



HAL
open science

Développer la relation entre élèves à travers l'écoute de son corps et de sa connexion aux autres, par un dispositif de travail en cercle, facilitateur de la vie en classe et de coopération

Jérôme Guilbert

► To cite this version:

Jérôme Guilbert. Développer la relation entre élèves à travers l'écoute de son corps et de sa connexion aux autres, par un dispositif de travail en cercle, facilitateur de la vie en classe et de coopération. Education. 2021. dumas-03361434

HAL Id: dumas-03361434

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03361434>

Submitted on 1 Oct 2021

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Année universitaire 2020-2021

Master MEEF

Mention 1^{er} degré

2^{ème} année

**Développer la relation entre élèves
à travers l'écoute de son corps
et de sa connexion aux autres,
par un dispositif de travail en cercle,
facilitateur de la vie en classe et de coopération.**



Mots Clefs : corps, cercle, posture, écoute, regard, empathie

Présenté par : Jérôme GUILBERT

Responsable de mémoire : Pierre LIGNÉE

REMERCIEMENTS

Je remercie Pierre LIGNÉE, responsable de mémoire, pour les retours avisés qu'il m'a adressés sur ce travail. Je lui suis reconnaissant de m'avoir renvoyé vers le passionnant dossier « corps et climat scolaire » de la revue EP&S.

Je remercie également Sandrine GOURDON D'HENIN, Professeure des Écoles et Formatrice, Ambassadrice du numérique dans l'Académie de Paris, pour ses conseils de lecture, en lien avec la coopération dans les apprentissages, qui m'ont permis de confirmer le choix de mon sujet de mémoire.

Je tiens à remercier Béatrice PREVOST, formatrice consultante en Techniques d'Expression et Communication, pour ses conseils de lecture, autour de l'apprentissage, des émotions et de l'activité théâtrale (et de ce qu'elle explore en termes de communication & de relation), qui auront nourri de près ou de loin mon travail (BOIMARÉ, BROOK, DAMASIO, GIORDAN, LEDOUX, RANCIÈRE...).

Enfin, je remercie Nicole PONZIO, chorégraphe et professeure de danse contemporaine qui me forme à la danse d'improvisation, pour sa pédagogie et ses apports théoriques autour du corps.

SOMMAIRE

Introduction.....	5
1. Cadre et problématique	6
1.1. Apports théoriques	6
1.1.1. Corps et milieu scolaire	6
1.1.2. Corps et empathie.....	8
1.1.3. Corps et coopération.....	10
1.2. Problématique	12
1.3. Hypothèses.....	13
1.3.1. Hypothèse en lien avec la vie en groupe	13
1.3.2. Hypothèse en lien avec la pédagogie	13
2. Méthodes d'expérimentation / Mise en œuvre pédagogique	14
2.1. Contexte pédagogique	15
2.1.1. Présentation de la classe	15
2.1.2. Observation du contexte relationnel entre les élèves	16
2.2. Le « cercle », dispositif choisi comme démarche d'expérimentation	18
2.2.1. Pourquoi le cercle ?	18
2.2.2. La disposition en cercle	20
2.2.3. Les liens pédagogiques	22
2.3. Le recueil des données d'auto-évaluation des élèves.....	23
3. Analyse des résultats	24
3.1. Les auto-évaluations des élèves	24
3.2. Les données que j'ai recueillies	27
3.3. La parole des élèves	28
3.4. Trace écrite	29
4. Discussion générale	30
4.1. Les apports de ce mémoire	30
4.1.1. De la validité ou non de ces résultats	30
4.1.2. Les évolutions dans ma pratique	32
4.2. Les perspectives	34
Conclusion	35

5. Références bibliographiques..... 37

5.1. Ouvrage	37
5.2. Article dans une revue	38
5.3. Mémoire.....	39
5.4. Page sur internet.....	39
5.5. Vidéo	42

Annexes 43

Cahier-journal du 25 septembre 2020 (extraits)	44
Première fiche de préparation « gymnastique de mathématiques », période 1	45
EPS : expérimentations en période 1 (extraits de cahiers-journaux).....	46
Fiche de préparation : mise en place d'un rituel « le travail en cercle »	47
L'aménagement des tables au 1 ^{er} septembre 2020.....	49
Remarques des PVP dans le LSU du 1 ^{er} semestre 2021.....	50
Prise de notes sur la gestion de classe des PVP, période 1.....	51
Courriels de parents d'élèves de la classe adressés à l'école, au sujet des « violences »	52
Rituel « le travail en cercle » : fiche de préparation aboutie (période 2).....	53
Le cercle, pour accueillir en LVE.....	55
Le travail en cercle : composantes et liens avec le programme du cycle 2.....	56
Travail en cercle : grilles d'auto-évaluation pour les élèves	58
Travail en cercle : grilles d'observation pour le professeur	59
Données statistiques produites à partir des auto-évaluations (extrait)	60
Quelques grilles d'auto-évaluation complétées par les élèves	61
Bilans à chaud sur les dispositifs en cercle (extraits de cahiers-journaux).....	62
Le ressenti des élèves un matin sans travail en cercle (2 février 2021).....	63
« L'utilité du travail en cercle et la posture » (29 janvier 2021).....	64
Le travail du regard (10 février 2021).....	65
Tempomaths en APC (29 janvier 2021).....	66
Questionnaire individuel sur le « travail en cercle » (12 février 2021).....	67
Le « travail en cercle » : les réponses des élèves (12 février 2021).....	68
Synthèse des questionnaires sur le « travail en cercle » (12 février 2021).....	69
Le terme « coopérer » dans le programme du cycle 2	71
Règles du travail en sous-groupe (décembre 2020).....	72
La communication non verbale	73
Disposition des tables en cercle (période 4).....	74
Tables en cercle : les avis des élèves (2 avril 2021)	75
EPS : mises en situation autour de l'écoute et de l'empathie	77
Liens avec le référentiel de compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation.....	78
Liste des enregistrements vidéo et sonores	81
Formations et pratiques personnelles.....	82

Résumé..... 83

Introduction

Première rentrée, septembre 2020.

Après quelques jours en classe de CE2, mes premières observations portent sur le temps que les élèves restent assis à leurs tables et sur le fait qu'ils semblent avoir plus ou moins de mal à écouter, à s'écouter et à se respecter. Je relève deux catégories de faits : ceux qui concernent l'attention, tels que le manque d'écoute ou la prise de parole en même temps qu'un autre individu, et les faits qui concernent les relations entre élèves (querelles, moqueries). Lors de travaux en sous-groupes mis en place progressivement, ces deux catégories de faits se télescopent, notamment sur les obstacles à faire partie de telle ou telle équipe et à en accepter les membres (ou à en être accepté) et les difficultés liées au travail en groupe et au rôle de chacun, telles que prendre des décisions par consentement ou travailler ensemble pour un même objectif.

C'est à partir de ces observations, fondées sur un manque d'écoute et un certain manque de bienveillance entre élèves que ce mémoire prend racines. En partant de ce constat, je me pose deux questions : comment stimuler l'écoute des élèves en classe entière et comment peuvent-ils s'engager dans un travail coopératif en sous-groupes ?

Ce double questionnement m'amène à formuler la problématique suivante : « **en quoi la prise en compte de son corps dans une disposition en cercle favorise la coopération avec autrui et facilite la mémorisation, pour des élèves de CE2 ?** ».

Cette problématique me conduit à émettre deux hypothèses. Premièrement, concernant le cœur de ce mémoire, la disposition en cercle permettrait, par la perception de son corps et son engagement dans l'espace et en lien avec autrui, d'apprendre à être présent pour soi et pour les autres et deviendrait un facilitateur du savoir-être en classe et un déclencheur pour coopérer plus facilement. Ma deuxième hypothèse est que cette disposition, réinvestie dans différentes disciplines, deviendrait un facilitateur pour des exercices de mémorisation.

La première partie de ce mémoire présente un état des lieux des connaissances théoriques liées à ce sujet. En tant qu'observateur de cette classe, et nourri par mon parcours personnel en relation avec le corps, la posture et les émotions, mes réflexions conduisent à la présentation de la problématique et aux deux hypothèses qui lui sont liées.

Dans la deuxième partie de ce mémoire, je décris la méthodologie proposée pour conduire mon expérimentation : confronter les élèves à leurs corps et aux corps des autres dans une disposition en « cercle ». J’y développe le contexte (la classe, les élèves) dans lequel prend place l’expérimentation, ainsi que le dispositif mis en place, en relation avec l’Enseignement Moral et Civique et l’Éducation Physique et Sportive. Les résultats recueillis sur le terrain sont présentés en troisième partie, en lien avec les hypothèses de départ, puis ils sont confrontés à l’état de la recherche dans une discussion générale, en quatrième partie de ce mémoire. Cette dernière partie, précédant la conclusion, permet de vérifier la validité ou non de mon expérimentation, les évolutions que j’en tire pour ma pratique professionnelle et les perspectives et prolongements à envisager.

1. Cadre et problématique

1.1. Apports théoriques

1.1.1. Corps et milieu scolaire

Dans la littérature traitant de la place du corps dans la pédagogie et dans les relations aux autres, le corps est souvent perçu contraint, voire ignoré.

« À corps brimé, cerveau bloqué », « à corps brimé... cerveau tétanisé ». Dans leur ouvrage, GIRARD et CHALVIN (1997) nous livrent leur regard sur « le corps crispé à l’école » : « l’analyse des incidences de la posture assise sur le développement psychomoteur de l’élève et de ses implications dans une situation d’apprentissage (...) met en évidence un espace inadapté à la réalité de l’enfant. (...) L’immobilité, la rectitude a pour effet de provoquer, de mettre en place des attitudes compensatoires suscitant un état de crispation peu compatible avec la disponibilité d’écoute et la capacité de réponse demandée à l’école ».

Plus récemment, le dossier EP&S n°83 « Corps et climat scolaire » (2016) recueille de nombreuses observations de chercheurs et de professionnels de l’éducation et énonce en résumé qu’« une école soucieuse de ses élèves doit accorder une place, non seulement aux esprits, mais également aux corps ». MOIGNARD et GOÉMÉ (2016) citent PERRENOUD (1994), qui définissait déjà l’école comme « un espace de contraintes dans lequel les enfants et les adolescents sont assujettis à un “métier d’élèves” ». Pour les auteurs, « au-delà des temps

qu'elle contraint, l'école impose aussi le contrôle des postures et du corps », ce dont BURY (2016) fait son « constat volontairement caricatural (...) pourtant pas éloigné de la sensation qu'en ont beaucoup d'enfants », qu' « être élève dans une classe élémentaire, c'est, le plus souvent être assigné à une place et n'avoir le droit d'en bouger que dans des occasions fixées par le déroulement immuable de l'emploi du temps ».

Pour Marie GAUSSEL (2018), chargée d'étude à l'IFÉ, « la question du corps à l'école paraît souvent négligée dans la littérature de recherche ». Et pourtant, depuis 40 ans déjà, le corps à l'école est observé et analysé dans l'environnement scolaire. L'une des premières recherches reconnues sur le sujet avançait déjà que « majoritairement l'élève se vit coincé dans le carcan de l'immobilité et assigné à résidence » (PUJADE-RENAUD, 1983).

En parallèle, les avancées en neurosciences mettent en lumière les liens entre corps et cerveau. GARDNER (1983) définit « huit principales formes d'intelligences », dont quatre d'entre elles, en lien avec le corps, retiennent mon attention¹.

Le corps, qui dérange, devient le corps par lequel passent les apprentissages.

Dans leur mémoire de recherche, BARA et TRICOT (2017) citent GALLAGHER (2005), qui « soutient qu'un certain nombre de nos processus cognitifs sont produits et structurés d'emblée par des mécanismes corporels inaccessibles à la conscience. Sa conception s'appuie sur plusieurs postulats : (...) la posture et le corps influenceraient et détermineraient nos perceptions et nos états mentaux ».

Peu à peu, la prise en compte de l'existence du corps se révèle dans les études. BURY (2016) amène à « reconnaître que l'enfant-élève a aussi un corps qu'il convient de prendre en compte dans le temps scolaire » et que « ces corps ont, pour exister, besoin d'être acceptés et reconnus dans l'espace classe. Cela impose de permettre à chacun d'y évoluer et d'y vivre en harmonie avec lui-même, mais aussi pour et avec les autres corps rassemblés ». ORIVAL et COHAT (2016) définissent « la salle de classe » comme « un des lieux privilégiés de l'école où se jouent de multiples interactions sociales qui peuvent, par un "effet de frottement" entre

¹ L'intelligence corporelle / kinesthésique : capacité à utiliser son corps d'une manière fine et élaborée, à s'exprimer à travers le mouvement, à être habile avec les objets.
L'intelligence interpersonnelle : capacité d'entrer en relation avec les autres.
L'intelligence intrapersonnelle : capacité à avoir une bonne connaissance de soi-même.
L'intelligence musicale / rythmique : capacité à percevoir les structures rythmiques, sonores et musicales.

élèves contraints de partager un même espace, générer des situations conflictuelles et de micro-violences ».

Car les corps se gênent. En 2012, le projet scolaire EPLUCHE sélectionné par le FEJ², part de « deux constats » : que « les programmes scolaires révèlent que le corps et son éducation ne sont souvent envisagés que dans le cadre des séances d'éducation physique et sportive. Et lorsqu'il est question de corps, c'est de son éducation dont il est souvent question et moins d'une éducation par le corps. » Et également que « les programmes révèlent une forte prépondérance de l'enseignement des connaissances et pas suffisamment de temps alloués à la promotion de l'apprentissage émotionnel et social qui constitue l'autre grande mission de l'école ».

Le corps est perçu comme vecteur de relation entre individus, ce que martèle le résumé du dossier EP&S n°83 (2016), dont les « contributions témoignent qu'une école bienveillante, soucieuse de développer un climat scolaire propice aux apprentissages doit faire sa place à ce grand absent, ce trop méconnu et trop souvent dénié dans l'enseignement : le corps ! ». Et c'est d'ailleurs par le corps que se construit l'empathie.

1.1.2. Corps et empathie

L'éducatrice Sophie RABHI-BOUQUET définit quatre outils de travail sur la bienveillance, dont l'empathie qui « nous permet de reconnaître l'autre et de nous reconnaître nous-même. » À l'instar du ressenti, « localisé dans tout le corps avec un point d'ancrage fort dans la zone du ventre et du plexus », « l'empathie peut également se ressentir par tous les capteurs du corps ».

Sur ce sujet, il est inévitable de citer Omar ZANNA (2015), qui définit l'empathie, comme « une disposition à reconnaître “les autres”, “tous les autres” comme une possible version de “soi”. Elle se fonde en profondeur dans l'expérience de notre corps vivant, et cette expérience nous permet de reconnaître directement “les autres” comme des personnes comme nous. »

² Fonds d'Expérimentation pour la Jeunesse (FEJ). Projet mené par l'Inspection Académique de la Sarthe, l'Université du Maine et le Laboratoire Étude Recherche Formation en Action Sociale, sous la responsabilité scientifique d'Omar ZANNA.

ZANNA (2013) rappelle une nouvelle fois, dans une interview filmée, que l'« on nous parle du principe qu'à l'école (...) le corps est un grand oublié » et développe l'idée que « cette empathie (...) se transmet par le corps ». ORIVAL et COHAT (2016) confirment que « pour apprendre aux élèves à mieux vivre ensemble, (...) les activités visant à éduquer - par le corps - à l'empathie émotionnelle développées par Omar ZANNA, en sont un remarquable exemple » d'action pédagogique.

De manière plus institutionnelle, la Dgesc (2014) place l'empathie parmi les « sept facteurs interdépendants sur lesquels il est possible d'agir » pour agir sur le climat scolaire, et précise que « l'intérêt d'instaurer une éducation à l'empathie (...) dès l'école primaire constitue un "socle moral" sur lequel d'autres compétences sociales viendront se nourrir. » À partir d'enquêtes sur le sujet, la Dgesc relève notamment qu'« 1 élève sur 10 est victime de harcèlement douloureux en milieu scolaire » et que « l'amélioration du climat scolaire et le développement des compétences sociales des enfants, en particulier l'empathie, apaisent l'ensemble des relations au sein de l'école. »

Parmi les actions pour agir sur le climat scolaire, je souligne celle mise en place par la directrice d'une REP parisienne (circonscription 20a) : depuis 2017, les élèves peuvent s'appuyer sur des outils tels que les ateliers de réflexion et de réparation, les messages clairs et les conseils de coopération hebdomadaires. En amont, l'école développe l'apprentissage de l'expression des émotions, le respect des autres et la capacité à faire preuve d'empathie. Afin de valider ma démarche par rapport à mon contexte, je me suis entretenu avec la directrice de cette école³ :

J GUILBERT : « - *Je suis dans une école où il n'y a pas de "violences" particulières mais des enfantillages, beaucoup de chamailleries entre élèves ("tu es nulle", "il m'a poussé") ; est-ce que travailler sur l'empathie pour les régler reste utile ?*

Directrice : - *C'est important de traiter les petites situations, plus on traite les petites situations, moins on en a de grosses. Ici, il n'y a plus de bagarre parce que les élèves savent qu'il y a d'autres moyens de gérer leurs conflits. »*

Parmi les stratégies mises en place, cette responsable d'école a mis en avant l'« importance d'actions fédératrices » et « de l'esprit de groupe », ce que confirme JARRY

³ Entretien du 19 janvier 2021.

(2016), conseiller principal d'éducation, avançant que l'« éducation à l'empathie par le corps » participe à la « mise en œuvre d'une synergie collective ». Parmi les actions engagées dans cette voie, je cite également Vincent PARÉ, formateur et IEN aux Sables d'Olonne, qui « développe et expérimente différentes actions autour de la conscience personnelle, l'empathie et la CNV⁴ au sein des classes primaires et dans la formation professionnelle des enseignants et des inspecteurs de France ». Notamment, il « expérimente en classe et dans la formation professionnelle de personnels de l'Éducation, des démarches favorisant la conscience de soi. »

Le corps en conscience devient un outil pour coopérer.

1.1.3. Corps et coopération

La classe est un groupe d'élèves. Mais par « groupe » on peut entendre deux choses : le rassemblement simple et la notion d'unité. Je m'attache ici à cette notion d'un tout, uni et réuni que peut constituer le groupe classe en amenant les élèves à coopérer, en mettant le corps en confiance plutôt qu'en méfiance : « coopérer ne génère pas de sentiment de défaite » (CONNAC, 2017). Pour CONNAC, « la coopération entre élèves active ce qui est naturel à l'être humain : l'altruisme. Elle répond à deux aspirations complémentaires : le désir d'être soi et celui d'être avec autrui. »

DE VECCHI (2006), maître de conférence en sciences de l'éducation, précise que « travailler en groupe, c'est simplement se regrouper ; le travail de groupe suppose une coopération et une implication collective ». Il s'agira de passer d'un travail en groupe à un travail de groupe : « dans un travail de groupe, tout le monde ne fait pas la même chose, sinon, ce n'est pas un travail de groupe mais du travail en groupe... » (MATHON, 2017).

Parmi les six « principes d'une démarche coopérative » définis par l'Office Central de la Coopération à l'École (OCCE), j'en retiens trois, en lien avec ce mémoire : « le climat de classe », « le travail en groupe » et « l'interdépendance positive et la "responsabilisation des élèves" (...) : ce qui est en jeu ici, c'est la "solidarité du groupe". Il s'agit de créer des relations qui permettent à chaque élève de se sentir responsable de ses actes et de ses apprentissages, comme de ceux des autres. »

⁴ CNV : Communication Non Violente

Ainsi faut-il connecter les élèves entre eux : « la coopération (...) vise un but commun à plusieurs personnes : on observe donc une interdépendance entre les membres du groupe, chacun.e étant lié.e aux autres pour atteindre ce but commun » (REVERDY, 2016). La coopération met de côté la compétition et ouvre le champ des interactions, de la réussite, de l'intelligence collective, de la motivation, et pour cela, REVERDY met en garde sur les difficultés existantes et conclut que sans interdépendance, « il n'y a pas de travail en groupe » et que « la coopération peut même être définie à l'extrême par la seule interdépendance positive entre les membres du groupe. » GUILLAUME et MANIL (2016) proposent « 7 facilitateurs à l'apprentissage », qui, justement, « mettent en lumière la capacité de chacun à engager et s'engager vers l' "apprendre ensemble", constitutif du "vivre ensemble", indispensable à notre époque. »

Les corps doivent se tourner les uns vers les autres ; les élèves ne sont plus dans une unique position, le regard tourné vers le tableau, et ils doivent apprendre à se montrer et à être montrés, à regarder l'autre, à s'écouter, s'accepter et accepter autrui, pour débattre plutôt que combattre, pour chercher un compromis plutôt que chercher à dominer : pour cela, le corps doit s'engager pour que chacun, chacune se perçoive dans cet ensemble et à travers lui, « à la manière imagée de SMITH et al. (2005) », cités par REVERDY (2016) : « *Students must perceive that they sink or swim together*⁵ ».

