



**HAL**  
open science

# La bienveillance au service de l'amélioration du climat scolaire

Marie Peyre

► **To cite this version:**

Marie Peyre. La bienveillance au service de l'amélioration du climat scolaire. Education. 2020. dumas-03118241

**HAL Id: dumas-03118241**

**<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03118241v1>**

Submitted on 22 Jan 2021

**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.



**Année universitaire 2019-2020**

**Diplôme universitaire *Métiers de l'enseignement, de l'éducation  
et de la formation***

**Mention *Premier degré***

**La bienveillance au service de  
l'amélioration du climat scolaire**

**Présenté par Marie Peyre**

*Écrit scientifique réflexif encadré par Sabine Coste*



# La bienveillance au service de l'amélioration du climat scolaire

## **Introduction..... 1**

## **Partie 1 : La littérature pour déchiffrer la question 2**

1.1. Place de la bienveillance dans l'Education Nationale .....	2
1.1.1. Emergence du terme de <i>bienveillance</i> .....	2
1.1.2. Référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation.....	2
1.1.3. Gestes professionnels.....	3
1.1.3.1. L'éducabilité de tous les élèves .....	4
1.1.3.2. La différenciation.....	5
1.1.3.3. Un cadre exigeant et sécurisant .....	6
1.1.3.4. Des feedback rapides et positifs .....	6
1.2. Définitions .....	7
1.2.1. La bienveillance, ce que c'est .....	7
1.2.2. La bienveillance, ce que ce n'est pas .....	8
1.2.3. Les 4 aspects de la bienveillance .....	8
1.2.3.1. Dimension intentionnelle .....	8
1.2.3.2. Dimension interactionnelle .....	9
1.2.3.3. Dimension affective.....	9
1.2.3.4. Dimension attentionnelle .....	9
1.2.4. Bienveillance de l'enseignant envers ses élèves, bienveillance entre les pairs, bienveillance envers soi .....	10
1.2.4.1. Bienveillance de l'enseignant envers ses élèves .....	10
1.2.4.2. Bienveillance entre pairs.....	10
1.2.4.3. Bienveillance envers soi-même .....	12
1.3. Enjeux de la bienveillance .....	12
1.3.1. Pour les apprentissages.....	12
1.3.2. Pour grandir citoyen, vivre en groupe .....	13
1.3.3. Pour être en paix avec soi-même .....	13
1.4. Problématique et hypothèses .....	14

## **Partie 2 : Mise en œuvre dans ma classe..... 15**

2.1. Protocole de recherche .....	15
2.2. Mise en œuvre et mesures .....	15
2.2.2. Mise en œuvre.....	16
2.2.2.1. L'enseignant bienveillant envers les élèves .....	16
2.2.2.2. Les élèves entre eux .....	18
2.2.2.3. Les élèves envers eux-mêmes .....	21

## **Partie 3 : Résultats et analyse ..... 22**

3.1. Les résultats.....	22
3.1.1. Etude de trois protocoles mis en place :.....	22
3.1.1.1. Bienveilleur invisible .....	22
3.1.1.2. Douche chaude de compliments .....	23
3.1.1.3. Messages clairs.....	25
3.1.2. Analyse des effets de l'expérimentation sur la classe .....	29
3.1.2.1. Résultats des questionnaires .....	29
3.1.2.2. Observation de la classe .....	30
3.1.2.3. Refaire un jogging d'écriture .....	30
3.2. Les limites de ce travail .....	30
3.2.1. Les limites générales de ce travail .....	30
3.2.2 : Les limites spécifiques à mon travail .....	31
3.3. Améliorations possibles.....	31

## **Conclusion ..... 32**

## **Introduction**

Le terme de bienveillance occupe une place de plus en plus importante dans les recommandations de l'Education Nationale. La réflexion autour de ce concept s'est beaucoup développée dans le contexte de la loi pour l'école de la confiance (MENEJ, 2019). Ce sujet, de plus en plus au goût du jour est parfois décrié, car on peut d'emblée être tenté de l'associer à un manque d'autorité, voire du laxisme. Pour éviter ce travers, il convient de ne pas dissocier bienveillance et exigence. Ce sujet me tient particulièrement à cœur car j'estime que la bienveillance permet d'établir un climat scolaire plus serein, permettant d'aider les élèves à entrer dans les apprentissages et à éprouver du bien-être.

J'ai cette année une classe double niveau composée de treize CM1 et douze CM2, dont un élève allophone. J'ai constaté la présence de nombreux conflits mettant en jeu fréquemment sept élèves de CM2. Ces altercations se présentent principalement lors des récréations mais peuvent parfois aller jusqu'à déborder sur le temps de classe : je m'attache alors à tenter de les résoudre, ce qui peut mobiliser une partie du temps normalement voué aux apprentissages. Les élèves concernés ont très souvent besoin d'un moment pour s'apaiser et retrouver un état émotionnel stable, sans lequel ils ne peuvent se concentrer sur les apprentissages. Parfois des conflits éclatent même durant le temps de classe. Un de ces élèves, Ad. a été harcelé en CP par plusieurs de ses camarades, et se trouve toujours dans la même classe que ses harceleurs. Il présente un comportement particulièrement agressif verbalement envers ses camarades. Je pense que cela traduit un mal-être et qu'il utilise cette attitude comme une défense. Il est également mis un peu en retrait par ses pairs : ainsi, lors de la constitution de groupes, il est souvent le dernier choisi. J'ai également constaté que parmi les élèves que j'évoquais plus haut, certains manquent cruellement de confiance en eux. En effet, à l'occasion d'un jogging d'écriture durant lequel les élèves devaient exprimer des vœux, W. a écrit « j'aimerais être intelligent », tandis que Ac. a noté « je souhaite d'arrêter d'être nul ». Alors que nous cherchions en classe le sens du mot « prodigieux », W. a également donné sa définition : « C'est ce que je ne suis pas. »

Je me demande si ce manque de confiance en soi constaté chez certains élèves peut être à l'origine des discordes observées dans la classe, et peut avoir une influence négative sur l'efficacité des apprentissages.

Nous allons dans une première partie étudier des publications scientifiques se rapportant à notre sujet, ce qui nous permettra de considérer la place de la bienveillance dans l'Education Nationale, de la définir et d'en déterminer les enjeux. Dans une seconde partie, nous décrirons le protocole mis en œuvre dans notre classe, qui s'articule selon trois axes : l'enseignant

bienveillant envers ses élèves, les élèves bienveillants entre eux, et les élèves bienveillants envers eux même. Finalement, nous analyserons ce travail, pour mettre en évidence ce qui a pu répondre à notre problématique, mais aussi pour en définir les limites, ainsi que les améliorations que l'on pourrait éventuellement apporter.

## **Partie 1 : La littérature pour déchiffrer la question**

### **1.1. Place de la bienveillance dans l'Éducation Nationale**

#### **1.1.1. Emergence du terme de *bienveillance***

En 2013, le terme de bienveillance apparaît dans le projet de loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école (MENERS, 2013 a). Il est ensuite repris dans la circulaire de rentrée de 2014, qui demande de promouvoir une école à la fois exigeante et bienveillante (MENERS, 2014b). Cette même année sort un guide à l'attention des équipes éducatives des collèges et lycées, visant à instaurer une école bienveillante pour contrer le mal-être de certains élèves, et ainsi leur permettre d'être mieux investis dans leurs apprentissages (MENERS, 2014a). En 2015, le terme de *bienveillance* a toute sa place dans les nouveaux programmes de maternelle (MENERS, 2015). Le texte nous explique que l'un des buts de ce premier cycle est de faire aimer l'école aux enfants. Cela va déterminer tout le reste de leurs apprentissages. Cette bienveillance est primordiale pour les élèves de jeune âge, mais elle n'est pas à exclure par la suite de la scolarité : « [...] l'école maternelle est une école bienveillante, plus encore que les étapes ultérieures du parcours scolaire ». Le terme de *bienveillance* est d'ailleurs évoqué à plusieurs reprises dans les programmes de cycle 2 et 3 de 2015 (MENERS, 2015b). Depuis la rentrée 2017, la bienveillance est au cœur de l'école de la confiance, promue par le ministre de l'Éducation Nationale, Jean-Michel Blanquer (Blanquer, 2017).

#### **1.1.2. Référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation**

Le référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation publié le 18 juillet 2013 au journal officiel présente plusieurs points qui ont un rapport plus ou moins évident à la bienveillance (MENERS, 2013).

La première compétence, « faire partager les valeurs de la République » fait développer l'esprit critique des élèves, mais aussi respecter la pensée d'autrui. Savoir écouter l'autre, prendre en compte sa parole est un début de bienveillance. Le refus de toute forme de

discrimination est également évoqué. L'enseignement doit amener les élèves à avoir cette attitude, mais il doit également montrer l'exemple.

La troisième compétence, « connaître les élèves et les processus d'apprentissages » est indispensable pour que l'enseignant puisse avoir une attitude bienveillante envers ses élèves. Il doit connaître leur psychologie, leur manière d'apprendre et faire attention à la relation qu'ils entretiennent pour pouvoir répondre au mieux leurs besoins.

Les compétences quatre, « prendre en compte la diversité des élèves » et P3, « construire, animer, mettre en œuvre des situations d'enseignement et d'apprentissages selon la diversité des élèves » ont un lien plus évident avec la notion de bienveillance. L'enseignant doit s'adapter à la diversité de sa classe, personnaliser les apprentissages pour chaque élève, afin de pouvoir le mettre en situation de réussite et lui donner confiance. Cela permet de lutter contre le décrochage scolaire.

La cinquième compétence « accompagner les élèves dans leur parcours de formation » permet de suivre les élèves, leur donner un objectif. Cela leur permet de s'investir plus facilement dans les apprentissages car ces derniers acquièrent un sens.

La sixième compétence, « agir en éducateur responsable et selon des principes éthiques » présente une relation plus évidente avec la bienveillance. Ce mot n'est pas utilisé, mais on y trouve le terme de « bien-être ». Il est développé le fait que chaque élève mérite une attention, un accompagnement qui corresponde à ses besoins. Les violences scolaires doivent être évitées par la prévention. L'enseignant ne doit pas dévaloriser les élèves, mais les mettre dans un état de bien être, de sécurité et de sûreté.

La compétence P4, « organiser le fonctionnement du groupe pour permettre les apprentissages et la socialisation des élèves » met en évidence le fait que l'enseignant doit aussi permettre aux élèves de vivre en société, accepter les autres. On trouve même dans ce paragraphe le terme de bienveillance : « Installer avec les élèves une relation de confiance et de bienveillance. »

La compétence P5, « Evaluer les progrès et les acquisitions des élèves » permet de faire un retour positif sur le travail de chacun et d'entrer dans une démarche encourageante pour les élèves.

### **1.1.3. Gestes professionnels**

Il y a de nombreux gestes professionnels, permettant de mettre en œuvre les compétences professionnelles énumérées ci-dessus, en lien avec la bienveillance.



### *1.1.3.1. L'éducabilité de tous les élèves*

Sandra Grau (2018) met en évidence que tous les élèves ne sont pas égaux dans les apprentissages, mais qu'ils ont tous la capacité de réussir. Les résultats des élèves ne sont pas proportionnels aux efforts qu'ils fournissent. Mais il ne faut pas oublier que même s'il n'est pas toujours aisé de réussir une activité, cela reste possible. Il faut que les élèves en soient conscients pour rester motivés et ne pas se décourager lorsqu'ils se heurtent à une difficulté. Julien Masson (2019) insiste sur le fait qu'il faut bien penser à complimenter les élèves, mais en insistant sur leurs capacités et non sur leurs efforts. En effet dans ce dernier cas, le manque de capacité de l'élève est souligné. Il faut au contraire montrer à chaque élève qu'il est capable de réussir pour augmenter son sentiment d'efficacité personnel (SEP), que nous développerons dans la sous-partie suivante. Il faut encourager le fait que chacun possède des ressources en lui pour réussir, même s'il doit faire parfois des efforts. Cet auteur développe également l'importance de l'effet Pygmalion sur les apprentissages des élèves. Il reprend les expériences de Robert Rosenthal qui met en évidence que les préjugés qu'aura un enseignant sur ses élèves influe sur la réussite de ces derniers. Ce psychologue avait déjà réalisé une expérience sur des rats : il les avait partagés aléatoirement et les avait attribués à deux groupes différents d'étudiants. Il avait dit à ceux du premier groupe que les rats avaient été sélectionnés pour leur aptitude particulièrement performante à la traversée d'un labyrinthe. Quant au deuxième groupe, il avait dit à contrario aux étudiants que les rats avaient subi des modifications génétiques, risquant de les rendre moins performants à la réalisation de la même tâche. Il s'avère que les rats du premier groupe ont bien mieux réussi à traverser le labyrinthe, alors que ceux du deuxième groupe ont effectué la tâche avec beaucoup plus de difficulté, voire ne l'ont pas réussie. Il a ensuite réalisé une expérience à échelle humaine, en faisant croire à des enseignants que certains élèves, plus ou moins en difficulté, avaient passé un test de quotient intellectuel qui était particulièrement élevé. Il s'avère que ce sont justement ces élèves en question qui ont le plus progressé au cours de l'année : les enseignants avaient inconsciemment plus d'attente envers ces élèves et cela a eu un fort impact sur leur réussite. Julien Masson cite Marcel Pagnol : « Dès que les professeurs commencèrent à le traiter en bon élève, il le devient véritablement : pour que les gens méritent notre confiance, il faut commencer par la leur donner. » Il est donc dangereux de se faire des préjugés sur certains élèves selon les dires de collègues qui les ont suivis les années précédentes. Il faut vraiment croire à la réussite de chaque élève pour lui donner la chance de l'atteindre.

Ce que l'enseignant va dire à ses élèves va donc pouvoir les encourager, leur donner confiance pour réussir dans les apprentissages. Mais il faut bien faire attention aux préjugés que l'on peut avoir sur certains élèves. En effet si un enseignant se persuade qu'un élève est plus en difficulté et a moins de chance de réussir qu'un autre, il aura envers cet élève un comportement qui risquera de moins le mettre en situation de réussite, et la marge de progrès sera donc moindre.

