



HAL
open science

De la bienveillance aux apprentissages

Alice Fontaine, Delphine Millour

► **To cite this version:**

Alice Fontaine, Delphine Millour. De la bienveillance aux apprentissages. Education. 2021. dumas-03610309

HAL Id: dumas-03610309

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03610309>

Submitted on 16 Mar 2022

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.

MÉMOIRE DE MASTER 2

*Métiers de l'Enseignement, de l'Éducation et de la
Formation*

Mention Premier Degré – Parcours Professeur des
écoles

De la bienveillance aux apprentissages

Présenté et soutenu par

Alice Fontaine, 23001944
Delphine Millour, 28004117

Année universitaire

2020-2021

Sous la direction de :

Michaël VAUTHIER, Enseignant-Chercheur en psychologie à
l'INSPE

Jury :

Chantal LELEU, PRAG Lettres modernes,
INSPE Université Réunion
Michaël VAUTHIER

REMERCIEMENTS

L'élaboration de ce mémoire a été possible grâce au soutien de nombreuses personnes à qui nous souhaitons adresser nos remerciements.

Nous témoignons notre gratitude au directeur de ce mémoire, Michaël Vauthier, qui s'est rendu disponible et nous a apporté des conseils et de la matière pour approfondir nos réflexions.

Nous exprimons notre reconnaissance à nos maîtres d'accueil temporaire Alexandra Corre et Lydie Maroudin Viramale pour leur accueil, leur soutien et l'ensemble des savoirs qu'elles nous ont partagés.

Nous remercions les enseignants et le personnel des circonscriptions Saint Paul 3 et Etang-Salé/Avirons, qui ont collaboré à l'élaboration de nos recherches et investigations.

Nous remercions les parents et les élèves des classes qui nous ont accueillies pour avoir accepté de répondre aux questionnaires que nous leur avons soumis.

Enfin, nous remercions tous nos proches, amis et collègues qui nous ont soutenues à bien des égards tout au long de l'élaboration de ce mémoire.

SOMMAIRE

Engagement de non-plagiat	2
REMERCIEMENTS	3
INTRODUCTION	5
PARTIE 1 : LE CADRE THÉORIQUE	7
1. La bienveillance : définition	7
2. La bienveillance à l'école dans le cadre institutionnel	8
3. La bienveillance à l'école au regard de la recherche :	18
PARTIE 2 : CONTEXTE ET PROBLÉMATISATION	37
1. Contexte international :	37
2. Le contexte national :	38
3. Le contexte local :	40
4. Problématique et hypothèses :	58
PARTIE 3. LA PRATIQUE RÉFLEXIVE	60
1. L'expression des émotions :	60
2. La séance d'EPS pour contribuer au bien-être des élèves :	66
3. Une conduite bienveillante :	67
4. La cohérence cardiaque :	71
5. Validation des hypothèses et réponse à la problématique :	74
CONCLUSION	76
BIBLIOGRAPHIE	78
SITOGRAPHIE	80
ANNEXES	85
TABLE DES MATIERES	116
RÉSUMÉ	118
ABSTRACT	118

INTRODUCTION

Prescrite par le ministère de l'Education Nationale, la bienveillance à l'école est un concept vaste qui admet de nombreux aspects quant à sa mise en œuvre par les professeurs des écoles. Selon Viviane Bouysse (2014), Inspectrice générale de l'Education Nationale, la bienveillance admet le respect et est définie par l'attention et l'empathie. Elle est nécessaire pour que les élèves construisent de la confiance dans leurs capacités d'apprendre, dans leurs compétences à avoir des rapports sereins avec et dans les autres, adultes et pairs. Le concept de bienveillance suscite l'adhésion mais est également soumis à la critique. Au cœur de la question du bien-être à l'école, sa mise en œuvre par les enseignants peut prendre plusieurs formes, notamment sur le principe de liberté pédagogique.

Nous avons choisi le thème de la bienveillance à l'école pour l'élaboration de notre mémoire de recherche à visée professionnelle pour plusieurs raisons.

Dans le cadre du Master MEEF 1er degré à L'INSPE¹ de La Réunion, des enseignants et enseignants chercheurs nous ont dispensé des cours sur le climat de classe et les processus d'apprentissage. Nous avons donc compris l'importance d'allier respect du développement de l'enfant, bien-être et apprentissages. Une pratique peu courante a aussi été abordée dans le cadre des enseignements qui nous ont été délivrés : la cohérence cardiaque. Celle-ci a particulièrement retenu notre attention, notamment en termes de gestion du stress et de retour au calme.

Par ailleurs, lors de nos stages de première année de master, nous avons observé différentes pratiques enseignantes, le climat des classes dans lesquelles nous avons été accueillies, les relations entre élèves et également celles entre les enseignants et les élèves. Certaines de ces pratiques de classe ont suscité notre intérêt :

- la construction des règles de la classe de manière ludique, à partir de jeux de rôle dans lesquels les élèves étaient acteurs.
- la mise en place de temps de parole réguliers pour que les élèves s'expriment sur des sujets portant sur la vie dans la classe et dans l'école.
- l'utilisation d'un bâton de parole pour instaurer le respect et l'écoute de chacun.
- la mise en œuvre de temps de relaxation et de respiration après certaines récréations.

¹ Institut National Supérieur du Professorat et de l'Éducation

L'engagement des élèves dans les tâches qui leur étaient confiées, l'entraide dont ils faisaient preuve et le climat qui régnait dans une de ces classes particulièrement, donnaient tout son sens à la notion de bienveillance à l'école.

La projection que nous faisons du métier de professeur des écoles, les apports théoriques de la première année de Master MEEF 1er degré et l'observation de certaines pratiques enseignantes effectuées lors des stages d'observation et de pratique accompagnée ont soulevé des interrogations sur la notion de bienveillance à l'école.

Les questionnements de départ de ce mémoire sont :

- Comment l'adoption d'une attitude bienveillante par l'enseignant à l'égard des élèves produit-elle des effets sur leur bien-être à l'école, dans la classe et sur leurs apprentissages ?
- Quelles sont les modalités de mise en œuvre d'un cadre bienveillant en termes de pratique professionnelle ?

L'enjeu est à la fois d'identifier des attitudes à adopter et des dispositifs efficaces à mettre en œuvre au quotidien auprès des élèves pour comprendre et évaluer leurs effets sur leur bien-être et leurs apprentissages.

Ce mémoire s'organise en trois parties. Dans une 1^{ère} partie, nous développerons la notion de bienveillance à l'école dans un cadre théorique, en l'abordant d'une part d'un point de vue institutionnel, d'autre part au regard de la recherche scientifique. Dans une 2^{ème} partie, nous étudierons les contextes international, national et local autour du thème de la bienveillance et du bien-être à l'école. Le contexte local sera alimenté par des investigations de terrains que nous aurons menées et analysées. Nous présenterons à la fin de cette partie la problématique et les hypothèses qui en émanent. Une 3^{ème} partie portera sur la mise en œuvre de mesures que nous avons retenues en vue de valider ou d'infirmer nos hypothèses et de répondre à la problématique posée.

PARTIE 1 : LE CADRE THÉORIQUE

1. La bienveillance : définition

La bienveillance est une disposition d'esprit inclinant à la compréhension, à l'indulgence envers autrui². Issu du latin *bene volens*, le terme « bienveillance » signifie « vouloir le bien d'autrui ».

La bienveillance renvoie donc à la notion de bien-être. L'OMS³ établit le lien entre bien-être et santé. Elle définit la santé de la manière suivante : « La santé est un état de complet bien-être physique, mental et social et ne consiste pas seulement en une absence de maladie ou d'infirmité ».

A l'école, la bienveillance revêt de nombreux aspects. Christophe Marsollier (2018), Inspecteur général de l'Education Nationale, explique que la bienveillance a pour but de sécuriser, protéger, et créer les conditions de l'épanouissement de l'autre, de son bien-être et de ses progrès. Il admet trois principes fondateurs de la bienveillance :

- Le respect inconditionnel de chaque élève.
- L'acceptation des limites actuelles de ses compétences.
- La confiance manifestée, la considération positive.

Il caractérise la bienveillance active comme une exigence vis-à-vis de l'élève et de soi-même qui nécessite une implication en termes d'engagement et de qualité des actes. La bienveillance passive consiste à éviter d'avoir des actes qui pourraient faire du mal à l'élève ou impacter son estime de soi. En ce qui concerne la bienveillance active, il s'agit d'ajouter des actions concrètes telles que les feedbacks positifs, du soutien de proximité et différencié, de l'empathie, une réflexion sur les supports ainsi que sur les modalités et l'évaluation des élèves, ou encore de manifester de l'intérêt pour chacun. Instaurer un cadre bienveillant dans la classe c'est donc agir sur le climat scolaire, le statut de l'erreur et l'inclusion scolaire, mettre en place une différenciation pédagogique et pratiquer une évaluation positive des élèves. L'objectif est de favoriser le bien-être des élèves et ainsi les apprentissages.

Il existe une divergence des avis des professionnels de l'éducation sur les effets de la bienveillance. Bien qu'il y ait des prescriptions à ce sujet au niveau institutionnel et malgré les

² <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/bienveillance/9179>

³ Organisation mondiale de la santé

découvertes récentes de la recherche scientifique, certains ne sont pas convaincus des conséquences positives de la mise en place d'une relation bienveillante dans la classe, d'autres s'y opposent. Leurs arguments sont l'incompatibilité entre la bienveillance, l'autorité et la discipline. D'autres sont rattachés à une perception des valeurs traditionnelles de l'école où rigueur et discipline sont de mise (Marsollier, 2018). Pourtant, selon Viviane Bouyssi (2014), la bienveillance n'entre pas en contradiction avec le principe d'autorité. Elle peut avoir un effet régulateur entre autorisations et limites et favoriser le sentiment de liberté.

Les sceptiques craignent également que la bienveillance soit un obstacle à la préparation des élèves aux difficultés de leur vie future. Ils s'opposent à un comportement qui surprotègerait les élèves et qui permettrait leurs « caprices ». Pour certains adultes, l'éducation est apparentée à de la sévérité, du dressage, des menaces, des humiliations. Ils imposent alors leur autorité pensant bien faire. C'est ce que l'on appelle la Violence Éducative Ordinaire (Marsollier, 2018). Les conséquences pour les enfants sont négatives : mal-être, stress, faible estime de soi, démotivation, désengagement, absentéisme, phobie scolaire, agressivité, etc.

Les membres de la communauté éducative qui font partie des convaincus des bienfaits de la bienveillance la considèrent comme fondamentale pour le bien-être à l'école. Valeur humaine qui favorise éducation et pédagogie, elle ouvre la voie vers le développement personnel et professionnel. Elle favorise la réussite des élèves. La recherche scientifique explique aujourd'hui que favoriser le bien-être des enfants par une relation bienveillante engendre des répercussions positives pour son développement cognitif et ses relations aux autres.

2. La bienveillance à l'école dans le cadre institutionnel

2.1. La loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'École de la République n°2013-595 du 8 juillet 2013 :

Selon la loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'École de la République n°2013-595 du 8 juillet 2013, l'école doit offrir un cadre protecteur aux élèves et à l'ensemble de la communauté éducative. Le partenariat des membres de cette communauté éducative est fondamental pour la mise en place de ce cadre protecteur qui permet de prévenir toutes les formes de violences et de discrimination au sein de l'école. Ceci renvoie au sentiment de sécurité dans l'école et dans la classe et à un climat scolaire serein qui doivent être instaurés « pour favoriser les apprentissages, le bien-être et l'épanouissement des élèves et de bonnes

conditions de travail pour tous » (2013).