Après avoir été contraint et ignoré, le corps doit se mettre en mouvement, s'ouvrir à l'autre. Il doit pouvoir exister et il faut pour cela « privilégier la place du corps à l'école » : « en faisant place aux mouvements des corps, les pratiques corporelles de bien-être réconcilient apprentissage, plaisir et épanouissement. La dimension corporelle apporte assurément une contribution subtile et durable à la qualité de l'enseignement. » (SÉBIRE et PIERROTI, 2016).

⁵ Les élèves doivent percevoir qu'ils coulent ou qu'ils nagent ensemble.

1.2. Problématique

Ces apports proposent également des pistes, de plus en plus nombreuses, mettant en avant la relation à son corps et la relation aux autres, pour un apprentissage du savoir-être, un respect d'autrui et une mise en place harmonieuse de coopération.

Dès le début de cette année scolaire, j'ai cherché à mettre en place des dispositifs engageant le corps dans les apprentissages. Mon 1^{er} jour de classe seul, le 25 septembre 2020⁶, j'ai proposé aux élèves une séance de calcul mental expérimentale ([annexe 1](#)) : les élèves sont assis, je donne un nombre entre 1 et 20 (20 étant le nombre d'élèves de la classe) et autant d'élèves doivent se lever. Puis j'ajoute ou je soustrais un deuxième nombre et le groupe doit adapter le nombre d'élèves assis ou debout. Par exemple, j'annonce « 7 » : 7 élèves se lèvent. Puis « + 11 » : il doit y avoir 18 élèves debout. Puis « - 4 » : 14 élèves restent debout. Mon objectif, alors que les élèves vont vouloir se lever le plus vite possible, est de leur faire comprendre que seul le groupe gagne, ce qui rejoint, dans une moindre mesure, ce qu'« expliquait Albert Jacquard » pour qui « l'objectif n'est pas d'être meilleur que l'autre, ce qui n'a aucun intérêt, mais meilleur que soi : “je n'ai pas à être plus fort que l'autre. Je dois être plus fort que moi grâce à l'autre. La réussite des uns n'est en aucun cas légitimée par l'échec des autres. Les participants s'engagent à assumer de la coresponsabilité” » (CONNAC, 2017). Si un élève se rassoit lorsque trop d'élèves se sont levés, il permet au groupe de réussir. Un parallèle est immédiatement fait lors des déplacements : un élève qui descend dans le calme contribue à faire réussir le groupe (à descendre en silence).

Dès ce jour, mon objectif de mémoire a germé dans mon bilan de la journée : « Objectif mémoire : hypothèse créer un groupe, une dynamique de groupe basée sur la bienveillance, facilite les apprentissages de tous, le respect mutuel et l'entraide » ([annexe 1](#)).

D'autres expérimentations sont mises en place en période 1 : en mathématiques, chaque élève a un nombre sur son ardoise et se range, sans parler, par ordre croissant/décroissant (travail non verbal, sur le regard, la perception d'autrui, [annexe 2](#)) ; en EPS ([annexe 3](#)), les élèves marchent à une même vitesse dans tout l'espace de manière à le remplir uniformément, (conscience de soi et des autres, regard périphérique), ou encore ils marchent en demi-groupes,

⁶ Mon binôme, qui assurait la première moitié de la période 1, était cas contact à la Covid 19 et donc absente les deux jours de tuilage prévus.

en restant continuellement groupés (chacun devant être à l'écoute du groupe, comme un « banc de poisson »).

Pas à pas, mes réflexions et mes lectures théoriques m'ont conduit à ouvrir une réflexion en lien avec le corps, en posant la problématique suivante : « **en quoi la prise en compte de son corps dans une disposition en cercle favorise la coopération avec autrui et facilite la mémorisation, pour des élèves de CE2 ?** »

À partir de cette problématique, de la réceptivité de ma classe, de la théorie et de mon parcours personnel, j'é mets deux hypothèses, liées à un dispositif commun : le travail en cercle. La première hypothèse constitue le cœur de ce travail et porte sur le savoir-être ; la deuxième hypothèse cherche à traduire les bénéfices d'un tel dispositif dans les apprentissages.

1.3. Hypothèses

1.3.1. Hypothèse en lien avec la vie en groupe

Ma première hypothèse part du principe que, même si dès Aristote il est convenu que l'être humain est un être social⁷, « être en groupe » pourrait se cultiver par un travail centré sur le corps, permettant aux élèves d'acquérir autonomie et ouverture au groupe.

En explorant l'éveil du corps, la perception de sa posture et de ses émotions, la pratique d'exercices en cercle développerait le savoir-être en classe, en faisant grandir l'écoute mutuelle, l'attention envers les autres et l'empathie nécessaires pour résoudre les éventuelles tensions en soi ou avec autrui. Apprendre à « être » en groupe faciliterait une coopération et une entraide précieuses face aux écarts de niveaux importants dans la classe ([chapitre 2.1.1 Présentation de la classe](#)).

1.3.2. Hypothèse en lien avec la pédagogie

Ces écarts sont mesurables dans les apprentissages de mémorisation tels que conjugaison, tables de multiplication, apprentissage de chants et de lexiques en LVE. Ma seconde hypothèse, à vérifier, est que le dispositif en cercle facilite la mémorisation (qui est également travaillée

⁷ La philosophie dans l'Académie de Créteil, *Académie de Créteil*. Récupéré le 20 mars 2021 sur le site : <http://philosophie.ac-creteil.fr/spip.php?article181>

dans d'autres situations comme les problèmes), en mobilisant le corps (posture, ancrage, concentration...) et le mouvement (mime, danse...).

Dès la période 1, j'ai expérimenté un rituel en mathématiques : les élèves sont debout et forment un grand cercle et récitent un par un une table de multiplication (sur le modèle du « jeu du furet ⁸»). L'[annexe 4](#) montre une toute première fiche de préparation ainsi que des extraits de cahiers-journaux.

Avant d'analyser les bénéfices ou les écueils de ce dispositif, pour vérifier ces deux hypothèses, sont tout d'abord présentés les expérimentations et les recueils de données mis en place ainsi que les retours des élèves eux-mêmes sur leur pratique du cercle.

2. Méthodes d'expérimentation / Mise en œuvre pédagogique

« L'analyse des interactions entre élèves lors d'un apprentissage coopératif » est délicate : « les interactions entre élèves qui doivent être analysées sont (...) des interactions verbales » (REVERDY, 2016), voire, dans le cadre de ce mémoire, des interactions non verbales. « Et l'on ne peut s'appuyer sur une quelconque "trace" de ces activités pour mieux les comprendre (WEIL-BARAI, 2011) ».

Pour mesurer ces interactions dans le quotidien des élèves, dans leur rapport à autrui, je dois observer ma pratique (dispositifs, bilans), les élèves (faits, données, critères) et recueillir leurs ressentis (traces écrites, débats). Les enregistrements des élèves en situation (sonores, vidéos, photographies), dans le respect de leur anonymat, sont utiles pour analyser et rendre compte des situations mises en place.

Ce travail d'observation mobilise plusieurs disciplines : le langage oral en français, l'EMC (émotions, autrui) et l'EPS (le corps), les LVE, les mathématiques et la musique. Il est également intéressant de prendre en compte les observations des PVP⁹ : le sport et la musique, notamment, mobilisent des compétences de cohésion, d'écoute et de tolérance, et apparaissent comme des terrains fertiles à réinvestir les ressources travaillées en cercle.

⁸ « le furet permet d'être attentif, de travailler l'écoute » (LONGHI B., professeure de français à l'INSPE, novembre 2020)

⁹ Professeurs de la Ville de Paris

2.1. Contexte pédagogique

2.1.1. Présentation de la classe

Septembre 2020. La pièce est très lumineuse, rectangulaire, plutôt petite. Les tables sont disposées en rangées face au tableau vert. Un petit tableau blanc est accroché vers l'arrière de la classe, près d'un coin bibliothèque.

Mes premiers élèves : neuf filles et onze garçons, plutôt volontaires à se mettre au travail, mais des inégalités flagrantes existent. Sept élèves maîtrisent la lecture dont deux de manière dépassée (plus de 130 mots/minute) ; sept lisent lentement dont deux extrêmement lentement (moins de 10 mots/minute). Un élève est suivi par un maître E, une élève est en PE2A tous les matins. Neuf élèves bénéficient des APC.

Les niveaux de compétence en entrée en CE2 sont très différents, ils reflètent notamment les inégalités liées aux différents contextes familiaux : « Il y a une illusion du temps de l'enfance qui serait commune partout. Mais c'est faux, les bébés sont ce que leur entourage les fait être : ils sont liés à des espaces, des parents avec leurs particularités culturelles, socio-professionnelles, leurs habitudes... Les écarts peuvent être abyssaux » (LAHIRE, 2000). Différences sociales et culturelles, inégalités d'accès au langage et à la lecture : des « écarts qui passent par des milliers de petites pratiques : la transmission se fait dans des façons de parler, de se tenir, dans des jeux qui paraissent banals, dans des histoires racontées le soir avant de se coucher » (LAHIRE, 2000) : deux élèves ont des parents non francophones, une élève vit en foyer d'accueil, deux autres élèves ne parlaient pas français en CP.

Concernant la disposition des tables, nous avons, avec mon binôme, profondément modifié leur aménagement dès la première semaine, en passant d'une disposition frontale (tables tournées vers le tableau) à une disposition plus ouverte, plus proche du « U » avec quelques tables au centre, favorisant les échanges de regard, la prise de parole ([annexe 5](#)), et facilitant le regroupement des élèves selon les besoins (modalités en sous-groupes, soutiens, élèves avancés...). Enfin, le fait que les élèves ne soient pas tournés dans une même direction favorise l'utilisation du tableau blanc et de l'écran du vidéoprojecteur (situés au fond de la classe). L'espace central permet de me déplacer dans tout l'espace et d'être en lien plus direct avec chaque élève si besoin.

Cette disposition permet également de réduire les tentations de bavardage : un élève passe de huit voisins, potentiellement, autour de lui (trois devant, un de chaque côté et trois derrière pour celui qui est au centre d'une rangée de trois) à deux ou trois voisins maximum.

2.1.2. Observation du contexte relationnel entre les élèves

Cette observation court sur mes deux premières périodes, me permettant de mettre en place mes expérimentations progressivement.

Mon constat principal : les élèves semblent avoir du mal à écouter, à s'écouter et à se respecter, sur les temps de classe (avec moi ou les PVP, [annexe 6](#)), et sur les temps hors classe (périscolaire, cantine). Parmi les faits constatés, je remarque :

- un manque d'attention lors de la passation des consignes : certains élèves n'écoutent pas et ne peuvent pas reformuler ou même énoncer le sujet présenté¹⁰.

- la prise de parole : plusieurs élèves répondent à la place de l'élève interrogé, alors que je prends soin de prononcer d'abord son prénom et de le regarder, avant de poser ma question ; d'autres coupent régulièrement la parole.

- une difficulté à être « avec l'autre » : jalousie, déception jusqu'aux larmes lors de la répartition en binômes pendant la visite du domaine de Chantilly, de la constitution des équipes en tournoi de la semaine sportive ou plus quotidiennement dans les escaliers (ne pas vouloir être à côté de tel élève).

- des situations similaires constatées en observant les PVP ([annexe 7](#)). Divers constats ont également été faits sur des classes que j'ai croisées (escaliers, récréation, sortie à Chantilly) ou en écoutant d'autres professeurs.

- le fait de dénoncer l'autre : « c'est pas moi c'est lui ! »¹¹.

- des moqueries : notamment en récitation (grimaces pour déstabiliser le récitant).

¹⁰ Lors de la remise individuelle des LSU, certains parents m'ont fait part de difficultés de concentration de leurs enfants (« Problème de concentration », « Problème de concentration depuis qu'elle est petite »).

¹¹ Nous avons mis en place un « signe du silence » que les élèves et moi-même utilisons (en classe, dans les rangs, à l'exception des modalités en sous-groupes). Je les incite régulièrement à utiliser ce signe avec un voisin bavard. L'idée est d'éviter le « c'est pas moi c'est lui » : celui qui écoute un élève bavard devient garant du silence et son rôle est de le faire respecter, pour rendre service au voisin, à soi et à la classe.

- des situations de violences : bousculades involontaires mais mal vécues pour l'élève bousculé, violences sur les temps périscolaires rapportées par les élèves et parents ([annexe 8](#)).

Au moment de la rédaction de ce mémoire, la crise sanitaire liée au Coronavirus continue d'imposer des règles sanitaires au sein des écoles. Ce contexte pourrait-il alourdir encore ce climat scolaire ? Dans notre école, depuis septembre 2020, les récréations sont réparties dans deux cours et sur deux services différents ; mes élèves n'ont absolument aucun contact avec leurs camarades des deux autres CE2 (qui continuent à se voir). Sont également instaurés la limitation de jeux de contact, les contraintes de distanciation, les masques... Un événement survenu en mars 2021 illustrerait ce mal-être : un élève de la classe a quitté l'école, évoquant notamment le fait d'être séparé de ses amis des autres CE2, sans que la situation ne puisse changer comme cela a été un moment proposé (puis abandonné au vu des modifications importantes que cela entraînait à l'échelle de l'école). Cet élève a également expliqué qu'il se sentait en insécurité sur les temps périscolaires (« peur de se faire taper dessus »). Je précise que cette situation a été encadrée par toute l'équipe pédagogique, en lien avec les parents.

Je ne développerai pas davantage ce point, par manque de connaissance d'un contexte « hors crise sanitaire », mais il m'apparaît évident que, plus que jamais, la recherche de cohésion, d'écoute, d'être ensemble semblent nécessaires aujourd'hui.

Toutes ces problématiques sont possiblement similaires dans d'autres classes, mais j'assume de poser, à travers ce mémoire, un regard sur ma classe, croisé avec les retours de parents et mes lectures, dans le but d'améliorer les relations entre élèves. C'est pourquoi, en parallèle de mon apprentissage de la « gestion de classe¹² », j'ai souhaité vérifier si certains dispositifs de mon parcours personnel étaient transposables, notamment la disposition en cercle.

¹² Concernant la gestion de classe, je m'appuie sur mes cours, mes lectures et sur les retours de mes tuteurs, en engageant la bienveillance avec mes élèves, en les encourageant, en valorisant leurs efforts et en les ramenant régulièrement sur les règles de classe rédigées ensemble en début d'année.

2.2. Le « cercle », dispositif choisi comme démarche d'expérimentation

2.2.1. Pourquoi le cercle ?

« Travailler en groupes s'apprend. » HERREMAN, CAILLABET, ÉTRILLARD, GHRENASSIA et SIMILOWSKI (2020), avancent qu'il est « important de faire travailler en groupes pour favoriser la socialisation ». Selon leur analyse, « le travail en groupes amène les élèves à se confronter, à accepter les divergences, à écouter la parole d'autrui. Chaque élève apprend à se situer par rapport à ses camarades, à prendre conscience de qui il est. Il apprend des autres ». Et « pour favoriser les apprentissages : l'élève, en situation de groupes, doit s'adapter aux autres, à leurs différences. De là se développent des démarches d'entraide et de coopération qui motivent l'élève à entrer dans les apprentissages. ».

Les auteurs font également référence au fait que « le travail en groupes fait partie des préconisations des programmes de 2015 » : « pour les élèves, le travail en groupe est facteur de motivation. La plupart des élèves se sentent investis d'une mission qui les conduit vers l'apprentissage, d'autant que les interactions permettent de mutualiser les savoirs. Il faut cependant veiller à ce que chacun y trouve sa place et que tel élève n'étouffe pas les autres par sa personnalité ou que tel autre attende du groupe une solution salvatrice (...). Le travail en groupe est l'occasion de modifier les rapports de l'enseignant et des élèves au savoir et donc les rapports des élèves et de l'enseignant entre eux.»

Mais qu'est-ce que le groupe ? Pour MUCCHIELLI (1995), « un agrégat de personnes n'est groupe que si des liens de face à face se nouent entre les personnes, mettant de l'unité dans leur "être là ensemble". Le groupe est une réalité dans la mesure où il y a interaction entre les personnes, une vie affective commune, et une participation de tous, même si cette existence groupale n'est pas consciente et même si aucune organisation officielle ne l'exprime. »

Avant d'amener les élèves à coopérer, j'ai décidé de les amener à « être » ensemble, sans les différences, sans les querelles, sans les écarts de niveaux... en les confrontant à l'écoute du corps : c'est le point de convergence de différentes formations personnelles (CNV, « art du clown en milieu de soin », intelligence collective, transformation d'organisations en mode coopératif) et de pratiques personnelles liées à l'improvisation (danse contemporaine, Circle Song, ateliers musicaux) ; voir l'[annexe 32](#) pour ces références. Il s'agit d'une écoute de son corps par un travail d'ancrage au sol, d'une écoute de ses émotions par le centrage, et d'une

écoute des autres, à travers une disposition en cercle. Le cercle sécurise, crée la rencontre, accueille chaque individu au même niveau, il n'y a plus d'orientation, de « devant-derrrière » et il inclut l'enseignant (figure 1).

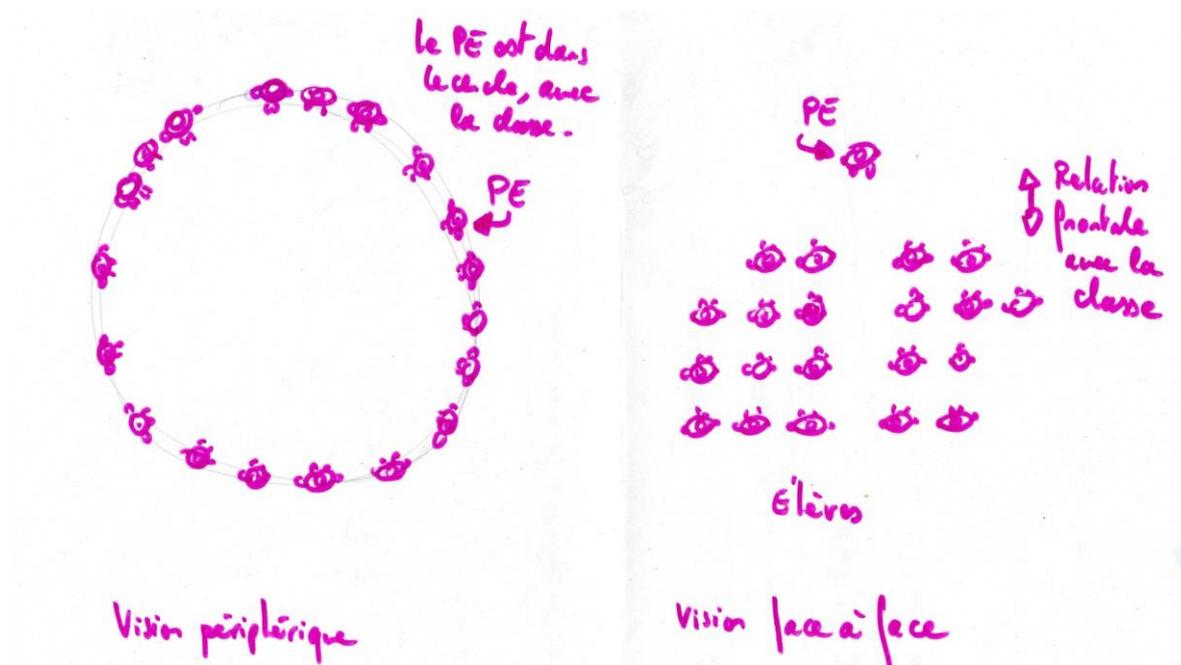


Figure 1 : Dispositif en cercle / dispositif frontal.

Le cercle est le dispositif à expérimenter, pour apprendre à être ensemble, tel que le définit LACAN : « pour (lui), le groupe est “le plus un”, il n’est jamais la somme des individus qui le composent. Le groupe est l’ensemble des individus, plus un. » (MOTTA, 2003).

2.2.2. La disposition en cercle

Cette disposition a été expérimentée dès la période 1, avec des échauffements corporels (figure 2 et [extrait vidéo](#)). Description d'une séance type : j'invite les élèves, par les gestes, à former un grand cercle autour des tables. Chacun se tient sur ses deux pieds, les bras le long du corps et le regard devant soi, attentif aux autres. Je propose d'abord un exercice de respiration (respiration profonde, respiration « rectangulaire »¹³), qui ramène le calme¹⁴. Puis j'initie les gestes, sans parler, en me frottant les mains par exemple, invitant du regard les élèves à m'imiter, puis à tout moment je peux me figer, les élèves devant faire de même. Petit à petit, l'écoute est plus fine, les arrêts des élèves quasi immédiats.



Figure 2 : Disposition en cercle, 26 novembre 2020

En période 2, l'échauffement est progressivement confié aux élèves, les regards sont alors tournés vers un des élèves (volontaire ou que je choisis ; extraits vidéo [ici](#), [ici](#) et [là](#)). Avec la pratique, chacun mémorise sa bibliothèque de gestes, et y puise ce qui lui fait du bien, pour le proposer à la classe (friction des mains ensemble, frottements vigoureux le long des bras et des jambes, torse, massage du cuir chevelu, visage, articulations...). Chacun de ces gestes permet de stimuler le corps, de le réveiller, de faire monter l'énergie ou de le détendre.

