



HAL
open science

Quels sont les effets d'un dispositif " d'ennui assumé " sur les élèves en classe ?

Lysa Boehm

► **To cite this version:**

Lysa Boehm. Quels sont les effets d'un dispositif " d'ennui assumé " sur les élèves en classe ?. Education. 2020. dumas-03252497

HAL Id: dumas-03252497

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03252497>

Submitted on 7 Jun 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.

MASTER 2 MEEF

Métiers de l'Enseignement, de l'Education et de la Formation

Mention **Premier degré**

Année universitaire 2019 - 2020

MÉMOIRE DE RECHERCHE
Semestre 4
session 1

**QUELS SONT LES EFFETS D'UN DISPOSITIF « D'ENNUI ASSUMÉ »
SUR LES ÉLÈVES EN CLASSE ?**

BOEHM LYSA

INSPE VILLENEUVE D'ASCQ
M2 PE SECTION 2
SÉMINAIRE BIEN-ÊTRE, MADAME NECKER

SOMMAIRE

INTRODUCTION	1
I- REVUE DE LITTÉRATURE	2
1.1 LES RACINES DE L'ENNUI	2
1.2 OÙ EN EST LA DÉFINITION DE L'ENNUI	3
1.3 LA SURACTIVITÉ FACE À L'ENNUI	5
1.4 QUEL EST LE POINT DE VUE DES ENSEIGNANTS	7
1.5 UN TEMPS DE PAUSE ESSENTIEL	8
II- MÉTHODOLOGIE DE RECHERCHE : Comment mener l'enquête ?	12
2.1 CONCEPTION	12
2.1.1 Fondement de la démarche	12
2.1.2 Conception de départ	12
2.1.3 Frise chronologique	16
2.2 MISE EN OEUVRE	17
2.2.1 Dispositif dans une classe	17
2.2.2 Entretiens	18
2.3 ANALYSE RÉFLEXIVE	22
2.3.1 Des décalages entre conception et mise en oeuvre	22
2.3.2 Construction de mon identité professionnelle	23
III- LES RÉSULTATS	25
3.1 PRÉSENTATION DES DONNÉES RECUEILLIES	25
3.2 EXPLOITATION DES DONNÉES : COMMENT LES TRAITER ?	26
3.3 ANALYSE DES DONNÉES	26
3.3.1 La définition de l'ennui et son vécu	26
3.3.2 Le comportement face à l'ennui observé	28
3.3.3 Réactions, doutes et hypothèses sur le dispositif d'ennui assumé	30
3.3.4 Résultats dans la classe d'expérimentation	35
3.4 BILAN DES RÉSULTATS	36
IV- RÉPONSE À LA PROBLÉMATIQUE : QUE RETENIR DE CETTE RECHERCHE ?	39
V- L'APPORT DE CETTE RECHERCHE SUR MON IDENTITÉ PROFESSIONNELLE	41
CONCLUSION	43
BIBLIOGRAPHIE et SITOGRAPHIE	44
ANNEXES	46
Annexe 1 : Grille d'observation dans la classe des MS-GS	46
Annexe 2 : Guide d'entretien	47
Annexe 3 : Tableau d'analyse des entretiens	48
Annexe 4 : Exemple d'analyse d'une retranscription d'entretien	49
Annexe 5 : Retranscriptions des entretiens	50

REMERCIEMENTS

Un grand merci à ma directrice de mémoire Madame Necker pour m'avoir permis de travailler et mener cette recherche sur un sujet peu accessible, pour sa disponibilité ainsi que ses précieux conseils.

Merci également à elle et monsieur Bailleul pour les séminaires qu'ils ont mené avec beaucoup d'écoute et de bienveillance.

Merci à Roussel Marie pour avoir accepté de tester le dispositif d'ennui assumé dans sa classe, sans oublier les enseignants ayant répondu à mes entretiens.

INTRODUCTION

Le thème de ce mémoire concernera l'ennui dans son sens positif et non associé à sa connotation péjorative comme nous le verrons par la suite. Il s'agira de traiter la problématique suivante : Quels sont les effets d'un dispositif « d'ennui assumé » sur les élèves en classe ?

Ce thème me semble particulièrement intéressant d'un point de vue scientifique mais à la fois professionnel car il n'est pas un sujet d'étude très commun. En effet, à ma connaissance, mis à part des études par questionnaires, très peu de recherches en neurosciences sur le mécanisme du cerveau lors de ces phases d'ennui ont été menées. De plus, dans la culture commune, l'ennui a une connotation très négative et n'est pas très bien accueilli en classe car associé à la fatigue, au désintérêt ou encore au refus de travailler. Cependant, à travers la lecture de l'ouvrage de Celine Alvarez¹, j'ai pu découvrir un autre versant de l'ennui : ses bénéfiques. De ce fait, d'un point de vue professionnel, il m'est alors important d'en connaître les effets sur l'enfant afin de savoir comment agir et réagir face à ces moments.

La question du point de vue des élèves sur cette notion d'ennui est également très importante et fait partie intégrante de l'étude. En effet, les enseignants attendent des enfants qu'ils soient toujours actifs en classe, et de ce fait, ils ne savent plus gérer les temps de non-activité. D'un point de vue professionnel, il m'est donc important d'amener mes élèves à considérer l'ennui autrement, et peut-être à l'accepter.

Ma question de départ concerne donc les bénéfiques de l'ennui chez un élève en élémentaire. Mais celle-ci soulève alors d'autres questions plus spécifiques que je traiterais dans ce dossier : Une première partie théorique me permettra de définir l'ennui et son traitement dans le sens commun ainsi que dans les différentes recherches effectuées. Mais elle me permettra également de porter ma réflexion sur la place à laisser à l'ennui dans un cadre scolaire. J'expliquerai, dans une seconde partie, la méthodologie envisagée ainsi que celle appliquée réellement afin de mener au mieux cette recherche en prenant en compte le contexte réel. Puis une troisième partie me permettra d'analyser les différentes données récoltées lors de ma recherche et je terminerai par une conclusion pour mettre en relation tout ce qui a été évoqué dans ce dossier.

¹ ALVAREZ C. (2016), *Les lois naturelles de l'enfant*, Paris, Les arènes

I REVUE LITTÉRAIRE

Dans cette partie, il s'agira de traiter des différentes définitions de l'ennui à travers le temps afin d'arriver à mieux comprendre comment il est perçu aujourd'hui dans le sens commun. Ainsi, nous essaierons de comprendre quel est le point de vue des enseignants sur cette notion et nous réfléchirons à la place à laisser à l'ennui dans le cadre scolaire et les différents effets qu'il procure.

1.1 LES RACINES DE L'ENNUI

Le terme « ennui » n'a jamais eu une définition claire et précise. Il a traversé le temps et les époques en portant diverses significations.

Séverine Ferrière nous retrace l'histoire de l'ennui dans son ouvrage « *L'ennui à l'école primaire* ». L'ennui est issu de la mélancolie grecque qui occupait une place majeure dans l'Antiquité. Au temps des lumières on voit apparaître un paradoxe qui persistera jusqu'aujourd'hui : celui de l'ennui permettant « *une création* », ici « *littéraire très intense* ». Plus tard, pour Baudelaire, l'ennui est « *constitutif de la condition humaine* » (p.21).

L'histoire de l'ennui est ainsi transportée à travers les siècles avec des avis controversés qui évoquent d'un côté l'ennui comme spleen (Baudelaire), ennui mortel et déviance, pendant que d'autres évoquent l'ennui comme une grandeur d'âme (Leopardi). Winnicott quant à lui, définit l'ennui comme un espace potentiel.

Si au XIX^{ème} siècle, l'ennui était source d'inspiration pour des auteurs comme Zola et Maupassant, il est aujourd'hui devenu un problème médiatisé en lien direct avec l'école. Effectivement, il existe de nombreux articles avec des titres tels que « Comment vaincre l'ennui ? ». C'est un point sur lequel nous reviendrons plus en détail par la suite.

L'ennui a également été abordé sous le terme d'« *acédie* », notion installée par le christianisme. Plus tard, dans les années 1600, va se voir développer un ennui dit « *moderne* », développé par Blaise Pascal. Il est le premier à utiliser ce terme comme nous l'entendons dans le sens commun aujourd'hui, se rapprochant de la tristesse et du temps qui passe. La « *neurasthénie* », traduction

médicale le caractérisant également comme un « ennui moderne », apparaît avec Huguet en 1984, qui en parle comme d'une « *défense face à un vide, un temps de transition* »².

A travers ces lectures, nous nous rendons bien compte que l'ennui n'a pas de définition stricte et applicable à tout moment. Au contraire, sa définition est adaptable au contexte et aux différentes époques dans lesquelles nous le rencontrons.

Autant ce terme d'ennui n'a pas de définition propre, autant comme le souligne S. Ferrière, il est doté d'une ambiguïté soulignée durant des siècles. Ainsi, on retrouve à travers celui-ci « *une souffrance individuelle* » mais également « *une source d'inspiration créatrice* ». De plus, il est un objet de sens commun car rencontré par la plupart de la population et défini par tous, mais jamais réellement et entièrement théorisé. Ferrière le dit très bien : « *L'ennui n'est finalement pas un objet de recherche vouée à être théorisé, mais qui permettrait aux sociétés, dans une perspective historique, de penser, de créer des normes selon les époques, en fournissant une sorte de grille de lecture, adaptative et évolutive.* » (p.48). Ainsi, cela me pousse à vouloir observer de plus près les effets de l'ennui sur les élèves afin de revoir la norme rattachée à celui-ci.

1.2 OÙ EN EST LA DÉFINITION DE L'ENNUI ?

Nombre de recherches ont été effectuées sur cette notion, mais peu de ces recherches et leurs intentions sont allées dans le sens positif de l'ennui, s'il en existe un.

Parmi ces recherches, nous retrouvons notamment celle de Farmer et Sundberg (1986) qui ont cherché le lien entre l'ennui et l'intelligence, à savoir si les personnes disposants d'un QI plus élevé faisaient face à l'ennui autant que celles au QI plus faible. Robinson a mené une même étude en 1975, à laquelle les résultats ont été contradictoires. En effet, les personnes ayant un QI plus élevé ne faisaient pas trop face à l'ennui, mais les personnes ayant un QI plus faible n'étaient pas associées à un ennui plus élevé.

D'autres recherches, que l'on retrouve dans l'ouvrage de S. Ferrière, s'accordent davantage sur le sens positif de l'ennui. Ainsi, plusieurs admettent que l'ennui est vecteur d'introspection (Gana, Delalang et Metais, 2000), de « *réflexion sur soi* » (Seib et Vadonovich, 1998). Des études portent également sur l'ennui en contexte éducatif, ce qui nous intéresse particulièrement

² S.FERRIÈRE, *L'ennui à l'école primaire*, L'Harmattan, Paris, 2013, page 37

ici. Ainsi, Belton et Priyadharshini, en 2007 affirment que « *l'ennui est bénéfique et légitime en contexte éducatif, car il est central dans le processus d'apprentissage et de créativité.* » (p.43). C'est d'ailleurs sur ce versant de l'ennui que nous allons plus spécialement nous pencher pour cette recherche.

Quand les études s'accordent sur ce point, c'est essentiellement en s'appuyant sur le fait que l'ennui provoque chez l'individu une forme de recherche, qu'il pousse à réaliser, à penser. Nous avons alors ici une vision d'un temps productif.

Depuis quelques années, l'ennui est devenu un problème médiatisé, une sorte de point noir de l'école, souvent observé négativement, jugé néfaste ou même rattaché à l'échec scolaire. Pourtant, paradoxalement, beaucoup de critiques sont faites sur la suractivité des plus jeunes en dehors de l'école.

Ainsi, des études ont été menées afin d'exprimer le fait que l'ennui n'a pas sa place à l'école et qu'il est nécessaire de trouver des solutions afin de le combattre. Les questions principales que soulève l'ennui concernent son aspect négatif : Que faire de l'ennui ? Comment contrer l'ennui ? Nous retrouvons d'ailleurs des titres de journaux et ouvrages portant ce type d'intitulé : *Pour vaincre l'ennui à l'école ! : Petit traité des remèdes à l'intention des usagers de l'école*³. Mais alors, pourquoi cherche-t-on pertinemment à contrer cet ennui quand certains chercheurs parlent de sens positif et de productivité ? S. Ferrière, de son point de vue individuel, en vient même à se demander si « *l'ennui ne ferait pas en réalité partie inhérente du processus d'apprentissage* » (p.61).

J-P. Durif-Varembont et J. Clerget (2005), dans un sens moins péjoratif, ont mené une étude sur le terrain scolaire afin de mieux comprendre cette notion d'ennui, ses manifestations et ses facteurs. De ce fait, ils sont allés interroger des élèves de primaire, collège et lycée afin de récolter des informations sur leurs ressentis et manières de combattre l'ennui. Suite à cette enquête, ils ont publié un ouvrage « *Vivre l'ennui* »⁴, traitant de leurs résultats en lien avec d'autres recherches. Dès le début de leur étude, ils rattachent l'ennui à quelque chose de non binaire, n'ayant pas seulement des côtés négatifs mais permettant également « *de se reposer, de créer, d'imaginer, de se confronter avec soi-même et à son désir de vivre* » (p. 45). Ainsi, ces

³ MOYNE A., *Pour vaincre l'ennui à l'école ! : Petit traité des remèdes à l'intention des usagers de l'école*, Albin Michel, 1998

⁴ CLERGET J. et M-P., DURIF-VAREMBONT J-P et C., *Vivre l'ennui*, 2005

auteurs définissent l'ennui selon deux versants, l'un négatif et rattaché à la lassitude et au temps long et l'autre à un temps de repos. Dans leur ouvrage, ils citent notamment Françoise Dolto : « *La maladresse enfantine, l'ennui, le « pas faim », ce n'est ni bien ni mal* » (p.75). Malgré cet axe de définition, les auteurs restent penchés sur la question de la sortie de l'ennui, « son issue », ou « comment en sortir » reste le questionnement principal.

Ainsi, nous retrouvons toujours ce penchant péjoratif lié à l'ennui. Cela mène alors ma réflexion sur la question du détachement à l'ennui. Pourquoi ne pas accepter ces moments ouvrant à d'autres possibilités ?

1.3 LA SURACTIVITÉ FACE À L'ENNUI

Nous sommes actuellement dans une société moderne extrêmement sollicitante et les adultes ont développé une peur de voir les enfants s'ennuyer. C'est ce qu'explique très bien J-C. Reinhardt quand il dit que les adultes ne laissent aux enfants « *plus aucun temps mort, et les jeunes savent de moins en moins gérer l'ennui.* »⁵.

Toujours dans le contexte scolaire, avec la même idée de l'ennui comme non activité, passivité ou encore désintérêt, Pascal Bordes parle du non-mouvement en Éducation Physique et Sportive (EPS). Selon lui, l'immobilité, l'absence de mouvement n'en reste pas moins « *une maîtrise de conduite* »⁶. Il propose ainsi de changer le regard sur le non-mouvement en le considérant avec le mouvement comme une « *profonde unité* ». Il cite notamment la revue *Quel corps ?* dans laquelle des professeurs d'EPS amènent à « *ne pas être culpabilisés par l'inactivité* » (1978, p.178). C'est dans cette vision qu'il explique comment doit être pensé l'ennui, dans cette non culpabilité de ne pas exercer une action visible pendant l'ennui car « *le non-mouvement peut-être performant* » (p.98). Dans cet article il est expliqué que le non-mouvement doit être maîtrisé et qu'il faut apprendre aux élèves « *à repérer à quel moment, pourquoi et comment une conduite d'immobilité peut être efficace* » (p.98).

⁵ REINHARDT J-C., *L'ennui ordinaire de l'écolier*, 2002

⁶ BORDES P., *Corps lents, corps immobiles : quelle place pour l'absence de mouvement en eps ?*, 2010, page 95

J'aimerais rattacher cette notion à la pratique de l'ennui. Ainsi, ne faudrait-il pas simplement apprendre aux élèves à accepter l'ennui, qu'il soit productif ou non ? Cette réflexion m'amène sur l'axe de la non-acceptation de l'ennui et sa méconnaissance chez les enfants.

En effet, aujourd'hui les enfants n'ont presque plus le temps de s'ennuyer. « *L'enfant qui s'ennuie est, à sa façon, un opposant* »⁷. Dès le début de son article, Douville évoque la mauvaise image que la société a sur les enfants qui s'ennuient, ces enfants qui doivent quotidiennement être « *motivés et disciplinés* ». Il considère que l'ennui est un moment « *banal, normal* » (p.64).

Il est évident qu'aujourd'hui, l'école et les familles surchargent les enfants d'activités. Il est cependant indiqué par Barnett et Kitlzing en 2006, que le sentiment d'ennui s'accroît « *lorsqu'il s'agit d'occupations proposées par les adultes* ». Séverine Ferrière, de son côté, admet l'idée que la réalité des enfants fait qu'ils ne peuvent pas s'ennuyer. Idée que l'on retrouve dans les paroles d'un élève interviewé : « *on s'ennuie pas très souvent parce que on a beaucoup de choses à faire déjà...* » (p. 150).

L'ennui comme mal se remarque également dans le discours d'un autre élève à qui l'on demande la raison pour laquelle il est mal de s'ennuyer : « *Parce que dans la classe comme on a du travail heu on travaille beaucoup, y a la maîtresse qui parle beaucoup heu... vu qu'on écoute alors on devrait pas s'ennuyer si on écoute.* » (p.156). Catherine Gueguen explicite cette même idée, l'adulte envahit l'enfant d'activités ne lui permettant jamais « *d'avoir une minute à lui « sans rien faire* » »⁸.

Il est mal vu de s'ennuyer à l'école car il est supposé que ce lieu contient suffisamment de choses à faire, comprenant les devoirs, les moments d'écoutes etc (Ferrière, p.156). La charge cognitive est ainsi très élevée pour des enfants, voire trop. Mais il existe une sorte de pression ancrée dans les pensées des élèves, celle où l'ennui est néfaste et vecteur d'échec scolaire, de mauvaises notes, « *il produit des références à des connaissances stéréotypées dans le discours des élèves* » (Ferrière, p. 157). Ainsi, l'enfant n'a plus cet espace de liberté pour laisser aller sa pensée, son imagination ainsi que sa créativité.

⁷ DOUVILLE O., *La force de l'ennui, ici ou là*, 2016, page 63

⁸ GUEGUEN C., *Pour une enfance heureuse*, 2015, page 258

Dans l'idée que la surcharge cognitive amène à l'ennui (Joël Clerget, p.47), il faudrait « *suggérer aux parents et aux maîtres de ne pas craindre l'ennui ; de cesser d'en faire l'emblème de l'échec [...] d'abandonner la tâche écrasante et chimérique de faire advenir un monde sans ennui.* »⁹

1.4 QUEL EST LE POINT DE VUE DES ENSEIGNANTS ?

A travers mes recherches, je peux constater que la plupart des enseignants cherchent eux aussi à lutter contre l'ennui. En effet, ils ont une vision de l'ennui souvent très négative et liée à l'échec scolaire.

S. Ferrière, dans son étude¹⁰, interroge des professeurs de primaire, collège et lycée afin d'en découvrir davantage à propos des représentations qu'ils ont de l'ennui dans la classe. L'inintérêt comme le désintérêt sont des représentations mises en exergue par cette étude. En effet, selon l'analyse de l'auteur, un des traits dominants de l'ennui vu par les enseignants est le refus et le désengagement face à une tâche, rattachant ainsi l'ennui à un comportement. Ainsi des termes comme « *inactivité* », « *bavardage* », « *démotivation* » ou encore « *attente* » apparaissent. L'ennui est donc associé à un manque d'attention et de concentration face à une activité. Il est qualifié comme étant « *déviant de la norme comportementale attendue en classe* » (p.40). Pourtant, Albert Moyne, dans son ouvrage nous dit que « *l'ennui est nécessaire à la transmission du savoir et fait partie intégrante du processus créatif.* »¹¹.

Les enseignants devraient-ils alors s'intéresser de plus près à l'ennui, afin de mieux le comprendre et peut-être l'accepter ?

Joël Clerget (2016) met en avant le fait qu'il n'est peut-être pas nécessaire de sortir de l'ennui, que la question du « *comment en sortir* » ne doit pas être la principale. En effet, selon cet auteur, l'enseignant voyant un élève s'ennuyer ne devrait pas se fermer dans ses représentations mais plutôt aller à sa rencontre et lui dire simplement « *Tu t'ennuies* ». Il pense que pour sortir de l'ennui il faut savoir le nommer en tant que tel et propose notamment de « *s'inscrire dans le temps de l'ennui comme moment vécu* »¹². Ainsi faudrait-il dire à l'élève de ne rien faire pendant

⁹ OZOUF M., *L'école, le plaisir et l'ennui*, 2011, page 54

¹⁰ L'ennui en contexte scolaire : *Transmissions des représentations de l'ennui comme système d'explication*, 2009

¹¹ MOYNE A., *Pour vaincre l'ennui à l'école ! : Petit traité des remèdes à l'intention des usagers de l'école*, 1996

¹² CLERGET J., *L'ennui, fleur du désir*, 2016, page 53

son temps d'ennui ? C'est une proposition qui peut faire parler, car l'ennui et sa connotation négative laissent croire qu'il n'est ni bien ni autorisé de s'ennuyer dans la classe. Contre cette idée, Joël Clerget affirme très bien que « *l'ennui n'est pas à pourchasser. Il fait partie intégrante de la vie. L'ennui n'est pas à combattre, il est à reconnaître.* » (p.53). Ainsi, il existe de grandes ambiguïtés concernant cette notion d'ennui, notamment entre le fait de le combattre ou au contraire, de l'accueillir.

1.5 UN TEMPS DE PAUSE ESSENTIEL ?

Peut-on réellement considérer l'ennui dans la classe ? Qu'apporte-t-il ? Est-il bénéfique et essentiel ?

