



HAL
open science

Enseigner avec bienveillance pour favoriser le bien-être et les apprentissages des élèves en SEGPA

Sandra Bousquet

► **To cite this version:**

Sandra Bousquet. Enseigner avec bienveillance pour favoriser le bien-être et les apprentissages des élèves en SEGPA. Education. 2021. dumas-03340690

HAL Id: dumas-03340690

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03340690>

Submitted on 10 Sep 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.



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



Faculté d'Éducation – Université de Montpellier
2 place Marcel Godechot
BP 4152 – 34092 Montpellier Cedex 5
fde.umontpellier.fr



Année universitaire : 2020-2021

MASTER Master Métiers de l'Enseignement, de l'Éducation et de la Formation

Deuxième Année (M2)

Parcours **Éducation et Pédagogie adaptées aux besoins éducatifs particuliers**

**Enseigner avec bienveillance
pour favoriser le bien-être et les apprentissages
des élèves en SEGPA**

Sandra BOUSQUET

Tuteur mémoire : Monique DESQ

Mots clés :

- bienveillance
- gestes professionnels
- tenue de cours
- autorité éducative

Résumé

Le volume III de l'enquête PISA a permis de cerner l'état d'esprit des adolescents de 15 ans, de comparer les effets des pratiques éducatives et d'établir des corrélations entre tous les éléments qui concourent à leur bien-être. La France est un des pays où les élèves déclarent percevoir le moins de soutien de la part de leurs enseignants. Les statistiques montrent également le rôle essentiel du climat affectif qui règne dans les établissements. Elles soulignent l'importance des liens avec les professeurs. Le regard que le professeur porte sur ses élèves, du haut de son statut d'adulte, peut avoir un effet stimulant comme délétère. Mon étude de cas analyse l'activité en classe des enseignants et des élèves d'une classe de SEGPA dans un collège rural. Elle vise à comprendre quels sont les gestes professionnels et les méthodes pédagogiques spécifiques d'un enseignement bienveillant qui favorisent le bien-être des élèves. Elle est conduite selon la théorie de « l'action située » et du modèle anthropologique du « cours d'action ». Les données proviennent de deux questionnaires et d'une description d'entretiens d'autoconfrontation avec un enseignant et six élèves. Les résultats montrent que les enseignants bienveillants développent des compétences socio-émotionnelles qui favorisent de manière durable l'apprentissage de leurs élèves et leur bien-être. Ils cherchent à comprendre leurs élèves, à envisager leurs difficultés, sonder leur motivation, connaître leurs acquis, valoriser leurs compétences et à les aider à construire leurs savoirs.

Abstract

Volume III of the PISA survey made it possible to identify the state of mind of 15-year-old adolescents, to compare the effects of educational practices and to establish correlations between all the elements that contribute to their well-being. France is one of the countries where students say they perceive the least support from their teachers. The statistics also show the essential role of the emotional climate which reigns in the establishments. They underline the importance of links with teachers. The look that the teacher has on his students, from the height of his adult status, can have both stimulating and deleterious effects. My case study analyzes the classroom activity of teachers and students in a SEGPA class in a rural middle school. It aims to understand what are the professional gestures and specific pedagogical methods of a benevolent teaching that promote the well-being of the students. It is conducted according to the theory of "situated action" and the anthropological model of the "course of action". The data come from two questionnaires and a description of self-confrontation interviews with a teacher and six students. The results show that caring teachers develop socio-emotional skills that sustainably promote their students' learning and well-being. They seek to understand their students, to consider their difficulties, to probe their motivation, to know what they have learned, to value their skills and to help them build their knowledge.

Sommaire

Introduction	p.5
1- Un contexte professionnel nouveau qui amène des interrogations	
1.1- Le collègue X	p. 7
1.2- Les caractéristiques des élèves à Besoins Educatifs Particuliers de la SEGPA	p. 7
1.3- D'un questionnaire professionnel à l'objet d'étude	p. 8
2- Sur le plan institutionnel et scientifique	
2.1- Définition de la bienveillance en éducation	p. 9
2.2- Les difficultés de la pratique enseignante dans un nouveau contexte professionnel ..	p. 10
2.3- Les gestes professionnels	p. 12
2.4- La Discipline Positive en classe	p. 15
3. Cadre théorique et méthodologique	
3.1. Les théories de l'action	p. 17
3.2. Méthodologie de l'étude	p. 18
3.2.1- Caractéristiques de la classe et des participants à l'étude	p. 18
3.2.2- En quête de traces de l'activité	p. 19
3.2.2.1- Le Questionnaire enseignant sur les pratiques professionnelles faisant preuve de bienveillance	p. 19
3.2.2.2- Les Questionnaires comparatifs enseignants- élèves visant les intentions de la bienveillance de l'enseignant et les effets sur le bien-être des élèves p.	20
3.2.2.3- La séance de classe filmée	p. 21
3.2.3- Le traitement des données	p. 22
3.2.3.1- Le questionnaire enseignant sur les pratiques professionnelles faisant preuve de bienveillance	p. 22
3.2.2.2- Les questionnaires comparatifs enseignants- élèves visant les intentions de la bienveillance de l'enseignant et les effets sur le bien-être des élèves p.	23
3.2.2.3 – La séance de classe et les entretiens d'explicitation pour comparer les intentions de l'enseignant et le ressenti des élèves	p. 23
4. Analyse des données	
4.1- Le questionnaire enseignant sur les pratiques professionnelles faisant preuve de bienveillance	p. 24
4.2- Les questionnaires comparatifs enseignants- élèves visant les intentions de la bienveillance de l'enseignant et les effets sur le bien-être des élèves	p. 25
4.3 – La séance de classe et les entretiens d'explicitation pour comparer les intentions de l'enseignant et le ressenti des élèves	p. 29
5. Résultats et discussion	
5.1 – A partir du questionnaire enseignant	p. 35
5.2 – A partir du questionnaire comparatif intention des enseignants/ressenti des élèves p.	36
5.3 – A partir de la séance filmée	p. 40
Conclusion	p. 45

Introduction

J'ai exercé en tant que professeur des écoles en milieu ordinaire pendant 18 ans. Au cours de mon parcours professionnel, j'ai été amenée à découvrir tous les niveaux d'élèves de l'école élémentaire dans différents milieux (de la grande école de centre-ville au Regroupement Pédagogique Intercommunal en milieu rural) avec différentes fonctions (adjointe, chargée d'école et directrice). Après un séjour de 4 ans en REP+ à Mayotte où j'ai enseigné à des classes de CP, je suis arrivée en septembre 2013 sur un poste en école maternelle. J'ai alors découvert l'univers des apprentissages des enfants de 3 à 6 ans. Il a fallu que je m'adapte à un public très jeune auquel je n'avais pas été encore confrontée. Alors que je me familiarisais avec les attentes et les programmes de ce cycle, la circulaire n° 2014-068 du 20-5-2014 du BOEN N°21 du 22 mai 2014 pour la préparation de la rentrée scolaire 2014 a explicitement fait apparaître la notion de bienveillance qui commençait déjà à prendre toute sa place à l'école depuis la loi d'orientation et de programmation pour la refondation de 2012. Cette circulaire promeut une **école bienveillante** mais aussi exigeante dans laquelle le professeur ne se contente pas d'adopter une posture compatissante et complaisante mais « veille bien » sur les élèves qui lui sont confiés, les sécurise et reste attentif à leurs progrès comme à leurs difficultés. J'ai donc adapté ma posture et mes gestes professionnels en prenant en compte cette nouvelle dimension.

Cette même année, la notion de bienveillance est également apparue dans les programmes de l'élémentaire au Bulletin officiel spécial n°11 du 26 novembre 2015 :

- La mention du terme de bienveillance et de **posture bienveillante** de l'enseignement est systématiquement mentionnée dans la partie consacrée au cadre des principes généraux de l'enseignement moral et civique et dans la partie « les méthodes et outils pour apprendre ».
- L'EMC a pour objet de transmettre et de faire partager les valeurs de la République acceptées par tous... Ce sont les valeurs et les normes impliquées par l'acte même d'éduquer telle qu'une école républicaine et laïque peut en former le projet. Elles supposent une école à la fois exigeante et bienveillante qui favorise l'estime de soi et la confiance en soi des élèves, conditions indispensables à la formation globale de leur personnalité.

C'est dans ce contexte éducatif que j'ai exercé auprès d'élèves allant de la PS au CE1 de 2013 à 2020. Pour ce faire, il m'a fallu observer chacun de mes élèves pour connaître ses acquis, comprendre ses difficultés, l'aider à devenir autonome dans ses apprentissages et organiser des dispositifs appropriés,

dans le cadre de la construction d'une relation éducative positive propice (enseignement explicite, évaluation positive, autonomie).

En septembre 2020, j'ai obtenu une mutation sur un poste d'enseignant spécialisé en SEGPA. Même si le public et le fonctionnement sont très différents, je suis arrivée sur mon nouveau poste avec cette envie de continuer à enseigner dans un climat de classe exigeant et bienveillant. Je me suis naturellement interrogée sur la façon d'adapter ma posture et ma pratique à ce nouveau public dans un nouveau contexte dans ma nouvelle fonction d'enseignante spécialisée.

Dans une première partie, je vais présenter ce nouveau contexte professionnel et le questionnement qui a découlé de sa découverte, avant de définir certaines notions sur un plan institutionnel et scientifique dans une seconde partie. Je m'intéresserai ensuite au cadre théorique ainsi qu'à la méthodologie utilisée pour réaliser mon recueil de données. Enfin, je présenterai et analyserai les résultats dans une quatrième et dernière partie.

1- Un contexte professionnel nouveau qui amène des interrogations

1.1- Le collège X

Le collège X, dans lequel j'exerce actuellement, se situe en milieu rural dans la ville de Limoux. Il accueille aujourd'hui 920 élèves, de la 6ème à la 3ème auxquels s'ajoutent les sections spécialisées SEGPA (Sections d'Enseignement Général et Professionnel Adapté) ainsi que deux dispositifs ULIS et un Atelier relais. Les classes de la SEGPA se situent dans un bâtiment différent de celles de l'enseignement général. Nos élèves fréquentent également les classes de technologie, d'arts plastiques, d'éducation musicale, de langues et les structures d'EPS où ils sont pris en charge par les professeurs du collège.

L'équipe de SEGPA se compose d'un directeur, de quatre professeurs des écoles dont trois sont certifiés (responsabilité de l'enseignement général) et de deux professeurs de Lycée Professionnel (plateaux techniques E.R.E. (Espace Rural et Environnement) et H.A.S (Hygiène Alimentation Santé)). C'est une nouvelle équipe puisque deux enseignants sont nouvellement nommés.

1.2. Les caractéristiques des élèves à Besoins Educatifs Particuliers de la SEGPA

La définition donnée par la Direction Générale de l'Education Scolaire (DGESCO) lors de l'université d'automne en 2003 permet l'identification des besoins : « Les besoins éducatifs particuliers sont les besoins présentés par les élèves qui ne peuvent être scolarisés dans de bonnes conditions que si on leur prête une attention particulière pour répondre aux besoins qui leur sont propres. » Ainsi, la catégorisation institutionnelle des élèves à BEP regroupe les élèves en situation de handicap, les élèves ayant une difficulté scolaire, les élèves malades, les élèves allophones nouvellement arrivés en France, les élèves issus de familles itinérantes ou de voyageurs, les élèves intellectuellement précoces, les élèves en milieu carcéral – autrement dit *des élèves aux difficultés graves et durables* qui ont besoin d'une prise en compte spécifique.

Les élèves de SEGPA forment une population très hétérogène. Ils sont décrits ainsi par la circulaire n° 2015-176 du 28-10-2015 : « Élèves présentant des difficultés graves et persistantes auxquelles n'ont pu remédier les actions de prévention, d'aide et de soutien. » et la SEGPA comme « une structure qui a toute sa place dans le traitement de la grande difficulté scolaire. Elle a pour objectif la réussite du plus grand nombre d'élèves. Les enseignants spécialisés qui y exercent

instaurent un climat de confiance et un contexte pédagogique stimulant. Par les méthodes pédagogiques spécifiques qu'ils mettent en œuvre, ils permettent aux élèves qui bénéficient de la SEGPA de poursuivre leurs apprentissages tout en préparant leur projet professionnel. Les démarches pédagogiques utilisées prennent en compte les difficultés rencontrées par chaque élève et s'appuient sur ses potentialités pour l'aider à construire et à réaliser son projet de formation. »

1.3- D'un questionnement professionnel à l'objet d'étude

Quand on est en face d'élèves qui sont en grande difficulté scolaire depuis des années, qui sont en révolte contre le système scolaire, mais aussi en révolte contre les enseignants et que l'on est sans expérience dans l'enseignement spécialisé, il y a 2 attitudes possibles :

1. soit on les fait rentrer dans le cadre en faisant preuve d'autoritarisme dans une relation domination/soumission ;
2. soit il faut changer son approche, trouver une méthode plus efficace et quitter les schémas classiques.

La première attitude n'étant pas concevable pour moi, quelles postures et quels gestes professionnels adopter pour prendre en compte la spécificité des difficultés que je rencontre en classe liées au comportement d'un public de collège en grande difficulté scolaire? Il est nécessaire que j'expérimente un certain nombre de gestes professionnels et de méthodes pédagogiques pour comprendre les élèves et parvenir à mettre en acte une attitude bienveillante qui corresponde à leurs besoins.

La première étape est certainement de chercher à rentrer en relation avec ses élèves, c'est-à-dire de développer des contacts personnalisés avec chacun. Mais comment établir cette relation ?

Il faut que je leur montre que je les reconnais en tant qu'être humain avec une sensibilité. Ils sont importants pour moi, leur professeur, j'ai de l'empathie pour eux.

La deuxième étape sera de les apaiser et les rassurer. Il faut leur apprendre à mieux gérer leurs émotions pour accéder à une phase de déblocage scolaire. Mais comment créer ce sentiment d'appartenance et de sécurité chez eux ?

Dans une troisième étape, il va falloir motiver ces élèves en difficulté, car certains n'ont plus envie de travailler. Il va falloir les aider à prendre conscience de leur potentiel. Or ces élèves n'ont souvent

jamais appris à se connaître ni à rechercher les solutions en eux, notamment sur leur mode de fonctionnement, sur leur talent et sur leur façon d'apprendre. Ils ne connaissent pas les bonnes méthodes de travail pour eux. On ne leur a jamais appris à se connaître et à réfléchir sur la stratégie de travail pour qu'ils apprennent efficacement. Est-ce que l'adaptation ou la différenciation de la tâche proposée leur permet de se sentir capables de la réaliser ?

C'est cette appréhension de réussir à apporter des réponses pédagogiques adaptées à ce public qui est à l'origine de l'élaboration de mon mémoire. Je souhaite comprendre dans quelle mesure un enseignement avec bienveillance peut favoriser le bien-être et les apprentissages des élèves de SEGPA.

2- Sur le plan institutionnel et scientifique

2.1- Définition de la bienveillance en éducation

Selon l'Académie française, la bienveillance est un « sentiment qui porte à vouloir du bien à autrui » et qui est souvent associé au bien-être (Lapeyronnie, 2014 ; Bergugnat et *al.*, 2017 ; Jellab et Marsollier, 2018).

Camille X. tente, dans la revue Télémaque, de définir la bienveillance en éducation à partir de l'articulation de trois dimensions, exprimables en trois formes verbales, supposant toutes une action : "bien veiller", "bien veiller sur" et "bien veiller à". La dimension *bien veiller* conjugue un état d'esprit et une exigence de l'esprit. Il s'agit tout d'abord de se donner les moyens de percevoir les vulnérabilités de l'autre. Cela commence par l'empathie cognitive et affective, pour mieux comprendre l'autre, et se prolonge dans une exigence de compréhension plus globale de la situation et de ses différentes données et contraintes. La dimension *bien veiller sur* consiste à inscrire les rapports interindividuels dans une double logique de prendre soin de l'autre et d'avoir soin de la relation avec l'autre, au sein d'un processus d'accompagnement et de protection de l'autonomie individuelle. *Bien veiller sur* l'autre implique d'être en relation avec lui et avoir soin de la relation avec lui. La dimension *bien veiller à* prend acte que l'autonomie individuelle se déploie dans un temps, où elle est inscrite, et dans un monde, où l'individu doit se diriger. Si la bienveillance vise à étayer l'autonomie individuelle

d'autrui, celle-ci ne peut s'envisager sans la transmission d'un certain nombre de savoirs et leur compréhension.

Mêler bienveillance et pédagogie, serait accepter que les angoisses et les moments d'abattements ne soient pas des faiblesses pour les élèves dans l'appropriation des savoirs, mais des pendants incontournables, qu'il faut savoir accueillir et essayer d'apaiser.

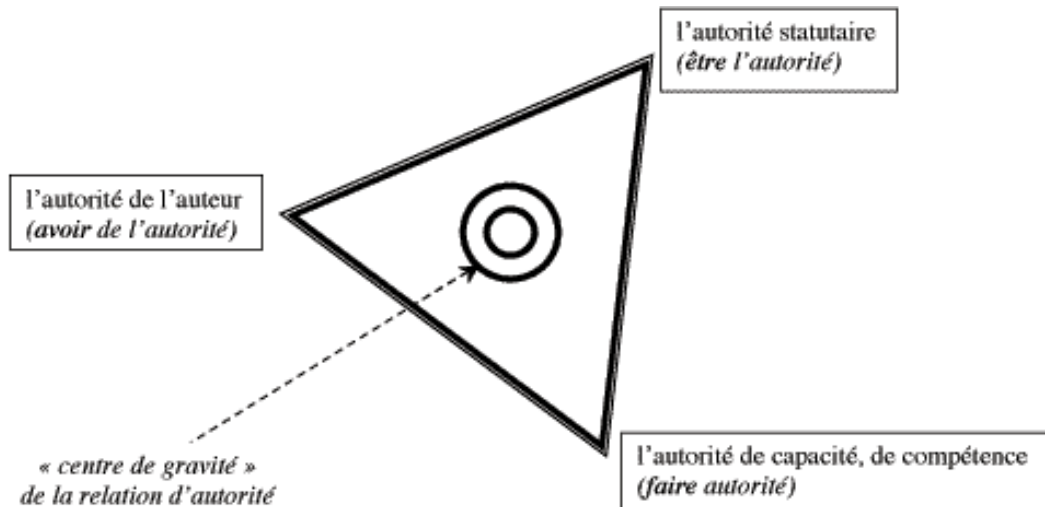
Julien Masson, dans son livre *Bienveillance et réussite scolaire*, donne sa définition : « La bienveillance est une attitude positive envers quelqu'un. Elle n'est pas de la compassion ni de la complaisance. Elle inclut l'exigence. » Si la bienveillance appelle à faire preuve de compréhension et d'indulgence envers les élèves, ce n'est pas tout permettre. Ce n'est pas non plus de la compassion (sentiment de pitié qui nous rend sensible aux maux d'autrui) qui place l'élève dans un statut de victime potentielle que l'enseignant doit absolument protéger. Ce n'est pas non plus de la complaisance (disposition à se conformer aux désirs d'autrui pour lui plaire) qui pousserait l'enseignant à vouloir faire plaisir à ses élèves pour gagner leur confiance et leur écoute, tentation de « copinage » donnant l'illusion d'une gestion convenable des élèves mais qui génère beaucoup d'insécurité chez eux.

Au terme de cette approche de la bienveillance dans le domaine de l'école, on retiendra que la bienveillance se caractérise par un souci du bien-être de l'élève et que l'exigence porte sur les apprentissages et le cadre, rompant ainsi avec l'indulgence et la passivité qui lui sont attribuées.

2.2- Les difficultés de la pratique enseignante dans un nouveau contexte professionnel

Dans son ouvrage *L'autorité éducative dans la classe. Douze situations pour apprendre à l'exercer*, Bruno Robbes propose une analyse historique de la notion d'autorité, de l'Antiquité à nos jours. Son étude l'amène à identifier « une crise de la fonction enseignante » à la fin des années 1960. Celle-ci se caractérise par une profonde fragilisation de l'autorité qu'exerce l'enseignant sur ses élèves. Selon Robbes, « le statut social du professeur ne suffit plus à garantir l'obéissance des élèves ». Robbes explique que « l'autorité qui allait de soi nécessite maintenant parole, explication - voire négociation - pour recueillir l'adhésion de ceux sur lesquels elle s'exerce »¹. Il montre comment face à

la perte de l'autorité naturelle de l'enseignant, ce-dernier doit se construire une « autorité éducative » dont le centre de gravité se situe à la conjonction entre une autorité statutaire, une autorité de capacité et enfin une autorité exercée.



ROBBES Bruno, Les trois conceptions actuelles de l'autorité, Cahiers pédagogiques, 2006

Le chercheur en Sciences de l'éducation Luc Ria, partage ce constat d'une crise de la fonction enseignante qui se matérialise par une fragilisation de la relation d'autorité. Responsable de la chaire Unesco « Former les enseignants au 21ème siècle » au sein de l'Institut Français de l'Éducation, il en fait l'un des points de départ pour l'analyse des difficultés rencontrées par les enseignants débutants. Il constate la complexité de l'adaptation à des conditions d'enseignement difficiles pour un enseignant sans expérience, tant du point de vue professionnel que personnel. Le manque de familiarisation préalable à l'enseignement en milieu difficile et la permanence d'une conception idéalisée de ce métier, pouvant générer un risque d'abandon précoce².

Bruno Robbes, *L'autorité éducative dans la classe. Douze situations pour apprendre à l'exercer*. Paris, ESF, 2010, 265 p.

Luc Ria, « L'efficacité professionnelle en milieu difficile au cœur des enjeux de la formation initiale des enseignants du second degré en France », *Actes du Colloque International de Rennes – 19-21 novembre 2008*.

2.3- Les gestes professionnels

La posture adoptée par l'enseignant face à sa classe a une grande influence sur l'apprentissage des élèves. Ce geste professionnel, à la fois spontané et très élaboré puisqu'il découle de choix pédagogiques fondamentaux, est crucial dans l'enseignement.

Tout d'abord il faut savoir ce qu'est une posture. C'est une manière cognitive et langagière de s'emparer d'une tâche. En fonction des obstacles et des difficultés qui se présentent, tant du point de vue des élèves que des savoirs, l'enseignant s'en empare de façon différente. L'enseignant, mais également les élèves, modifient leur posture pendant le cours.

Dominique Bucheton définit la posture comme une structure pré-construite du « penser-dire-faire » qu'un sujet convoque en réponse à une situation ou à une tâche scolaire donnée. Elle ajoute aussi que les sujets peuvent changer de posture au cours de la tâche selon le sens nouveau qu'ils lui attribuent. La posture est donc à la fois du côté du sujet dans un contexte donné, mais aussi de l'objet de la situation. Dominique Bucheton analyse également différentes postures enseignantes : on parle en général de posture d'étayage car ces postures permettent de rendre compte de la diversité des conduites de l'activité des élèves par les maîtres pendant la classe.

Il y a donc 6 postures différentes :

- **La posture de contrôle** : elle vise à mettre en place un certain cadrage de la situation. L'enseignant cherche à faire avancer tout le groupe en synchronie ;
- **La posture de contre-étayage ou de sur-étayage** : l'enseignant, pour avancer plus vite, peut aller jusqu'à faire à la place de l'élève ;
- **La posture d'accompagnement** : l'enseignant apporte une aide ponctuelle, en partie individuelle, en partie collective. Il évite de donner la réponse, voire d'évaluer. Il provoque des discussions entre les élèves, et leur laisse le temps de réfléchir ;
- **La posture d'enseignement** : l'enseignant formule, structure les savoirs, les normes, en fait éventuellement la démonstration. Il fait ce que l'élève ne peut pas encore faire tout seul. La place du métalangage y est forte ;
- **La posture de lâcher-prise** : l'enseignant assigne aux élèves la responsabilité de leur travail et l'autorisation à expérimenter les chemins qu'ils choisissent. Cette posture est ressentie par les élèves comme un gage de confiance ;

- **La posture dite du « magicien »** : par des jeux, des gestes théâtraux, des récits frappants, l'enseignant capte momentanément l'attention des élèves. Le savoir n'est ni nommé, ni construit, il est à deviner.

Certaines postures d'étayage empêchent les élèves de penser par eux-mêmes, inhibent l'émergence d'un point de vue ou d'un raisonnement singulier, alors que d'autres, au contraire, sollicitent les langages de façon plus ouverte, favorisent la mise au travail, la créativité et la réflexivité de tous. Les enseignants les plus experts ont un jeu très ouvert de postures et une grande capacité à s'ajuster à la diversité des élèves. Les débutants quant à eux et les enseignants en difficulté ont tendance à se cantonner le plus souvent à deux postures principales : le contrôle et l'enseignement. Ils ne font pas confiance aux élèves pour faire des travaux de groupes, par exemple.