¹³Inspirer, bloquer son souffle, expirer puis bloquer son souffle.

¹⁴ Un parallèle a été fait en période 2, sur la récupération cardiaque par le PVP d'EPS.

Comme pour d'autres apprentissages, s'exercer et répéter ce dispositif doit permettre d'assimiler des principes de posture et d'écoute dans le corps : la fiche de préparation, élaborée en période 2 ([annexe 9](#)), présente différents rituels destinés à...

... accueillir : échauffements les matins ou à un moment opportun, réveil corporel, rythme et écoute, mime, expression (un geste + un son ; [extrait vidéo](#)), accueil en groupe le matin en anglais, en chantant ou en exprimant ses émotions ([annexe 10](#)), exercices de prononciation (virelangues ; [extrait vidéo](#)).

... faciliter la mémorisation : tables de multiplication ; dans cet exercice baptisé Tempomaths, je marque un tempo régulier, chaque élève récitant l'un après l'autre une étape de la table (voir "étape 4" de l'[annexe 9](#), extraits vidéo [ici](#) et [là](#)). Mais aussi conjugaison des verbes ([extrait vidéo](#)), mémorisation de chansons en anglais ([annexe 10](#)).

... travailler la prise de parole et l'écoute : à travers les exercices cités, pour des lectures d'écrits courts (par exemple, écrire une phrase avec les mots de la dictée de la semaine ; [extrait vidéo](#)), ou encore pour réinvestir les connaissances récentes sur le cercle en géométrie. Après avoir fait rappeler ce qui définit un cercle, nous l'avons revu « en dispositif en cercle » : en jouant le rôle du centre, j'ai demandé aux élèves comment matérialiser le rayon (la grande règle du tableau) et fait constater que chaque élève se trouvait sur le cercle, à une même distance du centre (en tournant sur moi-même avec la règle). Puis plusieurs élèves ont pris la place du centre pour l'expérimenter.

Au cours de ces séances, j'invite régulièrement les élèves à observer ce qu'il se passe : par exemple, ressentir en soi les effets lorsqu'un élève gesticule dans le cercle, ou bien lorsqu'un élève ne regarde pas le groupe, afin de nourrir leur attention. Chacun est également amené à analyser ce qu'il peut améliorer (regard, posture, relâchement des tensions, respiration...). Enfin, si nécessaire, je recadre, d'abord par le regard, un élève qui aurait envie de s'amuser.

Les objectifs sont de...

... développer une conscience du groupe et « instaurer un climat de connexion, de confiance, d'inclusion » (JACOB¹⁵), propices à l'écoute, au respect et à l'entraide, moteurs pour travailler en mode coopératif ;

... travailler sur l'ancrage au sol et la posture, permettant aux acteurs, danseurs, de sentir où ils sont et où sont leurs partenaires ;

... accepter de se lancer dans les différentes propositions (proposer, imiter) ;

... s'exprimer à partir de soi : s'impliquer, utiliser le « je », donner son avis, exprimer ses émotions et formuler ses besoins (qui sont la base de la CNV) ;

... cultiver l'erreur en osant se tromper dans un cadre sécurisé : « l'erreur peut devenir terreau » (JACOB). La cultiver, c'est l'accepter dans ses exercices, pour apprendre : « toute situation riche – donc complexe – devrait entraîner les participants dans une alternance d'essais et d'erreurs devant conduire à l'appropriation des concepts, à l'apprentissage » (GUILLAUME et MANIL, 2016).

Ces objectifs trouvent des prolongements évidents dans différentes situations.

2.2.3. Les liens pédagogiques

Les compétences visées s'inscrivent fondamentalement dans le domaine 3 du Socle Commun de Connaissances de Compétences et de Culture, en vigueur depuis la rentrée 2016, la formation de la personne et du citoyen : « ce domaine vise un apprentissage de la vie en société, de l'action collective et de la citoyenneté (...) ». Il fait notamment appel « à l'apprentissage et à l'expérience des principes qui garantissent la liberté de tous, comme la liberté de conscience et d'expression, la tolérance réciproque, l'égalité, notamment entre les hommes et les femmes, le refus des discriminations, l'affirmation de la capacité à juger et agir par soi-même. ».

¹⁵ Isabelle JACOB, formatrice à l'intelligence créative collective, fondatrice d'Iris-créativité.

En détail, chaque composante du travail en cercle (regard, engagement, posture, rythme et parole) est présentée avec les réinvestissements possibles et les références au programme du cycle 2 (en lien avec ma classe), dans un tableau complet, [annexe 11](#).

La nécessité de répéter ces situations doit permettre de mesurer les changements de comportements des élèves sur un temps long, en recueillant des données d'auto-évaluation.

2.3. Le recueil des données d'auto-évaluation des élèves

« Travailler en groupes s'apprend. Il est donc indispensable de trouver des moments où l'on permet aux enfants de faire des bilans (..) On pourra ainsi dégager quelques règles (...) » (HERREMAN et al., 2020).

Plusieurs types de données ont été recueillies, selon les dispositifs mis en place.

- Concernant la posture et l'écoute : les données sont recueillies pour quatre objectifs, suivant une progression pédagogique et favorisant la motivation des élèves (rôles différents).

Objectif n°1 : Mon comportement va permettre au groupe de rester calme.

Objectif n°2 : Mon initiative va permettre au groupe de m'écouter et de participer.

Objectif n°3 : Mon travail en cercle va me permettre d'être davantage concentré en classe.

Objectif n°4 : Mon écoute en classe va me permettre d'être responsable en sous-groupe ou d'être tuteur (cet objectif n'a pas été mis en place pour ce mémoire).

Chaque objectif comprend trois critères, pour lesquels les élèves vont s'auto-évaluer (grilles en [annexe 12](#)) en coloriant un smiley selon son ressenti après un exercice en cercle (figure 3).



Figure 3 : Smileys pour l'auto-évaluation par les élèves.

De mon côté, une grille d'observation doit me permettre de noter mes observations élève par élève ([annexe 13](#)). Au final, je n'ai quasiment pas utilisé ces grilles, prenant des notes à chaud sur des feuilles volantes et surtout à posteriori, en visionnant les vidéos.

3. Analyse des résultats

3.1. Les auto-évaluations des élèves

Les élèves ont essentiellement été sollicités sur l'[objectif 1](#) (comportement en cercle, 3 critères) : 315 réponses récupérées sur six dates. Le graphique (figure 4) représente pour chacun des critères les réponses entre le 03/12/2020 et le 09/02/2021 (de gauche à droite : ma posture dans le cercle, mon regard vers les autres, mon calme). Le vert représente une réussite selon l'élève (smiley souriant sur sa grille d'auto-évaluation), le rouge représente un échec (smiley mécontent) et le jaune représente un entre-deux (smiley neutre). Au début, les élèves ont semblé surestimer leur réussite : mon interprétation est qu'en coloriant le smiley mécontent, ils se confronteraient à un échec au regard des autres / du professeur. Pour progresser, j'explique que je relève la cohérence entre leur ressenti et mon observation. En répétant cette démarche, plusieurs élèves se sont mis à avoir un regard plus juste sur eux-mêmes, ce qui témoigne déjà d'une grande qualité de prise de distance et de conscience de soi. Parmi eux, quatre élèves, soit très agités, soit ayant de grosses difficultés de concentration, l'ont exprimé, même si ce fut tardif pour certains.

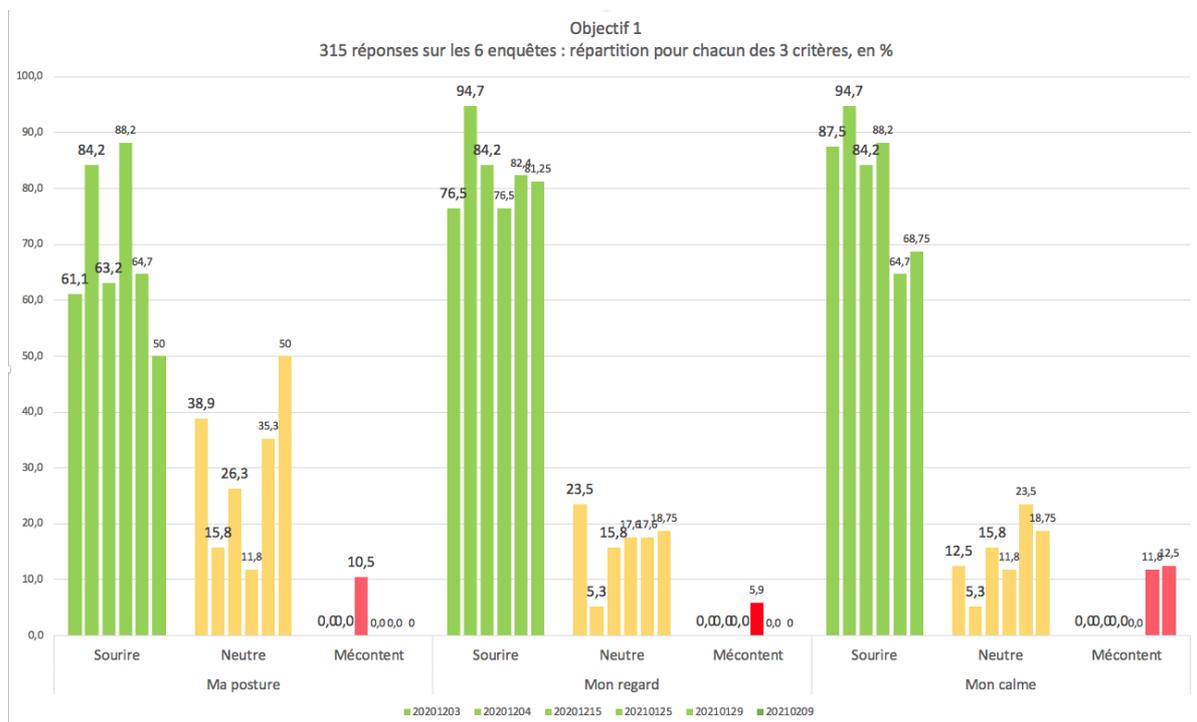


Figure 4 : Objectif 1. Résultats des 315 réponses sur les 6 enquêtes, en %

Comment lire ce graphique : concernant la posture par exemple, au 3 décembre, 61,1% des élèves considèrent avoir une posture correcte (38,9% moyennement correcte). Au 15 décembre, 10,5% considèrent avoir une posture incorrecte (correcte : 63,2%, moyennement correcte : 26,3%). Au 9 février : correcte = 50%, moyennement correcte = 50%.

Cette progression dans l'appréciation d'eux-mêmes est visible sur le graphique ; sur le "calme" par exemple, les résultats passent de 87,5% à 64,7% de réussite ; dans le même temps ceux qui doutent passent de 12,5% à 18,7% et sur les deux dernières évaluations, plus de 10% jugent leur calme insatisfaisant.

En observant les critères un à un sur la figure 5 (les mêmes données que la figure 4 mais en % des totaux), il en ressort que 31% des élèves (un tiers) ont une posture moyennement ou pas satisfaisante (dont 2% pas du tout) ; 17% ont un regard moyennement ou pas satisfaisant et 18% un calme moyennement ou pas satisfaisant (dont près de 4% pas du tout satisfaisant).

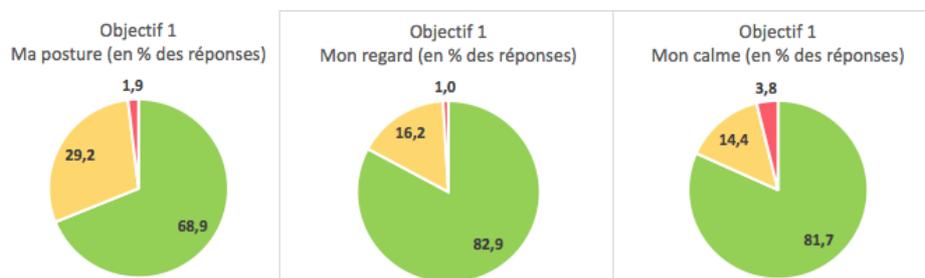


Figure 5 : Objectif 1 : répartition des réponses par critère (sur 100 %).

Concernant l'objectif 2 (« mon initiative permet au groupe de participer »), seulement 7 élèves ont rempli une grille, ce qui limite les interprétations¹⁶. Néanmoins, les premiers résultats reflètent assez bien mes observations : les critères sont valides pour, environ, ¾ des élèves.

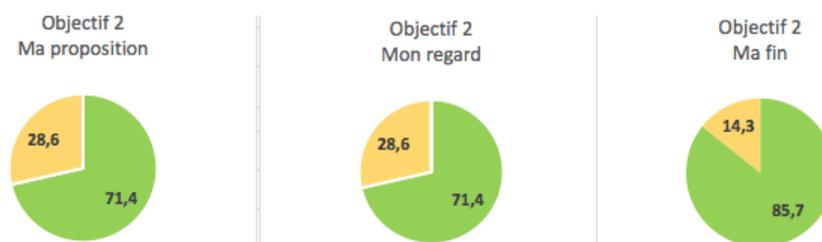


Figure 6 : Objectif 2 : répartition des réponses par critère (sur 100 %).

L'objectif 3 (sur la concentration en classe, une fois à sa place) n'a été proposé qu'une seule fois, à toute la classe, le 4 février. Il est extrêmement intéressant d'observer (figure 7) que les jugements sont beaucoup plus marqués que pour les objectifs 1 et 2. Je souligne que les

¹⁶ En période 1, l'objectif 2 a été mis en place sans être évaluée, pour que chaque élève s'entraîne à mener un échauffement, puis, du fait du confinement d'avril, je n'ai pas pu terminer ces auto-évaluations.

questionnaires sont identiques sur la forme ([annexe 12](#)), seul le fond change (objectifs et critères). Ce qui indique que les élèves ne répondent pas au hasard, et que les progrès identifiés dans leur posture en cercle sont encore loin d'être similaires une fois assis en classe. Sur cette seule séance d'observation, près de la moitié des élèves ne jugent pas leur calme satisfaisant (« rester silencieux pour respecter la classe »). Un tiers ne juge pas leur écoute satisfaisante et 2 élèves sur 5 ne jugent pas leur comportement satisfaisant. La précipitation du confinement début avril, puis la fermeture de la classe fin avril (un élève testé positif à la Covid 19) m'ont empêché de mesurer cet objectif une deuxième fois.

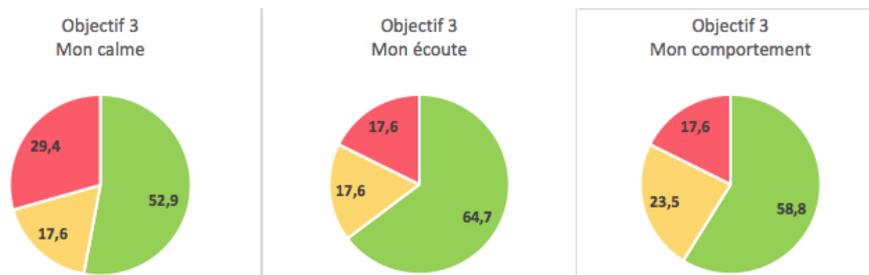


Figure 7 : Objectif 3 : répartition des réponses par critère (sur 100 %), 4 février.

Le même travail a été mené en APC avec quatre élèves (figure 8). Chacun a dirigé un échauffement à tour de rôle, complétant ainsi une grille pour l'objectif 2 et trois grilles pour l'objectif 1. Les résultats n'apportent pas de nouveaux éléments.

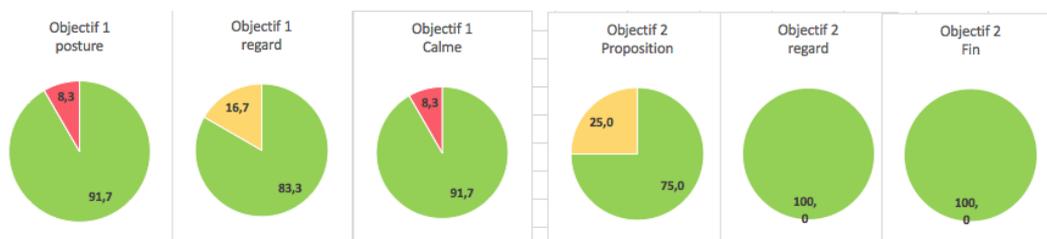


Figure 8 : Séance d'APC du 26 janvier 2021 (quatre élèves).

Les tableaux de tous ces résultats ([annexe 14](#)) sont consultables sur ces deux liens : [données compilées](#) et [données APC](#). Toutes les grilles d'auto-évaluations sont disponibles [ici](#) (exemples en [annexe 15](#)).

3.2. Les données que j'ai recueillies

Elles sont de deux sortes : remarques à chaud dans mes cahiers-journaux et observations à partir des vidéos.

Concernant mes remarques au quotidien, je retiens ces points :

- meilleure attention lorsque j'interroge les élèves du regard¹⁷ debout en cercle plutôt qu'assis à leurs places (un élève pouvant croire que j'interroge du regard l'élève de devant ou derrière).

- plus grande facilité à se mettre en cercle avec la pratique (en silence, répartition, posture).

- progrès réels d'élèves qui n'arrivaient pas à rester debout (s'appuyant sur leur bureau), d'élèves qui n'étaient pas concentrés et qui sont devenus plus attentifs, posés sur leurs deux pieds ; progrès très nets en mathématiques avec la pratique du Tempomaths : même si un ou deux élèves trouvent l'exercice stressant, nous arrivons de mieux en mieux à réciter les tables sur un tempo en faisant un tour complet sans erreur, en rythme et en accélérant.

- Trois élèves n'arrivent pas à se poser sur leurs pieds, sans bouger, malgré les consignes et le sens donné aux exercices : leurs corps oscillent, les regards fuient. Au cours du Tempomaths, ils ratent systématiquement l'exercice, occupés à gigoter sur place. Ces trois élèves ont répondu aux auto-évaluations de manière plutôt positive. En classe, ils montrent d'importants signes de manque de concentration (ce que corroborent les échanges avec les parents et les PVP).

- 2 février : la classe n'est « pas gérable » (énervements, « surchauffe » ; voir le bilan du cahier-journal, [annexe 16](#)). « Je me rends compte que nous n'avons pas fait le travail en cercle le matin », me posant la question d'un éventuel lien. Je décide alors d'interroger les élèves.

¹⁷ Dans mes expérimentations de communication non verbale, j'interroge de plus en plus régulièrement les élèves uniquement par le regard. Je constate que cela les amène à davantage de conscience pour être interrogés et qu'ils se coupent moins la parole. Dans d'autres situations (faire émerger des idées, des représentations...), les élèves répondent librement ; je les amène à s'écouter mutuellement pour ne pas répondre en même temps.

3.3. La parole des élèves

Nous avons débattu à l'oral à trois reprises (période 3), dont le 2 février. Cinq élèves, sur les onze s'étant exprimés, soulignent les bienfaits des échauffements quotidiens en cercle ; pour quatre élèves, cela ne change rien ; un élève signale que le cercle le fatigue. Voici quelques réponses d'élèves¹⁸ (l'intégralité des échanges est en [annexe 17](#) ; enregistrement audio disponible [ici](#)) :

PE : Ne pas avoir fait le travail en cercle ce matin, est-ce que ça change quelque chose dans votre état par rapport aux autres matins ?

Hélène : Ça me fait rien

Marcel : je suis un peu plus concentré que d'habitude (...) le travail en cercle ça va m'exciter et après je vais plus parler.

Fabrizio : quand on le fait pas, ça me donne de la colère.

Fabiola : quand je ne fais pas le cercle (...) je me sens pas bien, je commence à être un peu excitée, et du coup je trouve que je tourne en rond. Du coup je parle beaucoup, je me balance beaucoup.

Quelques jours avant, nous avons eu un premier échange sur l'utilité du cercle et sur la posture : cinq élèves sur les huit ayant pris la parole y voient un intérêt, les trois autres n'y voyant pas d'intérêt (analyse des échanges en [annexe 18](#), enregistrement audio [ici](#)). Je cite toutefois cette élève, qui a souvent été agitée en périodes 2 et 3, parfois nourrie de colère¹⁹ : « le matin je me réveille et j'ai toujours mal au dos, ma petite sœur est triste, j'ai mal à la tête aussi. Et quand j'arrive ici, c'est encore plus la catastrophe et quand je fais cet exercice ça me... ça me rétablit ». Son témoignage me suffit à croire en mon expérimentation.

En fin de période 3 : disposés en cercle, les élèves se regardent pendant 1 minute puis expriment leurs ressentis, en un mot. Un grand nombre d'élèves citent la « joie » et le « calme » ([annexe 19](#) et [extrait vidéo](#)).

Les deux expériences menées en APC montrent également des perceptions initiales opposées, avec toutefois deux avancées. Dans le premier atelier ([26 janvier](#)), chacun des quatre élèves dirige un échauffement en cercle et le travail de répétition en effectif réduit permet de faire prendre conscience des petits pas réalisés : passages d'un état « agité » à un état « relaxé », d'un état « pas relaxé » à un état « un peu relaxé ». Dans le second atelier, nous travaillons le

¹⁸ Les prénoms des élèves ont été modifiés.

