



**HAL**  
open science

# Faciliter l'accès au geste d'écriture par la pratique de la méditation de pleine conscience

Annick Giraud

► **To cite this version:**

Annick Giraud. Faciliter l'accès au geste d'écriture par la pratique de la méditation de pleine conscience. Education. 2020. dumas-03153288

**HAL Id: dumas-03153288**

**<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03153288>**

Submitted on 26 Feb 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***

**Faciliter l'accès au geste d'écriture par la  
pratique de la méditation de pleine  
conscience**

**Présenté par Annick GIRAUD**

**Écrit scientifique réflexif encadré par Aurélie GUITTON**

## TABLE DES MATIERES

|   |    |
|---|----|
| INTRODUCTION.....   | 1  |
| PARTIE I - ETAT DE L'ART .....                              | 2  |
| I.    L'écriture à l'école maternelle .....                 | 2  |
| 1.    L'écriture : rappel historique .....                  | 2  |
| 2.    Définition du graphisme et de l'écriture .....        | 3  |
| 3.    Du graphisme à l'écriture.....                        | 3  |
| 4.    Du geste spontané au geste volontaire .....           | 6  |
| 5.    Posture de l'enseignant et points de vigilance.....   | 7  |
| 6.    Conclusion .....                                      | 9  |
| II.   La méditation de pleine conscience.....               | 9  |
| 1.   Définitions.....                                       | 9  |
| 1.1  Concentration et attention .....                       | 9  |
| 1.2  Qu'est-ce que la méditation ?.....                     | 10 |
| 1.3  Définition de la pleine conscience (mindfulness) ..... | 10 |
| 2.   Pourquoi méditer ?.....                                | 11 |
| 2.1  Méditation et régulation émotionnelle .....            | 12 |
| 2.2  Méditation et facultés cognitives.....                 | 13 |
| 2.2.1  Méditation et concentration .....                    | 14 |
| 2.2.2  Méditation et apprentissages.....                    | 14 |
| 2.3  Méditation et image de soi .....                       | 15 |
| 3.   Comment méditer avec des enfants ?.....                | 16 |
| PARTIE II - METHODE .....                                   | 18 |
| I.    Les participants .....                                | 18 |
| II.   Déroulement de la démarche.....                       | 19 |
| 1.   Méditation de pleine conscience .....                  | 19 |

|   |           |
|---|-----------|
| 2. Ecriture .....   | 21        |
| 3. Observation .....  | 22        |
| <b>PARTIE III – RESULTATS .....</b>   | <b>24</b> |
| I. Au niveau quantitatif .....  | 24        |
| II. Au niveau qualitatif .....  | 26        |
| <b>PARTIE IV - DISCUSSION.....</b>  | <b>29</b> |
| I. La méditation de pleine conscience a-t-elle un impact sur le geste d’écriture ?..... | 29        |
| II. Propositions didactiques.....   | 30        |
| III. Limites et perspectives .....  | 32        |
| 1. Limites.....   | 32        |
| 2. Perspectives .....   | 33        |
| 3. Retour sur expérience.....   | 33        |
| <b>BIBLIOGRAPHIE .....</b>  | <b>35</b> |

## INTRODUCTION

L'acte d'enseigner, pour moi, ne suffit pas à lui seul. Pour qu'un enfant progresse dans ses apprentissages, il faut qu'il se sente en confiance, heureux de venir à l'école. Pour cela, la posture de l'enseignant est primordiale. Il est donc important de savoir écouter les élèves, savoir les encourager, les rassurer, instaurer une confiance réciproque. J'ai toujours été convaincue par cela mais l'ai été encore plus après avoir suivi une conférence de Catherine Guéguen qui fait suite à la parution de son livre : *Heureux d'apprendre à l'école* (2018).

La méditation de pleine conscience est un atout supplémentaire pour arriver à cela. Avant même d'être professeur des écoles, je me suis intéressée à la méditation de pleine conscience. D'abord pour moi, pour réguler mes angoisses et ma confiance en moi. Puis pour mes enfants, ceux-ci étant agités en classe, notamment un concerné par un TDAH. J'ai alors eu conscience de l'importance que pouvait avoir cette pratique à l'école. C'est pourquoi j'étais convaincue que lorsque j'aurai en charge une classe, je le mettrai en place, et pourtant c'était loin d'être une priorité cette année ! Toutefois, la classe de GS, dont je suis en charge cette année, est une classe bavarde, agitée et toujours en proie à de petits conflits. J'ai donc commencé de façon non régulière et intuitive l'exercice de la Petite Grenouille d'Eline Snel (*Calme et attentif comme une grenouille*, 2012) et ai été agréablement surprise par le retour des élèves et les bienfaits sur les apprentissages. Cet écrit réflexif est donc l'occasion de mettre en place une expérimentation sur cette pratique afin d'en mesurer les réels bénéfices.

La séance de méditation proposée se situant avant la séance de graphisme et d'entraînement à l'écriture, je me suis demandée si la pratique de celle-ci pouvait faciliter l'accès au geste d'écriture et notamment de l'écriture cursive.

Nous verrons donc dans un premier temps les éléments théoriques. Tout d'abord, nous nous intéresserons à l'écriture à l'école maternelle : comment passe-t-on de l'activité de graphisme à l'activité d'écriture ? Qu'est-ce que le geste d'écriture implique ? Quelle posture et quels points de vigilance l'enseignant doit-il avoir ? Puis, nous nous intéresserons à la méditation de pleine conscience : qu'est-ce ? Pourquoi méditer ? Quels effets sur l'apprentissage ? Et enfin comment méditer avec des enfants ?

Nous nous étudierons ensuite la méthode employée : les participants, son déroulement. Puis, nous nous intéresserons aux résultats de cette expérience, tant au niveau quantitatif, que qualitatif. Et enfin, nous analyserons ces résultats tout en faisant des propositions didactiques et en pointant les limites et les perspectives de cette étude.

# **PARTIE I - ETAT DE L'ART**

## **I. L'écriture à l'école maternelle**

Les programmes définissent cinq objectifs de l'écrit à l'école maternelle, les uns servant les autres. Il s'agit d'écouter de l'écrit et comprendre, de découvrir la fonction de l'écrit (permettre aux enfants de comprendre que les signes écrits qu'ils perçoivent sont du langage), commencer à produire des écrits et en découvrir le fonctionnement, découvrir le principe alphabétique et enfin commencer à écrire tout seul.

C'est principalement le dernier objectif qui va dans cet écrit réflexif nous intéresser. Il est toutefois à noter que ce dernier ne peut exister s'il n'est pas préparé en amont puis en parallèle par l'apprentissage des autres objectifs.

### **1. L'écriture : rappel historique**

Les hommes préhistoriques, ayant stabilisé la communication orale à travers un système de langues, ont ressenti le besoin de représenter des objets ou des scènes de leur vie. Un peu plus tard, naît l'écrit, dérivé du dessin. Il s'agit alors de dessins rupestres, de peintures préhistoriques que l'on trouvait sur les murs des grottes (grotte de Lascaux, grotte Chauvet). L'apparition de l'écriture est historiquement fixée à environ 3400 avant JC. Les Sumériens inventèrent une forme d'écriture primitive afin d'enregistrer des transactions commerciales. Cette écriture mettra plusieurs centaines d'années pour évoluer vers une forme plus complexe. L'écriture est alors constituée de symboles conventionnels, utilisés par tous. L'écriture égyptienne sous forme de hiéroglyphes en est un bon exemple. Ces écritures prennent un sens tant sémiotique que phonétique. Les écrits ont alors une fonction de conservation et de partage de l'oral, ils sont donc fonctionnels mais ils deviennent petit à petit également fictionnels -racontent une histoire (Mireille Brigaudiot, 2015, p12).

D'après Mireille Brigaudiot (2015, p12), la chronologie langagière de l'humanité correspond à la progression langagière des enfants. Ils commencent par communiquer (babilllements, pleurs ...), puis vient le langage oral (utilisation de mots, puis de phrases ...), auquel s'ajoute le dessin, le graphisme (début de représentation de la pensée, du langage), puis l'écriture et enfin la lecture d'écrits fonctionnels et fictifs.

On peut donc conclure que l'écriture est précédée par les dessins, puis de l'entraînement graphique, communément appelé graphisme à l'école maternelle.

## 2. Définition du graphisme et de l'écriture

Le graphisme est défini par le *Petit Larousse illustré 2001* comme un « caractère particulier d'une écriture, une manière d'écrire individuelle, une manière de tracer une ligne, de dessiner ». Alors qu'il définit l'écriture comme la « représentation de la parole et de la pensée par des signes graphiques conventionnels ».

On peut alors imaginer que le graphisme sert l'écriture.

En effet, toujours pour le *Petit Larousse illustré 2001*, écrire c'est « tracer les signes d'un système d'écriture, les assembler pour représenter la parole ou la pensée. C'est exprimer sa pensée par l'écriture ». Ce que corrobore Mireille Brigaudiot (2015, p 63), quand elle définit l'écrit comme « une activité langagière, symbole de l'oral en son absence. Mais l'expression « l'écrit » renvoie aussi au produit de l'activité : un écrit est une trace scripturale ». Elle appelle alors l'acte moteur « l'écriture ».

De plus, selon Marie-Thérèse Zerbato-Poudou (2007, p9), « l'écriture est un système de signes, qui prend diverses formes selon les cultures et l'histoire des groupes sociaux qui en ont initié l'usage ».

On peut donc en conclure, que l'écriture est bien un assemblage de signes graphiques.

## 3. Du graphisme à l'écriture

Sur toute la durée de l'école maternelle, les progrès de la socialisation, du langage, de la motricité et des capacités cognitives liés à la maturation ainsi qu'aux stimulations des situations scolaires sont considérables et se réalisent selon des rythmes très variables (Éduscol).

« Il est (...) acquis que le dessin, le graphisme et l'écriture sont des activités différentes tout en ayant un point commun : elles sont de nature grapho-motrice, ce sont des tracés qui nécessitent l'usage d'un outil scripteur et une surface pour les recevoir, très souvent un support de papier ». (Éduscol, Graphisme et écriture - Le graphisme à l'école maternelle, p4)

De la PS à la GS, la prise de connaissance de l'écrit par les élèves est progressive. Les élèves vont petit à petit rencontrer des écrits, prendre conscience de leurs fonctions et s'entraîner à en produire (seuls ou en copie).

Pour qu'un élève puisse écrire, il faut qu'il apprenne à connaître les lettres, qu'elles ne restent pas pour lui de simples signes graphiques sans signification (Mireille Brigaudiot, 2015, p 67). En effet, dans les programmes, il est noté que « l'objectif étant de construire la valeur symbolique des lettres, l'enseignant veille à ne jamais isoler les trois composantes de l'écriture : la composante sémantique (le sens de ce qu'il écrit), la composante symbolique (le code alphabétique), et la composante motrice (la dextérité graphique) ».

Ainsi dès la PS, les élèves sont confrontés à différentes formes d'écrits par la lecture d'albums jeunesse, par la reconnaissance des prénoms, la présentation de la date (du calendrier), et les diverses traces écrites de la classe. C'est pourquoi il est aussi important que les élèves voient leur enseignant écrire : écrire au tableau ou sur une affiche ce qu'il y a à retenir et ce même s'ils ne savent pas lire.