Si nous cherchons bien, bon nombre de chercheurs affirment que l'ennui a un côté bénéfique pour l'enfant. En effet, à travers certaines paroles d'élèves, nous nous rendons compte que le comportement que nous croyons « ennui » ne l'est pas forcément. C'est le cas pour une jeune fille de primaire à qui son enseignante lui demande si elle s'ennuie car elle l'a remarquée en train de rêver : « *Non non je m'ennuie pas je réfléchis à ce que je vais faire.* » (Ferrière, p.147). Ainsi, nous pouvons considérer que l'absence d'action n'est pas forcément rattachée à de l'ennui et que celle-ci n'est pas forcément néfaste pour l'apprentissage. En effet, ce temps de réflexion permet à l'enfant d'imaginer, de penser dans un espace libre. C'est ce que nous dit le neurologue et chercheur en neuroscience Marc Vérin, « *contrairement à ce que beaucoup de gens pensent, il faut laisser les enfants rêver et s'ennuyer... c'est là qu'ils seront inventifs.* ». En effet, il explique par la suite que lorsque le cerveau « ne fait rien », il cherche beaucoup mieux et « associe des idées inhabituelles ». Pour une autre jeune fille, toujours dans l'enquête de Ferrière, l'ennui apparaît quand elle a fini une tâche, temps dans lequel elle « *se repose* » (p.155). L'ennui, terme devenant de moins en moins approprié pour cette recherche, laisse donc apparaître la notion de repos, de temps calme après une charge cognitive élevée. Cela pousse la réflexion du côté de l'importance et la nécessité de ces phases.

A travers la partie précédente nous évoquions le fait que l'ennui est mal vu dans l'enceinte de l'école car n'ayant pas sa place dans celle-ci. Seulement, pour que l'enfant réussisse dans ses apprentissages, ne faut-il pas qu'il y ait un équilibre entre charge cognitive et temps calme ? N'est-il pas bénéfique pour l'enfant de le laisser « rêvasser », « imaginer » pendant ces moments

de pause afin de mieux repartir dans l'apprentissage par la suite ? Markus Raichle, un des pères de l'imagerie fonctionnelle cérébrale, a étudié le sujet de l'ennui au niveau du cerveau. Il a fait observer « *qu'un « repos » du cerveau n'existe pas, à proprement parler.* »¹³. En effet, lors d'une de ses études, il donnait pour consigne à ses patients de ne rien faire, mais cette consigne n'était jamais littéralement appliquée car même si on ne fait rien, on pense. A travers son étude, Raichle a montré qu'un cerveau qui n'est pas engagé dans une tâche bien spécifique, et qui donc « ne fait rien », active tout de même « *un réseau incroyablement stable et reproductible, comprenant des aires cérébrales distribuées dans les régions frontales et pariétales, qu'il appelle le réseau du mode par défaut.* » Ce mode par défaut représente une sorte d'écran de veille. Il serait alors associé à des activités mentales d'introspection, de référence à soi. « *Le réseau du mode par défaut interviendrait dans l'élaboration de scénarios mentaux visant à imaginer ou planifier le futur [...] il pourrait également être requis lorsqu'on imagine des situations alternatives, qu'elles soient réalistes ou fantaisistes.* »¹⁴

Ces temps, c'est ce que Céline Alvarez a souhaité mettre en place dans sa classe de maternelle, « *prendre le temps de ne rien faire et de rêvasser* »¹⁵. Elle explique, dans son ouvrage, que même si nous prenons le temps de nous reposer, d'observer, de rêvasser, notre cerveau est toujours actif « *sous une forme que les neuroscientifiques ont appelée « mode par défaut »* » (p.109). Ainsi, le cerveau, qui n'a plus toutes ces tâches à accomplir, qui ne subit plus une lourde charge cognitive, peut prendre le temps de remettre en ordre ses idées car nous ne focalisons plus notre attention sur un but bien précis. Céline Alvarez met en avant le fait que « *ces temps de repos -sans écrans- sont donc très productifs et aussi nécessaires au bon fonctionnement cérébral que l'est le sommeil.* » Ainsi, ces temps que l'on peut qualifier de bénéfiques sont importants, il devient légitime de les accepter en classe. C'est le choix qu'elle a fait, seulement, aucun résultat n'a été émis de cette expérience.

Lors de leur enquête, Durif-Varembont et Clerget ont également recueilli des paroles d'élèves concernant l'ennui. Un élève de CM1 raconte que lorsqu'il s'ennuie, il se raconte des histoires, fait des dessins. Ainsi, cela confirme que l'ennui n'a pas toujours des côtés négatifs étant donné qu'il ouvre à l'imaginaire (les histoires), à la créativité (le dessin). L'ennui devient même quelque chose d'essentiel d'après certains auteurs. Effectivement, si nous occupons trop les

¹³ VERCUEIL L., *L'ennui, le DMN et le bonheur*, 2016

¹⁴ CHÉTELAT G., *Directrice de recherche au CHU de Caen.*

¹⁵ ALVAREZ C., *Les lois naturelles de l'enfant*, 2016

enfants sans leur laisser de temps de pause, d'espace intime, nous ne laissons pas « *l'ennui s'ouvrir et ouvrir à l'altérité* » (p.75).

Entrer dans un moment d'ennui permet l'accès à un changement d'état intérieur. Joël Clerget parle alors d'un risque d'entrer « *dans un état de détresse insu, dans une situation de tristesse cachée confinant la mélancolie* » (L'ennui, fleur du désir, p.51) si l'enfant ne rencontre jamais l'ennui. Ainsi, chercher à échapper à l'ennui, ne pas le connaître serait là l'ultime ennui, éviter sa fonction de repos et de re-position du sujet. L'agitation constante elle, restreint l'imagination (Olivier Douville, p.69). Il faut accepter que les enfants s'ennuient pour qu'ils créaient et rêvent.

Walter Benjamin, philosophe cité par Joël Clerget, qualifie l'ennui comme le moment où « *l'esprit se relâche le plus complètement* »¹⁶. L'ennui est ainsi comparé au sommeil, lui même essentiel pour notre détente. Il est donc important de garder des plages d'ennui (Lochak, Ibid., p.63). Mais cette notion est également rattachée à la créativité comme nous l'avons vu précédemment, et cette part de créativité amène l'enfant, non pas à ne rien faire, mais à faire autrement, on parle ainsi d'acte et non d'action (Joël Clerget, p. 47). L'ennui est associé à l'imaginaire, ce que nous retrouvons dans le discours d'un élève de 3ème lorsqu'il raconte voir apparaître l'ennui quand il se fatigue des activités de mathématiques ou règles de langue. Son ennui se manifeste par l'imagination d'aventures simplement créées avec ses stylos.

Le « repos » apparaît fréquemment dans les discours sur l'ennui positif. Ainsi, « *ne rien faire* » aurait un côté reposant. Mais l'ennui est aussi un temps pour se découvrir : « *Avec l'ennui, je rencontre en moi un espace où je ne m'ennuie plus, dans une sorte de clairvoyance qui me donne une vision régénérée de moi-même et des autres.* » (Clerget, p. 52).

Pouvons-nous alors penser que l'ennui amène à la conscience de soi ? Si cela le rattache à une forme de méditation interne, il faut accepter de passer un peu de temps avec soi (Duverger, Ennui, quel ennui ?). Effectivement, c'est un temps où l'on se retrouve face à soi, à ses pensées, un acte difficile pour des enfants qui aujourd'hui n'ont plus de temps pour cela face à la suractivité proposée à l'école et dans les familles. Ils en deviennent presque « *intolérant à l'ennui, incapable d'attendre et de différer [...] Certains même ne supportent pas l'introspection.* »¹⁷. De ce fait, la réflexion se pousse au-delà du simple fait d'accorder un moment de pause aux

¹⁶ CLERGET J., *L'ennui, fleur du désir*, 2016, page 43

¹⁷ DUVERGER P., *Ennui, quel ennui ?*, 2016, page 60

enfants, il faut aussi en aborder l'intérêt avec eux, leur apprendre à profiter de ces moments qui peuvent être riches.

Du point de vue psychologique, l'ennui est distingué de deux manières. Il est vu comme un moment d'inaction qui mène à la rêverie mais également comme un supplice lié à l'attente. Mais ce dernier, ce « temps vide », amène tout de même à une introspection, à de l'imaginaire (José Puig, 2016). L'introspection est en effet la première vertu de l'ennui, une rencontre avec soi-même. L'urgence des activités quotidiennes empêche ce sentiment d'être que propose l'ennui dans des moments de pause (Mona Ozouf, 2011). L'ennui amène donc à une réflexion, à l'invention, il est alors une activité mentale comme une autre. C'est la rencontre avec soi, ses ressources et limites et l'expérience de soi (Marinopoulos, 2016)¹⁸. Effectivement, penser n'est pas « ne rien faire », pendant ces moments, l'enfant active des cellules du cerveau et renforce ses aptitudes cognitives. C'est en ce sens que ma recherche se dirige.

Après toutes ces lectures il convient d'attribuer un autre terme à ces moments de libre pensée, d'imagination, ces temps qu'on peut appeler des « temps de pause ». Ces lectures apportent tout un tas de questionnements qui m'amènent à poser cette problématique : **Quels sont les effets d'un dispositif « d'ennui assumé » sur des élèves dans une classe ?**

Le terme « d'ennui assumé » fait référence à un temps pendant lequel l'enfant se pose et ne produit plus d'activités demandées. Il s'agit de faire une pause avec la surcharge cognitive et de laisser libre cours à ses pensées. C'est un temps durant lequel il ne sera pas reproché à l'élève de ne « rien faire » à première vue. Il est question de se rattacher à l'ennui comme expérience et objet et non pas comme conséquence.

La plupart des recherches ont été faites pour identifier les vecteurs de cet ennui et les remèdes pour en sortir. Il me semble donc intéressant de me pencher sur ce que fait réellement l'ennui si on le laisse agir dans un cadre scolaire de manière « organisé ».

In fine, l'ennui n'a jamais eu une définition claire, il a traversé les siècles de manière perméable. Dans notre société actuelle, il s'agit de parler de l'ennui, dans le sens commun, comme une phase négative inappropriée dans une classe. Pourtant, des recherches montrent activement que l'ennui, en tant qu'objet et non conséquence, n'est pas totalement négatif mais porteur d'imagination et d'introspection.

¹⁸ MARINOPOULOS S., *Les trésors de l'ennui*, 2016

II - MÉTHODOLOGIE DE RECHERCHE : COMMENT MENER L'ENQUÊTE ?

Dans cette seconde partie, il va être question d'exposer la méthodologie premièrement pensée et ce qu'il en a été réellement au vu d'un certain contexte. Ainsi, il sera proposé dans cette partie, les conceptions de l'enquête comprenant la population et la méthode rattachée mais également la mise en place réelle de l'enquête.

2. 1 CONCEPTION

2.1.1 Fondement de la démarche

La finalité de cette étude est de questionner l'ennui, les pauses cognitives et leurs effets sur les élèves en classe. Il s'agit ainsi d'accueillir tous les effets possibles, qu'ils soient portés sur les apprentissages, sur la créativité ou encore sur le bien être des élèves. Par conséquent, il s'agit ici de mener une recherche de type qualitative afin de relever, mettre en lumière des processus, des effets et mécanismes.

Au vu de ma problématique, je ne pense pas avoir un large choix quant aux possibilités de méthodologie. A première vue il semble intéressant de mettre en place, dans une classe, un dispositif « d'ennui assumé » afin d'observer directement les comportements des élèves en contact avec celui-ci. Ainsi il permettrait d'obtenir directement des données liées aux effets sur les élèves. Par la suite, il peut être envisageable de proposer un entretien à ces différents enfants afin de récolter directement leurs propres impressions sur le dispositif.

Il s'agira ainsi de manipuler une variable (le temps de pause) dans le but de montrer un lien de causalité possible.

2.1.2 Conception de départ

En tout premier lieu, je souhaitais mener cette recherche auprès de ma propre classe en maternelle. Ce choix se justifiait car mes élèves font partie intégrante de mon questionnement et de l'élaboration de ma problématique. En effet, depuis septembre, j'avais pu observer l'agitation de cette classe la plupart du temps. Après renseignements, j'ai su que les élèves vont, pour la plupart, tous les jours au centre le matin ainsi que le soir. Par conséquent, leurs journées

commencent de 7h30 et finissent vers 17h30, ce qui fait de longues journées pour de jeunes enfants.

De plus, j'avais choisi d'observer ma classe pour cette étude car j'ai eu l'occasion d'assister à certaines situations qui m'ont questionnées. Effectivement, à de nombreuses reprises, les élèves ayant fini un atelier plus tôt que les autres, sont venus me voir pour exprimer leur ennui n'ayant plus rien à faire.

Il m'était alors important d'observer et d'analyser les effets d'un temps de pause pour mes élèves sur leur bien-être et apprentissage.

Ainsi, j'avais prévu de mener cette recherche durant la troisième période de l'année afin de mieux connaître mes élèves et de les laisser s'acclimater à l'école (surtout pour les petites sections). Ce temps est nécessaire et indispensable afin de pouvoir effectuer au préalable une certaine évaluation diagnostique du bien-être et des apprentissages de mes élèves qui me serviraient par la suite de données de comparaison.

Afin de répondre au mieux à ma problématique, il m'était nécessaire de voir la réaction des élèves face à un dispositif qui les laisserait se « reposer » intellectuellement, physiquement ...

De ce fait, en premier lieu, j'avais choisi de mettre en place un dispositif laissant place à « l'ennui » sous forme de pause. Ce dispositif s'articulerait autour d'un lieu, un espace dans la classe, symbolisé par une chaise ou un petit canapé. Il s'agirait d'un coin calme dans lequel les élèves pourraient venir se réfugier lorsqu'ils se sentiraient submergés par le trop plein d'activités. Ce dispositif permettrait ainsi d'observer comment les élèves se comportent dans ce lieu, ce qu'ils en font et ce qu'il leur apporte (recueillis par des entretiens).

Le matériel

Dans l'idéal, il s'agissait de créer un espace neutre, calme et peu chargé. Ainsi, éventuellement y placer un petit fauteuil ou un petit canapé sur lequel serait placé un coussin afin que les élèves y soient installés confortablement.

J'aurais aimé également proposer un casque audio afin que les élèves, voulant se retrouver tranquille, puissent l'utiliser et masquer au maximum le bruit de la classe. C'est un moyen pour eux de s'isoler, de se retrouver avec eux-même, sans sortir de la classe. Ils leur suffiraient de

fermer les yeux, porter le casque afin qu'ils se coupent du reste pendant quelques secondes/minutes.

De plus, accrocher une affiche près de cet espace me semblait utile pour rappeler aux élèves l'utilité de ce lieu. Etant en maternelle, et plus précisément en petite et moyenne section, je ne peux évidemment pas proposer une affiche avec du texte. Il serait alors possible de créer une affiche avec des symboles ou des pictogrammes expliqués aux élèves en amont de l'utilisation.

Je pensais également placer un petit sablier. En effet, après réflexion, il me paraissait nécessaire, du moins pour les premiers temps, de mettre à disposition un sablier afin que l'élève ne reste pas dans cet espace trop longtemps. En ce sens, j'en vois un intérêt particulier : connaissant ma classe, le partage est déjà très compliqué pour mes élèves. Ce dispositif risque de faire émerger quelques disputes pour savoir qui peut y aller et combien de temps. Cette limite de temps, au départ, permettrait alors de limiter les disputes et faciliterait la permutation des élèves.

Afin d'expliquer l'intérêt de ce lieu aux élèves, un temps en amont serait réservé à sa présentation. Celui-ci se mènerait au coin regroupement lors d'un temps calme afin que tous les élèves soient présents et attentifs aux explications. Ainsi, il s'agirait de recueillir les premiers ressentis sur l'ennui et leurs premiers aprioris sur le dispositif mis en place dans la classe.

La démarche de recueil de données

Pour répondre au mieux à ma problématique et trouver des données à analyser, j'ai envisagé comme méthodologie de l'observation directe. C'est en effet la méthode qui me semblait la plus adaptée à mon étude car il est difficile d'interroger les effets de l'ennui sur les apprentissages et le bien-être à travers un questionnaire auprès d'enfants de 3-4 ans. Cependant en plus de l'observation, des entretiens peuvent être proposés aux élèves afin de tenter de leur faire dire ce qu'ils font là (dans le dispositif) et ainsi recueillir directement leur ressentis.

Etre physiquement présent dans une situation permet de mieux en rendre compte en temps réel. Comme l'évoquent Anne-Marie Arborio et Pierre Fournier, « *l'observation directe permet ainsi d'accéder à ce qui se joue derrière les discours.* »¹⁹. De plus, le fait d'être dans un espace bien défini permet davantage cette observation directe qui nous permet de récolter les données

¹⁹ A-M. ARBORIO, P. FOURNIER, *L'observation directe : l'enquête et ses méthodes*, 2011, page 19

nécessaires. Peneff explique notamment que l'observation directe permet d'enquêter sur les comportements au-delà de la verbalisation, elle permet donc de récolter des pratiques non officielles.²⁰

Posture

Etant donné qu'il s'agirait d'une observation directe dans ma propre classe, je devrais alors parler d'observation participante, signifiant que j'ai déjà un rôle existant dans la situation.

Au-delà de ça, je faisais le choix de pratiquer une observation *incognito* plutôt qu'une observation *à découvert*. Tout d'abord, étant présente dans ma classe et avec des petits de maternelle, si je venais à faire une observation *à découvert*, il est fort probable que le comportement de mes élèves change et qu'ils tendent à rejoindre ce que j'attends. Or, dans cette étude, il est important d'observer le réel et d'obtenir les constats les plus proches de la réalité ordinaire. L'observation *incognito* ne poserait pas de soucis en ce qui concerne l'accès à des informations par questions étant donné que je suis l'enseignante de cette classe, ce qui rend la chose plus facile.

Récolte des données

L'observation permanente m'obligerait donc à structurer mes données pour ne pas m'y perdre et ne pas en manquer. Il s'agirait donc d'observer de manière visuelle et auditive les comportements des élèves au moment où ils se produisent afin « *d'enregistrer les pratiques gestuelles et les propos en situation.* »²¹. Mais également d'observer le non-verbal pour analyser par la suite ce qu'il révèle ainsi que faire appel à la mémoire pour retenir les détails que l'on ne peut pas noter.

Tout d'abord, je pensais mettre en place une grille d'observation afin de garder en mémoire quel élève va profiter de cet espace ainsi que la fréquence d'occupation. Cela me permettrait dans un premier temps de savoir vers quels élèves porter mon observation par la suite afin de voir s'il y a un changement dans les attitudes et/ou travaux. Mais effectuer cette grille d'observation me

²⁰ Peneff, 1992, p.233

²¹A-M. ARBORIO, P. FOURNIER, *L'observation directe : l'enquête et ses méthodes*, 2011, page 49

permettrait également de sélectionner un certain nombre d'élèves pour mener les entretiens qui suivront le dispositif.

Les données que je devrais récolter se trouvent essentiellement dans les comportements des élèves dans l'enceinte du dispositif mais également à la sortie de celui-ci. En effet, il s'agira d'observer leurs comportements au retour dans l'activité. Afin de récolter ces données, je pense me munir d'un journal de terrain qui se trouverait toujours dans ma classe. Ce journal d'observation me permettrait de noter quel élève va profiter du dispositif, à quelle heure, comment il s'y comporte, comment il en profite et combien de temps il y reste. En ce sens, ce journal devrait être constamment à portée de main dans ma classe. Bien sûr il ne me serait sûrement pas possible d'y faire apparaître toutes mes observations.

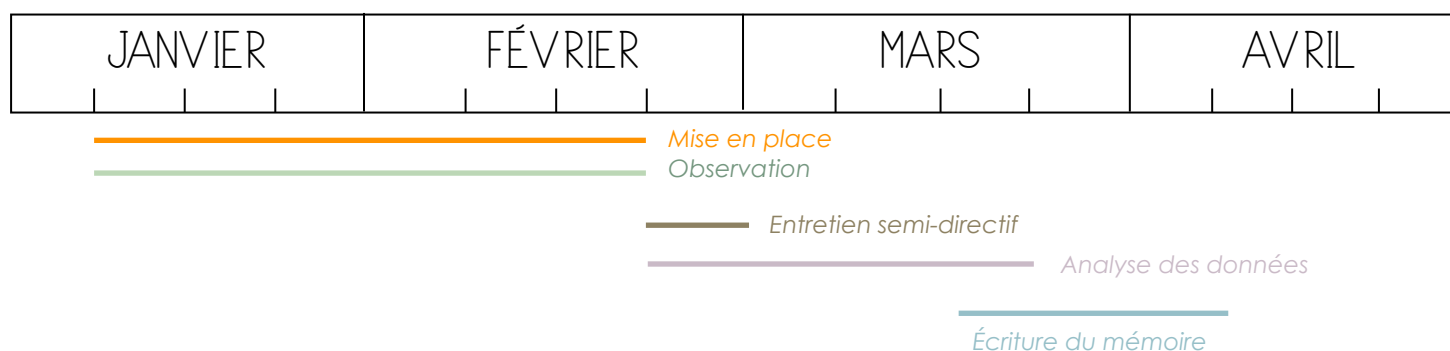
Ce journal d'observation rendrait également compte de mes réflexions personnelles quant aux comportements des élèves, des réflexions qui rendront compte de mes observations. A celles-ci, s'ajouteraient des notes prospectives, qui se créeront en relecture du compte-rendu de la journée afin d'évoquer des idées sur ma façon de me comporter par la suite.

Afin de compléter les données, les travaux des élèves peuvent être utilisés afin d'analyser si ceux-ci évoluent en fonction de la fréquence des élèves dans le nouvel espace. Il s'agirait ainsi de prendre en photographie certains travaux pour les comparer aux précédents.

2.1.3 Frise chronologique

Voici une frise chronologique présentant les différentes étapes de mon étude montrant l'évolution de la recherche à travers l'année.

Cette frise chronologique était bien sûr susceptible de changer et d'évoluer. Ainsi, cette frise représentait une organisation idéale de cette recherche



2. 2 MISE EN OEUVRE

La réalité n'a pas été tout à fait la même que la conception de cette recherche.

Cette recherche a été menée en deux temps. Tout d'abord une mise en place du dispositif dans une classe, puis quelques entretiens effectués avec des professeurs des écoles.

2.2.1 Dispositif dans une classe

Population et période

Pour récolter au mieux les données, un dispositif « d'ennui assumé » a été mis en place dans une classe de moyenne et grande section.

Cette classe de moyenne et grande section est composée de 22 élèves. L'enseignante de la classe, la caractérise comme hétérogène. Dans l'ensemble c'est une classe plutôt calme bien que surviennent quelques agitations durant les après-midi.

En ce qui concerne le travail, depuis le début de l'année, l'enseignante a remarqué que dès qu'ils ont fini un atelier, les élèves ont tendance à demander ce qu'ils doivent faire ensuite. De ce fait, depuis novembre elle avait mis en place des ateliers autonomes afin de combler ce temps.

Le dispositif ainsi que son observation ont été établis sur une durée de deux semaines durant la quatrième période de l'année scolaire 2020. Ce court temps s'explique par les conditions actuelles qui ont obligé les écoles à fermer. Ainsi le dispositif a dû être écourté.