¹⁹ Un entretien a eu lieu avec sa mère, à ma demande.

Tempomaths à quatre élèves ([29 janvier](#)), dont Hélène et Lydiane qui ont d'importantes difficultés à rentrer dans le dispositif et à se concentrer ([note 10](#)). Après 11 tentatives, nous réussissons à réciter une table dans le tempo et sans erreur. Je leur demande ensuite de réfléchir comment elles s'y sont prises, les amenant à la conclusion partagée qu'être attentif à sa posture amène le calme et la concentration ([annexe 20](#), enregistrement audio [ici](#)).

3.4. Trace écrite

Le dernier jour de la période 3, je demande aux élèves de compléter un questionnaire écrit ([annexes 21 et 22](#)), afin de récolter leurs perceptions à travers quatre questions :

- 1) Est-ce que je trouve les exercices en cercle faciles ou difficiles ? Justifier pourquoi
- 2) Qu'est-ce que je travaille lorsque je fais les exercices ?
- 3) À quoi cela devrait pouvoir servir ?
- 4) Et moi, qu'est-ce que ça m'apporte ?

Leurs réponses précises, analysées en [annexe 23](#), concordent avec les constats précédents. Je m'en tiens à citer Lydiane qui, d'un côté, trouve aujourd'hui les exercices en cercle faciles parce qu'elle a « appris la posture » en APC. Comme évoqué dans le paragraphe « [3.3 La parole des élèves](#) » cette élève qui a des « problèmes de concentration » selon ses parents ([note 10](#)) « manque parfois de concentration et de persévérance » selon le professeur d'EPS ([annexe 6](#)), met en place des stratégies pour progresser. Mais d'un autre côté, sur l'intérêt pour elle, ce travail ne lui apporterait « rien ». Ce qui m'invite à débattre de la validité de l'ensemble des résultats obtenus.

4. Discussion générale

4.1. Les apports de ce mémoire

4.1.1. De la validité ou non de ces résultats

« Pourquoi (...) le corps, malgré toutes évidences, ne semble-t-il pas plus central dans les préoccupations scolaires et didactiques ? » (GAUSSEL, 2018). Parti de mes propres observations en classe, cette question a confirmé mon intuition à me lancer “corps et âme” dans ce mémoire, en cherchant à savoir **« en quoi la prise en compte de son corps dans une disposition en cercle favorise la coopération avec autrui et facilite la mémorisation, pour des élèves de CE2 »**.

En amenant les élèves à travailler leur posture, leur écoute, j’ai voulu vérifier une première hypothèse selon laquelle cette disposition permettrait d’apprendre à être présent à soi et aux autres et deviendrait un facilitateur du savoir-être en classe et un déclencheur pour coopérer plus facilement.

Les ressentis exprimés par les élèves me permettent déjà d’affirmer qu’ils sont sortis de cet « état de crispation (du corps à l’école) peu compatible avec la disponibilité d’écoute » (GIRARD et CHALVIN, 1997). Mais ce parcours est long : les « interactions entre élèves lors d’un apprentissage coopératif se construisent à partir d’activités mentales souvent très complexes, petit à petit, difficilement et sur un temps long » (REVERDY, 2016).

En dix semaines de classe, les élèves ont réussi, petit à petit, à prendre leur place en cercle silencieusement, en se répartissant de manière homogène. Puis sur un signe du regard, chaque élève a appris à conduire un échauffement corporel repris par toute la classe. Ils ont travaillé à tourner le regard vers soi et vers les autres, à s’écouter, à ressentir, en cherchant à transposer ces cheminements dans notre quotidien. Les effets de ce dispositif sont loin d’être partagés par tous les élèves, mais en m’appuyant sur les retours des auto-évaluations, sur l’expression des ressentis et leurs regards sur le dispositif, je constate les bénéfices qu’un certain nombre d’élèves en tirent. Les prises de conscience émergent, les changements de posture (au sens propre et au sens figuré) s’opèrent. Sur quatre mois, les progrès sont visibles entre les premières et les dernières vidéos. En récitation par exemple, les corps respirent, les moqueries cessent peu à peu ; un élève qui n’a pas appris sa poésie en entier marque clairement “sa” fin par le corps et la voix, pour “sortir” de scène (matérialisée par des bandes de scotch au sol) et laisser sa place.

Le cercle met sur un même plan tous les individus de la classe : chaque élève et le professeur, qui y participe. Il permet d'accueillir l'hétérogénéité, et « c'est au sein de groupes hétérogènes que les élèves auront la possibilité de confronter leurs représentations, d'expliquer et de justifier leur démarche, de valider les résultats... » (OCCE), pour une meilleure coopération. La Dgesco (2014) invite à développer « des démarches de coopération entre pairs, centrées sur le collectif pour favoriser le respect mutuel et le sentiment d'appartenance à un groupe », que le cercle favorise.

C'est en groupe (groupe classe ou sous-groupe) que les élèves réinvestiront leurs savoir-être, vers « un "climat" coopératif, c'est-à-dire un climat de vie et d'apprentissage fondé sur des valeurs et des principes spécifiques : respect, solidarité, entraide, gestion démocratique de la vie de la classe, temps de parole et instances de régulation... » (OCCE). Rien que pour le terme de « coopération », le programme du cycle 2 comprend vingt occurrences ([annexe 24](#)). Les compétences en cours d'acquisition concernant le savoir-être des élèves permet déjà de travailler régulièrement en sous-groupes : les règles mises en place ont été rapidement acceptées, notamment l'importance du consentement de chacun dans les décisions de groupe ([annexe 25](#)). Les dispositifs d'entraide entre élèves se développent. Par ailleurs, certains élèves arrivent mieux à gérer leurs émotions et se raccrochent au groupe plus rapidement. À chaque fois, les réinvestissements des acquis en cercle nous ont servi de leviers pour gommer les déceptions et avancer.

Le « corps » est également présent dans les programmes officiels (19 occurrences dans le programme du cycle 2), et il s'agit de préparer ce corps aux compétences visées : préparer à un exposé, à une récitation, un débat, un tutorat, un travail en sous-groupe, en LVE... Le cerveau part souvent en éclaireur, là où le corps a toute sa place. Travailler le corps, c'est ce qu'amorce le cercle en classe, prenant place dans la continuité du projet scolaire EPLUCHE (2012). Le dispositif en cercle peut donc s'appuyer sans réserve sur ce programme ([annexe 11](#)). Les bénéfices sont donc tangibles, il est possible d'apprendre à « être en groupe ». Concernant les écueils, les perspectives développées ci-après proposent des pistes, notamment pour mieux prendre en compte les élèves en difficulté.

En parallèle, les séances en cercle, dans des apprentissages en LVE ou en mathématiques, devaient permettre de vérifier une deuxième hypothèse selon laquelle cette disposition deviendrait un facilitateur pour la mémorisation. Pour le philosophe Henri BERGSON, cité par TARDY (2016), « il existe des liens très serrés entre l'apprendre et le corps (...) ». Les élèves,

dépossédés de tout objet ou support de table, n'ont plus qu'à « être » dans le cercle et à écouter leurs pairs réciter jusqu'à son propre tour. Chacun participe à la réussite du groupe, notamment pour le Tempomaths : les expérimentations en APC ont permis d'impliquer les élèves qui avaient le plus de difficultés de concentration et de mémorisation des tables. En anglais, les élèves se placent en cercle et se mettent à chanter ensemble ([annexe 9](#)) sans que je le leur demande. Malgré ces indicateurs, cette hypothèse reste pour l'instant difficilement vérifiable, et « si l'utilisation du corps pour apprendre est sans aucun doute d'un grand intérêt, il ne faudrait cependant pas tomber dans une vision simpliste des apprentissages, où l'action aurait un effet presque “magique” et automatiquement facilitateur » (BARA et TRICOT, 2017). Pour y répondre plus précisément, des évaluations pourraient être menées dans deux contextes similaires avec, dans un cas, un travail de mémorisation par le cercle (et dans l'autre cas, sans travail en cercle), en mesurant également les pratiques des enseignants dans ces deux contextes.

4.1.2. Les évolutions dans ma pratique

Ce travail de recherche m'a fait évoluer dans mes pratiques, principalement en jugeant mieux l'ambiance de classe et la disponibilité des élèves. Il m'arrive de marquer une pause pendant l'explication d'une consigne lorsque je sens une excitation monter ou un manque de concentration, et j'invite les élèves à s'asseoir à l'avant de leurs chaises (pieds au sol)²⁰, à se regarder et à respirer en pleine conscience, réinvestissant nos apprentissages en cercle, sans le mettre en place systématiquement).

Participant au cercle avec les élèves, cela me permet également de m'échauffer. Lors des rituels du matin notamment, de même que les élèves rentrent dans leur posture d'écolier, je m'approprie davantage encore ma posture de professeur. Cela me permet également d'échauffer mon corps, mon ancrage et ma voix, comme cela est recommandé (webinaire sur la respiration (MGEN, 2020), proposition d'ateliers sur la plateforme m@gistère, 2020).

²⁰ Cette proposition nous a été enseignée par Ivan Houppertz, praticien de la méthode Feldenkrais qui est intervenu deux fois dans notre classe (à ma demande et en lien avec le travail mené sur le corps).

J'ai également expérimenté le langage non verbal, le cercle me permettant d'interroger rapidement, du regard²¹, n'importe quel élève du cercle (tout l'espace est balayé), avec ces prolongements en classe : interroger du regard, le signe du silence, des signes pour se regrouper en cercle ou s'asseoir...). Au sujet de la communication non verbale, je renvoie au mémoire de LEMAIRE et JAULIN (2020) dont je cite quelques extraits en [annexe 26](#).

Concernant l'agencement des tables, le départ de trois élèves m'a permis de réorganiser les tables en cercle ([annexe 27](#)) en début de période 4, comme je l'avais projeté dès le début d'année. Nous sommes déjà familiers de cette disposition : tous les 15 jours, nous déplaçons les tables avec plus ou moins de réussite, pour former un grand carré pour les conseils d'élèves de la classe²². Mais maintenant, nous sommes passés de manière pérenne d'une disposition en U (avec quelques îlots au centre), « propice à la circulation des échanges, (...) permettant tout à la fois la pédagogie frontale face au tableau et la possibilité de faire communiquer les élèves entre eux sans qu'ils aient à se retourner perpétuellement » à une disposition en cercle, qui « instaure une intimité forte, une proximité, une reliance entre les participants. (Le cercle) est parfaitement adapté pour les temps de langage institutionnalisé. (...). C'est par ailleurs une configuration naturelle ancestrale qu'il est intéressant de redécouvrir. » (MATHON, 2017). D'ailleurs, ce cercle existe déjà à l'école et à travers l'école : je fais référence aux élèves assis en cercle en maternelle, ou aux cercles de discussion, à l'instar des élèves dans « Le Cercle des Petits Philosophes » (DENJEAN, 2017).

Ostiane MATHON (2017) confirme également l'un des aspects de mon expérimentation : « dans une telle disposition, (le professeur peut s') inscrire dans la ronde, être l'un des points du cercle et non le centre » ([figure 1](#)), ce qui confirme à nouveau l'importance d'« être avec ». Même si nous n'avons éprouvé cette disposition que sur quelques jours (du fait des confinements en avril), j'ai tenu à recueillir l'avis des élèves, qui sont globalement réceptifs à ce dispositif (une synthèse intéressante de leurs avis est en [annexe 28](#), enregistrement audio [ici](#)) : je souligne la grande qualité d'écoute entre les élèves, chacun ayant su prendre la parole de manière autonome, sans se couper la parole, par le regard... Cet agencement permet à chacun

²¹ « c'est la communication non verbale qui passe par le regard, elle est souvent oubliée » (ROUDILLON X., professeur d'EPS à l'INSPE, janvier 2021).

²² « la disposition de « réunion de classe » modifie le rapport aux autres, par la vision des corps et des postures : tous les membres de la classe, adultes comme enfants, sont assis, sur un cercle de chaises, tous à égalité de voix, de prise de parole, de respect de la parole de l'autre. » (BURY, 2016).

d'être vu par tous les autres, favorisant cette conscience d'autrui. Il doit encore être exploré, les pédagogies adaptées et les situations inventées, afin d'en évaluer d'autres avantages ou inconvénients.

Concernant l'approche sur l'empathie, le cercle m'a permis de travailler l'expression des émotions. Lors d'un conflit, les élèves concernés viennent, face à face se poser sur leurs deux pieds, se regarder dans les yeux, s'écouter et parler en « je » avant d'exprimer un message clair²³ (basé sur la CNV, la reconnaissance des émotions d'autrui et la recherche d'un besoin non satisfait). J'ai également mis en place des séances d'EPS autour de l'écoute et de l'empathie tels que le jeu du bâton ([annexe 29, extrait vidéo](#)) ou le jeu des mousquetaires ([annexe 29](#)) (ZANNA, 2013), et qui développent l'essence même de la relation avec l'autre : l'attention.

Une dernière conséquence de ce travail concerne le regard que je porte sur ma pratique, après m'être plusieurs fois écouté et visionné à travers les enregistrements. Se regarder (« tiens ! je me vouîte un peu »), « ressentir les effets » de ses propres gestes, écouter sa voix, le débit de parole, entendre son haussement de ton, observer ses répétitions lors de la passation des consignes (ce qui a déjà été soulevé par mon tuteur) ou encore remarquer le manque de rigueur dans la formulation de mes négations... Toutes ces nuances de communication semblent parfois parler malgré moi, en classe. Ces observations m'ont déjà amené à ralentir, à être vigilant sur mes périphrases, mais les consignes gagneraient encore à être plus concises, ma posture davantage posée et mon langage encore plus modélisant.

4.2. Les perspectives

Poursuivre ce travail sur soi ne peut qu'être bénéfique, notamment pour m'économiser, pour délivrer aux élèves des consignes claires, précises et en évitant les répétitions : pour gagner en efficacité. C'est d'ailleurs l'une des exigences du métier d'enseignant, « praticien réflexif acteur de son développement professionnel » ([compétence commune 14](#) du référentiel de compétences²⁴). Concernant les liens entre le travail entrepris pour ce mémoire et ce référentiel, le tableau en [annexe 30](#) reprend, compétence par compétence, les composantes mobilisées et comment elles l'ont été, ainsi que les prolongements possibles. Parmi ces derniers, concernant

²³ Les messages clairs Une technique de prévention et de résolution des petits conflits à l'école, éducol.

²⁴ Bulletin officiel n° 13 du 26 mars 2015

les élèves ayant du mal à se concentrer, il s'agira de prendre du temps avec eux pour comprendre ce qui ne leur correspondrait pas dans le dispositif en cercle, afin de trouver, à partir de ce dispositif, de nouveaux outils ensemble, qui leur correspondent mieux (compétence [P4](#)).

Comme cela a été évoqué, le cercle est un outil pour accueillir l'hétérogénéité. Ce dispositif pourrait tout à fait être réinvesti dans une classe inclusive, en travaillant avec les personnes ressources afin d'en adapter les méthodes ([CC4](#)).

Pour les élèves, j'aspire à continuer à les faire débattre, pour « développer leur esprit critique », « distinguer les savoirs des opinions ou des croyances » et « respecter la pensée des autres » ([CCI](#)). Et à les faire progresser à l'oral, à reformuler leurs opinions en une phrase plus synthétique pour certains (compétence [P2](#)). Et aller plus loin encore, en élaborant un dispositif en lien avec d'autres classes, toute l'école, voire d'autres écoles, pour mobiliser et continuer d'explorer les travaux sur l'empathie d'Omar ZANNA, les chemins de la coopération de Sylvain CONNAC, ou encore les « facilitateurs à l'apprentissage » de Léonard GUILLAUME et Jean-François MANIL pour ne citer qu'eux.

Conclusion

Ce mémoire, en s'appuyant sur de nombreux écrits et recherches autour de la place du corps à l'école, démontre plus que jamais l'utilité que ce corps soit reconnu, et lui « faire une place (...), c'est sans nul doute se donner la possibilité d'accéder à l'autre » (Jarry, 2016).

Dans la société actuelle, le corps se vit différemment aujourd'hui, comme en témoignent les pratiques de bien-être²⁵ et d'empathie²⁶ qui se développent jusque dans les entreprises et où le corps est remis au centre de l'épanouissement personnel et professionnel. De son côté, « l'école ne peut pas se limiter à transmettre la mémoire de la société, elle se doit de préparer à anticiper et à inventer de nouvelles façons de vivre ensemble (...) » (GIORDAN, 2016), et « le temps est (...) venu d'allouer sa juste place aux corps et aux émotions dans le champ de l'éducation et plus largement de la socialisation » (ZANNA, 2019). « L'enfant naît avec une propension naturelle à l'empathie et à l'altruisme, l'éducation aura surtout pour fonction d'accompagner, de développer cette disposition initiale. » (LECOMTE, 2012).

²⁵ Yoga, Qi gong...

²⁶ Interventions de l'AFFCNV en milieu professionnel.

Répondre au mal-être, résoudre durablement les querelles, développer l'écoute mutuelle et l'empathie, coopérer avec autrui... Ces objectifs, tirés de mes observations de ma classe de CE2, m'ont amené à expérimenter un dispositif en cercle, étalé sur 10 semaines. Les progrès des élèves sont visibles et mesurables : mes observations et les avis recueillis démontrent les intérêts du dispositif, pour développer l'écoute et la conscience de soi. Le travail d'éveil corporel, de respiration, de connexion avec autrui, s'avère positif et bénéfique, tant pour les élèves que pour l'enseignant qui peut également, à travers ces échauffements collectifs, préparer son corps à l'exercice de son métier. Ritualisés, les exercices favorisent la perception de son propre corps et d'autrui, au service d'un savoir-être en classe et permettent de s'entraîner à des séances de mémorisation. S'affranchissant de toutes les différences, le cercle place les élèves et l'enseignant sur un même niveau, nous apprenant à « être en groupe », favorisant la coopération entre individus et tendant vers une « citoyenneté terrestre » pour laquelle « l'éducation, qui est à la fois transmission de l'ancien et ouverture d'esprit pour accueillir le nouveau, est au cœur de cette nouvelle mission » (MORIN, 2015).

Ainsi, « le corps pourrait devenir une "réalité" permettant de penser des projets éducatifs communs, valorisant la solidarité, l'entraide, le vivre ensemble et le respect mutuel. » (JELLAB, 2016).

Mais ce mémoire met également à jour les difficultés de certains d'entre eux à se concentrer sur le temps de classe, ce que confirment les échanges avec les parents. Il s'agit maintenant de prolonger ce dispositif et de l'adapter pour prendre en considération ces élèves en difficulté.

Ce mémoire m'a permis de mener un travail réflexif sur ma pratique. Il m'a également permis de comprendre l'importance des contextes (l'école, la classe), pour y mettre en place toute action pédagogique, qui devra être ajustée avec le temps (les séances d'EPS sur l'empathie ont été des points d'appui importants de ce mémoire), car « nous ne savons jamais comment vont réagir nos élèves ou les enfants qui nous sont confiés, nous le ne savons pas parce que l'aventure que nous vivons avec eux n'a jamais été vécue par personne avant nous, de cette manière tout au moins, et que nous aurions tort de croire que quiconque, donc, a pu ou pourra en faire la théorie à notre place. Parce que la pédagogie est, par essence, un travail sur des situations particulières (...) » (MEIRIEU, 1995).

5. Références bibliographiques

5.1. Ouvrage

CONNAC S. (2017). *La coopération entre élèves*, Canopé Éditions.

DE VECCHI G. (2006). *Un projet pour enseigner le travail de groupe*. Paris : Édition Delagrave.

GIORDAN A. (2016). *Apprendre !* Barcelone : Belin alpha.

GIRARD V. et CHALVIN M. J. (1997). *Un corps pour comprendre et apprendre*. Baumes-les-Dames : Nathan pédagogie.

GUILLAUME L. et MANIL J.-F. (2016). *7 facilitateurs à l'apprentissage*. Lyon : Chronique sociale.

HERREMAN S, CAILLABET J, ÉTRILLARD R, GHRENASSIA P et SIMILOWSKI K. (2020). *Professeur des écoles débutant, LA CLASSE : mode d'emploi*. Edition : Hachette éducation.

LECOMTE J. (2012). *La bonté humaine – Altruisme, empathie, générosité*. Odile Jacob.

MATHON O. (2017). *Réussir sa première classe*. Paris : ESF éditeur.

MEIRIEU P. (1995). *La pédagogie entre le dire et le faire*. Château-Gontier : ESF Editions.

MORIN E. (2015). *Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur*. L'Isle-d'Espagnac : Points – Essais – Editions du Seuil

MUCCHIELLI R. (1995). *La dynamique des groupes*. Paris : ESF Editions.

PUJADE-RENAUD C. (2005). *Le corps de l'élève dans la classe*. Condé-sur-Noireau : Harmattan. (ouvrage original publié en 1983).

ZANNA O. (2019). *L'éducation émotionnelle pour prévenir la violence – Pour une pédagogie de l'empathie*. Pédagogie[s] – Dunod.