L'écriture se prépare dès la PS par des exercices graphiques, notamment pour l'apprentissage de la tenue de l'outil scripteur. Marie-Thérèse Zerbato-Poudou (2015, p35) précise que les élèves de PS ne sont pas prêts pour un apprentissage formel de l'écriture car ils ne sont pas mûrs au niveau de la motricité, des habiletés gestuelles et que la coordination n'est pas encore en place. Toutefois, les programmes préconisent au cours de la MS, une initiation aux tracés de l'écrit ; il s'agira alors plutôt d'un tracé en lettres majuscules, celles-ci ne nécessitant pas de ductus<sup>1</sup> particulier, le plus important étant que les lettres soient reconnaissables (Éduscol, l'écriture à l'école maternelle – la forme des lettres, p 4). Tout au long des trois années de maternelle, l'enseignant veillera à donner des activités permettant aux élèves de travailler leur motricité fine, à les habituer à contrôler et guider leurs gestes, à prendre des repères dans l'espace de la feuille. Marie-Thérèse Zerbato-Poudou (Ageem, 2013, p6) préconise d'éviter les fiches déjà prêtes pour entraîner aux gestes d'écriture, il en est de même sur le site éduscol (2015, Le graphisme à l'école maternelle, p8).

Dans son livre, Langage et école maternelle (2015, p18 à 21 et 65 à 66), Mireille Brigaudiot identifie trois périodes significatives pour la progression des élèves, qui correspondent aux

---

<sup>1</sup> **Ductus** est un mot latin dérivé de *ducere* (tirer, conduire, diriger). Il signifie l'action d'amener, de diriger, de tracer (en particulier les lettres). En écriture, le *ductus* est l'ordre et la direction selon lesquels on trace les traits qui composent la lettre (<http://dictionnaire.sensagent.leparisien.fr>)



quatre niveaux de classes de maternelle (TPS – PS – MS – GS). Elle précise (2015, p 63) que les tout jeunes enfants ne s'intéressent pas aux écrits mais à l'activité d'écriture (ils regardent avec attention les adultes écrire).

Ainsi de 2 à 3 ans (TPS), l'enfant commence à s'intéresser au dessin et à en produire. Il identifie l'écriture par opposition à celui-ci et par reconnaissance des allures des tracés. Il peut ainsi imiter l'écriture en traçant des « dents de scie ». Il commence à percevoir que l'on peut représenter symboliquement quelque chose sur une feuille de papier.

De 3 à 4 ans (PS), l'enfant produit ses premiers vrais projets de dessins, son langage s'est enrichi et il peut dire ce qu'il dessine (autolangage).

De 4 à 5 ans (MS), l'enfant dessine pour représenter le réel. La vision qu'a l'enfant de l'écrit va considérablement progresser. En effet, il prend conscience de l'importance de l'écrit grâce à la fiction (lecture d'histoires) et grâce à son envie d'adresser un écrit à quelqu'un. Il va alors faire évoluer ses tracés en « dents de scie » vers de pseudos lettres puis vers des lettres. Il produit ainsi ses premiers écrits conventionnels par des signes symboliques qu'il sait décodables par les adultes.

A partir de 5 ans (GS), l'enfant dessine pour raconter et admet que l'écrit est un système symbolique codifié qui lui permet de transmettre des messages aux autres (seul ou avec de l'aide).

Mais qu'est-ce qu'engage vraiment le geste d'écriture chez le jeune enfant ?

#### 4. Du geste spontané au geste volontaire

Les documents éducol (le graphisme à l'école maternelle, p 6), différencient graphisme et écriture :

| GRAPHISME   | ECRITURE  |
|---|---|
| Dominante fonctionnelle (perceptivo-motrice)  | Dominante sémiotique  |
| Étude, reproduction et production de lignes, motifs, et formes, exploration d'organisations spatiales, pour construire des habiletés perceptives et motrices.   | Reproduction puis production de mots, de textes selon les codes et les règles de la langue écrite, pour produire du sens et communiquer.  |
| C'est d'abord une habileté grapho-motrice globale qu'il s'agit de développer pour aider les enfants à passer du geste spontané au geste volontaire puis maîtrisé pour tracer toute forme qu'il aura anticipée.<br>Cette activité n'a pas pour objectif spécifique de former la main de l'enfant à l'écriture.                           | L'écriture est une activité culturelle, issue d'un héritage historique qui a pour visée la production de sens.  |
| Ces activités utilisent des enchaînements de lignes simples, rectilignes ou courbes, continues ou brisées, qui se structurent parfois en motifs et jouent sur la répétition, l'alternance, les rythmes ou les multiples facettes de la symétrie. (...)<br>Les répertoires de motifs contribuent à renforcer les références collectives. | L'écriture nécessite un apprentissage spécifique et il revient à l'enseignant de mettre en place de réelles situations d'enseignement de l'écriture. L'élève aura à s'approprier une technique ainsi qu'un objet linguistique aux enjeux scolaires et sociaux.<br>C'est un système qui fait partie du système plus vaste de la langue écrite, laquelle inclut la lecture. (...) |

Le geste graphique est le fait d'exécuter une trace écrite à l'aide d'un outil scripteur (Éducol, le graphisme à l'école maternelle, p 6), il est donc présent tant en graphisme qu'en écriture.

Ce geste est un geste complexe, qui met en jeu une multiplicité de composantes. L'acte d'écriture, notamment l'écriture cursive est donc un acte coûteux en énergie impliquant le maniement d'un outil scripteur plus de nombreuses compétences : motrices, visuo-motrices, le respect des normes et des conventions (ductus).

En effet, il engage dans un premier temps la perception visuelle. Celle-ci permet de distinguer les choses les unes des autres selon des critères définis (manuel codéo, p11), elle est donc importante car elle va permettre de l'apprentissage de l'écriture (et de la lecture) car chaque lettre possède sa propre forme. Il va alors s'agir de coordonner la vue avec les gestes, de pouvoir se repérer dans l'espace (de la feuille notamment). Elle est nécessaire pour une bonne reproduction des formes graphiques (Denise Chauvel, Isabelle Lagouryte, 2005, p9). Cela va

permettre à l'élève un guidage du geste par un contrôle visuel local et une prise d'indices par un contrôle visuel global (Éduscol, le graphisme à l'école maternelle, p6).

Il engage également des habiletés motrices et le tonus musculaire. En dehors des séances de graphisme et d'écriture, il est préconisé (Denise Chauvel, Isabelle Lagouryte, 2005, p9) de proposer aux élèves des activités pour développer leur habileté manuelle, leur motricité fine. Il est important de leur faire verbaliser les postures pour qu'ils en prennent conscience et puissent les reproduire par la suite. Il faut donc tenir compte du niveau de développement du schéma corporel qu'ont les élèves (Marie-Thérèse Zerbato-Poudou, 2007, p 104) car la connaissance qu'ils ont de leur corps va leur permettre de coordonner leurs gestes et de se construire des repères.

Ce geste graphique engage également la mémoire des élèves. La mémoire musculaire, c'est-à-dire la mémoire du geste à effectuer pour que celui-ci soit le plus fluide possible, et la mémoire visuelle et auditive car il faut se rappeler des lettres, de leur nom, de leur ductus, pour faciliter l'écriture, la rendre plus fluide.

L'écriture entraîne également chez les élèves un engagement émotionnel. En effet, ils sont très impliqués dans l'exercice d'entraînement à l'écriture car ils prennent conscience de l'importance de l'écriture, notamment l'écriture entre des lignes. C'est pour eux la possibilité de transmettre des messages, notamment aux adultes et un élément important pour le passage au CP, le point de mire de la GS !

## 5. Posture de l'enseignant et points de vigilance

L'enseignant a dans l'apprentissage de l'écriture, notamment de l'écriture cursive, un rôle décisif. Il doit en effet outiller les élèves au mieux, en leur donnant de bons réflexes, afin de pouvoir acquérir au mieux une écriture fluide et spontanée. Selon la définition de Bruner, l'enseignant est présent auprès des élèves pour conduire, étayer et guider les apprentissages. En ce sens, il soutient l'attention, propose des remédiations, énonce les règles, donne des aides verbales ou concrètes, soutient, encourage et félicite.

En ce sens, il convient que l'enseignant choisisse la situation la plus propice aux apprentissages des élèves. En effet, il définit le moment opportun pour chaque élève pour la mise en pratique de l'écriture, chacun n'étant pas prêt au même moment. Il passe d'un apprentissage collectif de l'écrit (écriture de la date au tableau, institutionnalisation, oralisation du ductus des lettres) pour

que les élèves se sentent membre du groupe classe à un travail en ateliers pour suivre au plus près le travail de chaque élève.

Les points de vigilance auxquels il doit porter attention sont nombreux. Il se doit d'être au plus proche des élèves lors des séances d'écritures de façon à ce que les élèves prennent de bonnes habitudes.

Il devra, tout d'abord, vérifier la posture des élèves et la rectifier si nécessaire lors de l'exercice. Selon Marie-Thérèse Zerbato-Poudou (2015, p104), il doit vérifier la place de l'avant-bras qui détermine le mouvement de translation de l'écriture, ainsi que la flexion de la main qui écrit et la place de la main libre qui doit tenir la feuille ou le cahier. Les pieds sont posés bien à plat au sol, les cuisses sont posées à plat sur la chaise, le dos ne touche pas le dossier, le corps est même légèrement penché sans toutefois être couché sur le bureau ou la feuille (la distance par rapport aux yeux est d'environ 30 cm).

Ensuite, la tenue de l'outil scripteur est un autre point de vigilance, elle est normalement travaillée dès la PS et il est souvent déjà trop tard en GS pour rectifier une tenue inadaptée, mais il est quand même nécessaire d'y remédier pour les élèves ayant le plus de mal à écrire. Il est possible de proposer des exercices d'échauffement des doigts et de la main avant de commencer à écrire. Il peut être également proposé des exercices, jeux ou comptines (jeux de pinces pouce-majeur) pour aider à une prise appropriée de l'outil scripteur. Marie-Thérèse Zerbato-Poudou précise que « les mauvaises tenues induisent une fatigue musculaire qui peut s'avérer fâcheuse » (2015, p 104).

L'enseignant doit également être vigilant quant à la latéralité des élèves et proposer des postures adaptées, notamment pour les élèves gauchers. En effet, il devra veiller à ne pas positionner d'élèves à leur gauche, ce qui pourrait entraver leur geste. Il devra également proposer une inclinaison de la feuille vers la droite dans l'axe du bras afin de faciliter la position de la main et éviter ainsi une main positionnée par-dessus (Éduscol, l'écriture à l'école maternelle, les enfants gauchers)

Et enfin, l'enseignant doit veiller à enseigner rigoureusement le ductus des lettres cursives, la difficulté étant ensuite la liaison des lettres en elles. Il ne faut pas alors qu'il hésite à donner le ductus en collectif, le rappeler en atelier puis en individuel.

L'élève doit assimiler et automatiser toutes ces compétences pour apprendre à écrire, c'est une activité exigeante où l'élève doit simultanément « écrire de gauche à droite en maintenant l'horizontalité, tout en traçant une lettre dont il faut respecter la forme, le sens de rotation, la

hauteur, son attache avec la lettre précédente et la suivante, à cela s'ajoute la maîtrise de l'outil scripteur et le contrôle de la tenue corporelle ». (Marie-Thérèse Zerbato-Poudou, 2015, p110).

## 6. Conclusion

L'activité d'écriture est une activité complète et complexe, faisant intervenir de nombreux facteurs, demandant une charge cognitive importante aux élèves et donc une grande attention (Marie-Thérèse Zerbato-Poudou, 2015, p110). Ceux-ci s'impliquent en général bien dans cette tâche, notamment en grande section, car ils sont motivés par la future entrée au CP. Toutefois, il s'agit ici de pouvoir faciliter cet apprentissage pour les élèves et d'alléger la charge émotionnelle et cognitive.

En quoi la méditation de pleine conscience pourrait apporter une aide aux élèves ?