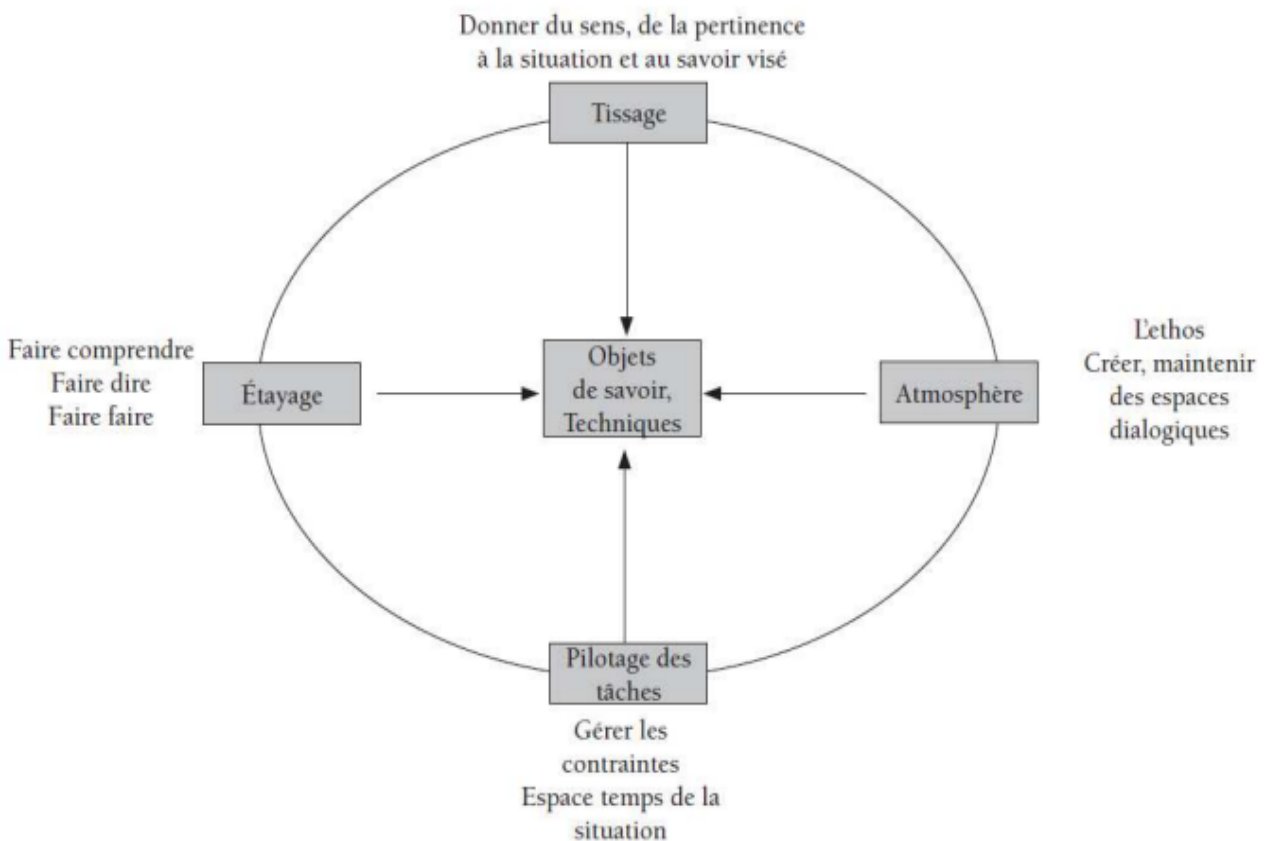


Figure 1: un multi-agenda de préoccupations enchâssées

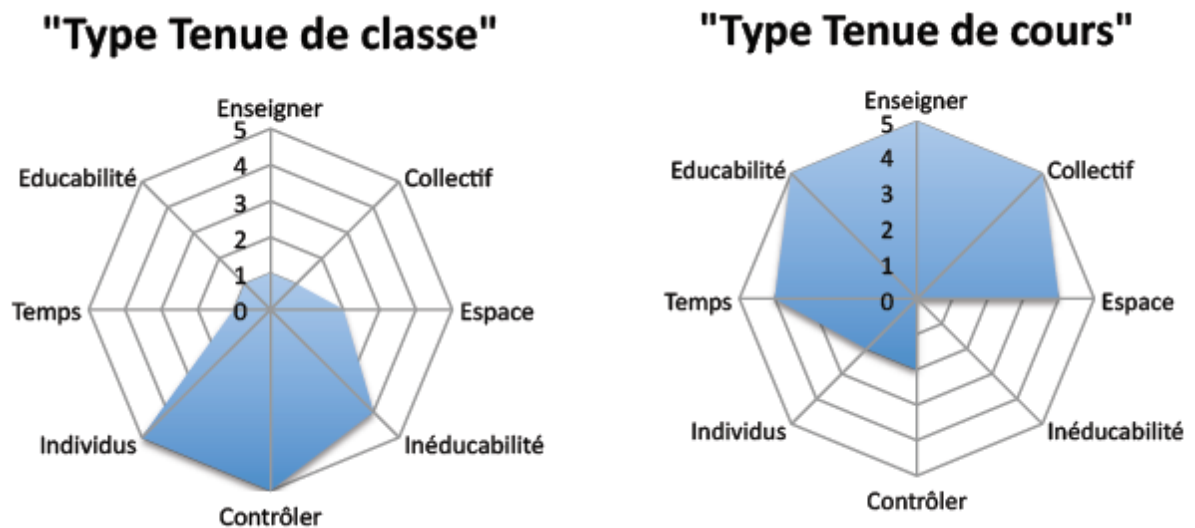
Ce schéma, proposé par Dominique Bucheton et Yves Soulé, explicite les préoccupations de l'activité enseignante. Il peut être une première piste de recherche quant à au questionnement initial.

Le maintien de l'atmosphère, l'étaillage, le sens et la pertinence donnés à la situation proposée sont autant d'éléments essentiels à une bonne tenue de classe et à la mise au travail des élèves.

Quels gestes professionnels au service du bien-être des élèves et la mise au travail ?

Les jeunes enseignants rencontreraient des difficultés à inscrire leur activité à la croisée entre l'enseignement d'un savoir scolaire et le contrôle de la classe. Suite à ses observations et à ses analyses, Luc Ria oppose deux pratiques typiques chez les enseignants débutants : la tenue de classe et la tenue de cours. *La tenue de classe* fait référence au fait de vouloir maintenir l'ordre à tout prix, et ce, en préalable au début de la séance. Ces enseignants ont tendance à s'enfermer dans un affrontement improductif avec les élèves et finissent – par lassitude et résignation - par laisser de côté les objectifs d'enseignement qu'ils s'étaient fixés. *La tenue de cours* peut s'illustrer par des enseignants qui parviennent à prendre en main leurs élèves en les enrôlant dans une activité.

Luc Ria illustre ces deux activités typiques par les schémas suivants³ :



La modélisation proposée ici rend compte de manière simplifiée de la complexité de l'activité des enseignants débutants (début de carrière ou changement de contexte scolaire). Quatre dimensions sont mises en avant : l'intention (enseigner et contrôler, souvent en confrontation), l'adressage (aux élèves de manière individuelle ou collective), l'éthique (postulat d'éducabilité ou non),

3

Luc Ria, « Enseigner en milieu difficile : de la nécessité de dépasser quelques croyances encore tenaces », 2011

et l'ancrage (dimensions spatiales et temporelles de l'activité). Nous voyons que dans l'activité *tenue de classe*, à l'inverse de la *tenue de cours*, le pôle des enseignements est largement délaissé au profit de la large place du contrôle.

Selon Ria, l'ordre en classe sera la conséquence du travail des élèves, et non l'antécédent. J'ai donc peut-être ici une première piste de réponse à ma problématique. Pour mettre en place un climat de classe bienveillant qui favorise les apprentissages, il s'agirait de freiner le réflexe que j'ai au préalable en tant que novice en SEGPA de vouloir à tout prix contrôler et gérer ma classe pour davantage me préoccuper de tenir mon cours, c'est-à-dire le rendre attrayant, afin d'enrôler les élèves.

2.4- La Discipline Positive en classe

La société change, et avec elle, la relation que les élèves entretiennent avec l'école, les savoirs et l'autorité. Dans les classes aujourd'hui, l'hyper connexion et le zapping entraînent aussi une attention plus dispersée des élèves alors que les programmes restent exigeants.

La Discipline Positive (DP) est un courant d'éducation né aux États-Unis. Elle a été fondée par Jane Nelsen, une psychologue américaine, dans les années 90. La mouvance est ensuite arrivée en France, il y a une dizaine d'année, notamment grâce à la psychologue clinicienne Béatrice Sabaté, qui a adapté les ouvrages de Jane Nelsen. Les principes fondamentaux de la DP sont :

- **La coopération** entre le parent et l'enfant.
- **Une posture ferme et bienveillante** : la fermeté en discipline positive, c'est le respect de soi qui passe par le respect du cadre.
- **La bienveillance** : c'est-à-dire être connecté et respectueux du monde de l'enfant.
- **L'appartenance** : le but ultime est que l'enfant ait un sentiment d'appartenance et d'importance au sein d'un environnement social.
- **L'encouragement** permet de développer chez l'enfant le sentiment qu'il est capable d'accomplir des choses.
- **L'erreur doit être considérée comme une opportunité d'apprentissage** : aucun parent n'est parfait mais il faut apprendre de ses erreurs.

Je me suis notamment appuyée sur l'ouvrage *La Discipline Positive dans la classe*. Jane Nelsen y décrit la DP comme une philosophie selon laquelle ce que ressent et pense un enfant non seulement est important, mais doit être accueilli, pris en compte et intégré à la construction classique d'une journée

scolaire afin que l'apprentissage ait du sens. C'est une démarche qui permet de transformer chaque facette de l'éducation en s'intéressant aux principes relationnels qui sont au cœur de notre façon de faire lorsque nous enseignons. En impliquant les élèves dans les prises de décision qui concernent leur classe, en intégrant leurs suggestions dans les règles qui régissent la classe et le collège, en accueillant leurs idées comme des ressources utiles dans la résolution des problèmes, nous pouvons restaurer le sentiment « d'avoir la main » et commençons à transformer la relation qu'ils entretiennent avec l'école.

Cet ouvrage m'a particulièrement intéressée pour mon sujet d'étude car il propose des outils pratiques et faciles à mettre en place pour notamment :

- Créer un climat de classe qui stimule les apprentissages et développe le sentiment d'appartenance (et ainsi sécuriser les élèves) ;
- Utiliser l'encouragement plutôt que les éloges et les récompenses (travailler pour soi, développer la motivation intrinsèque) ;
- Comprendre en quoi l'implication des élèves dans la recherche de solutions est beaucoup plus efficace que la punition (gérer et réguler les comportements inappropriés).

Il s'agit maintenant de présenter le cadre théorique ainsi que le cadre méthodologique que nous avons suivi afin d'effectuer notre recueil de données.

3. Cadre théorique et méthodologique

3.1. Les théories de l'action

Afin de saisir la manière dont l'enseignant envisage et redéfinit la bienveillance éducative (tâche prescrite) dans sa pratique de conduite de classe, cette recherche s'inspire du courant des théories de l'activité.

L'approche retenue est celle du cadre théorique et méthodologique du « cours d'action », (développé en France par Jacques Theureau (2003, 2006)). Cette théorie permet d'aborder l'analyse de la pratique enseignante de façon concrète et complète. Pour cela, il faut prendre en compte toutes sortes de facteurs, tout ce qui peut intervenir au cours de l'action, notamment l'implicite et les pensées du professionnel. Il définit le cours d'action comme : "l'activité d'un acteur déterminé, engagé dans un environnement physique et social déterminé et appartenant à une culture déterminée, activité qui est significative pour ce dernier, c'est-à-dire montrable, racontable et commentable par lui à tout instant de son déroulement à un observateur-interlocuteur". L'action que nous percevons en toute objectivité doit être éclairée par la part de subjectivité qui l'accompagne. Quatre présupposés essentiels caractérisent le cours d'action.

Premièrement, l'activité est indissociable de la situation dans laquelle elle prend forme et l'acteur participe à la construction de cette situation. Elle émerge d'un contexte. L'activité se caractérise par une succession d'états transitoires d'équilibre et de déséquilibre. Il s'agit d'un processus dynamique et complexe dans lequel est contenue l'imprévisibilité.

Deuxièmement, l'activité s'accompagne d'une conscience pré réflexive (Theureau, 2006), dont l'acteur peut rendre compte, au moins en partie moyennant des conditions favorables de collaboration. L'accès contrôlé et raisonné à l'expérience permet de mettre à jour les ressources cachées de l'action. L'activité est incarnée et ne peut dissocier le corps et l'esprit. Husserl explique qu'il faut décrire le vécu conscient afin d'en étudier l'essence même c'est-à-dire tout ce qui s'y cache et dont le sujet n'a pas forcément conscience. En effet, cette prise de conscience sera faite à l'occasion d'un questionnement dirigé vers l'acteur.

Troisièmement, l'activité donne lieu à la construction de connaissances sur la base d'inférences visant à valider/invalides des connaissances antérieures et à en construire de nouvelles en relation avec l'efficacité pragmatique des actions réalisées dans la situation présente. Elle est située dans le temps et dans l'espace.

Quatrièmement, l'activité est à la fois individuelle et sociale. Chaque individu est singulier mais socialement imbriqué. Il y a des interactions qui se jouent. L'activité s'inscrit toujours dans un héritage culturel et dans une communauté d'appartenance.

Selon ces caractéristiques issues de la théorie de l'action située et du modèle du cours d'action par filiation, pour comprendre comment la socialisation se construit dans une classe, j'ai choisi l'entrée contextuelle par des situations de classe afin d'étudier les activités telles que les enseignants et les élèves les produisent réellement. Je vais m'attacher à décrire les situations racontables et commentables par les acteurs à tout instant de leur déroulement (Theureau, 2006). Je vais chercher à rendre compte des interactions enseignant-élèves en classe en décrivant leurs actions respectives et les significations qu'ils en donnent, tout particulièrement celles que l'enseignant construit avec bienveillance dans ses cours. En recueillant le point de vue de l'enseignant et des élèves sur la manière dont ils interagissent en classe, je pourrai identifier quels aspects des relations sociales dans la classe, significatifs pour les acteurs comme relevant de la bienveillance favorisent le bien-être des élèves.

3.2. Méthodologie de l'étude

3.2.1- Caractéristiques de la classe et des participants à l'étude

J'ai décidé de mener ma recherche sur une classe de 5ème dont je suis le professeur référent et qui a été affectée à ma salle de classe dans le cadre du protocole lié à la situation sanitaire du covid19. La classe est composée de 14 élèves, 7 garçons et 7 filles. Dès le début de l'année, j'ai pu faire quelques constats. Il s'agit d'une classe relativement bien disposée à l'égard des apprentissages qui ne présente pas de problème majeur de discipline à l'exception d'un élève. Ce garçon tente de jouer les « caïds », il peut manquer de respect envers ceux qui lui résistent, il est capable de violence et montre peu d'intérêt pour l'école. Une orientation en EREA a été proposée. Les relations entre pairs sont souvent conflictuelles, la cohésion du groupe n'est pas stable. Une élève est très inhibée et anxieuse, elle pleure souvent. Une autre est mutique. Un des garçons a intégré la 5° SEGPA mi-octobre, c'est un élève calme et agréable qui a su trouver sa place rapidement. Sur le plan social et familial, 6 élèves vivent avec leurs 2 parents (1 famille est suivie par l'ADSEA et 1 autre est non francophone), 6 élèves vivent dans un foyer monoparental (3 n'ont aucun contact avec le deuxième parent), 1 élève est placé

« en lieu de vie » et 1 autre en famille d'accueil. Les relations entre filles peuvent être conflictuelles et envahir les temps de classe. Beaucoup d'élèves ont une image d'eux-mêmes assez négative, ils doutent beaucoup.

C'est une classe qui est toutefois assez respectueuse de l'adulte et la possibilité de rentrer dans les apprentissages est bien réelle ; pour cela, il est primordial de bâtir avec eux des comportements durables basés sur le respect, la restauration de l'estime de soi, leur donner les clefs de la citoyenneté et les préparer à devenir des adultes responsables et autonomes.

L'équipe pédagogique de la classe est constituée de 10 personnes au total (en dehors de moi). Elle comprend 4 professeurs des écoles spécialisés (3 ont une expérience des élèves de SEGPA supérieure ou égale à 10 ans et 1 est novice) et 6 professeurs certifiés de collège (2 en EPS, 1 en arts plastiques, 1 en éducation musicale, 1 en technologie et 1 en espagnol – tous ces enseignants ont exercé plusieurs années devant des élèves de SEGPA).

3.2.2- En quête de traces de l'activité

La théorie avancée précédemment m'a mené vers un type de recueil de données : l'enquête par questionnaire. Pour identifier les manifestations de bienveillance dans les pratiques enseignantes et leurs effets chez les élèves, j'ai choisi d'analyser le contenu des réponses de deux questionnaires écrits distincts. Chaque enseignant a été contacté par son adresse mail académique. Le message invitait mes collègues volontaires à me répondre, soit par le biais du numérique sur mon adresse Internet académique, soit en version papier en me le déposant dans mon casier en salle des professeurs. J'ai leur ai précisé que mon sujet de recherche portait sur la classe de 5^e9 (SEGPA). Les questionnaires des élèves ont été remplis en classe, avec moi, lors d'une séance de Module d'Aide Spécifique. J'ai pu les accompagner au niveau de la compréhension du vocabulaire et les impliquer afin d'obtenir des réponses développées jusqu'à la fin du questionnaire.

3.2.2.1- Le Questionnaire enseignant sur les pratiques professionnelles faisant preuve de bienveillance

Il se présente sous la forme de quatre questions ouvertes qui invitent l'enseignant à une introspection sur sa pratique professionnelle. Si je n'ai pu organiser d'entretien filmé, j'ai voulu que ce questionnaire écrit se rapproche de "l'entretien d'explicitation" développé par Pierre Vermersch.

D'après ce dernier, ce type d'entretien a pour objectif "d'aider l'élève, enfant ou adulte, à formuler dans son propre langage le contenu, la structure de ses actions et sa pensée privée.". En d'autres termes, il permet d'explicitier l'action telle qu'elle est vécue par l'acteur, d'en extraire tout l'implicite et la subjectivité qui l'entourent. Ce procédé permet de recueillir en détails le déroulement des activités mis en place en amont, durant et en aval. Toute son évolution doit être dégagée de cet entretien. Ce questionnaire est donc axé au maximum sur le vécu de l'acteur lui-même, c'est-à-dire sur ce qu'il a fait et non sur ce qu'il ressent après l'avoir fait. Il doit être rempli une fois l'action terminée. Par conséquent, les questions posées sont orientées en fonction de la description et les caractéristiques de l'action.

En voici quelques exemples :

- *Quels sont les gestes professionnels associés à la bienveillance ?*
- *Quels sont les obstacles, tensions et plus-values d'une posture bienveillante ?*
- *Pouvez-vous me donner votre avis personnel et vos préconisations en matière de bienveillance dans l'enseignement ?*

3.2.2.2- Les Questionnaires comparatifs enseignants- élèves visant les intentions de la bienveillance de l'enseignant et les effets sur le bien-être des élèves

Il se présente sous la forme de dix questions (7 ouvertes et 3 fermées qui invitent à une précision en fonction de la réponse donnée). Ce questionnaire guidé invite l'enseignant à une description/introspection de/sur sa pratique professionnelle pour favoriser le bien-être et l'apprentissage de ses élèves. Il invite les élèves à décrire leurs attentes pour se sentir bien dans le milieu scolaire et la connaissance qu'ils ont d'eux-mêmes pour les apprentissages. Ces deux questionnaires abordent conjointement les mêmes contenus en se plaçant soit du point de vue de l'enseignant, soit de celui de l'élève. Les questions fermées permettent de conduire le sujet à prendre position (à choisir une tendance), même s'il n'y adhère que partiellement. Les questions ouvertes permettent d'exprimer librement une opinion. Elles ne contraignent pas le sujet à donner une réponse qui ne lui correspond pas tout à fait. Très souvent les questions fermées provoquent un sentiment de frustration, on ne se sent pas concerné et l'on est obligé de répondre. La question ouverte est plus vivante. La question fermée provoque souvent des réponses automatiques entre le oui et le non, sans que l'on réfléchisse vraiment. Il y a une implication de l'interviewé dans les questions ouvertes. Elles

peuvent faire apparaître des informations auxquelles on n'aurait pas pensées. Toutefois, elles peuvent provoquer un comportement d'évitement car l'interviewé peut se sentir directement engagé. C'est pour cette raison que j'ai favorisé les questions ouvertes dans mon questionnaire.

Quelques exemples :

Enseignant : 8- Êtes-vous à l'écoute de vos élèves ? Pensez-vous qu'ils en ont conscience ?

Elève : 8- Te sens-tu écouté(e) par tes professeurs ? Comment le vois-tu, le sais-tu ?

Enseignant : 9- Comment encouragez-vous vos élèves ? Se sentent-ils encouragés ?

Elève : 9- Te sens-tu encouragé par tes professeurs dans les activités de classe ?

3.2.2.3- La séance de classe filmée

Il s'agit d'une séance de mathématiques de 55 minutes qui a eu lieu le jeudi 14/01/2021 de 9h à 10h. L'enseignant est un professeur des écoles spécialisé expérimenté, et reconnu comme tel, qui exerce sur son poste depuis 10 ans. Il a la classe 5h30 par semaine. 12 élèves sur 14 étaient présents. Le cours a eu lieu dans la salle qui a été attribuée à la classe de 5^e9 dans le cadre du protocole sanitaire. La disposition des tables et le plan de classe sont fixes. Ils sont donc imposés à l'enseignant qui arrive pour son heure de cours. J'ai moi-même placé la caméra sur une armoire au fond de la classe à la vue de tous en début de séance. Tous les acteurs ont été prévenus de sa présence et de mes intentions pour l'exploitation du contenu.

Le recueil de données a porté sur l'activité en classe de l'enseignant et de six élèves (que j'avais repérés pour leurs interventions, comportements ou interactions avec l'enseignant), en l'appréhendant sous un double regard, à la fois du dehors comme une chose descriptible de l'extérieur (par le chercheur) mais aussi du dedans comme une réalité vécue (par les acteurs). Il a été organisé en deux temps. D'une part, un suivi ethnographique de la classe, à l'aide d'un enregistrement audio-visuel en plan large, a permis de relever des traces des comportements en classe de l'enseignant, des élèves et de leurs interactions. D'autre part, le recours à des entretiens d'auto confrontation post-séances (Theureau, 2006) a permis de rendre compte de l'expérience individuelle-sociale de l'enseignant et des élèves. Les entretiens ont utilisé la vidéo comme support, ce qui laisse une trace riche de l'activité en classe et qui correspond à « l'expression différée par l'acteur, pour un observateur-interlocuteur, de sa conscience pré-réflexive à chaque instant grâce à un revécu sans action nécessitant une mobilisation attentionnelle de la situation dynamique » (Theureau, 2006, p. 200).

3.2.3- Le traitement des données

3.2.3.1- Le questionnaire enseignant sur les pratiques professionnelles faisant preuve de bienveillance

A partir d'une lecture répétée et attentive, le corpus sera traité par un recensement et une classification des éléments pouvant exprimer de la bienveillance. La connaissance de travaux sur l'activité de l'enseignant oriente ce traitement. Sachant que la bienveillance se manifeste à travers des gestes professionnels, je vais d'abord me référer à leur distinction en cinq composantes, opérée par Bucheton et Soulé (2009). Quatre d'entre elles apparaissent pouvoir constituer une grille de lecture pertinente :

- les savoirs visés (objectifs de l'enseignant),
- le pilotage de la leçon (son organisation),
- l'atmosphère (climat scolaire)
- l'étaillage (aide apportée à l'élève durant son activité).

Je m'intéresserai également à la modélisation de la « tenue de cours » de Luc Ria en recherchant les quatre dimensions suivantes :

- l'intention (enseigner et contrôler, souvent en confrontation),
- l'adressage (aux élèves de manière individuelle ou collective),
- l'éthique (postulat d'éducabilité ou non),
- l'ancrage (dimensions spatiales et temporelles de l'activité).

Cette approche déductive, consistant à appliquer un cadre d'analyse existant, sera complétée par une démarche inductive conduisant à des catégories conceptuelles (mises en avant sur la base de correspondance thématique pouvant exprimer la bienveillance : capacité, confiance, discussion, exigence, travail, progrès, apprentissage, autonomie, disponibilité... Ces termes, listés ici sous forme de substantif, pourront se décliner sous d'autres formes grammaticales.).

Je m'attarderai ainsi à montrer l'utilité de la bienveillance pour agir sur l'engagement dans le travail, la créativité et le bien-être des élèves par la prise en considération de leurs émotions et de leurs besoins psychologiques fondamentaux. Je dégagerai les pistes qui développent cette compétence de bienveillance chez l'adulte via des pratiques favorisant une présence attentive.

3.2.2.2- Les questionnaires comparatifs enseignants- élèves visant les intentions de la bienveillance de l'enseignant et les effets sur le bien-être des élèves

Il s'agira d'une démarche inductive conduisant à des catégories conceptuelles (mises en avant sur la base de correspondance thématique pouvant exprimer le bien-être et les apprentissages : sécurité, encouragements, félicitations, compliments, écoute... Ces termes, listés ici sous forme de substantif, pourront se décliner sous d'autres formes grammaticales.).

Le tout sera présenté sous la forme d'un tableau comparatif en colonnes : intentions des enseignants / constats et ressentis des élèves.