Programme du cycle 2, en vigueur à la rentrée 2020, d'après le BOEN N°31 du 30 juillet 2020, éducol.

5.2. Article dans une revue

BURY V. (2016). Permis ou interdit ? Lorsque le règlement reconnaît le droit à bouger. *Dossiers EP&S* (83), 46-49.

JARRY B. (2016). Lorsque le corps parle. De l'intérêt de la prise en compte du corps dans les stratégies éducatives. *Dossiers EP&S* (83), 12-13.

JELLAB A. (2016). Corps et apprentissages. *Dossiers EP&S* (83), 84-87.

MOIGNARD B. et GOÉMÉ P. (2016). Raccrocher, c'est retrouver une posture. *Dossiers EP&S* (83), 14-17.

ORIVAL T. et COHAT C. (2016). Espace-classe et espace-corps. Des choix stratégiques pour enseigner en Ulis. *Dossiers EP&S* (83), 52-55.

SÉBIRE A. et PIERROTI C. (2016). Oser des pratiques corporelles de bien être au service d'un climat scolaire serein. *Dossiers EP&S* (83), 74-77.

TARDY D. (2016). Se déplacer pour apprendre. Un espace-classe au service de la mobilisation des élèves. *Dossiers EP&S* (83), 44-47.

5.3. Mémoire

BARA F. et TRICOT A. (2017). *Le rôle du corps dans les apprentissages symboliques : apports des théories de la cognition incarnée et de la charge cognitive*. Recherches sur la philosophie et le langage. Paris : Vrin, 2017, 33, pp.219-249. Hal-01889164. Récupéré sur le site : <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-01889164>

LEMAIRE O.-F. et JAULIN M. (2020). *Utilisation de la communication non verbale par l'enseignant et effets perçus par ce dernier sur les élèves*. Orna-Fiona Lemaire, Mémona Jaulin. Utilisation de la communication non verbale par l'enseignant et effets perçus par ce dernier sur les élèves. Education. 2020. dumas-02868998. Récupéré sur le site : <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-02868998>

5.4. Page sur internet

Les principes d'une démarche coopérative. *OCCE Coopérons dès l'école*. Récupéré le 07 janvier 2021 sur le site : <http://www2.occe.coop/node/7782>

CHANGEMENT. *Université Vivante*. Récupéré le 28 février 2021 sur le site : <https://www.universite-vivante.org/la-bienveillance-2/>

En novembre, le webinaire MGEN dédié à la respiration ! (octobre 2020). MGEN. Webinaire suivi le 29 octobre 2020 sur le site : <https://www.mgen.fr/le-groupe-mgen/la-prevention/detail-de-larticle/news/en-novembre-le-webinaire-mgen-dedie-a-la-respiration/>

Appréhender le métier d'enseignant dans sa complexité. (2020). *m@gistère*. Consulté en août 2020 sur le site : <https://magistere.education.fr/ac-paris/course/view.php?id=4100§ion=4>

La voix mon instrument de travail. Consulté en août 2020 sur le site : <http://voix-corps-enseignement.univ-lyon1.fr/webapp/website/website.html?id=1448151&pageId=718>

EPLUCHE : de l'Empathie Pour L'Utter Contre le Harcèlement à l'École, Appel à projets du fonds d'expérimentation pour la jeunesse (FEJ). APSCO n°4 « Prévention et lutte contre le harcèlement à l'école » - APSCO4 (2012, avril).. Récupéré le 15 avril 2021 du site : <https://psychologue-la-madeleine.fr/files/p/travail%20sur%20%27empathie.pdf>

Individualiser les enseignements : la pédagogie au prisme des Intelligences multiples. La théorie des Intelligences multiples d'Howard Gardner (2015). Récupéré le 7 janvier 2021 du site éducol : https://www2.ac-lyon.fr/enseigne/arts-appliques/gtaa/fichiers/2016_9_EDUSCOL_intelligences_multiples.pdf

Ministère de l'éducation nationale (Dgesco/DMPLVMS) (2104, mars). *Guide : Agir sur le climat scolaire à l'école primaire*. Récupéré le 25 janvier 2021 sur le site : http://www.reseau-canope.fr/climatscolaire/fileadmin/user_upload/outils/pdf/GUIDE_CLIMAT_SCOLAIRE_PREMIER_DEGRE_269696.pdf.

Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports (2015). *Socle commun de connaissances, de compétences et de culture*. BOEN n°17 du 23/04/2015. Récupéré le 21 mars 2021 sur le site : https://www.education.gouv.fr/bo/15/Hebdo17/MENE1506516D.htm?cid_bo=87834

Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports. *Référentiel de formation Former aux métiers du professorat et de l'éducation au 21^e siècle* (Novembre 2019). Récupéré le 17 avril 2021 sur le site <https://www.devenirenseignant.gouv.fr/>, à l'adresse suivante : https://media.devenirenseignant.gouv.fr/file/Mediatheque/84/7/CRPE-Annexe_referentiel_formation_-_MEEF_post_CT_1151847.pdf

Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports. *Fiche n° 14 - Outil d'accompagnement : descripteurs des degrés d'acquisition des compétences à l'entrée dans le métier* (2015). Récupéré le 17 avril 2021 sur le site : <https://www.education.gouv.fr/bo/15/Hebdo13/MENH1506379N.htm>

Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports. Eduscol *Les messages clairs. Une technique de prévention et de résolution des petits conflits à l'école.*

Récupéré le 21 mars 2021 sur le site :

https://cache.media.eduscol.education.fr/file/EMC/03/2/Ress_emc_conflits_messages_clairs_509032.pdf

GAUSSEL M. (2018, novembre), *Que fait le corps à l'école ?* IFÉ. Récupéré le 14 février 2021 sur le site :

<http://veille-et-analyses.ens-lyon.fr/DA/detailsDossier.php?parent=accueil&dossier=126&lang=fr>

LAHIRE B. (2000, novembre), *Comment se transmettent les inégalités ?* France Culture, LES CHEMINS DE LA PHILOSOPHIE par Adèle Van Reeth, 03 novembre.

Récupéré le 11 novembre 2020 sur le site : <https://www.franceculture.fr/emissions/les-chemins-de-la-philosophie/les-chemins-de-la-philosophie-emission-du-mercredi-04-novembre-2020>

MOTTA J.-M. (2003), *La dynamique des groupes pour une application dans le travail en équipe*, Cadre Santé. Récupéré le 21 mars 2021 sur le site :

<https://www.cadredesante.com/spip/profession/management/La-dynamique-des-groupes#nb1>

PARÉ V., *Humanisme & Mindfulness* (2015). Récupéré le 11 novembre 2020 sur le site :

<https://www.humanisme-mindfulness.net/speaker/vincent-pare/>

RAHBI-BOUQUET S. La bienveillance. *Université Vivante*. Récupéré le 5 novembre 2020 sur le site <https://www.universite-vivante.org/wiki-univ/?PageBienveillance>

REVERDY C. (2016, décembre). *La coopération entre élèves : des recherches aux pratiques*, IFÉ. Récupéré sur le site :

<http://veille-et-analyses.ens-lyon.fr/DA/detailsDossier.php?parent=accueil&dossier=114&lang=fr>

ZANNA O. (2015, janvier). *Apprendre par corps l'empathie à l'école : tout un programme ?* Recherches en Éducation (21). 212-223. Récupéré sur le site :

<https://journals.openedition.org/ree/752?file=1>

ZANNA O., VELTCHEFF C. et BUREAUP.-P. (2016) ? *Revue-eps.com*, , en ligne : www.revue-eps.com/fr/dossier-ep-s-n-83-corps-et-climat-scolaire_o-15384.html

5.5. Vidéo

ZANNA O. (2013). Pratiquer l'empathie en classe, Climat scolaire, *réseau Canopé*. Récupéré le 24 novembre 2020 sur le site : <http://www.reseau-canope.fr/climatscolaire/agir/ressource/ressourceId/pratiquer-lempathie-en-classe-en-images.html> (03:12).

ZANNA O. (2013). Travailler sur l'empathie, le « jeu des mousquetaires », Climat scolaire, réseau Canopé. Récupéré le 24 novembre 2020 sur le site : <http://www.reseau-canope.fr/climatscolaire/agir/ressource/ressourceId/travailler-sur-lempathie.html>

DENJEAN C. (2017). Le cercle des petits philosophes. Avec Frédéric LENOIR.

Annexes

1	Cahier-journal du 25 septembre 2020 (extraits)	44
2	Première fiche de préparation « gymnastique de mathématiques », période 1	45
3	EPS : expérimentations en période 1 (extraits de cahiers-journaux)	46
4	Fiche de préparation : mise en place d'un rituel « le travail en cercle »	47
5	L'aménagement des tables au 1^{er} septembre 2020...	49
6	Remarques des PVP dans le LSU du 1^{er} semestre 2021	50
7	Prise de notes sur la gestion de classe par les PVP, période 1	51
8	Courriels de parents d'élèves de la classe adressés à l'école, au sujet des « violences »	52
9	Rituel « le travail en cercle » : fiche de préparation aboutie (période 2)	53
10	Le cercle, pour accueillir en LVE	55
11	Le travail en cercle : composantes et liens avec le programme du cycle 2	56
12	Travail en cercle : grilles d'auto-évaluation pour les élèves	58
13	Travail en cercle : grilles d'observation pour le professeur	59
14	Données statistiques produites à partir des auto-évaluations (extrait)	60
15	Quelques grilles d'auto-évaluation complétées par les élèves.	61
16	Bilans à chaud sur les dispositifs en cercle (extraits de cahiers-journaux)	62
17	Le ressenti des élèves un matin sans travail en cercle (2 février 2021)	63
18	« L'utilité du travail en cercle et la posture » (29 janvier 2021)	64
19	Le travail du regard (10 février 2021)	65
20	Tempomaths en APC (29 janvier 2021)	66
21	Questionnaire individuel sur le « travail en cercle » (12 février 2021)	67
22	Le « travail en cercle » : les réponses des élèves (12 février 2021)	68
23	Synthèse des questionnaires sur le « travail en cercle » (12 février 2021)	69
24	Le terme « coopérer » dans le programme du cycle 2	71
25	Règles du travail en sous-groupe (décembre 2020)	72
26	La communication non verbale	73
27	Disposition des tables en cercle (période 4)	74
28	Tables en cercle : les avis des élèves (2 avril 2021)	75
29	EPS : mises en situation autour de l'écoute et de l'empathie	77
30	Liens avec le référentiel de compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation	78
31	Liste des enregistrements vidéo et sonores	81
32	Formations et pratiques personnelles	82

ANNEXE 1

Cahier-journal du 25 septembre 2020 (extraits)

Calcul mental : le nombre d'élèves debout doit être exactement le résultat d'un calcul simple énoncé par le professeur ; les élèves doivent s'ajuster en ayant conscience du groupe classe.

CE2-C		Date : Vendredi 25 septembre						
Consigne au tableau > DATE > Appel, cahier de correspondance > Programme du jour								
Heure	Durée	Discipline		Objectifs	Activité	Consigne / remarque	Dispositif / Modalité	Matériel
8h30	10'	Français	Rituel français	S'exercer au singulier et pluriel des noms	Fichier de français Cléo	AU TABLEAU : Français Lire la leçon 12 de l'aide-mémoire : "Le singulier et le pluriel" Exercice N°6 page 105 (Cléo CE2)	Individuel	
8h40	10'	Mathématiques	Calcul mental	S'entraîner aux opérations (addition, soustraction, multiplication)	Constituer un résultat visible physiquement : le résultat doit se traduire en nombre d'élèves debout	Je vais vous donner un chiffre. Vous allez vous regarder, vous écouter et il faudra que certains élèves se lèvent pour constituer le chiffre demandé. Puis il y aura une opération et vous devrez ajuster le nombre d'élèves debout au résultat et ainsi de suite. Je veux 7 élèves debout. $X2=14 > -4=10 > \text{div}/2=5 > +3=8 > \text{div}/2=4 > X4=16$	Collectif	A sa place, assis ou debout

Bilan :

<p>BILAN</p> <p>GESTION DE CLASSE : beaucoup de bruit, perte de contrôle de la classe > mettre davantage en activité ?</p> <p>SEANCE maths/espace : bien</p> <p>LE CORPS : objectif = travailler l'écoute de l'autre. Séance de calcul mental intéressante : "tous gagnants, ou tous perdants ; je m'assois ou je reste assis peut me permettre de faire gagner le groupe" // équipe sportive, sous-marin (sport : une question intéresse tt le monde, écoute des autres, 1 équipe >> TROUVER UN BUT COMMUN : le passage en CE1 ?) // armée, courir 50' TOUS, TOUS sans exception > entraide des plus faibles, pas de jugement.</p> <p>Jacques a dit (gauche-droite) en cercle : priorité = discipline et écoute avant écoute et activité.</p> <p>IDEM avec le verbe "avoir" en cercle ou autre. D'ABORD créer le groupe, l'écoute, le respect, le silence. J'apprends aussi quand les autres récitent, je suis ce qui se passe pour être réactif. Les élèves sont volontaires pour aller 2 par 2 au tableau mais ne respectent pas forcément le silence une fois passés > ceux-là, les faire écrire ?</p> <p>OBJECTIF mémoire : hypothèse créer un groupe, une dynamique de groupe basée sur la bienveillance, facilite les apprentissages de tous, le respect mutuel et l'entraide.</p>
--

ANNEXE 2

Première fiche de préparation « gymnastique de mathématiques », période 1

Matière : Mathématiques	Gymnastique de mathématiques		Date : toute l'année
Niveau : cycle 2 - CE2	Séquence : représentation des nombres		Durée :

FICHE DE PREPARATION SEANCE

Socle commun (domaines / sous-domaines) :	Attendus de fin de cycle : Calculer avec des nombres entiers.
Compétences travaillées : Mathématiques / Calculer Calculer avec des nombres entiers, mentalement. Traiter à l'oral des calculs relevant des quatre opérations. - Calculer sans le support de l'écrit, pour obtenir un résultat exact, pour estimer un ordre de grandeur ou pour vérifier la vraisemblance d'un résultat. - Résoudre mentalement des problèmes arithmétiques, à données numériques simples. En particulier : o calcul sur les nombres 1, 2, 5, 10, 20, 50, 100 en lien avec la monnaie ; o calcul sur les nombres 15, 30, 45, 60, 90 en lien avec les durées. Français / Langage oral : Dire pour être entendu et compris, en situation d'adresse à un auditoire > mobiliser des techniques qui font qu'on est écouté. Education musicale Chanter > Éléments constitutifs d'une production vocale : respiration, articulation, posture du corps. Explorer et imaginer > Postures du musicien : écouter, respecter l'autre, jouer ensemble.	Objectifs de la séance : Manipuler les chiffres et les nombres : se positionner pour constituer des classements, un ordre en unités de numération, des additions, soustractions et multiplications...

Étape	Déroulement hebdomadaire	Durée	Modalités (collectif, sous-groupe, binôme, individuel)	Rôle de l'enseignant / Consignes	Tâche de l'élève	Critère de réussite	Matériels et supports	Difficultés à prévoir / Remédiation / Différenciation
1			En sous-groupes		Un groupe d'élèves vient au tableau. Chacun a son ardoise avec un chiffre écrit (demandé par le PE). Les élèves doivent se placer dans un ordre précis pour répondre à la question posée.		Ardoises	Discipline / côté ludique
			"		Un groupe : ordre croissant, décroissant	Bon ordre	"	
			"		Un groupe : impairs et pairs	Ardoise montrée ou non	"	
			"		Un groupe : écrire dans l'ordre (d c u) : 73, 357, 435, 741, 143	Bon ordre	5 ardoises : 3, 4, 5, 7, 1	
			"		Un groupe : composer devant les autres des additions : 11, 14, 7, 8 (piège)		5 ardoises : 3, 4, 7, +, +	
		"		Un groupe : multiplications 12, 21, 28, 10 (piège)...		5 ardoises : 4, 3, 7, X, X		

2	A DEVELOPPER SUR UNE FICHE SOLO		Toute la classe	Je vais vous donner un chiffre. Vous allez vous regarder, vous écoutez et il faudra que certains élèves se lèvent pour constituer le chiffre demandé. Puis il y aura une opération et vous devrez ajuster le nombre d'élèves debout au résultat et ainsi de suite. Je veux 7 élèves debout. X2=14 > -4=10 > div/2=5 > +3=8 > div/2=4 > X4=16	Les élèves, à leurs places, s'observent et écoutent. Puis se lèvent doucement pour que le nombre total d'élèves debout correspondent au chiffre/ nombre demandé. Variantes : opérations, valeur filles =2...	Bon résultat (bon nombre d'élèves debout)	Chacun assis à sa place	Discipline, écoute de l'autre (à travailler)
---	---------------------------------	--	-----------------	---	---	---	-------------------------	--

Extraits de cahiers-journaux

CE2-C		Date : Lundi 28 septembre						
Heure	Durée	Discipline		Objectifs	Activité	Consigne / remarque		
8h40	10'	Mathématiques	Calcul mental	Classer des nombres (nombres jusqu'à 100)	Gymnastique des chiffres 4 groupes de 5 qui vont venir au tableau, chacun a son ardoise avec un chiffre écrit dessus. Se mettre dans l'ordre ou calculer 5 élèves: ordre croissant, décroissant	Faire écrire les nombres puis demander de classer dans l'ordre croissant : décroissant. G1 : 12,37,48,69,96 G2 : 7, 26, 27, 56, 90 G3 : 81,82,85,88,98 G4 : 1, 25, 50, 75, 99		

CE2-C		Date : Judi 1 octobre						
Heure	Durée	Discipline		Objectifs	Activité	Consigne / remarque		
8h30	10'	DYNAMIQ UE DE GROUPE		Créer une dynamique de groupe, l'unité du groupe, développer l'écoute de soi et des autres, du groupe	Cercle Ancrage, réveil du corps non verbal Flèche 1 sens, changt sens, en désignant n'importe qui. Puis table de 6 même principe Questionner sur ressenti	A instaurer en 1/2 groupe pour ensuite le travailler en groupe entier.		

ANNEXE 3

EPS : expérimentations en période 1 (extraits de cahiers-journaux)

14h15	45'	EPS	Danse	Synchroniser ses actions avec celles de partenaires.	> Echauffement position seiza, écoute et instaurer le calme > marche en occupant l'espace à l'écoute des autres > marche tous ensemble en un groupe uni en "suivant" les propositions (banc de poisson)	Développer l'écoute, le regard périphérique Accepter de suivre, tout le monde se suit	"Banc de poisson" : 2 groupes qui permet de s'observer. 1 grand groupe final ?
-------	-----	-----	-------	--	---	--	---

14h15	45'	EPS	Danse	Exploiter le pouvoir expressif du corps en transformant sa motricité et en construisant un répertoire d'actions nouvelles à visée esthétique.	Eveil à la danse contemporaine	Réveil du corps, marche (avant du pied), conscience dans le geste, conscience des autres, regards. Marche à différentes vitesses. Ecoute. Remplir l'espace. 3 groupes de 7 : marche > statue. Le 2e groupe prend place et remplace le 1er qui revient s'asseoir. Puis idem avec le 3e groupe. Puis les 14 assis rejoignent les 7 en scène dans un dernier moment figé. Fin : grand cercle, salut, regard
-------	-----	-----	-------	---	--------------------------------	---

ANNEXE 4

Fiche de préparation : mise en place d'un rituel « le travail en cercle »

Première ébauche (septembre 2020)

Mathématiques – Calcul mental Mise en place d'un rituel « en cercle » :

Réviser les tables de multiplication

Disposition des élèves en cercle, debout.
Le professeur fait partie du cercle

- 1- Travail de la posture : pieds au sol, bras relâchés le long du corps
- 2- Eveil corporel rapide (non verbal)
- 3- Le professeur démarre : « $6 \times 1 = 6$ »
- 4- Le professeur regarde l'élève à sa gauche
- 5- L'élève poursuit « $6 \times 2 = 12$ »
- 6- Chaque élève poursuit à son tour la récitation de la table de multiplication.
- 7- Si un élève bloque, il peut demander de l'aide au suivant.
- 8- Si un élève se trompe, intervention de l'élève suivant ou du professeur.

Variantes :

- > Même méthode mais la réponse est donnée par le suivant.
- > Même méthode mais chacun pose un calcul différent au suivant.

Intérêts :

Chacun cherche le résultat dans sa tête également et peut vérifier si son calcul est correct ou non.

Ecoute de ce qui est dit.

Mémoriser par l'écoute.