## II. La méditation de pleine conscience

Marie-Thérèse Zerbato-Poudou (2015, p21 et documentation ageem, 2013) insiste sur l'attention et la concentration qui sont demandées aux élèves pour travailler l'écriture. Comment pourrait-on favoriser cette attention et cette concentration pour favoriser l'apprentissage des élèves de GS ? La méditation de pleine conscience pourrait-elle être une réponse ? Avant de répondre à ces questionnements, nous allons voir ce qu'est la méditation de pleine conscience.

### 1. Définitions

#### 1.1 Concentration et attention

« Les sciences cognitives le confirment : l'attention constitue le premier pilier de tout apprentissage » (manuel codéo, 2019, fiche enseignant, rituels de concentration).

L'attention est définie par le *Petit Larousse illustré (2001)* comme l'« action de se concentrer sur quelque chose, d'être vigilant ».

La concentration, quant à elle, est définie comme l'action de « fixer son attention, son regard, etc., sur quelque chose ou quelqu'un ».

Les deux notions sont donc interdépendantes. On pourra toutefois dire que l'attention peut-être la capacité à écouter ou à exécuter une tâche, alors que la concentration est la capacité à se centrer sur une tâche et découle de l'attention.

Chez les enfants la capacité de concentration est innée mais elle augmente avec l'âge et est variable selon l'âge. Pour des élèves de maternelle, notamment de GS, elle est de 10 minutes maximum pour l'explication d'une leçon, des règles d'un jeu ou d'une activité, au-delà, inutile d'insister: l'enfant s'échappe, est distrait, ... Il est bon ensuite de passer à l'application : cette fois, le «faire» peut durer 20 minutes (Pauline Boegli, 2016, p13).

La concentration et l'attention sont deux choses qui s'apprennent et s'entraînent. La méditation de pleine conscience peut-elle en être un entraînement efficace ?

## 1.2 Qu'est-ce que la méditation ?

Le terme méditation désigne une pratique mentale ou spirituelle. Il est issu du latin *meditatio* dérivé de *meditari* signifiant préparation à un discours, à écrire, réflexion.

Le terme de méditation a évolué au cours de l'histoire, en effet, au moyen âge il s'agissait plutôt de l'«action de réfléchir sur un mystère de la religion» (Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales - <https://www.cnrtl.fr>). A partir de 1495, il s'agirait plutôt de «préparer quelque chose par une longue réflexion, (...) préparer, avoir en vue quelque chose, s'exercer». Le *petit Larousse illustré 2001* définit la méditation comme l'« action de réfléchir, de penser profondément à un sujet, à la réalisation de quelque chose » mais aussi comme l'«attitude qui consiste à s'absorber dans une réflexion profonde ».

## 1.3 Définition de la pleine conscience (mindfulness)

Lors de cet écrit scientifique réflexif, je vais utiliser le terme de pleine conscience, c'est le terme le plus usité en France. On peut également parler de pleine attention (Frédéric Lenoir). En effet, ces deux termes viennent du mot anglophone *Mindfulness* qui vient de « to be mindful », pouvant être traduit par « être attentif », on pourrait alors parler d'« attention consciente ».

La méditation a très souvent une connotation religieuse et pour cause : elle apparaît il y a près de 500 ans avec Bouddha, premier à décrire des pratiques menant à l'éveil et à un état de paix intérieure. Mais elle a également été pratiquée sous diverses formes dans d'autres religions : au

moyen âge avec les traditions kabbales du judaïsme, dans l'islam avec le dhikr (récitation d'une prière répétitive), et dans le christianisme dans certains ordres monastiques.

A compter des années 1970, la pratique commence à intéresser la communauté scientifique occidentale et se laïcise.

En effet, en 1979, le Docteur Jon Kabat-Zinn, pratiquant lui-même le yoga et la méditation, a l'intuition d'adapter cette pratique dans le contexte hospitalier où le stress est très présent en proposant un protocole précis. Il conçoit alors un programme éducatif et préventif appelé MBSR (Mindfulness-Based Stress Reduction – Réduction du Stress basée sur la Pleine Conscience). Ce programme est la rencontre entre la tradition de la psychologie bouddhiste sous la forme d'enseignements et de pratiques (vipassana) développant les qualités universelles de présence attentive, de compassion et de sagesse ; et le monde de la science, de la médecine et de la psychologie occidentale.

Jon Kabat-Zinn définit alors la méditation de pleine conscience comme « un état de conscience qui résulte du fait de porter son attention d'une manière particulière, délibérément, au moment présent et sans jugement de valeur, sur l'expérience qui se déploie moment après moment » (Bondolfi, Jermann, Zermatten, 2011).

Christophe André dans la préface du livre d'Eline Snel, *Calme et attentif comme une grenouille* (2012), définit la pleine conscience comme « cette aptitude de notre esprit à se tourner vers ce qui est là, ici et maintenant, à se rendre pleinement présent à chaque instant que nous vivons. » La méditation n'a pour but ni de se détendre, ni de s'arrêter de penser. Au contraire, elle invite à observer nos pensées en les mettant à distance, se recentrer sur soi afin de mieux percevoir ce qui se passe en soi, place est alors faite aux sensations corporelles plutôt qu'aux sensations mentales.

Cette pratique demande d'être bienveillant envers les autres mais aussi envers soi-même. En effet, il s'agit d'accueillir les pensées, les émotions, sans les minimiser mais sans les juger. Il s'agit de les observer et de les laisser passer.

## 2. Pourquoi méditer ?

Jeanne Siaud-Facchin intitule le premier chapitre de son livre *Tout est juste là* (2014): « Je cours, tu cours, nous courons ... Pause ! ». Cela résume parfaitement notre société actuelle, en perpétuel mouvement, où tout va vite, où l'on zappe aussi vite sur les écrans que dans nos choix, nos activités ... une vie où la peur de ne pas réussir, le stress sont très, trop, présents. Alors il faut savoir se recentrer sur soi et apprendre à profiter de l'instant présent.

De nombreuses recherches en neurosciences cognitives et en psychologie se sont intéressées à la méditation de pleine conscience et ont révélé de multiples bénéfices tant au niveau social, mental que physique. En effet, la méditation de pleine conscience améliorerait la régulation émotionnelle (stress, anxiété, humeur, ruminations mentales ...), les facultés cognitives (augmentation de la concentration et de l'attention, de la mémoire, de la créativité ...), les troubles du comportement alimentaire (boulimie, anorexie), l'image de soi (meilleure confiance en soi), et les relations interpersonnelles (sciences humaines n°307, oct 2018).

## 2.1 Méditation et régulation émotionnelle

« Le stress entrave le développement de l'enfant » (Dr Catherine Gueguen, 2018, p207).

Ce stress est en réalité une peur. Cette dernière est une émotion ressentie généralement en présence ou dans la perspective d'un danger ou d'une menace. En d'autres termes, la peur est une conséquence de l'analyse d'un danger et permet au sujet de le fuir ou de le combattre. Elle peut entraîner une inhibition de la pensée et prépare l'individu à fuir ou à se défendre. Biologiquement parlant, la peur est un instinct de survie qui permet aux animaux d'éviter des situations dangereuses pour eux-mêmes ou leur progéniture. La complexité de l'esprit humain a néanmoins transposé cette émotion et l'a dirigée vers des objets et des situations aussi diverses que peuvent être les activités humaines. Certaines peurs sont donc liées à des activités sociales récentes et propres uniquement aux sociétés occidentales modernes (peur de ne pas réussir, peur de ne pas avoir le temps, peur de ne pas être à la hauteur, difficultés familiales, maltraitance ...), on ne peut donc raisonnablement pas supposer qu'elles aient une origine biologique.

Ce stress a des répercussions physiologiques et psychologiques sur l'enfant, il sera en état de perpétuelle méfiance, il peut alors se sentir déprimé, développer des maux de ventre, de tête et développer des problèmes de comportement, son esprit est occupé et il faut essayer de le libérer des ruminations mentales.

La colère, quant à elle, est considérée comme une émotion secondaire à une blessure physique ou psychique, un manque, une frustration. Elle est l'affirmation de sa personne et sert au maintien de son intégrité physique et psychique, ou alors elle est l'affirmation d'une volonté personnelle plus ou moins altruiste. Une colère saine est sans jugement sur autrui. La colère, cependant, est le plus souvent de courte durée, elle s'efface lorsque l'attention se centre sur un objet neutre et ses effets s'estompent.

Quant à la tristesse, elle est une souffrance psychologique associée, ou caractérisée par des sentiments de désavantages, à une perte, au désespoir ou au chagrin. Un individu triste fait face



à une léthargie et se replie face aux autres. La tristesse fait partie de l'enfance. Connaître une telle émotion permet plus facilement d'exprimer des problèmes d'ordre émotionnels.

Les élèves peuvent connaître ces trois émotions. Leurs apprentissages peuvent être entravés par celles-ci. En effet, les élèves peuvent facilement être en colère ou tristes, suite à un geste, des mots d'un ou d'autres élèves (voire d'adultes), ce qui peut entraver leur processus de cognition. Il en est de même pour le stress, les élèves peuvent avoir peur de s'engager dans l'acte d'écriture car ils auront peur de ce que cela implique, peur de ne pas réussir, peur du regard de l'adulte sur leurs productions.

En tant qu'enseignant, nous devons être en capacité de rassurer les élèves, de les encourager et nous pouvons leur donner des outils pour, également, y parvenir seuls.

Ainsi, selon Jeanne Siaud-Facchin (2014, p132) « c'est d'abord en reconnaissant les émotions de notre enfant, en les acceptant, en les accueillant, avec bienveillance et sans jugement, que nous lui permettrons d'acquérir des compétences émotionnelles solides, sécurisantes, compréhensibles ». Pour que les émotions ne prennent pas le contrôle de leurs décisions, de leur vie, les enfants devront apprendre à les reconnaître pour mieux les accepter. Ainsi, toutes les émotions négatives citées précédemment, induisent une réaction comportementale ou physiologique qu'il faudra apprendre à reconnaître. La méditation de pleine conscience peut permettre un moment de recentrage sur soi, permettant de ressentir les signaux que nous envoie notre corps. L'exercice de la météo intérieure (Eline Snel, 2012, p 84 ou Jeanne Siaud-Facchin, 2014, p133) permet de ressentir et reconnaître l'émotion et de pouvoir y répondre de façon adaptée : en la regardant passée, en l'acceptant pour ce qu'elle est. « Quand on a appris à les repérer on arrive mieux à s'adapter et à comprendre ce qui est important pour nous » (Jeanne Siaud-Facchin, 2014, p135). Les enfants apprennent alors à ne plus s'identifier à leurs sentiments : « je ressens de la tristesse, mais je ne suis pas un pleurnicheur », « j'ai peur de ne pas y arriver, mais je ne suis pas un peureux ».

## 2.2 Méditation et facultés cognitives

Si la méditation, c'est apprendre à accueillir, reconnaître les émotions. Lorsque l'on développe nos compétences émotionnelles, nous pouvons développer notre empathie, nous pouvons penser plus sereinement et peut-être peut-on alors être plus disponible pour les apprentissages.

### 2.2.1 Méditation et concentration

Les distracteurs sont nombreux. Ils peuvent être internes : en effet, nous avons une tendance naturelle à nous laisser emporter par nos pensées soit dans le passé, soit dans le futur, notre cerveau étant de nos jours sollicité et ainsi amené à zapper d'une idée à l'autre sans cesse (*Méditer pour mieux se concentrer*, Rebecca Shankland et Valentin Flaudias, Sciences humaines n°298, décembre 2017, p5). Ils peuvent être externes : les messages qui arrivent sur le téléphone, la télévision ou les jeux vidéo « qui nous appellent » ...