### *1.1.3.2. La différenciation*

Julien Masson (2019) insiste sur l'importance de la motivation des élèves dans les apprentissages. Cette dernière est étroitement liée avec ce qu'il appelle le sentiment d'efficacité personnel (SEP), définie par Albert Bandura (Bandura, in Masson, 2019). Le SEP est la croyance que chaque individu a en ses capacités pour accomplir d'une tâche. De plus, cet auteur met en évidence le fait que la réalisation d'une tâche dépend plus de ce SEP que des capacités intrinsèques réelles. Adapter son enseignement aux aptitudes des élèves a pour but de leur donner cette confiance en eux. Il ne faut pas que les tâches soient trop faciles : en cas de réussite, l'élève n'éprouvera aucun mérite. Et en cas d'échec, il risque de se sentir particulièrement dévalorisé. Par contre, si une tâche semble trop difficile pour un élève, il risque de se décourager avant même d'essayer. Il ne faut alors pas hésiter à séquencer la tâche en sous-tâches plus faciles à effectuer séparément, pour que l'élève ne se décourage pas et qu'il soit en position de réussite. Il convient donc en permanence d'adapter son enseignement et ses attentes en fonction des capacités, des facilités et des difficultés de chaque élève. Bénédicte Dubois (2018) montre de plus l'importance de la différenciation pour bien prendre en compte la diversité des élèves, pour les phases d'exercices mais également lors de l'évaluation. Maël Virat (2019) insiste également sur l'accompagnement ajusté que doit avoir l'enseignant envers ses élèves. En effet, il ne doit pas non plus se montrer intrusif en apportant trop d'étayage. Il a en effet été montré que si l'on donne trop d'aide à des élèves, d'autant plus pour des tâches considérées comme faciles, ces derniers adopteront un comportement nerveux, car cela représente une menace pour leur estime personnelle. Il faut donc bien tenir compte des besoins des élèves, et respecter leur désir éventuel de ne pas être soutenus. Cet auteur met également en évidence le fait qu'un soutien émotionnel des élèves favorisera leur autonomie tandis qu'une aide matérielle les rendra dépendants de cette dernière. Je pense que l'aide matérielle peut être indispensable dans un premier temps pour certains élèves en difficulté, mais il faut autant que possible essayer de la supprimer progressivement.

### *1.1.3.3. Un cadre exigeant et sécurisant*

Julien Masson (2019) et Maël Virat (2019) mettent en évidence l'importance pour les élèves de se sentir en sécurité à l'école afin de pouvoir entrer pleinement dans les apprentissages. Pour cela, ils ont besoin d'avoir un cadre, de suivre des règles. Cela constitue certes une contrainte, mais offre à chacun la garantie d'un comportement s'inscrivant dans le cadre d'un respect mutuel. Il est intéressant d'instaurer les règles en faisant participer les élèves afin qu'ils les connaissent et comprennent leur importance et leurs enjeux. Il est nécessaire qu'elles soient claires et appliquées systématiquement. Cela diminue le sentiment d'injustice : les élèves connaissent en avance la sanction encourue s'ils enfreignent une règle. Grâce à ce cadre, les élèves peuvent plus aisément se mettre au travail. Cela les prépare de plus à leur vie de futur citoyen au cours de laquelle ils auront aussi des règles à respecter.

### *1.1.3.4. Des feedback rapides et positifs*

Laurence Cohen (2018) met en évidence l'importance de l'erreur dans les apprentissages si elle est dédramatisée et utilisée à bon escient. En effet, pour être acteurs de leurs apprentissages, les élèves ne doivent pas être paralysés par la peur de l'échec. Une erreur peut même être profitable pour faire avancer l'ensemble de la classe. Il faut pour cela que les élèves comprennent pourquoi ils se sont trompés et comment ils peuvent progresser à partir de cette erreur. Dès l'avant-propos de son ouvrage, Masson (2019, p.1) nous informe que : « C'est bien parce que l'élève aura conscience de ses erreurs que cela lui fournira des informations pour construire plus solidement ses compétences. » De plus, cet auteur développe le fait que les élèves doivent être acteurs de leurs apprentissages pour que le sentiment de réussite leur revienne entièrement, afin de développer leur SEP. Par contre, si un élève est très souvent en réussite, une erreur aura un impact plus fort sur son estime de soi car il n'aura pas l'habitude de surmonter des difficultés. Au contraire, s'il fait régulièrement des erreurs, qu'elles sont dédramatisées, et qu'elles aboutissent à un succès, il aura appris la nécessité et l'utilité de la persévérance. Julien Masson développe également l'idée d'Albert Bandura (Bandura, in Masson, 2019) qui explique que le SEP des individus se laisse influencer par comparaison sociale. En effet une tâche pourra sembler plus accessible et réalisable, si l'on constate qu'elle a été accomplie avec succès par une personne que l'on considère comme son alter ego. Il est pour cela important de mettre en avant les réussites de chaque élève, et de les faire participer lors des feedback. Ainsi certains élèves peuvent prendre en référence la réussite de certains de leurs camarades et s'approprier ce potentiel de progression, ce qui n'est pas pensable si toute la correction vient uniquement de l'enseignant.

Il est donc important de mettre en valeur les différentes réussites des élèves, car en plus de renforcer le SEP, cela rend les tâches accessibles pour leurs pairs.

## **1.2. Définitions**

### **1.2.1. La bienveillance, ce que c'est**

Nous allons maintenant voir différentes définitions de la bienveillance afin de préciser notre sujet. Selon le Dictionnaire Larousse (1998), la bienveillance est une « Disposition d'esprit inclinant à la compréhension, à l'indulgence envers autrui. » Pour l'internaute, il s'agit de la « Capacité à se montrer indulgent, gentil et attentionné d'une manière désintéressée et compréhensive. »<sup>1</sup> Ces deux premières définitions utilisent le terme d'indulgence, ce qui pourrait laisser porter à croire que la bienveillance se rapproche du laxisme. Mais ce terme permet de laisser une chance à chacun, d'accepter des erreurs dans le but de progresser, à condition de rester dans un cadre bien défini, comme nous le verrons par la suite.

D'après le dictionnaire de l'Académie française (1992-2005), la bienveillance a deux définitions : «1. Sentiment qui porte à vouloir du bien à autrui. 2. Disposition favorable envers quelqu'un (souvent d'un rang ou d'un âge moindre) » La deuxième définition induit le fait que la bienveillance est souvent destinée à une personne de rang ou d'âge inférieur, ce qui voudrait dire dans le cadre scolaire que la bienveillance est principalement dirigée de l'enseignant envers ses élèves.

Selon Christine Legrand, (2015) « La bienveillance consiste à porter sur autrui un regard aimant, compréhensif, sans jugement, en souhaitant qu'il se sente bien et en y veillant. » Dans cette définition, la notion d'amour est évoquée. Maël Virat (2019) développe le fait que les enseignants devraient aller au-delà de la bienveillance, avec une forme d'amour compassionnel, favorisant la relation élève-enseignant. Il reprend la définition de cette forme de relation évoquée par Susan Sprecher et Beverle Fehr : « Attitude envers les autres, qu'il s'agisse de proches, d'inconnus ou de l'humanité en général, comportant des émotions, des cognitions et des comportements centrés sur la préoccupation, la sollicitude et la tendresse, ainsi qu'une tendance à soutenir, aider et comprendre le (les) autres(s) en particulier quand il(s) est (sont) perçu(s) comme étant en souffrance ou dans le besoin » (Sprecher &Fehr, in Masson (2019), p.119-120) Dans ce dernier cas, on insiste sur la dimension affective de la relation élève-enseignant.

---

<sup>1</sup> <http://www.linternaute.fr/dictionnaire/fr/definition/bienveillance/>

### **1.2.2. La bienveillance, ce que ce n'est pas**

La bienveillance n'est donc pas incompatible avec l'exigence, bien au contraire. Cela est exprimé par de nombreux auteurs (Reto, 2018 ; Masson, 2019). L'auteure Angela Duckworth (2016) définit la bienveillance comme une attitude exigeante et encourageante. Elle la distingue du laxisme (attitude permissive et encourageante), de l'autoritarisme (attitude exigeante et décourageante) et de la négligence (attitude permissive et décourageante). Julien Masson (2019) reprend cette idée : « La bienveillance n'est pas une posture laxiste envers les élèves. Elle nécessite d'être exigeant avec les élèves en leur proposant des tâches engageantes et qui nécessitent toutes leurs ressources cognitives. Cela permet de cette manière de les valoriser en cas de réussite et de protéger leur estime de soi en cas d'échec ». (p.42). Le but de la bienveillance est donc de mettre en valeur les capacités des élèves.

Tiffen Le Berre (2018) explique de plus que les enseignements bienveillants sont souvent plus exigeants et plus fermes. En effet la bienveillance a pour but d'emmener les élèves au meilleur de leurs possibilités. Finalement, si un comportement est inadapté, un dialogue permet dans la plupart des cas de faire en sorte qu'il ne se reproduise plus. De plus les règles de vie ont été établies ensemble par les élèves et l'enseignant comme nous l'avons vu précédemment. Elles ont ainsi du sens et sont mieux respectées.

### **1.2.3. Les 4 aspects de la bienveillance**

Pour Gwénola Reto (2018), la bienveillance est un concept assez subjectif, qui se décline en quatre aspects, que nous allons développer, selon ses dires dans les sous parties suivantes.

#### *1.2.3.1. Dimension intentionnelle*

Tout d'abord, on trouve une dimension intentionnelle. Un enseignant a le devoir de faire progresser ses élèves, et doit pour cela mettre la bienveillance au cœur de son éthique professionnelle. Il faut bien que l'enseignant soit conscient de l'intérêt de cette pratique et qu'il la mette en œuvre au quotidien. Maël Virat (2019) insiste sur le fait que cela implique dans un premier temps un effort de la part de l'enseignant, car il s'agit d'une démarche coûteuse en énergie, mais qui une fois mise en place est profitable pour tous car cela fonctionne selon un cercle vertueux : les élèves, grâce à la bienveillance, auront normalement un comportement plus adapté et seront plus motivés à entrer dans les apprentissages, ce qui facilitera dans un deuxième temps le travail de l'enseignant. Ce dernier sera alors valorisé par des résultats concrets.

#### *1.2.3.2. Dimension interactionnelle*

On trouve ensuite une dimension interactionnelle. Il faut que les deux personnes en interaction aient bien la connaissance et la reconnaissance de soi et de l'autre. Maël Virat (2019) développe le fait que l'interaction élève-enseignant doit être asymétrique. En effet, l'enseignant ne doit pas s'attendre à recevoir de l'amour compassionnel en retour de celui qu'il donne à ses élèves. Il considère la relation enseignant-élève comme une relation éducative, qu'il définit de la manière suivante : « [...] une relation asymétrique où l'adulte se montre sensible et disponible, où il se sent responsable du développement de l'enfant et où il fournit aide et soutien, en particulier sur le plan émotionnel, tout en se préoccupant de la manière dont l'enfant reçoit ce soutien. » (Virat, 2019 p.67)

#### *1.2.3.3. Dimension affective*

On trouve également une dimension affective. Il faut bien en être conscient pour en tenir compte. Il faut donc évaluer l'affectivité des élèves, mais également la sienne, afin d'avoir un regard critique et de procéder à des réajustements si cela est nécessaire : notre posture d'enseignant implique une certaine distance envers les élèves. Il ne faut pas se servir de l'affect des élèves en entrant dans un jeu de chantage. Mais il faut cependant une certaine proximité et une certaine implication pour pouvoir motiver certains élèves, mieux les connaître et répondre à certains de leurs besoins. Maël Virat (2019) insiste fortement sur cette notion, en mettant en évidence l'importance de la dimension affective de la relation élève-enseignant pour le bien-être des élèves et leur implication dans les apprentissages.

#### *1.2.3.4. Dimension attentionnelle*

Gwénola Reto décrit finalement une quatrième dimension de la bienveillance : la dimension attentionnelle. En effet l'enseignant doit porter attention à chacun de ses élèves. Il doit mettre en évidence les besoins spécifiques de chacun et apporter une réponse adaptée. Cela n'est pas toujours évident : les élèves participent plus ou moins en classe, et ont plus ou moins de difficultés sur certains sujets. L'enseignant doit veiller à n'oublier personne et s'adapter aux besoins de chacun. Il paraît évident d'accompagner les élèves en difficulté, mais il ne faut pas non plus oublier de répondre aux besoins des élèves présentant une certaine aisance. On peut par exemple déplorer le décrochage scolaire de certains élèves à haut potentiel car ils s'ennuient à l'école.

#### **1.2.4. Bienveillance de l'enseignant envers ses élèves, bienveillance entre les pairs, bienveillance envers soi**

Lorsqu'on parle de bienveillance, on pense parfois à l'attitude d'un individu en position de supériorité par sa fonction ou son âge envers un individu en position d'infériorité. Mais nous allons voir que la bienveillance peut exister aussi entre pairs et même envers soi-même.

##### *1.2.4.1. Bienveillance de l'enseignant envers ses élèves*

Nous avons vu que l'enseignant, par le référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation et par certaines indications des programmes se doit de développer sa bienveillance auprès de ses élèves. Cela passe par un bon nombre de gestes professionnels que nous avons vu préalablement. Au-delà de cela, l'enseignant se doit d'être un modèle exemplaire pour les élèves. En effet, l'enseignant ne pourrait pas se permettre de demander à ses élèves des choses qu'il n'effectue pas lui-même. Pierre-Marie Baudonnière (1997) met en évidence le fait qu'il existe un fort mimétisme entre les êtres vivants, et particulièrement chez l'homme. Cette observation et imitation ont ainsi une influence importante lors des apprentissages. Nous pouvons en déduire que si l'enseignant a un comportement bienveillant envers les élèves, ces derniers seront plus enclins à l'imiter et adopter un comportement bienveillant vis-à-vis de leurs pairs.

Les enseignants peuvent parfois se sentir démunis face aux contextes familiaux de certains élèves. Maël Virat (2019) fait remarquer que de nombreuses études ont montré que la relation élève-enseignant était un facteur très important dans la réussite des élèves, malgré certains contextes familiaux parfois très difficiles. Il cite un extrait du livre Le murmure des fantômes : « Les enseignants ont bien plus de pouvoir que ce qu'ils croient, mais ils n'ont pas le pouvoir qu'ils croient » (Cyrulnik, in Virat, 2019, p.68)

##### *1.2.4.2. Bienveillance entre pairs*

Le *National School Climate Center* définit le climat scolaire comme « basé sur les expériences des membres de la communauté scolaire et (qui) reflète les normes, les objectifs, les valeurs, les relations interpersonnelles, l'enseignement, l'apprentissage, les pratiques de *leadership* et les structures organisationnelles qui composent la vie de l'établissement. » (*National School Climate Center*, in Masson, 2018, p.130) On voit ainsi que les relations interpersonnelles, et donc notamment les relations entre pairs, ont une influence sur le climat scolaire.

Cela est particulièrement important pour apprendre à développer des travaux de groupe. Cette dimension est intéressante car elle favorise un partage d'idées, de l'argumentation et permet

ainsi d'aller plus loin dans les apprentissages. Cette forme de travail en groupe est également assez développée dans les années de collège, lycée, mais également dans de nombreuses professions.