ANNEXE 4 (suite)

Extraits de cahiers-journaux (période 1)

CE2-C		Date : Lundi 5 octobre					
Heure	Durée	Discipline		Objectifs	Activité	Consigne / remarque	Dispositif / Modalité
8h30	10'	Français	Rituel français	Trouver l'intrus	Recopie proprement ces mots puis cherche l'intrus et entoure-le.	Chanter, dessiner, lire, regarder, lecture, écrire	
8h40	10'	Mathématiques	Calcul mental	Compter	Jeu du furet : en grand cercle, compter de 6 en 6, 1 par 1		Groupe, en cercle

CE2-C		Date : Jeudi 8 octobre					
Heure	Durée	Discipline		Objectifs	Activité	Consigne / remarque	Dispositif / Modalité
8h30	10'	Français	Rituel français	Correspondances phonèmes-graphèmes	"Recopie proprement et sans faute ces mots et cherche l'intrus"	au secours une seconde un secret secouer	Individuel et correction collective
8h40	10'	Mathématiques	Calcul mental	Compter	Jeu du furet : en grand cercle, tape épaule / salut et table de 6		Groupe, en cercle

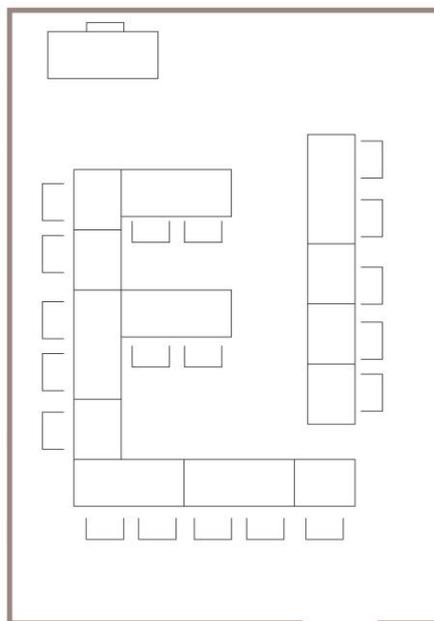
CE2-C		Date : Mardi 14 octobre					
Heure	Durée	Discipline		Objectifs	Activité	Consigne / remarque	
8h30	10'	Mathématiques	Calcul mental	Mémoriser la table de 5	Grand cercle, échauffement proposé par 1 élèves explication importance centrage, ancrage pieds et posture // acteurs, musiciens et récitation, écoute... Table de 5 (furet)	Non-verbal	

ANNEXE 5

L'aménagement des tables au 1^{er} septembre 2020...



... et les modifications au 8 septembre 2020



ANNEXE 6

Remarques des PVP dans le LSU du 1^{er} semestre 2021

Éducation musicale

« ... est très agitée, elle perturbe le cours et ne fait pas le travail demandé. »

« ... se dissipe et perd la concentration nécessaire pour faire le travail demandé. »

« ... s'agite et perd la concentration nécessaire à une bonne qualité de travail. Concentre-toi et tu y arriveras. »

Éducation physique et sportive

« ... manque parfois de concentration et de persévérance. »

« ... manque parfois de concentration. »

« ... pourrait être excellent s'il était plus attentif. »

ANNEXE 7

Prise de notes sur la gestion de classe par les PVP, période 1

(les prénoms ont été modifiés)

Éducation musicale (28 septembre 2020)

- « Je félicite tous ceux qui restent concentrés. »
- « Vous êtes ensemble, vous êtes branchés, vous êtes connectés. »
- « Bravo parce qu'il y en a qui me regardent très bien. »
- « Tant que je n'ai pas obtenu ce que je voulais de vous, je ne lâche pas. Concentrez-vous. »
- « Gabriel a la bougeotte. »
- « Lydiane, tu écoutes pour pouvoir répéter ce qui vient d'être dit. »
- « Un vrai temps pour se connecter à chaque élève. »

Arts plastiques (29 septembre 2020)

- « J'espère qu'Hélène va écouter. »
- « Romeo tais-toi, Romeo tais-toi, Romeo tais-toi. »
- « Je félicite tous les enfants qui restent silencieux et qui ne parlent pas comme Mauna.
- « Essayez de vous taire quand vous commentez ce que vous faites car tout le monde s'en moque. »

Éducation Physique et Sportive (1^{er} octobre 2020)

- « Tu fais quoi ? (...) J'explique ce que vous allez faire, ça ne t'intéresse pas ? »
- « Euh... il y a une question de posée... »
- « C'est incroyable le temps que je passe à vous rappeler des règles de CP. »

ANNEXE 8

Courriels de parents d'élèves de la classe adressés à l'école, au sujet des « violences »

Demande de rendez-vous de parents délégués en novembre 2020 : « nous revenons vers vous afin de convenir d'un RDV pour échanger au sujet des questions de "violence" de certains élèves de CM2 sur des plus petits, entre autres ».

Courriel d'un premier parent, novembre 2020 : « Mon enfant ainsi que deux autres camarades d'école de CE2 se font souvent intimider par des élèves de CM2 (coups, insultes, menaces) dans les couloirs et escaliers de l'école. (...). Cela aurait commencé en début d'année. »

Courriel d'un autre parent, concernant un autre élève, mars 2021 : « mon fils... (qui) rencontre des violences à l'école à l'heure de la cantine depuis le mois de septembre. »

Courriel d'un troisième parent, concernant encore un autre élève, mars 2021 : « Il continue de se faire insulter, certains enfants jouent les caïds et l'empêchent de jouer avec ses copains dans la cour. »

ANNEXE 9

Rituel « le travail en cercle » : fiche de préparation aboutie (période 2)

FICHE DE PREPARATION SÉANCE

Matière : EPS et autres disciplines	Mise en place d'un rituel « le travail en cercle »	Date : année 2020-2021
Niveau : cycle 2 - CE2		Durée : 5' à 25'

<p>Socle commun (domaines / sous-domaines) :</p> <p>Compétences travaillées autour du corps : Français : Dire pour être entendu et compris : prendre en compte des récepteurs ou interlocuteurs, mobiliser des techniques qui font qu'on est écouté (jeux sur la posture, le regard et la gestuelle),</p> <p>Musique : Chanter : Éléments constitutifs d'une production vocale : respiration, articulation, posture du corps, mobiliser son corps pour interpréter. Explorer et imaginer : postures du musicien : écouter, respecter l'autre, jouer ensemble. Échanger, partager : exprimer ses émotions, conditions d'un travail collectif : concentration, écoute, respect, etc</p> <p>EPS : Développer sa motricité et construire un langage du corps : S'exprimer par son corps et accepter de se montrer à autrui.</p> <p>Compétences travaillées autres : Français : Maîtriser l'orthographe grammaticale de base : mémoriser le présent, l'imparfait, le futur, le passé composé pour être et avoir, les verbes du 1^{er} groupe, les verbes irréguliers du 3^e groupe (faire, aller, dire, venir, pouvoir, voir, vouloir, prendre).</p> <p>Mathématiques : Calculer avec des nombres entiers : mémoriser des faits numériques et des procédures : tables de l'addition et de la multiplication, décompositions additives et multiplicatives de 10 et de 100, calcul mental.</p>	<p>Attendus de fin de cycle : EMC : savoir écouter autrui, participer et prendre sa place dans un groupe.</p> <p>Objectifs de la séance : Développer l'écoute de soi, des autres. Participer au groupe. Mettre en place une posture qui facilite l'écoute et la concentration. Réciter par cœur (des tables de multiplication, des conjugaisons...) Mémoriser par l'écoute et la répétition.</p>
--	---

Étape	Déroulement	Durée	Modalités <small>(collectif, sous-groupe, binôme, individuel)</small>	Rôle de l'enseignant / Consignes	Tâche de l'élève	Difficultés à prévoir / Remédiation / Différenciation
1	Présentation de l'objectif de la séance	2'		Inviter les élèves à se lever en silence et à former un cercle dans la classe, autour des tables. « Je vous propose un travail en silence, où chacun doit observer et écouter. »		
2	Mise en route	3'		Le PE invite au silence (doigt sur la bouche pour mimer le « chut ») et regarde les élèves dans les yeux. Le PE participe au cercle ; il montre la position à prendre sans mots ; et pour aider, peut verbaliser : « je place mes deux pieds au sol, parallèles, un peu écartés et je prends conscience qu'ils sont bien posés au sol, sur toute leurs longueurs. Je laisse pendre mes bras, les mains sont relâchées, elles ne bougent pas. La tête est droite, et le regard vivant, tourné vers les autres regards. » Faire comprendre ou expliquer que chacun doit combler les vides laissés autour du cercle et être à distance égale les uns des autres.	Prise de conscience du vide.	Vouloir être à côté de son copain.
3	Mise en activité 1	5' à 10'		Échauffer son corps, réveiller sa présence et sa conscience (non verbal) : Par le geste et regard, le PE attire l'attention sur lui, et commence à se frotter les mains. Puis il s'arrête d'un coup et regarde les élèves, juste en tournant les yeux, pour vérifier qu'ils s'arrêtent également. Une fois l'attention captée, il recommence... Divers mouvements : frotter un bras, l'autre, masser la tête, en marquant des arrêts. Possibilités : Jeu de la flèche : le PE fait circuler une flèche imaginaire au voisin de gauche qui fait de même, la flèche circule dans un sens. Puis elle peut changer de sens. Puis elle peut être dirigée vers un élève directement...	Les élèves imitent les gestes et suivent les consignes (arrêt, reprendre) : situation d'écoute active.	
4	Mise en activité 2	5'		Réciter (verbal) : Le PE démarre en regardant l'élève à sa gauche : « 6 x 1 ». Préciser les règles au fur et à mesure : Je ne souffle pas Je reste en silence, posture droite et vivant Si je ne sais pas, je peux demander de l'aide à mon voisin de gauche en le sollicitant du regard.	Réponse attendue « 6 » Puis l'élève regarde son voisin de gauche : « 6 x 2 » ... Si un élève bloque, il peut demander de l'aide à son voisin de gauche uniquement.	Regarder le suivant pour qu'il soit concentré et prêt à répondre.

			Je cherche également le résultat dans ma tête en même temps. Je suis ce qui se passe pour être prêt lorsque c'est à moi.		
	Mise en activité 2. Variante		Réciter (verbal) en marquant un tempo (Tempomaths) : Tous les membres du groupe reprennent les tables de multiplication (par exemple, ou comptage de 25 en 25...) un par un mais cette fois-ci, le PE marque un tempo avec ses mains. Chacun son tour, les élèves récitent une multiplication de la table dans le rythme imposé, quitte à sauter un élève qui répond trop tard ou qui ne répond pas.		Accepter de ne pas savoir.
5	Mise en commun	3'	« Comment je me sens, maintenant ? » En 1 mot. Avec le temps et la pratique, amener les élèves à répondre autre chose que « bien ».	Apprendre à s'écouter Ne dire qu'un seul mot.	
6	Synthèse	1'	Phase de bilan : "qu'est-ce qu'on a appris aujourd'hui ? »	Réponses attendues : se mettre en cercle, réciter, essayer de ne pas bouger...	
7	Prolongement : objectifs	...	Après un peu de pratique, introduire des objectifs avec auto-évaluation sur sa posture. Quatre objectifs : chaque objectif suivant est accessible après avoir validé l'objectif en cours avec le retour du PE. <i>1) Mon comportement va permettre au groupe de rester calme.</i> <i>2) Mon initiative va permettre au groupe de m'écouter et de participer.</i> <i>3) Mon travail en cercle va me permettre d'être davantage concentré en classe.</i> <i>4) Mon écoute en classe va me permettre d'être responsable en sous-groupe ou d'être tuteur.</i> Dans l'objectif n°2, l'élève devient celui qui peut proposer l'échauffement corporel et lancer une révision : En mathématiques : compter en incrémentant, tables de multiplication, calcul mental, doubles et moitiés, conversions... En français : conjugaison, phrases affirmatives / négatives, épeler un mot...		
8	Prolongement : émotions	...	Exprimer ses émotions par le corps, sans mot	Ressentir et exprimer.	

ANNEXE 10

Le cercle, pour accueillir en LVE

Extrait du compte-rendu d'évaluation formative n°2 (08 février 2021)



MASTER « MÉTIERS DE L'ENSEIGNEMENT, DE L'ÉDUCATION ET DE LA FORMATION »
MENTION 1^{ER} DEGRÉ
2020-2021

Professeur.e des Ecoles Stagiaire
EVALUATION FORMATIVE n°2 Tuteur.rice INSPE

1. Contexte de l'évaluation (*brève description des activités observées*)

8h35: **Rituel** : les élèves se mettent silencieusement debout en cercle: musique diffusée et les élèves chantent « *Half past in April and a quarter to May* » de Gene Kelly (*Jack and the Beanstalk*). Questions / réponses en anglais: *How are you today?* les élèves répondent avec les adjectifs: *I am sleepy / happy / tired / angry / fine...* Correction par le professeur de la prononciation de *I'm / happy* avec répétitions chorales.

Liens vers trois vidéos avec travail en anglais, en cercle :

Cercle : LVE - « My name's »	26/11/2020	01 :21
Cercle : LVE - « How are you today ? »	11/12/2020	07 :18
Cercle : LVE - « Half Past April »	29/01/2021	06 :05

ANNEXE 11

Le travail en cercle : composantes et liens avec le programme du cycle 2

Les composantes du cercle...	... les réinvestissements possibles et les références au programme du cycle 2.
<p>Le regard Donner son regard aux autres, regarder le groupe.</p>	<p>> Regarder son public en récitation, lors de lectures dans une autre classe ou lors d'exposés.</p>
<p>L'engagement Être au centre du cercle, animer un échauffement.</p>	<p>> Assumer d'être regardé par un public, par ses pairs, lors de réceptions, prestation individuelle en EPS, expression d'un point de vue en EMC (notamment lors du conseil d'élèves hebdomadaire).</p> <p>> Domaine 2 : « <i>Tous les enseignements concourent à développer le sens de l'engagement et de l'initiative, principalement dans la mise en œuvre de projets individuels et collectifs, avec ses pairs ou avec d'autres partenaires.</i> »</p> <p>> EMC : « <i>La culture de l'engagement favorise l'action collective, la prise de responsabilités et l'initiative. Elle développe chez l'élève le sens de la responsabilité par rapport à lui-même et par rapport aux autres, à la nation et à l'environnement (climat, biodiversité, etc.).</i> »</p> <p><i>Culture de l'engagement :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Être responsable de ses propres engagements. - Être responsable envers autrui. - S'engager et assumer des responsabilités dans l'école et dans l'établissement. - Prendre en charge des aspects de la vie collective et de l'environnement et développer une conscience civique. - Savoir s'intégrer dans une démarche collaborative et enrichir son travail ou sa réflexion grâce à cette démarche
<p>La posture Tenir une posture statique et tonique, détendue et éveillée.</p>	<p>> Améliorer sa présence dans l'expression orale : respiration, présence, ancrage, voix... en cours de musique, en LVE, en récitation.</p> <p>> Éducation musicale, chanter : « <i>Éléments constitutifs d'une production vocale : respiration, articulation, posture du corps.</i> »</p> <p>> Éducation musicale, explorer et imaginer : « <i>Postures du musicien : écouter, respecter l'autre, jouer ensemble.</i> »</p> <p>> Français : « <i>Dire pour être entendu et compris > mobiliser des techniques qui font qu'on est écouté.</i> »</p> <p>> EPS : « <i>S'exprimer par son corps et accepter de se montrer à autrui.</i> »</p> <p>> EPS : « <i>Synchroniser ses actions avec celles de partenaires.</i> »</p>
<p>Le rythme Suivre la pulsation du groupe pour participer au bon moment.</p>	<p>> Stimuler l'attention en classe entière lors de questions posées à la classe.</p> <p>> Éviter de donner une réponse déjà dite.</p> <p>> EPS : « <i>S'adapter au rythme, mémoriser des pas, des figures, des éléments et des enchaînements pour réaliser des actions individuelles et collectives.</i> »</p> <p>> Éducation musicale, chanter : « <i>Reproduire un modèle mélodique, rythmique.</i> »</p>

<p>Faire tourner la parole</p> <p>Accepter d'attendre son tour et saisir la parole à voix haute.</p>	<p>> Prise de parole l'un après l'autre en sous-groupe.</p> <p>> Favoriser la prise de parole de tous, y compris les moins propices à s'exprimer à l'oral.</p> <p>> Apprendre à s'adresser à tout le groupe classe, professeur compris et non plus uniquement au professeur.</p> <p>> LVE : <i>« L'intelligibilité prend le pas sur la correction formelle : il faut dédramatiser la prise de parole et encourager la prise de risque tout en apprenant aux élèves qu'un discours, pour être compris, doit obéir à des règles. La prise de parole est accompagnée, aidée et respectée. »</i></p> <p>> Arts plastiques : <i>« Prendre la parole devant un groupe pour partager ses trouvailles, s'intéresser à celles découvertes dans des œuvres d'art. »</i></p> <p>> EMC, Construire l'esprit critique : <i>« Prendre part à une discussion, un débat ou un dialogue : prendre la parole devant les autres, écouter autrui et accepter le point de vue des autres, formuler un point de vue. »</i></p> <p>> EMC, Culture de la sensibilité :</p> <p><i>« Identifier et exprimer en les régulant ses émotions et ses sentiments.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>S'estimer et être capable d'écoute et d'empathie.</i> - <i>Exprimer son opinion et respecter l'opinion des autres.</i> - <i>Accepter les différences.</i> - <i>Être capable de coopérer.</i> - <i>Se sentir membre d'une collectivité. »</i> <p>> Français : <i>« participer à des échanges dans des situations diverses > respecter des règles organisant les échanges. »</i></p>
---	--

ANNEXE 12

Travail en cercle : grilles d'auto-évaluation pour les élèves

Quatre objectifs différents

Le travail en cercle – Objectif n°1

Mon comportement va permettre au groupe de rester calme.

Est-ce que j'ai pensé à :	Prénom : _____ . Date : _____		
	Qu'est-ce que j'en pense ?		
Ma posture (corps, bras, pieds)			
Mon regard (vers les autres)			
Mon calme (sans rire, sans être agité)			

Le travail en cercle – Objectif n°2

Mon initiative va permettre au groupe de m'écouter et de participer.

Est-ce que j'ai pensé à :	Prénom : _____ . Date : _____		
	Qu'est-ce que j'en pense ?		
Ma proposition (appliquée, claire, courte)			
Mon regard (garder le contact)			
Ma fin (savoir s'arrêter et revenir dans le groupe)			

Le travail en cercle – Objectif n°3

Mon travail en cercle va me permettre d'être davantage concentré en classe.

Est-ce que j'ai pensé à :	Prénom : _____ . Date : _____		
	Qu'est-ce que j'en pense ?		
Mon calme (rester silencieux pour respecter la classe)			
Mon écoute (ne pas répéter ce qui a déjà été dit par quelqu'un)			
Mon comportement (prendre la parole quand je sens que c'est possible)			

Le travail en cercle – Objectif n°4

Mon écoute en classe va me permettre d'être responsable en sous-groupe ou d'être tuteur.

Est-ce que j'ai pensé à :	Prénom : _____ . Date : _____		
	Qu'est-ce que j'en pense ?		
Ma mission (distribuer la parole à chacun dans le groupe)			
Mes rôles (ne pas m'imposer ni imposer mes idées au groupe)			
Mon but (vérifier que tout le monde est d'accord avec une décision)			

ANNEXE 13

Travail en cercle : grilles d'observation pour le professeur

Travailler en cercle – Critères d'observation élèves

Objectif n°1 : Mon comportement va permettre au groupe de rester calme.

Capacité à...	Maintenir une position debout, ancré, immobile mais vivant	Maintenir le regard face à soi, au groupe, à une personne	Se maintenir dans le calme (sans rire, sans s'agiter)
A			
A			
C			
C			
E			
F			
F			
C			
H			
J			
J			
L			
M			
M			
N			
F			
S			
S			
Théo			

Travailler en cercle – Critères d'observation élèves

Objectif n°2 : Mon initiative va permettre au groupe de m'écouter et de participer.

Capacité à...	Proposer une initiative au groupe, en restant appliqué	Garder le contact visuel avec le groupe	Savoir revenir dans le groupe
A			
A			
C			
C			
E			
F			
F			
C			
H			
J			
J			
L			
M			
M			
N			
F			
S			
S			
Théo			

Travailler en cercle – Critères d'observation élèves

Objectif n°3 : Mon travail en cercle va me permettre d'être davantage concentré en classe.

Capacité à...	Reste silencieux pour respecter la classe	Ne pas répéter ce qui a déjà été dit par quelqu'un	Prendre la parole quand je sens que c'est possible
A			
A			
C			
C			
E			
F			
F			
C			
H			
J			
J			
L			
M			
M			
N			
F			
S			
S			
Théo			

Travailler en cercle – Critères d'observation élèves

Objectif n°4 : mon écoute en classe va me permettre d'être responsable en sous-groupe ou d'être tuteur.