Dans nos classes, nous faisons face à des élèves qui ont des difficultés d'attention multiformes (dys, problèmes personnels, TDAH ...). Bien souvent, nous pouvons repérer ces élèves car ils peuvent être agités, bruyants, ils peuvent vouloir toujours parler, bousculer, diriger ... et alors, bien souvent, ces élèves peuvent être rejetés tant par leurs camarades de classe que par les adultes qui ne supportent pas cet enfant en perpétuel mouvement et qui ne fait attention à rien. Selon Jeanne Siaud-Facchin (2014, p 162), de plus en plus d'études montrent que la méditation de pleine conscience entraîne l'attention et permet une amélioration significative du contrôle de l'impulsivité. Ainsi, la méditation de pleine conscience permet d'entraîner notre mental à revenir à l'instant présent, à repérer quand il répond aux stimuli extérieurs.

Bien souvent nos émotions apparaissent d'abord dans notre corps : la respiration est influencée par le stress, la peur ... C'est à nous, adultes, enseignants, à apprendre aux élèves à leur prêter attention, il leur sera alors plus facile de revenir au moment présent, et de se recentrer sur la tâche en cours (Ilios Kotsou, 2018). Des chercheurs ont constaté que les méditants de longue durée arrivent à rester longtemps et efficacement concentrés.

### 2.2.2 Méditation et apprentissages

Comme nous l'avons abordé précédemment, la méditation réduit considérablement le stress, comme la tristesse et la colère, et améliore grandement les facultés de concentration et de mémorisation. Lorsque nous sommes plus concentrés, que notre cerveau n'est pas happé par diverses distractions, nous sommes plus à même de mémoriser ce qui est important (pour les élèves : une notion, un exemple ...). De plus, ne dit-on pas que le stress est le grand ennemi de l'apprentissage ? En effet, « les lobes frontaux du cerveau responsable des facultés cognitives et de la réflexion sont coupés et la région limbique et reptilienne, responsable respectivement des émotions et de l'instinct (notre cerveau primaire en quelque sorte) reprend le relais. À l'approche d'un examen, d'une interrogation écrite, le stress généré, s'il représente un aiguillon salutaire pour se mettre à travailler (le bon stress), représente un obstacle à l'apprentissage : les capacités cognitives et donc de mémorisation en sont réduites » (Jean-François Michel, 2019).

La méditation permet donc également le bien être des pratiquants. Selon Catherine Gueguen (2018), un enfant heureux est enfant qui apprend mieux. En effet, si l'enfant se sent en sécurité tant physiquement, qu'émotionnellement, alors son cerveau est libre de toute contrainte, apaisé et est disponible pour les apprentissages.

### 2.3 Méditation et image de soi

« Avoir confiance en soi, c'est d'abord connaître son univers intérieur » (Jeanne Siaud-Facchin, 2014, p159). La méditation de pleine conscience apprend à repérer les émotions, le stress, dans le corps et ainsi à en réguler le flux émotionnel qui en découle.

Rappelons également qu'elle est à la base de la bienveillance, envers les autres (empathie) et avant tout envers soi-même. Elle nous oblige à porter un regard neutre, objectif sur nous-même et ainsi elle apprend à chacun de nous à s'accepter tel qu'il est, avec ses qualités et ses défauts. Comme chacun accueille ses émotions qu'elles soient positives ou négatives. Jeanne Siaud-Facchin écrit que « la confiance en soi est une question d'équilibre » (2014). Il s'agit, en effet, de reconnaître nos forces et d'accepter nos points de fragilité.

L'enjeu d'une confiance en soi stable et solide est de permettre à chacun d'être rassuré sur ses capacités et ainsi pouvoir progresser, notamment dans les apprentissages, librement, plus aisément.

La confiance en soi est aussi nourrie par le sentiment de réussite, souvent présent à l'école. Pour cela, il faut faire attention de ne pas fixer des objectifs trop ambitieux, et il faut reconnaître le droit à l'erreur et donc ne pas nourrir un sentiment d'échec. Il faut apprendre aux élèves à se servir de leurs ressources intérieures pour avoir la capacité de rebondir, cela influe sur l'estime de soi. Ainsi selon Catherine Gueguen (2018), la perception et l'attention que les adultes ont à l'égard de l'enfant ont une incidence sur l'estime de soi du jeune enfant.

Ainsi des élèves valorisés, rassurés sur leur travail vont pouvoir s'engager pleinement et sereinement dans la tâche d'écriture. Leur geste sera plus libre, moins crispé et leur posture plus naturelle. Leur esprit libre va leur permettre de se concentrer sur le geste d'écriture et ainsi mieux le mémoriser.

### 3. Comment méditer avec des enfants ?

Il existe deux types de pratique, l'une informelle, pratiquée spontanément dans les gestes du quotidien (ralentir pour mieux ressentir, porter attention à tous les détails, prendre conscience de tous les aspects de la nourriture que nous mangeons...) et l'autre, formelle, codifiée et planifiée. Il s'agit alors sur un temps donné de se poser de préférence dans un endroit calme. La position du méditant pouvant être allongée, assis en tailleur (position assise du lotus) ou sur une chaise les pieds bien posés au sol, le dos est bien droit et la tête dans l'alignement de la colonne vertébrale. Il s'agit alors de tourner son attention vers soi. Il s'agit d'observer sa respiration, ce qui se passe en soi : les pensées, les émotions, les ressentis et de les accueillir et les accepter avec bienveillance, sans jugement.

Pendant longtemps, on a pensé que les enfants n'avaient pas besoin de la méditation de pleine conscience car ils ne souffraient pas (Christophe André, *Préface Calme et Attentif comme une grenouille*, 2012). Or, les enfants sont très tôt touchés par le stress (le leur, celui de leurs parents), les angoisses (de réussite scolaire, sociale ...), les difficultés à comprendre et gérer leurs émotions qui peuvent entraîner des difficultés relationnelles, d'attention, de comportements, etc. Même si la journée des enfants est remplie de jeux, de rires ; ils arrivent à l'école avec leur baluchon d'inquiétudes, de pensées, d'émotions (papa et maman qui se sont disputés, l'évaluation que l'on n'est pas sûr de maîtriser, une mauvaise nuit, une dispute avec un copain ...).

On pensait également que l'activité de pleine conscience était une activité trop intellectuelle et compliquée pour de jeunes enfants (Christophe André, *préface calme et attentif comme une grenouille*, 2012). Mais dès lors que nous avons compris que les enfants ont une vie intérieure aussi complexe que la nôtre, adultes, alors il est intéressant de partager cette pratique avec eux. « De plus, contrairement à ce que l'on croit, la méditation de pleine conscience passe beaucoup par le corps, et les enfants comprennent facilement le langage du corps. » (Christophe André, *Préface de Calme et attentif comme une grenouille*, 2012)

Alors oui, les enfants peuvent pratiquer la méditation de pleine conscience et nous allons voir comment les y aider.

Dans les écoles américaines ou néerlandaises, des programmes intitulés Mindfulness sont mis en place et les enseignants sont formés à la méditation de pleine conscience. Si la pratique est régulière, elle est plus aisée pour les élèves, elle leur apporte bien-être, celui-ci ayant un effet positif sur le processus cognitif et socio-émotionnel (Ilios Kotsou, 2018, p14). Il n'y a

actuellement pas assez d'études chez les élèves pour en démontrer les bien faits. Cette méditation n'aurait toutefois pas d'impact sur la réussite scolaire, c'est le bien-être qu'elle engendre qui peut l'être.

En effet, lors de l'entraînement à l'écriture, la méditation peut ne pas avoir d'influence sur la formation des lettres, sur la tenue du crayon, sur le suivi des lignes, en résumé sur la réussite de l'exercice. En revanche, elle peut permettre aux élèves de s'impliquer plus facilement, plus librement, sans entrave émotionnelle, dans la tâche.

La méditation de pleine conscience peut, dès la maternelle, être proposée comme de petits temps de pause à plusieurs moments de la journée : après une récréation, après un conflit, avant un apprentissage qui demande une pleine attention, comme avant une séance d'écriture qui demande une grande concentration au vu de la complexité de la tâche.

Celle-ci peut se faire grâce à des méditations guidées (par exemple : La petite grenouille, issue du CD inclus dans l'ouvrage *Calme et attentif comme une grenouille*, Eline Snel, 2012) mais également être présentée sous forme de petits exercices simples et ludiques : ralentir le pas pour aller se mettre en rang, apprendre le souffle en soufflant dans un ballon, écouter le son d'une cloche le plus longtemps possible ...

Et puis, il est possible avec les enfants d'écouter sa météo intérieure (Eline Snel, 2012, p84). Il est alors question de comparer ce qui se passe en soi à la météo : y a-t-il de l'orage aujourd'hui ? juste une petite pluie ? ou au contraire un grand soleil ? Cela va permettre aux enfants d'identifier leurs émotions et de s'en détacher, remarquer qu'ils ne sont pas cette émotion mais qu'elle est à l'intérieur d'eux : « je ne suis pas un gros froussard mais je vois que parfois j'ai une grosse peur » (Eline Snel, 2012, p85). Les plus petits peuvent dessiner leur météo, les plus grands aussi bien sûr mais ils peuvent aussi l'exprimer à l'aide d'un thermomètre qu'ils peuvent fabriquer.

Ainsi dans la prochaine partie, nous allons voir comment la méditation de pleine conscience a été mise en pratique dans ma classe, et quelle répercussion elle a eu sur les élèves et sur leur apprentissage du l'écriture cursive.

## **PARTIE II - METHODE**

Comme nous avons pu le voir dans la première partie, les effets de la méditation de pleine conscience chez les jeunes enfants (moins de 7 ans) sont à ce jour peu étudiés. Les élèves de la classe étant souvent agités et en proie permanente à de petits conflits, j'ai ressenti tant pour eux que pour moi, le besoin d'un temps d'apaisement, de pause. C'est donc intuitivement que j'ai instauré un temps de méditation non régulier (au besoin) l'après-midi avant ma séance de graphisme. Je me suis alors demandé si, outre l'apaisement qu'apporte la méditation, quels effets elle pouvait avoir sur les apprentissages et notamment sur le geste graphique, et plus particulièrement en période d'apprentissage de l'écriture cursive, geste complexe qui met en jeu une multiplicité de composantes.

### **I. Les participants**

L'étude a été menée dans une classe de Grande Section (GS) de maternelle de 23 élèves, composée de 12 garçons et de 11 filles. Les élèves sont âgés de 5 à 6 ans. L'un d'entre eux a des troubles autistiques, et n'est pas présent dans la classe sur les moments de l'étude, il n'est présent que deux jours par semaine pendant 1h45 et accompagné d'une AESH. Cette classe fait partie d'une école maternelle composée de dix classes dont trois de GS, et est située en REP (réseau d'éducation prioritaire).

Dans cette classe, 13 élèves sont allophones, parmi eux certains ne parlent pas ou très peu français à la maison. Parmi eux un élève est dysphasique et a des difficultés d'oralisation, mais a une très bonne compréhension du français ; et quatre d'entre eux sont en difficultés de langage : ils parlent difficilement et ne semblent pas toujours comprendre ce que l'on dit (bien qu'il y ait eu des progrès -hétérogènes- au cours de l'année).

Dans cette classe, des élèves sont particulièrement bavards, et manquent parfois d'attention. De nombreux petits conflits, notamment sur les bancs lors des temps de regroupement, peuvent venir parasiter les apprentissages. Les profils des élèves sont très variés, il est toutefois à noter qu'il y a dans cette classe une petite fille – que nous appellerons A – qui a un comportement agité, elle parle beaucoup et fort, son travail est brouillon et peu appliqué, elle est souvent en conflit avec ses camarades : elle semble être en constante demande d'attention.