Ce texte institutionnel met également en avant la co-éducation et l'école inclusive. En effet il y est stipulé :

« Il convient aussi de promouvoir une école inclusive pour scolariser les enfants en situation de handicap et à besoins éducatifs particuliers en milieu ordinaire. Le fait d'être dans la classe n'exclut pas de bénéficier d'enseignements adaptés et est, pédagogiquement, particulièrement bénéfique. Cette scolarisation au sein de l'école ou de l'établissement permet aussi aux autres élèves d'acquérir un regard positif sur la différence. »

Par ailleurs, cette loi explicite certaines missions des écoles supérieures du professorat et de l'éducation, notamment la formation des enseignants et futurs enseignants à l'égalité entre les femmes et les hommes, à la lutte contre les discriminations, à la scolarisation des élèves en situation de handicap, à la prévention et à la résolution non violente des conflits. Ces écoles préparent également les enseignants : « aux enjeux de l'entrée dans les apprentissages et à la prise en compte de la difficulté scolaire dans le contenu des enseignements et la démarche d'apprentissage ».

De plus, il est défini dans cette loi que la formation tout au long de la vie est un enjeu pour l'exercice du métier d'enseignant.

2.2. La loi pour une École de la confiance (28 juillet 2019) :

En 2017, Jean-Michel Blanquer, le ministre de l'Éducation nationale et de la Jeunesse a adressé une lettre aux directeurs d'école. Il leur a indiqué que l'école primaire est la priorité du gouvernement sur le plan pédagogique et sur le plan budgétaire. Il y a également dévoilé le sens du projet de loi pour une École de la confiance, projet qui a été adopté à l'Assemblée nationale le 19 février 2017.

Le 29 août 2017, le ministre de l'Éducation nationale a détaillé les principaux éléments de cette loi dans une conférence de presse. Il a défini la confiance comme clef du bon

fonctionnement d'une société mais aussi de l'École. Il s'agit d'enclencher un cercle vertueux. Il a assuré un soutien de l'institution pour tous les professeurs de France et tous les personnels de l'Education Nationale dans leurs prises d'initiative pour chercher quotidiennement des solutions pour faire progresser les élèves. Il précise que l'école de la confiance est fondée sur la République, les excellences et la bienveillance. Nous nous attarderons ici davantage sur la bienveillance. Il s'agit d'« un état d'esprit, celui de la personnalisation du parcours de chaque élève ». Il indique que pour construire l'école de la confiance, les élèves doivent prendre du plaisir à apprendre à l'école. C'est la condition pour leur réussite. L'École doit offrir un cadre bienveillant qui inspire confiance aux élèves. La mise en place de ce cadre constitue un environnement favorable aux apprentissages.

Promulguée au Journal Officiel le 28 juillet 2019, cette loi met en évidence la nécessité :

- d'instaurer le respect d'autrui à l'école en lui donnant la place d'un apprentissage à part entière, notamment à travers l'enseignement moral et civique.
- de donner une importance à la culture et aux arts. L'objectif est que 100 % des élèves bénéficient d'une éducation artistique et culturelle, celle-ci favorise tant le bien-être des élèves que l'acquisition des savoirs fondamentaux (lire, écrire, compter, respecter autrui).
- de créer une école inclusive avec du personnel mieux formé et adaptée à chaque élève.
- de renforcer la lutte contre le harcèlement scolaire et rendre effective la scolarité sans harcèlement.
- de promouvoir la santé, le sport pour favoriser le bien-être des élèves.
- de renforcer le dialogue avec les parents, essentiel au bien-être et à la réussite des élèves.

2.3. Le référentiel de compétences du professeur des écoles :

La notion de bienveillance fait partie intégrante des fonctions des professeurs des écoles. Elle s'inscrit dans de nombreuses compétences du *Référentiel de compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation* (arrêté du 1er juillet 2013).

La compétence 3 « Connaître les élèves et les processus d'apprentissage » renvoie à la notion de bienveillance à l'école, notamment dans la relation enseignant-élève. En effet, elle indique que l'enseignant doit « tenir compte des dimensions cognitive, affective et relationnelle

de l'enseignement et de l'action éducative ».

L'école inclusive évoquée en amont renvoie spécifiquement à deux compétences du Référentiel de compétences du professeur des écoles (2013) :

- la compétence 4 « prendre en compte la diversité des élèves » : par l'adaptation de ses pratiques enseignantes à la diversité des élèves, la mise en œuvre des projets personnalisés de scolarisation des élèves en situation de handicap en collaboration avec les personnes ressources, et l'identification des signes du décrochage scolaire afin de prévenir les situations difficiles.
- la compétence P3 « Construire, mettre en œuvre et animer des situations d'enseignement et d'apprentissage prenant en compte la diversité des élèves » : par la différenciation et l'adaptation de son enseignement aux élèves à besoins éducatifs particuliers.

La mise en œuvre de la différenciation pédagogique est une sous-compétence de la compétence P3 du Référentiel de compétences (2013) : « Construire, mettre en œuvre et animer des situations d'enseignement et d'apprentissage prenant en compte la diversité des élèves ». Il s'agit pour l'enseignant de « différencier son enseignement en fonction des rythmes d'apprentissage et des besoins de chacun » afin de conduire à la réussite de tous les élèves.

La compétence P4 fait également appel à la notion de bienveillance. Cette compétence est « Organiser et assurer un mode de fonctionnement du groupe favorisant l'apprentissage et la socialisation des élèves ». Il s'agit d'instaurer une relation de confiance et de bienveillance avec les élèves, d'explicitier les objectifs et de donner du sens aux apprentissages, d'impliquer les élèves, de les motiver et de les amener à collaborer entre pairs. L'enseignant devra aussi veiller à maintenir un climat propice aux apprentissages. Ceci renvoie au climat scolaire et au vivre ensemble.

L'évaluation des élèves qui doit être mise en œuvre avec bienveillance relève de la compétence P5 « Évaluer les progrès et les acquisitions des élèves ».

2.4. L'école inclusive :

Ouverte à tous les élèves dans leur diversité, l'école renvoie aux principes républicains

d'égalité et de fraternité. Elle permet un accompagnement personnalisé de tous les élèves en prenant en compte leurs différences pour les conduire à la réussite.

La loi du 11 février 2005 pour « l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes en situation de handicap » (loi 2005-102) reconnaît à tout enfant en situation de handicap, le droit d'être inscrit en milieu ordinaire dans l'école la plus proche de son domicile, et ainsi de bénéficier de compensations, pour suivre une scolarité dite « normale », tels que :

- compensation matérielle : ordinateur, tablette, etc.
- compensation humaine : Accompagnant d'élèves en situation de handicap (AESH).
- compensation financière : Allocation d'éducation de l'enfant handicapé (AEEH).

La loi de 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école introduit pour la première fois le terme « d'école inclusive » en ces mots : « *Le service public reconnaît que tous les enfants partagent la capacité d'apprendre et de progresser. Il veille à l'inclusion scolaire de tous les enfants, sans distinction.* »

La circulaire de rentrée 2019- *École inclusive* précise les moyens et les actions à mettre en œuvre pour que chaque académie bénéficie d'un service public de l'école inclusive.

Ces actions sont réparties à travers les sept thèmes suivants :

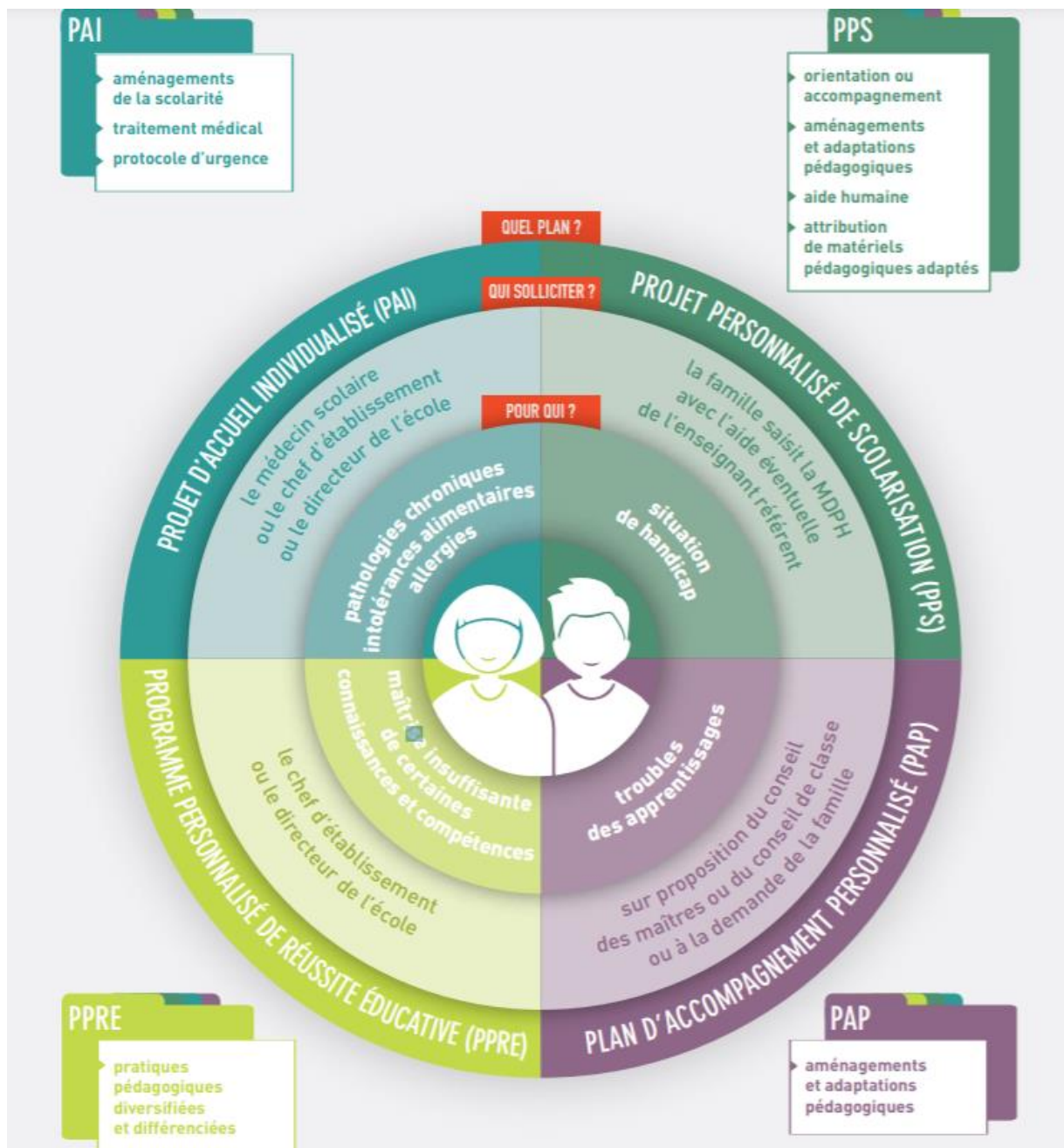
- 1- Instituer un service départemental école inclusive.
- 2- Organiser les pôles inclusifs d'accompagnement localisé (PIAL).
- 3- Mieux accueillir les parents et mieux scolariser les élèves.
- 4- Reconnaître le travail des enseignants, les soutenir et déployer une offre de formation accessible.
- 5- Renforcer l'appartenance des AESH à la communauté éducative.
- 6- Simplifier les démarches pour tous.
- 7- Mieux suivre le parcours inclusif et évaluer la qualité des actions.

Les RASED, réseaux d'aides spécialisées aux élèves en difficultés, permettent de réaliser le suivi individualisé des élèves à besoins éducatifs particuliers. Ils rassemblent des psychologues et des professeurs des écoles spécialisées qui interviennent en maternelle et en élémentaire sur les heures de classe et proposent les aides suivantes :

- les aides spécialisées à dominante pédagogique, anciennement maître E.

- les aides spécialisées à dominante rééducative, anciennement maître G.
- le suivi par un psychologue scolaire.

Différents plans d'accompagnement permettent le suivi personnalisé de chaque élève à besoins éducatifs particuliers, et donc la mise en œuvre de l'inclusion scolaire. Ils se déclinent selon le schéma suivant :



« Quel plan pour qui ? » (source :

https://cache.media.eduscol.education.fr/file/12_Decembre/37/3/DP-Ecole-inclusive-livret-repondre-aux-besoins_373373.pdf)

- Le PAI (projet d'accueil individualisé) : il concerne les personnes atteintes d'un trouble de santé et permet d'assurer la sécurité de l'élève.
- Le PPRE (le programme personnalisé de réussite scolaire) : il concerne les enfants à besoin éducatif particulier qui rencontrent des difficultés d'apprentissages ou encore des élèves intellectuellement précoces (EIP) ou haut potentiel (HP).
- Le PAP (le plan d'accompagnement personnalisé) : il concerne tous les élèves dont les difficultés sont les conséquences d'un trouble spécifique des apprentissages.
- Le PPS (le projet personnalisé de scolarisation) : ce programme concerne les élèves en situation de handicap.