Julien Masson (2019) met également en évidence le fait que lorsqu'un élève réussit une tâche, elle paraît accessible à ses pairs. Cela renforce donc le SEP et a tendance à mettre les élèves en réussite. Un meilleur climat de classe permet aussi de donner à l'erreur une place formative. En effet, si les élèves ne se sentent pas jugés par les autres, ils peuvent plus aisément s'exprimer. De plus, si un élève fait une erreur, cette dernière pourra profiter à toute la classe. Certains élèves vont pouvoir expliquer leur méthode efficace, et ce au bénéfice de ceux qui auraient potentiellement pu faire cette même erreur. Les élèves vont pouvoir ainsi s'en servir pour progresser. L'erreur est de plus une étape nécessaire. Comme le développe Dominique Seghetchian (2018), l'école remet régulièrement en cause les représentations des élèves afin de complexifier les apprentissages. Si l'erreur n'est pas perçue de manière positive par l'élève, ses pairs et l'enseignant, les élèves risquent de se décourager.

Daniel Siegel (2015) développe le concept du « cerveau dans la main ». Il schématise le cerveau avec la main. Le pouce représente le tronc cérébral, qui régule les fonctions automatiques, comme la respiration, la digestion et toutes les émotions. C'est le siège des réactions spontanées en cas de stress : attaque, immobilisation et fuite. Les doigts représentent le cortex cérébral, qui permet de raisonner, penser et décider. Les ongles représentent le cortex préfrontal, qui gère les fonctions supérieures de notre cerveau. C'est cette partie qui va nous permettre notamment de réguler nos émotions. Lorsque nous sommes en état émotionnel relativement stable, l'auteur schématise notre cerveau comme notre poing fermé, le pouce étant recouvert par nos autres doigts. Le cortex préfrontal est alors connecté et contrôle notre tronc cérébral. Lorsque nous sommes en colère, schématiquement la main s'ouvre. Le tronc cérébral n'est plus contrôlé par le cortex préfrontal, nous avons des réactions spontanées, non réfléchies. Il est nécessaire alors de prendre le temps de se recentrer, afin de se reconnecter au cortex cérébral et préfrontal. Il est donc important lors de conflit que les élèves apprennent à prendre un temps de retour au calme avant de chercher une médiation. Cela implique aussi le fait qu'ils doivent développer une certaine empathie. Ce même auteur développe le concept des neurones miroirs. Ces derniers, situés dans le cortex pré moteur du cerveau nous incitent à ressentir puis exprimer la même émotion que la personne en face de nous. Ainsi, si un élève est en colère ou en mal-être, il est probable que les élèves en face de lui modifient leur comportement pour en adopter un similaire. Au contraire on peut penser que si des élèves se



montrent bienveillants et gentils envers leurs pairs, ils auront tendance à faire de même en retour.

#### *1.2.4.3. Bienveillance envers soi-même*

Christophe André (2018) se demande comment les individus peuvent être bienveillants envers les autres s'ils n'ont pas une réserve de bienveillance en eux. Il développe le fait que la bienveillance établit une protection pour éviter d'être violent envers soi-même ou bien autrui. En effet, être bienveillant envers soi-même permet de se définir un cadre. Il est important de savoir refuser des choses, respecter certaines limites. Cela évite d'accumuler de la fatigue, de la frustration et du stress et permet d'être en accord avec soi. Mais pour cela, il faut avoir une certaine confiance en soi. Quelqu'un qui se sent sans valeur va plutôt avoir tendance à faire ce que lui dicte autrui plutôt que de prendre des décisions. Cela peut à la longue provoquer un certain stress, qui s'accumule et la personne concernée aura alors, tendance à un moment donné, à exprimer un comportement violent pour relâcher cette pression.

Avoir confiance en soi renforce fortement le SEP développé par Julien Masson (2019), qui a un fort impact sur les apprentissages et la réussite des élèves. On crée ainsi un cercle vertueux, processus qu'il est nécessaire d'entretenir.

### **1.3. Enjeux de la bienveillance**

La bienveillance présente de nombreux enjeux, relatifs à l'apprentissage des élèves à l'école, mais aussi à leur socialisation, leur santé et donc à leur future vie d'adulte.

#### **1.3.1. Pour les apprentissages**

Nous avons longuement développé le fait que la bienveillance a un impact sur la réussite scolaire des élèves. Nous avons vu lors de l'étude des programmes que la bienveillance est un élément clé en maternelle permettant de faire aimer l'école aux élèves et donc d'influencer toute la poursuite de leur scolarité. Julien Masson (2019) développe que les comportements bienveillants ont une forte influence sur le SEP et donc sur la motivation de l'élève à apprendre et à surmonter les difficultés qu'il rencontre. L'auteur développe également le fait que le stress d'un individu peut être diminué par la bienveillance qu'on lui porte. Un état de stress prolongé a un effet très négatif sur le développement cérébral, surtout chez les jeunes enfants. Ils sont alors plus enclins à développer des pathologies psychiques à l'âge adulte mais également des déficits d'attention, une diminution de la confiance en soi, et aussi des difficultés de mémorisation et d'apprentissage. Julien Masson (2019) explique qu'au contraire

une attitude chaleureuse et bienveillante permet d'atténuer les effets de ces épisodes de stress, mais de plus permet notamment de développer certaines facultés d'apprentissage des élèves, ainsi que favoriser la confiance en eux.

### **1.3.2. Pour grandir citoyen, vivre en groupe**

Selon Julien Masson, (2019) la bienveillance permet de développer des compétences psychosociales, et notamment le développement de l'empathie des élèves. Cette dernière permet de se mettre à la place d'autrui, et rend donc les individus plus sensibles au ressenti de l'autre. Cela entraîne une meilleure socialisation, et diminue les comportements agressifs.

Maël Virat (2019) insiste sur le fait que grâce à cette empathie, les élèves auront par la suite le sentiment d'appartenance à un groupe. Ils seront fiers d'y contribuer. Ils seront plus enclins à respecter un cadre dont ils ont compris les règles et les enjeux. Elaborer des règles ensemble, expliquer la nécessité de les instaurer incite les élèves à les respecter. Cela les sécurise et a toute son importance pour que règne un bon climat scolaire. Mais cela apprend également aux élèves à vivre en tant que futur citoyen, intégré dans la société.

### **1.3.3. Pour être en paix avec soi-même**

La bienveillance permet de redonner confiance aux élèves, d'élever leur estime de soi. Cela est important pour leur assurer un certain bien-être. La bienveillance permet une diminution du stress des élèves. Nous avons déjà vu que cela avait une influence sur les apprentissages, mais également sur la santé des élèves. En effet, Julien Masson (2019) nous explique que lors d'épisodes de stress, l'organisme produit du cortisol. Cette hormone sécrétée chroniquement et de façon importante chez le jeune enfant a un impact négatif sur le développement de l'hippocampe, zone cérébrale ayant un rôle majeur concernant la mémoire, l'attention et la régulation du stress. Les enfants ayant subi un stress important et répété auront donc plus de mal à entrer dans les apprentissages. Ces enfants auront de plus tendance à développer différents troubles psychiques, comme de l'hyperactivité, de l'anorexie, des troubles bipolaires, de l'anxiété, des phobies sociales ou encore des tendances suicidaires entre autres. Ce même auteur présente par ailleurs les différentes hormones sécrétées lorsque l'on se sent bien et leurs effets sur le corps. Elles sont donc susceptibles d'être produites chez les élèves lorsque l'on pratique la bienveillance à l'école. On trouve tout d'abord l'ocytocine qui est sécrétée lors de situations agréables. Elle possède un rôle majeur. En effet, cette hormone favorise la mémorisation, la reconnaissance des émotions chez les autres et donc l'empathie. L'ocytocine active également la sécrétion des trois hormones suivantes. La dopamine est

sécrétée lorsqu'un individu estime une expérience vécue comme positive. Cette hormone influence l'intérêt que l'on porte à l'activité effectuée, et va inciter les individus à recommencer ces expériences, source de plaisir. Elle agit donc directement sur notre motivation, en nous incitant à recréer une situation que nous avons jugée agréable. L'endorphine est une hormone antalgique, qui réduit le stress et donne un sentiment de bien-être général. En dernier lieu, la sérotonine a un impact positif sur le sommeil, qui est un facteur essentiel pour l'assimilation des apprentissages. De plus cette hormone diminue le stress et l'anxiété.

#### **1.4. Problématique et hypothèses**

Compte tenu des relations difficiles entre certains élèves au sein de ma classe et au regard de l'état de l'art que nous venons de développer, je me suis demandée comment, par la bienveillance, je pouvais améliorer les relations entre les élèves, afin de créer un climat de classe plus serein pour que les enfants puissent entrer plus facilement dans les apprentissages. Pour répondre à cette question, j'ai émis l'hypothèse qu'il fallait développer la bienveillance à trois niveaux. Tout d'abord, je devrai me montrer bienveillante envers les élèves. Ce comportement est en accord avec les compétences professionnelles du personnel enseignant, mais dans le cadre de mon mémoire, cela répond de plus à deux objectifs particuliers. Tout d'abord, cela peut favoriser chez les élèves le développement de la confiance en soi, et les persuader qu'ils peuvent tous réussir à accomplir les tâches demandées, même si pour certains cela demandera plus d'efforts. En outre, l'attitude bienveillante de l'enseignant se pose également en exemple. Le deuxième niveau consiste à développer la bienveillance entre les pairs et de profiter de la dynamique générée par la réciprocité induite, pour mettre ensuite en évidence auprès des élèves, les bienfaits générés par la création de ce cercle vertueux. Grâce à ce processus, les élèves les plus enclins à cette démarche, devraient se révéler comme des éléments moteurs pour inciter les élèves plus réticents à adopter également ce comportement. Finalement les deux axes précédents permettent de développer le troisième, à savoir être bienveillant envers soi-même. Avoir confiance en soi, respecter ses propres décisions est indispensable pour éprouver une situation de bien-être et ainsi être enclin à adopter une attitude bienveillante envers les autres.

Nous allons développer dans la deuxième partie de ce travail les différents protocoles mis en place afin de tester ces hypothèses.

## **Partie 2 : Mise en œuvre dans ma classe**

### **2.1. Protocole de recherche**

J'ai mis en place différents dispositifs en relation avec la bienveillance dans le but d'améliorer les relations entre les élèves. J'ai porté mon étude sur ma classe, à l'école du Crest-Cherel à Ugine, composée de quatre classes à double ou triple niveaux, de la petite section de maternelle jusqu'au CM2. Ma classe est constituée d'un double niveau CM1-CM2 et est composée de vingt-cinq élèves dont la répartition est la suivante : treize CM1 et douze CM2, dont un élève allophone. La répartition de la classe est de dix filles (six en CM1 et quatre en CM2) et quinze garçons (sept en CM1 et huit en CM2). Ugine est une commune d'environ sept-mille habitants, située à la jonction de deux vallées montagnardes. Son contexte socio-professionnel est lié conjointement à une vocation agricole et industrielle, ce dernier volet étant principalement axé vers l'activité métallurgique.

Mon action en rapport avec ce mémoire s'est déclinée sur trois niveaux différents.

Tout d'abord, j'ai veillé à me montrer particulièrement bienveillante envers les élèves : j'ai pour cela continué à effectuer les gestes professionnels que j'avais mis en place dès le début d'année, mais j'ai aussi mis en œuvre différents dispositifs me permettant de me situer davantage dans une posture bienveillante envers mes élèves.

J'ai ensuite essayé de développer la bienveillance entre les élèves, par des activités collaboratives, des travaux de groupe, et des activités visant à ce que les élèves se complimentent ou agissent bien les uns envers les autres. J'ai également fait un travail sur les émotions et les messages clairs afin que les élèves comprennent leurs émotions et réactions, ainsi que celle des autres, et qu'ils puissent essayer de gérer certains conflits par eux même.

Finalement, j'ai mis en place des activités visant à redonner confiance à chaque élève. En effet, un élève qui n'a pas confiance en lui pourra être plus vulnérable face à des remarques ou plaisanteries de ses camarades. Ce processus aidera aussi les élèves à se mettre en position de réussite lors de leurs apprentissages, grâce au développement du SEP.

Ce protocole a été légèrement modifié à cause de la fermeture des écoles au cours de la période quatre, mais je me suis efforcée de continuer à préserver ce climat bienveillant même à distance.

### **2.2. Mise en œuvre et mesures**

Afin de mesurer l'impact des protocoles mis en place, j'ai utilisé des questionnaires qui me fournissent des mesures quantitatives, mais j'ai aussi observé le climat général de la classe. Ces résultats seront par contre plus subjectifs.

Pour mesurer l'impact des dispositifs mis en œuvre, j'ai mis en place une grille de notation que j'ai suggérée aux élèves début novembre et que je souhaitais leur soumettre à nouveau au mois d'avril, soit avant et après l'expérimentation (voir annexe 1). J'espérais ainsi pouvoir comparer les résultats et donc matérialiser les effets éventuels de mon action. Compte tenu de la fermeture des écoles, je n'ai pu obtenir que le premier de ces questionnaires. Si la reprise avait eu lieu plus tôt, je me serais également interrogée quant à l'intérêt de refaire ce questionnaire. En effet je pense que les résultats auraient été biaisés à cause des semaines de confinement, durant lesquelles les élèves n'ont pas eu de contacts sociaux directs avec leurs enseignantes et leurs camarades. La grille est formée de neuf items, concernant notamment l'envie des élèves d'aller à l'école, d'apprendre, de surmonter les difficultés, mais aussi les relations qu'ils ont avec leurs pairs, et la confiance qu'ils ont en eux et envers l'enseignant. Le questionnaire était à compléter de manière anonyme afin que chacun réponde le plus sincèrement possible. J'ai lu chaque item à voix haute et les ai expliqués au fur et à mesure. Les élèves devaient placer une croix, notant de zéro à dix chaque critère, zéro représentant « pas du tout », et dix « complètement ».

J'ai également distribué un questionnaire que j'analyserai dans la partie suivante, à la suite du dispositif « douche chaude » (voir annexe 2), sur ce que les élèves ont ressenti. Ce questionnaire visait également à développer l'empathie.

J'ai par ailleurs utilisé des questionnaires pour travailler sur l'élaboration des messages clairs, en travaillant à distance avec les élèves.

J'ai pu observer tout au long de l'année le comportement général de mes élèves en classe, même si mon ressenti reste forcément assez subjectif.

Je souhaitais refaire des joggings d'écriture permettant aux élèves de s'exprimer sur leur estime de soi, afin de voir si je retrouvais l'image négative que certains élèves se faisaient d'eux même. Mais cela n'a pas pu être réalisé à cause de la fermeture des écoles. En effet, même si je maintenais un lien avec les familles par téléphone et par mail, tous n'avaient pas les moyens de me transmettre leur production en retour, et cette étude aurait ainsi été biaisée.

### **2.2.2. Mise en œuvre**

#### *2.2.2.1. L'enseignant bienveillant envers les élèves*

Depuis le début de l'année, j'ai adopté des gestes professionnels et une attitude bienveillante envers les élèves afin de favoriser leurs apprentissages.