Questions	Enseignants	Elèves

3.2.2.3 – La séance de classe et les entretiens d'explicitation pour comparer les intentions de l'enseignant et le ressenti des élèves

Le traitement des données s'effectuera en trois étapes. L'étape 1 consistera à reconstruire le cours d'action de l'enseignant et des élèves, c'est-à-dire à décrire leurs comportements sur les plans spatial, gestuel et verbal, puis à mettre cette description en correspondance temporelle avec les verbatim de l'entretien. L'étape 2 consistera à sélectionner des épisodes au cours desquels l'enseignant cherchait, avec réussite, à faire preuve de bienveillance envers les élèves. Je solliciterai l'enseignant afin que ce dernier commente la signification de ses actions à partir de la vidéo. Je l'inviterai à expliciter ses intentions sur le moment (ce qu'il cherchait à faire), ses perceptions et interprétations (ce qui faisait signe pour lui dans la classe et comment il l'interprétait, ainsi que ses émotions (ce qu'il ressentait à cet instant). L'étape 3 consistera à compléter la documentation de ces épisodes par une description des comportements des élèves. Je les inviterai à expliciter leur perception et leur interprétation des gestes, déplacements et propos de l'enseignant ainsi que les émotions qu'ils ressentaient à ce moment-là.

Description des comportements	Propos de l'enseignant	Propos des élèves

4. Analyse des données

C'est à travers une gestion de classe centrée sur l'élève et ses besoins que j'ai envisagé de tester mon expérimentation. Je pense que la gestion de classe ne se restreint pas uniquement à la gestion de la discipline. Je crois qu'il s'agit d'un concept beaucoup plus large qui englobe l'ensemble des éléments que l'enseignant doit gérer lors de son enseignement, tels que le climat de classe, les règles et procédures, l'organisation du travail, l'environnement de la classe dans le but d'engager, de guider, de faire progresser les élèves dans les apprentissages.

4.1- Le questionnaire enseignant sur les pratiques professionnelles faisant preuve de bienveillance

Le corpus analysé est composé des 6 questionnaires enseignants qui m'ont été retournés suite à ma sollicitation : 2 enseignants d'EPS (qui ont la classe 3h/semaine), 1 enseignant pour les mathématiques (5h30/semaine), 1 enseignant pour l'histoire-géographie (3h/semaine), 1 enseignante pour les arts plastiques (1h/semaine) et 1 enseignante pour les sciences (3h/semaine).

Le recensement des propos des enseignants à travers le questionnaire a donné lieu à la classification suivante :

1) Les préoccupations de l'activité enseignante selon Dominique Bucheton et Yves Soulé :

- les savoirs visés (objectifs de l'enseignant) : développer l'autonomie ; guider vers la maîtrise d'apprentissages significatifs dans tous les domaines du socle
- le pilotage de la leçon (son organisation) : être organisé ; situations et exercices dans la zone proximale de progrès
- l'atmosphère (climat scolaire) : cadre de confiance et sécurisant, ambiance de classe agréable
- l'étayage (aide apportée à l'élève durant son activité) : prendre en considération les demandes et les besoins ; s'adapter à chacun ; être disponible et patient ; demander un travail ajusté au niveau de l'élève ; se mettre à la portée des élèves ; interagir

2) La tenue de cours selon les dimensions de Luc Ria :

- l'intention (enseigner et contrôler) : faire preuve d'autorité mais avoir une relation de confiance, de respect et d'écoute ; manifester de la compréhension et de l'attention ; motiver et donner envie de

créer ; donner confiance en soi ; permettre de progresser ; être exigeant ; gagner en motivation des élèves ; différencier bienveillance et complaisance ; viser les moyens et non les résultats ; exigence et ambition pour chacun ; apprendre et progresser en faisant des efforts et en comprenant ses erreurs ; croire en l'élève, le faire sortir de sa zone de confort pour progresser ; savoir se montrer ferme et intransigeant ;

- l'adressage (aux élèves de manière individuelle ou collective) : rendre explicite son enseignement ; être à l'écoute et attentionné envers tous ; l'écoute active ; dire ce qui est bien et sur quoi l'élève peut s'appuyer ainsi qu'accentuer les aspects à renforcer ; préciser et conseiller ; regards, paroles, gestes, sourires, explications, encouragements, félicitations, intérêt pour chacun ; feedbacks simples mais directs ; le dialogue ; les encouragements et félicitations oraux ; les attentions particulières ; témoigner sa confiance à l'enfant ;

- l'éthique (postulat d'éducabilité ou non) : être juste ; adopter une posture d'autorité sans faire preuve d'autoritarisme ; établir un règlement au sein de la classe établi avec/par les élèves ; faire preuve de justice ; cadre de travail sécurisant et juste ; l'égalité de traitement ; l'exemplarité du professeur ; la patience ; se donner des obligations ; ne pas mentir aux élèves et à leur famille sur les réelles compétences développées ; la compréhension, l'empathie, l'écoute des émotions et des sentiments ;

- l'ancrage (dimensions spatiales et temporelles de l'activité) : gain de temps ; ne pas vouloir obtenir des résultats trop vite ; semer des graines qui pousseront plus tard ; œuvrer pour eux et leur vie future

4.2- Les questionnaires comparatifs enseignants- élèves visant les intentions de la bienveillance de l'enseignant et les effets sur le bien-être des élèves

Le corpus analysé est composé des 6 questionnaires enseignants qui m'ont été retournés suite à ma sollicitation (comme évoqué au paragraphe précédent) ainsi que de 12 questionnaires élèves.

Questions	Intentions des enseignants	Constats/ressentis des élèves
1- Comment accueillez-vous vos élèves dans la cour, en classe ?	- Posture : avec un peu de rigueur dans ma présence et beaucoup d'attention(s) ; plaisir, politesse, attention à leur émotions, cadre (mise en rang)	- Espace : déplacement de l'enseignant dans la cour - Communication verbale : attente d'un bonjour, d'une question personnelle sur le bien-

<p>1- Comment aimes-tu être accueilli par le professeur dans la cour, dans la classe ?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Sécurisation : mise en place de rituels - Communication verbale : saluer chacun, questions de politesse pour signifier que l'avis et le bien-être sont importants - Communication non verbale : sourire 	<p>être de l'élève (ou pas), faire preuve d'humour</p> <ul style="list-style-type: none"> - Communication non verbale : attitude joyeuse de l'enseignant, sourire, gentillesse et respect - Demande d'attention de la part de l'enseignant
<p>2- L'aménagement de la classe est-il important pour vous ? Que faut-il privilégier en priorité ?</p> <p>2- Qu'est-ce qui est important pour toi dans l'aménagement, la disposition de la classe ?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Facilité de la circulation et des échanges prof/élèves ; - Flexibilité de la disposition des tables en fonction du travail souhaité - Disposition des élèves : sociogramme, éviter les bavardages - Sécurité - Confort de pratique 	<ul style="list-style-type: none"> - Besoin de propreté, de décoration des lieux (dessins, plantes), de calme - Luminosité de la salle - Aménagement/organisation : avoir un espace pour laisser les affaires scolaires, une horloge - Sécurité : Besoin de pérennité de sa place dans la salle
<p>3- Comment aimeriez-vous améliorer les conditions de classe dans le contexte actuel ?</p> <p>3- Comment aimerais-tu améliorer les conditions de classe dans le contexte actuel ?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Sécurité : retrouver une classe fixe, les installations intérieures pour poser des repères plus clairs - Communication : favoriser les échanges - Matériel : chauffage décent, bibliothèque plus fournie 	<ul style="list-style-type: none"> - Pouvoir sortir respirer sans le masque dans le couloir - Pouvoir parler davantage - Pouvoir regarder des vidéos en étude dirigée - Avoir des livres à disposition (bibliothèque de classe) - Faire des pauses
<p>4- Comment apprenez-vous à connaître vos élèves ?</p> <p>4- As-tu l'impression que tes professeurs cherchent à te connaître ? Comment s'y prennent-ils ?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Communication : parler, écouter, pousser dans les retranchements, questionnement oral, présentation mutuelle en binôme - Observations pendant le cours - Evaluations : lors de questions ouvertes pour exprimer son opinion 	<ul style="list-style-type: none"> - Connaissance de l'élève pour mieux expliquer, connaître les points faibles - Questionnaire écrit - Pas d'idée

	<ul style="list-style-type: none"> - Ethique : fiche de renseignements, questionnaire très complet dès le premier cours, conseil de classe - Partenariat : interroger les professionnels qui ont accès à des informations sur l'élève - Ancrage : suivi d'une année sur l'autre, sur la base du temps (apprendre à connaître) 	
<p>5- Connaissez-vous leur(s) objectif(s) pour l'année ? Pouvez-vous en citer quelques-uns ?</p> <p>5- Quels sont tes objectifs au collège pour cette année ?</p>	<p>Peu exprimés par les élèves : améliorer leur écriture, copier sans aucune erreur, apprendre, réussir, « avoir du vert » dans les évaluations, obtenir des points positifs pour leur comportement en classe, passer dans le niveau suivant, faire des stages</p>	<ul style="list-style-type: none"> - S'améliorer dans une ou plusieurs disciplines, avoir des bonnes notes - Améliorer son comportement - S'améliorer de façon générale - Se mettre au travail - Retourner en section générale
<p>6- Comment identifiez-vous leurs points forts et leurs points faibles ?</p> <p>6- Quels sont tes points forts et tes points faibles ?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Communication : échanger sur d'autres thématiques que le collège - Observations des indicateurs (gestes, paroles, attitudes) - Evaluations orales et écrites - Ancrage : se souvenir de leurs moments de réussite ou de certains dysfonctionnements ; 	<ul style="list-style-type: none"> - Se sentir à l'aise - Capacité d'écoute des professeurs - Identification des disciplines dans lesquelles l'élève est en réussite ou en difficulté
<p>7- Comment les aidez-vous à mieux apprendre ?</p> <p>7- As-tu des difficultés pour apprendre ? Qu'est-ce qui est le plus difficile pour toi ?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Donner des outils, varier les supports - Faire répéter les gestes, répéter les consignes - Faire des démonstrations - Enrôler/théâtraliser les enseignements - Encourager, valoriser, motiver - Accompagner pour oser faire des erreurs - Etayer en passant 	<ul style="list-style-type: none"> - Difficultés exprimées pour certaines disciplines de façon générale - Manque d'attention, de concentration (besoin de silence), de mémorisation - Difficulté à rester calme en classe, à ne pas rigoler - Difficulté de compréhension lorsque l'enseignant parle trop vite

	<ul style="list-style-type: none"> régulièrement auprès de chacun - Varier les aménagements et les dispositifs pédagogiques 	<ul style="list-style-type: none"> - Difficulté de communication orale
<p>8- Êtes-vous à l'écoute de vos élèves ? Pensez-vous qu'ils en ont conscience ?</p> <p>8- Te sens –tu écouté(e) par tes professeurs ? Comment le vois-tu, le sais-tu ?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Plutôt à l'écoute, disponible - Très attentif aux faits et gestes, à l'ambiance de classe - Prise en compte des besoins exprimés en temps réels ou à la séance suivante - Recherche de solutions avec l'élève - Ancrage : besoin de temps pour la prise de conscience des élèves - Conscience exprimée par une répétition des demandes des élèves - Manifestation parfois d'une forme de frustration chez les élèves de ne pas accéder à leurs propres désirs 	<ul style="list-style-type: none"> - Écoute ressentie lors de la prise de parole, d'une question - Attention et regard de l'enseignant - Réponses apportées par les enseignants - Actions de l'enseignant après les propositions émises - Écoute parfois ressentie de façon irrégulière
<p>9- Comment encouragez-vous vos élèves ? Se sentent-ils encouragés ?</p> <p>9- Te sens-tu encouragé par tes professeurs dans les activités de classe ? Comment ?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Communication verbale : compliments en tête à tête ou face à la classe, valorisation, encouragements verbaux, félicitations, feedbacks positifs, faire identifier ce qui a été bien réalisé - Communication non verbale : applaudissements du groupe - Prise en compte de l'affectif - Travail sur le statut de l'erreur - Evaluation et appréciation positives - Système de récompense : points positifs/négatifs - Manifestation d'une forme de satisfaction chez les élèves 	<ul style="list-style-type: none"> - Aide apportée individuellement - Accompagnement jusqu'au bout de la tâche - Encouragements exprimés lors de progrès de l'élève, pour l'aider à s'engager dans l'activité (tu peux le faire) - Compliments - Encouragements ressentis en fonction des professeurs
10- Comment les aidez-vous à	<ul style="list-style-type: none"> - Donner des outils, des conseils 	<ul style="list-style-type: none"> - Inquiétude en cas d'erreur

<p>surmonter leurs échecs ?</p> <p>10- Comment te sens-tu si tu commets une faute ou une erreur ? Comment tes professeurs t'aident-ils à surmonter tes échecs ?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Différencier : aménagement des situations d'apprentissage, simplification - Tutorat par un pair - Se servir des erreurs - Donner des responsabilités pour valoriser - Etayage ++ - Communiquer : Dédramatiser, relativiser les erreurs qui sont des essais 	<ul style="list-style-type: none"> - Effondrement - Emotions : honte, colère, énervement, sentiment d'être nul(le), tristesse - Absence de découragement - Accompagnement de l'enseignant pour surmonter un échec, réponse positive de l'enseignant aux sollicitations, explications supplémentaires - Aide apportée en fonction des professeurs
---	---	---

4.3 – La séance de classe et les entretiens d'explicitation pour comparer les intentions de l'enseignant et le ressenti des élèves

Description des comportements	Explicitations de l'enseignant	Explicitations des élèves
<p>Séquence1 : Démarrage de séance / Mise en activité</p> <p>Sur le plan spatial :</p> <ul style="list-style-type: none"> - <u>L'enseignant</u> : position fixe, debout, droite, face aux élèves, au milieu du tableau pour démarrer la séance ; déplacements lents dans la classe essentiellement dans la zone entre le tableau et la première rangée d'élèves - <u>Les élèves</u> : assis, espacés d'un mètre en table individuelle <p>Sur le plan gestuel :</p> <ul style="list-style-type: none"> - <u>L'enseignant</u> : attitude très calme, peu de mouvements du haut du corps - <u>Les élèves</u> : assis 	<p>Atmosphère : chasse aux bruits et aux comportements parasites, climat posé</p> <p>Tissage : lancement de la séance à partir d'une interaction entre élèves qui a eu lieu de façon informelle pendant l'appel « D'après la question de Mathias, que travaillons-nous depuis 10 jours ? » ; formulation de la problématique de séance qui se base sur le vécu des séances passées « Je n'ai pas la preuve que vous avez tous compris. »</p> <p>Pilotage des tâches : choix de partir d'un document écrit sur le même modèle que celui utilisé précédemment ; explicitation des étapes à venir, dès que possible. « La première ligne</p>	<p>Entretien Chloé</p> <p>Emotions / ressenti : sérénité, bonne compréhension, confiance en soi, bonne écoute et bonne concentration</p> <p>Etayage : besoin de démonstration au tableau pour favoriser la compréhension, besoin d'associer le verbal et le visuel</p> <p>Entretien Mathias</p> <p>Emotions / ressenti : bonne écoute, manque de motivation, envie de bien faire</p> <p>Etayage : besoin d'aide à la gestion du matériel, besoin d'être rassuré, besoin d'être enrôlé</p> <p>Entretien Enola</p> <p>Emotions / ressenti : manque de motivation, peu d'appétence</p>

<p>correctement, peu de gestes parasites excepté pour Mathias qui est agité sur sa chaise (recherche de matériel)</p> <p>Sur le plan verbal :</p> <p>- <u>L'enseignant</u> : voix posée, distincte, débit lent, paroles rassurantes (Tout va bien. Fais-moi confiance) ; demande de l'adhésion du groupe dans la mise au travail (Vous êtes prêts ?) ; provocation (On commence fort. On commence très dur : un demi) ; étayage (J'accepte les vers de terre. Chloé, reste concentrée. Ecrivez-moi et représentez-moi la fraction.)</p> <p>- <u>Les élèves</u> : les interactions sont essentiellement avec Chloé et Mathias. Chloé témoigne de son implication dès le départ en répondant aux sollicitations de l'enseignant envers le groupe. Elle fait beaucoup de remarques à voix haute faisant part de ses émotions. Mathias manifeste régulièrement sa désapprobation (Non, c'est nul. J'aime pas ça. C'est facile.) et son manque de matériel pour travailler correctement (J'ai pas de règle).</p> <p>Les postures :</p> <p>- <u>L'enseignant</u> : posture d'enseignement (fait resituer la séance et les éléments travaillés précédemment,</p>	<p>servira pour la 2^{ème} ... » ; utilisation de nombreuses questions comme « Ça va ? », « C'est bon ça ? », « Vous y êtes ? », « Vous êtes prêts ? », « Tout le monde est prêt ? », « On y va ? »</p> <p>Étayage : utilisation simultanée des termes « dessiner » et « représenter » une fraction ; rebonds sur des paroles d'élèves, ce qui correspond à une sorte d'effet de reformulation par un élève « Ex. : En mode dessin (Enola) » ; utilisation de la provocation « Attention on commence très fort ! Un demi ». Mathias réagit « C'est pas dur ! ».</p> <p>Intentions : créer l'attention la plus générale possible pour favoriser le lancement de séance ; mobiliser l'attention et les connaissances des élèves ; enrôler le plus grand nombre ; rassurer et ne pas retarder la mise au travail ; créer un effet d'entraînement dans la mise au travail et rassurer la classe sur le rythme proposé ; augmenter la compréhension de la consigne par le plus grand nombre d'élèves ; maintenir l'attention d'un maximum d'élèves ; renforcer la confiance ; conserver la motivation ; renforcer le contrat didactique ;</p> <p>Adressage : démarrage face aux élèves, au centre ; le</p>	<p>pour la discipline</p> <p>Etayage : besoin d'être enrôlée</p> <p>Entretien Aliya</p> <p>Emotions / ressenti : peu d'attraits pour la discipline, manque d'envie</p> <p>Etayage : besoin d'être enrôlée, besoin d'accompagnement, besoin d'explications</p>
---	--	---

<p>annonce les objectifs et les raisons de la tâche demandée)</p> <p>- <u>Les élèves</u> : ils sont tous dans la tâche, pas de posture de refus. Mise au travail rapide.</p>	<p>regard balaie toute la classe très souvent</p>	
<p>Séquence 2 : Correction de la dictée</p> <p>Sur le plan spatial :</p> <p>- <u>L'enseignant</u> : en retrait sur le côté de la salle</p> <p>Sur le plan gestuel :</p> <p>- <u>L'enseignant</u> : attitude posée, peu de mouvements corporels, mains derrière le dos, les gestes de bras accompagnent des paroles d'explications</p> <p>- <u>Les élèves</u> : certains lèvent le doigt pour répondre aux questions de l'enseignant, pas de gestes parasites, attitude calme</p> <p>Sur le plan verbal :</p> <p>- <u>L'enseignant</u> : demande de l'adhésion du groupe pour la correction (Est-ce qu'on corrige ?) ; remobilisation (Je vous demande beaucoup de concentration.) ; rassure face aux éventuelles erreurs (Ce n'est pas gravissime. J'ai besoin de savoir lesquelles il vous manque.) ; valorise (Si c'est bon, mettez un petit trait vert. N'hésitez pas.) ; pointe les difficultés et guide (Qu'est-ce qu'on peut donner comme conseils là ?)</p>	<p>Tissage : envoi des élèves au tableau au fur et à mesure de la correction</p> <p>Pilotage des tâches : volonté d'impliquer les élèves symboliquement dans le déroulement de la séance « Est-ce qu'on corrige ? »</p> <p>Intentions : renforcer et accrocher le contrat didactique ; maintenir l'attention d'un maximum d'élèves ; ressentir la motivation de la classe</p> <p>Adressage : le regard balaie toute la classe le plus souvent possible</p> <p>Éthique : demande fréquente de l'accord de la classe ou de leur validation ; recherche du consentement des élèves</p>	<p>Entretien Chloé Emotions / ressenti : sereine</p> <p>Etagage : besoin d'explications, besoin d'accompagnement</p> <p>Entretien Mathias Emotions / ressenti : pas de stress</p> <p>Etagage : besoin d'appartenance (correction en groupe), besoin d'explications, besoin d'encouragements, besoin de réussir</p> <p>Entretien Enola Emotions / ressenti : peur de l'erreur</p> <p>Entretien Aliya Emotions / ressenti : pas envie de montrer ses erreurs</p> <p>Etagage : besoin d'aide, besoin d'être rassurée, besoin d'être encouragée</p> <p>Entretien Evan Emotions / ressenti : serein</p> <p>Etagage : besoin de temps, besoin de comprendre, besoin de concentration, besoin d'aller au bout de la tâche proposée, besoin d'être valorisé</p>

<p>- <u>Les élèves</u> : ils répondent aux questions de l'enseignant</p> <p>Les postures :</p> <p>- <u>L'enseignant</u> : posture d'accompagnement (proximité des élèves, pointe les difficultés, oriente, capacité à être en retrait)</p> <p>- <u>Les élèves</u> : ils écoutent et regardent la correction au tableau, ils corrigent leur travail (postures scolaire et/ou réflexive)</p>		<p><u>Entretien Alexis</u> Emotions / ressenti : stressé</p> <p>Etayage : besoin d'explications, besoin de comprendre, besoin de réussir, besoin d'être rassuré</p>
<p><u>Séquence 3 : Situation de recherche - Mission</u></p> <p>Sur le plan spatial :</p> <p>- <u>L'enseignant</u> : déplacements lents dans la classe entre chaque table</p> <p>Sur le plan gestuel :</p> <p>- <u>L'enseignant</u> : gestes lents ; écriture des indices au tableau ; mouvements de bras importants en fin de séquence pour appuyer/souligner des indices</p> <p>- <u>Les élèves</u> : des mouvements de bras et de jambes apparaissent chez Nolane, Chloé, Bresil et Mathias au début de la séquence ; ils lèvent le doigt ; ils montrent leur feuille</p> <p>Sur le plan verbal :</p> <p>- <u>L'enseignant</u> : explique et</p>	<p>Tissage : mobiliser les connaissances sur les fractions ; avoir une vue d'ensemble dans une situation de recherche</p> <p>Pilotage des tâches : autonomie en situation de recherche puis guidage avec apport des indices</p> <p>Étayage : frontière entre le jeu, le défi et le travail ; utilisation de la provocation « ça risque de bloquer, pourtant elle est archi simple ». Ce n'est pas dit pour dévaloriser leurs futurs efforts mais plutôt pour créer un effet d'entraînement ; rebondir sur les paroles d'élèves ; rappel des indices proposés comme un point d'étape</p> <p>Intentions : mobiliser les connaissances et créer une</p>	<p><u>Entretien Chloé</u> Emotions / ressenti : en difficulté, concentrée, confiance en elle</p> <p>Etayage : prise d'indices, besoin d'être guidée, accompagnée</p> <p><u>Entretien Mathias</u> Emotions / ressenti : découragement (abandon de la recherche de solution), écoute attentive, concentration, excitation à la résolution (besoin de dire)</p> <p>Etayage : besoin de contrôler l'inhibition, besoin d'un rythme plus rapide</p> <p><u>Entretien Enola</u> Emotions / ressenti : sereine, persévérante</p> <p><u>Entretien Aliya</u> Emotions / ressenti : sereine</p>

<p>recentre l'attention (Mission sans parler. Représentez-moi trois demis.) ; accompagne (Vous avez pour ça...) ; guide (Si vous êtes organisés...) ; rassure (Soyez rassurés) ; provoque (Je suis content. Je vous ai donné une colle.)</p> <p>- <u>Les élèves</u> : ils expriment leur ressenti/leurs émotions (Je crois que je viens de comprendre. Mais c'est impossible.) ; ils remobilisent leur connaissance (C'est le nombre de parts qu'il y a en tout) ; ils font part de leur réflexion (Il faut forcément plus de parts.)</p> <p>Les postures :</p> <p>- <u>L'enseignant</u> : posture d'accompagnement (pointe les difficultés, guide, mise en retrait)</p> <p>- <u>Les élèves</u> : ils sont dans la recherche/le faire (certains sont dans la première posture – absence de lien avec les tâches précédentes, d'autres dans une posture scolaire – faire semblant sans s'autoriser à penser et les derniers dans une réelle posture réflexive)</p>	<p>situation de recherche ; créer un effet d'entraînement ; augmenter l'engouement, la motivation globale ; débloquer des situations</p> <p>Adressage : utilisation de la troisième personne du singulier « on » et non pas à la deuxième (On cherche, on n'a pas besoin de parler) ; remarque orale individuelle à Enola pour faire cesser son « jeu de non »</p>	<p>Etagage : besoin d'être accompagnée individuellement pour s'engager, besoin d'explications, besoin d'indépendance</p> <p>Entretien Evan Emotions / ressenti : serein</p> <p>Etagage : besoin d'explications visuelles collectives, besoin d'aide individuelle</p> <p>Entretien Alexis Emotions / ressenti : mal à l'aise</p> <p>Etagage : besoin d'être guidé, accompagné, besoin d'explications, besoin de compréhension, besoin d'encouragements</p>
<p>Séquence 4 : Challenge - Réinvestissement</p> <p>Sur le plan spatial :</p> <p>- <u>L'enseignant</u> : déplacements lents dans toute la classe et entre chaque table</p>	<p>Atmosphère : maintien d'un climat paisible propice au travail (éviter d'être dos à la classe)</p>	<p>Entretien Chloé Emotions / ressenti : confiance en soi</p> <p>Etagage : besoin d'être guidée</p> <p>Entretien Mathias Emotions / ressenti : gêné,</p>