Cependant, ces deux semaines d'observation ont néanmoins permis de récolter quelques données que nous verrons par la suite.

Lieu et matériel

L'enseignante ayant une petite classe, elle ne bénéficiait pas d'un endroit particulier pour installer le dispositif. Le seul endroit disponible était la bibliothèque composée de deux bancs. Ainsi, l'enseignante a expliqué à ses élèves qu'ils pouvaient aller se réfugier dans ce lieu s'ils en ressentaient le besoin, qu'ils n'étaient pas obligés de prendre un livre, au contraire que c'est un lieu où ils peuvent « ne rien faire » de particulier, simplement se reposer, se ressourcer.

Le sablier n'a pas été installé dans cette classe car l'enseignante ne prévoyait pas de problème de jalousie et partage de la place. En effet, ses élèves faisant preuve de coopération et de partage, nous avons tenté l'expérience sans limite de temps dans le lieu défini.

Recueil de données

Étant donné que le dispositif n'a finalement pas été appliqué dans ma propre classe, j'ai ainsi dû changer de méthode de recueil de données et oublier l'observation directe.

Ainsi, afin de récolter au mieux et dans la mesure du possible les données, j'ai fourni à l'enseignante de la classe une grille d'observation (*Annexe 1*). Cette grille lui a permis de noter la fréquence des déplacements dans le lieu suivant les élèves ainsi que le moment de la journée (à savoir si c'est plutôt durant la matinée ou l'après-midi). De plus, dans cette grille d'observation, l'enseignante pouvait noter la durée durant laquelle les élèves profitaient de ce dispositif.

Il est évident que l'enseignante en question ne pouvait pas remplir en permanence cette grille, c'est pourquoi elle devait être assez simple afin de lui faire gagner du temps et ne présenter que très peu de colonnes à remplir rapidement.

2.2.2 Entretiens

Les entretiens ont été menés auprès de plusieurs professeurs des écoles volontaires. Il se sont effectués à partir de la fin du mois de mars et pendant le début du mois d'avril. Étant donné les délais très courts ainsi que les conditions (confinement, professeurs en permanence pour garder les enfants des soignants, professeurs avec des enfants à charge), il m'a été difficile de trouver beaucoup de personnes avec qui mener ces entretiens. Ainsi, 6 personnes ont été interrogées quand à ma question de recherche.

Ces entretiens ont été menés de deux manières différentes. Quatre d'entre eux ont été menés par téléphone, étant donné les conditions de confinement qui nous empêchent un entretien en réel, et

deux autres par informatique, sous forme de tchat sur une plateforme connue de tous : Messenger.

J'ai mené ces différents entretiens à l'aide d'un guide d'entretien dont j'expliquerais l'élaboration plus tard dans ce dossier.

Population

Tout d'abord, il s'agissait d'effectuer un entretien avec l'enseignante ayant mis en place le dispositif dans sa classe afin de compléter les données récoltées à travers la grille d'observation. Effectivement, la grille d'observation ayant été remplis sur une durée de deux semaines, il était important de récolter les impressions et données un peu plus poussées observées par l'enseignante.

De plus, la recherche ayant été menée sur seulement deux semaines, j'ai fait le choix de l'approfondir en faisant passer des entretiens supplémentaires. Cela imposait le fait de porter ces entretiens sur les aprioris et hypothèses des enseignants quant aux effets d'un dispositif « d'ennui assumé » en classe. Ainsi, j'ai choisi d'élargir ma recherche au-delà de la maternelle, les entretiens me le permettant. J'ai donc interrogé des professeurs des écoles de différents niveaux : GS, CE2, CM1 et CM2.

Procédure

Comme expliqué précédemment, les entretiens se sont fait soit par téléphone et enregistrés sur mon ordinateur, soit par tchat sur l'ordinateur.

L'entretien avec l'enseignante de la classe de moyenne et grande section permet d'avoir plus de précisions et de réalisme que les autres. Effectivement, celui-ci permet d'en savoir un peu plus sur la mise en place de ce dispositif et les effets engendrés sur les élèves l'ayant « utilisés ».

Les entretiens à destination des autres enseignants ont été plus portés sur les hypothèses et aprioris vis à vis d'un « ennui assumé » en classe. En effet, ne pouvant pas leur faire mettre en

place le dispositif dans leur classe et l'observer, il m'est alors possible de recueillir uniquement leurs hypothèses.

Tous ces entretiens ont été guidé, c'est à dire que je souhaitais recueillir certains éléments précis, tout en laissant une liberté à l'interviewé de les traiter. Ainsi, la pertinence et l'ordre des questions étaient importantes et elles suivaient mon guide d'entretien. Afin de laisser une certaine liberté à l'interviewé, mes questions étaient généralement très ouvertes, ce qui amène à une forme d'entretien semi-directif car cela permet de relancer la discussion sur une des réponses apportées. Ces entretiens ont été sous forme d'échange, d'interaction.

Conception des entretiens

Afin de mener au mieux ces entretiens, j'ai créé un guide d'entretien (*Annexe 2*) composé de questions ouvertes comportants des points qui me semblaient incontournables, ceux par lesquels je souhaitais passer.

Dans un premier temps j'ai réfléchi à la question d'introduction qui me semble importante. En effet, celle-ci permet d'introduire le thème de l'entretien de manière simple : *Comment définissez-vous l'ennui ?* Il me paraît important de connaître le point de vue de l'interviewé sur ce sujet afin de mieux comprendre les réponses aux questions suivantes.

Avant d'entrer dans le vif du sujet, il m'était également important de connaître le vécu de l'interviewé sur son propre ennui afin de voir s'il y a une certaine corrélation entre son vécu et ses hypothèses actuelles concernant le dispositif proposé.

Par la suite, une petite série de questions concernant leur vécu en classe en tant qu'enseignants, afin de comprendre ce qu'ils considèrent comme ennui et comment ils agissent face à celui de leurs élèves.

C'est ensuite que j'introduis la question « *Qu'en penseriez-vous si on vous proposez de mettre en place dans votre classe un dispositif « d'ennui assumé ».* C'est à dire, un lieu à disposition des élèves dans lequel ils auraient le droit de ne « rien faire » ? »

Evidemment, il s'agit d'apporter des précisions à l'interviewé au fil de ses réponses. C'est à ce moment là qu'on entre dans une forme d'entretien semi-directif car on laisse une liberté à l'interviewé et il y a une nécessité de relance sur les différentes réponses.

Au terme de l'entretien, j'ai introduit à nouveau une question concernant leur avis sur la place de l'ennui dans une classe afin de voir si leurs représentations et hypothèses auraient changé en fonction du dispositif proposé et de l'échange qui venait de se créer.

Analyse des entretiens

Dans le but de traiter au mieux les données que j'aurais récoltées, la phase de retranscription sera essentielle. En effet, Stéphane Beaud, dans son ouvrage²², explique bien que cette retranscription fait partie intégrante du sujet de réflexion. Elle va permettre à la fois de percevoir et d'analyser la dynamique de l'entretien. Effectivement, il y a un grand écart entre l'entretien oral et la retranscription écrite. A travers l'écrit il est notamment plus difficile de se rendre compte de l'intonation de la voix, des différentes hésitations, de la modulation de la voix ainsi que des différentes émotions qui passent à travers la voix.

Ainsi, il sera important de retranscrire au maximum ces différents points à travers l'écrit, mettre en avant les silences, les hésitations afin de rendre la retranscription plus interprétable et plus riche.

En ce qui concerne l'analyse de ces données retranscrites, il s'agira de comparer, confronter et mettre en lien les différents points de vue des interviewés.

En effet, tout d'abord il s'agira de confronter les points de vue sur l'ennui des enseignants, leur rapport à l'ennui ainsi que leur propre vécu en tant qu'enfant face à cet ennui. A la suite de cela, il s'agira d'analyser leurs hypothèses quant au dispositif qui leur sera proposé. Là, il sera intéressant d'observer, de faire des comparaisons, confrontations par rapport à leur propre vécu de l'ennui.

Pour faire ces confrontations, il me sera nécessaire d'analyser des mots dits « indigènes » mais également de prêter attention aux silences, aux hésitations et aux contradictions.

Ainsi, je ferais des liens entre les différentes réponses d'un même interviewé, mais également des liens entre les réponses des différents interviewés. Pour cela, j'effectuerai une sorte de codage entre les différentes réponses afin de les comparer, de les rassembler et créer différentes catégories de réponses. Cela me permettra de construire une théorie en plaçant toutes les données et en établissant des connexions entre celles-ci.

²² BEAUD S. (1996), *L'usage de l'entretien en sciences sociales : Plaidoyer pour l'entretien ethnographique*, Politix, pp. 226-257

2. 3 ANALYSE RÉFLEXIVE

La conception étant très différente de la mise en oeuvre, il est important d'apporter une analyse réflexive à toute cette méthodologie. Dans cette partie, il est donc question de mettre en avant les décalages et leurs impacts ainsi que la façon dont cette méthodologie a construit mon identité professionnelle.

2.3.1 Des décalages entre conception et mise en oeuvre

Les décalages

Les décalages entre ma conception et la mise en oeuvre de cette recherche sont très larges.

En effet, tout d'abord mon dispositif de recherche devait s'effectuer dans ma propre classe mais c'est finalement fait dans une autre classe de maternelle d'un niveau légèrement différent.

Ce décalage s'explique par le fait que, selon moi, ma classe n'était pas prête à accueillir ce genre de dispositif, repoussant beaucoup trop les temps d'ennui et cherchant constamment quelque chose à faire. De plus, il m'était difficile d'envisager l'observation de ce dispositif sachant que la gestion de ma classe était encore compliquée sur quelques points. Ainsi, ai-je préféré, pour éviter de fausser ma recherche, la mettre en oeuvre dans une classe que je ne devais pas gérer moi-même.

Un autre décalage se trouve au niveau de temps de mise en oeuvre. En effet, étant donné les circonstances actuelles liées au Covid-19, mon dispositif n'a pas pu être mis en place plus de deux semaines au lieu de 6 semaines initialement prévues. Ainsi j'ai essayé de rattraper ce décalage en mettant en place des entretiens afin de récolter davantage de données.

Impact sur l'analyse des résultats et la suite de la démarche

Ces différents décalages ont évidemment des répercussions sur l'analyse des résultats.

Effectivement, n'ayant pas directement le dispositif dans ma classe, il m'est beaucoup plus difficile de récolter des données précises étant donné que je ne fais pas d'observation directe. Les données sont ainsi moins précises et tournées selon le point de vue d'une autre enseignante.

De plus, la durée de la mise en place a un impact fort sur la quantité des données récoltées, ce qui m'oblige à modifier ma méthodologie et faire preuve de créativité afin de poursuivre ma recherche le mieux possible.

Certains entretiens s'ayant fait sous forme de tchat amènent d'autres décalages. Ces décalages peuvent être négatifs comme positifs. En effet, on pourrait croire que l'entretien par le tchat peut freiner la quantité de réponses mais j'ai pu observer que ce n'est pas forcément le cas, au contraire. J'ai eu le sentiment que les interviewés par écrit se sentaient plus à l'aise pour faire des réponses plus approfondies et plus longues. De plus, ils prennent un peu plus le temps de réfléchir car il n'y a pas cette gêne du « blanc » par téléphone.

Le point négatif pouvant être soulevé néanmoins, reste sur l'impression de les déranger. En effet, une réponse informatique est beaucoup plus impersonnelle et il est beaucoup plus difficile de l'interpréter. Ainsi, des réponses courtes et brèves peuvent être interprétées comme de l'agacement ou de l'impatience. D'autre part, les entretiens par tchat peuvent être moins riches quant à l'absence d'intonation de voix, d'hésitation, de silence ou encore de modulation de la voix ... ce sont des informations qui manqueront alors à l'analyse.

Enfin, les entretiens guidés avec les enseignants ont un impact direct sur ma recherche. En effet, ils ne portent pas directement sur les effets d'un dispositif « d'ennui assumé » sur les élèves en classe, mais plutôt sur les hypothèses qui peuvent être faites sur ce genre de dispositif et sur ce que les professeurs des écoles pensent de l'ennui.

De ce fait, mes résultats seront partagés entre des observations directes sur le terrain et des hypothèses d'enseignants sur ma problématique. Il s'agira donc de traiter ma problématique en fonction de ces différentes données et de faire un lien entre elles.

2.3.2 Construction de mon identité professionnelle

L'élaboration du guide d'entretien ainsi que la passation des entretiens vocaux ou écrits m'ont permis, en tant qu'enseignante, de développer des compétences présentes dans le référentiel des

professeurs et personnels d'éducation²³. En effet, « *maîtriser la langue française à des fins de communication* », compétence numéro 7, fait partie intégrante du travail qui m'est demandé. Lors des entretiens, vocaux ou même tchat d'ailleurs, il est important que je m'exprime correctement, avec un langage clair et précis afin de me faire comprendre par les interviewés et qu'ils apportent des réponses cohérentes à mes questions.

La compétence 14 « *S'engager dans une démarche individuelle et collective de développement professionnel* » entre également dans les compétences que j'ai pu développer lors de cette recherche. Effectivement, depuis le début de celle-ci j'ai pu m'intéresser à des recherches scientifiques me permettant d'élaborer ma problématique. Les entretiens me font également me questionner sur mon avis personnel et mes représentations. Effectivement, lors des entretiens il m'est arrivé d'entendre des choses auxquelles je n'avais pas forcément pensé, des points de vue qui, jusqu'ici, ne m'étaient pas venus en tête. Toutes ces réponses, aussi différentes soient elles, me permettent de réfléchir davantage à ma problématique, à ma pratique en classe ainsi qu'à la façon dont je vois les choses. Ainsi, lors de ce travail, je suis en constant développement professionnel quant à certaines de mes représentations.

En tant qu'étudiante, ce travail de mémoire est également bénéfique. En effet, encore une fois il me permet de découvrir et d'approfondir des recherches mais également d'en apprendre un peu plus sur les différentes formes de recherches. Ainsi, pour mettre en oeuvre ce mémoire, il a fallu que je trouve la meilleure solution afin de récolter les données nécessaires. De ce fait, j'ai découvert différents processus comme l'observation en passant par les entretiens semi-directifs ou encore guidés.

Finalement, effectuer ce travail de méthodologie m'a permis de découvrir une forme de travail inconnue, m'a donné l'opportunité de créer mes propres entretiens, ma propre recherche et ainsi effectuer un travail poussé sur celui-ci. Toutes ces recherches et découvertes, cette application de mes recherches et les données recueillies me construisent en tant qu'étudiante mais également en tant que professionnelle dans l'enseignement.

²³ *Référentiel de compétences communes à tous les professeurs et personnels d'éducation, Bulletin officiel n°13 du 26 mars 2015*

III - LES RÉSULTATS

Après avoir réalisé les différents entretiens, il s'agit maintenant de traiter les données qui ont été récoltées. Lors de cette partie, il s'agira donc de présenter les résultats, les analyser et mettre en avant les informations qui en ressortent.

3.1 PRÉSENTATION DES DONNÉES RECUEILLIES

Les données recueillies pour traiter la problématique de ce mémoire sont des entretiens soit sous forme oral soit sous forme écrite.

Entre le 23 mars et le 6 avril j'ai pu effectuer six entretiens. Quatre de ces entretiens ont été menés à l'oral au téléphone, dont un avec l'enseignante ayant mis en place le dispositif d'ennui assumé dans sa classe. Les deux autres entretiens ont été menés à l'écrit sur une plateforme de tchat, étant donné le contexte actuel.

Ces six entretiens ont eu des durées différentes variants de 8 à 20 minutes selon l'interviewé. Ce temps ne varie pas en fonction de l'écrit ou l'oral mais de la quantité de réponses apportées. Certains entretiens ont été très rapides car les interviewés apportaient des réponses très brèves et il était difficile de leur faire développer une réponse. D'autres, au contraire ont été plus long car les interviewés prenaient le temps de réfléchir, d'hésiter, de construire une longue réponse, de revenir sur leurs propres paroles, de me poser des questions.

Les personnes interviewées pour ces entretiens ont en moyenne entre 24 et 30 ans et sont soit professeurs stagiaires soit professeurs avec quelques années d'ancienneté. Il aurait été préférable de faire passer des entretiens à tout type d'enseignants du premier degré, seulement le contexte actuel m'en a empêché.

De plus, il aurait été judicieux de pouvoir saturer les données. Mais la nouvelle problématique de mon mémoire se tourne vers les hypothèses des enseignants sur la mise en place d'un dispositif d'ennui assumé dans une classe et sur les effets de celui-ci sur les élèves. Ainsi, il n'y aura pas de réponse universelle et chaque réponse dépendra du vécu et de la vision de chaque enseignants.

Ainsi, ne pas saturer les données n'empêche pas l'analyse et le traitement de mes données pour construire une théorie autour de la problématique de ce mémoire.

Bien au contraire, l'analyse et la construction d'une certaine théorie quant à ce dispositif va pouvoir m'aider à me construire en tant qu'enseignante, va me permettre également de revenir sur mes propres impressions, mes propres interprétations et ainsi peut-être, modifier ma manière de penser et voir les choses.

3.2 EXPLOITATION DES DONNÉES : COMMENT LES TRAITER ?

Afin d'analyser au mieux toutes ces données récoltées, j'ai décidé de regrouper dans un tableau (*Annexe 3*) les différents mots, différentes phrases selon les thèmes, ce qui me permet de mettre en évidence les différents points de vue, de les confronter ou les relier.

Pour certaines questions, certains thèmes, j'ai utilisé un code couleur afin de voir quels éléments, quels mots clés ressortaient le plus.

Ce système m'a permis de m'organiser, de mettre en relation des informations mais également, ce travail de relecture m'a permis de mettre en évidence des éléments que je n'avais pas forcément vu la première fois. De plus, cela m'a permis de m'appuyer sur plus de détails, de redécouvrir des informations pour lesquelles je n'avais pas forcément prêté attention à première vue.

Enfin je recenserai les différentes hypothèses, doutes et propositions de remédiations quant au dispositif proposé aux enseignants. Ces données seront également regroupées dans un tableau afin que cela soit plus simple à analyser.

3.3 ANALYSE DES DONNÉES

3.3.1 *La définition de l'ennui et son vécu*

A l'aide du tableau d'analyse construit grâce aux réponses récoltées, il est clair que la définition de l'ennui n'est pas claire pour les enseignants interviewés. D'une part, nous retrouvons beaucoup d'hésitations et de silences. Effectivement, lorsque je pose la question de la définition de l'ennui,

les réponses commencent très souvent par des « Euh... », « Bah... », signes d'hésitation, ou encore par des réponses telles que « C'est difficile », « Je réfléchis... ». Cela montre que l'ennui n'est pas défini très clairement dans la tête de ces enseignants et qu'apporter une réponse claire demande de la réflexion.

D'autres part, les différentes définitions apportées par les enseignants ne varient que très peu entre elles. Certains parlent d'un « moment » tandis que d'autres évoquent un « état d'esprit ». Là où se rejoignent nombreux des enseignants est sur le fait que l'ennui c'est « ne rien avoir à faire ». Effectivement, ici quatre enseignants insistent sur ce fait de ne « rien avoir à faire », « ne pas savoir quoi faire ».

ENSEIGNANTE 2	- Alors euh .. bah pour moi l'ennui, bah c'est un moment. Enfin ça peut être sous la forme d'un moment où en fait on se dit ben, je n'ai rien à y faire et je ne sais pas quoi faire. Enfin moi, personnellement, je m'ennuyais quand j'étais enfant, enfin le souvenir que j'en ai c'est que je me disais je ne sais pas quoi faire. Il n'y a rien à faire, je m'ennui. Enfin tu vois, et ce n'était pas un moment plaisant pour moi, l'ennui, c'est vraiment pas quelque chose... J'en ai pas un souvenir qui soit plaisant.
---------------	--

Ces réponses peuvent se confronter avec celles concernant leur vécu de l'ennui. Pourtant, lorsque nous observons ces réponses, nous pouvons remarquer que pour deux de ces enseignants, l'ennui ne les a pas marqué car il n'en ont pas de souvenir. Pour deux autres de ces interviewés, l'ennui n'est pas un mauvais souvenir, voir au contraire, un souvenir apprécié.

ENSEIGNANTE 6	- J'aimais bien avoir à m'ennuyer, c'était un moment de repos pendant lequel on peut souffler. Parfois je me dépêchais même de finir ma tâche pour pouvoir profiter de ce petit moment de tranquillité.
---------------	---

C'est pour seulement 2 enseignants où il est question d'ennui négatif dans leur vécu, pour qui ce moment n'était pas plaisant.

Il est justement intéressant de regarder la corrélation entre la définition et le vécu de l'ennui pour l'enseignante 6. En effet, celle-ci évoque pour la définition de l'ennui, un « état d'esprit dans lequel notre cerveau divague ». Elle explique notamment que selon elle, durant un temps d'ennui, le cerveau réfléchit, est actif et pense en arrière plan « sans qu'on y prête attention ». Ainsi, c'est la seule enseignante qui met en relation le temps d'ennui avec le cerveau en marche et il est intéressant de mettre cette réponse directement en relation avec son vécu. En effet, c'est l'enseignante qui a un très bon souvenir de l'ennui et qui parle de l'ennui comme un « moment de repos pendant lequel on peut souffler ». Cette enseignante était presque à la recherche de l'ennui et sa définition de celui-ci s'en ressent.

Finalement, la définition de l'ennui est, pour certains interviewés, directement en lien avec leur propre vécu de l'ennui. C'est à dire que certains pensent l'ennui négatif car ils ne l'ont pas bien vécu étant enfant. Un autre pense l'ennui positif car c'est un bon souvenir pour lui. Les autres ont une définition global de l'ennui comme « *ne rien avoir à faire* » sans en avoir un grand souvenir de leur enfance.

Il aurait peut-être était intéressant de leur demandé également comment ils vivent aujourd'hui, adulte, l'ennui afin de voir si, encore ici, il y a un lien.

Ces premières définitions et vécus de l'ennui me permettent de poser un cadre, de me rendre compte du rapport à l'ennui des différents interviewés et ainsi voir par la suite s'il y a une certaine corrélation entre leur vécu et leurs hypothèses sur le dispositif d'ennui assumé.