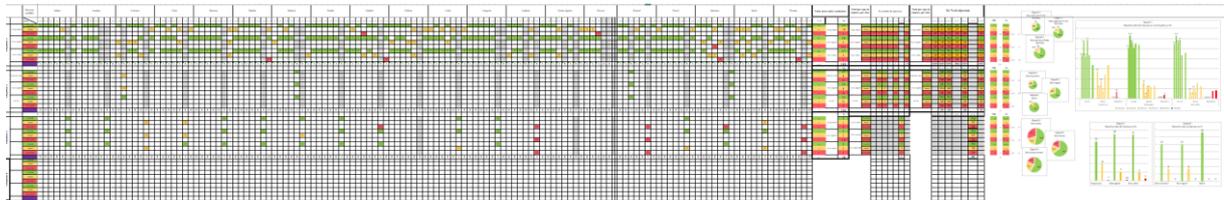
Capacité à...	Distribuer la parole à chacun dans le groupe	Ne pas m'imposer ni imposer mes idées au groupe	Vérifier que tout le monde est d'accord avec une décision
A			
A			
C			
C			
E			
F			
F			
C			
H			
J			
J			
L			
M			
M			
N			
F			
S			
S			
Théo			

ANNEXE 14

Données statistiques produites à partir des auto-évaluations

Les tableurs de tous ces résultats sont consultables sur ces deux liens :

[données compilées](#) et [données APC](#)



APC, 26 janvier 2021	Prénoms modifiés	Date	Clas				Fabrizio				Etienne				Solomon				Total, toutes dates combinées		Total par type de réponse, par date				En nombre de réponses				Total par type de réponse, par date				En % de réponses				NB	%				
			Non répondu	Neutre	Plutôt négatif	Plutôt positif	Non répondu	Neutre	Plutôt négatif	Plutôt positif	Non répondu	Neutre	Plutôt négatif	Plutôt positif	Non répondu	Neutre	Plutôt négatif	Plutôt positif	Total	%	Non répondu	Neutre	Plutôt négatif	Plutôt positif	Non répondu	Neutre	Plutôt négatif	Plutôt positif	Non répondu	Neutre	Plutôt négatif	Plutôt positif	Non répondu	Neutre	Plutôt négatif	Plutôt positif						
Objectif 1	Ma posture	Date																																								
		Non répondu	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
		Neutre																			0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
		Plutôt négatif																			0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
		Plutôt positif	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
		Total	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	Mon regard	Date																																								
		Non répondu	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
		Neutre																			0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
		Plutôt négatif																			0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
		Plutôt positif	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
		Total	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Mon cabinet	Date																																									
	Non répondu	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
	Neutre																			0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
	Plutôt négatif																			0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
	Plutôt positif	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
	Total	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
Objectif 2	Rapports	Date																																								
		Non répondu	0	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
		Neutre	1																		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
		Plutôt négatif																			0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
		Plutôt positif	1																		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
		Total	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	Ma fiche	Date																																								
		Non répondu	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
		Neutre	1																		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
		Plutôt négatif																			0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
		Plutôt positif	1																		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
		Total	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1

ANNEXE 15

Quelques grilles d'auto-évaluation complétées par les élèves.

Les 152 grilles complétées par les élèves sont disponibles [ici](#).

This block contains 15 individual student self-evaluation grids, numbered 1 through 15. Each grid is a table with columns for 'Est-ce que j'ai pensé à :', 'Prénom', and 'Date'. The rows represent different behavioral objectives: posture, proposition, regard, and calmness. The grids are filled with smiley faces (happy, neutral, sad) to indicate the student's self-assessment of their behavior during the activity.

Grid 1: Objectif n°1. Mon comportement va permettre au groupe de rester calme. Date: 21/01/2024.

Grid 2: Objectif n°1. Mon comportement va permettre au groupe de rester calme. Date: 21/01/2024.

Grid 3: Objectif n°2. Mon initiative va permettre au groupe de m'écouter et de participer. Date: 21/01/2024.

Grid 4: Objectif n°1. Mon comportement va permettre au groupe de rester calme. Date: 21/01/2024.

Grid 5: Objectif n°1. Mon comportement va permettre au groupe de rester calme. Date: 21/01/2024.

Grid 6: Objectif n°1. Mon comportement va permettre au groupe de rester calme. Date: 21/01/2024.

Grid 7: Objectif n°2. Mon initiative va permettre au groupe de m'écouter et de participer. Date: 21/01/2024.

Grid 8: Objectif n°1. Mon comportement va permettre au groupe de rester calme. Date: 21/01/2024.

Grid 9: Objectif n°1. Mon comportement va permettre au groupe de rester calme. Date: 21/01/2024.

Grid 10: Objectif n°1. Mon comportement va permettre au groupe de rester calme. Date: 21/01/2024.

Grid 11: Objectif n°1. Mon comportement va permettre au groupe de rester calme. Date: 21/01/2024.

Grid 12: Objectif n°1. Mon comportement va permettre au groupe de rester calme. Date: 21/01/2024.

Grid 13: Objectif n°1. Mon comportement va permettre au groupe de rester calme. Date: 21/01/2024.

Grid 14: Objectif n°2. Mon initiative va permettre au groupe de m'écouter et de participer. Date: 21/01/2024.

Grid 15: Objectif n°1. Mon comportement va permettre au groupe de rester calme. Date: 21/01/2024.

ANNEXE 16

Bilans à chaud sur les dispositifs en cercle (extraits de cahiers-journaux)

CE2-C	Date: Vendredi 29 JANVIER 2021
BILAN	<p>⑥ Rituel cercle syllabes + de reflex de prise de position, écoute mutuelle? Je reviens + de dispo, efficace dans la mise à place et rétro de "sit down" - S'entraînent puce - répété geste et copier/coller certains.</p>

CE2-C	Date: Lundi 1 ^{er} février 2021
BILAN	<p>Offiche 1-5-9 sur 1 musique de Bach/alt avec le long</p> <p>UE4 Notion: cercle après obliv dynamique, accueil aygus → b'audience Jack & ceashtk! ryzids à remettre de l'air -</p> <p>Cercle à 15h à la remonte de rétro 1/3 av - "reposé relaxé détaché"</p> <p>repir 3/3/3/3 Écoute de l'air, a soi; ceux q'hist pas rentrée de classe (Fakim...)</p> <p>blog → écrit "récurs", aygus</p>

CE2-C	Date: Mardi 02 février 2021
BILAN	<p>UE4 Je trouve la classe pas girable - J'em énergie - ser d'affle - envoi - X piste</p> <p>J'erre rend aygus que nous n'avons pas fait le travail <u>ensemble</u> - Lien?</p> <p>long arabica enregistré - n = q : est-ce qu'un a fait part forcément de ce qui est vrai plus? justice // comati au "répéterait" par force plus?</p> <p>→ idem PN, aygus - Nonseuil? pas wice de lien? Non comati: pas success - + à la place du maître hiérarchique - ce qui n'est pas forcément joué à autre fois -</p> <p>⊕ Costit ceux q' sont aygus à classe <u>et</u> à cercle n'ont pas aucun bénéfice -</p>

CE2-C	Date: Jeudi 04 février 2021
BILAN	<p>UE4 Tempomath: progressables des 3-4 tours -</p> <p>Distinction objectif 3- En // journée début (la avec absence de cartre/couque/pn de rétro?)</p>

CE2-C	Date: Vendredi 05 février 2021
BILAN	<p>Cercle motin: avec la musique "Jack" les élèves se sont mis spontanément à chanter + danser</p>

CE2-C	Date: Vendredi 12 février 2021					
Heure	Durée	Discipline	Objectifs	Activité / Consigne / Remarque	Dispositif / Modalité	Matériel
<p>+++ UE4 Tempomath: table de 6 réussie! c'le gage q'gagne bravo renoblise - Flaggat que e qui donne (j'inere et elle) rester qd'qz ceuvre à eux -</p>						

ANNEXE 17

Le ressenti des élèves un matin sans travail en cercle (2 février 2021)

Les couleurs indiquent si l'élève tire un bénéfice du travail en cercle (en vert), si cela ne change rien (orange) ou si ça ne lui est pas profitable (rouge) ; les prénoms ont été modifiés.

- PE : « Vous allez prendre un temps pour réfléchir chacun. Et ensuite j'interrogerai du regard. Là il est 11h15, Qu'est-ce qu'on fait d'habitude le matin qu'on n'a pas fait ce matin ?
- Hélène : Le travail en cercle.
- PE : Le travail en cercle, parce que vous aviez arts plastiques directement (tous les 15 jours). Est-ce que vous avez l'impression ou pas, c'est assez difficile d'estimer ça, c'est vraiment chacun pour soi, est-ce que vous avez l'impression, prenez le temps de réfléchir, de ne pas avoir fait le travail en cercle ce matin, est-ce que ça change quelque chose dans votre état maintenant, là, par rapport aux autres matins ?
- Raoul : Oui je suis un peu plus excité et j'ai du mal à me concentrer un peu.
- PE : Tu as l'impression que tu es un peu plus excité et que tu as du mal à te concentrer un peu.
- Raoul : Plus que d'habitude. Ça m'apaise un peu.
- Hélène : Ça me fait rien.
- PE : D'accord, toi ça ne change rien pour toi.
- Hélène : Non.
- Gabriel : Moi, y a rien qui change, je suis toujours bien.
- Joaquim : Moi en fait je sais pas, ça dépend, parfois je suis un peu excité et après je me calme, ça me donne mal à la tête, ça recommence, et je deviens excité. Un coup je suis pas excité un coup je suis excité. Ça me calme, parfois ça me calme je suis excité, un coup je suis excité un coup je suis pas excité.
- PE : Donc ça n'a rien à voir avec le fait que l'on fasse un travail en cercle ou pas
- Joaquim : Ben euh ça dépend des fois, il y a des jours où je suis excité, des jours où je ne suis pas excité.
- PE : D'accord
- Marcel : Eh ben moi en fait, du coup et bien, que ça me fatigue moins et que je suis un peu plus concentré que d'habitude parce que le travail en cercle ça va m'exciter et après je vais plus parler, vous m'avez moins repris.
- Fabrizio : Quand on fait pas le on se met pas en cercle, quand on le fait pas, ça me donne de la colère.
- PE : Ça te donne de la colère quand on ne le fait pas, pourquoi ?
- Fabrizio : Ça me fait du bien. Là je me sens... un peu énervé.
- M-Agathe : Quand on fait pas de cercle, ça me rend un petit peu excité, mais quand on est en cercle ça me rend calme. Et ça me rend un petit peu énervé parce que je veux être calme, quand on fait pas de cercle.
- Fabiola : Moi quand je fais pas le cercle ce qui me dérange c'est que on n'a pas fait de cercle et que moi je me sens pas bien, je commence à être un peu excitée, surexcitée et du coup je trouve que je tourne en rond. Du coup je parle beaucoup, je me balance beaucoup.
- Lydiane : Moi je trouve que quand on n'a pas fait le cercle je suis plus excitée, et quand je fais le cercle ça me fait du bien, je bouge moins et parce qu'après et je suis pas excitée.
- PE : Adrien aussi ? tu dis oui de la tête, tu penses pareil ?
- Jiulia : Moi des fois je suis très excitée et des fois je suis très stressée.
- PE : Donc c'est indépendant du travail en cercle ou pas ?
- Jiulia : Oui. »

ANNEXE 18

« L'utilité du travail en cercle et la posture » (29 janvier 2021)

Analyse des échanges (enregistrement audio disponible [ici](#))

Contexte : les élèves sont interrogés, assis à leur place, après un travail en anglais en cercle. Nous faisons l'exercice de mise en cercle depuis un certain temps. Est-ce que les élèves y trouvent une utilité, est-ce qu'ils arrivent à rentrer dans le calme, y a-t-il un bénéfice à en tirer.

Analyse des échanges, (huit élèves y ayant participé) :

- Trois élèves n'y voient pas d'intérêt : « l'utilité, pas trop », « moi j'aime pas », « c'était mieux avant (...), là je fais plus d'effort », « ça sert à rien », « c'est juste des échauffements et juste on chante anglais, c'est tout ».

- Cinq autres y voient un intérêt : « utilité oui, parce que par exemple quand on est excité, ou stressé en fait, peut-être pas pour les autres mais moi ça me détend », « je suis plus calme », « j'aime bien. Ça me fait du bien », « ça fait travailler notre posture, parce que avant quand on était en début d'année on était toujours comme ça, à faire (bouger) et maintenant on est bien ancrés dans le sol », « on doit rester concentré sur ce qu'on fait, ça nous fait aussi apprendre plein de choses », « au lieu d'écrire directement, (...) le cerveau il se remet dans les crans, on est à l'école, il se réveille comme ça après c'est plus facile pour les choses comme ça », « ça réveille le corps ».

ANNEXE 19

Le travail du regard (10 février 2021)

Analyse des échanges (vidéo disponible [ici](#))

Consigne : « échanger des regards, dans le calme et ressentir ce que ça me fait. »

Marcel : j'ai ressenti de la joie et rien.

Lydiane : j'ai ressenti de la joie et voilà.

Raoul : rien du tout.

M-Agathe : un petit peu de calme et de la joie.

Fabiola : de la joie.

Fredrik : je suis plus calme.

Caetano : intimidé.

Adrien : serein.

Hélène : agitée.

Eleanna : rien.

Thomas : moi je me suis senti, j'étais content d'être entouré de mes, et d'être connecté avec eux.

Julia : rien.

Sarah : de la joie, à se regarder, certains souriaient quand on se regardait.

Clark : de la joie.

Gabriel : du rire.

Joaquim : ça m'a relaxé, j'étais joyeux.

Salomon : relaxé.

Fabrizio : fixé (qu'est-ce que tu veux dire par là) joyeux.

ANNEXE 20

Tempomaths en APC (29 janvier 2021)

(enregistrement audio disponible [ici](#))

PE : « Je vais poser une question à chacune. On peut se remettre en cercle. Hélène, est-ce que tu peux expliquer comment c'était au début et comment c'était à la fin pour toi, est-ce que quelque chose a changé et si ça a changé, pourquoi ?

Hélène : Ben... on s'est améliorés

PE : On s'est améliorés, pourquoi à ton avis ?

Hélène : Parce que tu m'as dit de pas bouger et j'ai pas bougé

PE : Et est-ce que toi tu as l'impression que ça t'a parmi de t'améliorer ou pas ?

Hélène : Oui, oui,

PE : Tu penses ? Et pourquoi à ton avis ?

Hélène : Parce que j'ai écouté, parce que ma posture elle était bien !

PE : Parce que ta posture elle était bien ?

Hélène : Oui

PE : Et que du coup, ça veut dire quoi du coup que tu. Tu as mieux réussi parce que ta posture était bien mais du coup tu as mieux réussi à faire quoi ?

Hélène : À... à écouter ?

PE : À écouter. Et tu n'as pas fait qu'écouter dans l'exercice, tu as réussi à... Qu'est-ce que tu as fait ? C'était quoi l'objectif ?

Hélène : À faire les tables de 5.

PE : D'accord.

PE : Et toi Lydiane, est-ce que ça a changé quelque chose ou pas du tout ?

Lydiane : Euh oui parce que au début euh, au début c'était... je bougeais partout, et après, après, la posture et ben après ça me fait du bien pour le corps et ça me mets tout dans la tête.

PE : Tu as l'impression de ça ou tu répètes juste mes mots en fait ? Parce que j'essaie de vous apprendre ça mais ça c'est vraiment ce que tu as l'impression ?

Lydiane : Oui

PE : D'accord, c'est ta vraie impression à toi.

Lydiane : Oui

PE : D'accord. Et toi Fabiola ?

Fabiola : Moi, au début, c'était posture rouge, mon calme rouge et mon regard rouge. Après c'était ma posture moyen, après mon regard moyen et mon calme moyen. Et maintenant c'est ma posture euh vert, mon regard vert et mon calme vert.

PE : C'est vrai tu ressens ça ?

Fabiola (acquiescement)

PE : Et toi Marie-Agathe, ça change quelque chose ? Tu as mal à la tête, mais est-ce que ça...

M-A : Non ça a rien changé, je suis comme toujours.

PE : Et j'ai une dernière question, ça du coup c'était sur la posture, est-ce que vous avez l'impression que ça vous a aidé à mémoriser ou à réciter les tables de multiplication ?

Groupe : Oui

Fabiola : Moi ça m'a aidé à mémoriser, ma tête.

PE : Vous avez fait un excellent travail. Parce que c'est difficile, quand le corps a envie de bouger tout le temps. Vous avez eu une matinée longue, vous avez faim. »

ANNEXE 22

Le « travail en cercle » : les réponses des élèves (12 février 2021)

(intégralité des questionnaires consultable [ici](#))

Prénom : _____ Date : _____

LE TRAVAIL EN CERCLE

1) Je trouve les exercices en cercle (coche la réponse que tu choisis) :

... faciles ... difficiles

Explique pourquoi ?

je trouve difficiles je me sens agité

2) Qu'est-ce que je travaille lorsque je fais les exercices ?

l'écoute la mémoire

3) À quoi ça devrait pouvoir servir ?

je plus fait

4) Et moi, qu'est-ce que ça m'apporte ?

C'est bien

Prénom : _____ Date : 12/21

LE TRAVAIL EN CERCLE

1) Je trouve les exercices en cercle (coche la réponse que tu choisis) :

... faciles ... difficiles

Explique pourquoi ?

parce que c'est pas vraiment facile mais on le fait toujours

2) Qu'est-ce que je travaille lorsque je fais les exercices ?

Oui mais parfois mes camarades me déconcentrent.

3) À quoi ça devrait pouvoir servir ?

pour que ~~mes~~ mes amis doit ~~ce~~ rester calme

4) Et moi, qu'est-ce que ça m'apporte ?

un ti peu de calme

Prénom : _____ Date : _____

LE TRAVAIL EN CERCLE

1) Je trouve les exercices en cercle (coche la réponse que tu choisis) :

... faciles ... difficiles

Explique pourquoi ?

Ses difficiles parce que on a un tempo est il a pas trop notes est se tenir biens c'est très dure

2) Qu'est-ce que je travaille lorsque je fais les exercices ?

La mémoire est les table

3) À quoi ça devrait pouvoir servir ?

Rien

4) Et moi, qu'est-ce que ça m'apporte ?

Rien

Prénom : _____ Date : 12/02/2021

LE TRAVAIL EN CERCLE

1) Je trouve les exercices en cercle (coche la réponse que tu choisis) :

... faciles ... difficiles

Explique pourquoi ?

Parce que on peut apprendre plus de chose sur le cercle

2) Qu'est-ce que je travaille lorsque je fais les exercices ?

La table de multiplication

3) À quoi ça devrait pouvoir servir ?

À rien

4) Et moi, qu'est-ce que ça m'apporte ?

À rien

ANNEXE 23

Synthèse des questionnaires sur le « travail en cercle » (12 février 2021)

Première question : un peu plus de la moitié des élèves trouvent les exercices faciles, 1/3 les trouvent difficiles et 10% les trouvent à la fois faciles et difficiles.

Parmi les raisons invoquées par ceux qui les trouvent difficiles, les élèves citent la difficulté liée à soi, à sa propre posture et sa concentration (« je me sens agité », « parce qu'il y a (...) la posture et le calme », « se tenir bien c'est trop dur », « je n'arrive jamais à me concentrer »). Est également évoquée la difficulté liée aux autres (« il y a des personnes qui parlent et ça me déconcentre », « c'est dur de regarder les autres »). Enfin, le « tempo » lié à l'activité Tempomaths est également cité et mal vécu par deux élèves (« il y a le tempo qui stresse », un tempo qui va « trop vite »).

Ceux qui trouvent les exercices faciles évoquent notamment le fait qu'il « faut juste être concentré », parce que « ça m'apaise, ça me calme, ça concentre mon cerveau », par habitude (« ce n'est pas vraiment facile mais on le fait toujours »), ou plus concrètement, pour beaucoup, « parce que les tables c'est facile », « (...) et c'est facile de ne pas parler comme on fait tout le temps un truc ». Une élève évoque une raison très intéressante qui témoigne de son investissement dans le dispositif : « parce qu'au début je bougeais partout et la première fois que j'étais en APC c'est quand on faisait la table de multiplication et on a appris la posture. »

Concernant la question 2 (Qu'est-ce que je travaille lorsque je fais les exercices ?), les réponses peuvent être classées en trois catégories :

- un travail sur la posture (citée sept fois), la concentration (citée cinq fois) et le calme (cité trois fois).

- un travail sur la relation aux autres : l'« écoute » est citée six fois, le « regard » et « le rapport avec les autres » une fois chacun.

- un travail sur la mémorisation : la « mémoire » est citée quatre fois. Sont également cités : les exercices de table de multiplication et d'anglais.

Les réponses à la question 3 (À quoi ça devrait pouvoir servir ?) citent pêle-mêle la posture et la concentration (« à mieux se concentrer en classe », « à écouter »), le calme et le bien-être (« à moins parler », « pour (...) rester calme », « pour qu'après la journée on se sente bien »), la notion de groupe (« à la classe quand je m'assois », « à être connecté aux autres »), et également la poésie (« aider à la posture des poésies »).

Ces réponses montrent que les élèves ont compris les objectifs de ces rituels. Par contre, concernant les intérêts pour eux, les avis sont partagés.

À la 4^e question (Et moi, qu'est-ce que ça m'apporte ?), pour la moitié des élèves, les exercices en cercle apportent du calme (« ça m'apporte du calme, ça oblige mon cerveau à se concentrer toute la journée », « être plus calme et serein », « ça me rend plus calme », « un petit peu de calme », « ça m'apporte de la relaxation »...). Pour d'autres, ils aideraient à « moins parler », à se « concentrer », et même « à devenir plus fort. Mais pour un tiers des élèves, ça ne leur apporte « rien ».