<p>Sur le plan gestuel :</p> <ul style="list-style-type: none"> - <u>L'enseignant</u> : gestes avec les bras pour renforcer l'explication orale/mimes - <u>Les élèves</u> : attitudes calmes au départ ; ils montrent leur feuille, lèvent le doigt ; quelques étirements de bras ou de balancements de chaise <p>Sur le plan verbal :</p> <ul style="list-style-type: none"> - <u>L'enseignant</u> : il motive/challenge (Dernière, attention. Alors celle-là, elle va vous abimer.) ; valorise/encourage (Soyez brillants) ; guide (Faites un découpage logique) ; aide à la compréhension (Vous êtes cinq à la maison et vous avez un gâteau à découper. Un gâteau carré. Vous connaissez les brownies ?) - <u>Les élèves</u> : Ils donnent leur raisonnement à voix haute (On fait trois-trois, ça fait six.) <p>Les postures :</p> <ul style="list-style-type: none"> - <u>L'enseignant</u> : posture d'accompagnement (observe, oriente) - <u>Les élèves</u> : ils sont dans la tâche (posture scolaire et/ou posture réflexive) 	<p>Tissage : fonctionnement d'une fraction avec un numérateur plus grand que le dénominateur</p> <p>Pilotage des tâches : phase individuelle : recherche – évaluation - recherche</p> <p>Étayage : circulation dans la classe ; évaluation individuelle du travail ; ne pas chercher à atteindre tous les élèves si certains n'ont pas envie ponctuellement de travailler</p> <p>Intentions : raccrocher certains élèves ; relancer leur motivation</p> <p>Adressage : échanges individuels avec certains élèves et notamment Aliya</p>	<p>énergé, peu concentré</p> <p>Etayage : besoin de compréhension, besoin d'être accompagné, besoin d'être rassuré, besoin d'aide à la gestion matérielle</p> <p>Entretien Aliya Emotions / ressenti : gênée</p> <p>Etayage : besoin d'échanges verbaux en relation duelle avec l'enseignant, besoin de compréhension</p> <p>Entretien Evan Emotions / ressenti : serein</p> <p>Etayage : besoin d'indépendance</p> <p>Entretien Alexis Emotions / ressenti : mal à l'aise, énergé</p> <p>Etayage : besoin d'être encouragé, besoin de compréhension, besoin d'explications, besoin d'être guidé</p>
---	--	--

5. Résultats et discussion

5.1 – A partir du questionnaire enseignant

A travers les réponses du premier questionnaire, on remarque que, s'agissant de bienveillance, les enseignants évoquent rarement leur discipline dans leur propos et n'attendent pas de résultats immédiats « semer des graines qui pousseront plus tard », « pour leur vie future ». Ils visent davantage la construction et le devenir de l'élève que l'acquisition de compétences dans leur discipline. L'analyse de l'étayage montre la nécessité d'une grande disponibilité de l'enseignant pour chacun afin de lui proposer un travail personnalisé. Point qui est très marqué également dans l'adressage. En effet, les propos évoqués visent essentiellement l'individu. La communication y apparaît très importante qu'elle soit verbale (feedbacks, encouragements, félicitations, explications, conseils) ou non verbale (regards, gestes, sourires). L'enseignant fait donc preuve d'une présence attentive. La motivation et la confiance en soi sont au cœur des intentions des enseignants. Ils visent donc le bien-être des élèves. Ce qui est renforcé à travers l'éthique (être juste, comprendre l'élève, avoir de l'empathie, accueillir les émotions et les sentiments). On notera enfin la nécessité d'offrir un cadre sécurisant pour favoriser le bien-être et les apprentissages ainsi que l'ambition nécessaire à chacun.

On peut remarquer que certains enseignants nuancent leurs propos ou associent la bienveillance à d'autres termes comme « différencier bienveillance et complaisance » et « exigence et ambition pour chacun ». Cette dichotomie bienveillance-exigence semble au cœur des préoccupations des enseignants en matière de différenciation pédagogique. Comment réussir à s'ajuster aux besoins spécifiques des élèves en conservant un haut niveau d'exigence ? Cela nous renvoie à la complexité de définir la bienveillance éducative. Certains voudraient lui donner pour synonymes la bonté, l'indulgence et la complaisance et mettre excessivement en avant la vulnérabilité, ce qui risque de se traduire par une attitude compassionnelle envers l'élève au point de substituer le soin à la justice. Être bienveillant, au sens de veiller au bien de l'élève, conduit à être suffisamment exigeant pour favoriser ses apprentissages, le développement de ses potentialités, son émancipation et sa participation sociale. D'un autre côté, la pertinence de l'exigence passe par une forme de bienveillance, en l'occurrence la nécessité de bien veiller à ce que les contenus d'enseignement, les tâches et l'accompagnement de l'élève soient adaptés de manière à constituer un environnement propice à son épanouissement et ses progrès. En conjuguant bienveillance et exigence, les enseignants dont les

propos ont été rapportés ont pu favoriser pour leurs élèves une dynamique inclusive dans la mesure où leur action a favorisé des apprentissages, un épanouissement personnel et des interactions sociales positives.

L'expression de la bienveillance requiert également une exigence vis-à-vis de soi-même, en termes de patience, de conscience, de prudence et d'acceptation de l'élève. Elle facilite chez l'élève l'acceptation des exigences, tant au niveau pédagogique qu'au niveau de l'autorité éducative telle que définit par Bruno Robbs. Certains enseignants ont d'ailleurs précisé « faire preuve d'autorité mais avoir une relation de confiance » et « savoir se montrer ferme et intransigeant ». La bienveillance n'est pas toujours facile à incarner au quotidien face à un public qui peut se montrer difficile dans son comportement. Comment tenir sa classe ? Comment faire autorité ? Comment gérer les interactions ? Comment construire une crédibilité enseignante ?... pour assurer la tenue de cours. Pourtant la confiance que tissera l'élève envers un enseignant bienveillant renforcera l'acceptation de son autorité éducative, juste équilibre entre l'autorité statutaire, l'autorité de l'auteur et l'autorité de capacité.

5.2 – A partir du questionnaire comparatif intention des enseignants / ressenti des élèves

J'ai choisi de vous présenter les résultats du deuxième questionnaire, question par question, afin de pouvoir comparer pas à pas les intentions des enseignants et le ressenti des élèves.

Q1- Comment accueillez-vous vos élèves dans la cour, en classe ?

Comment aimes-tu être accueilli par le professeur dans la cour, dans la classe ?

Concernant l'accueil des élèves, il apparaît assez clairement que les intentions des enseignants correspondent aux attentes des élèves (posture, rituels, échanges verbaux).

Q 2- L'aménagement de la classe est-il important pour vous ? Que faut-il privilégier en priorité ?

Qu'est-ce qui est important pour toi dans l'aménagement, la disposition de la classe ?

On remarque que les préoccupations des enseignants dans l'aménagement de la classe sont axées sur le côté pratique pour maintenir une bonne tenue de classe (facilité de circulation, flexibilité de la disposition, éviter les bavardages), là où les élèves accentuent leur besoin de confort (propreté, esthétique, luminosité).

Q 3- Comment aimeriez-vous améliorer les conditions de classe dans le contexte actuel ?

Comment aimerais-tu améliorer les conditions de classe dans le contexte actuel ?

La question des conditions de classe actuelle semble particulièrement toucher les enseignants qui prônent un retour à une salle fixe pour chaque enseignant. Le besoin de retrouver des repères paraît essentiel (retrouver une classe fixe, les installations intérieures pour poser des repères plus clairs) alors que les élèves abordent le besoin de loisirs pour se distraire (pouvoir sortir respirer sans le masque dans le couloir, parler davantage, regarder des vidéos en étude dirigée, avoir des livres à disposition). Mais est-ce pour le bien-être des élèves ou pour retrouver une sécurité de cadre avant tout pour eux ?

Q 4- Comment apprenez-vous à connaître vos élèves ?

As-tu l'impression que tes professeurs cherchent à te connaître ? Comment s'y prennent-ils ?

Plusieurs élèves n'ont pas l'impression que les professeurs cherchent à les connaître vraiment. Pourtant les enseignants évoquent un grand nombre de moyens approfondis utilisés (communication orale, observations pendant le cours, évaluations, fiches de renseignements, questionnaires, conseil de classe, interrogations des partenaires, suivi des élèves sur plusieurs années) afin de répondre au mieux aux besoins de leurs élèves. Peut-être la question n'était-elle pas assez recentrée sur le contexte scolaire pour les élèves ou ont-ils besoin d'évoquer davantage leur environnement social et leurs centres d'intérêt hors collège aux enseignants ?

Q 5- Connaissez-vous leur(s) objectif(s) pour l'année ? Pouvez-vous en citer quelques-uns ?

Quels sont tes objectifs au collège pour cette année ?

Les enseignants avouent s'être peu interrogés ou pas du tout sur les objectifs et les projets d'orientation de leurs élèves de 5^e. On retrouve ce constat chez les élèves qui ont peu de choses à dire et restent très vagues, évoquant des généralités (s'améliorer dans une ou plusieurs disciplines, avoir des bonnes notes, améliorer son comportement, se mettre au travail).

Q 6- Comment identifiez-vous leurs points forts et leurs points faibles ?

Quels sont tes points forts et tes points faibles ?

Les élèves ne sont pas parvenus à identifier et évoquer leurs points forts et faibles en termes de qualités et défauts qui définissent leur personnalité. Ils ne sont pas capables de parler d'eux et

évoquent essentiellement des disciplines qu'ils apprécient ou pas en fonction de leurs facilités et de leur sentiment de réussite. Cette recherche est pourtant bien présente dans les intentions des professeurs (échanger sur d'autres thématiques que le collège, observations des indicateurs - gestes, paroles, attitudes - évaluations orales et écrites, se souvenir des moments de réussite ou de certains dysfonctionnements). Elle n'est peut-être pas suffisamment rendue explicite auprès des élèves...

Q 7- Comment les aidez-vous à mieux apprendre ?

As-tu des difficultés pour apprendre ? Qu'est-ce qui est le plus difficile pour toi ?

Ces élèves de SEGPA qui sont dans la grande difficulté scolaire persistante évoquent très bien leurs difficultés personnelles qui sont identifiées de façon précise (manque d'attention, de concentration - besoin de silence -, de mémorisation, difficulté à rester calme en classe, à ne pas rigoler, manque de compréhension lorsque l'enseignant parle trop vite, difficulté d'expression orale). Ils sont encadrés par des enseignants spécialisés ou du moins, experts par leur vécu du terrain et leur ancienneté, qui savent cibler leurs difficultés et mettent en place des situations d'apprentissages et des supports adaptés pour les aider à les dépasser (donner des outils, varier les supports, les aménagements et les dispositifs pédagogiques, faire répéter les gestes, répéter les consignes en les reformulant, faire des démonstrations, enrôler/théâtraliser les enseignements, étayer en passant régulièrement auprès de chacun).

Q 8- Êtes-vous à l'écoute de vos élèves ? Pensez-vous qu'ils en ont conscience ?

Te sens-tu écouté(e) par tes professeurs ? Comment le vois-tu, le sais-tu ?

Les enseignants interrogés mettent en avant le besoin d'une grande disponibilité personnelle pour être à l'écoute de chacun. Même si l'intention est présente, certains évoquent la difficulté temporelle et le vécu personnel comme des freins. Cette écoute est ressentie par les élèves tant dans les actes, que la posture et la gestuelle de l'enseignant (écoute ressentie lors de la prise de parole, d'une question, attention et regard de l'enseignant, réponses apportées par les enseignants, actions de l'enseignant après les propositions émises). L'irrégularité de cette écoute parfois soulignée par les élèves, renforce la difficulté évoquée par les enseignants.

Q 9- Comment encouragez-vous vos élèves ? Se sentent-ils encouragés ?

Te sens-tu encouragé par tes professeurs dans les activités de classe ? Comment ?

Les encouragements variés des enseignants (compliments en tête à tête ou face à la classe, valorisation, encouragements verbaux, félicitations, feedbacks positifs, faire identifier ce qui a été bien réalisé, applaudissements du groupe, prise en compte de l'affectif, travail sur le statut de l'erreur, évaluation et appréciation positives, système de récompense) à différents moments sont bien ressentis de façon individuelle chez les élèves interrogés qui soulignent encore la variation entre les enseignants. On peut s'interroger sur la perception des encouragements prônés, en fonction de l'affect que l'élève met dans sa relation avec l'enseignant car on est bien ici sur l'évocation d'un ressenti.

Q 10- Comment les aidez-vous à surmonter leurs échecs ?

Comment te sens-tu si tu commets une faute ou une erreur ? Comment tes professeurs t'aident-ils à surmonter tes échecs ?

Les enseignants apparaissent très mobilisés et impliqués dans le ressenti que les élèves peuvent avoir face à leurs erreurs et leurs échecs (donner des outils, des conseils, aménager les situations d'apprentissage, simplifier, mettre en place le tutorat par un pair, se servir des erreurs, donner des responsabilités pour valoriser, étayer). Effectivement ces-derniers peuvent les évoquer avec un ressenti très négatif et virulent (inquiétude, effondrement, honte, colère, énervement, sentiment d'être nul(le), tristesse). Cela montre bien la nécessité renforcée de l'accompagnement de l'adulte à ce moment-là (dédramatiser, relativiser les erreurs qui sont des essais). Les élèves sont conscients de cette mobilisation à leur égard.

Au regard global du traitement de ce questionnaire, il apparaît que les intentions des enseignants qui sont les mieux perçues par les élèves sont liées à l'étayage (selon D. Bucheton et Y. Soulé) et l'adressage (selon L. Ria). Cela souligne l'importance des échanges et de l'accompagnement bienveillants. On peut noter des différences de propos au niveau de l'atmosphère (selon L. Ria). Là où les enseignants recherchent avant tout un cadre sécurisant pour tous afin de favoriser les conditions d'apprentissage, les adolescents réclament plus de confort et de loisirs. Les conditions particulières de cette année, liées à la crise sanitaire du covid, avec des salles fixes pour les élèves, ont sans doute contribué à l'accentuation de ces demandes au cours de journées qui ont pu leur paraître très longues.

5.3 – A partir de la séance filmée

A travers la comparaison des comportements observés au cours de la séance filmée et des propos recueillis en entretien d'explicitation auprès de l'enseignant et des élèves, je vais montrer en quoi l'enseignant a fait preuve de bienveillance envers les élèves et comment ses actions ont été ressenties.

Tout d'abord, l'enseignant s'attache à *instaurer un climat de confiance propice aux apprentissages*. L'atmosphère est importante pour lui dès le départ et il cherche à obtenir un climat posé, paisible tout au long de la séance (chasse aux bruits et aux comportements parasites, éviter de tourner le dos à la classe). Cette intention est bien perçue par les élèves qui témoignent de leur sérénité tout au long de la séance. La communication est constante qu'elle soit à la fois verbale ou non verbale (regard qui balaie la classe très souvent). L'adressage est réfléchi avec l'utilisation du « on » pour le groupe et des interventions individuelles pour maintenir l'attention et renforcer la compréhension. Il rebondit sur les propos d'élèves pour les valoriser (et renforcer l'estime de soi) et reformuler ses propres paroles. Il rassure les élèves pour qu'ils s'aventurent dans l'inconnu (« Ça risque de bloquer, pourtant elle est archi simple. »). Cela correspond à la satisfaction des besoins évoqués chez les élèves (besoins d'être accompagné individuellement pour s'engager, d'aide individuelle, d'encouragements, d'être rassuré). Il demande régulièrement l'adhésion du groupe pour renforcer le contrat didactique et montre ainsi son exigence d'apprentissage. Sa posture est fixe, calme et apaisante pour les élèves. Ses déplacements sont lents. Il ne montre aucun geste parasite. Il est rassurant. Les mouvements de bras viennent appuyer ses propos et renforcer l'attention. Il témoigne d'une posture d'ajustement aux élèves avec bienveillance, en fonction des besoins particuliers, comme le décrit Eric Saillot à travers son schéma d'un réseau conceptuel⁴.

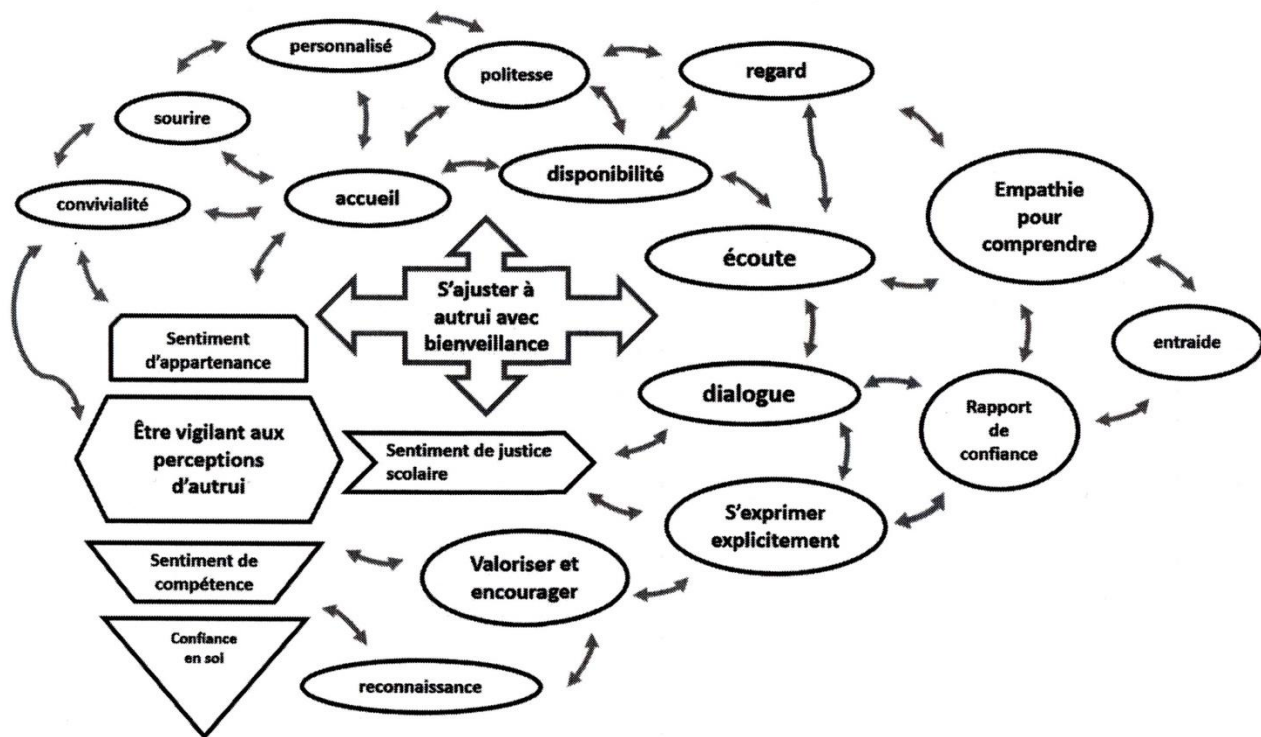


Fig. 16 : Réseau conceptuel pour s'ajuster à autrui avec bienveillance.

On observe essentiellement deux postures chez cet enseignant, d'après le travail de recherche de D. Bucheton. Il s'agit de la posture d'enseignement en début de séance (faire restituer la séance précédente et les éléments travaillés, annoncer les objectifs et les raisons d'une tâche à accomplir) puis de la posture d'accompagnement (proximité des élèves, pointage des difficultés, orientation, guidage, capacité à être en retrait, observations). On pourrait apparenter le moment de l'énoncé de la mission (séquence 3) à la frontière entre le jeu, le défi et le travail, à une posture dite de Magicien de l'enseignant. Mais cette entrée n'a pas été poussée. Le Centre National de Documentation Pédagogique de Lorraine a mis sous forme de tableau⁵ les interdépendances entre les postures des enseignants et des élèves et leur conséquence sur le pilotage, l'atmosphère et le tissage.

5

http://www.cndp.fr/crdp-nancy-metz/fileadmin/Stockage2/supports_formation/conferences/2011-12/2012_01_24_accompagner-debutants_Atelier_5.pdf

Posture d'étayage de l'enseignant	Pilotage	Atmosphère	Tissage	Objets de savoir	Tâche élèves postures
Accompagnement	Souple et ouvert	Détendue et collaborative	Très important Multi directif	Dévolution Émergence	« Faire et discuter sur » : posture réflexive, créative
Contrôle	Collectif Synchronique Très serré	Tendue et hiérarchique	Faible	En actes	« Faire » : Posture première
Lâcher prise	Confié au groupe, autogéré	Confiance, refus d'intervention du maître	Laisser à l'initiative de l'élève	En actes	Variables : faire Discuter sur
Enseignement Conceptualisation	Le choix du bon moment	Concentrée, très attentive	Liens entre les tâches Retour sur	Nommés	Verbalisation post-tâche posture réflexive (secondarisation)
Magicien	Théâtralisation, mystère, révélation	Devinette, tâtonnement aveugle, manipulation	Aucun	Peu nommés	Manipulations, Jeu : posture ludique

Figure 2 : Les postures d'étayage : une organisation modulaire de gestes et leurs visées

On se rend bien compte que la séance décrite ici correspond parfaitement à ce tableau. Les deux postures adoptées par l'enseignant apparaissent comme étant bienveillantes pour les élèves.

Cet enseignant répond aux besoins identifiés des élèves à besoins éducatifs particuliers qui sont⁶ :

- apprendre dans un contexte de sécurité physique et psychique ;
- s'inscrire dans une continuité des apprentissages et de son parcours scolaire ;
- se sentir appartenir à la communauté scolaire, de rester élève ;
- (re)trouver motivation et sentiment de compétence ;
- construire une posture active ;
- apprendre à son rythme ;
- avoir de l'aide pour accéder aux supports d'apprentissages.

Mais l'enseignant spécialisé, dans sa fonction d'expert de l'analyse des besoins éducatifs particuliers et des réponses à construire, ne se définit-il pas comme un enseignant bienveillant exerçant auprès d'EBEP dans un contexte professionnel spécifique ?

L'enseignant s'attache également à *développer un contexte pédagogique stimulant*. Il cherche tout au long de la séance à ressentir la motivation de la classe, la renforcer, la relancer (dans ses propos, ses déplacements, ses gestes). Il montre qu'il est dans l'observation et l'écoute des élèves qui témoignent pour la plupart d'un manque d'engouement pour la discipline. Ils sont pourtant tous dans l'activité. On n'observe aucune posture de refus. C'est bien l'action de l'enseignant qui est

déterminante dans l'engagement des élèves. Il crée un effet d'entraînement (« Je suis content. Je vous ai posé une colle. »). Le guidage sous forme d'indices comme dans un jeu de piste va renforcer l'émulation du groupe. Le tissage, avec les intentions explicites au démarrage, est important pour permettre aux élèves de se projeter et évoluer en toute sécurité psychique (« J'ai besoin de savoir si vous vous représentez correctement les fractions. »). Le pilotage de la séance choisi favorise également un contexte stimulant. Le choix de partir d'un document écrit sur le même modèle que celui utilisé à la séance précédente va satisfaire le besoin d'être rassuré sur le contenu. Les nombreuses questions comme « Ça va ? C'est bon ? Vous y êtes ? Tout le monde est prêt ? » vont rassurer sur le rythme de chacun. La mise en activité rapide permet aux élèves d'être enrôlés dans la séance. Le statut de l'erreur occupe une attention particulière chez l'enseignant qui désamorce les craintes (notamment évoquées par Alexis) : « Ce n'est pas gravissime. J'ai besoin de savoir lesquelles il vous manque. ». Il fait ainsi preuve d'empathie. Il accompagne en douceur l'élève en difficulté (« Qu'est-ce qu'on peut donner comme conseils là ? »). Alexis évoque qu'il était stressé d'avoir commis d'éventuelles erreurs mais que tout s'est bien passé, que l'enseignant a su le rassurer. On voit bien des comportements contradictoires chez certains élèves comme Enola et Alexis. On pourrait penser qu'ils vont finir par se bloquer ou entrer dans une posture de refus, mais l'étayage et les encouragements de l'enseignant arrivent toujours à les maintenir dans l'activité de recherche. Le choix de sécuriser les élèves en commençant par une activité qui les rassure aide ensuite l'enseignant à les amener vers une situation inconnue. Sa connaissance des élèves lui permet de leur proposer des activités avec des degrés de difficultés différents tout en restant dans leur zone proximale de développement. Il leur donne la possibilité de progresser. Les déplacements renforcés au cours des situations de recherche auprès de chaque élève et les encouragements prodigués (« Soyez brillants. ») vont les maintenir dans l'activité. Enfin l'étayage permanent a son importance. La connaissance que l'enseignant a de ses élèves est à nouveau soulignée au moment de l'échange avec Aliya à propos de sa fratrie. Il enrôle cette élève à partir d'une discussion personnelle, l'amenant à la compréhension de la situation de recherche et lui permettant de la débloquer. Cette situation de classe conforte les propos de Luc Ria, selon lequel, « l'ordre en classe est la conséquence du travail des élèves, et non l'antécédent ». Le contexte pédagogique stimulant que l'enseignant a su construire le place dans une tenue de cours et amène naturellement les élèves à se soumettre à l'autorité éducative de cet enseignant.