2.5. La différenciation pédagogique :

Mettre en œuvre une différenciation pédagogique est une compétence requise pour l'exercice du métier de professeur des écoles. Cette démarche renvoie à la compétence 5 du « Référentiel de compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation » (2013). Tous les élèves ne sont pas confrontés aux mêmes difficultés et n'apprennent pas de la même façon, n'avancent pas au même rythme. Néanmoins, ils doivent tous maîtriser à terme le socle commun de connaissances de compétences et de culture (Cnesco).

La différenciation pédagogique permet une meilleure gestion de l'hétérogénéité au sein d'une classe et un accompagnement adapté aux différents niveaux d'acquisition des connaissances et compétences des élèves, aux différents rythmes de travail, aux élèves ayant des besoins éducatifs particuliers.

La mise en œuvre de la différenciation pédagogique s'articule autour des quatre variables suivantes (Eduscol) :

- les contenus : il s'agit, pour l'acquisition d'une même compétence, d'adapter les supports, les tâches ou les étayages, aux élèves
- les structures : il s'agit de varier les modalités de travail : temps, espace, ressources matérielles, en groupe individuel.
- les productions : il s'agit de proposer aux élèves différentes options de production :

écrites, orales, graphiques, multimédia.

- les processus : il s'agit de varier les démarches des élèves mais aussi celles des enseignants pour une même compétence.

Pour mettre en place une différenciation pédagogique, l'enseignant peut s'appuyer sur les erreurs des élèves, pour qu'elles soient formatives et non stigmatisantes. Elle doit s'inscrire dans un processus d'apprentissage continu sans pour autant individualiser les apprentissages en permanence.

2.6. Le climat scolaire :

Le réseau de création et d'accompagnement pédagogique⁴ propose une plateforme dédiée au climat scolaire. Son objectif est « le bien-être et la réussite de tous » (réseau canopé).

Un climat scolaire favorable produit un effet positif sur le bien-être des élèves et contribue aux apprentissages. Il concerne toute la communauté éducative : élèves, personnels et parents. C'est une responsabilité collective nécessaire à la construction du bien-vivre et du bien-être pour les élèves et le personnel de l'école. Il s'agit d'implanter des pratiques dans le quotidien, d'agir sur l'ensemble de l'organisation de l'école en portant des actions sur sept facteurs (réseau canopé) :

- les stratégies d'équipe
- la prévention des violences et du harcèlement
- la pédagogie et la coopération
- la qualité de vie à l'école
- la justice scolaire
- la coéducation
- les pratiques partenariales

Pour instaurer un climat scolaire propice aux apprentissages, l'enseignant doit développer de nombreuses compétences en termes de savoir-faire et de savoir-être. Ceci implique une véritable réflexion sur sa pratique.

⁴ <https://www.reseau-canope.fr/> : site officiel du ministère de l'Education Nationale qui propose des ressources pédagogiques

2.7. L'évaluation bienveillante :

Comme l'indique le décret n° 2015-1929 du 31-12-2015 (J.O. du 3-1-2016), l'évaluation des acquis scolaires des élèves doit être une évaluation positive qui valorise les progrès. Chaque élève doit être capable d'identifier ses acquis et ses difficultés pour pouvoir progresser. Elle doit donc être explicite.

A l'école maternelle, l'évaluation positive est une évaluation menée avec bienveillance qui met en évidence les réussites et les progrès des élèves, qu'ils soient importants ou moindres. Les compétences, réussites et progrès des élèves sont consignés dans le carnet de suivi des apprentissages.

A partir de l'école élémentaire, le livret scolaire unique permet le suivi des acquis des élèves jusqu'à la classe de troisième. L'évaluation bienveillante est définie de la manière suivante (réseau canopé) :

- « Elle mesure les acquis avant de mesurer des manques ;
- Elle mesure des productions. Les enseignants sont conscients de son retentissement sur la personne et sur l'estime de soi ;
- Elle repose sur la transparence. Les objectifs attendus et les critères d'évaluation sont pensés dès la préparation de la séquence et sont rendus explicites aux élèves ;
- Elle s'inscrit dans la durée. »
- Elle ne s'arrête pas à une simple notation et est facteur de motivation lorsqu'elle reconnaît l'investissement et les progrès des élèves. Les appréciations communiquées sur les copies ou les bulletins scolaires doivent être constructives. Le jugement des élèves par les enseignants est proscrit.

2.8. Les programmes scolaires : l'Enseignement Moral et Civique

Le bulletin officiel n° 31 du 30 juillet 2020 précise que l'Enseignement Moral et Civique (EMC) fait partie intégrante des programmes du cycle 2 au cycle 4. 36 heures annuelles y sont consacrées, ce qui correspond à une heure hebdomadaire. Son apprentissage se fait de manière progressive sur les trois cycles et s'effectue chaque fois que cela est possible à partir de situation concrète.

Il s'articule autour de trois finalités liées entre elles :

- Respecter autrui

- Acquérir et partager les valeurs de la République
- Construire une culture civique

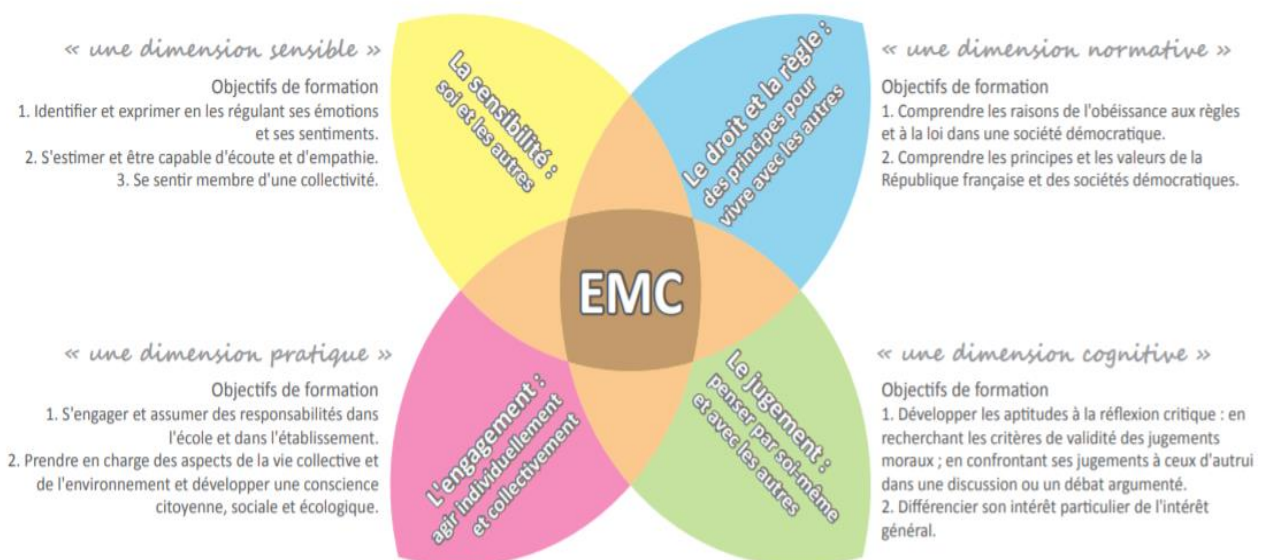
Le respect d'autrui engage l'élève dans le respect de l'adulte, de ses pairs, il doit apprendre à accepter et à respecter l'autre dans sa diversité. Il doit adopter un comportement responsable et notamment adapter sa tenue au contexte scolaire. L'élève va aussi apprendre à identifier et partager les émotions auxquelles il va être confronté.

Acquérir et partager les valeurs de la République consiste pour les élèves à connaître les valeurs, les principes et les symboles de la République et de respecter les règles de la vie collective.

Développer leur **culture civique** consiste pour les élèves à participer et prendre leur place dans un groupe, à distinguer leur intérêt personnel de l'intérêt général, et à écouter autrui et produire un point de vue argumenté.

La culture civique s'articule autour de quatre dimensions (Marques, 2012) :

La culture morale et civique comporte quatre dimensions, liées entre elles



Conception et réalisation, Patrick Marques pour l'Académie de Rennes - Licence Creative Commons BY-NC-SA
Source : <http://www.toutatice.fr/portal/emc/espace-educ/pole-arts-et-humaines/histoire-geographie-et-jeu-emc-14/academie-de-rennes/emc-propositions-de-l-academie-de-rennes,2012>

Les Quatre dimensions de l'EMC (source : <https://pedagogie.ac-rennes.fr/spip.php?article1000>)

Au cycle 1, l'enseignement moral et civique n'apparaît pas en tant que matière dans les programmes de maternelle mais de nombreuses situations de classe permettent à l'enseignant de transposer cet enseignement. On le retrouve notamment sous la dénomination « apprendre ensemble et vivre ensemble ». La classe constitue une petite communauté et pour la première fois l'élève va être confronté aux règles de l'école, de la classe, à l'égalité fille / garçon, au partage et va progressivement découvrir son rôle d'élève avec ses droits et ses devoirs, il va être confronté aux partages et va devoir apprendre à composer avec les individualités de son groupe de classe. La maternelle va poser les bases d'un système dont l'élève va être acteur pour de nombreuses années.

En contribuant à établir des codes sociaux, les règles du vivre ensemble, à ouvrir les élèves à l'altérité et à les conduire à exprimer leurs émotions, l'enseignement moral et civique (EMC) développe les capacités des élèves à être bienveillant et contribue à leur bien-être.

3. La bienveillance à l'école au regard de la recherche :

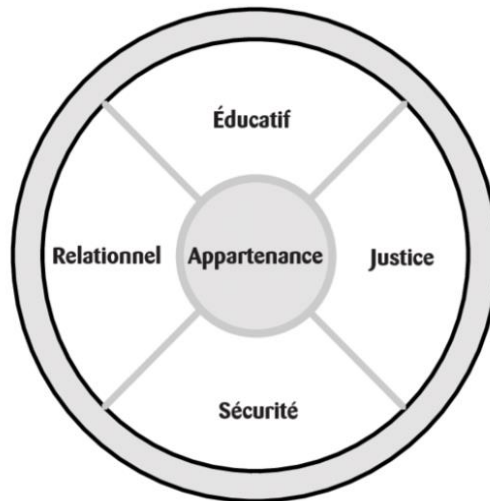
Le cadre institutionnel met en évidence les prérogatives du professeur des écoles en termes de mise en œuvre d'une attitude et d'une pratique bienveillante dans le cadre de ses fonctions. Nous allons maintenant présenter les fondements issus de la recherche scientifique afin de comprendre les liens entre bien-être, développement de l'enfant et apprentissages. Cette partie s'organise autour des trois points suivants :

- la recherche en éducation .
- les neurosciences affectives (NAS) .
- la cohérence cardiaque .

3.1. La recherche en éducation

3.1.1. Le climat scolaire :

Selon Michel Janosz (1998), professeur de psychoéducation, Université de Montréal, le climat scolaire peut être schématisé de la façon suivante :



Les cinq formes du climat scolaire selon Michel Janosz, 1998

(source: www.researchgate.net)

Il décline le climat scolaire en cinq formes interreliées :

- Le **climat relationnel** : il concerne les relations entre les élèves, entre les enseignants, entre les élèves et les enseignants et entre les enseignants et la direction. Il renvoie à une dimension socio-affective, au respect entre les individus et à l'assurance du soutien d'autrui.
- Le **climat éducatif** : il renvoie à la valeur de l'éducation et de l'école dont les enjeux sont la réussite et le bien-être des élèves.
- Le **climat de sécurité** : il renvoie au sentiment de sécurité et de confiance mutuelle, à un environnement prévisible et constant.
- Le **climat de justice** : il renvoie à la légitimité et à l'équité des règles, à la perception d'adultes justes et équitables par les élèves, au sentiment que le mérite ou la sanction revient au comportement et non à la personne.
- Le **climat d'appartenance** est interdépendant des autres formes, il permet un meilleur rapport avec l'institution et une adhésion aux valeurs de l'école.