Je me suis sans cesse efforcée de toujours croire en la réussite de chacun d'entre eux, les accompagnant, adaptant mon enseignement à leurs besoins, les aidant à surmonter leurs difficultés et les encourageant afin qu'ils gardent confiance en eux.

J'ai ensuite voulu accentuer la différenciation de mon enseignement. En effet au début de l'année, j'utilisais surtout une différenciation en rapport avec la quantité d'exercices à effectuer. J'ai ensuite mis en place un système de trois parcours d'exercices de difficulté croissante à valider. Le premier parcours est constitué principalement d'exercices d'application de la méthode vue en cours, alors que le troisième est plutôt constitué d'exercices de réinvestissement. Chaque élève peut ainsi travailler à son niveau, et à la fin de chaque chapitre, tous ont en général réussi à valider un parcours. En complément, j'apporte une aide particulière à certains élèves. Par exemple, M. a du mal à se mettre au travail. Je viens toujours vers lui pour l'inciter à le faire. K. a des difficultés de lecture, je lui relis les énoncés ou les textes lorsqu'il en a besoin. Certains élèves peuvent parfois utiliser également des outils tels que dictionnaire, fichiers leçons, tables de multiplication... J'essaie d'avoir toujours un feedback rapide sur les travaux des élèves, de différentes manières. Le plus souvent, ils ont des fiches autocorrectives, mais je fais aussi des corrections collectives en veillant à faire participer les élèves pour qu'ils soient acteurs de leurs apprentissages. J'apporte aussi au niveau de la correction une aide individuelle aux élèves qui en ont besoin. Grâce à cela ils peuvent rapidement remédier à leurs erreurs. Ainsi ils ne perdent pas de temps à s'entraîner sur un raisonnement faux et peuvent mieux profiter du temps d'entraînement pour acquérir les compétences demandées. J'évalue principalement les élèves par rapport à leurs productions du cahier du jour. Le travail des élèves étant différencié, l'évaluation l'est également. Cette dernière est donc principalement continue dans le but notamment de diminuer le stress des élèves. J'effectue des contrôles uniquement pour la science car pour cette matière les élèves travaillent davantage en groupe, expérimentent, et il est donc à mon avis plus difficile d'évaluer les compétences individuelles de chacun.

Pour minorer le stress des élèves, je veille à être toujours souriante, afin qu'ils ressentent l'intérêt que je leur porte et le plaisir que j'éprouve à les accompagner dans leur travail. Il est par ailleurs essentiel de prêter une oreille attentive à leurs diverses attentes et interrogations.

Ma collègue et moi-même avons mis en place un système de ceintures de comportement. Ainsi, nous avons établi quelques règles simples, en concertation avec les élèves, les sensibilisant aux raisons de la mise en place de ce cadre et aux bienfaits que l'on pouvait en attendre. Ainsi, selon le nombre d'entorses au règlement, les élèves peuvent soit demeurer à la même ceinture (deux ou trois manquements), soit descendre d'une ceinture (plus de trois

manquements). En revanche, s'ils se sont bien comportés, ils montent d'une ceinture et acquièrent alors certains privilèges. Cela vise à les responsabiliser, à leur montrer que s'ils adoptent un bon comportement d'élève, ils renforcent la confiance de l'enseignant. Ainsi, une atmosphère de sécurité et de protection s'instaure aisément, permettant d'obtenir un bon fonctionnement de classe.

Plus spécifiquement dans le cadre de mon mémoire, j'ai tenté de multiplier les compliments envers les élèves. Je me suis rendue compte qu'il était difficile de valoriser par des compliments oraux tous les élèves de manière égale. En effet, certains élèves ont tendance à participer plus facilement que d'autres, en fonction de la compréhension de la leçon, ou de leur assurance personnelle. J'ai donc décidé, en plus de cela, d'inscrire un compliment sur les cahiers du jour, afin que chaque élève soit valorisé au moins une fois quotidiennement.

J'ai également pensé au bien-être et aux besoins des élèves. Lorsque je sens la classe s'agiter et perdre en concentration, plutôt que de hausser le ton, je tente de mettre en œuvre un petit temps de relaxation : auto massage, méditation, quelques minutes de silence... Les élèves en général se remettent ensuite plus facilement au travail, dans le calme.

Durant la période de confinement, il m'a paru essentiel de préserver un comportement bienveillant envers mes élèves et leurs parents. Je leur dispense des encouragements par mail et par téléphone, et reste disponible pour répondre rapidement à leurs questionnements éventuels. Il m'a semblé important de garder un contact privilégié avec les élèves durant cette période assez anxiogène. Je leur donne un plan de travail journalier, pour assurer la continuité pédagogique, en insistant sur des points de révisions, afin de ne pas creuser les écarts et de favoriser le travail en autonomie, tout en veillant à détailler particulièrement les consignes. Je n'ai pas pour autant négligé des matières telles que les arts plastiques, l'éducation physique et sportive, ou encore les sciences, dans le but de varier leurs apprentissages et leur permettre d'avancer dans des activités plus ludiques et faisant davantage appel à leur imagination.

#### *2.2.2.2. Les élèves entre eux*

J'ai mis plusieurs dispositifs en place afin d'essayer d'améliorer les relations entre les élèves. Tout d'abord, j'ai instauré le jeu du bienveilleur invisible durant un mois et demi. Chaque semaine chacun des élèves tirait donc au hasard le nom d'un de ses pairs. Il devait durant cette semaine se montrer bienveillant vis-à-vis de cet élève, mais sans se faire démasquer. Grâce à ce jeu, les élèves ont été spontanément amenés à être bienveillants envers les autres. Un système de points a été instauré, et à l'issue de cet exercice, les élèves ont tous reçu un

diplôme en fonction de leur nombre de points : le bienveilleur en or, en argent, et en devenir (voir annexe 3).

J'ai également favorisé une démarche collective, en regroupant les élèves en îlots. Cela leur a notamment permis d'effectuer des travaux en commun, comme par exemple la reconstitution du tableau pointilliste « le cirque » de Seurat, au moyen de 9 feuilles A4. Durant le confinement, j'ai également voulu conserver cette idée de travail collectif, afin d'aboutir à la création d'une œuvre commune lors de la reprise de l'école : ainsi, chacun devait colorier et découper des fleurs dont je leur avais envoyé le modèle, dans le but, lors de la reprise, de les assembler et faire une fresque à la manière des œuvres de Murakami. J'ai par ailleurs invité les élèves à écrire une strophe à la manière du poème *Poisson d'avril* de Paul Géraudy. J'ai regroupé leurs productions, formant ainsi le poème de la classe.

Au cours de l'année, j'ai régulièrement instauré des jeux collaboratifs, comme par exemple réaliser une figure géométrique corporelle, à plusieurs, sans se parler : les uns doivent guider silencieusement les autres, et ces derniers accepter de se laisser guider.

J'ai aussi mis en place la « douche chaude des compliments ». Chaque élève, possédant la liste des élèves de la classe, a dû écrire un compliment à chacun et pour lui-même. Conjointement, chacun devait réaliser un dessin à l'attention d'une personne de la classe tirée au sort. J'ai ensuite collé tous les compliments concernant un élève sur le dessin qui lui était destiné. Chacun a ainsi reçu une fiche avec un compliment de tous les élèves de la classe. Je m'étais inspirée d'une situation type existant à l'oral, mais ai préféré procéder par écrit, afin d'éviter que ne puissent surgir des réflexions déplacées ou blessantes à l'adresse de quelques élèves un peu plus isolés. Les élèves ont eu le temps de réfléchir et d'attribuer un compliment caractérisant chacun, même envers des personnes qu'ils n'appréciaient pas forcément de prime abord (voir annexe 4).

J'ai également effectué un gros travail sur les émotions et les messages clairs. Le travail sur les émotions avait pour but d'apprendre à reconnaître ce que l'on ressent, mais aussi ce que les autres peuvent ressentir. Je me suis appuyée pour introduire le sujet sur l'album *La couleur des émotions* d'Anna Llenas. Les élèves ont à la suite de cette étude dessiné et colorié leur monstre des émotions du jour. Nous avons ensuite recherché le champ lexical de chaque émotion décrite dans le livre. Les élèves ont remarqué que les mots évoquant chaque émotion n'avaient pas tous la même intensité. Nous les avons donc classés et fait un affichage (voir annexe 5). Après que les élèves aient pu mettre des mots sur ce qu'ils pouvaient éprouver, on a travaillé sur la reconnaissance de l'émotion chez les pairs. Les élèves tiraient à tour de rôle au hasard une émotion, et un qualificatif d'intensité : faible ou intense. Ils devaient ensuite



mimer l'émotion correspondante, et le reste de la classe devait deviner l'émotion en réinvestissant le vocabulaire étudié préalablement. Un travail devait également être réalisé dans le cadre d'un échange avec une classe de CM1 d'une autre école, durant la période quatre, pendant laquelle l'école a malheureusement été fermée. De ce fait, nous n'avons pu réaliser que la première séance, mais les élèves semblaient emballés par le projet. Dans cette perspective, chaque élève des deux classes aurait dû réaliser un clown en dessin et peinture, exprimant une émotion choisie, puis ensuite se prendre en photo, le visage mimant cette même émotion. Puis ils auraient dû s'enregistrer en disant « bonjour, je m'appelle ... » avec une intonation correspondant à l'émotion choisie. Nous devons ensuite échanger toutes ces productions entre les deux classes. Les élèves auraient dû associer les visages aux dessins des clowns représentant chaque émotion, et après écoute des enregistrements, essayer d'attribuer un nom à chaque photo des élèves. Il était ensuite prévu de faire de nouveau un échange entre les deux classes afin que les élèves voient si leur émotion avait bien été exprimée et comprise. Après ce travail sur les émotions, nous devons aborder les messages clairs. J'ai pu effectuer ce travail à distance. Pour ce faire, j'envoyais les documents aux élèves sur lesquels ils devaient réfléchir, puis je leur demandais, pour ceux qui le pouvaient, de m'envoyer une photo de leur travail en retour. Je faisais ensuite une synthèse des réponses reçues que j'envoyais à l'ensemble de la classe. Je me suis inspirée d'une séquence trouvée sur le site [www.emcpartageons.org](http://www.emcpartageons.org)<sup>2</sup>. J'ai tout d'abord envoyé aux élèves différentes situations de conflits. Ils devaient dire s'ils pensaient pouvoir la résoudre tout seul ou bien s'ils avaient besoin de l'intervention d'un adulte. Le but était de montrer que selon les situations, un adulte peut aider à gérer un conflit, alors que dans certains cas, les élèves peuvent tenter de le résoudre eux-mêmes. J'ai bien mis en évidence que cela dépendait de la situation, des personnes mises en jeu, et de la sensibilité de chacun : en cas de difficulté, l'enseignante reste à disposition pour les aider. Je leur ai ensuite envoyé des situations illustrées où ils devaient se mettre à la place de la victime et noter ce qu'ils ressentiraient, et comment ils réagiraient s'ils vivaient cette situation. Je leur ai par la suite envoyé une petite bande dessinée où un élève se moque de l'autre (voir annexe 6). Dans le premier cas, l'élève humilié insulte en retour l'agresseur. Dans le second cas, l'élève humilié explique qu'il a été blessé et lui demande de ne pas recommencer. Les élèves devaient imaginer la suite de ces situations. Cela avait pour but de mettre en évidence qu'en exprimant ses émotions, on peut, la plupart du temps, désamorcer un conflit. La semaine suivante, je leur ai énuméré, dans le désordre, les

---

<sup>2</sup> <https://www.emcpartageons.org/2019/10/11/defi-message-clair-reedition-2019/>

différentes étapes permettant de réaliser un message clair ; ils devaient alors les remettre dans l'ordre. En synthèse, je leur ai renvoyé les étapes dans l'ordre, expliquant les enjeux de chacune des phases. J'ai proposé à chacun de créer sa propre affiche ou carte mentale concernant les émotions et les messages clairs (voir annexe 7). Pour le retour en classe, j'ai prévu de leur laisser une fiche, trouvée sur le site Capuchon à l'école<sup>3</sup> et <sup>4</sup> (voir annexe 8). En cas de conflit non résolu par les messages clairs, ils devront décrire chacun par écrit ce qui s'est passé : ce que l'élève a fait, quelles sont les conséquences pour lui et pour l'autre, comment l'élève se sent, à son avis comment se sent l'autre élève, comment faire pour que tout le monde se sente mieux et comment agir la prochaine fois. Cela vise avant tout à les faire réfléchir sur ce qu'ils viennent de vivre, mais dans un second temps à les rendre autonomes, et à relativiser les conflits. Durant le confinement, j'ai préparé les élèves en leur envoyant cette fiche, et en leur soumettant un questionnaire, les interrogeant sur ce qu'ils pensent de ce dispositif.

### 2.2.2.3. *Les élèves envers eux-mêmes*

Les deux applications évoquées précédemment engendrent un développement de la confiance des élèves en eux. En effet, si l'enseignant manifeste un comportement bienveillant envers ses élèves, qu'il les encourage et s'adapte à leurs besoins pour les mettre en situation de réussite, il est logique que les élèves aient une meilleure estime d'eux-mêmes. Il en va de même si les pairs développent la bienveillance entre eux. Si les élèves ont de meilleurs rapports, ils se sentiront inclus dans la classe, et plus largement dans la société, ce qui leur offre de fait un sentiment de sécurité.

Afin de renforcer ce sentiment de confiance en soi, nous avons également mis en place quelques autres protocoles. Chaque semaine, je projetais au tableau des citations positives ayant pour but de montrer qu'il y avait du bon en chacun d'entre nous, et que même si nous nous heurtons à des difficultés, chacun était capable de réussir. Les élèves attendaient souvent avec impatience ce moment et participaient bien au débat qui suivait la lecture de la phrase, en faisant référence à des situations de leur propre expérience. Au cours de la période quatre durant laquelle l'école était fermée, j'ai continué à leur envoyer ce genre de citations.

---

<sup>3</sup> <http://capuchonalecole.eklablog.com/>

<sup>4</sup> [http://ekldata.com/l\\_ZgFD3DZmP5HNhG0xOeBZnclGs/Aide-pour-reflechir-Capuchon-a-l-ecole.pdf](http://ekldata.com/l_ZgFD3DZmP5HNhG0xOeBZnclGs/Aide-pour-reflechir-Capuchon-a-l-ecole.pdf)

A l'occasion de la nouvelle année, je leur avais fait remplir une fiche intitulée « j'aime être moi », trouvée sur le site [apprendreaeduquer.fr](https://apprendreaeduquer.fr)<sup>5</sup> (voir annexe 9). Chaque élève devait se décrire en un mot, se dessiner, noter ses goûts, ses qualités, son super pouvoir, ses raisons de s'émerveiller, sa dernière action bienveillante envers autrui, et ce dont il est fier. Cette activité leur a bien plu et de nombreux élèves ont voulu lire leur production devant la classe.

Nous allons dans notre troisième partie décrire, et analyser les résultats de cette expérimentation.