Les propos recueillis auprès de l'enseignant montrent que rien n'est laissé au hasard. C'est bien la connaissance des besoins de ses élèves et ses intentions qui permettent à chacun d'apprendre dans de bonnes conditions. Il favorise leur bien-être et leurs apprentissages. Interrogés collectivement, après explication du terme, les élèves sont unanimes pour dire que cet enseignant fait preuve de bienveillance à leur égard. Ils le ressentent à travers les éléments cités tout au long de ce paragraphe.

Conclusion

Le choix du sujet a été motivé par mes préoccupations d'enseignante en cours de formation et novice en SEGPA. Je me suis appuyée sur des recherches déjà effectuées sur le sujet qui m'ont permis d'avoir une première approche. En parallèle, cela m'a permis de progresser dans ma pratique et de trouver des réponses à certaines de mes questions professionnelles de début d'année.

J'ai pu vérifier que les difficultés que je rencontrais en classe, liées au comportement des élèves en SEGPA en début d'année, s'étaient atténuées grâce à la construction d'une autorité éducative. Elle n'est ni naturelle ni immédiate et demande un ancrage de postures et de gestes bienveillants qui favorisent l'acceptation de cette autorité par les élèves. Elle passe tout d'abord par une relation de confiance qu'il a fallu que j'établisse à travers une compréhension et une acceptation de chacun en fonction de ses besoins. Il m'a fallu parvenir ensuite à créer un sentiment d'appartenance et de sécurité chez les élèves (maintien de l'exigence dans les apprentissages et le respect du cadre). Enfin j'ai essayé de mettre en place des situations pédagogiques stimulantes pour favoriser la motivation et renforcer l'estime de soi des élèves (coopération à travers du travail de groupe pour construire les savoirs ou des escape games, pédagogie différenciée, rythme de séance, évaluation positive, encouragements, valorisation). Tous ces points qui constituaient mes interrogations de départ se retrouvent dans les principes de la Discipline Positive de Jane Nelsen.

Lors de mes collectes de données, j'ai pu prélever plusieurs éléments qui répondaient à ma problématique. Les gestes professionnels favorisant le bien-être des élèves apparaissent comme étant à la fois communs et variés entre les différents enseignants questionnés. Enseigner avec bienveillance, c'est se donner les moyens de comprendre chaque élève qu'on a en face de soi pour lui redonner confiance et créer des conditions propices à son épanouissement, ses progrès et sa réalisation personnelle. La bienveillance éducative invite à repenser son métier en étant plus exigeant face à la diversification des besoins de nos publics. L'élève a besoin d'être suffisamment rassuré pour s'aventurer dans l'inconnu, pouvoir tâtonner et s'enrichir de ses essais et de ses erreurs. Il y a des enjeux immédiats comme ceux-là, et d'autres à moyen terme comme le **bien-être** relationnel et le rapport de motivation au savoir et plus largement à l'apprendre. Je pense que la bienveillance de l'enseignant aide à s'ouvrir aux autres pour travailler en groupe, se projeter dans l'avenir et dépasser les obstacles.

Revue scientifique, livres et auteurs de références

- Masson, J. (2019). *Bienveillance et réussite scolaire*. Editions Dumod
- Saillot, E. (2020). *(S')ajuster au cœur de l'activité d'enseignement-apprentissage*. Editions L'Harmattan
- Nelsen, J. (2018). *La Discipline Positive dans la classe*. Editions du Toucan
- Michel, J-F. (2019). *Les 7 profils d'apprentissage Pour former et enseigner*. Editions Eyrolles
- Favre, D. (2020). *Cessons de démotiver les élèves*. Editions Dumod
- Favre, D. (2019). *Transformer la violence des élèves : Cerveau, motivations et apprentissage*. Editions Dumod
- Référentiel des compétences spécifiques d'un enseignant spécialisé, BO n°7 du 16 février 2017
- Référentiel des compétences professionnelles des métiers du Professorat et de l'Éducation, BO n°30 du 25 juillet 2013
- Theureau Jacques, *Les entretiens d'autoconfrontation et de remise en situation par les traces matérielles et le programme de recherche « cours d'action »*, Revue d'anthropologie des connaissances, 2010/2 Vol 4, n° 2, p. 287-322
- Nathalie Gal-Petitfaux et Olivier Vors, *Socialiser et transmettre des savoirs en classe d'éducation physique : une synergie possible au prix d'une autorité pédagogique conciliante*, Éducation et francophonie , vol. 36, n° 2, 2008, p. 118-139 (<http://id.erudit.org/iderudit/029483ar>)
- Luc Ria et Marie Estelle Rouve, *Evolution de la professionnalité enseignante en France : un observatoire du travail réel des néo-titulaires du secondaire en milieu difficile, extrait de Concevoir des formations centrées sur l'analyse de l'activité : le cas de l'enseignement en milieu difficile*. In M. Durand & L. Filliettaz (Eds.), *La place du travail dans la formation des adultes*. Paris : PUF.
- Dominique Bucheton et Yves Soulé, « *Les gestes professionnels et le jeu des postures de l'enseignant dans la classe : un multi-agenda de préoccupations enchâssées* », Éducation et didactique [En ligne], vol 3 - n°3 | Octobre 2009

ANNEXES

- 1 -

Questionnaires comparatifs enseignants- élèves
visant les intentions de bienveillance de l'enseignant
et les effets sur le bien-être des élèves.

Questionnaire enseignant

1- Comment accueillez-vous vos élèves dans la cour, en classe ?

2- L'aménagement de la classe est-il important pour vous ?

Non Oui - Que faut-il privilégier en priorité ?

3- Comment aimeriez-vous améliorer les conditions de classe dans le contexte actuel ?

4- Comment apprenez-vous à connaître vos élèves ?

5- Connaissez-vous leur(s) objectif(s) pour l'année ?

Non Oui - Pouvez-vous en citer quelques-uns ?

6- Comment identifiez-vous leurs points forts et leurs points faibles ?

7- Comment les aidez-vous à mieux apprendre ?

8- Êtes-vous à l'écoute de vos élèves ?

Non Oui - Pensez-vous qu'ils en ont conscience ?

9- Comment encouragez-vous vos élèves ? Se sentent-ils encouragés ?

10- Comment les aidez-vous à surmonter leurs échecs ?

1. Avec un peu de rigueur dans ma présence et beaucoup d'attention(s).
2. La circulation et la facilité des échanges prof/élèves.
3. J'aimerais juste retrouver une classe fixe afin de poser des repères plus clairs pour les échanges.
4. En leur parlant, en les écoutant. Et pour certains, en les poussant dans leurs retranchements.
5. S'il s'agit d'objectifs qu'ils se fixent eux-mêmes, ils ne sont pas nombreux à les dire. Certains essaient d'améliorer leur écriture, ou copier sans aucune erreur...
6. En parlant avec eux d'autre chose que du collège. En me souvenant aussi de leurs moments de réussite, de fierté ou même de gloire... En ne restant pas bloqué sur leurs dysfonctionnements.
7. En essayant de leur donner des outils mais aussi en essayant par moment de « théâtraliser » les enseignements. En les encourageant à se tromper, à oser faire des erreurs.
8. Plutôt à l'écoute. Très attentif à leurs faits et gestes. Je pense qu'avec le temps, ils en prennent conscience.
9. En les complimentant en tête à tête ou devant la classe. Ils manifestent une forme de satisfaction en recevant des encouragements.
10. En leur donnant des outils, en me servant de leurs erreurs, en étayant plus fortement par moments.

Question 1 :

- accueil dans la cours avec un bonjour, suivi d'une question de politesse pour signifier aux élèves que leur avis et leur bien-être sont importants. La question peut varier selon le moment de la journée : "Avez-vous passé un bon week-end ?" ou "Avez-vous bien mangé ?"...

- accueil en classe : un bonjour collectif puis on passe directement au travail (pour éviter toute dispersion lors d'un moment de flottement)

- il est important de noter que souvent en début de séance, j'accueille les élèves avec un rituel (différent selon la matière) : rituel musical, sac mystère, énigmes... cela permet aux élèves d'entrer directement dans la séance, d'éviter le flottement et de rassurer les élèves car ils savent ce que l'on va faire.

Question 2 :

L'aménagement de la classe est très important pour moi : disposition des tables et placement des élèves. Quand je le peux je place les élèves pour éviter les bavardages.

Je privilégie également une disposition des tables 2 à 2 (préférable pour avoir le silence contrairement aux rangées de tables, aux tables agencées en U ou aux îlots de 4 tables pour moi). De plus, cela permet un travail en binômes. J'essaie de raréfier les travaux en grands groupes car il y a toujours un élève ou deux qui ne travaillent pas ou peu. Ainsi, le travail en binôme force l'interaction entre élèves et les oblige à travailler, contrairement à un travail à 3, 4 ou plus.

Aussi, il faut que le bureau de l'enseignant et les tables des élèves soient dégagés et accessibles pour l'enseignant, pour favoriser les déplacements vers les élèves.

Question 3 :

/

Question 4 :

J'apprends à connaître les élèves de différentes manières et à différents moments :

- lors des évaluations écrites, il y a très souvent à la fin de l'évaluation une phrase qui demande l'avis de l'élève « et toi, qu'en penses-tu ? » ou « et toi, que ferais-tu ? » ou encore « imagine que... ».
- À l'oral, lorsque la leçon le permet, il est possible que l'avis des élèves soit demandé.
- Il est aussi possible que spontanément, dans la leçon, un élève ait envie de s'exprimer sur son vécu, ce à quoi, je suis attentive et à l'écoute si cela n'est pas trop personnel. Cela peut même au contraire étayer la séance.

Question 5 :

Objectifs des élèves non connus, non explicités. En effet, je ne leur ai pas demandé ni consacré un temps à l'élaboration d'éventuels objectifs clairs pour les élèves.

En revanche, j'ai déjà entendu des élèves prononcer des phrases telles que : « Ce trimestre, je vais essayer de n'avoir que du vert dans mes évaluations. ».

Aussi, dans ma classe, je fonctionne avec un système de « points positifs » et « points négatifs ». J'écris les prénoms des élèves au tableau à chaque cours. Un élève qui participe, lève la main, donne la bonne réponse, écoute... gagne un point positif. Dans ce cas, je met un cercle à côté de son prénom. A l'inverse, un élève qui discute, n'écoute pas, répond, insulte, se dispute... se voit attribuer un point négatif. Je mets alors une barre à côté de son prénom. Le but est d'avoir le plus de points positifs pour gagner un cadeau à la fin du trimestre.

Ainsi, même si cela n'est pas explicite pour l'élève, bien souvent il se fixe l'objectif d'avoir le plus de points positifs dans la séance et cela les encourage à participer et être attentifs.

Question 6 :

J'identifie les points forts à l'écrit mais surtout à l'oral, pour ne pas pénaliser les petits scripteurs. En effet, je sais que certains des élèves ne sont pas à l'aise à l'écrit et s'ils ne fournissent pas de réponse cela ne veut pas dire qu'ils n'ont pas acquis la compétence mais qu'ils ne peuvent la coucher à l'écrit.

Inversement, pour les élèves les plus timides, je privilégie la validation de compétences avec un support papier lors des évaluations écrites.

Je peux aussi par la même façon évaluer les points les plus faibles des élèves.

Question 7 :

J'aide les élèves à mieux apprendre surtout par ma posture enseignante. Beaucoup de valorisation, d'encouragement... Cela permettra aux élèves de vouloir aller plus loin, faire plus... puisqu'ils se sentiront en réussite. C'est ma façon de les aider à adhérer aux cours et donc de progresser.

Question 8 :

Je pense être beaucoup à l'écoute des élèves et ils en ont conscience. En effet, il arrive souvent qu'un élève me propose une activité à faire en classe, ce à quoi je réponds que pour la prochaine fois, je vais étudier la proposition et si elle rentre dans la leçon, nous pourrons la faire. Et c'est souvent fait.

Par exemple lors d'une séance sur le recyclage, un élève m'a demandé s'il était possible de regarder une vidéo « c'est pas sorcier » sur le traitement des eaux usées ce à quoi j'ai répondu favorablement pour la séance prochaine.

Ils en ont conscience car ils réitèrent de plus en plus leurs demandes. Ils se sentent donc écoutés et considérés. Leurs demandes sont aussi fondées; ils savent que pour que je les accepte, elles doivent être cohérentes et en lien avec la leçon.

J'écoute aussi les élèves sur leurs problèmes; en fin d'heure et très régulièrement, des élèves viennent se confier à moi pour les aider à résoudre leurs problèmes, ce qui est preuve qu'ils se sentent écoutés.

Aussi, lorsqu'un élève veut s'exprimer en classe sur un sujet donné, je l'écoute volontiers.

En dernier lieu, je demande beaucoup aux élèves de se justifier sur tel ou tel point ou de donner leurs avis, surtout lors des rituels.

- Rituel musical : les élèves écoutent une musique et doivent s'exprimer dessus (j'aime, j'aime pas.... Parce que....).

- Jogging d'écriture : imagine que...

Question 9 :

J'encourage mes élèves et les valorise énormément.

- Déjà grâce au dispositif des points positifs et négatifs.
- Ensuite à l'oral lorsqu'un élève participe ou donne une bonne réponse, j'appuie ses propos fortement, lui demande de répéter à la classe...
- Lors d'un travail rendu de très bonne qualité, il m'est déjà arrivé de faire applaudir la classe pour féliciter le travail effectué par l'élève en question.
- J'emploie souvent cette phrase (et en abuse peut-être un peu trop) : « Comme l'a dit tel élève... » ce qui permet à cet élève de se sentir valorisé et de donner l'envie de participer d'avantage.
- A l'écrit enfin sur les évaluations, j'essaie toujours de mettre un point positif dans mon appréciation.

Question 10 :

J'aide les élèves à surmonter leurs échecs en donnant des conseils, surtout quand je corrige les copie; il y a toujours un conseil pour palier à un manque ou à une fragilité repérée dans la copie.

Aussi, je peux fournir du travail à faire à la maison à la demande d'un élève.

Pour éviter de mettre les élèves en échec, aussi, je suis attentive à ce que l'élève sait faire.

Pour un petit parleur, je vais privilégier les supports écrits pour évaluer l'acquisition de compétences. A contrario pour un élève qui a des difficultés à l'écrit, j'essaierais d'évaluer les compétences lors d'échanges oraux.

1- Comment accueillez-vous vos élèves dans la cour, en classe ?

Dans la cour de récréation, à l'endroit prévu pour l'EPS et à mon numéro. Ils sont mixés avec les 5^e en EPS. Je leur demande de se ranger, leur dis bonjour plusieurs fois en longeant le « rang » et en leur demandant de se ranger. Mais ils ont du mal à se ranger. Ils préfèrent, visiblement, se mettre plus ou moins en cercle autour de moi pour que je fasse l'appel. Je dois reprendre certains qui au contraire se tiennent loin du groupe classe.

2- L'aménagement de la classe est-il important pour vous ?

Oui - Que faut-il privilégier en priorité ?

En EPS c'est particulier, l'aménagement est très important et très varié en fonction de chaque situation d'apprentissage.

3- Comment aimeriez-vous améliorer les conditions de classe dans le contexte actuel ?

Que signifie pour vous les conditions de classe ? En EPS c'est un-peu particulier. Les conditions sont très très changeantes et on utilise une multitude de dispositifs pédagogiques possibles.

4- Comment apprenez-vous à connaître vos élèves ?

En faisant remplir un questionnaire très complet aux élèves dès le premier cours, sur plusieurs domaines. Parfois en faisant un tour de « classe » afin que chacun se présente, ou bien à 2 ils se présentent mutuellement l'un à l'autre puis après c'est l'autre qui présente le camarade avec qui il était en binôme. Aussi, en discutant précisément avec Madame R. (Monsieur D. et d'autres) j'ai pu avoir des infos et aussi avec P. L., avec l'AS. En assistant aux conseils de classe bien entendu mais aussi et surtout en discutant avec chacun d'entre eux lors des déplacements au gymnase puis sur les différentes installations. Pendant les randonnées le mois dernier j'ai pu discuter avec certains qui se livrent et se racontent.

5- Connaissez-vous leur(s) objectif(s) pour l'année ?

Non - Pouvez-vous en citer quelques-uns ?

Non, je ne connais pas leurs objectifs et je n'avais pas connaissance qu'ils en avaient. Cela m'intéresse vraiment de les connaître. Les avez-vous aidé à les formuler, à les fixer avec eux ? Est-ce des objectifs de diplômes, personnels, de vie ?

6- Comment identifiez-vous leurs points forts et leurs points faibles ?

En les observant faire toujours, beaucoup, en les observant se parler, être ensemble, en les écoutant quand ils échangent en marchant, en jouant, en chahutant aussi...

7- Comment les aidez-vous à mieux apprendre ?

Je tente humblement de les faire mieux apprendre en répétant de nombreuses fois les consignes, de différentes façons, avec différents supports, en les mettant avec des élèves différents, en essayant de les mettre avec des élèves qui pourraient être tuteurs, en les laissant se mettre avec la ou les personnes de leur choix, en aménageant les situations d'apprentissages, bref en variant les aménagements et les dispositifs pédagogiques.

8- Êtes-vous à l'écoute de vos élèves ?

Oui - Pensez-vous qu'ils en ont conscience ?

Oui, plutôt, j'essaie ! J'essaie de leur donner le temps nécessaire pour recueillir leur parole, comprendre leurs besoins mais j'essaie aussi de les pousser vers plus d'autonomie, de les faire sortir de leur zone de confort afin qu'ils apprennent, progressent, soient fiers d'eux et puissent comprendre que plus on sait et plus on est compétent plus on est libre et autonome. Je ne pense pas qu'ils en aient toujours conscience. Parfois ils sont frustrés de ne pas

accéder à leurs propres désirs et me le font savoir en ne s'investissant pas du tout. Alors j'essaie de prendre le temps de discuter de comprendre ce qui se passe et je rectifie « le tir » à la leçon d'après ou bien dans la même leçon.

Pour le ski, consciente des difficultés sociales et financières de certains, je les ai poussés à venir, j'ai cherché et trouvé des solutions pour ceux qui m'ont avoué vouloir partir avec nous mais qui ont exprimé les craintes ou les obstacles dû à leurs situations.

9- Comment encouragez-vous vos élèves ? Se sentent-ils encouragés ?

Je leur dis quand ils font bien, en direct, en live : je suis à côté d'eux, à côté du terrain et je « crie » que c'est super, que c'est bien ça même si l'action n'est pas bonne, n'aboutit pas à ce qui était attendu par l'élève mais qu'il y a eu intention avec recherche de tactique, de stratégie. Je propose des alternatives et envisage des situations légèrement différentes mais sur les mêmes dispositifs aux élèves qui sont en difficultés, comme Hugo par exemple ou Esméralda. Beaucoup marchent à l'affectif donc avec ceux-là je n'hésite pas à aller discuter pour désamorcer les conflits entre eux comme avec Evan, ou bien Chloé ou bien Aliya ou bien Mathias mais avec Mathias cela reste difficile.

10- Comment les aidez-vous à surmonter leurs échecs ?

Idem, toujours en discutant, j'essaie de ne pas stigmatiser, de ne pas faire remarquer certaines erreurs devant toute la classe de 5°4 et de 5°9 ; Ils sont déjà un-peu « moqués », mis à l'écart, ils ne veulent pas se mélanger avec les autres de 5°4 donc je tente de les mettre en valeur quand ils font quelques chose de bien, de leur donner des rôles, des tâches dans lesquelles ils seront en réussite. Pas facile tout le temps. Souvent je leur dis que plus on rate et plus on a de chance que ça marche ! Je fais l'analogie avec le vélo, le ski. Leur montre que moi aussi je rate et continue à apprendre.

Enfin je tente de mettre en place des situations d'apprentissage adaptée et à donner les consignes adéquates pour qu'ils comprennent et soient motivés à s'y investir. Je dédramatise, relativise aussi les échecs, je préfère le mot erreur (essai-erreur) à échec.

1- Comment accueillez-vous vos élèves dans la cour, en classe ?

ARTS PLASTIQUES
Avec plaisir, le sourire (avec les yeux), la politesse.
Je suis attentive à leur comportement : joie, tristesse...

2- L'aménagement de la classe est-il important pour vous ?

Non Oui - Que faut-il privilégier en priorité ?

La Circulation

3- Comment aimeriez-vous améliorer les conditions de classe dans le contexte actuel ?

Plus de Discussions avec la classe mais 14 par semaine, c'est rapide -

4- Comment apprenez-vous à connaître vos élèves ?

Je les connais de l'année dernière -

5- Connaissez-vous leur(s) objectif(s) pour l'année ?

Non Oui - Pouvez-vous en citer quelques-uns ?

Apprendre - Réussir -

6- Comment identifiez-vous leurs points forts et leurs points faibles ?

Leurs créations parlent d'eux même. ^{Souvent,} Ils se dévalorisent avant même d'essayer. J'essaye de leur donner confiance en eux

7- Comment les aidez-vous à mieux apprendre ?

Je passe régulièrement voir chaque élève plusieurs fois pendant l'heure -

8- Êtes-vous à l'écoute de vos élèves ?

Non Oui - Pensez-vous qu'ils en ont conscience ?

oui j'essaye d'être disponible. Je pense qu'ils en ont conscience.

9- Comment encouragez-vous vos élèves ? Se sentent-ils encouragés ?

Je les valorise, je pense qu'ils se sentent encouragés.

10- Comment les aidez-vous à surmonter leurs échecs ?

Je leur dis que ce n'est pas un échec. qu'il faut se servir de l'erreur pour créer autre chose -

1- Comment accueillez-vous vos élèves dans la cour, en classe ?

Rituels d'entrée en classe.

2- L'aménagement de la classe est-il important pour vous ?

Non Oui - Que faut-il privilégier en priorité ?

Les dispositifs suivant un sociogramme effectué en début d'année.

3- Comment aimeriez-vous améliorer les conditions de classe dans le contexte actuel ?

1) Chauffage décent - 2) Bibliothèque plus Fournier

4- Comment apprenez-vous à connaître vos élèves ?

Sur la base du Temps, nous sommes dans l'HUMAIN

5- Connaissez-vous leur(s) objectif(s) pour l'année ?

Non Oui - Pouvez-vous en citer quelques-uns ?

Restez en Segpa - Aller en UE pour les stages.

6- Comment identifiez-vous leurs points forts et leurs points faibles ?

Au fil des semaines des indicateurs se présentent.

7- Comment les aidez-vous à mieux apprendre ?

Motivation permanente pour tous.

Cadre sécurisant. Et bienveillant.

8- Êtes-vous à l'écoute de vos élèves ?

Non Oui - Pensez-vous qu'ils en ont conscience ?

Oui

9- Comment encouragez-vous vos élèves ? Se sentent-ils encouragés ?

Statut de l'erreur. Ne pas relâcher les efforts

10- Comment les aidez-vous à surmonter leurs échecs ?

Valorisation - de dramatisation - Temps - "Les graines passeront."

1- Comment accueillez-vous vos élèves dans la cour, en classe ?

Dans la cour, je les salue, les fais mettre en rang, vais au fond du rang pour voir toute la classe

2- L'aménagement de la classe est-il important pour vous ? du lieu de pratique.

Non Oui - Que faut-il privilégier en priorité ?

1. la sécurité 2. le confort de pratique

3- Comment aimeriez-vous améliorer les conditions de classe dans le contexte actuel ?

Avoir accès aux installations sportives intérieures,

4- Comment apprenez-vous à connaître vos élèves ?

fiche de renseignement, questionnement oral, observation dans le cours.

5- Connaissez-vous leur(s) objectif(s) pour l'année ?

Non Oui - Pouvez-vous en citer quelques-uns ?

6- Comment identifiez-vous leurs points forts et leurs points faibles ?

En les observant agir, écouter, restituer, ... en les évaluant aussi.

7- Comment les aidez-vous à mieux apprendre ?

la répétition, la variation des supports explicatifs, la démonstration, la mise en situation

8- Êtes-vous à l'écoute de vos élèves ?

Non Oui - Pensez-vous qu'ils en ont conscience ?

Cela dépend des moments. J'aime prendre un moment pour saisir l'ambiance de classe au moment où elle a cours avec moi... Mais je ne peux pas y passer trop de temps individuellement.

9- Comment encouragez-vous vos élèves ? Se sentent-ils encouragés ?

Encouragements verbaux, identifier avec eux ce qui a été bien réalisé, les féliciter, ...

10- Comment les aidez-vous à surmonter leurs échecs ?

Aménagement des situations d'apprentissage, simplification, tutorat par un pair,

Questionnaire élève

1- Comment aimes-tu être accueilli par le professeur dans la cour, dans la classe ?

2- Qu'est-ce qui est important pour toi dans l'aménagement, la disposition de la classe ?

3- Comment aimerais-tu améliorer les conditions de classe dans le contexte actuel ?

4- As-tu l'impression que tes professeurs cherchent à te connaître ?

Non Oui - Comment s'y prennent-ils ?

5- Quels sont tes objectifs au collège pour cette année ?

6- Quels sont tes points forts et tes points faibles ?