3.1.2. Le principe d'éducabilité :

Philippe Meirieu (www.meirieu.com) a établi le concept d'éducabilité. Il s'agit de croire au potentiel de tous les élèves sans préjugés. Il explique que la plupart des « inventions didactiques » ont été élaborées par ceux qui ont accordé de l'intérêt à éduquer des enfants jusque-là considérés « inéducables ». Néanmoins, il met en garde contre les dérives induites par ce principe. Il associe le principe d'éducabilité au principe de non-réciprocité. Il faut y croire et mettre tous les moyens en œuvre pour y parvenir, sans attendre de contrepartie ni exiger la réussite, accepter l'échec et ne pas renoncer.

Le postulat de l'éducabilité est essentiel pour que l'enseignant mette ses convictions et sa motivation au service des élèves de leur bien-être, et en faveur de leurs apprentissages.

3.1.3. L'autorité :

Michel Janosz (1998) rappelle que l'autorité participe à l'amélioration du climat de justice et donc du climat scolaire. De ce fait, il contribue au bien-être des élèves.

Selon Viviane Bouysse (2018) la « problématique de l'autorité au cœur de la problématique de la bienveillance. L'autorité est un lien, un lien d'humanisation ».

Pour Philippe Meirieu (www.meirieu.com), la crise de l'autorité perdue à travers le temps. Il explique que les jeunes ont toujours fait preuve d'arrogance et de manque de respect envers leurs aînés. Néanmoins, la singularité des parcours et des contextes de chaque élève apporte une difficulté à répondre de manière adaptée aux comportements des élèves. Parfois les éducateurs réagissent avec fermeté, ceci peut parfois permettre de résoudre certaines situations. Parfois, cela peut aggraver le conflit et la situation.

D'autres fois ils réagissent avec laxisme, ou encore ils se sentent impuissants. L'oscillation des réactions désoriente les enfants et fragilise l'autorité des adultes. Il convient d'éviter les rapports de force qui pourraient servir de modèle aux enfants et décrédibiliser les adultes. L'autorité se construit. Les adultes doivent montrer aux enfants que ce qu'ils imposent leur permet de grandir et les amène à la réussite. L'adulte doit veiller à ne pas se contredire, ni transgresser les règles qu'il a lui-même mis en place. De plus, l'autorité doit être porteuse de sens pour que l'enfant puisse se projeter et accepter les frustrations. Philippe Meirieu précise que « la balle est dans notre camp », celui des adultes.

3.1.4. Le statut de l'erreur :

Philippe Meirieu (www.meirieu.com) qualifie l'erreur à la fois d'alliée et d'adversaire. Nécessaire dans la démarche d'apprentissage, elle permet « plus de précision, de justesse et de vérité ». L'erreur sert de tremplin pour l'élève afin qu'il comprenne comment progresser. On n'apprend que ce qu'on ne sait pas. Il convient donc d'accepter de se tromper pour apprendre, parfois de renoncer à certaines certitudes. Ainsi, l'erreur peut servir de levier aux apprentissages. Néanmoins, pour bon nombre de personnes, reconnaître une erreur revient à se renier et représente une certaine vulnérabilité. Lorsque l'élève considère l'erreur comme un écart à la norme, il vit la correction par le maître comme arbitraire mais aussi un conflit intérieur avec ses croyances. Ainsi, il aura tendance à réitérer ses erreurs. A l'inverse, s'il la vit comme une étape, il lui donnera du sens et saura en tirer profit. Cela implique que l'élève soit capable de se décentrer, d'écouter et d'observer, d'adopter un regard critique sur lui-même.

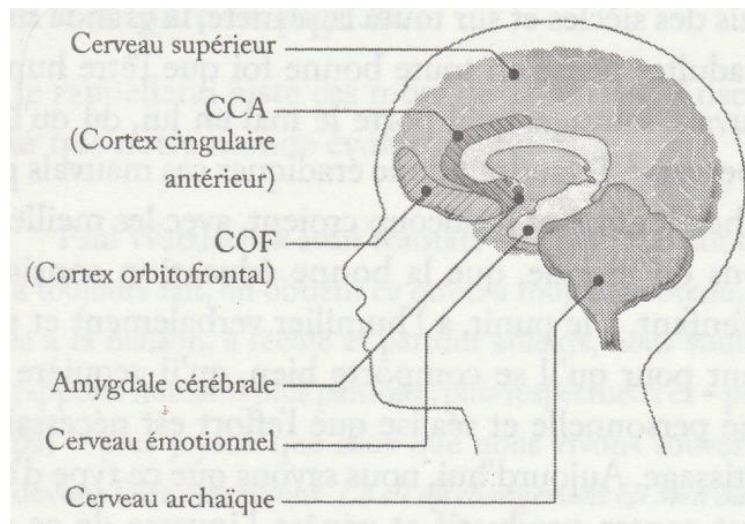
Jean-Pierre Astolfi qualifie l'erreur d'« outil pour enseigner » (2014). Elle peut alors servir à l'enseignant d'indicateur pour apprécier la démarche d'apprentissage de l'élève. Il pourra ainsi rendre les apprentissages plus explicites, apporter une remédiation et une différenciation pédagogique adaptée à chacun.

L'enseignant a donc un rôle déterminant quant à la manière dont il interviendra sur les erreurs des élèves.

3.2. Les recherches en neurosciences affectives et sociales (NAS) :

Pour étayer notre propos, nous nous appuyerons particulièrement sur les travaux relatifs aux neurosciences affectives et sociales (NAS) de Catherine Gueguen, pédiatre à l'institut hospitalier Franco-britannique de Levallois-Perret. Dans son ouvrage *Heureux d'apprendre à l'école* (2018), elle expose de manière explicite les effets produits par une attitude bienveillante sur le cerveau humain. Nous nous intéresserons notamment aux mécanismes du cerveau qui permettent à un enfant qui évolue dans un cadre bienveillant d'apprendre de manière active et engagée. Ces mécanismes sont activés par les émotions, les sentiments et la qualité des relations avec les autres. Les NAS démontrent que la qualité des relations a des conséquences sur le développement de l'enfant, sur ses capacités intellectuelles et ses capacités à apprendre. Les relations sociales sont donc fondamentales pour le développement d'une personne.

Intéressons-nous dans un premier temps au développement du cerveau.



Le cerveau de l'enfant. (Gueguen, 2018, p. 19)

Le cerveau de l'enfant est malléable. Une grande partie du cerveau est consacrée aux relations sociales. Sa maturation s'achève vers 25 ans. La plasticité du cerveau est plus importante chez l'enfant et l'adolescent que chez l'adulte. Ceci leur permet de s'adapter aux changements. Malgré le caractère héréditaire des gènes de chaque individu, l'environnement peut modifier leur expression, notamment les relations sociales. C'est ce que l'on appelle l'épigénétique.

Il n'existe pas à ce jour d'études sur la relation élève-enseignant sur le cerveau. Néanmoins, Catherine Gueguen (2018, p. 264) émet l'hypothèse que la relation avec l'enseignant implique ces modifications cérébrales car les enfants passent plus de temps avec leur enseignant qu'avec leurs parents et la relation enseignant-élève influence les résultats scolaires et le comportement des élèves. Il est donc essentiel pour l'enseignant de développer des relations de qualité avec ses élèves par une attitude encourageante et bienveillante afin de favoriser la neuroplasticité du cerveau et donc les apprentissages.

3.2.1. L'expression des émotions et l'empathie :

Les émotions participent à la construction d'une personne et sont la base d'une communication non violente. Elles ont un rôle essentiel dans la réflexion, la prise de décision et le sens moral d'une personne. Réactions immédiates qui impactent la relation aux autres,

elles sont régulées par le cortex orbitofrontal (COF) et les circuits neuronaux. Le COF permet de réagir calmement sans agresser ou de fuir. Avant 5 ans, il est difficile pour l'enfant de gérer ses émotions, notamment la colère et le chagrin. Il se retrouve parfois submergé par des « tempêtes émotionnelles » (Gueguen, 2018, p. 18) qui sont la cause d'une véritable souffrance. Ceci est dû à l'immaturation du COF et des circuits neuronaux qui le relie au cerveau émotionnel et au cerveau archaïque. La maturation du cerveau et le développement du COF sont favorisés par une attitude empathique et encourageante de l'adulte à l'égard de l'enfant.

Solliciter les enfants à exprimer leurs émotions dès leur plus jeune âge renforce la sociabilité et l'empathie. Ceci favorise le partage, la coopération et l'entraide. Selon Catherine Gueguen (*Ibid*, p. 55) :

« La bienveillance rejoint l'empathie dans la mesure où, pour être bienveillant, il est nécessaire de comprendre la personne qui est devant nous, donc de sentir et comprendre ce qu'elle éprouve, puis de répondre de façon adéquate à ses besoins ».

Jean Decety⁵, neurobiologiste et chercheur à Chicago, affirme que l'empathie est nécessaire au bien-être. Il distingue trois facettes de l'empathie :

- l'empathie affective : capacité à sentir et à partager ce que ressentent les autres, sans confusion entre ses propres sentiments et ceux des autres.
- l'empathie cognitive : qui permet de comprendre les sentiments des autres.
- la sollicitude empathique : elle incite à prendre soin du bien-être des autres.

L'empathie engendre une sécrétion d'ocytocine dans le cerveau. L'ocytocine est une molécule qui joue un rôle de neuromodulateur sur les fonctions socio-émotionnelles du cerveau. Appelée aussi « hormone de l'empathie »⁶, elle agit comme un anxiolytique et réduit la sensation de stress en diminuant la réactivité de l'amygdale cérébrale et le taux de cortisol⁷. Le cortisol est une molécule sécrétée par le cerveau qui accroît la sensation de stress. En aidant l'enfant à verbaliser ses émotions, ce dernier apprendra progressivement à les maîtriser. L'empathie permet d'apaiser et de trouver des solutions adaptées aux situations problématiques.

⁵ *Ibid*, p. 53

⁶ *Ibid*, p. 65

⁷ *Ibid*, p. 233

De plus, elle participe à lutter contre le harcèlement scolaire qui est cause de mal-être à l'école.

L'auto-empathie est le fait d'avoir de l'empathie envers soi-même. Elle permet de se connaître, d'accepter ses émotions et celles des autres. Elle conduira l'enseignant à comprendre ce qu'il ressent vis-à-vis d'une situation ou d'un élève sans jugement, lui évitera d'être envahi par des émotions telles que de la colère ou de l'anxiété et que cet état ne détériore sa relation avec l'élève⁸.

Le développement du cortex préfrontal et des circuits cérébraux sera freiné si un enfant évolue dans un environnement avec peu de bienveillance, sans empathie. L'enfant ou l'adulte qu'il deviendra aura du mal à réguler ses émotions, à être empathique et à prendre des décisions. De plus, les humiliations physiques ou verbales durant l'enfance peuvent conduire ces enfants à se déconnecter de leurs émotions pour ne pas souffrir. Ils deviennent alors des adultes qui ne seront pas à l'écoute de leurs émotions et ni de celles des autres⁹.

Néanmoins, malgré un environnement peu bienveillant et sans empathie, la capacité à être empathique de l'enfant peut se réveiller à tout moment dans la mesure où il reçoit de l'empathie grâce à la sécrétion d'ocytocine qui sera produite. Sans empathie, une personne ne s'intéresse qu'à elle-même¹⁰.