3.3.2 Le comportement face à l'ennui observé

La totalité des enseignants interviewés répond positivement à la question « *Avez-vous déjà observé des signes, des moments d'ennui chez vos élèves ?* ». En effet, ils expliquent tous avoir déjà rencontré des situations dans lesquelles ils ont observé des élèves s'ennuyer. Quand il s'agit d'expliquer à quoi ils voient que leurs élèves s'ennuient, les réponses sont différentes selon les enseignants :

ENSEIGANTE 6	- Ils gigotent beaucoup, regardent en l'air, observent les autres en laissant leur travail devant eux. Certains aiment aussi s'installer aux niveaux des tapis pour s'allonger un peu et rester tout seul un petit moment. Il y en a même un qui chantonne.
ENSEIGANTE 1	- Alors des signes d'ennui euh bah quand on est en activité, donc en atelier dirigé ou même sur le banc, c'est euh, par exemple sur le banc, je vais commencer par ça. Un signe d'ennui ce serait qui se retourne beaucoup, qui n'écoute pas, qui bouge avec les jambes un petit peu partout les bras et qui embête un peu les copains autour. Et en activité, je dirais que c'est euh .. bah qu'au début, on fait l'activité ensemble, mais qu'après euh, il commence à bouger, à regarder un peu ailleurs, à ne plus s'intéresser en fait à ce qu'on est en train de faire.

Ainsi, les manifestations de l'ennui, d'après les données récoltées, peuvent être diverses et variées mais se caractérisent essentiellement en attitudes générales et non en interventions orales. On pourrait ainsi penser que cela peut être simplement une interprétation de l'enseignant et non un réel ennui. Effectivement, comme ici, un désintérêt de l'activité est assimilé à de l'ennui. Cela pose alors plusieurs questions quant à la définition réelle de l'ennui et ses manifestations.

Face à ces différents types « d'ennui », j'ai alors demandé à ces enseignants s'ils y réagissaient, et si oui, comment. Ici, les réponses ce sont rapidement regroupées.

Trois enseignants évoquent le fait de « *laisser* » l'élève. Dans le terme « *laisser* », les enseignants expliquent qu'ils laissent les élèves lire, s'occuper comme ils le veulent. L'enseignante qui évoquait l'ennui comme positif parle même de « *laisser tranquille* » l'élève durant ce moment. Pour les deux autres enseignants, il s'agirait de laisser faire ce que les élèves veulent faire à la condition qu'ils n'aillent pas embêter les autres. On peut comprendre alors ici, que l'ennui des élèves n'est pas un problème pour ces enseignants tant qu'ils ne perturbent pas le reste de la classe. Il s'agit ici d'ailleurs des enseignants n'ayant pas de souvenir ou un bon souvenir de l'ennui à l'école.

Une autre catégorie regroupe les autres enseignants qui essaient de combler cet ennui. Effectivement, certains parlent du fait de « *préparer du travail en plus* », ou encore de poser une question, de demander à l'élève de « *reformuler* » ce qui vient d'être dit. Un autre enseignant passe par la gestuelle afin de ramener l'élève présent dans la classe.

ENSEIGNANTE 1	- Alors, quand je vois qu'il y a des élèves qui commencent à s'agiter euh après, ça dépend le profil d'élève, mais euh .. je dirais que je commence à les...soit les rappeler pour qu'ils reviennent parmi nous, ou alors après c'est euh des petits claquements de doigts ou des petites percussions corporelles pour justement les ramener dans le euh ... Quand je vois, je commence à en perdre certains justement, pour les ramener dans le groupe classe oui les rappeler un petit peu et faire des petits gestes ou euh je me rapproche un petit peu d'eux ou des choses comme ça.
---------------	---

Ici, les enseignants ont un peu plus de difficultés à accepter l'ennui de la part de leurs élèves en classe.

Un enseignant pense même que cet ennui est causé par son propre travail. En effet, il explique qu'il se remet en question lorsqu'un élève s'ennuie car, selon lui, il n'a pas préparé assez de choses à faire. Un autre se demande si son élève s'ennuie car l'enseignant en question le « *barbe* ».

Ainsi, l'ennui ici est observé de manière assez négative, tout du moins un ennui qui est gênant dans la classe car il traduit un manque d'activité.

Finalement, l'ennui à première vue, est plus ou moins accepté dans l'enceinte de la classe par les enseignants. Quand il n'est pas « *accepté* », il est alors comblé par plus de travail ou plus de

sollicitations. Autrement, il est laissé de côté tant qu'il ne nuit pas aux autres mais il n'est pas mis en valeur.

3.3.3 Réactions, doutes et hypothèses sur le dispositif d'ennui assumé.

Après avoir lancé le thème de cet entretien, avoir introduit un échange autour de ce thème, installé une certaine confiance, il était maintenant question d'entrer dans le vif du sujet et de connaître les différents avis des enseignants quant au dispositif d'ennui assumé qui leur est proposé.

Premières réflexions et doutes

Ma première question à propos de ce dispositif fut globale afin que les enseignants puissent émettre leurs premiers avis, leurs premières réflexions et questionnements.

Ainsi, les premières réactions ont à nouveau été portées sur beaucoup de silences et d'hésitations.

Trois enseignants de cette enquête avaient déjà entendu parlé ou vu des dispositifs se rapprochant de celui-ci et l'ont beaucoup comparé à un lieu pour gérer ses émotions.

Après les premières hésitations, ce qui est ressorti le plus sont des réflexions et des doutes. En effet, tous les interviewés ont insisté sur un seul et même doute : le fait que les élèves en profiteraient. Ainsi, beaucoup d'entre eux ont évoqué une idée « *intéressante* » mais à ne pas mettre en place dans leur propre classe car cela ne marcherait pas. Les enseignants interviewés évoquent le fait que leurs élèves pourraient en profiter pour « *éviter de travailler* » et s'en servir comme « *échappatoire* ». La réflexion sur ce doute a été menée un peu plus loin avec un de ces enseignants. Effectivement, celui-ci évoquait le fait que ce dispositif pouvait peut-être permettre de créer une relation de confiance et ainsi, autoriser ce lieu amènerait directement les élèves à se réguler de manière autonome.

dis. Le fait justement, que ce soit autorisé, qui permet à ce que ce soit régulé automatiquement, amène à le faire. C'est vrai, on a vite dépassé les limites et le fait que ce soit justement, un contrat entre élèves et professeurs. Le fait que ce soit autorisé autorise à prendre ce temps pour toi.

Une autre réflexion a regroupé les enseignants. Effectivement, la question du temps imputé à ce dispositif a perturbé l'ensemble des interviewés. Il semblerait que ce soit un point extrêmement important à cadrer dès le départ et qui rejoint directement leur premier doute quant au fait de trop en « profiter ». L'idée de prendre « 5 min » revient constamment dans les entretiens de certains enseignants quand d'autres parlent du terme « limiter » : « *qu'il y ait un temps là-bas limité* ».

Pendant un entretien, deux enseignants ont évoqué le fait que ce dispositif ne marcherait pas sur tous les élèves car certains ne savent pas « ne rien faire », qu'ils n'aiment pas s'ennuyer. S'en est suivi alors la question à savoir s'ils n'aiment pas ou si plutôt ils ne savent pas s'ennuyer, et pourquoi ils ne savent pas s'ennuyer. Ces deux enseignants ont émis les mêmes réponses en accordant que les élèves étaient constamment sollicités et qu'on ne leur laisse plus le temps de s'ennuyer, ainsi ils ne savent pas profiter de ce moment. Un de ces enseignants évoque alors le fait de leur apprendre sans savoir expliquer comment.

Les effets du dispositif sur les élèves

Après avoir récoltés les premiers avis, réflexions et doutes des enseignants sur ce dispositif, il me semblait important de nous pencher sur les différents effets que celui-ci pouvait avoir sur les élèves.

Ici encore, certaines réponses d'enseignants se regroupent. En y réfléchissant, les enseignants évoquent alors plusieurs effets tels que :

- Se calmer pour mieux se recentrer sur les apprentissages
- Mieux revenir dans les apprentissages
- Revenir plus concentré et motivé
- Mieux se concentrer par la suite

Toutes ces réponses touchent directement aux apprentissages. Ainsi, selon ces enseignants, accorder des temps d'ennui aux élèves pourrait peut-être avoir un impact direct sur leurs apprentissages en leur permettant de mieux se concentrer. Il y a une idée de relâcher la pression pour mieux revenir dans le travail, comme si l'élève avait besoin de souffler. « *Mieux se concentrer par lui suite* » sous entend que le cerveau à besoin de prendre une pause, que l'on a besoin d'avoir un sas de décompression, moment où l'élève se déconnecte du travail pour mieux

se reconnecter par la suite. On voit apparaître également la notion de motivation, qui sous-entend que prendre un temps d'ennui assumé jouerait sur la motivation des élèves à revenir dans les apprentissages.

D'autres enseignants parlent d'un effet un peu plus large touchant au bien être des élèves :

- Pour leur bien-être
- Reprendre plus sereinement le travail : le terme « *sereinement* » évoque un souci de bien-être dans les apprentissages.
- Mettre un stop à la surcharge de travail, faire une pause, se décharger, souffler.
- Mettre « *le cerveau en pause* », lieu qui permettrait de se ressourcer
- Moment où ils se déconnectent totalement

Ici, les enseignants y voient directement un effet sur l'élève et pas seulement sur les apprentissages qu'ils produiront. Ce lieu permettrait, selon leurs hypothèses, de se « *ressourcer* », « *souffler* ». Un enseignant explique que selon lui, ce dispositif peut être positif pour un élève quand il arrive en surcharge de travail :

ENSEIGNANT 5	- Pour moi de l'intérêt ça en a, parce que bon, enfin, j'allais dire qu'on nous l'apprend mais de toute façon on le voit nous même dans notre pratique, c'est que euh, il ne faut pas faire des phases d'apprentissage trop longues, il ne faut pas rester trop longtemps sur la même chose sinon il y a surcharge. Et je pense que ça peut être bien quand on a des apprentissages qui nécessitent d'avoir de longues séances, ça peut être bien d'avoir ce genre de dispositif qui permet à l'élève de lui même de se dire « bon là je sature, je comprends plus rien, je prends 5 minutes, je vais m'asseoir et puis je pense à autre chose ». Euh moi je pense que ça peut être bénéfique, mais euh il faut que l'élève en ai envie, pour moi il faut que ça vienne de lui. Il ne faut pas lui imposer et lui dire euh « va là-bas, va réfléchir 5 minutes. »
--------------	---

D'autres hypothèses ont été plus tournées sur la relation entre l'élève et l'enseignant. Effectivement, deux enseignants ont parlé du fait que ce dispositif pouvait permettre à l'élève de comprendre qu'il a « *le droit de s'ennuyer* ». Ainsi, on peut rattacher cela à la réflexion des enseignants évoquant le fait que les élèves n'avaient plus le temps de s'ennuyer et ne savaient pas le faire. Ici, il est question de leur revendiquer ce droit et leur faire comprendre que ce n'est pas négatif, au contraire c'est pour leur « *bien-être* » comme l'évoque un enseignant.

Un deuxième enseignant nous parle d'un « *contrat de confiance* » entre le professeur et ses élèves. Effectivement, il s'agirait d'un moyen de faire comprendre à l'élève qu'il a ce droit et que l'enseignant le prend en compte. Ce contrat de confiance, comme évoqué dans le point

précédent permettrait, peut-être, une régulation autonome de la part des élèves. Il s'agirait ainsi, pour cet enseignant, de créer une nouvelle relation à l'école pour l'élève.

Pour deux enseignants de cette enquête, ce dispositif serait intéressant mais pas pour tous les élèves. En effet, ils parlent tout deux du fait que cette phase d'ennui, pour se ressourcer, faire une pause n'est pas nécessaire à tous les élèves mais seulement à ceux qui ont des difficultés à travailler. Ainsi, ce dispositif est assimilé à une forme de bulle, d'échappatoire à une certaine difficulté.

Ainsi, globalement, les enseignants voient principalement des effets positifs sur les élèves ainsi que sur les apprentissages. Certains effets sont plus accés sur le bien-être quand d'autres visent plus une meilleure reprise du travail. Dans tous les cas, il est mis en avant par les enseignants que ce genre de dispositif pourrait apporter une pause à l'élève, un moment de décompression lorsqu'il n'arrive plus à gérer le travail qu'on lui demande d'effectuer.

De ce fait, il y a plus d'effets positifs que négatifs ressortant des hypothèses des enseignants quant à ce type de dispositif. Cela met en avant le fait que ces enseignants ne sont pas totalement contre l'idée d'accueillir l'ennui en classe.

Les propositions et remédiations

Bien que ce dispositif soit vu comme positif pour certains élèves, la totalité des enseignants interviewés y voient quelques règles et remédiations à apporter pour que celui-ci soit le plus efficace possible et soit réalisable en classe.

Comme évoqué précédemment, une des premières règles que s'accorde à appliquer la quasi totalité des enseignants interviewés, est un temps limité dans le lieu dédié à l'ennui assumé.

ENSEIGNANTE 4

- Ok et dans ce fauteuil il n'a le droit de rien faire d'autre? Juste se poser.
- Je suis pas contre l'idée ça me paraît intéressant. Mais pas pendant 15 minutes quoi.

Il s'agirait, pour ces enseignants, d'un lieu où certes les élèves peuvent souffler mais duquel il ne faudrait pas en abuser et ne pas stopper les apprentissages trop longtemps. Dans l'ensemble, les enseignants proposent un temps de 10 minutes, pas au delà. Cela met en avant, selon moi, une

certaine incertitude des enseignants quant au dispositif proposé et une méfiance quant à ce temps d'ennui assumé.

Trois enseignants, en plus d'un temps limité, suggèrent de mettre en place des règles bien définies. En effet, il serait notamment question d'un nombre de place limité dans ce lieu. Un de ces enseignants propose un seul élève quand un autre propose de « *définir un nombre maximal* ». Peut-être que pour certains enseignants, le fait d'avoir plusieurs élèves réunis dans ce lieu fait parti des limites du dispositif, qui engendrerait là encore des débordements.

En plus de cette règle du nombre de place limité, ces enseignants insistent également sur le fait de définir des règles claires quant aux conditions d'accès à ce lieu mais également des conséquences si ces règles ne sont pas respectées. Ainsi, un enseignant évoque le fait de supprimer le droit à l'accès au dispositif s'il y a un non respect des règles. Cela met en avant le fait que c'est un dispositif à destination des élèves, qui reste néanmoins dans une classe dans laquelle il y a des règles à respecter. Comme l'explique un autre enseignant, l'élève a un droit d'accès à ce dispositif, s'il n'est pas respectueux des règles qui le compose, il ne pourra plus bénéficier de ce droit. On revient ainsi sur la notion de « *contrat de confiance* » qui permettrait alors de responsabiliser les élèves. Dans cette idée, l'enseignant propose également d'expliquer correctement la démarche et le dispositif ainsi que les bienfaits qu'il peut apporter afin que les élèves comprennent que celui-ci est mis en place pour eux et leur bien-être. Il y a derrière cette démarche, l'hypothèse que cela leur permettrait d'accepter l'ennui plus facilement.

Une réflexion qui fut apporté par un seul enseignant est là question de la continuité. En effet, un enseignant a posé une condition à ce dispositif. Selon lui, il est nécessaire que ce dispositif entre pleinement dans le projet d'école et pas seulement dans une unique classe. Ainsi, cela éviterait une cassure, et permettrait une certaine continuité dans la scolarité des élèves.

le travail et qu'ils aient peut-être une relation un peu différente avec l'école. Mais alors, c'est un peu délicat parce que si c'est ça, il ne faudrait pas le mettre que dans une seule classe, il faudrait que ce soit un projet d'école et que.. euh, l'élève il ait l'habitude de fonctionner comme ça tout le temps, parce que c'est vrai que ce serait un peu frustrant de pouvoir le faire dans une classe, et puis l'année suivante ben c'est non, tu ne peux pas. Tu vois ce que je veux dire ? Il faudrait qu'il y ait une continuité. Mais oui, ça pourrait être vachement bénéfique ouai.
--

Bien que ce projet de dispositif d'ennui assumé semble intéressant pour les enseignants interviewés, il semblerait cependant que plusieurs règles seraient bonnes à appliquer pour une utilisation optimale par les élèves.

3.3.4 Résultat dans la classe d'expérimentation

Bien que l'expérience du dispositif d'ennui assumé dans une classe ne se soit pas portée sur une longue durée, il est intéressant selon moi, de mettre ses résultats en confrontation avec tout ce que l'on vient d'évoquer. En effet, il peut être intéressant d'observer des corrélations ou contradictions avec les différentes hypothèses exprimées par les enseignants interviewés.

Tout d'abord, ce dispositif a été appliqué pendant deux semaines dans une classe de moyenne et grande section de maternelle. L'enseignante l'ayant mis en place dans sa classe, a bien pris le temps d'expliquer le projet à ses élèves.

D'après l'entretien effectué avec celle-ci, les élèves n'abusaient pas de ce dispositif. En effet, ils y restaient grand maximum une dizaine de minutes et revenaient d'eux-même dans le groupe classe ou atelier du moment. Elle ne fait également pas part de dispute pour accéder à ce dispositif.

D'autre part, en ce qui concerne les comportements dans le lieu dédié à l'ennui assumé, les élèves étaient très calmes. Pour la plupart, assis ou allongés les yeux fermés. L'enseignante m'a précisé qu'ils ne faisaient rien lors de ces moments, ils ne bougeaient pas les mains mais restaient très calmes. Certains s'allongeaient et d'autres continuaient d'observer la classe.

J'ai également demandé à cette enseignante quels étaient les différents effets qu'elle a pu observé sur ses élèves au retour de ce lieu. A cela, elle m'a répondu qu'ils revenaient plus calmes, moins agités et de ce fait, plus concentrés dans leur travail. Ces dires rejoignent directement les hypothèses émises pas les autres enseignants interviewés. On parle ici d'un effet direct sur l'apprentissage mais également sur le comportement de l'élève.

Par la suite, il s'agissait de savoir si ce temps permettait d'améliorer également le bien-être de l'élève. En effet, l'enseignante met en avant le fait que les élèves reviennent plus « calmes », il y a donc une notion d'apaisement. Elle explique ainsi que certains élèves lui affirmaient à l'oral qu'ils se sentaient « mieux » .

ENSEIGNANTE 1

- Bah par exemple, quand moi j'étais en atelier dirigé et que c'était euh ...et que c'était un de mes élèves d'atelier dirigé qui était parti là bas. Du coup, quand il revenait, je lui demandais « Est ce que ça va mieux? » Et oui, il me disait de lui même « Oui ça va mieux » Voilà. Mais... Quand après c'était un groupe en autonomie, non je ne prenais pas le réflexe de leur demander.

Ainsi, elle parle de ce dispositif comme une « échappatoire » pour les élèves, qui les rassure et les sécurise. En effet, au bout d'une semaine d'expérimentation, elle leur a demandé ce qu'ils en pensaient, ce à quoi ils ont répondu qu'ils aiment bien avoir un coin dans lequel ils se sentent libres et pas surchargés, un coin où on ne leur demande pas de travailler.

Bien que cette expérimentation, observée sur deux semaines et sur une seule classe ne suffise pas à faire émerger de grandes théories, nous pouvons observer une certaine corrélation entre les résultats et les différentes hypothèses émises précédemment par les enseignants.

3.4 BILAN DES RÉSULTATS

Maintenant que les résultats ont été présentés, mis en lien, il est temps de faire un point sur les informations que cela apporte à notre recherche ainsi que les questions que cela soulève.

Il y a beaucoup d'informations à tirer de ces données.

Tout d'abord, de ces entretiens sont ressortis de gros doutes, de grandes hésitations, de long silences et réflexions. Cela met en avant le fait que cette problématique n'est pas évidente et que la question de l'ennui n'est pas connue de tous les enseignants et pas souvent mise en avant. En effet, à partir du moment où il est difficile pour un enseignant de définir l'ennui, il est difficile d'émettre un avis positif sur sa place en classe.

La plus grande limite qui a été soulevée par rapport à ce dispositif est le fait que les élèves en « profiteraient ». C'est une limite que je partage, car moi-même j'ai fait le choix de ne pas appliquer ce dispositif dans ma classe, considérant que mes élèves n'étaient pas prêts à l'accueillir. Ce doute a été partagé par la totalité des enseignants qui expliquent que les élèves en joueraient pour ne pas faire le travail demandé. Cela pose donc la question soulevée par les enseignants, des règles à mettre en place autour de ce dispositif.

Un grande partie des enseignants ont également évoqué le fait que ce dispositif n'était pas nécessaire pour la totalité des élèves et que cela dépendait du profil des élèves. Effectivement, il a été dit qu'un élève travailleur n'avait pas besoin de ce temps de pause, mais que celui-ci était plutôt à destination des élèves ayant des difficultés de concentration. Ces réponses sont

directement en lien avec le fait que les enseignants projettent comme hypothèses, des effets essentiellement portés sur le travail. Ainsi, un élève qui a des difficultés de concentration, pourrait bénéficier de ce dispositif pour se recentrer, souffler et mieux repartir dans les apprentissages.

Cependant, un enseignant met néanmoins le doigt sur le fait qu'il n'y a pas de raison qu'un élève n'ayant pas de difficulté ne puisse pas, lui aussi, profiter car « *ça leur ferait pas de mal parce que eux aussi, après tout, ils ont le droit d'aller s'ennuyer.* ».

Nous l'avons vu, la majorité des hypothèses émises quant aux effets de ce dispositif d'ennui assumé se portent sur les apprentissages, le fait de mieux y revenir, de manière plus sereine et plus concentré. Il est alors intéressant de prendre cela comme un temps de pause, où l'élève se repose autant mentalement que physiquement, un temps où rien ne lui ai demandé, où l'ennui lui est autorisé et donc accepté.

Bien que des hypothèses positives ont été émises sur les effets potentiels, beaucoup de questionnements et hésitations restent présents chez ces enseignants. Effectivement, il est évident que ces échanges et entretiens les ont fait réfléchir tout du long. Cela s'observe à travers leurs silences, hésitations ou encore contradictions. Cela met en avant une certaine méconnaissance du sujet qui crée ainsi des appréhensions et des doutes. Ainsi, ce dispositif est, pour l'ensemble des enseignants interrogés, intéressant, bénéfique mais il reste cependant des doutes en utilisant des termes tels que « *il faut voir* », « *je ne sais pas...* », « *il faut tester* », « *à voir ce que ça donne* »...