### **Partie 3 : Résultats et analyse**

#### **3.1. Les résultats**

##### **3.1.1. Etude de trois protocoles mis en place :**

J'ai essayé de décrire tous les protocoles mis en place dans la classe afin de bien visualiser la globalité de l'action qui a été menée, mais nous allons maintenant nous pencher uniquement sur les trois expérimentations suivantes.

###### *3.1.1.1. Bienveilleur invisible*

Pour le bienveilleur invisible, la mise en œuvre de l'activité a été difficile. En effet, en tirant au sort le nom d'un camarade, certains élèves voulaient en changer car ils ne connaissaient pas bien l'élève désigné, ou ne l'appréciaient pas. J'ai expliqué que c'était justement là tout l'enjeu de l'activité : c'était l'occasion de découvrir des camarades qu'ils n'avaient pas forcément l'habitude de côtoyer. J'ai réussi à les motiver à relever ce challenge, avec l'attribution de points chaque semaine dont la somme définirait le diplôme qu'ils recevraient. Les semaines passant, j'ai été de moins en moins confrontée à cette difficulté et les élèves ont, pour la majorité d'entre eux, bien joué le jeu. Chaque semaine, avant de tirer au sort le nom de la personne sur laquelle ils allaient devoir « bienveiller », on faisait le bilan de la semaine passée. C'était un moment attendu par tous avec impatience. Individuellement, chaque élève déclinaient les actions qu'il avait effectuées en tant que bienveilleur et les stratégies mises en place pour ne pas se faire démasquer. S'enchaînait ensuite un débat plus libre, évoquant leurs impressions sur la semaine passée. Progressivement j'ai guidé ce débat en leur demandant ce qu'ils ressentent lorsque quelqu'un qu'ils n'apprécient pas forcément ou qu'ils ne connaissent pas bien est gentil avec eux. Il en est ressorti pour certains élèves que c'était surprenant, agréable, et que ça leur donnait envie d'être gentil en retour. J'ai rebondi sur cette remarque

---

<sup>5</sup> <https://apprendreaeduquer.fr/wp-content/uploads/2019/10/fiche-je-me-connaiss-et-je-maime.pdf>

pour mettre en évidence que les autres ressentait la même chose. Ainsi, parfois en faisant l'effort d'être positif, l'autre peut adopter un comportement plus favorable à une relation pacifique et un cercle vertueux s'instaure. Les élèves ont semblé contents du diplôme nominatif reçu par chacun, document sur lequel figurait une petite phrase les encourageant à continuer à se montrer bienveillants les uns envers les autres.

### *3.1.1.2. Douche chaude de compliments*

Concernant la douche chaude de compliments, j'ai tout d'abord distribué à chaque élève un tableau comportant tous les prénoms de la classe, avec obligation de remplir chacune les cases par un compliment attribué à chaque élève. Plusieurs élèves ont voulu me rendre les feuilles en laissant des cases vides. Je les ai restituées aux élèves concernés, en expliquant qu'il fallait absolument trouver une qualité pour chacun. Nous avons échangé en groupe classe sur les différentes natures de compliments. Les élèves ont trouvé qu'on pouvait en formuler tant sur la personnalité, que sur le physique, sur les qualités scolaires, ou encore les qualités sportives... Ceci a permis ainsi à chacun d'attribuer plus aisément une qualité à ses camarades, même pour ceux n'ayant pas forcément d'affinité entre eux. Les élèves ont semblé apprécier cette activité. En effet, certains ont proposé de noter également des compliments pour ma collègue et moi-même, cette suggestion suscitant un enthousiasme unanime. En ramassant les feuilles, j'ai vérifié que toutes les cases étaient remplies mais sans avoir eu le temps de tout lire. J'ai déploré, en en prenant connaissance, que deux élèves aient écrit des remarques désobligeantes : « t'es bizarre », « tu me saoule », et « je t'aime pas » (sic). J'ai pu écarter ces phrases négatives, ce que je n'aurais pas pu faire si l'activité avait été faite à l'oral. J'ai ensuite distribué à chaque élève le dessin qui lui était respectivement attribué agrémenté de tous les compliments qui y étaient attachés. Je les ai félicités d'avoir, pour la grande majorité, bien joué le jeu, tout en précisant que j'avais ôté certaines phrases qui ne pouvaient pas être considérées comme des compliments. Ils ont exprimé de la joie et de l'excitation en recevant leur feuille. Ils se sont beaucoup interrogés pour savoir qui pouvaient bien être l'émetteur de certains compliments. Puis ils ont demandé à lire devant la classe leurs compliments. Je leur ai ensuite distribué un questionnaire. J'ai lu et expliqué chaque item afin d'avoir un retour de cette expérience. Vingt-trois élèves ont répondu à ce questionnaire, anonymement. Pour certaines réponses, quelques-uns ont noté plusieurs mots ou remarques. La première question était « Qu'as-tu ressenti en lisant ces mots ? ». Les réactions ont été en grande majorité positives. Je les ai recensées dans le tableau suivant :

Réponses des élèves	Nombre d'élèves
De la joie	10
De la gaité	1
J'ai été content/ très content	4
Beaucoup de bonheur	1
J'ai adoré	1
J'ai été touché(e)	2
De belles choses	1
De la gentillesse	2
Beaucoup d'amour	1
De la surprise	1
Je ne sais pas	2
Un peu de tristesse	2

Au vu des réponses, deux élèves semblent avoir paradoxalement ressenti, en plus d'une émotion positive, un peu de tristesse. L'une ne s'est pas justifiée, tandis que l'autre a constaté qu'il lui manquait un compliment par rapport à ses camarades.

La deuxième question demandait si les élèves avaient été surpris de certains compliments et d'expliquer pourquoi. Dix-neuf élèves ont été agréablement surpris : certains ne s'attendaient pas à ressentir ces émotions agréables, d'autres ignoraient certaines de leurs qualités. Trois d'entre eux n'ont pas été particulièrement surpris et un élève n'a pas répondu à cette question.

Ensuite, les élèves devaient répondre par oui ou non aux questions suivantes : As-tu eu du mal à trouver des compliments pour certaines personnes ? As-tu remarqué que même si on n'aime pas une personne, on peut quand même lui trouver une qualité ? J'ai regroupé leurs réponses dans le tableau suivant :

	J'ai remarqué que l'on peut toujours trouver une qualité à quelqu'un.	Je n'ai pas remarqué que l'on peut toujours trouver une qualité à quelqu'un.
Il a été facile de trouver un compliment pour tout le monde.	7	0
Il n'a pas été facile de trouver un compliment pour tout le monde.	12	2

Pas de réponse	2
----------------	---

On peut observer à partir de ce tableau, que la majorité des élèves a convenu qu'il était toujours possible de trouver une qualité à quelqu'un, y compris ceux qui, initialement, avaient eu du mal à formuler un compliment vis-à-vis de certains.

Dans la dernière partie du questionnaire, les élèves étaient interrogés sur les deux points suivants : Si tu complimentes une personne avec qui tu n'as pas d'affinité, à ton avis, que va-t-elle ressentir ? Et comment risque-t-elle de se comporter envers toi ?

Si tu complimentes une personne avec qui tu n'as pas d'affinité, à ton avis, que va-t-elle ressentir?	Nombre d'élèves
De la joie.	6
De la surprise.	5
Elle sera contente.	3

Elle sera émue.	1
Elle pensera que je ne suis pas si méchant.	1
Elle ne ressentira rien.	1
Pas de réponse.	8

Ces réponses sont globalement positives, mais huit élèves ne se sont pas exprimés. Je suppose qu'ils ont du mal à se mettre à la place de l'autre et donc que leur empathie reste à travailler. Je remarque qu'ils ont éprouvé la même difficulté à s'exprimer sur la question suivante, qui évoquait le comportement d'autrui en retour.

Comment risque-t-elle de se comporter envers toi?	Nombre d'élèves
Elle sera gentille en retour.	11
Elle se comportera mieux.	1
Elle sera joyeuse.	1
Elle dira merci.	1
Elle adoptera un bon comportement.	1
Elle sera généreuse.	1
Elle sera moins agressive.	1
Elle réagira bien.	1
Elle réagira bizarrement.	1
Si elle est vraiment méchante elle pourrait se moquer.	1
Je ne sais pas.	6

Je suis assez satisfaite de ce protocole. En effet, cela a suscité des émotions positives chez les élèves. La majorité d'entre eux a pris conscience du fait que chacun possède des qualités. Même si la majorité des élèves a compris que faire des compliments pouvait donner des émotions positives aux autres, je constate que chez certains l'empathie reste encore à développer. J'ai essayé au travers de cette activité, de mettre l'accent sur le fait qu'en étant gentil envers les autres, ces derniers le seraient probablement en retour.

### 3.1.1.3. Messages clairs

Avant d'aborder les messages clairs, il était nécessaire d'effectuer un grand travail sur les émotions : les élèves ont appris tout d'abord à les identifier, puis appréhender le moment où elles se produisent afin de les reconnaître. Les élèves ont activement participé à ces activités. L'élaboration des messages clairs ne s'est pas déroulée comme prévu étant donné la fermeture des écoles durant la période quatre, mais j'ai pu tant bien que mal le faire à distance. Tous mes élèves avaient facilement accès à internet et donc aux devoirs ; cependant pour certains, il leur était difficile de me faire un retour. Je me permettait donc de faire une synthèse des différents travaux que je recevais, que je renvoyais ensuite à l'ensemble de la classe. Idéalement il aurait bien sûr été plus intéressant et plus enrichissant que cela soit élaboré à l'occasion de débats au sein de la classe.

Le premier questionnaire demandait, pour différentes situations, si les élèves avaient besoin de l'aide d'un adulte pour résoudre les conflits. J'ai collecté, dans le tableau suivant les

réponses des élèves qui ont pu me faire un retour. Les cases colorées correspondent aux situations pour lesquelles les élèves se sentent de les résoudre sans l'aide d'un adulte :

Elèves :	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Plusieurs enfants me menacent.									
Un enfant me raconte une blague.									
Un enfant se moque de moi.									
Un enfant s'amuse à pousser d'autres enfants dans les escaliers.									
Plusieurs enfants ne veulent pas que je joue avec eux.									
Un enfant m'appelle Tom alors que je m'appelle Thomas.									
Un enfant me gêne pour travailler.									
Un enfant m'embête dans la cour.									
Un enfant me bouscule sans faire exprès et s'excuse.									
Un enfant se moque de ma famille.									
Un enfant me bouscule et ne s'excuse pas.									
Un enfant fouille dans mon cartable et vole ma calculatrice.									

J'ai transmis à l'ensemble de la classe ce tableau, expliquant qu'il y avait de nombreuses différences entre le ressenti de chacun. En effet, certains se sentaient capables de gérer trois situations alors que d'autres davantage, jusqu'à six, soit le double. Je leur ai bien expliqué qu'il n'y avait pas de bonne ni de mauvaise réponse, mais que le vécu et le ressenti de chacun était à prendre en compte, ainsi que la réaction de l'autre protagoniste.

Les tableaux suivants font état de leur réaction et de leurs réponses à certaines situations.

	Que ressens-tu?								
On se moque de toi.	Colère, tristesse	Je suis triste.	Ça me blesse.	Ça n'est pas bien de se moquer	Je me mets en colère.	Je suis triste et en colère	Je ressentirais la tristesse.	De la tristesse et de la rage	Je ne suis pas contente.
On t'a frappé.	Colère	J'ai mal.	J'ai mal.	Ça fait mal.	J'ai mal.	Je serai en colère.	Du mal, de la colère et de la tristesse.	De la douleur et de la solitude.	Une douleur et de la colère.
On t'a bousculé.	Ça ne change pas	J'ai un peu mal.	Ça ne me fait rien.	? (Je n'ai pas réussi à lire)	Je suis étonné.	De la colère.	Du mal, de la colère et de la tristesse.	De la furie	Si ce n'est pas fait exprès, ça ne me dérange pas.
On a cassé ta règle.	colère	Je suis énervé car elle a coûté cher.	Je suis en colère.	Qui c'est?	Je suis triste et en colère.	De la colère et de la peur.	Ben rien du tout, un peu de honte.	Juste un peu de tristesse	Je suis en colère.
	Comment réagis-tu?								
On se moque de toi.	Je vais voir madame qui lui donnera une punaise.	Je vais le dire à mes parents.	Je le dis à la maîtresse.	Je ne dirais rien.	Je lui dirais de s'excuser.	Je lui demande pourquoi il dit ça.	Je dirais celui qui dit c'est celui qui est.	Parler.	Je vais lui dire que ça n'est pas sympa.

On t'a frappé.	Je lui rends le coup et je vais voir madame.	Je vais le dire à mes parents et à la police.	Je le tape.	J'irais le dire à la maîtresse.	Je vais voir la maîtresse.	J'irais voir la maîtresse	Je partirais en courant le dire à quelqu'un.	Parler : Pourquoi as-tu fait ça?	Je vais en parler à un adulte.
On t'a bousculé.	Je le bouscule et si il/elle recommence je vais le dire.	S'il s'excuse je veux bien le pardonner. Sinon, je vais le dire à mes parents.	Je peux l'excuser.	J'irais voir la maîtresse.	Je vais lui demander pourquoi il m'a bousculé.	Je lui dirai d'arrêter.	Je dirais : "Pourquoi m'as-tu poussé?"	Parler.	Je fais attention.
On a cassé ta règle.	Je vais le dire à la maîtresse.	Je vais le dire à mes parents "qu'il va prendre cher".	Je lui demande de m'en racheter une autre.	Je le dirais à la maîtresse.	Je vais le dire à la maîtresse.	Je lui demanderais pourquoi il a fait ça.	Je la rangerais et le dirais à mes parents.	Savoir qui c'est.	Je lui demande des explications.
	Et je dis tout à papa et maman.								

A partir de ces tableaux, je leur ai fait remarquer qu'il se dégageait une majorité de réponses évoquant des émotions négatives (colère et tristesse), en soulignant qu'ils avaient tendance à réagir selon trois manières : certains étaient enclins à se référer à un adulte, d'autres avaient tendance à rendre la pareille et les derniers proposaient le dialogue. J'ai expliqué que la première proposition constituait une très bonne solution, puisque dans le cadre de l'école les enseignants sont à leur écoute, mais que plus tard, en grandissant, ils auraient parfois besoin de résoudre des conflits par eux-mêmes. Dans le second cas de figure évoqué, concernant en particulier la situation « on t'a frappé », j'ai mis en évidence qu'en rendant la pareille l'on se posait à son tour en agresseur, pouvant engendrer un conflit sans fin, si la personne en face venait à réagir de nouveau. J'ai enfin évoqué l'option du dialogue comme étant une bonne solution, la discussion pouvant être constructive et aboutissant le plus souvent à la résolution du conflit. Je les ai informés que cela constituera justement la suite de notre travail.