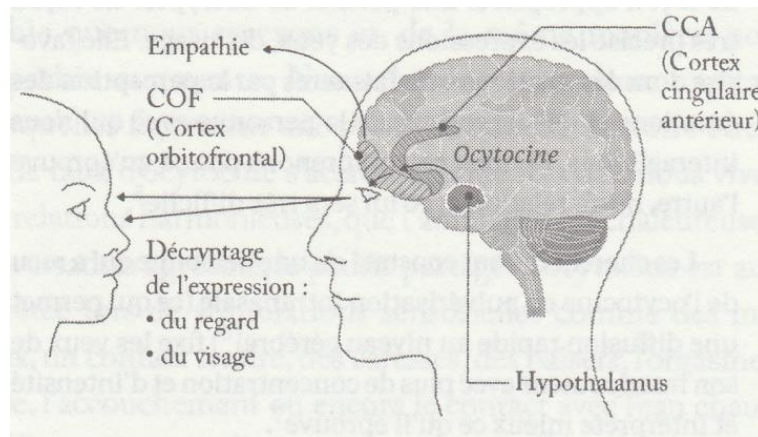
Les émotions sont parfois difficiles à exprimer. Mais il est possible de les décrypter à travers le visage et les yeux de l'autre¹¹. Elles y apparaissent souvent de façon inconsciente. Les yeux sont reliés au COF. Ils jouent donc un rôle essentiel dans la perception des émotions et la capacité à être empathique. Percevoir et interpréter les signaux émotionnels permet d'y répondre de manière appropriée et améliore les relations avec les autres. Un échange de regard peut entraîner une empathie réciproque. C'est un cercle vertueux qui se met alors en place.

⁸ *Ibid*, p. 60

⁹ *Ibid*, p. 63

¹⁰ *Ibid*, p. 55

¹¹ *Ibid*, p. 65



Ocytocine et empathie.

« L'ocytocine sécrétée par les neurones de l'hypothalamus active le COF et le CCA. Elle permet l'empathie ». (Gueguen, 2018, p. 65)

3.2.2. Le stress :

Le stress est une réaction de l'organisme lorsqu'il est soumis à un danger, une douleur, une émotion négative, une contrariété ou des difficultés physiques ou psychologiques (*Ibid*, p. 207). Les situations de stress activent l'amygdale cérébrale et augmentent la sécrétion de cortisol. Quand il est sécrété de manière modérée, le cortisol permet une augmentation du taux de glucose, participe à l'apaisement et est facteur de motivation et de créativité. Un taux de cortisol trop élevé ralentit la multiplication des neurones, réduit leur nombre et peut les détruire. Lorsqu'il est chronique ou trop important, les conséquences sont néfastes pour la santé, notamment pour le système immunitaire, cardiaque, rénal et osseux. Il provoque aussi des maladies inflammatoires et engendre également de la peur et de l'anxiété¹².

Les situations de stress important et répétées peuvent conduire à des troubles du comportement et des difficultés cognitives. Lorsque le cerveau d'un enfant sécrète un taux de cortisol trop élevé, il ressent de l'insécurité, de l'angoisse, de la tristesse et il se laisse décourager. Il perçoit son environnement comme « hostile et agressif »¹³. Le taux de cortisol peut rester important sur une durée de plusieurs heures à quelques semaines. Les conséquences retentissent même à l'âge adulte : anxiété, dépression, agressivité et autres pathologies évoquées précédemment.

Dans la société actuelle l'homme est soumis à de nombreux « stressseurs »

¹² *Ibid*, p. 237

¹³ *Ibid*, p. 237

psychologiques, notamment la maltraitance émotionnelle. Lorsqu'un enseignant ignore un élève en situation de stress, de peur, de colère, ou s'il fait preuve de violence éducative ordinaire à son égard, le cerveau de l'enfant va libérer des quantités importantes de cortisol¹⁴. Les mauvaises notes sont également facteur de stress et de perte de confiance en soi chez un élève. Les notes peuvent engendrer des compétitions entre les élèves et nuisent à la coopération¹⁵. De plus, les enseignants sont confrontés à des enfants soumis à un stress pouvant provenir de l'école elle-même ou de l'extérieur.

Elles peuvent être d'ordre familial, liées à des difficultés socio-économiques ou à la maltraitance. La maltraitance est un sujet encore tabou dans la société. Pourtant, selon un rapport de l'INSERM (Institut national de la santé et de la recherche médicale), chaque jour au moins deux enfants meurent de maltraitance au sein de leurs familles¹⁶.

A l'inverse du cortisol, la sécrétion d'ocytocine provoquée par des relations agréables, encourageantes et sécurisantes ralentit l'activité de l'amygdale cérébrale et réduit la sensation de stress. La personne peut alors s'apaiser. Il convient donc de maintenir l'équilibre au niveau du cerveau. Cet équilibre s'appelle homéostasie¹⁷.

3.2.3. Les conséquences des violences éducatives :

Les violences subies par les enfants peuvent être physiques, sexuelles, de négligence, émotionnelles. Elles peuvent être qualifiées de violence éducative ordinaire (VEO). Elle fait partie de l'éducation dans tous les lieux de la vie de l'enfant, notamment à la maison et à l'école. Présente dans tous les pays et toutes les cultures, elle est qualifiée d'ordinaire car elle est souvent quotidienne, banalisée et tolérée par la société (Gueguen, 2018, p. 211). C'est une éducation qui entraîne crainte et soumission. La violence physique est pratiquée à l'école dans de nombreux pays. La maltraitance émotionnelle est également très fréquente. Elle correspond à la dévalorisation verbale de l'enfant, à l'humiliation, mais aussi au fait de le rejeter, de l'ignorer, de ne pas le protéger, de le priver de liberté, ou d'interactions sociales, de négliger les soins à lui apporter et son éducation, de le laisser assister à des violences conjugales

¹⁴ *Ibid*, p. 235

¹⁵ *Ibid*, p. 219

¹⁶ *Ibid*, p. 211

¹⁷ *Ibid*, p. 233

(*Ibid*, p. 214). L'une, ou l'autre a des effets négatifs sur le développement du cerveau.

En 2012, Heledd Hart¹⁸, institut de psychiatrie du King's College de Londres, a analysé des études sur les conséquences de la maltraitance sur le cerveau de l'enfant. Elle explique que la maltraitance conduit à une diminution du quotient intellectuel, de la mémoire globale et de travail, de l'attention, à une augmentation de l'impulsivité et à des difficultés à réguler ses émotions.

En 2013, Rebeca Waller¹⁹, chercheuse à l'Université d'Oxford, fait le bilan de 30 études sur l'éducation punitive et sévère. Les conséquences pour les enfants et les adolescents sont qu'ils peuvent devenir insensibles et sans empathie, et développer des conduites antisociales (agressivité, vol, drogue).

En 2015, Shimada Koji²⁰, Université de Fukui au Japon, explique que les enfants maltraités présentent une réduction du cortex visuel gauche qui régule le stress face aux images émotionnelles. Par conséquent, ils ont du mal à identifier des émotions positives sur des images ou des visages.

Selon un rapport de l'UNICEF²¹ en 2014, la majorité des enfants dans le monde subissent des violences verbales ou physiques au quotidien²². Les adultes concernés pensent bien faire, ces violences deviennent donc un tabou dû à leur ignorance ou au déni. La violence éducative conduit à des effets opposés à ceux recherchés et nuit aux apprentissages. Certains adultes pensent que pour progresser et apprendre à « bien »²³ se comporter, la discipline, les punitions et la contrainte sont nécessaires. Néanmoins, ce genre de rapports produit la colère de l'enfant à l'égard de l'adulte, et rompt la confiance et le respect qu'il a pour lui. Une éducation par la peur a des effets néfastes sur l'enfant qui peuvent perdurer jusqu'à l'âge adulte. L'enfant ne progresse pas et vit dans la crainte. Il obéit pour ne pas être puni. Il n'apprend pas à identifier ses émotions, ni à se connaître, ni à gérer des situations de conflit de manière pacifique. Il n'arrive plus à écouter ni à apprendre.

Les menaces et punitions induisent un rapport de force qui produit du stress chez

¹⁸ *Ibid*, p. 241

¹⁹ *Ibid*, p. 20

²⁰ *Ibid*, p. 249

²¹ United Nations International Children's Emergency Fund (Fonds des Nations unies pour l'enfance)

²² *Ibid*, p. 19

²³ *Ibid*, p. 215

l'enfant²⁴. Ceci engendre une perte d'estime de soi qui peut impacter des moments importants à l'âge adulte. De plus, un enfant qui subit des violences apprend lui-même à être violent. L'adulte faisant figure de modèle, il agit par imitation. C'est ainsi que peuvent s'installer des rapports de force dans la résolution de conflits, notamment envers les plus jeunes ou les plus faibles²⁵. En revanche, la rencontre avec une personne bienveillante et encourageante dans l'environnement social ou familial ouvre la possibilité d'un nouveau départ pour l'enfant.

La violence banalisée peut être visible à travers les jeux des enfants qui se mettent parfois dans le rôle du persécuteur, parfois dans celui de la victime. Lorsqu'elles sont répétées et concernent le même enfant, ces violences deviennent du harcèlement, qu'elles viennent d'enfants, d'adultes ou d'enseignants. En harcelant, un enfant effectue un appel à l'aide. Son comportement exprime de la peur, de la colère ou de la souffrance²⁶. Les enfants victimes de harcèlement présentent des problèmes de sommeil, et peuvent être sujets au suicide.

Sachant que les difficultés peuvent durer toute la vie, il est primordial de repérer et prévenir le harcèlement. Pour lutter contre le harcèlement, il est nécessaire de développer les compétences socio-émotionnelles. À l'école, les acteurs de cette lutte regroupent l'ensemble de la communauté éducative : élèves, parents, enseignants et personnel de l'école. Il s'agit de favoriser la mise en place d'une discipline positive et de réagir immédiatement face aux situations de conflit et de harcèlement en instaurant des règles qui doivent être connues et explicites²⁷. Il est donc important de communiquer avec les élèves en amont et en aval en cas d'incident, de leur expliquer pourquoi lutter, ce qui est attendu d'eux, et de leur donner un rôle actif (aider, inclure un élève isolé, être vigilant).

3.2.4. Les compétences socio-émotionnelles :

Les compétences socio-émotionnelles contribuent à la relation enseignant-élève et au bien-être dans la classe. L'acquisition de ces compétences engendre une progression des performances scolaires et améliore les relations sociales. Celles de l'adulte sont favorisées par un attachement sécurisé durant l'enfance (Gueguen, 2018, p. 130). Ces compétences sont : connaître ses émotions et celles des autres, les exprimer, en comprendre les causes et les réguler. Réguler ses émotions favorise la coopération avec les pairs, l'engagement dans la tâche et donc

²⁴ *Ibid*, p. 218

²⁵ *Ibid*, p. 222

²⁶ *Ibid*, p. 223

²⁷ *Ibid*, p. 224

l'apprentissage. L'empathie participe à cette régulation. Les compétences socio-émotionnelles de l'enfant et de l'enseignant améliorent la socialisation, les compétences linguistiques et cognitives. De plus, elles développent l'engagement et la motivation, les élèves sont plus autonomes et responsables, et les comportements perturbateurs et le décrochage scolaire diminuent. A l'inverse, une relation conflictuelle augmente les problèmes de comportement.

Transmettre des compétences socio-émotionnelles aux élèves revêt un objectif éducatif. Pour les développer, il est possible de mettre en place certaines mesures (*Ibid*, p. 148) : le tutorat par les pairs, les clubs ou encore les compétitions sportives. Ceci renvoie à la promotion de l'éducation à la citoyenneté. Néanmoins, il convient de ne pas borner l'apprentissage socio-émotionnel à l'éducation civique. L'enseignant peut également solliciter la connaissance de soi, l'autonomie, la conscience sociale, les compétences relationnelles, la prise de décisions par le biais de jeux de rôle et de l'activité artistique²⁸. L'apprentissage de ces compétences se fait également par imitation. L'enseignant modélisant doit savoir faire preuve d'empathie face à un élève qui présente des difficultés. Catherine Gueguen²⁹ explique que pour permettre aux élèves de développer des compétences socio-émotionnelles, la formation des enseignants est essentielle.