## II. Déroulement de la démarche

### 1. Méditation de pleine conscience

Comme nous l'avons vu dans la partie théorique, la pratique de la pleine conscience, notamment chez les jeunes enfants, est une pratique qui demande un entraînement régulier.

Dès le mois d'octobre, j'ai proposé de façon intuitive et non régulière des moments de méditation de pleine conscience. Les deux premiers moments ont eu lieu à la fin d'une séance de motricité. La première séance (jeudi 27 septembre 2019) a été compliquée, les élèves ont beaucoup bougé mais ont respecté le silence (une élève était prête à s'endormir). Les deux séances suivantes ont eu lieu à une semaine d'intervalle (jeudi 3 octobre et 10 octobre 2019). Les séances suivantes ne sont pas régulières et sont faites au moins une fois par semaine et sont souvent réclamées par élèves et notamment par les élèves agités, comme par A. Lors de la période 2, les temps de méditation sont irréguliers, ils sont soit prévus dans l'emploi du temps (notés dans le cahier journal), soit pratiqués car le besoin s'en fait sentir dans la classe, soit à la demande des élèves eux-mêmes. A partir de la période 3, le temps de méditation devient un rendez-vous stable et régulier : tous les après-midis où j'ai la classe en charge, soit tous les jeudis et vendredis après-midi. Sur cette période le temps de méditation est supprimé seulement deux fois pour les besoins de l'étude.

Ces séances ont lieu uniquement sur mes jours de présence en classe, les jeudi et vendredi, et l'après-midi, soit tout de suite après le décroisement mathématique à 14h30-35, soit après la séance de motricité à 15h20-25. Elles ont toujours lieu avant une activité de graphisme ou d'écriture. Ces séances durent (temps d'explication compris) entre 6 et 10 minutes.

Les séances se déroulent en classe, de façon à ne pas perdre le bénéfice de la séance en déplacement de la salle de motricité à la salle de classe. Les élèves sont assis à leur bureau, deux à trois élèves peuvent être allongés sur le sol, cela change à chaque séance de manière à ce que tout le monde puisse y avoir le droit. Si les élèves en éprouvent le besoin, ils peuvent poser leur tête dans leurs bras sur le bureau.

La **consigne** est simple et rappelée à chaque début de séance : tout le monde participe en faisant de son mieux. Il se peut qu'il y ait des jours où on y arrive moins que d'autres, ce n'est pas grave. Par contre, ce qui est important, c'est de respecter ses camarades et de ne pas faire de

bruit pour ne pas déranger ceux qui parviennent correctement à faire la méditation. Les adultes présents lors de ce temps, participent (ATSEM, enseignant et AESH si présente à ce moment-là).

Trois **supports** ont été utilisés lors des différentes séances de méditation de pleine conscience : « La petite grenouille » est un exercice de méditation de base proposé pour les enfants de 5 à 10 ans dans le livre *Calme et attentif comme une grenouille*, d'Eline Snel (2012) et dure 4 minutes. Cet exercice a été le premier proposé. Il est plutôt axé sur l'attention. En effet, il permet d'expliquer aux enfants que c'est difficile de ne pas bouger mais qu'avec de l'entraînement on peut y parvenir, et qu'il ne s'agit pas forcément de ne pas bouger mais de se rendre compte quand quelque chose bouge en nous (les yeux, le ventre avec la respiration ...). L'enfant est aussi amené à porter son attention sur la respiration, en lui précisant que c'est un exercice qui peut être utile quand on se fait mal, qu'on est fâché, fatigué ou que l'on veut simplement se reposer et qu'on n'y arrive pas.

A partir du 29 novembre, j'ai proposé la méditation du « chat »<sup>2</sup>. Elle dure 4,50 minutes et guide plus précisément la respiration et permet la détente et le ressenti du corps par des étirements des membres : bras puis jambes. En début de méditation il est question de se détendre car il y a de l'excitation et de l'énervement.

Sur la fin de la période 3, j'ai proposé un nouveau support : « Les papillons magiques »<sup>3</sup>. Cette méditation dure 7,50 minutes. Cet exercice permet de guider sa pensée en suivant le cheminement des papillons. Il permet de faire fonctionner l'imagination puisqu'il s'agit de suivre le trajet du papillon qui va nous permettre de faire un voyage intérieur. En effet, les papillons se posent successivement sur la tête, sur le cœur, sur le plexus solaire, puis sur le ventre. Chaque Papillon est nommé et a une fonction pour laquelle l'enfant peut les appeler s'il en ressent le besoin (il placera donc consciemment sa pensée sur l'endroit adapté) : un papillon à appeler quand l'enfant ressent de la tristesse, un quand l'enfant a des problèmes ou des soucis à l'école ou à la maison et enfin un quand il est tracassé ou qu'il a peur. De plus, il a l'avantage de faire reprendre contact physique avec son corps en bougeant tout doucement ses extrémités (doigts et pieds) puis en frappant dans les mains et des pieds, ce que les enfants aiment beaucoup.

---

<sup>2</sup> <https://www.youtube.com/watch?v=4iTPgErZEUE>

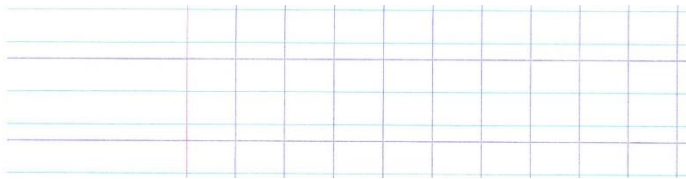
<sup>3</sup> <https://www.youtube.com/watch?v=92ovX9NnBvc&t=5s>



## 2. Ecriture

Après ce temps de méditation, les consignes sont données, chacun restant à sa place au bureau, comme l'année prochaine quand « vous serez au CP ».

Alors que ma collègue, titulaire de la classe, s'occupe d'apprendre le ductus des lettres cursives aux élèves. Le travail demandé ici est un entraînement à l'écriture cursive et à l'écriture entre les lignes, nous reprenons donc les lettres apprises avec l'autre enseignante et les élèves essaient de copier des mots constitués des lettres apprises. Ce travail se fait sur un cahier



d'écriture à lignage spécial. Pendant ce temps d'entraînement les autres élèves sont pour un groupe en autonomie et pour la moitié de la classe sur un travail avec l'ATSEM.

La séance d'écriture se déroule en trois temps.

- Passage de la consigne (pour l'ensemble des activités) : 10 minutes. Lors de la consigne est rappelée la posture à adopter pour bien écrire : pieds bien au sol, fesses et cuisses bien contre la chaise, dos droit ou un peu penché en avant : on ne se couche pas sur la table et on ne s'avachit pas sur le dossier de la chaise, et si besoin on peut un peu pencher son cahier. Ensuite, nous regardons ensemble les mots que nous allons écrire et nous en redonnons le ductus.
- Travail d'écriture : 15 minutes (x2). C'est ce travail qui va être observé pour notre étude. Le groupe de travail est normalement (sans compter les absents) constitué de 5 à 6 élèves. Je fais répéter les consignes, notamment les consignes de postures et ne donne les cahiers pour l'entraînement qu'à partir du moment où les postures sont prises. Je tourne autour des élèves pour vérifier la posture et redonner le ductus des lettres. Un premier groupe réalise le travail demandé puis un deuxième vient prendre sa place.
- Bilan : 5 minutes. Observation de quelques cahiers avec rappel des critères de réussites (consigne).

### 3. Observation

Les observations ont eu lieu sur quatre après-midis. Elles se sont déroulées les jeudi 13 et vendredi 14 février 2020 et les jeudi 12 et vendredi 13 mars 2020. Les séances de « cahier d'écriture » du jeudi se font après une séance de méditation, et sur un léger fond musical (Les quatre saisons de Vivaldi), qui en plus de prolonger l'apaisement qu'a procuré la séance précédente, est un bon indicateur sonore pour les élèves. En effet, cela permet aux élèves de réguler d'eux même le volume sonore de la classe : si on n'entend plus la musique, c'est qu'il y a trop de bruit. Les séances du vendredi se déroulent sans séance de méditation au préalable et sans fond musical.

Les groupes sont composés d'élèves hétérogènes, mais de façon à ce que les groupes soient homogènes entre eux. Toutefois, lors des dates choisies, il y avait des absents, certains groupes ont donc été réduits, voir réaménager pour rééquilibrer et être au minimum trois.

L'observation a porté sur plusieurs points. Tout d'abord sur la pratique de la méditation de pleine conscience en elle-même, puis sur la posture de l'élève, sur la qualité de la graphie et sur le temps de réalisation du travail.

Le temps d'entraînement (phase 2 de la séance d'écriture) était fixé au préalable à 15 minutes mais lors des observations j'ai laissé finir les élèves afin de mieux pouvoir observer la différence de temps de travail avec et sans méditation au préalable.

| Grilles d'observation |                        |  |   |  |  |                        |                   |
|-----------------------|------------------------|--|---|--|--|------------------------|-------------------|
|                       | Respect du temps calme | Fait exercice de méditation              | Posture tenue O/N (ne se lève pas, ne se couche pas sur la table ...) | Nombre de reprise sur la posture (pieds au sol, dos droit ou légèrement) | Qualité de la graphie                  |                        | Remarques / temps |
|                       | O/N                    | O/N                                      |   |  | entre les lignes / hauteur des lettres | régularité des lettres |                   |
| <b>Groupe 1</b>       |                        | <input type="checkbox"/> avec méditation |   | <input type="checkbox"/> sans méditation                                 | passage n°                             | Date :                 |                   |
| LG                    |                        |  |   |  |  |                        |                   |
| No                    |                        |  |   |  |  |                        |                   |
| Es                    |                        |  |   |  |  |                        |                   |
| Na                    |                        |  |   |  |  |                        |                   |
| Su                    |                        |  |   |  |  |                        |                   |
| Yas                   |                        |  |   |  |  |                        |                   |
| <b>Groupe 2</b>       |                        | <input type="checkbox"/> avec méditation |   | <input type="checkbox"/> sans méditation                                 | passage n°                             | Date :                 |                   |
| Wa                    |                        |  |   |  |  |                        |                   |
| Ar                    |                        |  |   |  |  |                        |                   |
| Ad                    |                        |  |   |  |  |                        |                   |
| K                     |                        |  |   |  |  |                        |                   |
| Yaz                   |                        |  |   |  |  |                        |                   |
| U                     |                        |  |   |  |  |                        |                   |
| <b>Groupe 3</b>       |                        | <input type="checkbox"/> avec méditation |   | <input type="checkbox"/> sans méditation                                 | passage n°                             | Date :                 |                   |
| LB                    |                        |  |   |  |  |                        |                   |
| Em                    |                        |  |   |  |  |                        |                   |
| Se                    |                        |  |   |  |  |                        |                   |
| Ni                    |                        |  |   |  |  |                        |                   |
| Wi                    |                        |  |   |  |  |                        |                   |
| <b>Groupe 4</b>       |                        | <input type="checkbox"/> avec méditation |   | <input type="checkbox"/> sans méditation                                 | passage n°                             | Date :                 |                   |
| La                    |                        |  |   |  |  |                        |                   |
| El                    |                        |  |   |  |  |                        |                   |
| St                    |                        |  |   |  |  |                        |                   |
| MR                    |                        |  |   |  |  |                        |                   |
| R                     |                        |  |   |  |  |                        |                   |

Après avoir présenté la méthode de mise en œuvre de ce travail expérimental, nous allons nous intéresser aux résultats de cette recherche tant sur le plan quantitatif que qualitatif.