7- As-tu des difficultés pour apprendre ? Qu'est-ce qui est le plus difficile pour toi ?

8- Te sens-tu écouté(e) par tes professeurs ?

Non Oui - Comment le vois-tu, le sais-tu ?

9- Te sens-tu encouragé par tes professeurs dans les activités de classe ?

Non Oui - Comment ?

10- Comment te sens-tu si tu commets une faute ou une erreur ?

11- Tes professeurs t'aident-ils à surmonter tes échecs ?

Non Oui - Comment ?

Alexis

1- Comment aimes-tu être accueilli par le professeur dans la cour, dans la classe ?

J'aime être accueilli comme l'empire et l'empereur

2- Qu'est-ce qui est important pour toi dans l'aménagement, la disposition de la classe ?

le silence et recevoir Evan et Mathias au collège

3- Comment aimerais-tu améliorer les conditions de classe dans le contexte actuel ?

des livres et film

4- As-tu l'impression que tes professeurs cherchent à te connaître ?

Non Oui - Comment s'y prennent-ils ?

à nous parler de leur vie personnelle et de leur famille

5- Quels sont tes objectifs au collège pour cette année ?

6- Quels sont tes points forts et tes points faibles ?

7- As-tu des difficultés pour apprendre ? Qu'est-ce qui est le plus difficile pour toi ?

le masque

8- Te sens-tu écouté(e) par tes professeurs ?

Non Oui - Comment le vois-tu, le sais-tu ?

9- Te sens-tu encouragé par tes professeurs dans les activités de classe ?

Non Oui - Comment ?

10- Comment te sens-tu si tu commets une faute ou une erreur ?

que j'ai été Mathias car il fait chier Toulemonde

11- Tes professeurs t'aident-ils à surmonter tes échecs ?

Non Oui - Comment ?

1- Comment aimes-tu être accueilli par le professeur dans la cour, dans la classe ?

bonjour.

2- Qu'est-ce qui est important pour toi dans l'aménagement, la disposition de la classe ?

que le prof décore la classe

3- Comment aimerais-tu améliorer les conditions de classe dans le contexte actuel ?

Faire une pose là ou peut faire quel que chose.

4- As-tu l'impression que tes professeurs cherchent à te connaître ?

Non Oui - Comment s'y prennent-ils ?

5- Quels sont tes objectifs au collège pour cette année ?

à connaître plus les Maths

6- Quels sont tes points forts et tes points faibles ?

point fortes le Français les point faible ses Maths

7- As-tu des difficultés pour apprendre ? Qu'est-ce qui est le plus difficile pour toi ?

je n'est pas des di.

8- Te sens-tu écouté(e) par tes professeurs ?

Non Oui - Comment le vois-tu, le sais-tu ?

JSP

9- Te sens-tu encouragé par tes professeurs dans les activités de classe ?

Non Oui - Comment ?

JSP

10- Comment te sens-tu si tu commets une faute ou une erreur ?

je me sent normale

11- Tes professeurs t'aident-ils à surmonter tes échecs ?

Non Oui - Comment ?

JSP

Chloé

1- Comment aimes-tu être accueilli par le professeur dans la cour, dans la classe ?

Avec un bonjour et vous avez bien dormi

2- Qu'est-ce qui est important pour toi dans l'aménagement, la disposition de la classe ?

J'ai bien que les profs décor toute la classe

3- Comment aimerais-tu améliorer les conditions de classe dans le contexte actuel ?

que les profs nous laisse parler

4- As-tu l'impression que tes professeurs cherchent à te connaître ?

Non Oui - Comment s'y prennent-ils ?

Oui

5- Quels sont tes objectifs au collège pour cette année ?

A à connaître plus les MATHS

6- Quels sont tes points forts et tes points faibles ?

mais points faible suis des pas à arrêter quand essay de faire un truc et les point forts arrivés à faire les MATHS

7- As-tu des difficultés pour apprendre ? Qu'est-ce qui est le plus difficile pour toi ?

J'ai du mal à mémoriser les cours

8- Te sens-tu écouté(e) par tes professeurs ?

Non Oui - Comment le vois-tu, le sais-tu ?

Oui parce que je le voit que vous m'écouter

9- Te sens-tu encouragé par tes professeurs dans les activités de classe ?

Non Oui - Comment ?

Oui que vous d'aidez à faire un truc

10- Comment te sens-tu si tu commets une faute ou une erreur ?

je me sens un peu énervé et un peu

11- Tes professeurs t'aident-ils à surmonter tes échecs ?

Non Oui - Comment ?

Oui parce que quand je fais appelle ben il vien m'aime

Marina Nogueira

1- Comment aimes-tu être accueilli par le professeur dans la cour, dans la classe ?

par un bonjour

2- Qu'est-ce qui est important pour toi dans l'aménagement, la disposition de la classe ?

Avoir une étagère pour mettre tout mes cahiers et affaires scolaires.

3- Comment aimerais-tu améliorer les conditions de classe dans le contexte actuel ?

pourrait respirer dans le couloir

4- As-tu l'impression que tes professeurs cherchent à te connaître ?

Non Oui - Comment s'y prennent-ils ?

Je sais pas.

5- Quels sont tes objectifs au collège pour cette année ?

mes objectifs cette année et de avoir de bonne note changer mon comportement.

6- Quels sont tes points forts et tes points faibles ?

Points fort : maths, sciences, Histoire, Géographie

Points faibles : Anglais, Français, sport, technologie

7- As-tu des difficultés pour apprendre ? Qu'est-ce qui est le plus difficile pour toi ?

Je suis en manque d'attention, manque de concentration

8- Te sens-tu écouté(e) par tes professeurs ?

Non Oui - Comment le vois-tu, le sais-tu ?

Des fois oui je me sens écouté(e) des fois non.

9- Te sens-tu encouragé par tes professeurs dans les activités de classe ?

Non Oui - Comment ?

ça dépend des professeurs. Et oui ils m'encouragent avec des compliments.

10- Comment te sens-tu si tu commets une faute ou une erreur ?

Commencer une faute ou une erreur pour moi c'est une honte.

11- Tes professeurs t'aident-ils à surmonter tes échecs ?

Non Oui - Comment ?

ça dépend des professeurs

IJF
enote

1- Comment aimes-tu être accueilli par le professeur dans la cour, dans la classe ?

Qu'il fait une blague.

2- Qu'est-ce qui est important pour toi dans l'aménagement, la disposition de la classe ?

Que les places change pas et que sa soit décoré.

3- Comment aimerais-tu améliorer les conditions de classe dans le contexte actuel ?

Que la classe soit décoré et qu'il y ait des livres. Aussi des manges.

4- As-tu l'impression que tes professeurs cherchent à te connaître ?

Non Oui - Comment s'y prennent-ils ?

5- Quels sont tes objectifs au collège pour cette année ?

Avoir des bonnes notes.

6- Quels sont tes points forts et tes points faibles ?

Point fort c'est que j'écoute les prof et point faible c'est le calcul.

7- As-tu des difficultés pour apprendre ? Qu'est-ce qui est le plus difficile pour toi ?

Non pour tout le plus difficile c'est le calcul.

8- Te sens-tu écouté(e) par tes professeurs ?

Non Oui - Comment le vois-tu, le sais-tu ?

Ils répondent aux questions.

9- Te sens-tu encouragé par tes professeurs dans les activités de classe ?

Non Oui - Comment ?

Oui et non car il y a des profs qui encourage et d'autres non.

10- Comment te sens-tu si tu commets une faute ou une erreur ?

Je me sens un peu mal.

11- Tes professeurs t'aident-ils à surmonter tes échecs ?

Non Oui - Comment ?

Oui car ils expliquent si j'ai pas compris.

Emeralda

1- Comment aimes-tu être accueilli par le professeur dans la cour, dans la classe ?

J'aime être accueilli par les professeurs quand ils viennent nous chercher dans la cour de récré

2- Qu'est-ce qui est important pour toi dans l'aménagement, la disposition de la classe ?

C'est que la classe reste toujours comme elle es qui reste aussi propre

3- Comment aimerais-tu améliorer les conditions de classe dans le contexte actuel ?

J'aimerais améliorer les conditions de la classe

4- As-tu l'impression que tes professeurs cherchent à te connaître ?

Non Oui - Comment s'y prennent-ils ?

Ils demandent à me connaître pour m'expliquer les travaux

5- Quels sont tes objectifs au collège pour cette année ?

Mes objectifs c'est l'histoire et l'SVT

6- Quels sont tes points forts et tes points faibles ?

Ce qui est le points forts c'est que je me sente à l'aise

7- As-tu des difficultés pour apprendre ? Qu'est-ce qui est le plus difficile pour toi ?

Ce qui est difficile pour moi c'est l'anglais et l'Espagnol

8- Te sens-tu écouté(e) par tes professeurs ?

Non Oui - Comment le vois-tu, le sais-tu ?

Oui je sens que j'écris quand je dis quelque chose

9- Te sens-tu encouragé par tes professeurs dans les activités de classe ?

Non Oui - Comment ?

Oui je sens encouragé par les professeurs quand ils voient que je progresse

10- Comment te sens-tu si tu commets une faute ou une erreur ?

Je me sens un peu inquiète

11- Tes professeurs t'aident-ils à surmonter tes échecs ?

Non Oui - Comment ?

Les profs m'aident à surmonter mes échecs quand j'ai un problème

Evan

1- Comment aimes-tu être accueilli par le professeur dans la cour, dans la classe ?

bonjour avec un sourire

2- Qu'est-ce qui est important pour toi dans l'aménagement, la disposition de la classe ?

les plantes, l'horloge, les fenêtres, les dessin

3- Comment aimerais-tu améliorer les conditions de classe dans le contexte actuel ?

j'aime énormément cette salle j'ai pas envie de la quitter

4- As-tu l'impression que tes professeurs cherchent à te connaître ?

Non Oui - Comment s'y prennent-ils ?

je suis pas trop

5- Quels sont tes objectifs au collège pour cette année ?

je man m'ai pas

6- Quels sont tes points forts et tes points faibles ?

j'en suis rien

7- As-tu des difficultés pour apprendre ? Qu'est-ce qui est le plus difficile pour toi ?

oui j'en ai, le plus difficile pour moi c'est de me pas pouvoir résister à rigoler avec Mathias

8- Te sens-tu écouté(e) par tes professeurs ?

Non Oui - Comment le vois-tu, le sais-tu ?

Quand je parle avec Mathias il me me lache pas ou quand je parle il m'écoute

9- Te sens-tu encouragé par tes professeurs dans les activités de classe ?

Non Oui - Comment ?

Madame basquet maide vraiment les autre prof aussi

10- Comment te sens-tu si tu commets une faute ou une erreur ?

je me sens écrasé est je pense que j'y arriverais pas

11- Tes professeurs t'aident-ils à surmonter tes échecs ?

Non Oui - Comment ?

je suis pas

Sandrey Jégo

1- Comment aimes-tu être accueilli par le professeur dans la cour, dans la classe ?

sur bonjour savoir comment je travaille

2- Qu'est-ce qui est important pour toi dans l'aménagement, la disposition de la classe ?

Né pas changé de place

3- Comment aimerais-tu améliorer les conditions de classe dans le contexte actuel ?

qu'on on est en été de on regard une vidéo

4- As-tu l'impression que tes professeurs cherchent à te connaître ?

Non Oui - Comment s'y prennent-ils ?

il cherche à savoir : qu'est-ce que tu est pas fort

5- Quels sont tes objectifs au collège pour cette année ?

à améliorer

6- Quels sont tes points forts et tes points faibles ?

mes points forts c'est les Mathématiques les autres Matière faible

7- As-tu des difficultés pour apprendre ? Qu'est-ce qui est le plus difficile pour toi ?

Les prof qui il parle trop vite

8- Te sens-tu écouté(e) par tes professeurs ?

Non Oui - Comment le vois-tu, le sais-tu ?

quand je pose une question

9- Te sens-tu encouragé par tes professeurs dans les activités de classe ?

Non Oui - Comment ?

Il te aller pour dir tu peut le faire

10- Comment te sens-tu si tu commets une faute ou une erreur ?

Normal je refais prof on je suis en classe mais je refais

11- Tes professeurs t'aident-ils à surmonter tes échecs ?

Non Oui - Comment ?

Malane glauitzel

1- Comment aimes-tu être accueilli par le professeur dans la cour, dans la classe ?

être accueilli avec de la nouveauté être accueilli avec le savoir et qu'on m'interroge pas

2- Qu'est-ce qui est important pour toi dans l'aménagement, la disposition de la classe ?

quelles soit bien décorer et bien accueillants et pas repeints

3- Comment aimerais-tu améliorer les conditions de classe dans le contexte actuel ?

je aim bien ne pas changer de classe

4- As-tu l'impression que tes professeurs cherchent à te connaître ?

Non Oui - Comment s'y prennent-ils ?

5- Quels sont tes objectifs au collège pour cette année ?

de réussir les ~~travaux~~ de révision à tout faire et passer pour retourner en générale

6- Quels sont tes points forts et tes points faibles ?

je suis bon dans tout

7- As-tu des difficultés pour apprendre ? Qu'est-ce qui est le plus difficile pour toi ?

ce qui est le plus difficile c'est de rester calme

8- Te sens-tu écouté(e) par tes professeurs ?

Non Oui - Comment le vois-tu, le sais-tu ?

car il sont attentif il me regarde mais ça dépend des professeurs

9- Te sens-tu encouragé par tes professeurs dans les activités de classe ?

Non Oui - Comment ?

il disent pas continues s'il y a ça dépend des professeurs

10- Comment te sens-tu si tu commets une faute ou une erreur ?

sans me souler je m'emerve ducare j'ai plus de difficultés à me concentrer

11- Tes professeurs t'aident-ils à surmonter tes échecs ?

Non Oui - Comment ?

Sancha

1- Comment aimes-tu être accueilli par le professeur dans la cour, dans la classe ?

Bah déjà avec la gentillesse et avec le respect

2- Qu'est-ce qui est important pour toi dans l'aménagement, la disposition de la classe ?

Bah j'aimerais que il y a pas Modèles qui embête les autres

3- Comment aimerais-tu améliorer les conditions de classe dans le contexte actuel ?

Je sais pas

4- As-tu l'impression que tes professeurs cherchent à te connaître ?

Non Oui - Comment s'y prennent-ils ?

car on a fait une feuille pour nous posé des question sur nous

5- Quels sont tes objectifs au collège pour cette année ?

de me mettre au travaille (Mais c'est difficile)

6- Quels sont tes points forts et tes points faibles ?

en Espagnol j'arrive bien et en français j'arrive pas

7- As-tu des difficultés pour apprendre ? Qu'est-ce qui est le plus difficile pour toi ?

j'ai difficile à me concentré

8- Te sens-tu écouté(e) par tes professeurs ?

Non Oui - Comment le vois-tu, le sais-tu ?

car le prof m'écoute me regarde et il sais tout ça

9- Te sens-tu encouragé par tes professeurs dans les activités de classe ?

Non Oui - Comment ?

sa dépend les quelle

10- Comment te sens-tu si tu commets une faute ou une erreur ?

Je sais me contrôler nul

11- Tes professeurs t'aident-ils à surmonter tes échecs ?

Non Oui - Comment ?

car il viennent nous voir et nous aide

Tess

1- Comment aimes-tu être accueilli par le professeur dans la cour, dans la classe ?

Quand il souri

2- Qu'est-ce qui est important pour toi dans l'aménagement, la disposition de la classe ?

peindre la classe en bordau est que les des décoration

3- Comment aimerais-tu améliorer les conditions de classe dans le contexte actuel ?

j'aimeres que il y est des manga comme Naruto

4- As-tu l'impression que tes professeurs cherchent à te connaître ?

Non Oui - Comment s'y prennent-ils ?

5- Quels sont tes objectifs au collège pour cette année ?

Les objectifs au collège c'est l'art plastique

6- Quels sont tes points forts et tes points faibles ?

Ma point fort c'est l'art plastique et le point faible c'est les Maths

7- As-tu des difficultés pour apprendre ? Qu'est-ce qui est le plus difficile pour toi ?

Le plus difficile pour moi c'est de parler

8- Te sens-tu écouté(e) par tes professeurs ?

Non Oui - Comment le vois-tu, le sais-tu ?

9- Te sens-tu encouragé par tes professeurs dans les activités de classe ?

Non Oui - Comment ?

10- Comment te sens-tu si tu commets une faute ou une erreur ?

je me sent en colere et triste

11- Tes professeurs t'aident-ils à surmonter tes échecs ?

Non Oui - Comment ?

- 2 -

Questionnaire enseignant
sur les pratiques professionnelles
faisant preuve de bienveillance

De façon plus générale, en matière de bienveillance...

- Selon vous, qu'est-ce que la bienveillance ?

- Quels sont les gestes professionnels associés à la bienveillance ?

- Quels sont les obstacles, tensions et plus-values d'une posture bienveillante ?

- Pouvez-vous me donner votre avis personnel et vos préconisations en matière de bienveillance dans l'enseignement ?

De façon plus générale, en matière de bienveillance...

• Selon vous, qu'est-ce que la bienveillance ?

Selon moi, la bienveillance c'est adopter une posture enseignante face aux élèves qui leur permette de progresser dans un cadre de confiance, sécurisant et favorable aux apprentissages.

• Quels sont les gestes professionnels associés à la bienveillance ?

Il faut faire preuve d'autorité face aux élèves mais avoir également une relation de confiance, de respect et d'écoute. Il faut être organisé, juste, rendre explicite son enseignement et prendre en considération les demandes des élèves et leurs besoins.

• Quels sont les obstacles, tensions et plus-values d'une posture bienveillante ?

Obstacle : Réussir à équilibrer respect et confiance avec les élèves.

Tensions : Réussir à adopter une posture d'autorité sans faire preuve d'autoritarisme.

Plus-values :

-> Pour les élèves : Evoluer dans un cadre calme et productif. Développer l'autonomie.

-> Pour l'enseignant : S'adapter à chacun. Gain de temps.

• Pouvez-vous me donner votre avis personnel et vos préconisations en matière de bienveillance dans l'enseignement ?

- Il faut pouvoir construire dès les premiers jours de l'année, un règlement ou un fonctionnement au sein de la classe établi par les élèves, que l'on appliquera tout au long de l'année. Faire preuve de justice. Ne pas changer de posture; être sûr de ce que l'on fait devant les élèves pour établir un cadre sécurisant avec des règles connues de tout le monde et appliquées par tous. => cadre de travail sécurisant et juste

- Prendre en considération les avis de chacun et les organiser. Favoriser l'autonomie des élèves par des moyens adaptés à chacun. => Valorisation et prise en compte des besoins et attentes de chacun

De façon plus générale, en matière de bienveillance...

- Selon vous, qu'est-ce que la bienveillance ?

Manifester de la compréhension, de l'attention envers une personne

- Quels sont les gestes professionnels associés à la bienveillance ?

La gentillesse, l'attention, le respect, l'écoute, l'empathie.

- Quels sont les obstacles, tensions et plus-values d'une posture bienveillante ?

Une personne qui n'est pas réceptive et qui ne manifeste aucun retour à cette posture.

- Pouvez-vous me donner votre avis personnel et vos préconisations en matière de bienveillance dans l'enseignement ?

Essayer d'être disponible, patient
- de les motiver, leur donner envie de créer
- de leur donner confiance en eux.

De façon plus générale, en matière de bienveillance...

• Selon vous, qu'est-ce que la bienveillance ?

De façon générale c'est un terme que je n'aime pas trop car pour certaines personnes on dirait que ce mot devrait être synonyme de laxisme, de pitié, de mascarade, de mensonges, de « surnotage », de ne jamais dire les points négatifs, que les positifs. Or on n'apprend et ne progresse que par essai erreur, qu'en cherchant, qu'en comprenant où on doit s'améliorer, où on a encore du chemin à parcourir, des efforts à fournir, des choses à comprendre. Donc tout n'est pas parfait ! Etre bienveillant, je parle en général, n'est pas pour moi faire croire que tout va très très bien, que tout est parfait, que tout est rose dans le meilleur des mondes et que tout le monde est formidable et gentil, « prêt » pour le lycée et pour réussir. Je trouve que ces 10 dernières années ce terme accompagné des « pastilles de couleur » des compétences du SC4 et les moyennes qu'on nous « demande » de mettre les plus hautes possibles nous font perdre de vue certains aspects et nous amène à « mentir » aux enfants et à leur famille qui pensent par conséquent que leur enfant réussira puisqu'il a une bonne moyenne. La bienveillance n'empêche en aucun cas l'exigence et l'ambition pour chacun de nos élèves. Et je trouve que sous prétexte de bienveillance on laisse passer beaucoup de choses, on met de bonnes notes voir d'excellentes notes à des élèves qui sont loin d'avoir acquis les compétences et connaissances du cycle 3 ou du cycle 4, tout le monde a des pastilles vertes ou vertes foncées... Pour moi sous prétexte d'être bienveillant on les leurre et la sentence tombe en fin de 3° ou bien au lycée puis après car ils n'accèdent pas à ce qu'on leur avait promis. La bienveillance est donc pour moi plutôt une attitude, une façon « d'être » en relation avec l'autre, d'interagir, de toujours croire en lui, de lui donner le maximum, de réussir à l'écouter et lui montrer notre confiance mais aussi à le faire sortir de sa zone de confort afin de passer les paliers, les étapes, les seuils pour apprendre et progresser. Lui dire ce qui est bien et ce sur quoi il doit s'appuyer mais lui dire aussi où il doit accentuer ses efforts et les aspects qu'il a encore à renforcer et à apprendre. Les enfants ont besoin certes de bienveillance, toujours, mais aussi d'exigence et d'ambition, de précisions, de conseils. Ce n'est pas être bienveillant que de mettre 30 élèves si différents ensemble dans la même classe et de vouloir les faire arriver au même point par les mêmes moyens surtout avec cette multitude d'élèves à profils particuliers... Vouloir qu'ils aillent tous, coûte que coûte, à l'école jusqu'au bac, c'est louable mais c'est aussi très violent pour certains enfants car on veut tous les mettre dans le même moule et ça c'est vraiment malveillant. Les conditions qu'on leur propose, qu'on leur impose sont malveillantes. Sans parler de ce qu'on leur fait vivre, nous les adultes, en ce moment à toute cette jeunesse ! Ça c'est le contraire de la bienveillance... Où est le bien-être physique, mental et social qu'on met en place en ce moment pour eux ?! ça c'est le comble de la malveillance !

• **Quels sont les gestes professionnels associés à la bienveillance ?**

L'attitude surtout : regards, paroles, gestes, sourires, explications, encouragements, félicitations, intérêt pour chacun.

Et les dispositifs des situations d'apprentissage qu'on met en place : situations et exercices dans la zone proximale de progrès.

Feedbacks simples mais directs

L'évaluation aussi : mais pas le mensonge ! Évaluer, expliquer, conseiller, ré-évaluer

• **Quels sont les obstacles, tensions et plus-values d'une posture bienveillante ?**

Je pense avoir plus ou moins répondu déjà.

L'obstacle je n'en vois qu'un: classes surchargées, « bondées » du coup temps disponible pour chacun réduit parfois. Et à 30 parfois l'état du moral d'un enfant nous échappe ou bien les conflits ou bêtises d'un autre nous empêchent d'aller reconforter ou questionner celui qu'on voudrait et dont on a perçu qu'il n'avait pas l'air d'aller bien, qu'il se décourageait. Parfois aussi un enfant qui va taper, se battre à plusieurs reprises peut nous faire avoir une attitude excessive et manquer ainsi de bienveillance : on se montrera très ferme, intransigeant sur le moment, on pourra être amené à hausser le ton, séparer physiquement les élèves... Il peut arriver qu'on perde notre patience !

Les plus-values : la « vraie » bienveillance, comme je l'entends, n'a que des plus-values pour tous : cela amène motivation, envie, ambiance agréable et détendue, travail plus soutenu, bon investissement, cela donne confiance en soi aux enfants. Par contre si la bienveillance c'est juste mettre des bonnes notes, dire aux élèves et en conseil de classe que tout va très très bien et mettre des pastilles vertes ou vertes foncées à tout le monde alors là ça n'a pas de sens, c'est qu'on cherche la paix sociale... et ça ce n'est pas mon travail. Mon travail consiste à faire apprendre et progresser des élèves, à les guider vers la maîtrise d'apprentissages significatifs dans tous les domaines du socle et au prisme de ma discipline, pour eux et pour leur vie future et pas à leur mettre les notes qu'ils veulent avoir et que les parents veulent voir ainsi que ma direction pour les statistiques.

• **Pouvez-vous me donner votre avis personnel et vos préconisations en matière de bienveillance dans l'enseignement ?**

Je pense avoir déjà répondu aussi. Pour moi c'est essentiellement l'attitude: la posture, le dialogue, la patience, la compréhension, les encouragements oraux, les félicitations orales, les attentions particulières, la connaissance de chaque enfant, l'écoute de ses émotions, de ses sentiments, témoigner ma confiance à l'enfant, lui montrer que tout est possible mais que tout requiert de donner le meilleur de soi, de s'investir, d'être courageux.

Alain

De façon plus générale, en matière de bienveillance...

- Selon vous, qu'est-ce que la bienveillance ?

Se mettre à la portée de l'élève.

- Quels sont les gestes professionnels associés à la bienveillance ?

l'écoute active : la patience.