3.2.5. La relation enseignant-élève :

Les adultes font figure de modèle. S'ils agissent avec bienveillance et empathie, les enfants auront tendance à les imiter et donc à apprendre l'empathie. L'enseignant a donc toutes les raisons de faire preuve de bienveillance et d'empathie. Son attitude permettra d'instaurer un climat de confiance³⁰. La relation enseignant-élève peut être favorisée par les pratiques et attitudes suivantes :

- Instaurer un attachement sécurisé :

Selon John Bowlby (Gueguen, 2018, p. 83), psychiatre et psychanalyste britannique, l'enfant a besoin qu'au moins une personne soit source de sécurité affective et qu'il puisse solliciter en cas de besoin pour son développement. Il appelle cette relation l'attachement sécurisé. Le facteur « sécurité » est décisif pour que l'enfant s'ouvre à son environnement d'apprentissage. Il est favorisé par une attitude empathique. Pour cela l'adulte doit être disponible, à l'écoute,

²⁸ *Ibid*, p. 151

²⁹ *Ibid*, p. 95

³⁰ *Ibid*, p. 95

cohérent et aimant. L'enfant comprend alors l'importance d'exprimer ses émotions et qu'il mérite de l'affection.

La relation enfant-adulte est fondée sur les trois notions suivantes : les émotions, l'attachement et l'empathie (*Ibid*, p. 86). Un enfant ayant lié un attachement sécurisé avec ses parents développe sociabilité, empathie, estime de soi et autonomie. L'adulte qui rejette ses demandes, le contact physique et qui n'exprime pas ses émotions instaure un attachement insécurisé. Ceci entraîne le retrait social et les comportements oppositionnels et agressifs. Un autre adulte peut prendre le relais et procurer à l'enfant de l'attention, de l'affection et de la protection. La qualité de l'attachement influence les relations qu'un individu entretiendra dans sa vie. Les enfants ayant un attachement initial insécurisé sont en général fermés non seulement aux enseignants mais aussi aux autres élèves. Le monde leur paraît hostile, ils se sentent seuls face à leurs émotions et leurs besoins, de même dans la classe. Ils ne souhaitent ni la découvrir ni l'explorer. Cela crée un climat qui n'est pas propice aux apprentissages et développe une perte d'estime de soi, de l'agressivité et de l'anxiété. Le désir d'apprendre de l'enfant est stimulé par la relation empathique avec l'enseignant. Elle produit des effets positifs sur la perception de son travail, sur son sentiment de sécurité et de confiance et contribue au développement de son engagement et de sa motivation. L'enfant progresse sur le plan personnel, social et scolaire.

Pour John Hattie³¹, professeur d'éducation et directeur du Melbourne Education Research Institute à l'Université de Melbourne en Australie, la relation de l'enseignant à l'élève est une notion centrale des NAS qui est basée sur la connaissance des émotions. Il a mené une étude qui regroupe 50 000 études dans le domaine de l'éducation et concerne 250 millions d'élèves. Les résultats permettent d'établir que la qualité des relations, le climat de confiance et de respect sont déterminés par les attitudes adoptées par les enseignants. Elle permet les échanges, motive, favorise le questionnement et l'autoévaluation. Favoriser les sentiments de sécurité et de confiance et la présence d'émotions positives dans la classe contribue à l'activité neuronale et donc aux apprentissages. Il convient d'éviter les émotions négatives, les situations générant du stress, le jugement enseignant-élève et élève-élève qui nuisent aux apprentissages.

En 2013, Elena Commodari³², Université de Catane en Italie, a mené une étude sur 152 élèves de quatre à cinq ans ayant pour objectif de faire le lien entre l'attachement de l'enfant à son enseignant et sa capacité à entrer dans les apprentissages ou ses difficultés d'apprentissage.

³¹ *Ibid*, p. 27

³² *Ibid*, p. 93

L'attachement sécurisé avec l'enseignant améliore sa socialisation, son envie de découvrir et d'apprendre, sa réussite, ses capacités d'attention, ses capacités psychomotrices, ses compétences phonologiques et de langage et ses compétences en prélecture et lecture. A l'inverse, les enfants insécures voient leur sociabilisation amoindrie, ainsi que leurs capacités verbales et mathématiques. Ils se retrouvent également davantage en difficulté dans les autres domaines scolaires.

Catherine Gueguen³³ souligne l'importance du besoin de formation des enseignants pour évoluer dans leurs rapports avec les élèves. Elle explique que demander à un enfant de faire preuve d'empathie et de réguler ses émotions est possible si l'adulte en est lui-même capable. De plus, un a priori négatif à l'égard de quelqu'un peut changer si l'on observe que ce dernier adopte des comportements positifs. Ceci laisse penser que le regard négatif qu'un élève peut avoir sur l'école ou les enseignants peut évoluer vers un regard positif si l'enseignant adopte des comportements positifs envers les élèves dans sa pratique. La relation enseignant-élève peut ainsi s'améliorer, le bien-être à l'école également.

- Encourager et contribuer au développement de l'estime de soi :

Pour que les enfants puissent développer confiance et estime de soi, il est important de les encourager³⁴. Pour que cette confiance en eux soit intrinsèque et non dépendante du jugement des autres, ils doivent apprendre à se connaître en acceptant leurs échecs et leurs erreurs. Les compliments peuvent, pour leur part, les rendre dépendants au jugement des autres et brider leur autonomie. Ils n'apprennent alors pas à se connaître. Par les compliments, les enfants prennent conscience de leur valeur lorsqu'ils réussissent mais se dévalorisent lorsqu'ils échouent. Ceci détériore la motivation et peut conduire les élèves à ne plus faire d'efforts. Les élèves progressent en appréhendant leur capacité à recommencer, à réessayer. Il convient donc de féliciter les élèves pour leurs efforts et non pour leurs qualités. Les élèves comprennent ainsi qu'ils peuvent toujours progresser en travaillant. Par ailleurs, soutenir et encourager entraînent une sécrétion d'ocytocine qui engendre une sécrétion de dopamine qui favorise le bien être, la motivation et la créativité. En 2016, une étude de Stéphanie Duval³⁵, université du Québec à Chicoutimi, démontre que le soutien émotionnel dans les relations au sein de la classe favorise les fonctions exécutives.

³³ *Ibid*, p. 8

³⁴ *Ibid*, p. 173

³⁵ *Ibid*, p. 204

- Favoriser le sentiment d'appartenance à un groupe :

Le besoin d'appartenance à un groupe est un besoin primaire chez l'homme. C'est pourquoi le rejet représente une source d'angoisse et de souffrance. D'après les recherches de Naomi Eisenberg³⁶, professeur de psychologie à l'Université de Los Angeles, le cerveau humain assimile le rejet social comme une souffrance physique. Le fait d'être accepté par un petit nombre de personnes favorise davantage le sentiment d'appartenance à un groupe que la fréquence ou le nombre de relations. A l'école, un enfant peut perdre confiance en lui dès lors que l'enseignant le dévalorise devant les autres élèves. Certains se moqueront de lui, il ressentira souffrance et humiliation. Ceci peut le pousser à s'isoler ou à ne plus vouloir aller à l'école. L'enseignant a donc un impact important quant à l'image que l'élève se fait de lui et à son bien être au sein du groupe classe.

- Pratiquer la communication non violente :

Catherine Gueguen souligne donc le besoin de formation des enseignants. Elle préconise notamment des stages de communication non violente (CNV). Marshall Rosenberg, fondateur du centre pour la CNV explique *dans Les mots sont des fenêtres (ou bien ce sont des murs)* (1999) que « la CNV repose sur une pratique du langage qui renforce notre aptitude à conserver nos qualités affectives, même dans des conditions éprouvantes » et qu'elle « nous engage à reconsidérer la façon dont nous nous exprimons et dont nous entendons l'autre »³⁷.

Catherine Gueguen³⁸ préfère parler de « communication bienveillante, empathique ou consciente ». Il s'agit d'exprimer ses émotions sans agressivité ni accusation, de rechercher les causes de ses sentiments en soi et non dans l'autre afin d'améliorer la compréhension mutuelle, et déclencher de l'empathie³⁹. La CNV influence la perception de l'autre sur nos sentiments et l'attitude qu'il doit adopter vis-à-vis de la situation. Les recherches en NAS confirment les effets positifs de la CNV. Lorsqu'il est mis en place, le climat de classe s'améliore, les enseignants réussissent à allier autorité et bienveillance, les élèves se sentent en confiance. Les élèves formés à la CNV prennent davantage plaisir à coopérer, ils sont heureux, motivés et moins stressés⁴⁰. Tout ceci favorise les apprentissages.

³⁶ *Ibid*, p. 221

³⁷ *Ibid*, p. 105

³⁸ *Ibid*, p. 107

³⁹ *Ibid*, p. 112-113

⁴⁰ *Ibid*, p. 110

3.3. La cohérence cardiaque :

Le développement des neurosciences a permis d'établir le lien entre le cerveau et le cœur. En effet, le cœur joue un rôle essentiel dans les processus émotionnels et décisionnaires. Candide Loiseleur (2016), Infirmière diplômée d'Etat et éducatrice de santé-Naturopathe, indique que la cohérence cardiaque est une méthode qui a pour objectif de diminuer le stress ressenti. Il s'agit de ralentir et synchroniser les rythmes respiratoire et cardiaque jusqu'à l'effet de résonance cardiaque. La fréquence de résonance d'environ 0,1 hertz provoque des réactions biochimiques qui rééquilibrent le système nerveux autonome.

David O'hare (www.coherenceinfo.com), médecin français et fondateur d'un institut de formation à la pratique de la cohérence cardiaque, explique que la cohérence cardiaque n'est pas une méthode mais un état d'équilibre physiologique, physique, mental et émotionnel. Au regard de notre étude, les bénéfices de cet état que nous retiendrons sur le plan psychologique et mental sont la réduction du stress, l'augmentation de l'énergie et de la résilience, une meilleure prise de décision, une impression de prise de distance et de lâcher prise, l'augmentation des capacités intellectuelles et créatrices et de l'équilibre émotionnel, l'amélioration de la capacité d'écoute et de l'attention. Sur le plan physiologique, ces bénéfices sont une réduction du taux de cortisol et l'augmentation des ondes alpha cérébrales qui contribuent à l'apprentissage et la mémorisation. Nous avons déjà abordé les effets de la sécrétion de cortisol par le cerveau à travers les travaux de Catherine Gueguen. On sait donc que la diminution de cette molécule permet de diminuer le stress ressenti et d'améliorer l'équilibre émotionnel. Par ailleurs, l'état de cohérence cardiaque conduit à une augmentation de la sécrétion d'ocytocine, ce qui favorise la capacité d'empathie, la capacité à gérer ses émotions, la qualité des relations sociales et la collaboration.

Le système nerveux autonome est constitué :

- du système nerveux orthosympathique qui entraîne une dépense d'énergie, permet de faire face à la menace et augmente la fréquence cardiaque.
- du système nerveux parasympathique qui met l'énergie en réserve, permet le repos et la relaxation et reconstitue les ressources énergétiques.

Lorsque l'on pratique la cohérence cardiaque, le système nerveux orthosympathique est sollicité pendant l'inspiration tandis que le système nerveux parasympathique est sollicité pendant l'expiration. Ce mode de respiration permet une régulation des émotions et conduit à l'homéostasie. Évoquée en amont, c'est un état d'équilibre émotionnel par lequel le stress est

diminué et la sensation de bien-être est augmentée

La mise en pratique de la cohérence cardiaque préconisée par la Fédération française de cardiologie consiste à respirer pendant cinq minutes à une fréquence de six cycles par minute avec cinq secondes d'inspiration et cinq secondes d'expiration, et ceci trois fois par jour. Cette technique est appelée « 3 6 5 » (David O'Hare, 2012). Les différences physiologiques entre l'enfant et l'adulte permettent d'établir qu'il n'est pas nécessaire de tenir compte de la fréquence de résonance chez l'enfant. Une simple respiration guidée par un adulte lui-même en cohérence cardiaque respiratoire suffit pour atteindre les effets recherchés. Cette respiration appelée respiration synchrone doit se pratiquer de manière consciente, volontaire, lente, ample et synchrone avec les autres participants.