J'ai ensuite envoyé la bande dessinée présentant deux situations pour lesquelles les élèves devaient imaginer la suite : dans la première situation, la personne insultée répond par une injure à son agresseur ; dans le second cas, elle explique qu'elle a été blessée par ces paroles. Dans le premier cas, je m'attendais à ce que les élèves amplifient et multiplient les injures. Dans le deuxième cas de figure, je supposais qu'ils poursuivraient cette scène par des mots d'excuse de l'agresseur. J'ai recensé les réponses des élèves dans le tableau suivant :



Situation 1 : réponse à une insulte par une autre insulte.	Situation 2 : explication suite à une insulte que la personne est blessée.
"Arrête de te moquer de moi sinon je vais le dire à mes parents."	"Tu devrais avoir honte de te moquer des gens."
"-Je te demande pardon, viens on va jouer à un jeu. - Je te demande aussi pardon, allons jouer au Uno."	
Le petit bonhomme va avoir honte.	Le petit bonhomme dit : "Ah, désolé, je ne savais pas."
	"Oh pardon, je ne savais pas qu'on se moquait de ta taille. Pourquoi ne le dis-tu pas à un adulte?"
"Imbécile toi-même."	"Désolé je ne voulais pas te faire de la peine."
"Hé! Je ne suis pas bête, c'est toi qui es bête. - Non je ne suis pas bête, toi, en plus d'être bête tu es minuscule comme une fourmi." Puis ils se tapent. Et la maman du petit arrive et les punit tous les deux.	"Oh désolé... - Tes excuses sont acceptées. Et si on devenait amis? Mon nom c'est Lara et toi? -Oui, c'est trop cool! Mon nom c'est Robin. Et puis on se moque de moi en disant que je suis une fourmi." Ils mangèrent une glace ensemble et devinrent les meilleurs amis du monde.
"Mais je ne t'ai rien dit de méchant. -Mais tu m'as traité de girafe et je trouve que c'est méchant. -Et c'est une raison pour me traiter d'idiot? Tu aurais dû me dire que tu n'aimais pas qu'on te dise que tu ressemblais à une girafe. Je me serais excusé."	"Je m'excuse, je ne voulais pas te blesser."
"Oh! Mais c'est une expression!! - Peut-être mais je n'aime pas quand tu me dis ça. -Pardon."	"Ah c'est bon c'est pour rire. -Mais ça ne me fait pas rire. - C'est bon j'arrête. - Tu comprends?"

J'ai été surprise des réponses, qui dans les deux cas cherchent à apaiser la situation. Je pense que les élèves ont été influencés par le bilan de la séance précédente, envoyée simultanément, d'où il ressortait en conclusion que le dialogue permettait souvent de résoudre des conflits. A cette occasion, certains ont pris conscience qu'un conflit pouvait être plus facilement résolu par le dialogue. J'ai bien insisté sur ce point en félicitant particulièrement les élèves qui d'emblée avaient opté pour cette solution.

Pour la séance suivante, j'ai envoyé aux élèves les différentes étapes d'un message clair proposées dans le désordre, en leur demandant de les remettre dans l'ordre. Cette activité a été parfaitement réussie par tous les élèves qui m'ont fait un retour.

Je leur ai finalement demandé d'établir un bilan de ce qu'ils avaient appris sur les émotions et sur la formulation d'un message clair, sous la forme d'une affiche ou d'une carte mentale. La majorité des élèves a bien retenu les différentes émotions étudiées. Certains ont mis en évidence une activité qui leur a particulièrement plu. Quelques élèves ont fait ressortir la notion d'empathie. Je constate donc que même si ce point n'a pas été assimilé par tous, certains l'ont bien intégré. Il est intéressant de remarquer que Ad., l'élève qui a été harcelé au CP a noté dans les messages clairs : « tu me saoules ». J'en ai profité pour faire remarquer aux élèves lors de la synthèse, que même si l'idée exprimée était clairement compréhensible, cette formulation était quelque peu agressive. J'ai rappelé qu'il fallait vraiment mieux exprimer ce que l'on ressent et non utiliser le « tu » qui a une connotation plus accusatrice.

Finalement, pour préparer les élèves au retour à l'école et à la mise en application de ces messages clairs, je leur ai envoyé la fiche que nous allons utiliser dans le cas où un conflit ne puisse pas être résolu par les élèves. Je leur ai demandé de regarder cette fiche, et leur ai soumis un questionnaire à ce propos dont j'ai regroupé les réponses dans le tableau suivant :

	oui	non
Penses-tu que cette fiche pourra t'aider à résoudre des conflits?	8	1
Est-ce que tu penses que cette fiche t'aiderait à comprendre ton comportement?	9	0
Est-ce que tu penses que cette fiche t'aiderait à comprendre le comportement de l'autre?	9	0
Est-ce que tu penses que cette fiche t'aidera à comprendre comment l'autre a vécu la situation?	6	3
Est-ce que tu trouves ça juste que chacun des élèves impliqués dans le conflit le remplisse?	9	0
Est-ce que l'idée de devoir remplir cette fiche t'incite à résoudre autrement le conflit?	9	0

Ce tableau met en évidence le fait que les élèves pensent majoritairement que la fiche pourra les aider à résoudre certains conflits, voire même à les éviter. J'ai remarqué que plusieurs élèves ne pensent pas que cet outil puisse leur permettre de mieux comprendre le comportement de l'autre. Cela rejoint la remarque faite précédemment, à savoir que l'empathie est un point particulièrement difficile à appréhender pour certains élèves, alors que d'autres ont intégré cette notion.

### 3.1.2. Analyse des effets de l'expérimentation sur la classe

#### 3.1.2.1. Résultats des questionnaires

Comme décrit dans la partie 2.2.2, j'ai réalisé début novembre un questionnaire afin de mieux estimer la position des élèves par rapport à certains paramètres. Après avoir lu et expliqué chaque item, les élèves devaient noter anonymement chaque critère de 0 à 10. J'ai recensé pour tous les critères le nombre d'élève ayant coché chaque note dans le tableau suivant :

	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
J'ai envie d'aller à l'école.	2	1	0	0	1	4	0	2	2	2	10
Je suis motivé(e) pour apprendre, découvrir de nouvelles choses.	1	0	0	0	0	1	2	2	3	3	12
Lorsque je rencontre une difficulté dans les apprentissages, je suis motivé(e) pour travailler jusqu'à réussir.	2	0	0	1	1	1	2	1	4	3	9
J'ai envie d'aller aux récréations.	2	1	1	0	0	2	1	0	2	2	13
J'ai confiance en la maîtresse.	0	0	0	2	0	0	0	0	0	1	21
J'ai confiance en moi.	1	1	0	0	1	1	1	0	2	8	9
J'ai de bonnes relations avec mes camarades.	0	0	1	0	0	2	2	5	0	4	10
Je suis content(e) de retrouver mes amis à l'école.	0	0	0	0	0	1	0	4	0	1	18
J'arrive à gérer les conflits sans violence physique ou verbale.	2	1	1	1	1	4	1	3	3	1	6

Ce questionnaire met en évidence le fait que, pour chaque item, peu d'élèves mettent une note en dessous de la moyenne. Mais parmi ces quelques exceptions à cette constatation, certaines notes attribuées sont vraiment très basses : en effet, mis à part trois items, on atteint la note zéro. Il en ressort donc une très grande hétérogénéité de la relation à l'école dans la classe. Il est nécessaire de ne laisser personne de côté et de diminuer ces écarts, en particulier pour les quelques élèves manquant cruellement de confiance en soi. Il est intéressant de remarquer que

pour la gestion des conflits sans violence physique ou verbale, on trouve une répartition assez variée des notes : en effet, toutes les notes ont été attribuées au moins une fois.

### *3.1.2.2. Observation de la classe*

Jusqu'à la fermeture des écoles en début de période quatre, j'ai malheureusement toujours constaté un certain nombre de conflits. En contrepartie, la plupart des élèves semblaient plus sûrs d'eux et plus solidaires. En effet, lors de conflits, certains élèves endossaient le rôle de médiateur, ou cherchaient à défendre leurs camarades. Lorsque je devais intervenir, des élèves extérieurs au conflit souhaitaient raconter leur version des faits pour établir au mieux la vérité. Il est même arrivé qu'un élève se dénonce comme étant à l'origine du conflit. Il est en revanche plus difficile d'évaluer l'impact du dispositif sur les apprentissages. En effet, alors que nous avons principalement révisé et approfondi certaines notions en début d'année, nous avons, au fil des mois abordé de nombreuses nouvelles connaissances, notamment en mathématiques, avec entre autres les fractions, la division et les nombres décimaux, ou encore la proportionnalité. Il m'a semblé que les élèves abordaient ces difficultés avec plus d'enthousiasme. La disposition en îlots a favorisé une réelle entraide entre les élèves. J'ai aussi constaté que trois élèves de CM1, très timides en début d'année, ont pris de l'assurance, osant davantage participer à l'oral et lors des récitations de poésie.

Durant le confinement, j'ai remarqué que les élèves étaient contents de faire des travaux de groupe malgré la distance, et qu'ils ont apprécié les contacts téléphoniques.

### *3.1.2.3. Refaire un jogging d'écriture*

J'avais l'intention de soumettre à nouveau des joggings d'écriture à mes élèves, afin d'évaluer leur confiance en eux, leur demandant par exemple « Si je pouvais changer une chose en moi que serait-ce? » ou encore « Quelles sont mes qualités/ défauts ? » Cela n'a pas pu être réalisé.

## **3.2. Les limites de ce travail**

Ce travail rencontre plusieurs limites : certaines sont assez générales et je pense communes à nombre de mémoires, d'autres sont plus spécifiques à mon travail.

### **3.2.1. Les limites générales de ce travail**

Ce travail s'est déroulé seulement sur une partie de l'année scolaire, et dans le cadre d'un poste à mi-temps. Heureusement, je communique beaucoup avec ma collègue qui gère la

classe sur l'autre mi-temps. L'échantillon d'étude a été assez limité puisque ce travail fut réalisé sur une classe de vingt-cinq élèves, ne permettant ainsi d'en tirer des conclusions que très locales et non généralisables. Les résultats obtenus étaient de deux natures : certains étant quantitatifs, à l'aide des grilles et questionnaires, les autres étant plus subjectifs, puisque dépendant de mon impression, de mon ressenti. L'échantillon a été d'autant plus réduit lors de la période de fermeture des écoles. En effet, seuls huit à neuf élèves m'ont fait des retours concernant les messages clairs. Mais je me suis efforcée d'élaborer systématiquement une analyse et une synthèse des réponses que j'ai renvoyées à tous les élèves.

### **3.2.2 : Les limites spécifiques à mon travail**

En ce qui concerne les questionnaires, j'ai essayé de faire en sorte que les élèves répondent de manière la plus neutre possible. Je lisais et expliquais chaque item, les priant parfois même le reformuler, afin de m'assurer que chacun avait bien compris. Les réponses étaient anonymes, afin que les élèves soient aussi sincères que possible. Je pense en revanche que l'état d'esprit dans lequel se trouvaient les élèves a pu influencer certaines réponses. Par exemple, un élève venant de se disputer avec un camarade ne répondra pas de la même manière que s'il vient de passer un bon moment avec lui. Je ne pouvais malheureusement pas maîtriser ces facteurs extérieurs.

Ce travail a également trouvé ses limites en raison de la période de confinement, qui ne m'a pas permis de le faire aboutir comme je le souhaitais. En revanche, j'ai pu développer de nouvelles stratégies pour parvenir à maintenir un comportement bienveillant envers mes élèves et continuer à créer du lien entre eux.

### **3.3. Améliorations possibles**

L'activité du bienveilleur invisible a été assez chronophage. Il fut en effet long et difficile de faire passer chaque semaine le bilan de chaque élève, tout en gardant l'ensemble de la classe attentive. J'aurais pu le faire par écrit, mais cela aurait été moins « profitable à tous », du fait de l'absence de réels échanges. Il est vrai qu'ayant un double niveau, j'aurais pu mener cette activité par demi-classe, mais j'ai estimé qu'il était intéressant de faire participer la classe entière, justement afin de multiplier les échanges.

En ce qui concerne la douche chaude de compliments, la principale difficulté a résidé en une contrainte de temps, mais à titre personnel cette fois. En effet, il a été chronophage de couper et coller 625 morceaux de papier. Mais je ne le regrette pas, au regard de l'impact positif constaté sur mes élèves. Dans un souci de gain de temps, j'aurais certes pu mener l'activité à

l'oral. Mais les élèves auraient alors disposé de moins de temps pour la réflexion. Certains n'auraient peut-être pas osé exprimer les compliments devant les autres. De plus, il m'aurait été impossible d'écarter les quelques paroles négatives. J'aurais pu également faire tourner les feuilles de chaque élève dans la classe, chacun à son tour y écrivant un mot. Mais cela aurait pris beaucoup trop de temps et certains élèves auraient pu ne rien inscrire sur certaines feuilles, ou bien également y porter quelques messages négatifs. Je pense en revanche qu'il aurait pu être intéressant que je fasse préalablement un travail pour définir le sens de ce qu'était réellement un compliment, car la plupart des élèves ont dit des choses gentilles à leurs camarades, sans pour autant qu'elles puissent être considérées comme des compliments. Par exemple j'ai relevé des mots comme « je t'adore », ou « tu es ma meilleure amie ». Bien entendu, ces paroles ont fait plaisir, bien qu'elles n'expriment pas une qualité intrinsèque propre au destinataire.

Enfin, compte tenu de la fermeture des écoles en période quatre, et même si un grand travail sur les émotions a pu être fait préalablement en classe, je n'ai pu travailler sur les messages clairs qu'à distance. J'ai essayé de faire participer au maximum les élèves, en leur proposant des activités et tableaux à remplir et à me renvoyer. J'ai déploré le fait que certains élèves éprouvaient malheureusement davantage de difficultés à me faire un retour, ce qui les a empêchés de participer pleinement à ces activités. Du fait de cette période particulière et exceptionnelle, je n'ai pu m'appuyer que sur les réponses des élèves pour élaborer une synthèse, méthode présentant d'emblée un aspect assez vertical. Il eût été en effet plus riche que les élèves puissent collectivement participer à l'élaboration de ces notions à l'occasion de débats et d'échanges.