- Quels sont les obstacles, tensions et plus-values d'une posture bienveillante ?

obstacle : vouloir obtenir des résultats trop vite.

"plus-value" "gagner" sur élèves en matière de motivation.

- Pouvez-vous me donner votre avis personnel et vos préconisations en matière de bienveillance dans l'enseignement ?

- semer des graines qui pousseront plus tard.

- se "renarcissiser" - se donner des obligations de moyens et non de résultats.

- toujours avoir en point de mire la bienveillance,
certes différente de complaisance.

De façon plus générale, en matière de bienveillance...

- Selon vous, qu'est-ce que la bienveillance ?

1 l'équité de traitement (ou essayer de tendre vers elle) 2. ~~Essayer~~ demander aux élèves un travail ajusté à leur niveau et qui leur permette de progresser.

- Quels sont les gestes professionnels associés à la bienveillance ?

L'exemplarité du professeur, être à l'écoute, être attentif envers tous les élèves, être exigeant aussi.

- Quels sont les obstacles, tensions et plus-values d'une posture bienveillante ?

obstacles : un trop grand nombre d'élèves avec une hétérogénéité notamment motivationnelle. Des conditions de pratique souvent minimales. La multiplication des tâches dans le métier. Plus-values : l'impression de bien faire son travail.

- Pouvez-vous me donner votre avis personnel et vos préconisations en matière de bienveillance dans l'enseignement ?

avis personnel : si elle est importante, elle a aussi ses limites. Il ne faut pas oublier d'être exigeant,

- 3 -

Verbatims de la séance de classe filmée
et entretiens d'autoconfrontation
de l'enseignant et de six élèves

Séance	Explicitation de l'enseignant	Explicitation des élèves
<p>Séquence1 – début à 1'21 MB : Bien. Bien, bien, bien. C'est bon ? Est-ce qu'on peut poser les règles, ciseaux, crayons et tout ce qui parasitent un petit peu ? Est-ce que c'est possible ? Plusieurs élèves : oui MB : Chloé ? Chloé : Oui. C'est bon. MB : Bien. Donc, d'après la question de Mathias, qu'est-ce que nous travaillons depuis 10 jours maintenant ? Nolane : Les fractions MB : On retravaille les fractions. On travaille les fractions d'une certaine façon. C'est-à-dire que ces fractions, on les travaille avec une version dessinée. Vous voyez ce que je veux dire ou pas ? Enola : En mode dessin MB : En mode dessin, c'est-à-dire à travers quel type de dessin par exemple ? Chloé : Des fromages MB : Des fromages ou des gâteaux ou des pizzas ou des tablettes de chocolat, etc. Bref ça nous permet d'avoir des formes qu'on connaît et de pouvoir dessiner. Pour l'instant, je n'ai pas la preuve... - (Sandra jette un stylo à Nolane) - Pour l'instant, je n'ai pas la preuve que vous avez tous compris. Et je n'ai pas la preuve qu'on va pouvoir passer tout de suite à</p>	<p>Alors dans cette première partie de séance, dans ce démarrage du coup, je fais effectivement une chasse aux bruits, aux comportements parasites pour démarrer. Ça vaut pour toutes mes séances. Je considère qu'on peut pas démarrer une séance correctement si on n'a pas quelque chose de posée, un climat posé. Donc mon intention est vraiment de favoriser le lancement de la séance en créant une attention la plus générale possible.</p> <p>La deuxième chose aussi, sur ce lancement de séance, c'est que j'en profite pour faire allusion à une interaction entre élèves qui a eu lieu pendant que je faisais l'appel. Je n'étais pas sensé écouter. Mathias avait demandé dans quoi on était, etc., ce qu'on faisait, enfin bref... Et Chloé lui a répondu « en numération » et voilà, on avait parlé de fractions. Donc, du coup, je me suis servi de ça pour créer une accroche plus concrète et plus proche d'eux. Donc, d'après la question de Mathias, « Que travaillons-nous depuis 10 jours ? », mon intention c'est clairement de mobiliser l'attention et les connaissances des élèves.</p> <p>La dernière chose, dans cette description de gestes, c'est le choix de partir aussi d'un document écrit sur le même modèle qu'un document travaillé précédemment. Ma volonté est clairement de rassurer tout le monde en ne</p>	<p>Entretien Chloé SB : Sur ce moment de séance, comment t'es-tu sentie ? Chloé : Je me sentais bien. Je comprenais bien et j'arrivais à faire. J'avais confiance en moi et j'arrivais à écouter le prof, à me concentrer et tout... SB : Est-ce que l'attitude ou les paroles du professeur t'aident à démarrer la séance ? Chloé : Oui quand il me montre les fractions au tableau, je comprends direct. Quand il dit « un demi », il le fait au tableau, je comprends. Et après quand il nous dictait les trucs, de temps en temps je comprends pas trop mais après j'y arrive. SB : Comment se fait-il qu'après tu y arrives ? Chloé : Parce que je comprends bien et j'ai bien écouté le prof.</p> <p>Entretien Mathias Mathias : Moi quand j'ai commencé la séance, je l'ai écouté puis là il commençait à parler des fractions. Ça m'a pas donné trop envie car je savais déjà faire. Alors du coup... Je sais pas. Du coup j'écoutais mais j'avais quand même envie de le faire pour montrer que j'y arrivais et voilà. SB : Tu voulais très bien faire... Mathias : Oui et ça me saoulait de pas avoir mon matériel parce qu'il fallait tracer des traits et je ne voulais pas faire de brouillon. SB : Tu voulais que ce soit</p>

la suite qui est, d'arrêter de travailler un peu sur les dessins.

Vous avez compris les fractions, quand on fait une recette, on ne fait pas forcément les dessins. On fait des calculs. D'accord ? Quand on va acheter un produit et qu'il y a une partie du prix qui est enlevée, ben vaut mieux connaître les fractions que de devoir dessiner. Par exemple.

Bref, j'ai besoin de savoir quand même si vous vous représentez correctement les fractions.

J'ai donc décidé de vous faire faire une dictée de fractions.

Mathias : Non, c'est nul. Non. Monsieur...

MB : C'est une dictée de fractions. D'accord ? Donc je vous donne une feuille avec justement des dessins.

Je vais vous demander donc, à la fois de dessiner les fractions que je vais vous dicter...

Chloé : Et si on en voit des façons de dessiner...

MB : Et bien moi, je serai heureux.

Mathias : Faut faire au carré ou faut faire autrement ?

MB : Mais j'ai besoin de savoir si vous vous représentez bien les fractions.

Moi, l'objectif, c'est qu'à terme on ne dessine plus. Mais pour l'instant, j'ai quand même besoin de voir que vous comprenez à la fois le dessin et que vous comprenez la fraction. Ça va ? C'est bon ça ? Parce que juste l'écrire, ça nous prouvera pas beaucoup de

créant pas un vide en tout cas ou un déséquilibre, dans les choses attendues. Donc je ne veux pas les retarder dans la mise au travail.

Dans mes déplacements, je démarre face aux élèves. Je suis au centre là et je souhaite réduire les distances en tout cas, entre tous les élèves, et favoriser l'attention.

L'utilisation de toutes mes questions, les « ça va ? vous y êtes ? vous êtes prêts ? tout le monde est prêt ? on y va ? »... Je souhaite vraiment créer un effet d'entraînement, rassurer également sur le rythme proposé. Je ne suis pas une locomotive qui entraîne aveuglément. Je souhaite vraiment et sincèrement avoir l'attention de tous et la validation de tous sur la suite.

Les élèves ciblés, ben j'en vois deux, là sur cette partie. Donc Chloé, qui est une élève qu'il faut canaliser au départ pour être sûr qu'elle entre bien dans la tâche. Il faut la ramener aussi à plusieurs reprises pour qu'elle reste dans la concentration. Elle acquiesce. On a trouvé un mode de fonctionnement où elle acquiesce lors de mes interventions et elle est globalement dans la tâche, et très active une fois qu'elle est lancée. Mathias, quant à lui est un élève avec lequel j'essaie de travailler une forme de frustration. On pourrait parler donc de fonction exécutive d'inhibition. Ça, c'est une

comment alors ?

Mathias : Propre au carré.

SB : Est-ce que tu as été mise en confiance après ? Est-ce que tu as su faire l'exercice ?

Mathias : Oui j'ai été entraîné par l'heure, par la voix enfin par le travail et je m'y suis mis dedans.

Entretien Enola

SB : Alors, ce début de séance sur les fractions ?

Enola : Ouais, j'ai envie de le faire mais je ne suis pas motivée

SB : Pourquoi ?

Enola : Je n'aime pas les maths.

SB : Est-ce que le professeur arrive, dans sa façon de faire ou de parler, à te mettre au travail même si tu n'aimes pas les maths ?

Enola : Je sais pas...

Entretien Aliya

SB : Début de séance, comment te sens-tu ? Est-ce que tu entres facilement dans la séance ?

Aliya : Ben déjà, j'aime pas trop les maths...

SB : Quand tu commences une séance et que tu entends le professeur vous dire ce que vous allez faire, est-ce que cela te met en confiance, te donne envie ?

Aliya : Ça me donne pas envie d'en faire mais après, quand je rentre dedans, ben voilà ça donne envie.

SB : Qu'est-ce qui t'aide à démarrer la séance ?

Aliya : Quand quelqu'un m'aide, qu'on m'explique bien ce qu'il faut faire et tout...

choses.

Voici à quoi ressemble votre feuille. Vous avez deux séries de cercles...

Mathias : C'est tout ?

Chloé : Et des carrés

MB : ...et deux séries de carrés.

Chloé : Ah ! C'est la même.

MB : C'est pas la même que l'autre jour. Non ! Ce n'est pas la même que l'autre jour. Non, ce n'est pas la même.

Chloé : Ah non non non

MB : Je l'ai modifiée. C'est une dictée de fractions. On va faire simple. Mais vous allez voir, je pense que vous allez bien vous en sortir.

Mathias : Faut faire au carré ou faut faire un brouillon ?

MB : Comment ?

Mathias : Pour dessiner, faut faire le carré ou...

MB : Suivez les consignes, t'inquiètes pas, tout va bien.

Chloé : Tout va bien se passer.

MB : Fais-moi confiance.

Mathias : Je peux avoir une équerre du coup ?

MB : Fais-moi confiance.

Mathias : Je prends une équerre ?

MB : Non non non. Je veux que vous traciez proprement mais je ne vous oblige pas à utiliser une règle et une équerre.

Enola : Mais moi je ne sais pas tracer alors.

Mathias : J'ai pas de règle

MB : Ecrivez votre prénom svp.

Mathias : J'ai pas de règle.

MB : Alors j'ai oublié mon sac de feutres mais j'en ai un de secours. Donc ça donne : nous sommes le, nous sommes le... ?

capacité à mettre à distance ses réactions premières et intempestives. Donc ça, c'est malheureusement ce dans quoi il est. Je ne réponds pas à toutes ses interventions et je lui propose plutôt de suivre ma consigne. J'essaie de le rassurer « Ne t'inquiète pas. Fais-moi confiance. » Au final, y a une inquiétude sur le matériel qui lui fallait impérativement. Il l'a retrouvé dans son propre sac.

Alexis : 14 janvier. Date de mon anniversaire.

MB : Donc le dimanche 14, c'est ça ?

Alexis : Non jeudi.

MB : On est le jeudi 14 janvier.

Mathias : J'ai pas de règle.

Alexis : C'est mon anniversaire.

MB : C'est vrai ?

Alexis : oui

MB : Aujourd'hui ? Alors bon anniversaire.

Mathias : J'ai pas de règle Monsieur.

MB : Allez, jeudi 14 janvier. C'est parti.

Mathias (lève la main) : Monsieur... Mais j'ai pas de règle.

Enola : Prends un stylo pour tracer.

Mathias : Non, j'aime pas ça.

MB : Est-ce que vous êtes prêts ?

Mathias : Est-ce que je peux avoir une règle s'il vous plaît ?

MB : Oh, ce n'est pas nécessaire. Ce n'est pas nécessaire.

(Mathias trouve une équerre)
Est-ce que vous êtes prêts ? On y va ? Il me manque juste mon petit ticket. Il est là mon ticket. Allez, c'est parti. Première dictée de fractions. On y va. Alors on ne l'a jamais fait en plus. Donc on va essayer. On s'applique. Première dictée, vous êtes prêts ? J'aurais dû les numéroter mais je ne le fais pas. On suit. Premier cercle. Attendez. Premier cercle. Vous y êtes ? Tout le monde est prêt ? Crayon, crayon par contre. Attention on commence très fort. On

commence très dur. Hallo ?
Hallo ?

Enola : Oui.

MB : T'es prête ou pas ? Allez, on y va. Un demi. Je vous demande à la fois de dessiner et en dessous, juste en dessous, d'écrire la fraction. Un demi. En dessus ou en dessous comme vous voulez. En tout cas pas loin, pas à l'autre bout de la feuille. Un demi. Et vous la dessinez...

Voilà. J'accepte les vers de terre. Si vous voyez ce que je veux dire.

Enola : Les vers de terre ?

MB : J'accepte. Je ne vous demande pas de faire des coloriages magiques. Mais si vous coloriez, c'est mieux. Mais si vous me faites un coloriage ver de terre, ça me va.

Enola : C'est bon les vers de terre.

MB : Allez, c'est bon ?

Concentrés ? Deuxième fraction. Vous êtes prêts ? Tout le monde a fait la première ?

Chloé : oui

MB : On t'attend Aliya. C'est bon ? Vous me dites. Je veux que tout le monde soit au rendez-vous, moi, à l'heure, bien précis, prêt à travailler.

Mathias (lève le doigt) : Déjà c'est premier, deuxième et tiers ?

MB : Chloé, reste concentrée. On y va ? Deuxième fraction. Ecoutez bien. Représentez-moi la fraction... Ecrivez moi et représentez moi la fraction : un tiers. Un tiers.

Chloé : Ah non

MB : Non, Chloé, Chloé. Tout

<p>ça, tout ce travail-là d'étonnement, et de « ah je me suis trompée », dans ta tête. Ça va ? Un tiers...</p> <p>Troisième fraction.</p> <p>Aliya : Attendez, attendez...</p> <p>MB : Troisième fraction. Vous êtes prêts ? Un quart.</p> <p>Chloé : Ah là je me suis trompée.</p> <p>MB : Un quart. Représentez-moi et écrivez-moi un quart.</p> <p>Bresil : Mais y a que des « un ».</p> <p>MB : Oui. Eh bien oui. Parce que la deuxième série de dictée, la deuxième ligne, on se servira de la première. Vous êtes prêts ? Dernière fraction de la première ligne : un cinquième. Un cinquième.</p> <p>Séquence 1 – fin à 8'52</p>		
<p>Séquence 2 – début 14'56</p> <p>MB : Est-ce qu'on corrige ?</p> <p>Chloé : oui</p> <p>MB : Allez, on corrige. Qui vient nous corriger la première qui était...</p> <p>Nolane (lève le doigt) : Moi !</p> <p>Ah non !</p> <p>(Enola lève le doigt)</p> <p>MB : qui était... Tiens, qui nous la relis la première ?</p> <p>Chloé/Mathias/Alexis : un demi</p> <p>MB : Qui était un demi. Ok. Qui vient ? Tu y vas Enola ?</p> <p>Enola : En plus je me suis fait mal.</p> <p>MB : Alors là, je vous demande beaucoup... Attends avant de corriger...Je vous demande, écoutez bien beaucoup de concentration. Et on va mettre</p>	<p>Alors, le temps de correction, je le commence par poser une question à la classe « Est-ce qu'on corrige ? ». Donc là j'ai la volonté de les impliquer symboliquement. En tout cas, dans le déroulement de la séance, mon intention est de renforcer ce qu'on pourrait appeler le contrat didactique. C'est-à-dire le lien qu'il y a entre les élèves, le savoir et moi qui sert un peu d'intermédiaire. Du coup, renforcer ce contrat, ça me paraît essentiel.</p> <p>Tout au long de cette séance, je fais aussi en sorte que mon regard, en terme de description des gestes, que mon regard balaye toute la classe le plus souvent possible pendant cette correction. Mon intention</p>	<p>Entretien Chloé</p> <p>Chloé : La correction, je l'ai bien vécue. J'avais des erreurs et le prof, il a expliqué avec les élèves qui étaient au tableau, qu'ils avaient fait des erreurs et qu'ils devaient corriger. Et moi, si j'avais fait des erreurs, je devais les corriger aussi sur ma feuille. Et ça allait bien.</p> <p>Entretien Mathias</p> <p>Mathias : Moi, au moment de la correction, je stresse pas beaucoup car on corrige tous en groupe et on fait pas tout seul au tableau. Enfin parfois on passe au tableau. Et puis en plus, on a l'enseignant qui explique super bien avec les mots. On dirait qu'il veut toujours trouver une solution</p>

un petit code. Je voudrais que vous mettiez en fluo, que vous repassiez en fluo, les fractions où vous vous êtes trompés. C'est pas grave, gravissime. Mais j'ai besoin de savoir lesquelles il vous manque à chacun. Ça va Hugo ? Allez, c'est parti. Donc on corrige.

Mathias : Hugo en sueur.

MB : Mathias !

Donc vous m'avez dit que j'ai dicté un demi. Oui alors le ver de terre m'ira bien. Et un demi du coup, on écrit la fraction.

Bresil : C'est ça ?

MB : Qui est d'accord avec la proposition d'Enola ?

(4 élèves lèvent le doigt)

Parfait. Bravo. Première fraction validée.

Si c'est validé, vous mettez un petit trait vert quand c'est bon par contre, n'hésitez pas. Et un fluo quand c'est pas bon, que notre regard soit bien attiré par ça.

(Alexis lève le doigt)

Tu veux faire la suivante ?

Alexis : oui

MB : Allez. Qui est-ce qui nous dicte la suivante ?

(Bresil et Nolane lèvent le doigt)

Nolane : Moi.

MB : Vas-y Bresil.

Bresil : C'est un quart.

MB : Non.

Chloé et Mathias : Un tiers.

MB : Un tiers. C'est très bien. Un tiers. Regardez bien le un tiers. Alors, oula, attention.

Elèves : ouh

MB : attention attention attention ! Alors, qu'est-ce qu'on pourrait donner comme

encore c'est de maintenir l'attention d'un maximum d'élèves. A ce titre, je peux parler d'Enola, qui est volontaire pour participer. Elle le manifeste très vite. Je la vois. Pour corriger, elle est la première à lever la main. J'attends de voir quand même si... j'essaie toujours de ressentir si la motivation est partagée un peu dans la classe ou pas. En tout cas, je m'en sers. Je l'envoie au tableau. Elle est contente d'y aller. Ça se corrige vite et bien.

Et enfin y a une demande fréquente de l'accord de la classe de ma part ou de leur validation. C'est-à-dire que je demande qui est d'accord. Je vais toujours chercher leur consentement pour, encore une fois, accrocher et renforcer, là encore, ce contrat didactique. C'est-à-dire être sûr qu'ils sont dans ce rapport au savoir et aux apprentissages.

pour qu'on arrive à corriger.

Entretien Enola

SB : C'est la correction. Tu lèves le doigt. Pourquoi as-tu envie de passer au tableau à ce moment-là ?

Enola : Je sais pas. J'aime pas aller au tableau.

SB : Le moment de la correction, tu le vis comment ?

Enola : Euh, j'ai peur de m'être trompée...

Entretien Aliya

SB : Vous avez fait une dictée de fractions. C'est le moment de la correction. Comment vis-tu ce moment ?

Aliya : Je ne sais pas. Déjà j'aime pas trop montrer quand je fais des erreurs.

SB : Qu'attends-tu de l'enseignant à ce moment-là ?

Aliya : Ben je sais pas. Je lui montre juste la feuille.

SB : Qu'apprécies-tu chez l'enseignant dans ces moments-là, surtout si tu t'es trompée ?

Aliya : Ben il nous aide. Il nous dit que c'est pas grave ou un truc comme ça. Donc au final il nous encourage.

Entretien Evan

Evan : Ça va. C'est tranquille. J'attends juste de voir si j'ai de bonnes réponses. Sauf que Monsieur B. des fois va trop vite dans les corrections. Donc c'est dommage. Mais sinon je me sens bien à chaque correction.

SB : Pourquoi va-t-il trop vite ?

Evan : Ah ça, j'en sais rien. Peut-être parce que les autres, ils suivent. Bon moi, j'essaie de

conseils ?

Mathias : On peut faire plus grand.

Chloé : Au milieu

MB : Non. Regardez bien. Qu'est-ce qu'on pourrait donner comme conseils à Alexis parce là, il ne respecte pas la règle d'or.

Mathias : Faut qu'il créé un centre.

Evan : Ah ben vous l'avez dit le mot. Règle.

Enola (lève le doigt et se lève à moitié) : Je sais, c'est bon, j'ai compris.

MB : Créer un centre. Pourquoi créer un centre ? Pour créer quoi ensuite ?

Nolane : Des parts égales.

MB : Des parts égales. Parce que sinon on n'avait pas des parts égales. Donc ça donne : un tiers. Très bien. Et la fraction ?

Bresil : Mais moi j'ai fait comme ça...

Mathias : Eh, il est petit son ver de terre...

MB : Oui il est un peu...

Enola : Mais dans tous les cas, c'est juste.

Séquence 2 – fin à 17'32

suivre mais des fois je ne suis pas attentif. Parce que je suis concentré sur un exercice. Et je déteste ça moi, ne pas finir un exercice qu'on corrige très vite.

SB : Et alors, qu'attendrais-tu de sa part ?

Evan : Qu'il aille un petit peu moins vite...

SB : Est-ce que tu le lui dis ?

Evan : Non parce que je ne trouve pas ça très important de lui dire...

SB : Tu ne trouves pas important de pouvoir travailler à ton rythme ?

Evan : Non parce que j'ai peur que cela ralentisse les autres.

SB : Et toi, tu n'es pas important ?

Evan : Non, pas vraiment. Si j'arrive à travailler plus vite, peut-être que j'y arriverai mieux.

Entretien Alexis

Alexis : Alors, au moment de la correction, quand je me suis levé pour aller au tableau, je me sentais stressé. Et du coup, je voulais savoir si j'avais fait une erreur. Et oui, j'en avais fait une. Je respectais pas... Comment on dit ça déjà ?... le partage. Et il m'aidait à me corriger. Il me disait « ça, c'est pas bon, il faut faire... ».

SB : Tu savais que tu t'étais trompée. Pourtant tu es allé au tableau. Pourquoi ?

Alexis : Pour me corriger. Pour savoir si c'est juste ou faux. Et du coup j'ai fait cette erreur. Et du coup je suis allé à ma place et j'ai corrigé.

		<p>SB : Est-ce que l'enseignant a fait des choses qui t'ont aidé ?</p> <p>Alexis : Oui. Il m'a aidé à ne pas stressé en venant corriger au tableau.</p> <p>SB : Comment fait Monsieur B. pour t'apaiser quand tu es stressé ?</p> <p>Alexis : Il me dit de me calmer, de respirer un bon coup. Et après on repart sur de bonnes bases.</p>
<p>Séquence 3 – début 29'56</p> <p>MB : Vous êtes prêts pour la mission ?</p> <p>Enola : Non</p> <p>MB : On efface tout. On regarde les carrés.</p> <p>Mathias : Sous les casiers j'avais trouvé ça...</p> <p>MB : On efface tout. J'efface tout. Et on regarde les carrés. Vous êtes prêts ? Tenez-vous prêts. Je vais vous écrire une fraction. Je vais l'écrire au tableau et je vais vous demander de faire l'effort de trouver la solution.</p> <p>Enola : Aaaaaah</p> <p>MB : J'insiste : de trouver la solution. Parce que normalement, ça risque peut-être de bloquer. Pourtant elle est archi simple.</p> <p>Enola : C'est pas juste.</p> <p>MB : J'y vais.</p> <p>Evan : Si c'est juste.</p> <p>Enola : Mais tais-toi. C'est pas ça en plus.</p> <p>MB : Et je vais l'écrire même assez gros pour être sûr que tout le monde la voit bien. Vous êtes prêts ? Vous êtes prêts ? On est sur les carrés.</p>	<p>Cette partie nommée Mission c'est une partie que je trouve importante dans une séance. C'est-à-dire on est à la frontière du jeu, du défi, du travail. On est un peu dans tout. En tout cas, ça mobilise leurs connaissances et surtout ils sont en situation de recherche. Là sur la base d'un carré tout simple, ils sont en situation de recherche. Alors j'utilise, j'essaie de mettre un peu de jeu là-dedans, dans l'énoncé en tout cas. Je dis par exemple « Ça risque de bloquer. » pourtant elle est archi simple cette mission. Alors c'est volontaire. C'est un peu de la provocation. Je ne fais pas ça pour dévaloriser leurs efforts mais c'est vraiment pour essayer de créer en effet d'entraînement. Alors là, ça marche certainement moyennement. En tout cas y a pas de réaction particulière à part chez Mathias un petit peu. Voilà. Donc le but c'est de stimuler.</p> <p>La suite, c'est de me dire aussi que je leur donne des indices, que j'utilise des indices pour</p>	<p>Entretien Chloé</p> <p>Chloé : La troisième mission, je n'y arrivais pas trop parce que c'était avec des carrés. Et le prof, il faisait que mettre des élèves au tableau. Et les élèves, ils n'y arrivaient pas aussi. Il donnait des indices mais ils n'y arrivaient toujours pas. C'était un peu dur pour moi. Même si je me concentrée, je n'y arrivais pas.</p> <p>SB : Comment te sentais-tu et as-tu réussi à rester dans la recherche ?</p> <p>Chloé : J'ai réussi à rester dans la recherche parce que j'étais concentrée. J'avais un peu confiance en moi parce que je me disais que j'allais y arriver et tout... Et vers la fin, j'y suis arrivée.</p> <p>SB : Est-ce que l'enseignant t'a aidé, t'a apporté quelque chose ?</p> <p>Chloé : Je suis arrivée au bout de l'exercice parce que l'enseignant, il donnait des indices et du coup c'était facile. Mais pas trop au début, c'était un peu dur.</p> <p>SB : Donc il t'a accompagné ?</p> <p>Chloé : oui toute la classe.</p>

On est avec le crayon et je vous demande de me trouver, de me représenter cette fraction. Vous êtes prêts ?