## PARTIE III – RESULTATS

Dans un premier temps, je vais vous présenter les résultats quantitatifs obtenus grâce à la grille d'observation présentée dans la partie précédente. Puis, je vous présenterai ensuite les résultats qualitatifs.

### I. Au niveau quantitatif

Dans chacune de nos observations, et donc pour chaque séance d'écriture, les groupes sont constitués de 3 à 4 élèves, contre 5 à 6 élèves prévus initialement, du fait des absences. Un groupe succède à l'autre. Le deuxième groupe est donc plus éloigné dans le temps de l'exercice de méditation.

Nous allons, dans un premier temps, regarder les effets des séances de méditation réalisées en amont des séances d'écriture sur la tenue de la posture d'écriture.

| Observations des 13 et 14 février 2020 |   | Nombre d'élèves                           | Nombre de reprises de postures | Moyenne de reprises de posture par élève | Observations des 12 et 13 mars 2020 |   | Nombre d'élèves | Nombre de reprises de postures            | Moyenne de reprises de posture par élève |
|--|---|---|--------------------------------|--|-------------------------------------|---|-----------------|---|--|
|  |   | <b>Groupes avec méditation (13/02/20)</b> |                                |  |                                     |   |                 | <b>Groupes avec méditation (12/03/20)</b> |  |
|  | 1er groupe (G2)                             | 4   | 4                              | 1  |                                     | 1er groupe (G1)                           | 3               | 4   | 1,33                                     |
|  | 2ème groupe (G3)                            | 4   | 6                              | 1,5                                      |                                     | 2ème groupe (G4)                          | 3               | 2   | 0,67                                     |
|  | <b>Moyenne des 2 grp avec méditation</b>    |   |                                | 1,25                                     |                                     | <b>Moyenne des 2 grp avec méditation</b>  |                 |   | 1,00                                     |
|  | <b>Groupes sans méditation (14/02/2020)</b> |   |                                |  |                                     | <b>Groupes sans méditation (13/03/20)</b> |                 |   |  |
|  | 1er groupe (G1)                             | 3   | 20                             | 4  |                                     | 1er groupe (G2)                           | 4               | 16  | 4,00                                     |
|  | 2ème groupe (G4)                            | 3   | 10                             | 2,5                                      |                                     | 2ème groupe (G3)                          | 4               | 19  | 4,75                                     |
|  | <b>Moyenne des 2 grp sans méditation</b>    |   |                                | 3,25                                     |                                     | <b>Moyenne des 2 grp sans méditation</b>  |                 |   | 4,3                                      |

Ces tableaux nous permettent d'observer le nombre de fois où l'enseignant doit intervenir sur la posture des élèves lors d'une séance.

Dans les deux cas, nous pouvons noter que la reprise de posture des élèves est plus élevée lorsqu'il n'y pas eu d'exercice de méditation au préalable. En effet, lors de la première observation (séances des 13 et 14 février), l'enseignant reprend en moyenne 1,25 fois par élève leur posture contre en moyenne 3,25 fois par élève sans exercice de méditation en amont, soit 2,6 fois moins. L'observation est la même lors de la deuxième observation (séances des 12 et

13 mars). Nous pouvons remarquer une moyenne d'une reprise par élève avec méditation contre 4,3 sans, soit 4,3 fois plus de reprises lors des séances sans méditation.

Nous pouvons donc observer qu'en moyenne, l'enseignant reprend 1,125 fois les élèves par séance lorsque celle-ci est précédée d'un exercice de méditation contre 3,775 fois lorsque la séance n'est pas précédée d'un exercice de méditation, il reprend alors en moyenne 3,35 fois plus les élèves.

Le deuxième paramètre que nous allons étudier concerne le temps passé sur l'exercice d'écriture. Comme nous l'avons vu dans la méthode, le temps prévu est initialement de 15 minutes. Pour les besoins de l'expérimentation, j'ai laissé le temps qu'il fallait aux élèves pour finir leur travail.

| Observations des 13 et 14 février 2020 |  | Nombre d'élèves | Temps de travail le plus court | Temps de travail le plus long | Moyenne de temps passer sur le même travail | Observations des 12 et 13 mars 2020    |  | Nombre d'élèves                        | Temps de travail le plus court | Temps de travail le plus long | Moyenne de temps passer sur le même travail |       |
|--|--|-----------------|--------------------------------|-------------------------------|---|--|--|--|--------------------------------|-------------------------------|---|-------|
|  | <b>Groupes avec méditation (13/02)</b>   |                 |                                |                               |   |  |  | <b>Groupes avec méditation (12/03)</b> |                                |                               |   |       |
|  | 1er groupe (G2)                          | 4               | 07:10                          | 12:00                         | 9:25  |  | 1er groupe (G1)                          | 3                                      | 3                              | 10:45                         | 16:00                                       | 13:45 |
|  | 2ème groupe (G3)                         | 4               | 11:00                          | 13:00                         | 12:15                                       |  | 2ème groupe (G4)                         | 3                                      | 3                              | 10:30                         | 12:00                                       | 11:15 |
|  | <b>Moyenne des 2 grp avec méditation</b> |                 |                                |                               | 11:00                                       |  | <b>Moyenne des 2 grp avec méditation</b> |  |                                |                               | 12:30                                       |       |
| <b>Groupes sans méditation (14/02)</b> |  |                 |                                |                               |   | <b>Groupes sans méditation (13/03)</b> |  |  |                                |                               |   |       |
|  | 1er groupe (G1)                          | 3               | 08:30                          | 17:00                         | 13:15                                       |  | 1er groupe (G2)                          | 4                                      | 4                              | 09:00                         | 16:00                                       | 12:30 |
|  | 2ème groupe (G4)                         | 3               | 10:00                          | 18:30                         | 13:25                                       |  | 2ème groupe (G3)                         | 4                                      | 4                              | 16:30                         | 17:30                                       | 17:00 |
|  | <b>Moyenne des 2 grp sans méditation</b> |                 |                                |                               | 13:22                                       |  | <b>Moyenne des 2 grp sans méditation</b> |  |                                |                               | 14:45                                       |       |

Ce tableau met en lumière plusieurs données.

La première est indépendante du fait qu'il y ait ou non un exercice de méditation avec la séance d'écriture. En effet, on observe qu'en général, la séance d'écriture concernant le deuxième passage est plus long que pour le premier passage, sauf pour la séance avec méditation du 12 mars où le temps le plus court réalisé par un élève est à 15 secondes près le même que celui du deuxième groupe et où le temps le plus long réalisé par un élève est également plus court lors du passage du deuxième cours (de 4 minutes).

De plus, nous pouvons voir que la différence entre le temps de travail d'écriture le plus court et le temps de travail le plus long est en moyenne de 3 minutes 25 lorsqu'un exercice de méditation a été réalisé en amont. Alors qu'il est de 6 minutes 15 quand la séance n'est pas précédée d'exercices de méditation, soit une différence de 82%.

Enfin, nous allons étudier le temps moyen passé sur cette activité d'écriture. Lors des deux observations, le temps moyen passé sur le travail d'écriture est plus élevé lors de l'activité réalisée sans méditation, de 2 minutes 20 supérieur lors de l'observation de février et de 2 minutes 15 supérieur lors de l'observation de mars. Donc dans les deux cas le temps gagné sur l'activité est de 16%.

Nous allons à présent nous pencher sur les effets qualitatifs de la méditation sur l'activité d'écriture.

## II. Au niveau qualitatif

Il est important de relever, dans un premier temps, l'accueil en majorité favorable des élèves à la proposition des exercices de méditation de pleine conscience. Sur les temps de méditation informelle, je ne parlais pas de méditation mais nous allions faire l'exercice de la grenouille ou l'exercice du chat. Il n'était parfois pas prévu ce temps à l'emploi du temps, mais les enfants le réclamant, nous le prenions ensemble. Le terme de méditation n'est apparu qu'à partir de janvier quand la méditation s'est installée de façon stable et régulière dans l'emploi du temps.

Si les premières séances ont été un peu difficile pour certains, l'installation régulière a permis à tous de profiter de ce temps pour s'apaiser, se détendre.

Chaque méditation a été réalisée plusieurs fois jusqu'à ce qu'elle soit bien « maîtrisée » par les enfants avant d'en découvrir une autre. Quand les enfants se sont bien familiarisés avec les diverses méditations guidées, il est alors possible de les alterner, et d'accéder à leur demande d'en faire une plus que l'autre.

De plus, j'ai pu observer que les élèves ont augmenté leur capacité d'attention puisque nous sommes passés d'une méditation de 4 minutes, au début difficile, à une méditation de 7 minutes. A la suite de ces méditations, j'observais une classe plus calme et plus sereine lors des apprentissages. Mais il m'était difficile de dire si c'était ma perception personnelle ou une réalité. Ayant filmé mes séances d'écriture pour ne rien manquer de ce qu'il s'y passait, j'ai effectivement pu me rendre compte que les séances sans méditation préalable étaient beaucoup plus bruyantes que celles précédées de la méditation.

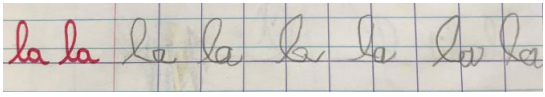
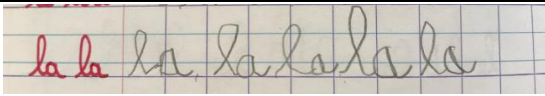
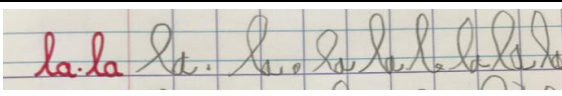
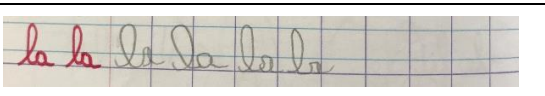
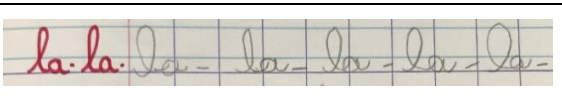
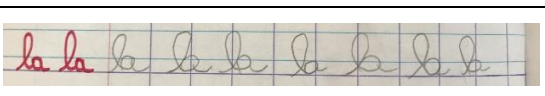
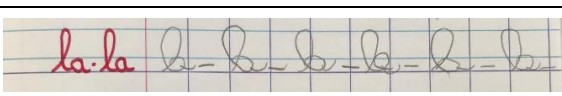
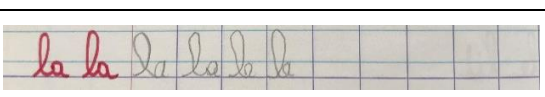
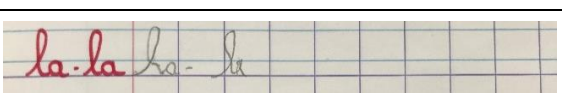
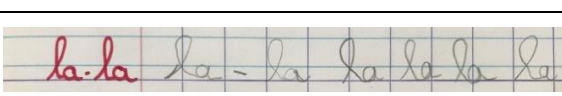
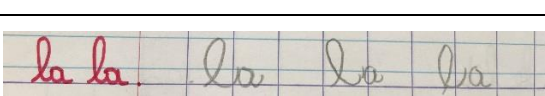
De plus, j'ai pu observer que les élèves ayant des comportements agités dans la journée, sont beaucoup plus calme après ce temps de méditation. En effet, il y a dans cette classe une petite fille dont le comportement gêne souvent la classe : elle parle beaucoup, à tort et à travers et souvent très fort, son travail scolaire est brouillon, peu appliqué, quand elle est à son bureau

elle se lève souvent et demande beaucoup l'attention de l'adulte. Cette petite fille est demandeuse de ce temps de méditation et son comportement est complètement transformé après celui-ci : elle est beaucoup plus discrète, arrive à prendre patience avant que l'adulte ne vienne à elle et son travail est très appliqué et propre.