En fin de compte, si l'on se base sur l'expérimentation très courte et les différentes hypothèses des enseignants interrogés, ce dispositif serait intéressant, voir bénéfique pour les élève mais surtout pour les apprentissages, à la condition que celui-ci soit cadré et bien expliqué aux élèves. En effet, il serait nécessaire d'instaurer des règles claires dès le départ, d'informer les élèves sur le comportement à avoir et sur les bienfaits de ce dispositif pour eux-mêmes. Si et seulement si, ces règles sont respectées, alors ce dispositif pourrait permettre aux élèves de souffler, de prendre un moment pour eux, de comprendre qu'ils ont le droit de s'ennuyer, de mettre leur cerveau « en pause » afin de, par la suite, pouvoir retourner dans les apprentissages de manière plus sereine, plus calme et concentré. Ce serait ainsi une forme d'échappatoire qui permettrait de créer une nouvelle relation à l'école et d'instaurer un climat de confiance entre professeur et élèves. Ainsi,

selon moi, il en ressort une certaine forme de liberté de ce dispositif dans la mesure où les élèves iraient quand eux en ressentiraient le besoin.

Tout cela soulève cependant quelques questions : comment l'élève saura définir quand il en ressent le besoin ? Combien de temps faut-il consacrer à ce lieu ? Cela doit-il dépendre des élèves ? Quel est le rapport à l'ennui de chaque élève ? Est-ce qu'un « bon travailleur » doit passer moins de temps dans ce dispositif qu'un élève avec plus de difficulté ?

Néanmoins, je pense qu'il est important de souligner le fait que pour que ce dispositif marche et apporte des bénéfices aux élèves, il est évident que les enseignants doivent de prime abord accepter l'ennui dans leur classe.

A la fin de ces entretiens, j'ai demandé à chaque enseignant si son rapport à l'ennui avait changé, si maintenant selon eux, il était nécessaire ou non d'accueillir l'ennui en classe. Il est clair que les représentations ont légèrement évolué car nous sommes passés d'une définition d'ennui négatif à une certaine acceptation de l'ennui en classe. Effectivement, bien qu'il y ait toujours cette notion de limites et de règles, la totalité des enseignants ont répondu positivement à cette question.

IV. RÉPONSE À MA PROBLÉMATIQUE : QUE RETENIR DE CETTE RECHERCHE ?

Tout d'abord, les données recueillies concernent essentiellement des hypothèses émises de la part d'enseignants du premier degré. Ainsi celles-ci restent subjectives et propres à la vision de chacun. Il est, de ce fait, impossible d'établir des connaissances réelles sur les effets d'un tel dispositif d'ennui assumé. Pour cela, il est nécessaire de mettre en place ce dispositif, de l'observer sur un long terme et dans différentes classes.

Néanmoins, il est possible de mettre en relation les différentes données obtenues avec les connaissances établies lors de la revue de lecture.

En effet, lors de la première partie de ce dossier, il était question de la définition de l'ennui et de la difficulté d'en construire une à travers les époques. Les entretiens ici, confirment cette difficulté à définir cette notion.

De plus, nous avons vu au début de ce dossier que beaucoup d'enseignants avaient une vision assez négative de l'ennui, que celui-ci était un peu le point noir de l'école. Dans nos entretiens, nous avons retrouvé un peu ce sentiment envers l'ennui chez quelques professeurs des écoles.

Lorsqu'ils décrivent les signes d'ennui observés chez leurs élèves, nous retrouvons beaucoup de caractéristiques similaires à celles rapportées dans l'enquête de S.Ferrière²⁴ : « *inactivité* », « *démotivation* », « *bavardage* » ou encore « *attente* ». Mais là encore, nous pouvons nous demander s'il n'y a pas une mauvaise interprétation des signes observés. En effet, nous l'avons vu dans la revue de lecture, un enfant qui ne travaille pas, qui au premier abord ne fait rien, ne s'ennuie pas forcément.

Nous retrouvons également des similitudes de propos lorsque lors d'un entretien un enseignant se posait la question de la surcharge d'activité et du fait qu'on ne laisse pas la possibilité aux élèves de ne rien faire. C'est ce qu'expliquait Catherine Guéguen quand elle disait que l'adulte envahit l'enfant d'activités ne lui permettant jamais d'avoir une minute à lui « sans rien faire ».

Ainsi, il s'agirait en effet, pour les enseignants interrogés ainsi que pour des chercheurs, qu'il est nécessaire de créer un espace de liberté pour laisser aller sa pensée, pour souffler et se ressourcer.

²⁴ FERRIÈRE S. (2013), *L'ennui à l'école primaire : Représentations sociales, usages et utilités*, Paris : L'Harmattan

Les hypothèses des enseignants sur les effets d'un dispositif d'ennui assumé dans la classe rejoignent un peu celles évoquées dans la revue de lecture. Effectivement, Belton et Priyadharshini parlaient déjà d'un ennui « *bénéfique et légitime en contexte éducatif, car il est central dans le processus d'apprentissage et de créativité* ». C'est également ce qu'ont évoqué les enseignants en parlant d'un temps de pause qui permettrait de mieux retourner dans les apprentissages.

De plus, c'est ce qu'avait également expliqué le neurologue et chercheur Marc Verin, quand le cerveau « ne fait rien », il cherche beaucoup mieux.

Tous ces dires accentuent les hypothèses de l'ennui ayant un rôle dans les apprentissages, et ce de manière positive.

Au delà de l'impact sur l'apprentissage, certains enseignants avaient émis l'hypothèse que cet ennui assumé aurait un impact sur le bien-être des élèves. C'est également ce que S. Ferrière fait apparaître dans son enquête, en mettant en avant les notions de repos, temps calme après une surcharge cognitive. Les moments d'ennui assumés seraient donc des moments où l'esprit se relâche.

Pour que ces temps d'ennui assumé soient efficaces et profitables aux élèves il est nécessaire que ceux-ci sachent en bénéficier. En effet, deux enseignants avaient évoqué le fait que les élèves ne savent plus s'ennuyer, ne le supportent pas. Duverger expliquait lui, dans son ouvrage « *Ennui, quel ennui ?* », qu'effectivement, face à la suractivité qui leur est proposée, les élèves, les enfants ne savent plus accepter l'ennui, ils en deviennent même intolérant, « *incapable d'attendre et de différer* ».

C'est pourquoi il me semble important, comme aux enseignants interrogés, d'établir une réelle discussion avec les élèves pour leur expliquer les bienfaits de ces temps, leur expliquer qu'ils sont autorisés et peut-être, de par cette autorisation, seront un peu plus acceptés. En effet, mettre en avant le fait que l'enseignant ne lutte pas, ne cherche pas à combler cet ennui, bien au contraire, laissera cette liberté à l'élève, amènera une certaine autorisation de la part de l'élève à divaguer plus facilement. C'est dans ce sens que ma recherche se portait et continue d'évoluer, vers la création d'un espace de liberté permettant de laisser place au repos de l'esprit.

V. L'APPORT DE CETTE RECHERCHE SUR MON IDENTITÉ PROFESSIONNELLE

Il est clair que cette recherche, aussi large soit-elle a un apport direct sur la façon dont j'ai et je vais aborder mon métier.

En effet, tout d'abord il est question de mes recherches qui m'ont fait avancer quant à mes représentations sur l'ennui. A travers celles-ci j'ai pu découvrir de nombreux savoirs et me poser de nouvelles questions jusqu'à en produire une problématique.

Mais l'impact sur ma profession ne s'arrête pas ici. En effet, à travers l'élaboration de mes entretiens j'ai pu également beaucoup en apprendre et développer certaines compétences. Ainsi, j'ai du maîtriser la langue française à des fins de communications, compétence 7 du référentiel des professeurs. Effectivement, comme expliqué précédemment dans ce dossier, afin de construire et faire passer de la manière la plus efficace ces entretiens, il était important que je développe une compétence comme celle-ci afin de me faire comprendre au mieux et récolter des réponses au plus proche de mes attentes.

De plus, le traitement des données récoltées passant par la retranscription, m'ont permis d'en apprendre encore plus. En effet, comme expliqué plus en arrière, la retranscription des entretiens permet une imprégnation des paroles mais également de redécouvrir d'autres paroles qui auraient pu être laissées de côté. Ainsi, ce travail m'a permis de revenir sur mes propres impressions, sur mes propres interprétations. De ce fait, je partais avec certaines attentes, que ce soit de manière consciente ou inconsciente et ce travail d'entretien et de retranscription m'a permis de faire évoluer ces attentes ainsi que certains de mes points de vues. Confronter mes représentations, idées à celles de mes collègues enseignants est une manière différente d'en apprendre plus sur un sujet.

Tout ce travail de recherche, de récolte des données ainsi que d'analyse me permet donc d'approfondir des connaissances, de développer mes points de vues et de me questionner plus intensément. A travers l'ensemble de cette recherche, il y a une volonté de mieux connaître les élèves et leurs processus d'apprentissages, de prendre en compte la diversité des élèves et également de les accompagner dans leur parcours d'apprentissage. Ce sont d'ailleurs là 3 compétences à développer et acquérir dans notre profession. Ainsi, acquérir de nouvelles

connaissances sur ce processus d'ennui et sur les différents effets qu'un dispositif tel que « l'ennui assumé » pourrait apporter aux élèves m'est précieux pour, par la suite, pouvoir accompagner au mieux mes élèves. En effet, s'il s'avère que l'ennui est bénéfique aux apprentissages et permet réellement ce temps de pause, ce temps où les élèves déchargent la pression, il me semble important de le mettre en place dans mes futures classes en prenant en compte toutes les limites et propositions émises par les enseignants interrogés lors de cette recherche.

Enfin, l'ensemble du travail de cette recherche m'a permis, tout au long de ces deux années, de m'engager dans une démarche individuelle et collective de développement professionnel, dernière compétence commune à l'ensemble des professeurs.

CONCLUSION

Les finalités de ma recherche, au départ de son élaboration, se trouvent dans la description puisque je cherche à identifier, à mettre en lumière un phénomène. Nous pouvons ainsi parler d'une démarche qualitative étant donné que je cherche à repérer des mécanismes.

L'objet de ma recherche a légèrement dévié dû au contexte actuel lié au Covid-19, qui m'a empêché de mener à bien mon projet jusqu'au bout. Ainsi, la problématique s'est dirigée par la suite sur les hypothèses des enseignants et non sur les réels effets qu'un dispositif d'ennui assumé peut apporter aux élèves en classe.

Néanmoins, ce travail de recherche m'a permis d'éclairer les possibles bénéfices d'un dispositif comme celui-ci et de me rendre compte de l'implication et la connaissance des enseignants sur ce sujet qui est devenu le point noir de l'école au fur à mesure des époques.

L'élaboration d'un entretien, à la place d'une observation en classe m'a amené à connaître davantage les ressentis et vécus des enseignants sur cette notion et ainsi de mieux comprendre leurs points de vue. En effet, afin d'accueillir au mieux « l'ennui assumé » dans une classe, il est nécessaire que celui-ci soit tout d'abord accepté par l'enseignant pour que, par là suite, il soit également accepté des élèves. Il s'agirait donc de sensibiliser les enseignants à cette notion.

Comme l'ont évoqué les enseignants durant les entretiens, ce dispositif doit être réfléchi en amont et doit se travailler afin qu'il soit le plus bénéfique possible et éviter les abus, craintes des enseignants.

Cette recherche m'a permis d'anticiper mes futures pratiques. En effet, il m'a permis de découvrir des recherches et des réponses dont je n'avais jamais eu connaissance. Cet apport est très important pour prendre en compte l'élève dans son entièreté et lui proposer un contexte, un lieu d'apprentissage le plus sain possible qui prend en compte tous ses besoins, y compris le besoin de repos face à une surcharge. J'ai également pris conscience de l'intérêt de nos propres convictions et attentes inconscientes ou non. En effet, si un enseignant a eu un mauvais vécu avec l'ennui, il le répètera sur ses élèves. Il s'agit donc de s'ouvrir, de s'intéresser à l'inconnu pour en découvrir tous ses bénéfices.

In fine, j'en conclus que l'ennui n'est pas forcément quelque chose de négatif mais qu'il faut savoir l'accepter et l'accueillir pour qu'il soit le plus bénéfique pour le bien-être et les apprentissages des nos élèves.

BIBLIOGRAPHIE

- ALVAREZ C. (2016), *Les lois naturelles de l'enfant*, Paris, Les arènes
- ARBORIO A-M., FOURNIER P., (2011), *L'observation directe : enquête et ses méthodes*, ARMAND COLIN
- CLERGET J., CLERGET M-P., DURIF-VAREMBONT J-P., DURIF-VAREMBONT C. (2005), *Vivre l'ennui à l'école et ailleurs*, ÉRÈS
- FERRIÈRE S. (2013), *L'ennui à l'école primaire : Représentations sociales, usages et utilités*, Paris : L'Harmattan
- GUEGUEN C. (2014), *Pour une enfance heureuse : Repenser l'éducation à la lumière des dernières découvertes sur le cerveau*, Paris, Robert Laffont
- JELLAB A., MARSOLLIER C. et al. (2018), *Bienveillance et bien-être à l'école : Pour une école humaine et exigeante*, Berger-Levrault

SITOGRAPHIE

- BORDES P. (2010), *Corps lents, corps immobiles : quelle place pour l'absence de mouvement en EPS ?*, De Boeck Supérieur « Staps », N°90 pages 93 à 101
En ligne : <https://www.cairn.info/revue-staps-2010-4-page-93.htm>
- BEAUD S. (1996), *L'usage de l'entretien en sciences sociales : Plaidoyer pour l'entretien ethnographique*, Politix, pp. 226-257 : https://www.persee.fr/doc/polix_0295-2319_1996_num_9_35_1966?pageid=t1_226
- CLERGET J. (2016), *L'ennui, fleur du désir*, ERES « Enfances & Psy », N°70 pages 43 à 54 En ligne : <https://www.cairn.info/revue-enfances-et-psy-2016-2-page-43.htm>
- DOUVILLE O., LE FOURN J-Y. (2016), *La force de l'ennui, ici ou là*, ERES « Enfances & Psy », N°70 pages 63 à 70
En ligne : <https://www.cairn.info/revue-enfances-et-psy-2016-2-page-63.htm>

- DUVERGER P. (2016), *Ennui ? Quel ennui ?!*, ERES « Enfances & Psy », N°70 pages 55 à 62 En ligne : <https://www.cairn.info/revue-enfances-et-psy-2016-2-page-55.htm>
- MARINOPOULOS S. (2017), *Les trésors de l'ennui*, Temps d'arrêt, Bruxelles, Yapaka [pdf]
- OZOUF M. (2011), *L'école, le plaisir et l'ennui*, Revue internationale d'éducation de Sèvres [pdf]
- PUIG J. (2016), *Poétique et politique de l'ennui scolaire*, ERES « Enfances & Psy », N°70 pages 85 à 91
En ligne : <https://www.cairn.info/revue-enfances-et-psy-2016-2-page-85.htm>
- Référentiel de compétences communes à tous les professeurs et personnels d'éducation, *Bulletin Officiel n°13 du 26 mars 2015* : http://cache.media.education.gouv.fr/file/13/04/3/encart6379_fiche14_404043.pdf
- VERCUEIL L. (2016), *L'ennui, le DMN et le bonheur* : <https://www.echosciences-grenoble.fr/communautes/atout-cerveau/articles/l-ennui-le-dmn-et-le-bonheur>

ANNEXES

Annexe 1 : Grille d'observation dans la classe des MS-GS

ÉLÈVES	FRÉQUENCE	MOMENT DE LA JOURNÉE	DURÉE
Thibault	Autant que nécessaire.	Autant que nécessaire.	5 minutes.
Noah	1 à 2 fois par jour.	Matin après les rituels, lors de la première activité. En revenant de la cantine, avant le temps calme.	5 à 10 minutes.
Yasa	Peu de fois.	L'après-midi essentiellement	3 à 5 minutes.
Attilio	Plusieurs fois pas jour.	Juste avant la récréation, lors de la séance de vocabulaire et fin d'après-midi.	Dépend d'Attilio.
Eve	Seulement 2 fois en tout.	Le matin lors des moments d'apprentissages ritualisés.	5 minutes.
Jade	/	/	/
Noa	2 à 3 fois par jour.	Matin après les rituels, lors de la première activité.	5 minutes.
Norah	Jamais.	/	/
Dymon	Jamais.	/	/
Moly	Une fois.	/	/
Matéo	Plusieurs fois par jour.	Matin et après-midi.	5 minutes.
Solène	Jamais.	/	/
Zély	Jamais.	/	/
Antoine	Jamais.	/	/
Noham	Jamais.	/	/
Taliana	Plusieurs fois par jour	L'après-midi surtout	10 minutes
Céso	Jamais.	/	/
Gaspard	Jamais.	/	/
Mica	Jamais.	/	/
Évéanna	Jamais.	/	/
Manon	Quelques fois.	C'était souvent en revenant de récréation.	/
Elsa	Lorsqu'elle ressent une frustration.	Matin ou après-midi	5 à 10 minutes.

GUIDE D'ENTRETIEN

Q1 : Comment définissez-vous l'ennui ?

Q2 : Comment avez-vous vécu personnellement l'ennui en tant qu'enfant à l'école ?

Q3 : Selon vous, quels sont les différents effets de l'ennui sur les élèves ?

Q4 : Avez-vous déjà observé des moments, des signes d'ennui chez vos élèves ?

Q5 : Comment réagissez-vous face à l'ennui d'un élève ?

Q6 : Qu'en penseriez-vous si on vous proposait de mettre en place, dans votre classe, un dispositif « d'ennui assumé » ? C'est à dire, un lieu à disposition des élèves dans lequel ils auraient le droit de ne « rien faire » ?

Q7 : Selon vous, quels seraient les effets d'un dispositif comme celui-ci sur les élèves ?

Q8 : A la fin de cet entretien, comment pensez-vous que l'ennui devrait être accueilli dans la classe ?

<p><u>La définition de l'ennui</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Ne pas savoir quoi faire / ne rien faire • Un moment • Un état d'esprit • Manque d'intérêt / de motivation • Toujours faire la même chose • Cerveau en marche • Négatif 	<p><u>Le vécu de l'ennui</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Apprécié / non douloureux • Pas de souvenir • Vécu de manière négative 	<p><u>Réactions face à l'ennui observé</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Les laisser faire • Prévoir du travail en plus / combler l'ennui • Rappeler par des gestes, du verbal, solliciter
<p><u>Doutes à propos du dispositif</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Les élèves en profiteraient / en joueraient • Manque de place • Les élèves ne savent pas partager • Les élèves n'aiment pas s'ennuyer, n'arrive pas à rester sans rien faire. • Échappatoire pour éviter le travail 	<p><u>Effets du dispositif</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Comprendre qu'ils ont le droit de s'ennuyer = bien-être • Permet de mieux se concentrer par la suite • Positif sur certains élèves, négatif sur d'autres • Se calmer pour mieux rentrer dans les apprentissages • Mettrait un stop à la surcharge de travail : faire une pause, se décharger, souffler • Eviter les frustrations • Mieux revenir dans les apprentissages • Moment où ils se déconnectent totalement • Reprendre plus sereinement le travail • Revenir plus concentré et motivé • Développer d'autres choses au niveau mental • Cerveau en pause : se ressourcer • Créer un contrat de confiance • Créer une nouvelle relation à l'école • Echappatoire 	<p><u>Propositions, remédiations</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Temps limité • Règles claires : conséquence si non respect • Nombre maximum de place : pas tous en même temps • Leur apprendre à ne pas en abuser : les responsabiliser • Il faut que ça vienne de l'élève • Lieu adapté et cadré • Conditions pour y aller et validation par l'enseignant : contrat entre élèves et professeur • Expliquer la démarche et ses bienfaits • Projet d'école : continuité

Annexe 4 : Exemple d'analyse d'une retranscription d'entretien

MOI	- Qu'est ce que tu entends par ennui, comment tu pourrais le définir et qu'est ce que ça signifie pour toi?
ENSEIGANT 5	- Oula ... Pour moi, l'ennui c'est le fait de ne rien faire , de ... et le fait que fin ... comment dire, que ça nous... L'idée c'est que ça nous agace en fait d'avoir rien à faire , tu vois ce que je veux dire ?
MOI	- Donc ce serait négatif ? L'ennui pour toi c'est négatif ? C'est un mauvais moment ?
ENSEIGANT 5	- Oui, pour moi c'est négatif .
MOI	- Ok et toi, euh dans ton expérience scolaire, surtout en primaire, enfin maternelle/primaire. Est-ce que tu te souviens du coup d'avoir vécu personnellement un ennui particulier?
ENSEIGANT 5	- Euh quand j'étais en primaire oui, parce que j'avais tendance à ... bah je finissais avant les autres, mais euh ça à vite était, enfin j'ai vite eu le droit d'aller lire un livre pendant que les autres travaillaient. Donc l'ennui ça a pas été trop long je vais dire.
MOI	- Donc, en gros, tu dis que c'est dès que tu avais fini de faire quelque chose. Donc pour toi, tu t'ennuies quand tu n'as plus rien à faire ?
ENSEIGANT 5	- Oui c'est ça, quand j'ai rien à faire et qu'il se passe rien, qu'il n'y a personne à qui parler euh je m'ennuie quoi.
MOI	- D'accord. Et dans ta classe, est-ce que tu as pu déjà observer des moments, des signes d'ennui chez tes élèves?
ENSEIGANT 5	- Oh oui ! Oui oui, c'est euh , souvent c'est ceux qui ont terminé bien avant les autres. Bah c'est tout le temps les mêmes. Soit, ceux qui ont terminé bien avant les autres et bah j'ai rien à leur donner parce qu'ils ont déjà fait tout ce que je leur avait donné à faire. Soit, c'est ceux qui n'ont rien à faire de ce que je leur donne, dans ces cas là bah ils attendent. En fait c'est ceux qui attendent bah qui s'ennuient.
MOI	- Donc tu le vois parce qu'ils attendent ? Enfin, tu le vois à quel comportement particulier?
ENSEIGANT 5	- Généralement ils soufflent, enfin tu sais ils sont pfou, ils ont la tête sur le bras, ils soufflent, ils attendent. Enfin selon le profil de l'élève, il y en qui embête un peu les autres quand ils commencent à s'ennuyer, je le vois, enfin...
MOI	- Donc c'est plus un comportement non verbal ? Ils ne le disent pas concrètement ? Et du coup, quand tu es face à ces comportements là, quand tes élèves sont en situation d'ennui, tu réagis comment tu ? Déjà est-ce que tu réagis ? Si oui, comment ?
ENSEIGANT 5	- Oui, enfin c'est déjà arrivé mais c'est très rare qu'ils disent « je m'ennuie ».
MOI	- D'accord. Et du coup toi, face à ces comportements là, ces élèves là qui sont en situation d'ennui, tu réagis comment ? Déjà est-ce que tu réagis ? Si oui, tu réagis comment ?
ENSEIGANT 5	- Euh fou... C'est compliqué parce que la plupart du temps, euh ... enfin les premières fois, ça a été... ça m'a ...ça m'a fait mal à l'égo la première fois. Euh bah parce qu'ils avaient finis avant. Je pensais avoir tout prévu bien et puis bah c'était pas le cas à priori. Donc j'ai commencé à essayer de préparer du travail en plus pour ces élèves là, pour qu'ils s'ennuient le moins possible. Mais euh généralement je les envoi, je les autorise à aller lire un livre ou faire quelque chose d'autre du moment qu'ils laissent les autres travailler tranquillement.
MOI	- Donc toi tu essaierais plutôt de combler cet ennui, ce « ne rien faire » ?
ENSEIGANT 5	- Oui, oui. Comme moi je le vis mal l'ennui en général, et du coup j'ai tendance à vouloir le combler . Pour moi, j'essais de le comblé pour eux , enfin je vais faire en sorte qu'ils soient toujours occupés dans la classe et qu'ils ne soient pas là à bailler aux corneilles.
MOI	- Et euh justement. Si euh, on te proposait de mettre en place dans ta classe un dispositif euh, on va dire d'ennui assumé, ou en gros qui consisterait à mettre, enfin, à mettre à disposition un lieu dans ta classe où tu laisserais tes élèves, pas tous en même temps forcément, mais où tu laisserais l'élève aller quand euh, quand il ressent une surcharge de travail, quand il a besoin d'une pause, quand il a besoin de ne rien faire justement, et c'est un lieu en fait, où tu acceptes ce « je ne fais rien ». Qu'est ce que tu en penses?
ENSEIGANT 5	- Bah euh , si c'est le même principe que la chaise là, enfin il y a pleins d'enseignants qui laissent un coin pour les élèves qui commencent à péter un câble, qui commencent à s'énerver pour les laisser se calmer. Sur ce principe là, moi j'aime beaucoup. Euh... sur ma classe actuelle c'est pas possible parce qu'elle est vraiment trop petite, j'arrive à peine à traverser la classe, donc faire un coin spécialisé c'est pas possible. Mais euh... Oui si c'est, si on pouvait me montrer que l'ennui c'est utile pour les élèves et que ça les aide à se calmer, euh oui tout à fait, je ne serais pas du tout contre.