## **Conclusion**

La bienveillance est une notion qui occupe de plus en plus de place dans les recommandations de l'Education Nationale. Ce concept a été longtemps controversé car souvent assimilé à de la complaisance voire à du laxisme, mais de nombreuses études ont montré que bienveillance et exigence n'étaient pas incompatibles, et qu'au contraire, cette méthode était bénéfique pour l'équilibre et les apprentissages des élèves. Ce travail sur la bienveillance a trouvé toute sa place dans ma classe, car certains élèves manquaient cruellement de confiance en eux, et de nombreux conflits éclataient entre les élèves. Cela générait un impact négatif sur leurs apprentissages. Nous avons tenté, afin d'améliorer la situation, de développer la bienveillance selon trois axes. Tout d'abord, nous avons insisté sur la bienveillance de l'enseignant envers ses élèves. Cela s'est traduit par des gestes professionnels quotidiens, mais également par des

pratiques plus spécifiques, et une attitude générale envers les élèves. Il est en effet essentiel que l'enseignant adopte cette posture bienveillante, comme un modèle d'exemplarité, dans la perspective que ses élèves puissent à leur tour développer ce comportement envers leurs pairs. Cela a justement constitué le second axe de notre travail. Nous avons à ces fins mis en place des activités visant à mettre en évidence l'empathie et l'effet miroir issu de la bienveillance. Ces deux axes contribuent au développement du troisième : les élèves bienveillants envers eux-mêmes. Nous avons pour cela mis en place des activités spécifiques visant à accroître la confiance en soi des élèves.

Bien qu'il puisse persister quelques conflits, nous avons pu voir se développer des élans de solidarité entre les élèves, certains se plaçant spontanément comme médiateurs lors d'un différent, d'autres prenant parfois la défense d'une des parties. Nous pensons donc que les élèves ont donc développé empathie, solidarité et confiance en eux.

En dépit de la période de confinement, nous avons poursuivi ce travail à distance, avec une séquence visant à faire construire aux élèves des messages clairs, en vue d'une reprise en période cinq. Pour ce faire, nous élaborions une synthèse pour tous les élèves à partir du travail envoyé par ceux qui en avaient les moyens. Nous avons cherché à maintenir un comportement bienveillant ainsi que favoriser des travaux collaboratifs, afin de préserver un certain lien entre les élèves, ce qui nous semblait essentiel durant cette période particulièrement anxiogène.

Nous pouvons espérer que dans l'avenir, et bien au-delà du contexte scolaire, ce travail sera profitable pour leur vie de futur citoyen. Nous souhaitons en effet qu'ils mettent en pratique ce comportement bienveillant, afin de mieux s'intégrer dans la société, et notamment dans le cadre de leurs futures relations professionnelles.

## Bibliographie :

- Académie Française. *Dictionnaire de l'Académie française* (9<sup>e</sup> édition), t. 1 (de A à Enzyme), Imprimerie nationale/Fayard, 1992, (ISBN 2-11-081249-4) ; 2005, 21 cm, (ISBN 2-213-62142-X). repéré à <https://www.dictionnaire-academie.fr/article/A9B1054> le 26/02/2020
- Baudonnière, P. M. (1997). *Le mimétisme et l'imitation: un exposé pour comprendre, un essai pour réfléchir*. Flammarion.
- Blanquert, J.M. (2017) conférence de presse sur l'école de la confiance repérée à <https://www.education.gouv.fr/cid119317/annee-scolaire-2017-2018-pour-l-ecole-de-la-confiance.html> le 26/02/2020
- Cohen, L. (2018). Un cercle vertueux. *Cahiers pédagogiques*, 73(542), 34.
- Dubois, B. (2018). Oser l'évaluation différenciée. *Cahiers Pédagogiques*, 73(542), 35-36.
- Duckworth, A. (2016). *Grit: The power of passion and perseverance* (Vol. 234). New York, NY: Scribner.
- Grau, S. (2018). Tu dois être drôlement fier de toi!. *Cahiers Pédagogiques*, 73(542), 46-47.
- Larousse référence électronique [Ressource électronique] / conçu par Larousse (1998) repéré à <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/bienveillance/9179?q=bienveillance#9101> le 29/02/2020
- Le Berre, T. (2018). Non, la bienveillance n'est pas le laxisme!. *Cahiers Pédagogiques*, 73(542), 22-22.
- Le Clech, V. (2018). Là où respect rime avec autonomie. *Cahiers Pédagogiques*, 73(542), 33-34.
- Legrand, C. (2015) Pour une éducation bienveillante. *Journal Lacroix* (40341), 14-15
- Masson, J. (2019). *Bienveillance et réussite scolaire* (2<sup>nde</sup> édition). Paris : Dunod.
- Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche (MENESR) (2013a) Projet de loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République, repéré à [https://www.senat.fr/rap/112-568/112-568\\_mono.html](https://www.senat.fr/rap/112-568/112-568_mono.html) le 26/02/2020
- Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche (MENESR) (2013b) JORF n°0165 du 18 juillet 2013 page 11994 texte n° 4 Arrêté du 1er juillet 2013 relatif au référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation repéré à <https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000027721614&dateTexte=&categorieLien=id> le 26/02/2020



- Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche (MENESR) (2014a) Une école bienveillante face aux situations de mal-être des élèves. Guide à l'attention des équipes éducatives des collèges et lycées, repéré à [https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Actu\\_2014/43/5/2014\\_ecole\\_bienveillante\\_bdef\\_315435.pdf](https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Actu_2014/43/5/2014_ecole_bienveillante_bdef_315435.pdf) le 26/02/2020
- Ministère de l'Education nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche (MENESR). (2014b) Circulaire de rentrée 2014, repérée à <https://www.education.gouv.fr/au-bo-du-22-mai-2014-lettre-aux-membres-de-la-communaute-educative-et-preparation-de-la-rentree> le 26/02/2020)
- Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche (MENESR) (2015a) Bulletin officiel spécial n° 2 du 26 mars 2015 Programme de l'école maternelle repéré à [https://cache.media.education.gouv.fr/file/MEN\\_SPE\\_2/37/8/ensel4759\\_arrete-annexe\\_prog\\_ecole\\_maternelle\\_403378.pdf](https://cache.media.education.gouv.fr/file/MEN_SPE_2/37/8/ensel4759_arrete-annexe_prog_ecole_maternelle_403378.pdf) le 26/02/2020
- Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche (MENESR) (2015b) Programmes pour les cycles 2, 3, 4 [http://cache.media.education.gouv.fr/file/MEN\\_SPE\\_11/67/3/2015\\_programmes\\_cycles234\\_4\\_12\\_ok\\_508673.pdf](http://cache.media.education.gouv.fr/file/MEN_SPE_11/67/3/2015_programmes_cycles234_4_12_ok_508673.pdf) le 26/02/2020
- Ministère de l'Education nationale et de la jeunesse (MENEJ). (2019) JORF n°0174 du 28 juillet 2019 texte n° 3 LOI n° 2019-791 du 26 juillet 2019 pour une école de la confiance, repéré à <https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000038829065&categorieLien=id> le 29/02/2020
- Reto, G. (2018). Les quatre dimensions de la bienveillance. *Cahiers Pedagogiques*, 73(542), 12-14.
- Seghetchian, D. (2018). L'enseignant, guide et sherpa. *Cahiers Pedagogiques*, 73(542), 23-25.
- Siegel, D. (2015). *Le Cerveau de votre enfant: Manuel d'éducation positive pour les parents d'aujourd'hui*. Les arènes.
- Virat, M. (2019). *Quand les profs aiment les élèves: Psychologie de la relation éducative*. Odile Jacob.



# **Annexes :**

<i><u>Annexe 1 : questionnaire vierge sur le ressenti des élèves sur le climat scolaire</u></i> .....	p.2
<i><u>Annexe 2 : questionnaire relatif à la douche chaude de compliments</u></i> .....	p.2
<i><u>Annexe 3 : diplômes du bienveilleur invisible</u></i> .....	p.3
<i><u>Annexe 4 : productions de la douche chaude de compliments</u></i> .....	p.4
<i><u>Annexe 5 : affichage de la classe sur les émotions</u></i> .....	p.5
<i><u>Annexe 6 : bande dessinée</u></i> .....	p.5
<i><u>Annexe 7 : cartes mentales des élèves sur les émotions et les messages clairs</u></i> .....	p.6
<i><u>Annexe 8 : fiche « Aide pour réfléchir » du site capuchon à l'école</u></i> .....	p.8
<i><u>Annexe 9 : fiche « J'aime être moi » du site <a href="http://apprendreaeducer.fr">apprendreaeducer.fr</a></u></i> .....	p.8

**Annexe 1 : questionnaire vierge sur le ressenti des élèves sur le climat scolaire**

 <span style="margin-right: 100px;">Pas du tout</span>  <span>parfaitement</span>																																																																																																																								
<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th style="width: 80%;"></th> <th style="width: 2.5%;">0</th> <th style="width: 2.5%;">1</th> <th style="width: 2.5%;">2</th> <th style="width: 2.5%;">3</th> <th style="width: 2.5%;">4</th> <th style="width: 2.5%;">5</th> <th style="width: 2.5%;">6</th> <th style="width: 2.5%;">7</th> <th style="width: 2.5%;">8</th> <th style="width: 2.5%;">9</th> <th style="width: 2.5%;">10</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>J'ai envie d'aller à l'école.</td> <td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td> </tr> <tr> <td>Je suis motivé(e) pour apprendre, découvrir de nouvelles choses.</td> <td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td> </tr> <tr> <td>Lorsque je rencontre une difficulté dans les apprentissages, je suis motivé(e) pour travailler jusqu'à réussir.</td> <td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td> </tr> <tr> <td>J'ai envie d'aller aux récréations.</td> <td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td> </tr> <tr> <td>J'ai confiance en la maîtresse.</td> <td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td> </tr> <tr> <td>J'ai confiance en moi.</td> <td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td> </tr> <tr> <td>J'ai de bonnes relations avec mes camarades.</td> <td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td> </tr> <tr> <td>Je suis content(e) de retrouver mes amis à l'école.</td> <td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td> </tr> <tr> <td>J'arrive à gérer les conflits sans violence physique ou verbale.</td> <td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td> </tr> </tbody> </table>		0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	J'ai envie d'aller à l'école.												Je suis motivé(e) pour apprendre, découvrir de nouvelles choses.												Lorsque je rencontre une difficulté dans les apprentissages, je suis motivé(e) pour travailler jusqu'à réussir.												J'ai envie d'aller aux récréations.												J'ai confiance en la maîtresse.												J'ai confiance en moi.												J'ai de bonnes relations avec mes camarades.												Je suis content(e) de retrouver mes amis à l'école.												J'arrive à gérer les conflits sans violence physique ou verbale.											
	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10																																																																																																													
J'ai envie d'aller à l'école.																																																																																																																								
Je suis motivé(e) pour apprendre, découvrir de nouvelles choses.																																																																																																																								
Lorsque je rencontre une difficulté dans les apprentissages, je suis motivé(e) pour travailler jusqu'à réussir.																																																																																																																								
J'ai envie d'aller aux récréations.																																																																																																																								
J'ai confiance en la maîtresse.																																																																																																																								
J'ai confiance en moi.																																																																																																																								
J'ai de bonnes relations avec mes camarades.																																																																																																																								
Je suis content(e) de retrouver mes amis à l'école.																																																																																																																								
J'arrive à gérer les conflits sans violence physique ou verbale.																																																																																																																								

**Annexe 2 : questionnaire relatif à la douche chaude de compliments**

Nom : \_\_\_\_\_

Qu'as-tu ressenti en lisant ces mots ?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

As-tu été surpris par certains compliments ? Pourquoi ?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

As-tu eu du mal à trouver des compliments pour certaines personnes ?    oui        non

As-tu remarqué que même si on n'aime pas une personne, on peut quand même lui trouver une qualité ? (physique, scolaire, sportive, mentale... )    oui        non

Si tu complimente une personne avec qui tu n'as pas d'affinité, à ton avis, que va-t-elle ressentir ?

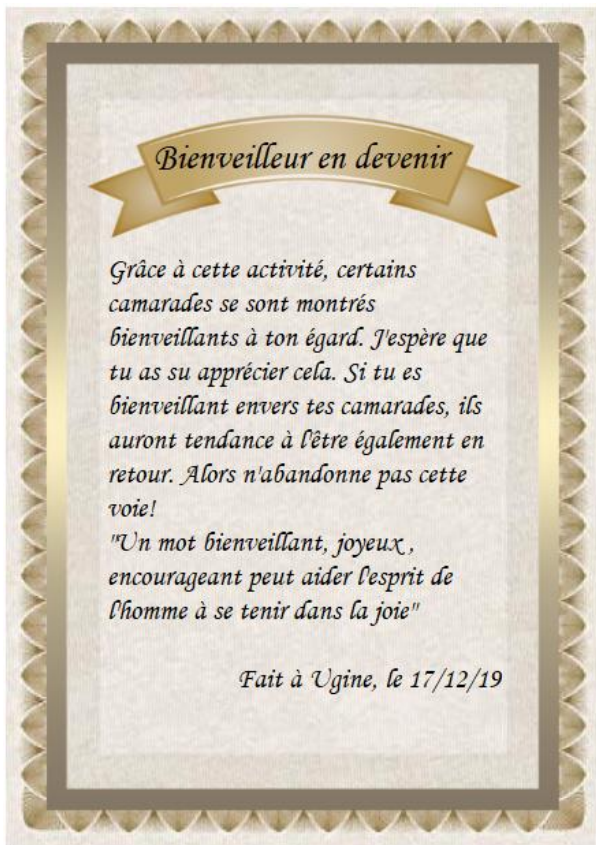
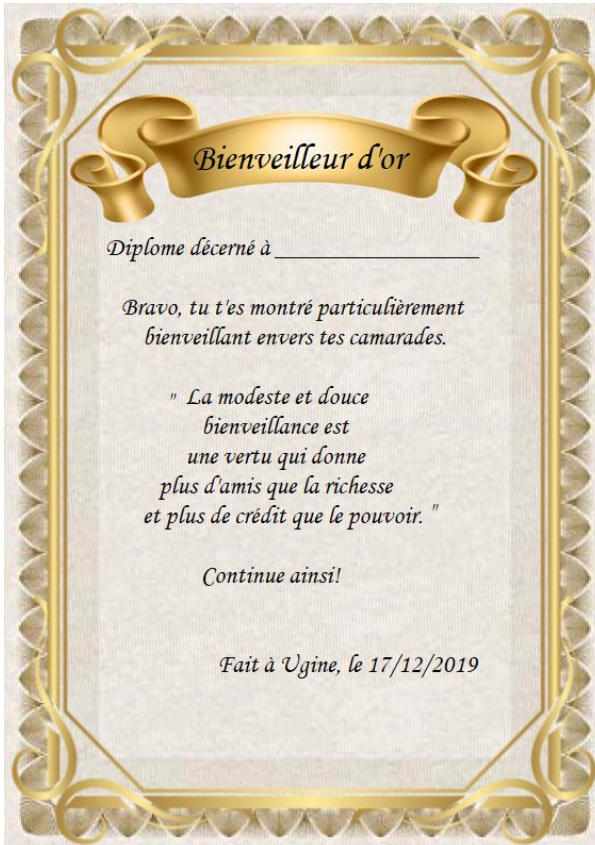
\_\_\_\_\_

Et comment risque-t-elle de se comporter envers toi ?