Le Centre Académique pour la Recherche et le Développement en Innovation et Expérimentation (CARDIE⁴¹) a publié en 2018 une étude sur la portée de la pratique de la cohérence cardiaque en classe sur l'année scolaire 2017-2018 auprès de 786 élèves et 25 enseignants de l'académie de Poitiers. La respiration guidée par les enseignants a été pratiquée par les élèves de PS au CM2 de manière quotidienne pendant deux à trois minutes lors de l'entrée en classe et au retour des récréations.

Après un mois de pratique, les premiers résultats sont une amélioration de la confiance en soi, des relations entre pairs et l'engagement dans la planification des tâches, de la concentration et, de manière générale, du climat de classe. Les interventions de l'adulte sont moins fréquentes, tout comme les sollicitations par les élèves, ce qui favorise les échanges entre pairs. L'académie de Poitiers (2018) rapporte que cette étude menée avec l'aide de David O'Hare produit des effets immédiats sur le climat de classe : « La sérénité de la classe après 3 minutes de rituel est palpable ».

Sur l'île de La Réunion, Michaël Vauthier, David O'hare et Alessio Guarino (2019), soutenus par le laboratoire Icare de l'INSPE de La Réunion, ont entrepris une étude pour évaluer l'impact de la cohérence cardiaque à travers les pratiques pédagogiques de l'école primaire. Ces recherches ont pour visée l'inclusion scolaire et la réussite de tous les élèves dans leur diversité. Elles s'inscrivent dans le cadre de la qualité de vie à l'école, notamment à travers la notion de bien-être des enseignants et des élèves.

⁴¹ Antenne académique du Bureau de l'Innovation Pédagogique (BIP) dépendant de la Direction Générale de l'Enseignement SCOLAIRE (DGESCO)

Cette étude a été menée dans trois écoles de l'académie de La Réunion pendant huit semaines, de novembre à décembre 2017, sur un panel de 35 enseignants volontaires de la GS au CM2 et leurs élèves. Ces enseignants ont procédé à une pratique personnelle de la cohérence cardiaque ainsi qu'une pratique collective en classe. Les chercheurs ont mesuré l'impact de cette pratique à l'aide de documents renseignés par les participants pendant toute la durée de l'étude : un questionnaire de stress perçu à destination des enseignants à compléter deux fois par semaine, une échelle de stress perçu et une évaluation de climat de classe à renseigner une fois par semaine.

- un questionnaire sur la qualité de vie à l'école adressé à 73 élèves répartis en trois classes du CE1 au CM2, complété avant et après la pratique de la cohérence cardiaque.

Lors de la 4^{ème} semaine, une initiation à la cohérence cardiaque en classe et une formation des enseignants à la pratique personnelle de la cohérence cardiaque ont été réalisées. De la quatrième à la huitième semaine, les enseignants ont pratiqué la cohérence cardiaque à titre personnel. Ils ont également mis en place une pratique collective en classe en guidant les élèves à la respiration synchrone deux fois par jour, après la récréation du matin et après la pause méridienne pour favoriser le retour au calme.

Après la formation dispensée aux enseignants participants, leur perception et la gestion du stress a évolué. Avant la formation, la perception du stress augmente d'environ 11% entre le lundi et le vendredi, contre 1,8% après la formation. Cette baisse significative est associée à l'augmentation du sentiment de maîtrise du stress par les enseignants. Par ailleurs, les indicateurs tendent vers une nette amélioration dans la perception de la gestion du temps et des tâches.

L'étude a également mis en évidence une amélioration du climat de classe perçu par les enseignants sur la base des critères suivants : engagement des élèves, cohésion de la classe, niveau sonore perçu, autonomisation des élèves dans les tâches, capacités d'attention et niveau d'agitation des élèves. Certains d'entre eux connaissent une amélioration significative : l'attention des élèves avec un taux de 25%, l'autonomisation avec un taux de 20% et 19% pour le taux d'agitation des élèves. En ce qui concerne la perception de la qualité de vie à l'école par les élèves, il apparaît qu'après la pratique de la cohérence cardiaque, la qualité des relations enseignant-élève et entre élèves s'est améliorée. Le sentiment d'être aidé par l'enseignant en cas de besoin augmente de 12%.

Michaël Vauthier, David O'hare et Alessio Guarino (2019) nuancent leurs résultats qui pourraient avoir été influencés par le contexte, notamment l'approche des vacances scolaires ou encore la possibilité que l'évolution de la perception du stress par les enseignants soit subjective. Néanmoins, cette étude laisse penser que la pratique de la cohérence cardiaque en classe a une incidence positive sur le climat de classe et renforce la relation enseignant-élève. Elle permet de diminuer le stress ressenti par les enseignants. Les élèves sont eux plus engagés dans les apprentissages, attentifs et autonomes.

PARTIE 2 : CONTEXTE ET PROBLÉMATISATION

1. Contexte international :

Les enquêtes PISA⁴² 2018 permettent de mettre en évidence des aspects du climat scolaire et du bien-être des élèves dans les pays de l'OCDE⁴³.

Elles révèlent que les élèves coopèrent davantage (62 %) qu'ils ne s'opposent les uns aux autres (50 %). De plus, ceux qui coopèrent avec leurs pairs obtiennent de meilleurs résultats en compréhension de l'écrit.

Ces enquêtes permettent également d'établir que les élèves qui se sentent soutenus par leurs enseignants obtiennent de meilleurs résultats en compréhension de l'écrit. Près d'un élève sur deux déclarent que leurs professeurs leur indiquent souvent ou toujours comment améliorer leurs résultats.

En ce qui concerne le bien-être des élèves, 67 % d'entre eux disent qu'ils sont satisfaits de leur vie, ceci correspond au pourcentage d'élèves ayant donné une note entre sept et dix sur une échelle de zéro à dix. Néanmoins, il a diminué de cinq points par rapport à 2015. En moyenne dans ces pays, 80 % des élèves disent se sentir parfois ou toujours heureux, de bonne humeur, joyeux ou enjoués, alors qu'environ 6 % disent qu'ils se sentent toujours tristes. Ils sont 71 % à déclarer que leur confiance en eux leur permet de surmonter les moments difficiles. De plus, 20 % des élèves affirment se sentir comme un étranger à l'école, ce qui représente une part plus importante que ceux des élèves des pays de l'OCDE.

De manière générale, ces enquêtes sur le bien-être des élèves à l'école aboutissent à des résultats plutôt positifs. Cependant, adopter une attitude positive dans leur pratique professionnelle représente un défi pour les enseignants. Selon un article de 2015 de Anne Milatz (Gueguen, 2018, p. 26), de l'Université de Vienne en Autriche, 30 % des enseignants souffrent de *burn out*, de mal-être psychologique ou d'épuisement dû à des relations compliquées avec des élèves. Cela engendre des comportements humiliants ou agressifs envers les élèves.

En 2016, Emily Teding Van Berkhout (*Ibid*, p. 95) de l'université New England en Australie a analysé 18 études portant sur 1 018 participants à des formations à l'empathie. Son

⁴² Programme international pour le suivi des acquis des élèves

⁴³ Organisation de coopération et de développement économiques (37 pays membres en 2020)

analyse lui permet de dire que ces formations sont efficaces, surtout lorsqu'on allie théorie et pratique.

2. Le contexte national :

Pour aborder le contexte national, nous allons dans un premier temps nous intéresser au bien-être des élèves à l'école, dans un deuxième temps à celui des enseignants. Enfin, nous nous pencherons sur la perception de la notion de bienveillance à l'école par les enseignants.

Les enquêtes PISA de 2018 permettent d'établir que 45 % des élèves en France affirment coopérer entre eux. C'est moins que la moyenne des pays de l'OCDE (62 %). De manière générale, la qualité des relations entre les élèves est positive. Huit élèves sur dix disent se faire facilement des amis à l'école, que les autres élèves semblent les apprécier ou qu'ils ne se sentent pas seuls. Cependant, 31 % des élèves affirment se sentir comme un étranger à l'école, ce qui représente une part plus importante que ceux des élèves des pays de l'OCDE. Cela impacte le sentiment d'appartenance à un groupe.

Par ailleurs, 59 % des élèves en France déclarent que leur confiance en eux leur permet de surmonter les moments difficiles. Ce pourcentage est moins important que celui des pays de l'OCDE (Moyenne de l'OCDE : 71 %).

De plus, sept élèves sur dix se disent satisfaits de leur vie, une proportion légèrement supérieure à la moyenne de l'OCDE. Néanmoins, entre 2015 et 2018, cette part a reculé tant dans les pays de l'OCDE qu'en France. Ce recul est plus marqué en France avec un recul de huit points de pourcentage (cinq points dans les pays de l'OCDE).

D'après ces enquêtes, les élèves de l'OCDE soutenus par leurs enseignants obtiennent de meilleurs résultats scolaires. Cependant, la France est l'un des pays où les élèves se sentent le moins soutenus par leurs enseignants. Moins d'un élève français sur quatre affirme que son professeur lui indique ses points forts. Par ailleurs, en France moins de deux élèves sur cinq déclarent que leurs professeurs leur indiquent souvent ou toujours comment améliorer leurs résultats, ils sont moins nombreux que ceux des pays de l'OCDE. De plus, ils sont 57 % à affirmer que leurs enseignants semblent s'intéresser aux progrès de chaque élève. C'est également moins que la moyenne des pays de l'OCDE (70 %). Ces résultats nous permettent d'émettre l'hypothèse que la relation enseignant-élève en est altérée.

Ces enquêtes révèlent également qu'un élève sur deux en France affirme qu'il y a du

bruit et du chahut dans la plupart ou la totalité des cours. Ces chiffres sont supérieurs à ceux de l'OCDE où un élève sur trois exprime ce même fait. Plus de deux élèves sur cinq en France estiment que le temps d'apprentissage est réduit en raison du bruit, que les élèves prennent beaucoup de temps pour commencer à travailler après le début du cours.

Le 22 janvier 2019, un article de *Le café pédagogique* relate une étude effectuée par Éric Saillot (Université de Caen). Il a interrogé plus de 400 enseignants de l'académie de Caen afin de mettre en évidence leurs représentations, leurs pratiques et les problèmes rencontrés au sujet de la bienveillance. La majorité d'entre eux adhère aux directives nationales et aux perspectives de la bienveillance. Plus de 80 % des enseignants interrogés font le lien entre bienveillance et :

- climat scolaire (80,1 %).
- motivation (83,4 %).
- autorité éducative (90,4 %).
- sentiment de justice scolaire (82,3 %).
- empathie (85,1 %).
- lien école-famille (90,4 %).

Ils sont 55,7 % à penser que la bienveillance est « fondamentale et conforme à leurs valeurs » (Saillot, *Le café pédagogique*, 2019). Néanmoins, 33,9 % d'entre eux pensent que cette notion est encore « trop floue » et deux tiers estiment que des responsabilités incombent à l'institution. Cette étude fait également apparaître une proportion des enseignants réticents : 4 % considèrent la bienveillance comme « une mode », et 2 % comme une « surresponsabilisation des enseignants ». Certains craignent non seulement des dérives laxistes mais aussi que les prescriptions institutionnelles en faveur de la bienveillance ne soient le procès implicite des enseignants considérés comme malveillants. Ils dénoncent le management de l'Education Nationale qui mettrait en question les professionnels de l'éducation en occultant ses responsabilités.

L'article de *Le café pédagogique* (Saillot, *Le café pédagogique*, 2019) rapporte également que la mise en place de la bienveillance présente des difficultés pour les enseignants stagiaires. Une majorité d'entre eux estime qu'elle s'évertue à réinvestir ce qui leur a été enseigné à l'ESPE avec de grandes difficultés, sans résultats probants, mais avec l'espoir que leurs pratiques finiront par porter leurs fruits. Le reste des étudiants stagiaires est regroupé en deux minorités. Dans la première, ils estiment qu'il y a un fossé entre la théorie et la pratique

et que pour apprendre les élèves ont besoin d'un cadre où « le maître mène la barque ». Ils ne gardent de la bienveillance que ce qu'ils estiment possible de faire. Dans la seconde, les enseignants stagiaires parviennent à appliquer ce qu'ils ont appris à l'ESPE avec succès : une gestion de classe impliquant une qualité des relations et une participation active des élèves.