Tout le monde participe au temps de méditation, les élèves mais également tous les adultes présents à ce moment-là. L'ATSEM et l'AVS ont accueilli favorablement ce temps, qui leur permet également à elles de se ressourcer. Quant à moi, sentant les bienfaits des exercices de méditation, j'en venais à redouter de faire l'expérimentation et donc de faire des séances sans exercices de méditation préalables. Ces temps sont également des temps très importants pour les enseignants, ils permettent à l'adulte de réguler ses émotions, de prendre du recul et gérer les situations avec plus de calme et de sérénité. Il est reconnu que les enfants ressentent l'état des adultes et se calquent dessus. Si l'enseignant est tendu, la classe a de fortes chances d'être tendue.

En plus, d'un apport positif dans la classe, nous allons voir quels apports qualitatifs sur l'écriture, les temps de méditation apportent.

Tableau graphie du « la » par élève sur deux temps, un avec méditation l'autre sans méditation.

| Elèves | Avec méditation du 13/02  | Sans méditation du 13/03   |
|--------|---|--|
| A      |  |  |
| Em     |  |  |
| Lin    |  |  |
| U      |  |  |
| Wa     |  |  |
| Wi     |  |  |
| Y      |  |  |

| Elèves | Avec méditation 12/03 | Sans méditation du 14/02 |
|--------|-----------------------|--------------------------|
| Es     |                       |                          |
| La     |                       |                          |
| Li     |                       |                          |
| MR     |                       |                          |

Ce tableau reprend le travail de graphie, notamment du « la », de 11 élèves, présents lors des deux séances d'observation. Les deux séances ont eu lieu à un mois d'intervalle, il y a eu des vacances entre les deux séances et pas d'autres séances de cahier d'écriture.

Nous pouvons comparer les deux écritures en fonction de plusieurs critères : la forme des lettres, l'écriture dans le lignage, la régularité des lettres et enfin le nombre de mots écrits.

Nous pouvons alors observer que, le fait que les séances d'entraînement à l'écriture dans un cahier soient proposées après des séances de méditation de pleine conscience, n'a que très peu d'influence sur la forme des lettres tracées par les élèves. En effet, 55% des élèves ont une lettre mieux tracée que lorsqu'ils la tracent sans méditation. Pour les 45% restants, il n'y a pas de différence notable. Il n'y a également que peu d'impact sur l'écriture entre les lignes.

Toutefois, grâce à ce tableau, nous pouvons également étudier la régularité des lettres. Nous pouvons donc voir que 55% des élèves écrivent de façon plus régulière après une méditation, tandis que 8,5 % ont une écriture moins régulière et que pour 36,5% d'entre eux qu'il y ait méditation ou non n'a aucune incidence sur la régularité de l'écriture des lettres.

Suite à une séance de méditation de pleine conscience, 5 élèves écrivent plus de mots, en moyenne 2 mots de plus ; 3 écrivent autant de mots et 3 écrivent moins de mots, en moyenne 1,5 mots.



## **PARTIE IV - DISCUSSION**

Nombreuses sont les études qui mettent en valeur les bénéfices de la méditation sur les adultes, mais elles sont encore peu présentes concernant leurs bénéfices sur les enfants. Nous commençons à pouvoir trouver quelques études sur les bénéfices de la méditation en milieu scolaire, notamment par des expérimentations à l'étranger. Dans le cadre de cet écrit réflexif, j'ai donc mené une expérimentation dans ma classe de Grande Section de maternelle. J'ai pratiqué la méditation de pleine conscience avec ma classe de façon informelle puis formelle dans le but d'observer l'impact de celle-ci sur le geste d'écriture. Nous allons donc, à présent, voir si les résultats de cette étude nous permettent de répondre à cette hypothèse.

### **I. La méditation de pleine conscience a-t-elle un impact sur le geste d'écriture ?**

Les résultats quantitatifs nous permettent de valider en partie cette hypothèse, certains restant mitigés.

Les résultats de l'étude qualitative de l'écriture ne nous permettent pas de dire, de façon tranchée, qu'une séance de méditation au préalable d'une séance d'écriture est bénéfique. En effet, les différences sont infimes entre les deux écritures (avec et sans méditation). L'écriture est un entraînement, entre ces deux séances, les élèves n'ont pas eu d'entraînement sur le cahier d'écriture mais au travers de fiches réalisées avec l'enseignante titulaire. De plus, les élèves sont en général très impliqués dans cette tâche qui est pour eux un nouveau moyen d'accéder à la communication avec les adultes et surtout une activité qui les projette dans le tant attendu CP. Pour preuve, je pense au jeune S, élève de la classe, qui, lorsque nous faisons du graphisme ou graphisme décoratif, n'a pas un geste bien précis, ni bien appliqué, et qui pourtant est très engagé dans l'écriture cursive : il a un joli geste, des lettres assurées et régulières.

Toutefois, nous avons pu constater que la posture des élèves est majoritairement mieux tenue lorsqu'il y a une séance méditative antérieure. La posture de l'élève est capitale pour apprendre à maîtriser plus aisément l'écriture, qui est coûteuse en énergie et en attention. De plus, tout en se concentrant sur le geste d'écriture les élèves doivent penser à comment se tenir : les pieds par terre, le dos droit (ou un peu penché en avant), une main qui tient la feuille ... Il y a moins besoin de leur rappeler pendant la séance lorsque ceux-ci se sont détendus au préalable. La séance de méditation leur a alors permis de préparer leur cerveau à la concentration, à ramener

leur esprit sur la tâche à exécuter, celui-ci ne vagabonde plus, les consignes ont alors moins besoin d'être répétées.

Nous constatons donc que les élèves sont plus efficaces après une séance de méditation : ils se mettent plus vite dans l'activité et celle-ci est réalisée plus rapidement. D'ailleurs, nous remarquons, que plus la séance s'éloigne du temps de méditation plus elle est se rallonge. En effet, le deuxième groupe de la séance met toujours un peu plus de temps que le premier groupe. On peut donc en conclure qu'après une séance de méditation les élèves sont plus sereins et leur cerveau s'est préparé à être attentif à la tâche qui va être la leur.

Ce que nous constatons également et qui est à prendre en compte, c'est que lors des séances d'écriture précédées de méditation, le fond sonore de la classe est moins élevé. Le climat de classe est donc plus apaisé et plus propice aux apprentissages. Les élèves parlent moins fort d'eux-mêmes, il est très peu nécessaire de les reprendre. La séance de méditation est souvent prolongée par un fond musical (les quatre saisons de Vivaldi). Cela leur permet de prolonger l'apaisement de la séance et leur permet d'avoir un repère sonore : «si nous n'entendons plus la musique c'est qu'il y a trop de bruit ». L'enseignant n'est pas alors le seul à « régler » le volume sonore de la classe, les élèves peuvent le faire seuls, ou un adulte peut le signifier par un seul geste en montrant l'appareil de musique ou son oreille.

De plus ces séances sont bénéfiques pour tous, adultes compris. En effet, après une séance de méditation l'ATSEM ou moi-même, nous révélons beaucoup plus patientes et élevons beaucoup moins la voix. Ce qui permet aux élèves d'être également plus détendus.

## II. Propositions didactiques

Au regard de mon expérimentation et de mon analyse, je pense que la méditation pourrait être bénéfique pour les élèves et pourrait leur permettre de mieux apprendre sous certaines conditions.

La méditation de pleine conscience est un temps calme pour faire le point sur soi ou pour découvrir des sensations, rentrer dans l'instant présent. C'est un temps calme dans l'agitation quotidienne tant scolaire que familiale.

Pour que ce temps soit optimal, il semble pertinent de choisir un temps approprié : ne pas faire ce temps pendant qu'une autre classe est dans la cour (encore plus vrai si notre classe est en rez

de chaussée). Il est également préférable de veiller à éviter les nuisances sonores, pour cela vous pouvez fermer la porte de la classe et éventuellement les fenêtres. Faire attention, si vous avez l'interphone dans votre classe et que des parents viennent de façon régulière chercher leurs enfants à l'école. En effet, dans ma classe un élève partait pour aller chez l'orthophoniste, je faisais donc attention à ce que la méditation soit terminée lorsque les parents arrivaient. On ne peut toutefois pas éviter les imprévus !

Il est bon également de pouvoir limiter l'apport en luminosité surtout en luminosité artificielle. Il est donc conseillé d'éteindre les lumières et, si possible, de baisser les stores, cela permettant une ambiance tamisée. Le noir complet est toutefois à éviter, surtout en maternelle où certains élèves ont encore peur du noir.

Je me suis posée la question de proposer des masques de sommeil pour les élèves ayant du mal à garder les yeux fermés, afin de les aider. Seuls ceux qui en auraient ressenti le besoin aurait pu les utiliser. Mais la fin d'année scolaire atypique, ne m'a pas permis de le proposer et de tester cette solution.

Lors d'un exercice de méditation, la posture peut avoir son importance. Celui-ci peut se pratiquer assis ou allongé, tout dépendra de l'espace dont vous disposez. En maternelle, le coin regroupement n'est pas recommandé, en effet, bien souvent, et c'était le cas dans ma classe, les élèves sont trop proches les uns des autres, se touchent. Il faut que les élèves ne se sentent pas opprimés, et qu'ils puissent s'installer de façon à être à l'aise. Il est possible de faire allonger les élèves si vous avez de la place, ce qui semble plus facilement réalisable en salle de motricité ou dans un gymnase. Vous pouvez également faire pratiquer un exercice de méditation en étant assis aux bureaux. Pour ma part, j'ai pris parti de faire installer les élèves à leurs bureaux dans la position dans laquelle ils se sentent le mieux (certains mettent la tête dans leurs bras sur le bureau, d'autres sont assis bien droits, d'autres appuyer sur le dossier ...) et à tour de rôle trois à quatre enfants sont allongés dans divers endroits de la classe, endroits qui ne gênent pas pour la bonne poursuite de la classe au cas où ces élèves s'endorment.

Si un élève s'endort, c'est qu'il en a besoin. J'ai donc choisi de laisser les élèves dormir, la plupart du temps ils se réveillent seuls peu de temps après l'exercice. Certains font semblant de dormir mais je les laisse tranquilles, cela ne les empêche pas d'écouter la consigne et ils reviennent d'eux même sans que l'on ait besoin de le leur dire pour se mettre au travail calmement et efficacement.

Pour pratiquer un exercice de méditation dans de bonnes conditions, il est également bon de veiller à ce que quelque soit la répartition spatiale des élèves, tous puissent bien entendre la méditation guidée de façon claire.

Il convient également de bien choisir ses supports de méditation guidée, car selon l'âge tous ne vont pas être adaptés. Pour des classes de maternelle, il faut bien veiller à ce que les exercices surtout au début ne soit pas trop longs. Ce qui, je pense, et également vrai pour des élèves plus âgés car l'attention que les élèves vont avoir le temps de l'exercice va venir de la répétition, de l'entraînement. Et comme tout sportif, c'est en s'entraînant que l'on améliore ses performances. J'ai proposé dans un premier temps l'exercice d'Eline Snel « la petite grenouille », car je trouve qu'il dit aux enfants qu'il est difficile de se tenir tout à fait tranquille et que justement c'est en s'entraînant qu'on y parvient.