Enola : Non

MB : Vous êtes prêts ?

Enola : Non

MB : Enola, une fois ça va. Deux fois, trois fois... C'est bon. Qui me la lit ?

Bresil : C'est trois...

Mathias : ...demis

Enola : trois demis

MB : Trois demis. Allez-y, mission sans parler. Trois demis. Sans parler. Représentez-moi trois demis. C'est parti. Représentez-moi trois demis. Vous avez pour ça, les carrés dessinés devant vous. Au crayon gris. Montrez-moi.

Alexis : C'est compliqué.

MB : Non ! On n'a pas besoin de parler. On cherche.

Enola : Mais c'est dur.

MB : On cherche. On cherche.

Nolane : A mon avis, c'est un piège.

MB : Je répète. Trois demis.

Chloé : Ah si !

MB : Si vous êtes organisés... Si vous vous dites « Ah oui une fraction. Le dénominateur, ça veut dire ça. Le numérateur, il a telle signification. »

Normalement vous devriez vous en sortir.

Enola : Normalement.

Bresil : Oui normalement.

Mathias : Elles sont pas égales mes parts.

Nolane : Aaah

(Chloé et Bresil interagissent, discutent sur la recherche)

MB : Non (pour Hugo). Je

essayer de relancer à trois moments clés, comme ça, là.

Pour relancer trois fois la motivation. Notamment en rebondissant sur des paroles d'élèves comme... Voilà. En termes de gestes professionnels, c'est quelque chose que je fais beaucoup. Sur la parole de Nolane. Voilà. Je rebondis sur ça en redisant ses mots et en le faisant même parler devant la classe. On fait un peu d'oral au passage. L'intention ici, c'est vraiment d'augmenter l'engouement, en tout cas la motivation globale.

Je rappelle aussi les indices au bout d'un moment. J'aime ça parce que la vision d'ensemble, ils l'ont pas forcément. Et ça permet des fois de débloquer des situations ou de relancer encore un peu la motivation.

En ce qui concerne Enola particulièrement, là, elle rentre dans un jeu de... je sais pas... je serai pas trop le dire. En tout cas, elle essaie de dire... elle dit « non ». Voilà. Elle dit « non » lorsque je dis « Vous êtes prêts ? ». Alors je dis beaucoup de « Vous êtes prêts », c'est vrai. Mais elle rentre dans un jeu. J'y mets fin en tout cas, en lui disant que ça devient pénible à force de répétition. En tout cas, elle s'arrête. Et je lui en tiens pas rigueur surtout. Enfin voilà, on passe à autre chose. Y a rien de grave. Mais c'est la petite voix qui venait un peu gêner le moment par un jeu qui n'était pas forcément adapté de sa part.

Entretien Mathias

Mathias : Je suis dans une situation de recherche. Je cherche et puis au bout d'un moment, quand je ne trouve pas, j'abandonne ou alors j'arrête et alors je fais que d'écouter et d'arrêter de parler. Ou alors quand je trouve, je suis excité et j'ai envie de le dire.

SB : Dans cette situation, c'était difficile ou tu as trouvé rapidement ?

Mathias : Oui j'ai trouvé rapidement mais j'avais pas envie de le dire.

SB : Tu n'avais pas envie de le montrer à l'enseignant. Pourquoi ?

Mathias : Parce que j'avais envie de laisser les autres chercher pour voir s'ils trouvaient.

SB : Pourquoi tu ne montres pas ta solution sur ta feuille à ce moment-là ?

Mathias : Si. Je l'ai fait sur ma feuille. Mais je n'ai pas montré ma feuille.

SB : Comment vis-tu les interventions de l'enseignant ?

Mathias : C'est un peu lent. Par exemple, ça met beaucoup de temps pour expliquer quelque chose, une phrase, voilà...

SB : Tu voudrais quoi à la place ?

Mathias : Un peu plus rapide et couper quelques mots.

SB : Que les explications soient plus rapides ou que tu aies plus de travail ?

Mathias : Des explications plus rapides.

passé et je vous dis
« oui/non ». Ça va ? Je fais ça ?
Nolane : Oui. Oui.
MB : Non (pour Mathias).
Chloé : Allez. Go, go, back.
MB : Non (pour Alexis).
Alexis : Hein.
MB : Non (pour Hugo).
Enola : Ben là je suis bloquée.
Alexis (pour Hugo montrant le tableau) : Mais c'est ça. C'est ce que j'ai fait.
MB (pour Esmeralda) : Peut-être (avec gestuelle). Non (pour Nolane). Non (pour Sandra). Non (pour Aliya). Non (pour Chloé). Non (pour Bresil). Alors, soyez rassurés, personne n'a encore trouvé.
Enola : J'ai un blocage.
MB : Soyez rassurés.
Enola : Monsieur, j'ai un blocage.
Alexis : Mais c'est impossible.
MB : Petite explication. Vous êtes prêts ?
Bresil : Ah ! J'ai trouvé !
MB : Vous êtes prêts ? Bresil ?
Bresil : Oui
MB : Petite explication. Que signifie le dénominateur ?
Bresil : Ah je sais pas.
Nolane : C'est le nombre de...
Mathias : Le dernier nombre.
Enola : de parts qu'il y a... en tout.
MB : C'est le nombre... pas en tout. C'est le nombre de parts qu'il y a dans le gâteau.
Enola : Ben là, il est carré.
MB (en écrivant au tableau) : C'est le nombre de parts... en tout. On peut dire aussi... On peut l'appeler autrement... C'est le découpage du gâteau. Vous êtes d'accord ?

Entretien Enola

SB : Comment te sens-tu dans une nouvelle situation de recherche ?

Enola : Ça dépend. Là, ça allait.

SB : Est-ce que tu t'es lancée ?

Enola : oui

SB : Est-ce que tu as réussi ?

Enola : non

SB : Est-ce que tu t'es bloquée ou est-ce que tu as continué à chercher ?

Enola : J'ai continué...

SB : As-tu eu besoin de l'enseignant ? Qu'a-t-il fait de particulier pour t'aider ?

Enola : Pas forcément...

Entretien Aliya

SB : Nouvelle situation de recherche. Comment tu la vis ?

Aliya : Ben ça va.

SB : Tu te mets volontairement au travail ou tu as besoin d'être accompagné.

Aliya : J'ai juste besoin d'être accompagné.

SB : Que fait l'enseignant pour t'accompagner, te lancer ?

Aliya : Il m'aide.

SB : En faisant quoi ?

Aliya : Ben par exemple, je sais pas, si j'ai un truc que je comprends pas, ben je lui demande. Et puis voilà. Ben après, je suis pas vraiment une personne qui demande de l'aide. Quelques fois je m'isole et je ne fais rien.

SB : Est-ce que l'aide collective te suffit ou tu as besoin d'une aide individuelle de l'enseignant ?

Aliya : Individuelle

Nolane/Chloé : Oui

MB : OK. Que signifie le trois ?
Le numérateur ?

(Enola lève le doigt)

Chloé : Le nombre de parts
qu'on enlève.

Alexis : A partager.

Chloé : Qu'on colorie quoi.

Enola : Mais ça se fait pas. Elle
n'a pas levé le doigt.

Nolane : Donc il faut
forcément faire plus de parts.

MB : Euh nombre de parts...
alors si tu veux, coloriées, allez.

Qu'on utilise quoi. OK. Là je
vous ai quand même donné de
gros gros indices. Ce que vous
auriez dû faire tout seul
normalement. (Chloé montre
sa feuille) Non.

Nolane : J'ai trouvé.

Bresil : Monsieur.

MB : Non (pour Nolane).

Chloé : Allez, c'est bon. Je sais.

Bresil : Monsieur.

MB : C'est intéressant. Nolane,
il a dit quelque chose. Ecoutez
bien. Je vais le redire parce que
personne n'a écouté. Nolane a
dit quelque chose
d'extrêmement utile à la
classe. Malheureusement il n'a
pas suivi ce qu'il a dit. Mais il a
dit... Tu te souviens de ce que
tu as dit ?

Nolane : Oui

MB : Tu as dit quoi ? Donc...

Nolane : Donc il faut
forcément plus de parts.

MB : Donc il faut forcément
faire plus de parts. Il a dit
quelque chose... Normalement
c'est la solution. Mais vous ne
l'entendez pas. Et lui non plus,
il n'a pas entendu sa propre
solution.

SB : Est-ce que le professeur te
l'a fournie ?

Aliya : euh oui

SB : Comment ?

Aliya : Je ne sais plus.

Entretien Evan

Evan : Ça se passe bien. Y a rien
qui change.

SB : Ah ben si, ça a changé un
peu... On passe des cercles aux
carrés et vous abordez un
numérateur supérieur au
dénominateur.

Evan : Ça ne me fait rien. Je me
dis juste que cela va être un
petit peu plus compliqué.

SB : Tu as cherché ou tu t'es
retrouvé bloqué ?

Evan : Bloqué

SB : Qu'est-ce qui peut t'aider
dans ces là ? Est-ce que
l'enseignant fait des choses qui
t'aide à te débloquent ?

Evan : Oui il a fait des choses. Il a
montré au tableau. Il a expliqué
comment il fallait faire.

SB : Il s'est adressé à toi ou au
groupe ?

Evan : Au groupe

SB : Les explications pour le
groupe tu suffises ou tu as
besoin qu'on vienne te voir
personnellement ?

Evan : Euh, les deux. Mais plus
qu'on vienne me voir
personnellement.

SB : Là, est-ce que ça a été le
cas ?

Evan : non

SB : Est-ce que tu as quand
même réussi à te débloquent ?

Evan : oui

SB : Comment ?

Evan : Grâce à Monsieur B. qui
est allé au tableau.

Chloé : Si, moi j'ai entendu.

Mathias : Est-ce que j'ai eu bon ?

MB : Non (pour Mathias).

Evan : Si on veut plus de parts, ça change les deux nombres ?

MB : Non (pour Chloé). Oh je suis content. Je vous ai donné une colle là, mais alors...

Enola : C'est méchant.

MB : Mais vous allez voir, vous allez vous dire après, mais c'était ça...

Nolane : Oui mais Monsieur, il faut peut-être échanger les nombres ?

MB : Non. On ne peut pas toucher les nombres. La fraction, c'est bien trois demis. Qu'est-ce qu'on remarque là ?

Evan : Ben c'est trois.

MB : Qu'est-ce qu'il y a en haut ?

Evan : Ben on peut pas augmenter. Si on augmente...

MB : Qu'est-ce qu'il y a en haut ?

Enola : Moi je crois que je viens de comprendre.

MB : Par rapport à en bas.

Evan : Un chiffre plus grand.

MB : Un chiffre plus grand en haut. Ce n'était pas le cas jusque-là. On a toujours fait de s »un tiers, deux tiers, deux cinquièmes... ». D'accord ?

Chloé (montrant sa feuille) : Monsieur. J'ai réussi.

MB : Non (pour Chloé).

Alexis : Mais c'est impossible. J'y arrive pas moi.

MB : Donc le premier indice, c'était de vous rappeler quand même l'explication d'une fraction. Le deuxième indice, je le saisis au vol. C'est ce qu'a dit

Entretien Alexis

Alexis : Au niveau de cette nouvelle mission, je me sentais un petit peu mal à l'aise car je cherchais et je ne trouvais pas. Et je creusais dans ma tête mais je ne trouvais pas. Et quand Monsieur B. est venu au tableau pour me donner des indices, ça m'a aidé. Mais après, je rebloquais après. Et donc je me disais que c'était impossible. Du coup un moment après, je dis « c'est impossible à le faire ».

SB : Comment as-tu fait ?

Alexis : Ben j'ai cherché dans ma tête.

SB : Est-ce que tu penses que l'enseignant t'a suffisamment accompagné à ce moment-là ?

Alexis : Oui. Il m'a expliqué que c'est pas vraiment super dur et que je peux trouver.

SB : Et ça t'a aidé ou encouragé ?

Alexis : Ça m'a encouragé. Et après, au deuxième indice, je comprenais pas trop. J'ai pas tellement compris ce qu'il se passait.

<p>Nolane : « Donc il faut faire plus de parts ». Troisième indice...</p> <p>Enola : Monsieur j'ai compris, c'est bon.</p> <p>MB (en écrivant au tableau) : Voici mon troisième indice.</p> <p>Séquence 3 – fin 35'28</p>		
<p>Séquence 4 – début 37'40</p> <p>MB : Dernière. Attention, celle-là elle va vous abimer. C'est la dernière. C'est pour finir. Elle va vous faire mal. Vous êtes prêts ?</p> <p>Enola : Oui.</p> <p>MB : Elle va vous faire mal. Le cerveau normalement là il bout. Il va bouillir.</p> <p>Enola : Alors là mon cerveau...</p> <p>MB : On va pouvoir faire cuire des pâtes dans votre cerveau.</p> <p>Nolane/Alexis : Oh ouais.</p> <p>Alexis : J'ai justement faim.</p> <p>Enola : Oh ouais j'aime trop.</p> <p>MB : Vous êtes prêts ? Ecrivez-moi...</p> <p>Mathias : C'est des spaghettis.</p> <p>MB : Ecrivez-moi... Pardon, représentez-moi. Ecrivez aussi d'ailleurs, la fraction...</p> <p>Enola : On écrit quoi ?</p> <p>Bresil : Ça va être un six ou un truc comme ça.</p> <p>Chloé : Ouais.</p> <p>Bresil : Ah non.</p> <p>Nolane : Faut le découper en six parts.</p> <p>MB : Comme dit Esmeralda (agitant la main) « iiiiiiiii ». Allez, montrez-moi un peu. Soyez brillants.</p> <p>Chloé : Aaaaah je sais.</p> <p>MB : Non, non. Dans la tête. Soyez brillants. Faites un</p>	<p>Alors, dans cette phase d'approfondissement, c'est un prolongement du défi puisqu'entre les deux, on a expliqué le fonctionnement d'une fraction avec un numérateur plus grand. On essaie de mettre en pratique, de s'en sortir.</p> <p>Je suis en mouvement dans la classe. Je circule beaucoup. J'en profite pour essayer de parler, dire un mot à certains. Mais en particulier Aliya, qui est une élève assez passive. En tout cas qui a tendance à baisser les bras facilement. Et je profite d'un passage sur le découpage du gâteau du brownie pour parler du découpage en famille, avec des frères, des sœurs. Et on se met à parler de sa fratrie. Elle est réactive sur ce sujet. Du coup, j'en profite, on échange. C'est un petit vecteur de remotivation puisque je la raccroche. Je cherche, en tout cas, à me servir de ça comme un prétexte pour raccrocher à ce qu'on est en train de faire. Et en tout cas, elle essaye. Je ne me souviens plus si elle réussit mais en tout cas elle essaye. Mon objectif là, mon intention est de relancer sa motivation.</p> <p>En circulant, cela a aussi un effet</p>	<p>Entretien Chloé</p> <p>SB : Dernière fraction, le professeur vous lance un challenge...</p> <p>Chloé : C'est pas bon alors que je pensais que j'avais raison quand je faisais le découpage. Et quand le prof m'avait dit que ce n'était pas ça et que je devais retourner à ma place, en fait j'ai regardé sur la fiche de Nolane. Et en fait j'ai vu qu'il y avait des... comment ça s'appelle ?... des colonnes. Et du coup ben voilà.</p> <p>SB : Comment t'es-tu sentie quand tu étais au tableau et que tu n'y arrivais pas ?</p> <p>Chloé : Je ne me suis pas sentie gênée. J'étais en confiance de moi. Le prof m'aidait.</p> <p>SB : Il t'a aidé comment ?</p> <p>Chloé : En me disant... Je sais plus. Il m'a guidé.</p> <p>Entretien Mathias</p> <p>SB : Par rapport à ce brownie à partager en 5... Comment as-tu appréhendé l'exercice ?</p> <p>Mathias : Avec l'explication des frères et des sœurs, je me suis imaginé partager un gâteau en cinq. Je l'ai coupé en deux. Ensuite dans les deux cases que j'ai fait, j'ai remis des bâtons. Ça l'a coupé en cinq.</p>

découpage logique. Ne vous embarquez pas dans un découpage où à la fin les parts y en aura une minuscule et une gigantesque. Vous le savez, c'est pas possible.

Bresil : Mais j'arrive pas à faire. Comme le trux là, ça va pas faire un triangle.

MB : Non. Non. Ça marche pas là. C'est un carré. C'est pour ça que c'est un peu difficile.

Mathias (montre sa feuille) : C'est bon.

MB : Non (pour Mathias).

Nolane : Monsieur c'est ça. Monsieur ? C'est ça ?

MB : Ah c'est une bonne solution. C'est une bonne solution Nolane.

Mathias : C'est pas ceux-là. C'est ces deux-là. On fait trois-trois. Ça fait six. On peut en donner cinq. C'est comme ça.

MB : Alors ? Bon, on pourrait se dire autrement. Vous êtes cinq à la maison. Vous avez un gâteau à découper en cinq. D'ailleurs un gâteau carré. Un brownie. Vous connaissez les brownies ?

Plusieurs élèves : Oui.

Bresil : Et Monsieur...

MB : Un gros brownie là... à découper en cinq.

Chloé : Aaaaah

MB : Aïe aïe aïe ! Y en a qui vont se faire arnaquer j'ai l'impression.

Nolane : Mais moi je sais qui mange le...

MB : Je crois que le petit frère ou la petite sœur, il va avoir des miettes. Pendant que vous, vous aurez la moitié du gâteau.

Enola : J'ai pas de frère. J'ai pas

bénéfique pour le reste de la classe. Quand ils savent que je suis en mouvement, il y a beaucoup de bras qui se lèvent pour essayer d'être évalués directement sur leur travail. Et ça fonctionne bien.

Je constate, pour finir, que je suis rarement dos à la... ça vaut pour toutes les séances, tous les passages, en tout cas tous les extraits, je suis rarement dos à la classe. Voilà. Je fais en sorte de ne pas l'être et si je le suis, j'essaie de l'être en maîtrisant le climat de classe qui reste pour moi une priorité absolue. Il faut maintenir ce climat de classe paisible. En tout cas il sera lui-même propice au travail.

Et dernière chose, c'est sur la... voilà, je ne cherche pas à atteindre tous les élèves qui n'ont pas envie de travailler. Si certains n'ont pas envie, ça peut arriver et donc je sais que je serai attentif si ça dure. Mais sur le coup, je ne vais pas m'acharner, en tout cas sur des élèves qui ont moins envie, ont moins le goût de faire le travail proposé.

SB : Mais est-ce que c'était des parts égales du coup ?

Mathias : Non. Ben si. C'était des parts égales.

SB : Est-ce que c'était facile, pas facile ? Est-ce que tu avais besoin d'être encouragé ou pas ? Est-ce que tu l'as été ?

Mathias : J'ai été aidé et c'était facile.

SB : Es-tu arrivé à la solution ?

Mathias : Ouais. Euh non. J'y étais pas arrivé parce que je n'avais pas de gomme.

SB : Donc tu manquais de matériel. Quand tu manques de matériel, ça se passe comment en général ? Tu te sens comment ?

Mathias : Euh gêné.

SB : J'ai l'impression que tu étais énervé sur la vidéo entre la règle, l'équerre, la gomme. Pourquoi ? Qu'est-ce que l'enseignant peut faire dans ces cas-là pour t'aider ?

Mathias : Ben je sais pas. Je demande une règle et une équerre, du matériel.

SB : Et sinon ? Tu es complètement bloqué ?

Mathias : Non pas complètement. J'utilise un cahier. Mais ça m'énerve. Ça m'empêche de travailler un peu. C'est un petit peu plus difficile.

Entretien Aliya

SB : Tu nous a parlé tout à l'heure d'avoir besoin d'un accompagnement individuel. Dans cette séquence, on voit l'enseignant venir vers toi, est-ce que tu peux dire comment tu vis cette intervention ?

Aliya : Ca m'aide. Il a parlé de

de sœur.

MB : Bon, très bien.

Bresil : Ah, mais c'est logique.
Ah, ça doit être gênant.

Enola : Oui.

MB : Bien. Et faut pas faire de jaloux. Vous savez ce que c'est de faire des jaloux, ça fait des histoires.

Enola : Non justement, je sais pas.

MB : Hein Aliya. Ça fait des histoires les jaloux avec les frères ?

Aliya : Non ça va.

MB : Tu as des frères toi. Donc ça fait des jaloux.

Aliya : J'en ai quatre.

MB : Et ben donc ça fait des jaloux.

Nolane : Et bien moi j'ai des frères...

MB : Faut pas faire de jaloux.

Aliya : Avec les demis j'en ai six alors.

Nolane : Monsieur, j'ai quatre frères et une sœur.

Bresil : Ben moi j'en ai cinq...

MB : Olalalala. On sait plus où les mettre.

(S'adressant à Aliya) Bon alors, comment tu me le découpes ce gâteau pour cinq ?

Bresil : Monsieur, dites-moi si c'est bon. Attendez, je colorie.

MB : (Pour Bresil) Vas-y, tu cherches. Tu cherches. Tu proposes. (Pour Aliya) T'as tenté en trois-là. D'accord, ça marche pas en trois-là. T'es d'accord ? En trois, ça ne marche pas. En cinq.

Bresil : Et six. Bon, malgré que ce n'est pas droit...

MB : Ah, moi je dis que le problème, c'est que ce

mes frères pour m'aider.

SB : Pourquoi a-t-on avis le professeur fait-il cela à ce moment-là ?

Aliya : C'était pour m'aider, pour que je comprenne mieux les choses.

SB : Est-ce que tu apprécies ce genre d'interventions ou est-ce que ça te gêne ?

Aliya : Ça me gêne un tout petit peu mais ça va. Ça passe.

SB : Pourquoi cela te gêne ?

Aliya : Ben je sais pas. C'est quand il y a par exemple du silence ou même un tout petit peu de bruit, voilà.

SB : Cela te gêne qu'on parle de toi ?

Aliya : Un peu oui.

SB : Penses-tu que l'intention de Monsieur B. à ce moment-là est de te mettre mal à l'aise ?

Aliya : Non il voulait m'aider et que les personnes qui ne comprenaient pas, comprennent aussi.

Entretien Evan

Evan : Alors j'y suis arrivé. Ça va. C'était bien.

SB : Est-ce que tu penses que tu as été accompagné ou encouragé par l'enseignant et comment ?

Evan : Non. Enfin, ça ne me dérangeait pas. Je ne dis pas ça méchamment.

SB : Pourquoi ? Que t'a-t-il manqué ?

Evan : Rien. Il ne m'a rien manqué. Ça m'allait comme ça.

SB : Mais tu t'es sentie encouragée à ce moment-là ou pas ?

Evan : Non mais je n'avais pas

découpage-là, il ne fonctionne pas bien.

Chloé : Comme ça Monsieur ?

Bresil : Et sion, c'est juste ?

MB : Alors l'idée, elle est bonne...(pour Bresil) Toi tu me découpes en combien ? Oula oulala ! On a dit non sur ça.

Mathias (pour Enola) : Tu connais Marseille ?

MB : Grosse part, grosse part, grosse part, deux petites parts. Non. Ça, ce n'est pas un découpage qui est valable.

Séquence 4 – fin 43'

besoin de ça à ce moment-là.

Entretien Alexis

Alexis : Pour cet exercice, je me sentais assez mal pour la correction car j'ai cru d'avoir tout faux. Après je me sentais encouragé.

SB : Comment ?

Alexis : Je me sentais encouragé parce que j'avais une petite faute, pas très grave, et c'est là, sur le brownie que j'ai eu faux et que je me sentais mal à l'aise. J'arrivais pas bien à partager ça en parts égales. Je devais faire en quatre puis rajouter une ligne mais je n'y arrivais pas. Du coup ça m'énervait.

SB : Comment as-tu surmonté tout ça ?

Alexis : L'enseignant m'a aidé. Il m'a expliqué. Il m'a dit déjà de faire à trois et puis d'en rajouter deux pour faire des parts égales. Et après j'ai essayé de le faire en trois mais je n'y arrivais pas non plus. Du coup je cherchais, je cherchais, je cherchais... Ça me rabaissait un peu. Puis après, au niveau de la correction, j'ai eu juste.

SB : Donc tu as fini par comprendre ?

Alexis : Oui voilà, j'ai fini par comprendre. Monsieur B. m'a expliqué comment il fallait faire. Et du coup, ça m'a encouragé pour la correction.