Annexe 5 : Retranscriptions des entretiens

Enseignant 1

MOI	- Alors, pour toi, qu'est ce que c'est l'ennui, qu'est ce que ça représente, quels mots tu pourrais mettre dessus ?
ENSEIGANTE 1	- Je réfléchis. - L'ennui, je dirais que c'est peut-être un état d'esprit. Mais euh... pour moi, l'ennui, c'est quand tu ne sais pas quoi faire. C'est un ressenti, par exemple quand tu travailles après c'est quand euh.. attend comment définir. - C'est difficile... mais je dirais que c'est euh tu peux ressentir de l'ennui quand euh ... bah quand tu n'arrives pas à rentrer dans une activité où ça ne t'intéresse pas, j'associerai ça avec de l'intérêt aussi. Et comment tu fonctionnes un petit peu. Enfin je ne sais pas, je ne sais pas trop comment le définir.
MOI	- Du coup, sans le définir, pour toi, il peut se prononcer sous quelle forme ? Enfin se représenter sous quelle forme?
ENSEIGANTE 1	- Euh bah après l'ennui tu le ressens, soit sous forme d'agacement, après soit tu bouges, soit tu l'exprimes, soit c'est oui tu mets des mots dessus. Moi, je sais que j'ai des élèves qui me le disent 'bah je m'ennuie » enfin ils arrivent à le dire quand même.
MOI	- D'accord. Et justement, est ce que tu as déjà vu des signes d'ennui dans ta classe?
ENSEIGANTE 1	- Alors des signes d'ennui euh bah quand on est en activité, donc en atelier dirigé ou même sur le banc, c'est euh, par exemple sur le banc, je vais commencer par ça. Un signe d'ennui ce serait qui se retourne beaucoup, qui n'écoute pas, qui bouge avec les jambes un petit peu partout les bras et qui embête un peu les copains autour. Et en activité, je dirais que c'est euh .. bah qu'au début, on fait l'activité ensemble, mais qu'après euh, il commence à bouger, à regarder un peu ailleurs, à ne plus s'intéresser en fait à ce qu'on est en train de faire.
MOI	- Et du coup, pour toi, ça représente un manque d'intérêt ?
ENSEIGANTE 1	- Ouai bah du coup ouai, je le vois comme un manque d'intérêt puisque je sais pas en fait euh ...là souvent, c'est plus la gestuelle qui s'exprime c'est pas les mots. Donc je n'arrive pas vraiment à définir si c'est bah parce que c'est trop simple pour eux, du coup, ça ne les intéresse pas. Ou alors, c'est juste parce que euh... bah ça les intéresse pas.
MOI	- Donc, après toi tu assimiles ça à de l'ennui ? - Et comment tu y réagis ? Enfin quand tu vois justement des élèves comme ça qui gesticulent et que tu penses, selon toi, qu'ils s'ennuient, qu'est-ce que tu fais? Enfin peut-être que tu ne fais rien, justement qu'est-ce qu'il se passe à ce moment là ?
ENSEIGANTE 1	- Alors, quand je vois qu'il y a des élèves qui commencent à s'agiter euh après, ça dépend le profil d'élève, mais euh .. je dirais que je commence à les...soit les rappeler pour qu'ils reviennent parmi nous, ou alors après c'est euh des petits claquements de doigts ou des petites percussions corporelles pour justement les ramener dans le euh ... Quand je vois, je commence à en perdre certains justement, pour les ramener dans le groupe classe oui les rappeler un petit peu et faire des petits gestes ou euh je me rapproche un petit peu d'eux ou des choses comme ça.
MOI	- Et du coup, le dispositif que je t'ai proposé de mettre en place dans ta classe, tu l'a mis à partir de quand alors ?
ENSEIGANTE 1	- Alors euh, je l'avais mis en place euh, alors attend que je réfléchisse... en période 3, début de période trois je l'avais déjà mis en place pour deux élèves de ma classe parce que c'est des profils particuliers. Donc pour seulement ces deux là, je l'avais déjà mis en place. - Donc Mattéo qui est suivi par une AESH et Noa qui est a un dossier qui est en train d'être monté. Donc Mattéo il est souvent en manque de motivation. Du coup, il est souvent agité, il chantonne souvent aussi en classe. Donc lui j'avais mis en place cette possibilité d'aller à la bibliothèque entre guillemet puisqu'on ne l'appelle plus vraiment comme ça parce que pour ces moments là je ne disais pas que c'était la bibliothèque, mais ils avaient la possibilité d'aller là bas pour se reposer un petit peu, se calmer et éviter de s'agiter et après se reconcentrer dans la tâche. Et euh Noa c'est à peu près pareil. Lui est diagnostiqué donc euh .. dysphasie et dyspraxie. Donc euh... lui, je l'avais déjà mis en place puisque déjà sur sa chaise, il avait un élastique en bas au pied de sa chaise pour le canaliser. Mais au bout d'un moment, ça ne marche pas forcément. Donc, c'est pareil quand je vois qu'il commence à s'agiter, à s'énerver, bah il peut aller dans ce coin là pour se calmer un petit peu, et revenir de lui même parmi nous. Et donc, pour eux deux, je l'avais mis début de période 3. Et après euh, sans appeler ça un dispositif comme tu m'en avais parlé. Mais du coup, en période 4, là je l'ai généralisé à toute ma classe. Et du coup là je l'avais expliqué au coin regroupement où là j'avais expliqué à la classe que Noa et Mattéo le faisaient déjà. Mais du coup, ça pouvait être pour tous les élèves. Mais que bien sûr, il ne fallait pas en abuser et qu'ils devaient y aller vraiment que s'ils en ressentaient le besoin.

MOI	- Du coup, par exemple, pour les deux avec qui tu as commencé, tu as vu des changements quand ils sortaient de ce lieu ou pas ?
ENSEIGANTE 1	- Bah oui, en fait, ça permettait beaucoup euh .. parce que comme ils sont très vite agités, donc ça leur permettait en fait, quand ils revenaient parmi nous, d'être plus calmes et euh moins agités. Du coup, ils étaient plus concentrés dans leur travail. Donc euh oui, il y avait des effets positifs.
MOI	- Et quand tu as expliqué au reste de la classe euh le dispositif, ça a été quoi leurs réactions? Enfin, il y a eu des réactions ?
ENSEIGANTE 1	- Bah c'est euh des réactions je ne dirais pas ça comme ça. C'était plus des questions pour en savoir un peu plus comment ça marchait, donc euh .. mais j'ai pas eu de .. d'exclamations ou euh .. un sentiment d'être content ou quelque chose comme ça, c'était plutôt des questions... oui un petit questionnement pour savoir, pour en savoir un peu plus.
MOI	- D'accord, du coup tu as observé le dispositif pendant deux semaines. Est ce que tu as observé des comportements pendant qu'ils étaient dans le lieu ? Des positions, des regards, des mains euh ... des gestuels tout ça ?
ENSEIGANTE 1	- En gestuel, du coup euh, souvent ils sont assis avec euh... ça fait très sérieux. Ils sont assis avec leurs mains sur les genoux, mais après tu en a certains euh bah qui avaient pris l'habitude de s'allonger sur le banc. Ils s'allongeaient un peu soit sur le dos, soit en position foetale et euh ... ils attendaient comme ça.
MOI	- Ok d'accord, donc ils ne faisaient rien de particulier ? Enfin vraiment ils étaient assis ou allongés, les yeux fermés ?
ENSEIGANTE 1	- Pas forcément fermer les yeux, ça pouvait être ouvert et fixer un point et ils restaient comme ça. Mais euh, ils ne parlaient pas, touchaient pas à des objets, rien du tout.
MOI	- Ils continuaient à regarder les autres travailler ou pas ?
ENSEIGANTE 1	- Euh bah, mais j'ai deux bancs à la bibliothèque qui font un L. Et du coup, il y en a un qui est dos au reste de la classe, et l'autre qui est de profil. Du coup, ça dépendait où est ce qu'ils se mettaient. S'ils se mettaient sur le banc dos à la classe, bah là ça voulait clairement dire qu'ils n'allaient pas regarder du tout, parce qu'ils étaient de dos et ils se tournaient pas. Après ils y en a qui se mettaient de profil donc ils jetaient des petits coups d'œil à ce qui se passait un petit peu encore, mais euh je crois que ça ne concernait que nos Noah.
MOI	- Et du coup, on en a un peu parlé pour les deux premiers, mais pour l'ensemble de la classe, comment ils sont en sortant de ce lieu là ?
ENSEIGANTE 1	- Euh... Comment ils sont ? ben, je dirais qu'ils se sentent mieux parce qu'ils ont plus l'envie du coup de revenir travailler puisque c'est pareil, il y en a aucun qui, euh attend si je me rappelle bien, il y en a aucun qui en abusait vraiment. C'était vraiment, ils y restaient le temps qu'ils avaient besoin. Mais ça ne durait pas 20 minutes quoi, au delà de 10 minutes oui après on arrête parce que euh il faut pas rester non plus trop trop longtemps, là-bas. Mais c'est vrai qu'ils en abusaient pas. Et du coup, comme ils revenaient d'eux mêmes, ils se sentaient euh, parce qu'ils se sentaient prêt à revenir parmi nous, ils se sentaient bien en revenant.
MOI	- Et du coup, tu dis qu'ils se sentaient bien tout ça, il y a des fois où tu leur a demandé ou ils te l'ont dit d'eux même, comment, si ils se sentaient mieux .. ou pas ?
ENSEIGANTE 1	- Bah par exemple, quand moi j'étais en atelier dirigé et que c'était euh ... et que c'était un de mes élèves d'atelier dirigé qui était parti là bas. Du coup, quand il revenait, je lui demandais « Est ce que ça va mieux? » Et oui, il me disait de lui même « Oui ça va mieux » Voilà. Mais... Quand après c'était un groupe en autonomie, non je ne prenais pas le réflexe de leur demander.
MOI	- Et du coup, à la suite des deux semaines, est ce qu'il y en a certains qui t'ont fait des remarques du style, est-ce qu'ils étaient contents qu'il y ait ce lieu là, qu'ils aient la possibilité d'y aller ou euh il n'y a eu aucune impression de la part des enfants?
ENSEIGANTE 1	- Euh ... non, je n'ai pas eu de remarques spontanément de leur part. Moi, je leur ai demandé euh, déjà au bout d'une semaine si ils aimaient bien et euh d'avoir ce dispositif là. Et oui, ils aiment bien avoir un coin où ils peuvent heu, où ils se sentent pas en fait, mmh comment le formuler où ils se sentent pas en fait opprimés, puisque le but ce n'est pas de les forcer à rester travailler, s'ils se braquent je sais que ça ne va pas marcher sur eux. J'en ai, ça ne sert à rien, une fois qu'ils se braquent ils se braquent, du coup d'avoir cet échappatoire pour eux, ça les rassure en quelque sorte, ça les sécurise.
MOI	- Donc, tu le garderas toi dans ta classe ce dispositif ?
ENSEIGANTE 1	- Oui. Pour mes élèves, oui, surtout pour certains, qui en ont plus besoin que d'autres, mais oui je le garderais.
MOI	- Est-ce que tu a observé quoi que ce soit du coup sur euh le comportement, le travail ou le bien être d'un enfant qui serait, selon toi, lié à cet endroit là.
ENSEIGANTE 1	- Je dirais que ça marche le ... sur qui ça a marché le plus euh, ce serait Mattéo. Puisqu'après lui, il a eu un effet un peu plus long que les autres. Mais oui, ça a vraiment bien marché parce que euh... déjà, avant les vacances, j'avais vu un changement chez lui parce que c'est quelqu'un qui a beaucoup de mal euh, du fait de sa situation, qui a beaucoup de mal à exprimer ses émotions et ses sentiments. Et de ce fait, qu'il est ce coin là en plus, pour lui, ça l'a un peu libéré et il a plus de facilité à me dire quand il est en colère.
MOI	- D'accord super. Merci d'avoir répondu à toutes mes questions.

MOI	- Qu'est-ce que c'est l'ennui pour toi? Comment tu définis? Quels mots tu mettrais derrière?
ENSEIGANTE 2	- Alors euh .. bah pour moi l'ennui, bah c'est un moment. Enfin ça peut être sous la forme d'un moment où en fait on se dit ben, je n'ai rien à y faire et je ne sais pas quoi faire. Enfin moi, personnellement, je m'ennuyais quand j'étais enfant, enfin le souvenir que j'en ai c'est que je me disais je ne sais pas quoi faire. Il n'y a rien à faire, je m'ennui. Enfin tu vois, et ce n'était pas un moment plaisant pour moi, l'ennui, c'est vraiment pas quelque chose... J'en ai pas un souvenir qui soit plaisant.
MOI	- D'accord. Et selon toi, c'est quoi les différents effets justement, que ça peut amener chez un enfant, dans ta classe, enfin chez un élève?
ENSEIGANTE 2	- Ben alors, bah déjà je te dis pour moi dans ma classe et pour un élève. Ok ? Pour moi, euh bah moi quand j'étais petite, mon ressenti, c'est que l'ennui, euh c'était vraiment un moment agaçant. Dès que je m'ennuyais, c'était euh... je ne me sentais pas bien. J'étais pas de bonne humeur. C'était vraiment quelque chose qui me déplaisait totalement. Alors qu'aujourd'hui, je rêverais de m'ennuyer tu vois, et de me dire j'ai rien à faire, ça fait du bien. C'est assez paradoxal. Euh .. Dans ma classe, pour moi, l'ennui euh bah .. on est un peu en train de le.. enfin, c'est comme si on menait un combat contre l'ennui. Parce qu'en fait, j'ai l'impression qu'à chaque fois qu'ils ne sont pas en activité, et bah, ils trouvent mille et une solutions pour faire le bazar. Et on m'a dit qu'il ne devait pas y avoir de temps mort. Pour moi, de l'ennui, c'est quand il y a un temps mort et qu'il n'y a rien à faire. Et moi, ma conseillère, elle m'a vraiment euh , dit : il ne faut pas qu'il y ait de temps mort parce que c'est les moments où tu les perd. Et quand tu les perds, et bah ça part en live parce que euh bah, ils se permettent de faire tout et n'importe quoi. Ils ont des comportements qui ne sont pas attendus à l'école, en classe, etc. Euh, donc, pour moi, c'est vraiment j'ai l'impression que l'ennui il ne faut pas qu'il existe. Et pour des élèves bah ... Moi, je pense qu'il y a certains élèves qui sont trop surmenés, qui ont tout le temps quelque chose à faire et qui s'occupent tout le temps. Je vois qu'il y a des enfants qui sont toujours en demande et j'ai l'impression que ça créé une surcharge et que bah parfois, tu vois, ils veulent tout faire vite et ... Mais des fois du coup, ils font mal parce qu'ils veulent en faire le plus possible. On a l'impression qui sont... qu'ils sont performants, alors que parfois, il faudrait prendre plus le temps. Et... Tu vois quand par exemple, à l'école, on propose des quart d'heure de lecture. Le quart d'heure lecture c'est un moment, tu as vraiment un quart d'heure où tout le monde lit, doit prendre un livre, un livre qui vient de chez eux. Donc c'est vraiment un moment de plaisir personnel. Ça peut être n'importe quoi, même nous, on doit ramener un livre normalement. Et bah c'est un moment où tu prends du temps pour toi et tu t'accordes quelque chose. Et même ce temps là, ils ne se l'accordent. Et j'ai vraiment l'impression que c'est des enfants qui ont jamais le temps d'avoir un temps mort et qui ne savent pas euh, bah justement connaître euh... Ils ne connaissent pas les phases d'ennui comme nous on a pu les connaître.
MOI	- Du coup, tu parlais euh, tu disais qu'il ne fallait pas de temps mort et à côté, tu dis que euh, ils prennent pas justement le temps, ils sont tout le temps actifs. Du coup, pour toi, il faudrait qu'il y ait des temps mort justement pour qu'ils s'habituent à ne rien faire ou au contraire, il faut complètement effacer ça ?
ENSEIGANTE 2	-Ben, c'est assez paradoxal parce que là, tout de suite, j'ai envie de te dire qu'il ne faut qu'il ait de temps morts parce que dès qu'il y a un temps mort, je n'arrive pas à les gérer parce qu'ils sont quand même 29. Et donc, du coup, euh ... bah s'il y en a un qui part un petit peu en cacahuète, bah les 29 autres suivent, 28 autres suivent. Et donc, du coup. Moi, j'ai envie de dire bah, pour ma gestion de la classe et pour moi, mon confort personnel, entre guillemets, de dire ben je les gères, du coup, ils sont en sécurité parce que c'est surtout ça hein, c'est de les garder en sécurité dans un cadre. Et bah j'ai envie, euh moi on me conseille de ne pas leur laisser de temps mort et de tout le temps enchaîner les actions.
MOI	- Là donc tu tu parles, tu ne veux pas de temps morts parce qu'ils sont 29. Parce que ce serait trop dur à gérer. Mais pourquoi est il y aurait le temps mort pour les 29 en même temps? Ils n'ont peut-être pas besoin de ce temps mort, peut être tous en même temps ?
ENSEIGANTE 2	- Oui, je suis d'accord. C'est plus un côté organisationnel, tu vois dans le sens où euh j'arriverai ... j'arrive pas à gérer un petit groupe par ci, un petit groupe par là. Parce qu'en plus, ils n'ont pas l'habitude. Du coup, ils vont demander bah pourquoi eux ils ne font rien et pourquoi... Même si tu leur dis, bah après, ce sera toi, tu vois. Enfin, ils sont distraits par les gens, ils sont attirés quand même. En fait, finalement, quand tu fais 2 groupes, ils sont attirés par le groupe qui fait pas grand chose. Ben et moi ? Tu vois ? Donc, c'est peut-être qu'ils sont en demande de ces moments là ou de temps mort. Mais là, c'est plus le côté organisationnel. Moi, personnellement, ça me soulage dans la tête et dans le corps de dire voilà, je les gère comme ça et du coup il n'y a pas de temps mort. Mais à l'inverse, je suis d'accord avec toi, euh ... bah je pense qu'il faudrait leur apprendre à avoir ces temps morts et euh, ça leur ferait du bien de lâcher la pression, de lâcher tout ce qu'on doit faire tout le temps et de prendre du temps où on s'ennuie et on se ressource peut être, tu vois ? Mais, enfin, c'est paradoxal. Mais je pense que pour l'enfant, ça doit être important d'avoir des moments où... où on fait rien, où ... on s'ennuie entre guillemets, où on relâche tout.