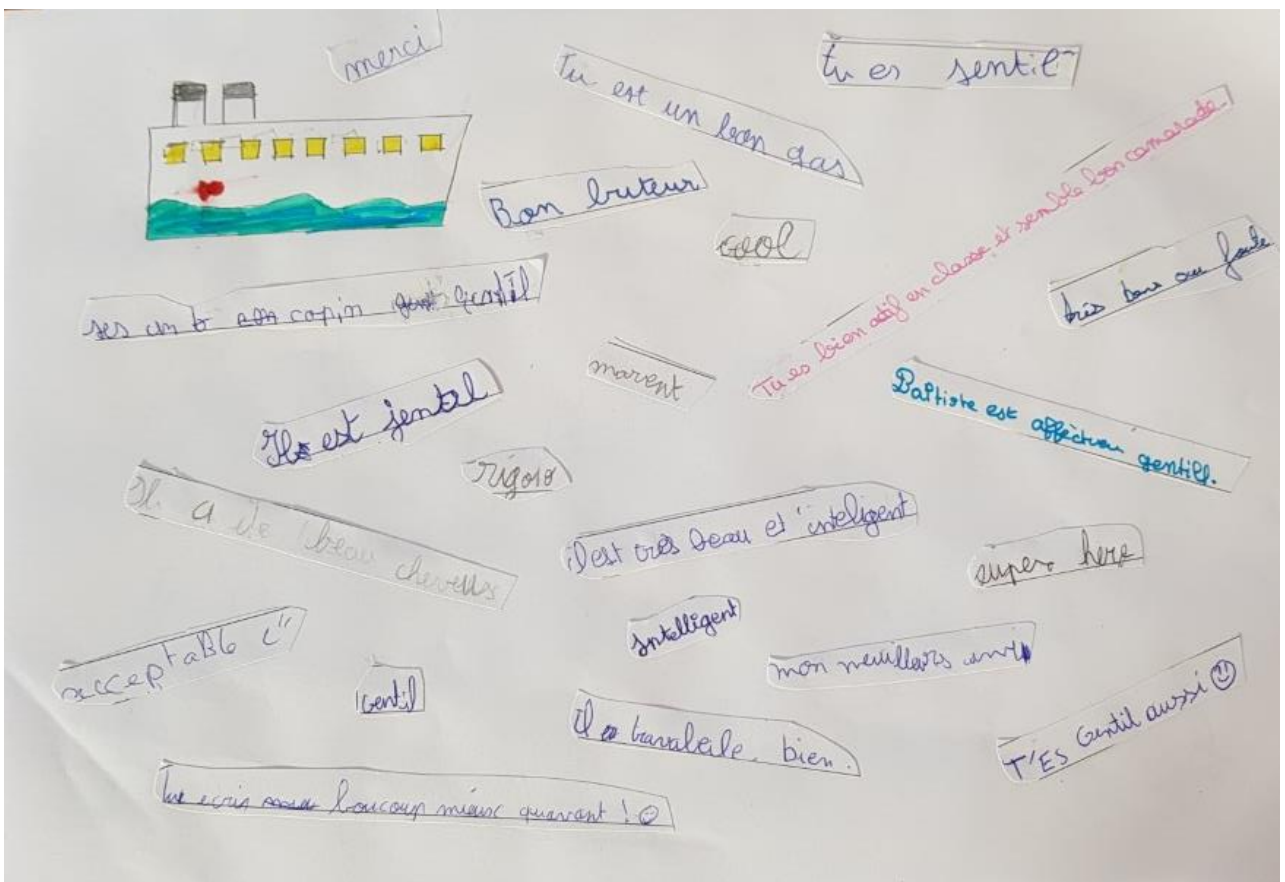
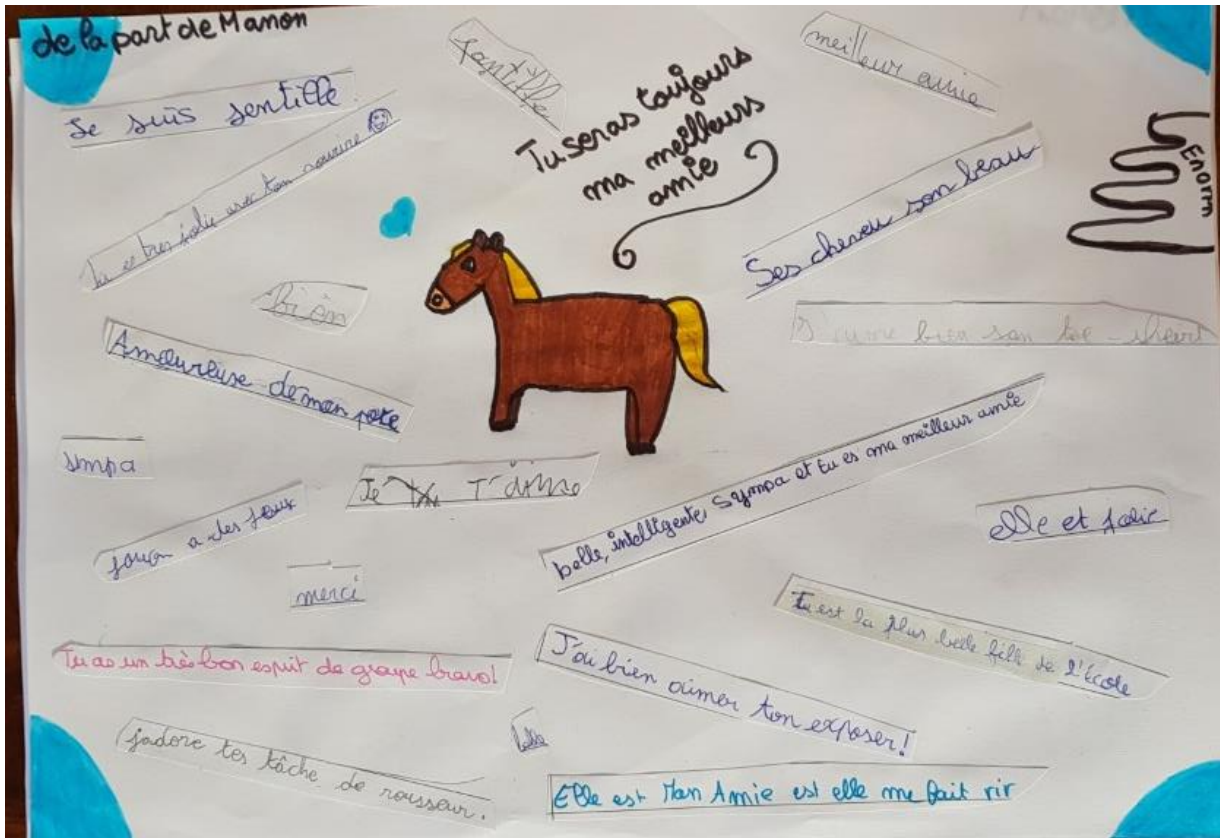
\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

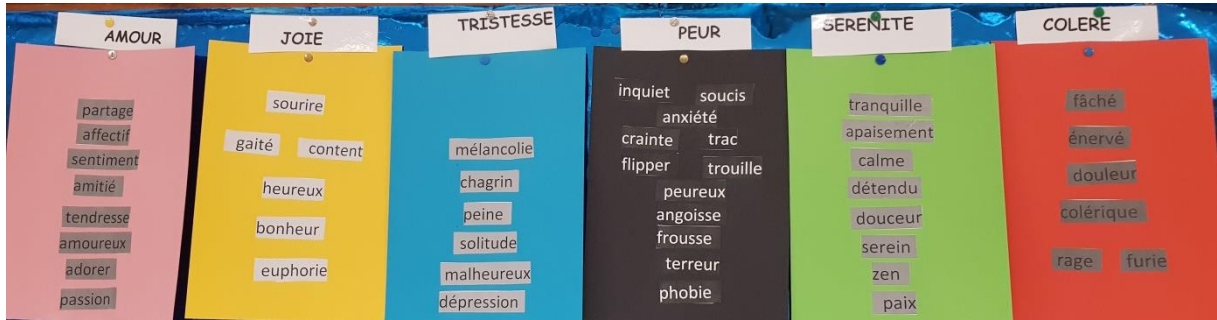
**Annexe 3 : diplômes du bienveilleur invisible**



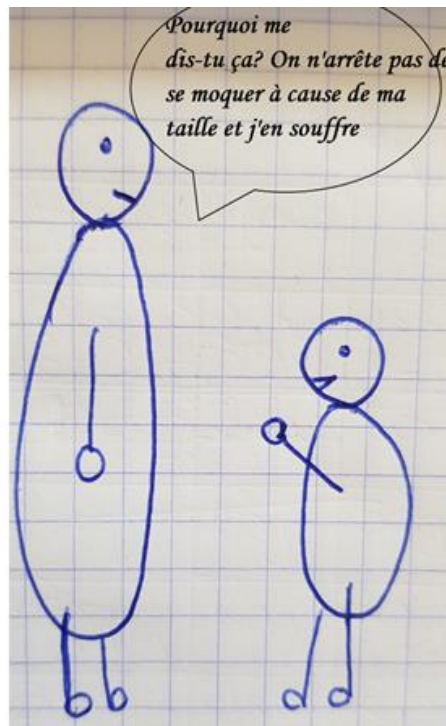
**Annexe 4 : productions de la douche chaude de compliments**



**Annexe 5 : affichage de la classe sur les émotions**



**Annexe 6 : bande dessinée**



Imagine la suite de cette scène :

---

---

---

**Annexe 7 : affiches de synthèse des élèves sur les émotions et les messages clairs**

**LES ÉMOTIONS**

**LES MESSAGES CLAIRS**  
à utiliser lors d'un conflit

Je suis calme, je te demande de m'écouter, j'ai un message clair à te faire.

Quand tu as fait.../m'as dit...

J'ai ressenti.../ Ca m'a fait....

Je te propose de ....

Tu as compris ?

**LE RESSENTI LORSQUE L'ON PARLE**

Gentillement

Méchamment

Quand le conflit s'aggrave il faut en parler !!!

Sourire Heureux

Chagrin Peine

Passion Tendresse

enrouer  
facher

calme zen

trac peureux

La bouche chaude

**Message clair:**  
je vais te faire un message clair  
Quand tu m'a...  
Je me suis senti...  
J'attends de toi...

**Empathie:**  
se mettre à la place des autres avant de dire quelque chose.

stop! ça suffit.

MESSAGES CLAIRS

MERCI

arrête de m'embêter

TUME Sacré

pardon

Amour → [pink box] ← Peur

ÉMOTIONS

[red box] [yellow box] [green box]

colère joie sérénité

Qu'est-ce que l'autre a ressenti?

Si tu réagissais de façon plus superlatrice

En quoi est-ce que j'ai été gentil?

L'a-t-il rien pris?

Quelles émotions a-t-il ressenties?

Mets-toi à sa place et essaie de dire m'importe quoi

The diagram features a man and a woman. The man is on the left, wearing a white shirt and grey pants, with a pink angry face icon above him. The woman is on the right, wearing an orange dress, with a yellow sad face icon above her. A speech bubble from the woman contains a dog and a key. Three emotion icons are at the top: a pink angry face, a yellow sad face, and a yellow happy face. Three emotion icons are at the bottom: a yellow sad face, a yellow neutral face, and a yellow happy face.

**Annexe 8 : fiche « aide pour réfléchir » capuchon à l'école**

## Aide pour réfléchir

<p> Ce qui s'est passé :</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	<p> Comment je me sens ?</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>
<p> Ce que j'ai fait :</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	<p> A mon avis, que ressent l'autre personne ?</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>
<p> Quelles sont les conséquences pour l'autre personne ?</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	<p> Comment faire que tout le monde se sente mieux ?</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>
<p> Quelles sont les conséquences pour moi ?</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	<p> Comment agir la prochaine fois ?</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>

Capuchon à l'école

**Annexe 9 : fiche « J'aime être moi » du site [apprendreaeduquer.fr](http://apprendreaeduquer.fr)**

[apprendreaeduquer.fr](http://apprendreaeduquer.fr)

Si je devais me décrire avec un mot, ce serait

\_\_\_\_\_

## J'aime être moi

Je me dessine !

Mes qualités : je suis

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**Mes goûts:**

Ma chanson préférée \_\_\_\_\_

Mon livre préféré \_\_\_\_\_

Mon film préféré \_\_\_\_\_

Mon plat préféré \_\_\_\_\_

Mon habit préféré \_\_\_\_\_

Mon animal préféré \_\_\_\_\_

**La dernière personne :**

A qui j'ai souri \_\_\_\_\_

Que j'ai aidée \_\_\_\_\_

Que j'ai encouragée \_\_\_\_\_

A qui j'ai dit merci \_\_\_\_\_

A qui j'ai fait un câlin \_\_\_\_\_

A qui j'ai dit je t'aime \_\_\_\_\_

**Mon super pouvoir est** \_\_\_\_\_

**Ce qui m'émerveille** \_\_\_\_\_

**Je suis fière/ fier de** \_\_\_\_\_

**Savoir faire** \_\_\_\_\_

**Être ami avec** \_\_\_\_\_

**Avoir réussi à** \_\_\_\_\_

**Si j'étais une couleur, je serais** \_\_\_\_\_





Année universitaire 2019-2020

Diplôme universitaire *Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation*

*Mention Premier degré*

Titre de l'écrit scientifique réflexif : La bienveillance au service de l'amélioration du climat scolaire

Auteur : Marie Peyre

**Résumé** : Le concept de bienveillance occupe une place de plus en plus importante dans les recommandations de l'Education Nationale. Dans le contexte de notre classe, nous avons pu remarquer que les deux principaux facteurs ayant un impact négatif sur les apprentissages des élèves étaient le manque de confiance en soi et les conflits entre certains élèves. Le but de notre travail a été de montrer comment la bienveillance pouvait améliorer le climat scolaire. Pour cela, nous avons étudié ce concept selon trois dimensions : l'enseignant envers ses élèves, les élèves entre eux, ainsi que les élèves envers eux-mêmes. Suite à la fermeture des écoles due au confinement, notre expérimentation n'a pu être menée à son terme mais nous l'avons réorientée. Nous avons déjà pu observer quelques résultats encourageants sur la période antérieure, et avons tâché de poursuivre ce travail à distance.

**Mots clés** : EMC- cycle 3- CM1 CM2- gestion de conflit – confiance en soi

**Summary** : The concept of kindness is becoming increasingly important within the French National Education system. In our class, we have observed that the two main factors that have a negative impact on students' learning are: lack of self-confidence and the occurrence of numerous conflicts amongst some students. The aim of our work was to show how benevolence can improve school climate. To do so, we studied this concept from three perspectives: the teacher with his/her students, the students with each other, but also the students towards themselves. This work could not be completed as a result of the school closing. We have nevertheless already observed some encouraging results over the former period and tried to carry on this work remote.

**Key words** : moral and civic education – 3rd cycle – CM1 CM2 – conflict handling – self-confidence