Enfin, il semble important que les adultes de la classe (enseignant, ATSEM, AVS) participent à ces exercices. Ils sont un modèle pour les enfants. Si l'adulte est occupé à une autre tâche pendant l'exercice de méditation, pourquoi les élèves participeraient-ils s'ils n'en ont pas envie ? Toutefois un élève tout à fait récalcitrant, ne doit pas se voir imposer l'exercice de méditation mais il doit néanmoins respecter la consigne qui est de respecter le silence, le calme pour ne pas gêner ses camarades, ne pas les empêcher de se concentrer.

La méditation c'est respecter les autres et soi-même.

### III. Limites et perspectives

#### 1. Limites

Comme je l'ai fait remarquer auparavant, les élèves de Grande Section de maternelle sont très impliqués dans le geste d'écriture. C'est important pour eux de savoir écrire en cursive. Donc la méditation en elle-même n'est pas suffisante, c'est bien la motivation que les élèves mettent dans la tâche qui est en premier lieu essentielle, celle-ci étant également conditionnée par l'acculturation à l'écrit que nous leur auront proposée.

Pour que l'expérience soit peut-être plus probante, il aurait, je pense, fallu partager la classe en deux, avec deux groupes homogènes entre eux. L'un aurait alors toujours travaillé avec méditation et l'autre toujours sans méditation, pour pouvoir observer et comparer les évolutions de chaque groupe.

De plus, même en essayant de reproduire les séances dans les mêmes conditions, il y a toujours des différences : sur l'une des séances, l'ATSEM habituelle était absente et remplacée, sur les séances proposées il y a toujours eu environ 4 à 6 absents, ce qui a un peu modifié les données de départ.

## 2. Perspectives

Cette étude, même si elle n'a qu'en partie répondu à mon hypothèse de travail, ouvre de belles perspectives. Elle me confirme ce que je pressentais : la méditation de pleine conscience permet un cadre de travail propice aux apprentissages, en permettant un climat de classe plus serein, en permettant d'apaiser toutes les personnes de la classe, tant adultes qu'élèves.

Elle permet aux élèves d'apprendre à s'apaiser en gérant leurs émotions, en se calant sur leur respiration, en reprenant contact avec leur corps avec le présent et ainsi préparer leur cerveau pour l'apprentissage.

Les pratiques méditatives ont alors, à mon sens, toute leur place à l'école. Contrairement à ce que j'ai souvent entendu, et me suis moi-même dit parfois, prendre 5 à 10 minutes ne sont pas une perte de temps. On pense souvent : « comment rajouter cela à l'emploi du temps déjà tellement chargé ? », « je n'arrive déjà pas à faire tout ce que j'avais prévu », etc. Et pourtant, ces 5 à 10 minutes prises pour se recentrer sont en fait un gain de temps pour la suite puisque les élèves sont ensuite plus efficaces et plus attentifs.

## 3. Retour sur expérience

Cette expérience m'a beaucoup apportée, tant en réponses qu'en questionnements.

Comme c'était pour moi une première de méditer avec des enfants, je n'ai pas su comment m'y prendre. Faut-il leur dire que l'on médite ? Faut-il leur expliquer pourquoi on le fait ?

Les premières séances étant informelles, il a juste été question de se détendre, sans plus d'explications. Et puis il a fallu être un peu moins intuitive et un peu plus réfléchi. Mon écrit réflexif s'orientait au départ plus sur les émotions. Comment relier la méditation aux émotions dans une classe dont une partie des élèves ne comprend pas le français ? Le ressenti n'est-il pas suffisant ?

Je n'ai commencé à expliquer aux élèves à quoi nous servait cette méditation qu'en janvier quand celle-ci est devenue formelle, de façon à ce qu'ils en comprennent mieux l'enjeu, et effectivement certains élèves se sont un peu plus impliqués. Je ne leur demandais pas simplement un temps de repos comme en Petite Section ou en Moyenne Section mais je leur donnais un moyen de mieux se concentrer pour mieux réussir leur travail.

Il m'a, je pense, été difficile de mettre des mots sur la pratique de la méditation, peut-être parce que je suis moi-même un peu novice et il me semble que pour aller plus profondément dans cette voie (pratique de la méditation, du yoga), l'enseignant devrait se former ou faire intervenir un professionnel qui formerait toute la classe ensemble (élèves, enseignants et autres adultes de la classe – AVS – ATSEM).

Le temps de méditation est un temps de lâcher prise également pour l'enseignant, tous les participants vivent la même chose en même temps, c'est un temps de partage. Il est donc difficile d'être dans un temps d'observation dans ces moments-là. Toutefois cela peut permettre de renforcer les liens entre élèves et entre l'enseignant et les élèves.

Cette pratique s'intègre bien dans les nouveaux courants éducatifs d'écoute et de bienveillance où l'adulte rassure, encourage et donne confiance aux élèves en leur capacités.

## BIBLIOGRAPHIE

Boegli Pauline (2016), Mémoire de bachelor, disponible à [https://core.ac.uk/download/pdf/83636382.pdf?fbclid=IwAR1pkEDYRCIybIfGsUsRA8MbHK6Y7gtsdgLHkqGv2Ti4oiE7W8KFJson\\_-8](https://core.ac.uk/download/pdf/83636382.pdf?fbclid=IwAR1pkEDYRCIybIfGsUsRA8MbHK6Y7gtsdgLHkqGv2Ti4oiE7W8KFJson_-8) (dernière consultation avril 2020)

Bondolfi Guido, Jermann Françoise, Zermatten Ariane (2011), « Les approches psychothérapeutiques basées sur la pleine conscience (mindfulness). Entre vogue médiatique et applications cliniques fondées sur des preuves », *Psychothérapies*, 2011/3 (Vol. 31), p. 167-174. DOI : 10.3917/psys.113.0167. URL : <https://www.cairn.info/revue-psychotherapies-2011-3-page-167.htm> (dernière consultation avril 2020)

Brigaudiot Mireille (2015), Langage et école maternelle, Edition Hatier

Chauvel Denise et Lagoueyte Isabelle (2005), Du graphisme à l'écriture à l'école maternelle, Edition Bordas pédagogie.

Delbois Caroline et Grillet Lucie (2019), Manuel Codéo, Edition mdi.

Eduscol (2015), Graphisme et écriture, le graphisme à l'école maternelle, repéré à [https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Ecriture/43/1/Ress\\_c1\\_Graphisme\\_graphisme\\_456431.pdf](https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Ecriture/43/1/Ress_c1_Graphisme_graphisme_456431.pdf) (dernière consultation avril 2020)

Eduscol (2015), L'écriture à l'école maternelle, la forme des lettres, repéré à [https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Ecriture/43/5/Ress\\_c1\\_Ecriture\\_forme-lettres\\_456435.pdf](https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Ecriture/43/5/Ress_c1_Ecriture_forme-lettres_456435.pdf) (dernière consultation avril 2020)

Eduscol (2015), L'écriture à l'école maternelle, les enfants gauchers, repéré à [https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Ecriture/43/3/Ress\\_c1\\_Ecriture\\_gauchers\\_456433.pdf](https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Ecriture/43/3/Ress_c1_Ecriture_gauchers_456433.pdf) (dernière consultation avril 2020)

Eduscol (2015), Le graphisme à l'école maternelle, repéré à [https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Ecriture/43/1/Ress\\_c1\\_Graphisme\\_graphisme\\_456431.pdf](https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Ecriture/43/1/Ress_c1_Graphisme_graphisme_456431.pdf) (dernière consultation avril 2020)

Flaudias Valentin et Shankland Rebecca (décembre 2017), *Méditer pour mieux se concentrer*, *sciences humaines* n°298.

Dr Gueguen Catherine (2018), *Heureux d'apprendre à l'école, comment les neurosciences affectives et sociales peuvent changer l'éducation*, Edition les arènes-Robert Laffont.

Kotsou Ilios (sous la direction de - 2018), *La pleine conscience à l'école de 5 à 12 ans*, Edition De boeck (outils pour enseigner).

Michel Jean-François (2019), *Comment la méditation aide à apprendre*, repéré à [https://www.apprendreaapprendre.com/reussite\\_scolaire/comment-mediter-apprendre/](https://www.apprendreaapprendre.com/reussite_scolaire/comment-mediter-apprendre/) (dernière consultation avril 2020)

Orlano Marc (octobre 2018), Pratique millénaire, la méditation est aujourd'hui en vogue. Elle serait utile pour gérer le tumulte du quotidien, dans sa vie privée comme au travail, ou pour accompagner une thérapie. Quels sont ses bienfaits ? Dans quels cas peut-on la pratiquer ? Peut-elle vraiment améliorer notre bien-être personnel ? *Sciences humaine* n°307.

Siaud-Facchin Jeanne (2014), *Tout est juste là*, Edition Odile Jacob.

Snel Eline (2012), *Calme et attentif comme une grenouille*, Edition Les arènes.

Zerbato-Poudou Marie-Thérèse (2007), *Apprendre à écrire de la PS à la GS*, Edition Retz.

Zerbato-Poudou Marie-Thérèse (2013), Points de vue sur l'enseignement du graphisme et l'écriture pour Ageem (association générale des enseignants des écoles et classes maternelles publiques), repéré à <https://www.ageem.fr/wcms/ftp//a/ageem.fr/uploads/pprog2texte-de-mt-zerbato-poudou-futurs-programmes.pdf> (dernière consultation avril 2020)



**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 : Faciliter l'accès au geste d'écriture par la pratique de la méditation de pleine conscience.**

**Auteur : Annick GIRAUD**

**Résumé :**

L'activité d'écriture est une activité complète et complexe, faisant intervenir de nombreux facteurs, demandant une charge cognitive importante aux élèves et donc une grande attention.

La question qui se pose est comment aider les élèves à entrer le plus facilement possible dans l'apprentissage de l'écriture cursive en grande section (GS) de maternelle ?

Dans cet écrit, nous allons donc nous intéresser à l'apprentissage de l'écriture cursive : qu'implique-t-il ? Quels sont les points de vigilance ? Puis, nous nous intéresserons à la méditation de pleine conscience et ce qu'elle pourrait apporter à cet apprentissage.

L'hypothèse testée pour cet écrit est la suivante : la méditation de pleine conscience a-t-elle un impact sur l'apprentissage de l'écriture cursive en GS de maternelle ? C'est en ce sens que j'ai mené une expérience dans ma classe de GS au cours de l'année scolaire 2019-20. Nous verrons alors dans un premier temps la méthode employée (participants, déroulement de la méthode). Puis, dans un deuxième temps, nous étudierons les résultats de cette expérience, tant au niveau quantitatif que qualitatif. Et enfin nous analyserons ces résultats tout en faisant des propositions didactiques et en pointant les limites et les perspectives de cette étude.

**Mots clés : Méditation ; maternelle GS ; apprentissage de l'écriture ; écriture cursive**

**Abstract:**

The writing activity is complete and complex. It involves many factors, requiring a substantial cognitive load from the pupils and therefore a wide attention.

The question that arises is how to help pupils to enter as easily as possible in the learning process of cursive writing during the time spent in “grande section” (GS) of nursery school?

In this publication, we will therefore focus on learning cursive writing: what does it imply? What are the topics of vigilance? Then we will take a look at mindfulness meditation and what it could help for this learning.

The hypothesis tested in this document is as follows: does mindfulness meditation have an impact on learning cursive writing in nursery school GS? This is why I conducted an experiment in this way with my GS class during the 2019-20 school year. We will first see the method used (participants, progress of the method). Then, in a second step, we will study the results of this experiment, both quantitatively and qualitatively. And finally, we will analyze these results of this experiment while making didactic proposals and focus to the limits and horizons of this study.

**Keywords: meditation ; nursery school GS ; learning to write ; cursive writing**