MOI	- Et du coup, pour toi, ça veut dire... Enfin, quand on dit ne rien faire, c'est vraiment ne rien faire pour toi ou il y a quelque chose derrière ?
ENSEIGANTE 2	- Bah pour moi, il y a quelque chose derrière. Parce que ne rien faire, bah même si là je m'assois, je décide de m'asseoir et de rien faire. Bah... je ne vais rien faire physiquement mais mentalement, je sais que ça va travailler, mais involontairement tu vois ? Bah, je vais forcément penser à des trucs euh... ou alors je vais fermer les yeux, je vais me dire « Allez, ne pense à rien ». Mais en fait, c'est trop difficile de faire ça je trouve. Au niveau mental, je vais peut-être développer d'autres choses, je ne sais pas.
MOI	- Et du coup, on revient dans ta classe. Tu as déjà observé dans ta classe des signes d'ennui, des moments d'ennui de la part de tes élèves? Et si oui, du coup, comment ça s'est présenté ? A quel moment ? Est ce que c'est toujours les mêmes élèves? Qu'est ce que tu as pu observer là dessus?
ENSEIGANTE 2	- Ben, j'ai un élève ouai, je sais qu'il s'ennuie, mais je ne sais pas si c'est parce que je le barbe ou ... Mais en fait tu vois, j'ai un élève qui est au fond de la classe, il est plutôt bon élève, un bon niveau. Et euh, il est passionné par tout ce qui est histoire, géographie, sciences. Et c'est vrai que en CE2, là ont fait beaucoup de français et maths. Alors on fait de l'histoire, on fait de la géographie. Mais le quota horaire, enfin le volume horaire, il est beaucoup moins important. Du coup, dans les journées, on ressent beaucoup moins. On a vraiment l'impression de faire tout le temps des maths et du français même si j'alterne avec de l'anglais, de l'art plastique, de la géographie, ben tu vois, on va faire une demi heure de géo par semaine alors que l'on va faire euh 5 heures de maths quoi, donc euh... On le ressent. En fait, je sais que dans ces moments là, quand ce n'est pas une discipline du côté des sciences et tout ça, je le vois à son visage que... Il fait et il sait faire, mais... il s'ennuie et... parce que tu vois à son visage qu'il n'ait pas autant passionné. Enfin, ses émotions elles sont totalement différentes. Par exemple, il va... en sciences, il va énormément participer. Il va vouloir faire partager son savoir avec les autres. Alors qu'en français/maths, il sait plein de choses, et c'est là où on l'entend pas. Mais pas du tout. On voit que ça l'éteint au niveau de ses émotions. Il n'a plus autant d'émotions qu'il peut en développer dans d'autres euh... en sciences et euh ... Ouai sa gestuelle même, sa façon d'être assis, par exemple euh ... quand il va être en sciences, il va être... très sur ses genoux, sur sa chaise, en plus il lève le doigt.. Donc son corps vers le haut tu vois ? Alors que, quand on est en maths et en français, bah il est un peu plus voûté, euh il est plus proche de sa table. On a l'impression .. Des fois j'ai l'impression qu'il va s'endormir sur sa table. On a l'impression que la motivation elle est totalement différente, il fait, mais la motivation est différente.
MOI	- Et du coup, si on revient à ce qu'on disait tout à l'heure, du fait qu'il faudrait quand même leur apprendre à prendre un temps où ils ne font rien, tout ça. Qu'est ce que tu penserais de justement laisser les enfants s'ennuyer, leur laisser un endroit pour qu'ils ne fassent rien, mais que ce rien soit autorisé en classe?
ENSEIGANTE 2	- Euh ... Du coup, si c'est un endroit, ça ne serait pas tous en même temps. Bah... je pense que ça pourrait être une euh ... bah une expérience à tenter. Ça pourrait être plutôt euh bah bien parce que ça permettrait aux enfants de se rendre compte que bah, ils ont le droit d'avoir des temps de pause et que c'est normal, des fois, de décrocher entre guillemets. Heu... Après bah, j'en voit les limites. Ben, un élève qui... comment ... il y a plusieurs limites. Un élève qui n'arriverait pas dans la tâche demandée et qui et qui euh ... Comment? Qui n'aurait pas envie de faire d'effort parce qu'il sait qu'il ne va pas y arriver. Tu vois, qui est un peu défaitiste, bah j'ai peur que ce serait la solution de facilité de se dire bah tant pis, je ne fais pas. Tu vois ce que je veux dire ? Dans le sens où, bah euh.. déjà la tâche elle est difficile pour lui, même si on l'a adapté parfois, il y en a, il n'arrive pas à entrer dedans. Et on voit qu'ils n'ont pas de motivation et j'ai peur que ce soit une échappatoire trop facile.
MOI	- L'idée ce n'est pas ne pas faire l'exercice, c'est juste ne pas le faire à ce moment précis où tu ne te sens pas capable de le faire. Donc il prendrait ce temps de pause comme tu dis, mais après ils y retourneraient. Est-ce que ça aiderait à retourner dans les apprentissages justement pour toi ?

ENSEIGANTE 2	<p>- Bah peut-être qu'il faudrait alors... cadrer les choses, dans le sens où euh... bah cet endroit il devrait être euh... connu de tous les élèves, euh... Et qu'il y ait un cadre et des règles précises. Parce que dans la casse c'est ce qu'on essaie de mettre au maximum. Donc par exemple que euh.. bah il faut qu'il y ait des conditions pour pouvoir accéder à cet endroit tu vois ? Peut-être bah je me rends compte que je n'arrive pas à rentrer dans l'exercice, j'ai besoin d'un temps, je le signale et euh... et qu'on lui donne la possibilité d'y aller, donc bah vas-y. Et qu'il y ait un temps là-bas limité aussi, je veux dire bah voila après ce temps là il faut que tu reviennes et que tu t'y remettes. Tu vois qu'il ait un contrat entre les élèves et entre le dispositif pour que ça fonctionne. Parce que, c'était aussi une des limites que je voulais te raconter, c'était que je... Moi j'ai peur que j'ai des enfants qui en jouent et qu'ils y aillent tout le temps. Parce qu'il y en a ces des petits malins et je sais très bien qu'ils vont faire ça, d'avance, je l'ai connus. Donc euh peut-être s'il y a un contrat mutuel et tout et que ... Alors ok pour mettre ça dans ma classe mais euh il faudrait que les élèves se rendent compte que c'est un endroit où tu as le droit de t'ennuyer et peut-être leur expliquer toute la démarche. Parce que je pense que même à 9 ans ils ne sont pas bêtes et euh, ils sont dans la capacité de comprendre des mots simples et que c'est un endroit où tu as le droit de mettre toute ton activité en pause, ton cerveau en pause. Et pour moi c'est un endroit où finalement tu t'ennuies mais tu te ressources tu vois ? Donc euh ... enfin je le prends vraiment comme ça.. après ...</p>
MOI	<p>Admettons tu leur explique tout ça. Selon toi, qu'est ce qu'il se passerait chez l'élève, quels effets il y aurait sur l'élève si tu lui laisser prendre ce temps là de pause?</p>
ENSEIGANTE 2	<p>- J'émet des hypothèses hein, parce qu'en réalité euh .. je ne sais pas. Moi je pense déjà que.. en fait ce ne serait peut être pas mal. Ça me donne... là, tu me donnes, tu es en train de me convaincre pour le mettre dans ma classe. C'est à dire qu'en fait, je me dis que bah déjà, il y aura un contrat de confiance entre moi et l'élève. Et que ... et aussi, j'ai l'impression qu'on se comprendrait dans le sens où euh .. bah je comprendrais que des fois, il n'y arrive pas. Tu vois, on leur dit souvent « tu as le droit de faire des erreurs, tu as le droit de te tromper », mais au final, ils n'ont jamais envie de se tromper. Ils sont dégoûté quand ils se trompent, ça se voit. Et je pense que le fait d'installer ça, bah ils comprendraient peut-être plus cette notion de bah tu as le droit de ne pas y arriver, tu as le droit de prendre du temps pour toi et de considérer l'élève en tant que tel et pas juste en tant que tu es un élève et tu fais. Enfin tu vois ? Dans son entièreté. Et donc, du coup, peut-être que la confiance entre euh ... enfin il y aurait une relation qui s'installe entre l'élève et prof qui fait qu'elle serait peut-être euh .. différente. Ensuite, je pense que euh... bah tu vois quand un élève qui n'arrive pas à entrer dans l'exercice, peut être après avoir pris son temps de pose bah peut-être que effectivement, il serait peut-être plus motivé à.. ça susciterait chez lui un.. quelque chose qui fait que bah aller je m'y remet, je vais y arriver, tu vois ?</p>
MOI	<p>Donc tu y vois des côtés positifs ?</p>
ENSEIGANTE 2	<p>- Oui, ben oui! Bah et puis en fait, j'ai. En fait, je pense que ce système, cette histoire de dispositif, je pense que je l'ai déjà vu quelque part, mais sans le vouloir et sans le vouloir de la part du professeur. J'avais été en observation, faire une de mes séances pour le concours l'année dernière, dans la classe de ma petite soeur à Vinny, et c'est une école particulière parce que je trouve que les élèves sont vachement libres euh... dans le sens où les bancs de l'école elles étaient toutes ouvertes, tu pouvais entrer et sortir comme tu veux. Un village quoi, mais ça m'avait paru fou tu vois ? Avec tout ce qu'on entend aujourd'hui. Et en fait, au fond de leur classe, il y avait un super canapé et ils pouvaient aller lire des livres dans le canapé et aller faire ce qu'ils voulaient dans le canapé. Et le canapé, je le trouvais tellement euh ... bah moi, c'était impressionnant de voir un canapé dans une classe. Ouai, je me disais mais comment c'est possible. Et en fait, je crois que c'était un espace en fait, dédié où ils avaient le droit d'aller se ressourcer, tu vois ce que je veux dire ? De prendre du temps pour eux et pendant la classe, il y en a certains qui y ont été, mais sans en abuser, tu vois ? Et ..enfin je ne sais pas.. Le fait justement, que ce soit autorisé, qui permet à ce que ce soit régulé automatiquement, amène à le faire. C'est vrai, on a vite dépassé les limites et le fait que ce soit justement, un contrat entre élèves et professeurs. Le fait que ce soit autorisé autorise à prendre ce temps pour toi.</p>
MOI	<p>- Le fait justement, que ce soit autorisé, est-ce que ça ne permet pas cette régulation ? Enfin on a tendance à dépasser les limites quand il y a un interdit. Et le fait justement que ce soit comme tu dis, un contrat entre élèves et professeurs, et le fait que ce soit autorisé, qu'on t'autorise à prendre ce temps pour toi. Est ce qu'il y aurait justement cette régulation autonome des élèves ?</p>
ENSEIGANTE 2	<p>- C'est possible après, je pense que ça peut se faire que si l'enseignant, déjà il a une relation de confiance avec ses élèves et si les élèves, connaissent les limites. Parce que tu vois euh.. moi dans ma classe, mes élèves me testent encore parfois, je le ressent. Là, ils commencent un peu moins, enfin avant le confinement ils commençaient à un peu moins tester. Je sentais que je les avais sous contrôle et qu'ils me faisaient confiance en fait, tu vois? Et que même sans parler de contrôle, ils me faisaient confiance et ils savaient mes limites et ils connaissaient les leurs. Donc peut être à ce moment là, tu peux l'intégrer. Mais je pense que si tu connais pas du tout tes élèves, alors soit tu essayes au début et tu fais confiance et tu vois comment ça se passe. Et puis tu stop si tu vois que ça déborde et que la confiance s'installe pas. Mais c'est vrai que si tu as confiance en tes élèves et s'ils connaissent les limites et tout ça, bah je pense que ça peut être super bénéfique ouai. Ça peut être pas mal.</p>

MOI	- Qu'est-ce que tu entends donc derrière le terme, justement d'ennui assumé?
ENSEIGANTE 2	- Ennui assumé.. Bah pour moi, c'est euh... bah assumer qu'on s'ennuie et qu'on fait rien et qu'on accepte de rien faire. Et puis d'accepter que dans ma classe, il y a un endroit où l'élève il peut ne rien faire, alors que pourtant, on est à l'école et à l'école on doit travailler. C'est ce qu'on nous apprend depuis le début. Mais non, il y a aussi à l'école, il y a un moment où tu as le droit de t'ennuyer et il y a un endroit pour ça.
MOI	- Et est-ce que du coup on peut assimiler le fait que prendre ce temps là d'ennui assumé, ça jouerait sur le travail. Parce que tu dis que l'école c'est travailler. Est-ce que c'est complémentaire du coup, ou plutôt un plus ou pas du tout ?
ENSEIGANTE 2	- Bah je pense que euh ... pour certains élèves, ils n'ont pas, enfin, j'émetts l'hypothèse qu'ils en ont pas le besoin tu vois ? Parce qu'il y a des élèves qui sont à l'école, qui travaillent et qui le vivent très bien, etc. Même si ça leur ferait pas de mal parce que eux aussi, après tout, ils ont le droit d'aller s'ennuyer tout ça. Mais je pense qu'il y a certains élèves pour qui ça pourrait vraiment être bénéfique, notamment les élèves qui ont du mal à se concentrer et qui ont du mal à respecter les règles et tout ça. Bah peut-être que ça pourrait être un plus et leur apporter quelque chose par la suite qui fait qu'ils se mettent plus dans le travail et qu'ils aient peut-être une relation un peu différente avec l'école. Mais alors, c'est un peu délicat parce que si c'est ça, il ne faudrait pas le mettre que dans une seule classe, il faudrait que ce soit un projet d'école et que.. euh, l'élève il ait l'habitude de fonctionner comme ça tout le temps, parce que c'est vrai que ce serait un peu frustrant de pouvoir le faire dans une classe, et puis l'année suivante ben c'est non, tu ne peux pas. Tu vois ce que je veux dire ? Il faudrait qu'il y ait une continuité. Mais oui, ça pourrait être vachement bénéfique ouai.
MOI	- Bien, j'ai terminé. Merci pour tes réponses.

MOI	- Qu'est ce que tu entends par ennui ? Comment tu pourrais le définir et quels mots tu mettrais dessus?
ENSEIGANTE 3	- Heu ... Et beh, toujours faire la même chose. Ne jamais changer d'activités. Pour moi c'est ça l'ennui.
MOI	- Donc, tu le rattache en gros à quelque chose qui est répétitif ?
ENSEIGANTE 3	- Oui.
MOI	- D'accord. Euh.. selon toi, enfin, est-ce que toi déjà tu as vécu l'ennui à l'école primaire ?
ENSEIGANTE 3	- Han euh ... Je ne m'en souviens plus vraiment... En fait, je ne m'en souviens plus trop avant le collège.
MOI	- Donc c'est pas quelque chose qui t'as marqué, de t'être ennuyé ?
ENSEIGANTE 3	- Non ! Non non non.
MOI	- Ok. Quels sont les effets, selon toi, de l'ennui sur les élèves en classe justement ?
ENSEIGANTE 3	- Heu .. bah ça dépend des élèves euh ... discuter avec son voisin. Euh ... bah clairement, quand tu t'ennuies, tu as plus du tout .. enfin tu tu décroche, t'écoute plus ce que la maîtresse dit. Et puis certains élèves hyperactifs peuvent euh .. bah embêter le monde justement pour euh ... Voila
MOI	- Est-ce que toi, dans ta classe, tu as déjà observé justement des moments ou des signes d'ennui chez tes élèves ?
ENSEIGANTE 3	- Oui bah chez mon hyperactif, à chaque fois que je lui propose du calcul mental, il me répond « C'est trop simple ». Et bah clairement, il ne fait pas ce que je lui demande du coup en calcul mental. Euh .. d'autres signes d'ennui euh...
MOI	- Du coup s'il ne le fait pas pour toi c'est qu'il s'ennui ? Qu'est ce qu'il te dit à ce moment là qu'il s'ennuie? Parce que tu dis « il ne veut pas le faire ».
ENSEIGANTE 3	- Bah il ne le fait pas dans le sens où pour lui c'est trop simple, donc du coup, pour euh... enfin ça dépend les jours, mais pour du coup, pour m'énervé, il va dessiner sur son ardoise à la place de mettre la réponse à la question posée. Et là, tout de suite euh ... bah après, oui, discuter avec son voisin, je pense que l'ennui c'est du décrochage quoi .
MOI	- Et du coup, tu réagis comment, justement, quand tu vois des élèves s'ennuyer, enfin quand tu pense qu'ils s'ennuient ? Tu réagis, tu réagis pas ? Si tu réagis, tu fais quoi?
ENSEIGANTE 3	- J'essaie de ... Souvent, quand je vois qu'ils commencent à discuter, bah je les interpelle. Et puis, du coup, je leur pose une question. Je leur demande s'ils peuvent me reformuler ce que je viens de dire ... ou de me répéter ce qu'on doit faire comme activité. Je leur dis que s'ils discutent avec leur voisin, bah de se reconcentrer, enfin mais c'est vraiment que... Enfin par des paroles quoi.
MOI	- D'accord. Et du coup, si je te propose un dispositif, du coup, ou tu laisserais l'enfant s'ennuyer dans un lieu qui est dédié à ça. Enfin, un lieu qui est dédié à ce que l'enfant ne fasse rien entre guillemets. Qu'est ce que tu en pensez?
ENSEIGANTE 3	- Un lieu dans la classe ou quoi ? J'ai pas bien compris?
MOI	- En gros, tu définirais un lieu dans la classe où l'élève peut aller quand il se sent surchargé de travail et qu'il décroche un peu, comme tu dis. Et en fait, c'est un lieu où ils iraient pour faire une pause et en fait, où ils auraient le droit de ne rien faire.
ENSEIGANTE 3	- Oui. Bah... on m'a proposé de faire ça pour mon hyperactif justement, mais en fait euh..., j'ai peur que du coup, ils en jouent un peu et euh ... enfin je ne sais pas. Et du coup .. enfin, je sais pas comment dire. Si j'en envoie un là bas en mode bah euh va te détendre un peu, va décompresser. Bah en fait, j'ai peur que, du coup, ça devienne un peu un cercle vicieux, que tous les élèves se disent du coup, moi aussi je vais faire style euh...., ça m'intéresse pas comme ça bah j'irais dans le coin. Enfin je ne sais pas.

MOI	- Et si justement tu y rattaches des règles, vraiment un cadre, que tu expliques vraiment comment ça marche, pourquoi s'est mis en place, qu'il y a des règles à respecter. Il y a un temps, par exemple, limité euh... et que si ils ne respectent pas toutes ces règles, ils n'auront plus le droit à ce droit, justement, d'y aller. Admettons toutes ces règles sont mises en place, elles sont respectées. Qu'est-ce que tu penses que ça... Qu'est-ce qu'il se passerait chez les élèves, en fait, si ils bénéficiaient de ce coin là?
ENSEIGANTE 3	- Bah je ne sais pas, qu'est-ce que tu entends pas règles ?
MOI	- Bah des règles où c'est délimité par exemple un temps, tu ne peux pas y passer une heure. Tu ne peux pas y aller, par exemple six fois dans la même journée. Enfin voilà, c'est des règles et admettons, elles sont respectées. Admettons que le dispositif est bien mis en place, que les élèves le respecte. Si, justement, il y avait ce dispositif en classe, qu'est-ce que tu penses que ça apporterait aux élèves qui iraient dans ce lieu là? Ou peut être que tu penses que ça leur apportera rien. Enfin, je veux dire qu'est-ce que tu en penserais?
ENSEIGANTE 3	- Si, bah ça pourrait être une bonne chose. Mais ... Bah ça pourrait leur apporter euh ... un petit peu, un moment où ... Enfin où ils se déconnectent totalement. Puis après, ils reprennent plus sereinement leur travail qui est demandé peut être. Si vraiment les règles sont appliqués, ça pourrait avoir un effet sur le travail par la suite oui.
MOI	- D'accord, et du coup, parce qu'on parlerait dans cet endroit d'un temps de pause et d'un ennui assumé. Est-ce que tu penses qu'il y aurait justement une corrélation entre cet ennui, ce temps pause et le travail et les apprentissages derrière? - Est-ce que tu penses en gros qu'il y a un lien entre, enfin qu'il y aurait possiblement un lien entre ce temps de pause là et les apprentissages? Comme tu me disais que ça pourrait leur permettre de se déconnecter pour mieux rentrer dans l'apprentissage après.
ENSEIGANTE 3	- Oui, je pense que .. faire un stop et puis comme nous, quand on est en train de travailler et qu'on bloque un peu sur une chose. Le fait de se poser 5 minutes, euh .. de plus penser à rien, que ça pourrait faire ... bah tu reviens un peu plus concentré et motivé pour la suite. Ça pourrait jouer sur les apprentissages oui.
MOI	- Et du coup, après cet entretien, comment tu penses que l'ennui devrait être accueilli justement dans la classe? Cet ennui assumé justement, ce temps de pause qui est délimité par des règles, etc. Est-ce que selon toi il a sa place dans la classe ? Pas du tout ?
ENSEIGANTE 3	- Bah je pense qu'il faudrait faire un test. Non je pense qu'il faudrait oui.. essayer, voir de mettre en place ça quelques semaines et puis de voir les résultats.
MOI	- D'accord, merci pour ces réponses.

Enseignant 4

MOI	- Comment définis-tu l'ennui ? Qu'est-ce que c'est pour toi l'ennui ?
ENSEIGNANTE 4	- C'est super dur à définir. Pour moi c'est quand tout ce que tu avais envie de faire tu l'as déjà fait. Et les nouvelles choses t'as pas forcément envie de les faire car t'es dans un sentiment de flemme un peu.
MOI	- Donc pour toi c'est un manque de motivation ?
ENSEIGNANTE 4	- Genre moi j'associe l'ennui à l'improductivité et au manque de motivation. Ouais voilà. Parce que quand t'es motivée bha il y a toujours un truc à faire. Apprendre de nouvelles choses etc genre là en confinement si tu t'ennuies c'est que t'es blasé car tu peux apprendre une nouvelle langue, faire du sport, de la cuisine etc.
MOI	- Donc l'ennui c'est de ne rien faire ?
ENSEIGNANTE 4	- Oui pour moi ouais. - Genre ne rien faire et rester bloquer sur ça genre tu penses uniquement à " je m'ennuie je sais pas quoi faire " Et tout ce que tu fais ça t'intéresse pas. - Désolée je sais pas si t'arrives à comprendre ce que je veux dire.
MOI	- D'accord oui, donc manque d'intérêt et de motivation.
ENSEIGNANTE 4	- Oui voila
MOI	- Et toi à l'école, tu l'as déjà vécu l'ennui, en tant qu'élève ?
ENSEIGNANTE 4	- À l'école primaire ?
MOI	- Oui par exemple.
ENSEIGNANTE 4	- Je t'avoue je m'en souviens pas mais je pense que oui. - Je me souviens pas m'être ennuyée.
MOI	- Donc c'est pas quelque chose qui t'a marqué de t'ennuyer à l'école ?
ENSEIGNANTE 4	- Non pas du tout
MOI	- Du coup, selon toi ce serait quoi les effets de l'ennui sur un élève ?
ENSEIGNANTE 4	- Il devient démotivé et peut être aussi une perte de crédibilité de l'enseignant car il peut se dire que s'il s'ennuie c'est que l'enseignant ne fait pas correctement son travail. Ou alors il va chercher par lui même des choses pour s'occuper. Genre dessin etc, inventer des trucs dans sa tête.
MOI	- D'accord, et toi en tant qu'enseignante, tu as déjà observé des moments/signes d'ennui chez des élèves ?
ENSEIGNANTE 4	- Ouais au début d'année j'avais une élève qui prenait son livre pendant les corrections car elle avait toujours tout bon.
MOI	- Donc tu considérais qu'elle s'ennuyait quand elle savait faire l'exercice ?
ENSEIGNANTE 4	- Oui. Parce qu'elle l'avait déjà fini, elle savait qu'elle avait bon donc elle n'avait pas besoin de la correction donc elle s'ennuyait pendant.
MOI	- Et du coup, comment tu réagis toi en tant qu'enseignante face à cet ennui d'un élève ?
ENSEIGNANTE 4	- J'ai essayé d'écouter la correction mais je la laissais lire car je savais aussi qu'elle avait tout bon et qu'elle dépassait largement les compétences attendues sur ce sujet. - Genre si je vois qu'ils s'ennuient je les laisse s'occuper quand je sais que leur ennui est confirmé. - Enfin je sais pas si tu vois, genre quand je comprends pourquoi ils s'ennuient et que c'est justifié.
MOI	- D'accord oui je vois ce que tu veux dire, donc pour toi il y a des ennuis justifiés et d'autres non ?
ENSEIGNANTE 4	- Oui il y a des ennuis car t'es obligée de faire une chose dans un contexte, comme à l'école, mais que tu sais déjà faire donc tu t'ennuies. - Et les ennuis par manque d'intérêt genre tu t'ennuies car ça t'intéresse pas. - Mais du coup le second rejoint le premier : tu t'y intéresse pas car tu sais que t'en a pas besoin.