ANNEXE 24

Le terme « coopérer » dans le programme du cycle 2

Le programme du cycle 2 en vigueur à la rentrée 2020 comprend vingt occurrences des mots « coopérer, coopératif ou coopération ». En voici quelques extraits :

Domaine 2 : « Coopérer et réaliser des projets convoquent tous les enseignements. » « La démarche de projet développe la capacité à collaborer, à coopérer avec le groupe en utilisant des outils divers pour aboutir à une production. »

Domaine 4 : « Respecter ses engagements, travailler en autonomie et coopérer, s'impliquer dans la vie de l'école et de la classe constituent les premiers principes de responsabilité individuelle et collective. »

Arts plastiques, attendus de fin de cycle : « coopérer dans un projet artistique. »

EPS, compétences travaillées pendant le cycle : « accepter l'opposition et la coopération. »

« En articulation avec l'enseignement moral et civique, les activités de cet enseignement créent les conditions d'apprentissage de comportements citoyens pour organiser un groupe, respecter les règles et autrui, accepter l'autre avec ses différences, développer l'estime de soi et regarder avec bienveillance la prestation de camarades. »

EMC : « L'enseignement moral et civique se prête particulièrement aux travaux qui placent les élèves en situation de coopération et de mutualisation favorisant les échanges d'arguments et la confrontation des idées. »

Attendus de fin de cycle (Construire une culture civique) : « Tout au long du cycle, l'engagement des élèves dans la classe et dans l'école prend appui sur la coopération dans l'objectif de réaliser un projet collectif (...). » ; « participer et prendre sa place dans un groupe. »

ANNEXE 25

Règles du travail en sous-groupe (décembre 2020)

DES RÈGLES POUR TRAVAILLER EN GROUPE

- ☺ Je murmure.
- ☺ J'écoute chaque membre du groupe avec attention.
- ☺ Je travaille pour le groupe.
- ☺ Je prends soin de chaque personne du groupe.
- ☺ Il n'y a pas de « chef ».
- ☺ Pour choisir un « responsable », tout le groupe doit être d'accord.

Des outils pour nous aider

> Fiche « groupe »

> Le « mur des murmures »

Group n° _____ Date: _____
Prénoms: _____

DES RÈGLES POUR TRAVAILLER EN GROUPE

- ☺ Je murmure.
- ☺ J'écoute chaque membre du groupe avec attention.
- ☺ Je travaille pour le groupe.
- ☺ Je prends soin de chaque personne du groupe.
- ☺ Il n'y a pas de « chef ».

Si mon groupe ne respecte pas ces règles,
je coche une case si le maître le demande.

Si les cinq cases sont cochées, mon groupe s'arrête de travailler.

MUR DES MURMURES

1	X	X				
2						
3	X	X				
4	X					
5	X	X	X	X	X	

ANNEXE 26

La communication non verbale

Extraits du mémoire « Utilisation de la communication non verbale par l'enseignant et effets perçus par ce dernier sur les élèves » (LEMAIRE et JAULIN, 2020)

« Un enseignant pourra utiliser le regard pour rappeler à l'ordre un élève en le fixant intensément, cette situation a pour but de mettre mal à l'aise le récepteur. Le regard peut faire passer des messages à lui seul et peut être chargé d'émotion et de sentiment. » (De Landsheere et Delchambre, 1979). Par ces lignes, ces deux auteurs soulignent que la présence non verbale d'un enseignant peut permettre de faire passer une information à l'élève sans utiliser la parole. » (page 4).

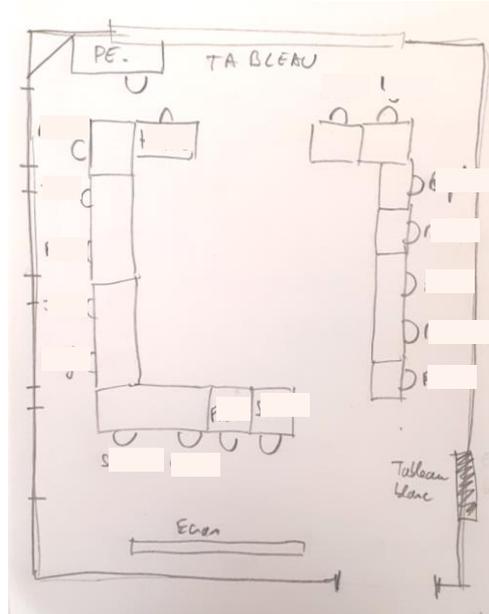
« Selon De Landsheere et Delchambre (1979), les interactions visuelles représentent 75% de toutes les interactions non verbales. En effet, le regard porté par l'enseignant sur ses élèves est primordial pour établir une communication et impliquer les élèves dans l'apprentissage. » (page 5).

« La communication non verbale est inconsciemment davantage mobilisée que la communication verbale lors d'une interaction. En effet, selon Mehrabian (1967) l'utilisation de la CNV représente 93% de la communication, et l'utilisation des mots seulement 7% du message. » (page 7).

« Cette communication se fait avec le corps, sans les mots, sans la parole. Selon Dufour Bocien et Jilani (2013) « la communication non verbale exprime les émotions et les sentiments. Les silences, les mimiques, l'intonation de la voix, les distances entre les personnes ou encore l'habillement renvoie un message et donne du sens au langage non verbal. ». (page 8).

ANNEXE 27

Disposition des tables en cercle (période 4)



ANNEXE 28

Tables en cercle : les avis des élèves (2 avril 2021)

Le 2 avril marque le dernier jour de classe avant un nouveau confinement. Je recueille l'avis des élèves sur la nouvelle disposition de la classe mise en place depuis cinq jours.

Enregistrement audio disponible via [ce lien](#).

Modalités : les élèves lèvent le doigt et se regardent pour prendre la parole.

Question : « Qu'est-ce que vous pensez de la nouvelle disposition des tables ? »

Les réponses soulignent le potentiel de l'espace central :

« On peut montrer quelque chose à toute la classe »

« Si quelqu'un veut faire son exposé (...) et quand on veut faire des choses là, il y a beaucoup plus de place alors qu'avant il n'y avait pas de place du tout »

« On était collés »

« C'est bien parce qu'il y a un grand espace au milieu », « C'est bien parce que on peut, au milieu on peut faire des exposés, faire la poésie »

Concernant l'ergonomie, les aspects pratiques sont mis en avant :

« Ce qui est bien c'est que maintenant on travaille en cercle »

« Maintenant je vois toute la classe »

« Quand on travaille en cercle, on est déjà prêts parce qu'on est déjà en cercle »

« On déplace juste la table qui est là et la table qui est là pour le conseil d'élèves »

Concernant le tableau : je reste vigilant au fait que trois élèves sont dos au tableau, même si d'autres élèves étaient déjà de dos précédemment sans que cela ne soit gênant (recueil des avis) :

« J'aime bien le placement des tables, on voit mieux le tableau maintenant. Avant il y en a certains (au fond), ils ne voyaient pas et maintenant (...) on voit tous le tableau »

Un élève se prononce pour ceux qui sont concernés : « c'est pas bien parce que par exemple, Hélène, Eleanna doivent se retourner à chaque fois pour regarder le tableau ». Ce qu'une intéressée confirme tout en ayant trouvé une solution : utiliser les tables libres de l'intérieur du cercle : « Des fois Eleanna elle se met ici, et moi je me mets ici et voilà. » Une autre élève y voit un avantage plus important : « moi ça ne me dérange pas (être dos au tableau) parce qu' avant je voyais pas toute la classe et maintenant je vois toute la classe. »

Les seuls problèmes relevés concernent le fait que plusieurs élèves n'aient pas changé d'emplacement : certains sont déçus de ne pas avoir bougé, d'autres sont restés à côté de leurs copains, cela favorise les bavardages.

Dans la foulée, un deuxième avis a été récolté, sur les exercices en cercle :

« Nous n'avons pas fait beaucoup d'exercices en cercle cette fois-ci. Certains n'y trouvaient pas forcément un intérêt, est-ce que maintenant c'est pareil, c'est différent, comment chacun ressent les exercices que nous faisons en cercle ? »

Sur dix élèves qui ont pris la parole, cinq ont un avis négatif (« Rien », « Pas relaxant Fatigant », « J'aime pas », « Ça me fatigue quand j'arrive en retard »)

Et cinq élèves ont un avis plutôt positif : « Relaxant », « Ça me fatigue moins », « C'est bien parce que le matin quand on est un peu agités, quand on fait le cercle on est un peu moins agités après », « C'est bien (...) Le bonheur ». Enfin, le dernier élève nous explique qu' « avant c'était bien, je sais pas pourquoi mais c'est un peu moins bien je trouve. Peut-être qu'on fait moins de chose. Ce qu'on peut faire c'est que le matin il n'y a qu'une personne qui fait faire les exercices, on peut en faire passer deux ou trois et vous aussi, comme ça, ça dure un petit peu plus longtemps et on a plus le temps un peu de se connecter. Parce que là il y a juste une personne qui fait et puis après on travaille. »

ANNEXE 29

EPS : mises en situation autour de l'écoute et de l'empathie



Jeu des mousquetaires



Jeu du bâton

[Extrait vidéo](#)

ANNEXE 30

Liens avec le référentiel de compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation

> Sur les compétences communes à tous les professeurs et personnels d'éducation

	Les principales composantes de compétence mobilisées dans ce mémoire...	... et comment elles sont mobilisées (en gras : prolongements possibles)
CC1 : faire partager les valeurs de la République	Refus de toutes les discriminations, aider les élèves à développer leur esprit critique, à savoir argumenter et à respecter la pensée des autres.	Bilans recueillis sur le travail en cercle. À prolonger.
CC2 : inscrire son action dans le cadre des principes fondamentaux du système éducatif et dans le cadre réglementaire de l'école	Connaître les principales étapes de l'histoire de l'École.	Lectures théoriques.
CC3 : connaître les élèves et les processus d'apprentissage	Tenir compte des dimensions cognitive, affective et relationnelle de l'enseignement et de l'action éducative.	Dispositif en cercle.
CC4 : prendre en compte la diversité des élèves	- Adapter son enseignement et son action éducative à la diversité des élèves. - Travailler avec les personnes ressources en vue de la mise en œuvre du « projet personnalisé de scolarisation » des élèves en situation de handicap.	À développer.
CC5 : accompagner les élèves dans leur parcours de formation	Contribuer à la maîtrise par les élèves du socle commun de connaissances, de compétences et de culture.	Voir annexe 11 « Le travail en cercle : composantes et liens avec le programme du cycle 2 » et annexe 24 : « Le terme « coopérer » dans le programme du cycle 2 »
CC6 : agir en éducateur responsable et selon des principes éthiques	- Accorder à tous les élèves l'attention et l'accompagnement appropriés. - Éviter toute forme de dévalorisation à l'égard des élèves - Contribuer à assurer le bien-être, la sécurité et la sûreté des élèves, à prévenir et à gérer les violences scolaires, à identifier toute forme d'exclusion ou de discrimination.	Travail en cercle.
CC7 : maîtriser la langue française à des fins de communication	- Utiliser un langage clair et adapté. - Intégrer dans son activité l'objectif de maîtrise de la langue orale par les élèves.	Consignes, institutionnalisation, recueil des avis.
CC8 : utiliser une langue vivante étrangère dans les		Rituels quotidiens en anglais, en cercle.

situations exigées par son métier		
CC9 : Intégrer les éléments de la culture numérique nécessaires à l'exercice de son métier	Tirer le meilleur parti des outils, des ressources et des usages numériques, en particulier pour permettre l'individualisation des apprentissages et développer les apprentissages collaboratifs.	Prolongement éventuel en cas de classe à distance : chaque élève se filme pour proposer un échauffement à la classe. En suivant le modèle SAMR, progression des apprentissages de la lecture d'une vidéo à la réalisation et publication d'une vidéo (séquences à mener en classe avant idéalement).
CC10 : coopérer au sein d'une équipe	Inscrire son intervention dans un cadre collectif, au service de la complémentarité et de la continuité des enseignements comme des actions éducatives.	Échanges avec la directrice (la place du corps à l'école, travailler l'écoute, désamorcer les violences).
CC11 : contribuer à l'action de la communauté éducative	<ul style="list-style-type: none"> - Prendre part à l'élaboration du projet d'école ou d'établissement et à sa mise en œuvre. - Prendre en compte les caractéristiques de l'école ou de l'établissement, ses publics. - Coordonner ses interventions avec les autres membres de la communauté éducative. 	Prolongement : avec d'autres classes (notamment sur le travail de l'empathie pour construire des outils communs à l'école). Échanges avec le PVP d'EPS (débat, intervention d'un formateur Feldenkrais).
CC12 : Coopérer avec les parents d'élèves	Analyser avec les parents les progrès et le parcours de leur enfant en vue d'identifier ses capacités, de repérer ses difficultés et coopérer avec eux.	Entretiens avec les parents d'élèves, notamment autour des difficultés de concentration de certains élèves (depuis quand ? causes ? outils ?).
CC13 : coopérer avec les partenaires de l'école	Coopérer avec les équipes pédagogiques et éducatives d'autres écoles ou établissements, notamment dans le cadre d'un environnement numérique de travail et en vue de favoriser la relation entre les cycles et entre les degrés d'enseignement.	Prolongement possible : partage du travail en cercle avec d'autres classes, d'autres écoles (pratiques, création d'outils par d'autres élèves, échanges des points de vue...).
CC14 : s'engager dans une démarche individuelle et collective de développement professionnel	<ul style="list-style-type: none"> - Se tenir informé des acquis de la recherche afin de pouvoir s'engager dans des projets et des démarches d'innovation pédagogique visant à l'amélioration des pratiques. - Réfléchir sur sa pratique - seul et entre pairs - et réinvestir les résultats de sa réflexion dans l'action. 	Démarche réflexive dans le chapitre « 4.1.2. Les évolutions dans ma pratique » .

> Sur les compétences communes à tous les professeurs

	Les principales composantes de compétence mobilisées dans ce mémoire...	... et comment elles sont mobilisées (en gras : prolongements possibles).
P 1. Maîtriser les savoirs disciplinaires et leur didactique	Contribuer à la mise en place de projets interdisciplinaires au service des objectifs inscrits dans les programmes d'enseignement.	Travail sur l'écoute et la posture, réinvestis en français (langage oral, récitation), en musique, en EPS, en EMC.
P 2. Maîtriser la langue française dans le cadre de son enseignement	<ul style="list-style-type: none"> - Utiliser un langage clair et adapté aux capacités de compréhension des élèves. - Intégrer dans son enseignement l'objectif de maîtrise par les élèves de la langue orale et écrite. - Repérer chez les élèves les difficultés relatives au langage oral 	<p>Langage oral mobilisé lors des exercices en cercle.</p> <p>Travail sur le lexique (mots non compris), reprise d'un lexique inapproprié.</p> <p>Prolongement : amener certains élèves à reformuler en une phrase de synthèse construite (sujet-verbe...).</p>
P 3. Construire, mettre en œuvre et animer des situations d'enseignement et d'apprentissage prenant en compte la diversité des élèves	- Différencier son enseignement en fonction des rythmes d'apprentissage et des besoins de chacun.	Prolongement possible : différencier l'apprentissage des tables ²⁷ .
P 4. Organiser et assurer un mode de fonctionnement du groupe favorisant l'apprentissage et la socialisation des élèves	<ul style="list-style-type: none"> - Installer avec les élèves une relation de confiance et de bienveillance. - Rendre explicites pour les élèves les objectifs visés et construire avec eux le sens des apprentissages. . Apporter les aides nécessaires à l'accomplissement des tâches proposées, tout en laissant aux enfants la part d'initiative et de tâtonnement propice aux apprentissages. 	<p>Travail en cercle, écoute, regard, empathie.</p> <p>Mieux communiquer, pour mieux se comprendre et éviter les querelles.</p> <p>À développer : aides spécifiques pour les élèves ayant davantage de mal à se concentrer (démarré en APC).</p>
P 5. Évaluer les progrès et les acquisitions des élèves	<ul style="list-style-type: none"> - En situation d'apprentissage, repérer les difficultés des élèves afin mieux assurer la progression des apprentissages. - Construire et utiliser des outils permettant l'évaluation des besoins, des progrès et du degré d'acquisition des savoirs et des compétences. 	<p>Difficultés d'attention et de concentration.</p> <p>À développer : critères observables évalués à différents moments de l'année pour mesurer les progrès individuels</p>

²⁷ Par exemple : « championnats » pour les plus forts (feuilles à compléter le plus rapidement possible), duels sur tablettes pour les moyens (« table de multiplication » / ACA Store) ; pour les plus faibles : étayage par le PE (spécificités des tables, méthodes pour les apprendre) et entraînement suivi sur Calcul@tice.

ANNEXE 31

Liste des enregistrements vidéo et sonores

Captations vidéo et audio présentées dans ce mémoire (par ordre chronologique) :

Date	Sujet (cliquer pour visionner)	Support	Durée (min :s)
26/11/20	Cercle : LVE - « My name's »	Vidéo	01 :21
03/12/20	Cercle : Conjugaison / Posture	Vidéo	03 :00
04/12/20	Jeu du bâton	Vidéo	01 :27
11/12/20	Cercle : LVE - « How are you today ? »	Vidéo	07 :18
26/01/21	Cercle / APC : objectifs 1 et 2	Vidéo	10 :28
29/01/21	Cercle : LVE - « Half Past April »	Vidéo	06 :05
29/01/21	Cercle : ressentis sur l'intérêt du dispositif	Audio	05 :54
29/01/21	Cercle / APC : Tempomaths	Vidéo	06 :10
29/01/21	Cercle / APC : Ressentis	Audio	01 :51
02/02/21	Cercle : ressentis un matin sans travail en cercle	Audio	04 :46
03/02/21	Cercle : un geste, un son	Vidéo	06 :34
09/02/21	Cercle : lecture	Vidéo	03 :40
10/02/21	Cercle : regards et ressentis	Vidéo	05 :25
12/02/21	Cercle : Tempomaths	Vidéo	03 :50
03/26/21	Cercle : Virelangues	Vidéo	10 :32
02/04/21	Cercle et disposition des tables	Audio	09 :59

ANNEXE 32

Formations et pratiques personnelles

Danse contemporaine : 15 années de pratique autour de l'improvisation, avec Nicole Ponzio, danseuse-chorégraphe et professeur de danse à Micadanses (Paris) et au Conservatoire Gabriel Fauré des Mureaux, <https://www.lesmillesaveurs.com/nicole-ponzio/>

Circle Song²⁸ : 6 mois de pratique avec Kay Bourgine, auteur-compositeur-interprète, coach vocal. <https://www.spirale-voice.fr/kay-bourgine/>

Art du clown en milieu de soin : 7 semaines de formation avec arclown.
<https://www.clown.asso.fr/>

Communication Non Violente : 16 journées de formation suivies auprès de l'Association Française des Formateurs la CNV.
<http://www.cnvformations.fr/>

Transformation d'organisations en mode coopératif : 6 jours de formation auprès du Cycle des Pionniers, <https://www.cycledespionniers.com/>

Intelligence collective : 2 jours de formation chez Iris créativité, <https://iris-creativite.com/>

Ateliers musicaux : auprès de Samuel TAUSSAT, qui intervient notamment dans les écoles
<https://www.samueltaussat.com/pedagogie/>

²⁸ Les chanteurs disposés en cercle "font tourner" un motif de chant, chacun improvisant tour à tour.

Résumé

Après quelques jours en classe de CE2, mes premières observations portent sur le temps que les élèves restent assis à leurs tables et sur le fait qu'ils semblent avoir du mal à s'écouter mutuellement et à se respecter. En partant de ces constats, et concerné par l'éveil du corps et sa relation à autrui, j'expérimente à travers ce mémoire des exercices ritualisés, en cercle, en posant la problématique suivante : « **en quoi la prise en compte de son corps dans une disposition en cercle favorise la coopération avec autrui et facilite la mémorisation, pour des élèves de CE2 ?** ». L'état des lieux théorique sur le sujet rend compte que « la question du corps à l'école paraît souvent négligée dans la littérature de recherche » (GAUSSEL, 2018). Mais le corps aspire à être reconnu et son engagement devient central pour l'apprentissage de l'empathie (ZANNA) et de la coopération (CONNAC).

Après dix semaines d'expérimentation, les progrès des élèves sont visibles et mesurables : mes observations et leurs ressentis démontrent les intérêts du dispositif, pour développer l'écoute et la conscience de soi, en lien avec autrui.

After a few days in my CE2 class, my first observations related to how long the students have to sit at their tables and how they seem to have difficulties listening to —and respecting— each other. Concerning one's self-awareness of their body and its relationship to others, I experimented with ritualized exercises in a circle, by posing the following problem : **“How can a circle arrangement promote cooperation between those in the circle and facilitate memorization for CE2 students, taking into account the consciousness of our own bodies ?”**. The theoretical references on the subject show that "the question of the body at school often seems neglected in the research literature" (GAUSSEL, 2018).

But the body seeks to be recognized and its engagement becomes central to learning empathy (ZANNA) and cooperation (CONNAC). After ten weeks of experiments, the progress of students is noticeable and measurable : my observations and the feelings of the students demonstrate the value of the process, in developing listening and self-awareness skills, in connection with others.