MOI	- D'accord, et qu'est ce que tu penserais de laisser les élèves "s'ennuyer", leur laisser un temps à disposition pour qu'ils ne face "rien" ? Outre le fait de savoir ou ne pas savoir faire.
ENSEIGANTE 4	- Genre les laisser dans leurs pensées ? Je ne sais pas en fait j'y avais jamais songé. Parce qu'on dit que l'ennui ça permet de développer l'imaginaire mais pour moi c'est dans le sens où ils vont chercher eux même de quoi s'occuper et hop, au moment où ils auront trouvé ils vont le faire. - Donc je sais pas je pense que ça dépend du temps où on doit les laisser face à eux même, je doute un peu de ça.
MOI	- L'idée ici, ce serait de laisser un lieu dans la classe (avec fauteuil ou petit canapé), dans lequel un élève peut aller se réfugier lorsqu'il se sent en surcharge de travail; lorsqu'il a besoin de faire une "pause", on appellera ça un "ennui assumé" dans le sens où il serait accepté que l'élève ne fasse « rien ».
ENSEIGANTE 4	- Ok et dans ce fauteuil il n'a le droit de rien faire d'autre? Juste se poser. - Je suis pas contre l'idée ça me paraît intéressant. Mais pas pendant 15 minutes quoi.
MOI	- Ce ne serait pas une histoire d'avoir le droit ou pas, mais c'est l'idée que ce serait vraiment un endroit où on ne demande "rien" à l'élève, s'il a juste besoin de se poser, faire une pause, observer on le laisse libre.
ENSEIGANTE 4	- Parce que moi par rapport à mes élèves j'ai peur qu'ils prennent ça comme un jeu.
MOI	- Donc il faudrait selon toi instaurer des limites ?
ENSEIGANTE 4	- Genre j'ai pas envie de faire alors je vais dans le fauteuil. - Oui il faut des limites pour moi. Genre j'ai un fauteuil justement dans la classe.
MOI	- Donc il y a une nécessité de mettre les choses au clair dès le départ ? Expliquer le projet. - A quoi il te sert ce fauteuil ?
ENSEIGANTE 4	- Quand ils ont fini les élèves y vont, certains se battaient avec les coussins quand je ne regardais pas, c'était l'endroit des messages clairs aussi donc d'autres faisaient des messages clairs à tout va pour discuter dans le fauteuil. - Donc j'ai dû instaurer un nombre maximal (en fait j'ai un lit et un fauteuil 3 places à côté de la bibliothèque) et que si ils déviaient dans leur comportement, le droit d'aller au fauteuil leur serait retiré. - Ouais voilà au départ il faut bien expliquer le projet, leur dire à quoi ça sert, que c'est pour eux, pour leur bien mais que s'il y a des dérives il y aura des conséquences (celui qui divague est dispensé de ce droit pendant un certain temps).
MOI	- D'accord, et donc admettons toutes ces règles sont mises en place, quels seraient selon toi les effets de ce temps de "pause" chez les élèves ?
ENSEIGANTE 4	- Je pense que ça peut les calmer, éviter les frustrations face à la surcharge et les recentrer sur l'activité ensuite pour qu'ils soient plus concentrés.
MOI	- Donc un retour sur soi , qui permet une meilleure reprise, un repos mental ?
ENSEIGANTE 4	- Oui voila
MOI	- D'accord. Qu'est-ce que tu entends du coup maintenant dans "ennui assumé" ?
ENSEIGANTE 4	- C'est dire " je ne fais rien du tout, je le sais mais ça va me permettre de mieux faire ce que j'ai à faire ensuite ».
MOI	- D'accord, donc est-ce que tu penses qu'il y a une corrélation entre ennui assumé et travail ?
ENSEIGANTE 4	- Du coup oui!
MOI	- Après cet entretien, comment tu penses que l'ennui devrait être accueilli en classe ?
ENSEIGANTE 4	- Du coup au final je pense que c'est pas mal de les laisser s'ennuyer mais qu'il faut leur faire disposer d'un lieu adapté et cadré, car à leur table ils voudront toujours trouver de quoi s'occuper autrement (gribouillage, bavardage). - Donc l'idée du fauteuil me semble bien
MOI	- D'accord, merci pour ton temps.

MOI	- Qu'est ce que tu entends par ennui, comment tu pourrais le définir et qu'est ce que ça signifie pour toi?
ENSEIGANT 5	- Oula ...Pour moi, l'ennui c'est le fait de ne rien faire, de et le fait que fin ... comment dire, que ça nous... L'idée c'est que ça nous agace en fait d'avoir rien à faire, tu vois ce que je veux dire ?
MOI	- Donc ce serait négatif ? L'ennui pour toi c'est négatif ? C'est un mauvais moment ?
ENSEIGANT 5	- Oui, pour moi c'est négatif.
MOI	- Ok et toi, euh dans ton expérience scolaire, surtout en primaire, enfin maternelle/primaire. Est-ce que tu te souviens du coup d'avoir vécu personnellement un ennui particulier?
ENSEIGANT 5	- Euh quand j'étais en primaire oui, parce que j'avais tendance à ... bah je finissais avant les autres, mais euh ça à vite était, enfin j'ai vite eu le droit d'aller lire un livre pendant que les autres travaillaient. Donc l'ennui ça a pas été trop long je vais dire.
MOI	- Donc, en gros, tu dis que c'est dès que tu avais fini de faire quelque chose. Donc pour toi, tu t'ennuies quand tu n'as plus rien à faire ?
ENSEIGANT 5	- Oui c'est ça, quand j'ai rien à faire et qu'il se passe rien, qu'il n'y a personne à qui parler euh je m'ennuie quoi.
MOI	- D'accord. Et dans ta classe, est-ce que tu as pu déjà observer des moments, des signes d'ennui chez tes élèves?
ENSEIGANT 5	- Oh oui ! Oui oui, c'est euh, souvent c'est ceux qui ont terminé bien avant les autres. Bah c'est tout le temps les mêmes. Soit, ceux qui ont terminé bien avant les autres et bah j'ai rien à leur donner parce qu'ils ont déjà fait tout ce que je leur avait donné à faire. Soit, c'est ceux qui n'ont rien à faire de ce que je leur donne, dans ces cas là bah ils attendent. En fait c'est ceux qui attendent bah qui s'ennuient.
MOI	- Donc tu le vois parce qu'ils attendent ? Enfin, tu le vois à quel comportement particulier?
ENSEIGANT 5	- Généralement ils soufflent, enfin tu sais ils sont pfou, ils ont la tête sur le bras, ils soufflent, ils attendent. Enfin selon le profil de l'élève, il y en qui embête un peu les autres quand ils commencent à s'ennuyer, je le vois, enfin...
MOI	- Donc c'est plus un comportement non verbal ? Ils ne le disent pas concrètement ? Et du coup, quand tu es face à ces comportements là, quand tes élèves sont en situation d'ennui, tu réagis comment tu ? Déjà est-ce que tu réagis ? Si oui, comment ?
ENSEIGANT 5	- Oui, enfin c'est déjà arrivé mais c'est très rare qu'ils disent « je m'ennuie ».
MOI	- D'accord. Et du coup toi, face à ces comportements là, ces élèves là qui sont en situation d'ennui, tu réagis comment ? Déjà est-ce que tu réagis ? Si oui, tu réagis comment ?
ENSEIGANT 5	- Euh fou... C'est compliqué parce que la plupart du temps, euh ... enfin les premières fois, ça a été... ça m'a ...ça m'a fait mal à l'égo les premières fois. Euh bah parce qu'ils avaient finis avant. Je pensais avoir tout prévu bien et puis bah c'était pas le cas à priori. Donc j'ai commencé à essayer de préparer du travail en plus pour ces élèves là, pour qu'ils s'ennuient le moins possible. Mais euh généralement je les envoie, je les autorise à aller lire un livre ou faire quelque chose d'autre du moment qu'ils laissent les autres travailler tranquillement.
MOI	- Donc toi tu essaierais plutôt de combler cet ennui, ce « ne rien faire » ?
ENSEIGANT 5	- Oui, oui. Comme moi je le vis mal l'ennui en général, et du coup j'ai tendance à vouloir le combler. Pour moi, j'essaie de le combler pour eux, enfin je vais faire en sorte qu'ils soient toujours occupés dans la classe et qu'ils ne soient pas là à bailler aux corneilles.
MOI	- Et euh justement. Si euh, on te proposait de mettre en place dans ta classe un dispositif euh, on va dire d'ennui assumé, ou en gros qui consisterait à mettre, enfin, à mettre à disposition un lieu dans ta classe où tu laisserais tes élèves, pas tous en même temps forcément, mais où tu laisserais l'élève aller quand euh, quand il ressent une surcharge de travail, quand il a besoin d'une pause, quand il a besoin de ne rien faire justement, et c'est un lieu en fait, où tu acceptes ce « je ne fais rien ». Qu'est ce que tu en penses ?
ENSEIGANT 5	- Bah euh, si c'est le même principe que la chaise là, enfin il y a pleins d'enseignants qui laissent un coin pour les élèves qui commencent à péter un câble, qui commencent à s'énerver pour les laisser se calmer. Sur ce principe là, moi j'aime beaucoup. Euh...sur ma classe actuelle c'est pas possible parce qu'elle est vraiment trop petite, j'arrive à peine à traverser la classe, donc faire un coin spécialisé c'est pas possible. Mais euh...Oui si c'est, si on pouvait me montrer que l'ennui c'est utile pour les élèves et que ça les aide à se calmer, euh oui tout à fait, je ne serais pas du tout contre.

MOI	- La question que j'allais te poser après justement, qu'est ce que tu penses que ça apporterait aux élèves, justement, un coin comme ça ? Est-ce que déjà, ça aurait des effets? Et si oui, lesquels?
ENSEIGANT 5	- Bah il faut voir si euh... enfin ça dépend, j'y connais pas grand chose, mais ça dépend peut-être de l'âge des élèves. S'ils sont en capacité de euh.. j'allais dire de méditer euh... s'ils sont capables de se poser, de souffler, peut être d'apprendre avant des techniques pour souffler correctement, etc. Euh ça pourrait leur être bénéfique parce que, justement, ça fait descendre la pression. Euh... si on les isole, ça retire le regard des autres. Euh après l'ennui, bah comme tu dis, enfin je ne crois pas que tu l'as dit avant, mais ça aide à réfléchir, donc euh bah ils ont que ça à faire concrètement. Enfin je suis passé à coté peut-être c'était ça ta question ?
MOI	- Oui oui, je te demandais si tu pensais qu'il y aurait des effets, que ce soit positif ou négatif.
ENSEIGANT 5	- Bah pour moi. Pour moi, ce serait très positif sur certains élèves, mais ça pourrait être très négatif sur d'autres. Après, ça dépend vraiment du profil. J'ai déjà hein, testé des phases où on fait rien avec euh méditer comme une grenouille ou je ne sais plus quoi. Il y en a beaucoup qui réagissent très mal en fait. Ils s'ennuient, c'est ça le problème. Et ils sont euh, ils sont là, ils attendent, ils soufflent, ils embêtent le monde. Ils n'arrivent pas à rester en place, je n'ai pas l'impression que ce soit bénéfique pour eux. Il y en a d'autres que ça calme. J'en ai un qui est très, très, très énervé et quand je le laisse se calmer, dans son coin sans rien, sans rien avoir à faire, bah il finit par se calmer, rentrer tout seul dans les apprentissages. Donc je pense que ça dépend du profil de l'élève.
MOI	- Et est-ce que tu penses justement, parce que tu dis ça les saoule tout ça. Est-ce que tu penses que euh... ils savent peut être ne pas s'ennuyer. Vu qu'en règle générale, en plus, comme tu dis, tu essaies de combler ce vide, que ce soit toi ou quelqu'un d'autre, peu importe, on essaie tout le temps de combler, combler, combler. Et peut être qu'à force, bah les élèves ne savent plus, en fait ne rien faire. Qu'est-ce que tu en penses ?
ENSEIGANT 5	- Euh j'avoue je ne sais pas, je pense euh... en fait je vais te répondre à chaque fois, ça dépend du profil de l'élève. Mais c'est vrai que euh... Je ne sais pas. Il y en a qui ont une imagination fertile. Je pense qu'il suffit de les laisser assis sur une chaise, ils s'inventent un monde, et puis bah ils sont dans leur bulle et c'est bien pour eux. Il y en a d'autres qui ont besoin d'être en interaction. Je pense que c'est vrai qu'actuellement, avec euh..., même à la maison on tend à vouloir toujours les occuper et que ce soit des jeux vidéo, des bouquins. Là on le voit bien en plus en ce moment, avec le confinement c'est euh, comment occuper les enfants et pas comment les laisser tranquilles. Donc euh, je pense que, c'est vrai qu'on leur apprend pas à s'ennuyer et ils ne savent plus le faire correctement, ouai. Je sais pas si ça répond à ta question.
MOI	- Oui, et du coup, si on prend le profil, parce que tu dis que ça dépend du profil. Si maintenant on prend le profil d'un élève, justement, hum... à qui ça irait ce type de dispositif. Qu'est-ce que tu penses que ça... est-ce que tu penses que ça aurait des effets derrière sur les apprentissages?
ENSEIGANT 5	- Pour moi de l'intérêt ça en a, parce que bon, enfin, j'allais dire qu'on nous l'apprend mais de toute façon on le voit nous même dans notre pratique, c'est que euh, il ne faut pas faire des phases d'apprentissage trop longues, il ne faut pas rester trop longtemps sur la même chose sinon il y a surcharge. Et je pense que ça peut être bien quand on a des apprentissages qui nécessitent d'avoir de longues séances, ça peut être bien d'avoir ce genre de dispositif qui permet à l'élève de lui même de se dire « bon là je sature, je comprends plus rien, je prends 5 minutes, je vais m'asseoir et puis je pense à autre chose ». Euh moi je pense que ça peut être bénéfique, mais euh il faut que l'élève en ai envie, pour moi il faut que ça vienne de lui. Il ne faut pas lui imposer et lui dire euh « va là-bas, va réfléchir 5 minutes. »
MOI	- Oui c'est l'idée, c'est de laisser l'élève y aller de lui même quand il en ressent le besoin, que c'est trop, qu'il a besoin d'une pause. Et ce serait à nous, en tant qu'enseignant, d'accepter que notre élève à ce moment là ne fasse rien.
ENSEIGANT 5	- Euh... oui bah.. oui en fait moi j'aurais peur des abus parce que on a certains élèves qui n'hésiteraient pas en abuser quand ils n'ont pas envie de travailler. Après si on par vraiment sur un bon élève travailleur qui l'utiliserait vraiment quand il a besoin, je pense que ça peut être très intéressant, mais il faudra lui apprendre, en fait, enfin il faut qu'ils apprennent à utiliser ce genre de dispositif. Mais pour moi, ça peut être bénéfique, si la question de base je crois que c'était est-ce que ça peut être bénéfique pour les apprentissages, c'est ça? En fait, je ne sais pas trop répondre, euh... Il faudrait essayer en fait. Je pense que ça pourrait être, ça pourrait être une bonne idée dans le sens où euh... Bah, si ça permet à l'élève de se décharger, enfin, de reprendre par exemple un apprentissage dans lequel il galère, si ça lui permet de souffler, de reprendre au calme, en version page blanche et de reprendre à zéro, je pense que c'est tout bénéfique pour lui... Ouai je t'avoue que je ne sais pas trop quoi répondre en fait à ça.

MOI	- Tu dis que ça pourrait peut être fonctionner sur un élève qui est travailleur et qui en profiterait très bien. Tu dis par contre qu'il faudrait lui apprendre. Du coup comment, comment tu lui apprendrais à profiter de cet endroit, de ce lieu ?
ENSEIGANT 5	- Bah j'avoue que c'est une très bonne question. En plus euh, ça rejoint directement un travail que j'essaie de faire sur les émotions en classe, mais euh... J'avoue, je ne sais pas en fait, limite il faudrait, je ne vais pas dire un clé en main, mais c'est un dispositif qui devrait être réfléchi. Enfin tu sais, qui devrait pas être donné tout fait mais euh ... j'avoue que je ne saurais. Il faudrait leur apprendre à ne pas en abuser. Mais c'est vrai que c'est.... Je ne sais pas, désolé je ne sais pas.
MOI	- Par exemple, lors d'autres entretiens on m'a dit qu'il faudrait instaurer des règles claires. Par exemple, on m'a proposé euh d'expliquer du coup à l'élève en quoi c'est bénéfique pour lui, que c'est vraiment pour lui et par contre, que s'ils en abusent, ils n'auraient plus ce droit d'y aller. Par exemple, ça ce serait une règle pour leur apprendre à...
ENSEIGANT 5	- Bah, le truc c'est que, si tu veux, moi, je partirais plutôt sur de la responsabilisation dans ces cas là. C'est à dire que euh, enfin ça dépend vraiment de l'élève, enfin j'ai deux élèves en tête de ma classe là. Moi il y en a un, je sais qu'il suffirait que je lui explique comme tu dis les tenants et les aboutissants, le pourquoi c'est intéressant et ça fonctionnerait très bien. Il y en a un autre, il faudrait que je sois, il faudrait pas du tout que je sois moralisateur, il ne faudrait pas que je joue à la carotte et au bâton. Il faudrait que j'apprenne à le responsabiliser pour, enfin il faudrait que je lui apprenne à se responsabiliser plutôt pour qu'il l'utilise de lui même sans en abuser. Enfin, j'avoue euh ..., encore une fois ça dépend du profil de l'élève.
MOI	- Ok. Donc, après cet entretien, comment tu penses que l'ennui assumé, on va dire ce temps de pause, devrait être accueilli finalement dans la classe? Est-ce qu'il doit être accueilli? Est-ce que pas du tout, peu importe ?
ENSEIGANT 5	- Bah .. c'est vrai qu'en y réfléchissant ça peut être. Enfin si l'ennui peut être accueilli en classe. De toute façon, je pense déjà qu'on le fait déjà, après il faut qu'on l'accepte nous en tant qu'enseignant. Après, les enfants, je ne vais pas dire qu'ils font ce qu'on leur dit mais si on les laisse faire ça les choquera pas de s'ennuyer entre guillemets s'ils voient que ça ne nous gêne pas. Après euh ... enfin c'est pareil, c'est un peu comme ... je pense qu'il ne faut pas non plus en abuser. Il ne faut pas se dire que c'est une solution magique à quoi que ce soit. Et euh... Oui, je ne suis pas contre hein, c'est juste que moi, j'aurais du mal à le mettre en place parce que ce n'est pas dans ma nature. Mais après ça se travaille. Du coup je pense que ça, ça peut s'accueillir en classe sans vraiment de problème et que le principe du dispositif comme tu le propose ça peut être intéressant à voir ce que ça donne sur la pratique.

MOI	- Comment définirais tu l'ennui ? Qu'est-ce que c'est pour toi ?
ENSEIGANTE 6	- Pour moi l'ennui c'est un état d'esprit dans lequel notre cerveau divague.
MOI	- Donc le cerveau, selon toi, est toujours actif pendant ces moments ?
ENSEIGANTE 6	- Oui je pense qu'il reste actif, il réfléchit, il pense en arrière plan sans qu'on y prête vraiment l'attention.
MOI	- D'accord, et dans ton vécu personnel, il t'es arrivé de t'ennuyer à l'école ?
ENSEIGANTE 6	- Oui souvent
MOI	- Tu l'as vécu comment ? Dans tes souvenirs.
ENSEIGANTE 6	- J'aimais bien avoir à m'ennuyer, c'était un moment de repos pendant lequel on peut souffler. Parfois je me dépêchais même de finir ma tâche pour pouvoir profiter de ce petit moment de tranquillité.
MOI	- Donc toi tu les a très bien vécu ces moments d'ennui d'accord. - Et maintenant, dans ta classe, est-ce que tu as déjà observé des moments/des signes d'ennui chez tes élèves ?
ENSEIGANTE 6	- Oui j'en ai observé pleins et je les laisse tranquilles. Par contre, ces temps ne peuvent pas durer plus de 5 minutes, comme ils sont très jeunes, ils font vite n'importe quoi.
MOI	- Comment tu les remarques ces temps où ils s'ennuient ? Comment ils sont, qu'est-ce qu'ils font, qu'est ce qui fait que tu vois de l'ennui ?
ENSEIGANTE 6	- Ils gigotent beaucoup, regardent en l'air, observent les autres en laissant leur travail devant eux. Certains aiment aussi s'installer aux niveaux des tapis pour s'allonger un peu et rester tout seul un petit moment. Il y en a même un qui chantonne.
MOI	- Ca passe essentiellement par le non verbal, d'accord. Et toi tu réagis positivement par rapport à ces comportements. Donc maintenant, si je te proposais de mettre en place dans ta classe un dispositif, un lieu dédié à "l'ennui assumé", dans lequel l'enfant pourrait aller se réfugier lorsqu'il se sent surchargé de travail, qu'il a besoin d'une pause, un lieu où ils auraient le droit de "ne rien faire", qu'en penserais-tu ?
ENSEIGANTE 6	- Je ne sais pas si ce serait utile dans ma classe. Même avec une bonne explication voire plusieurs, ils se battraient pour y aller, et je pense qu'ils en profiteraient trop pour se mettre à l'écart et éviter de faire ce qu'on leur demande.
MOI	- Alors si on oublie ta classe et qu'on imagine une classe où les règles sont fixées, les élèves respectent, on imagine l'idéal, selon toi, quels effets aurait un dispositif comme celui-ci sur les élèves ?
ENSEIGANTE 6	- Ça leur permettrait de comprendre qu'ils ont le droit de s'ennuyer, qu'on les encourage même à le faire pour leur bien être.
MOI	- Et ça aurait un impact sur leurs apprentissages à ton avis ? Ou pas du tout ?
ENSEIGANTE 6	- Peut-être qu'ils se concentreraient mieux s'ils avaient le droit de s'ennuyer je pense.
MOI	- D'accord, donc selon toi si je comprends bien, depuis le début, l'ennui devrait être bien accueilli dans la classe et non pas rejeté, mais tout en gardant des limites de temps ?
ENSEIGANTE 6	- Oui voilà il doit être favorisé mais limité à la fois dans le temps.
MOI	- D'accord, merci pour tes réponses.