Nous constatons que la mise en œuvre d'une attitude bienveillante ne se fait pas toujours de manière aisée par les enseignants. Nous savons que la relation de l'élève avec son enseignant agit sur son cerveau et sa façon d'apprendre. En ce sens, Catherine Gueguen (2018, p. 8) préconise une formation initiale et continue des enseignants sur les connaissances du développement de l'enfant afin d'améliorer les relations sociales, de comprendre les mécanismes du cerveau qui favorise les apprentissages, et d'adopter une attitude appropriée envers chaque élève.

3. Le contexte local :

Nous avons collecté peu de données sur la question du bien-être à l'école et sur la perception de la notion de bienveillance par la communauté éducative et la population réunionnaise par nos recherches.

En ce qui concerne la cohérence cardiaque, le collège Plateau Goyaves de Saint-Louis a mis à disposition sur son site des liens vidéo pour une pratique guidée dans la sous-rubrique *bien-être* de la rubrique *éducation à la santé*.

Pour alimenter les données du contexte local autour de la notion de bien être à l'école et de bienveillance, nous avons mené des observations investigations de terrain, elles seront déclinées comme suit :

- nos observations de stage.
- La diffusion d'un questionnaire à destination des élèves des deux classes dans lesquelles nous avons effectué nos stages. (Annexe 1.a., p. 82)
- La diffusion d'un questionnaire-enseignant adressé à l'ensemble des écoles des circonscriptions Avirons/Etang-Salé et Saint-Paul 3 (Annexe 2.a., p. 87)
- la conduite de deux entretiens semi-dirigés (Annexes 3.a., p. 99, et 3.b., p. 102)

3.1. Les observations de stage :

Les observations d'Alice :

J'ai effectué une partie de mon stage de Master 1 dans une classe de CE2 de l'Etang Salé. Les observations que j'ai effectuées lors de ce stage m'ont permis de découvrir des pratiques et ont suscité mon intérêt pour le sujet de ce mémoire :

- la construction des règles de la classe de manière ludique, à partir de jeux de rôle dans lesquels les élèves étaient acteurs.
- la mise en place de temps de parole réguliers pour que les élèves s'expriment sur des sujets portant sur la vie dans la classe et dans l'école.
- l'utilisation d'un bâton de parole pour instaurer le respect et l'écoute de chacun.
- la mise en œuvre de temps de relaxation et de respiration après certaines récréations, ainsi que le coloriage de mandala pour s'apaiser et retrouver de la concentration.

Le Master 2 MEEF 1er degré étudiant a donné lieu à un stage de pratique professionnelle de huit semaines. J'ai effectué mon stage de Master 2 dans une classe de CE1, composée de 24 élèves, dans une école élémentaire de l'Etang-Salé. Certaines pratiques de ma MAT⁴⁴, qui renvoient à la notion de bienveillance ont éveillé mon intérêt. Le dispositif « la phrase positive du jour », intégré aux rituels du début de journée, est mis en place quotidiennement. Il s'agit pour les élèves de découvrir différentes expressions qui permettent de valoriser leurs réussites et leurs qualités et de proposer ces phrases ou d'autres phrases positives de leur choix. Elles participent à renforcer leur confiance en eux, à développer la notion de respect et de vivre ensemble, à accepter leurs erreurs et à en faire un tremplin pour apprendre. De plus, l'enseignante apporte une nouvelle phrase positive pour enrichir leur répertoire. Voici quelques phrases positives que j'ai eu l'occasion d'entendre dans cette classe : « J'écris bien », « j'ai le droit de me tromper », « l'échec est la première étape du succès », « je peux me tromper, ce n'est pas grave », « tous les garçons de la classe sont mes copains, je ne les tape pas », « je suis un enfant intelligent », « je suis en forme aujourd'hui », etc.

La MAT veille à adopter une attitude encourageante à l'égard des élèves. Elle valorise leurs progrès en lecture, en écriture ou en mathématiques avec des paroles encourageantes et devant les autres élèves. Ces encouragements semblent être un facteur de motivation.

⁴⁴ Maître d'Accueil Temporaire

Les observations de Delphine :

Les deux années du Master des métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation offrent la possibilité aux étudiants de pouvoir se mettre en situation professionnelle et d'observer les pratiques de classe.

Pendant la 1^{ère} année de Master, l'enseignante de la classe de Cours Préparatoire a mis en place dans sa classe, une échelle de comportement. Cet outil permet à l'enseignante de réguler le climat de classe. Ce dispositif relativement simple indique à l'élève quand leur comportement doit être revu. C'est un panneau composé de 3 parties : vert : bon comportement ; orange : premier avertissement et rouge : un mot dans le cahier. Le matin, toutes les pinces des élèves sont disposées dans la partie verte, s'il y a des bavardages ou autres, la maîtresse prend la pince à linge du nom de l'élève et la déplace dans la partie avertissement. Au bout du 2^{ème} avertissement, l'élève a un mot dans le cahier pour faire part à ses parents de son comportement. Un élève agité qui arrive à se reprendre verra sa pince réintégrée la partie verte au bout d'un moment.

Ce système permet d'informer l'élève sans que l'enseignante ne lui répète plusieurs fois, voire même soit obligée d'interrompre le déroulé du cours. Elle déplace la pince en expliquant son geste. L'élève lui qui voit sa pince changer de partie a alors la possibilité de réagir.

L'enseignante effectuait un retour au calme après chaque pause méridienne sous forme de respiration guidée. Pendant les deux semaines dans sa classe, à aucun moment l'enseignante n'a eu besoin de hausser le ton. Les élèves ont tous un carnet de réussites, ils ont toute la semaine pour passer sur les différents ateliers afin de remplir les objectifs du carnet ce qui va permettre de développer leur autonomie.

C'est à la suite de ce premier stage que la bienveillance dans les apprentissages s'est imposée comme thème pour le mémoire de recherche. Étant AESH depuis 2011, le concept de bienveillance m'a toujours accompagnée, c'est d'ailleurs une des qualités premières que l'on recherche dans mon métier.

C'est également au cours de ce master 1 que la décision a été prise d'effectuer le dossier de mise en pratique professionnelle pour le Concours de Recrutement de Professeurs des Écoles (CRPE). Il porte sur l'enseignement moral et civique sur le thème : les émotions en moyenne section. La séquence prend appui sur un album : *La couleur des émotions* de Anna Llenas

(2017). Les compétences travaillées sont les suivantes :

- Connaître et reconnaître les quatre émotions de base : colère, joie, tristesse et peur.
- Trier et classer les émotions.
- Mimer les émotions.
- Exprimer ses émotions (débat).
- Fabriquer son propre album d'émotions avec leurs photos.
- Mettre en place la météo des émotions au quotidien pendant les rituels.

Cette séquence s'est très bien déroulée, les élèves étaient intéressés et volontaires. Au moment du débat, les élèves se sont beaucoup exprimés et ils étaient très fiers de pouvoir ramener leur album afin de le montrer à leurs parents.

Sur les conseils de cette enseignante, je me suis intéressée au livre *Enseigner avec bienveillance* de Marshall B. Rosenberg (2017), livre qui m'a permis de découvrir la méthode de la communication non violente, de comprendre l'importance et le poids des mots utilisés afin de développer chez l'autre l'empathie et la bienveillance.

3.2. LES INVESTIGATIONS DE TERRAIN :

3.2.1. Le questionnaire-élève :

Méthodologie :

La méthode utilisée est l'enquête par questionnaire. Elle consiste à récolter des données auprès d'un échantillon de personnes puis à les analyser. Le questionnaire (Annexe 1.a., p. 82) s'adresse à des élèves de CE1 de deux écoles de La Réunion : une école élémentaire du Guillaume et une école élémentaire de l'étang Salé. Le questionnaire a été distribué en classe le lundi 23/11/20 et récupéré le vendredi 27/11/21. Les parents d'élèves ont été invités à accompagner leurs enfants à remplir le questionnaire. Nous avons pu récolter 34 réponses dont 33 ont pu être traitées (Annexe 1.b., p. 83). Les questions 1 à 3 donnent des indications sur le sexe, l'âge et le niveau de classe des élèves interrogés. Les questions 4 à 6 concernent la motivation à se rendre à l'école. Les questions 7 à 9 renseignent sur la qualité de la relation élève-enseignant. Les questions 10 à 13 rendent compte du ressenti des élèves sur le climat de classe et sur l'école.

Résultats et Analyse :

La population interrogée est représentée par 20 garçons et 13 filles. La moyenne d'âge des élèves est de 7 ans, ce qui correspond à l'âge courant des élèves de ce niveau de classe. Tous les élèves interrogés sont en classe de CE1.

<u>Bien-être à l'école :</u>																																			
<p>18 élèves sur les 33 interrogés ont répondu « beaucoup » aimer aller à l'école, 9 ont répondu « oui, un peu », ce qui fait un total de 27 élèves qui affirment aimer aller à l'école.</p> <p>26 élèves ont répondu « toujours » se sentir bien en classe.</p> <p>Globalement, les élèves aiment aller à l'école, mais semblent se sentir mieux dans la classe qu'à l'école.</p> <p>Le sentiment de sécurité à l'école est partagé par la grande majorité des élèves (« souvent » : 8 ; « toujours » : 22).</p>	<p>4. J'aime aller à l'école</p> <table border="1"><thead><tr><th></th><th>Effectifs</th></tr></thead><tbody><tr><td>Non, pas du tout</td><td>6</td></tr><tr><td>Oui, un peu</td><td>9</td></tr><tr><td>Oui, beaucoup</td><td>18</td></tr><tr><td>Total</td><td>33</td></tr></tbody></table> <p>Réponses effectives : 33 Non-réponse(s) : 0 Taux de réponse : 100% Modalité la plus citée : Oui, beaucoup</p> <p>12. Je me sens bien dans la classe</p> <table border="1"><thead><tr><th></th><th>Effectifs</th></tr></thead><tbody><tr><td>jamais</td><td>2</td></tr><tr><td>rarement</td><td>3</td></tr><tr><td>souvent</td><td>2</td></tr><tr><td>toujours</td><td>26</td></tr><tr><td>Total</td><td>33</td></tr></tbody></table> <p>Réponses effectives : 33 Non-réponse(s) : 0 Taux de réponse : 100% Modalité la plus citée : toujours</p> <p>10 Je me sens en sécurité à l'école</p> <table border="1"><thead><tr><th></th><th>Effectifs</th></tr></thead><tbody><tr><td>Jamais</td><td>1</td></tr><tr><td>rarement</td><td>2</td></tr><tr><td>souvent</td><td>8</td></tr><tr><td>toujours</td><td>22</td></tr><tr><td>Total</td><td>33</td></tr></tbody></table> <p>Réponses effectives : 33 Non-réponse(s) : 0 Taux de réponse : 100% Modalité la plus citée : toujours</p>		Effectifs	Non, pas du tout	6	Oui, un peu	9	Oui, beaucoup	18	Total	33		Effectifs	jamais	2	rarement	3	souvent	2	toujours	26	Total	33		Effectifs	Jamais	1	rarement	2	souvent	8	toujours	22	Total	33
	Effectifs																																		
Non, pas du tout	6																																		
Oui, un peu	9																																		
Oui, beaucoup	18																																		
Total	33																																		
	Effectifs																																		
jamais	2																																		
rarement	3																																		
souvent	2																																		
toujours	26																																		
Total	33																																		
	Effectifs																																		
Jamais	1																																		
rarement	2																																		
souvent	8																																		
toujours	22																																		
Total	33																																		

La motivation :

Q5. Si oui, pourquoi ?

	Importance	Effectifs
Non-réponse		6
Pour voir ma maitresse	3,37	26
Pour jouer	2,89	27
Pour voir mes copains	3,59	27
Pour apprendre	4,07	27
autre	0,07	1
Total		33

L'importance est calculée comme le rang moyen auquel la modalité a été citée.

Réponses effectives : 27
Taux de réponse : 81,8%

Non-réponse(s) : 6
Modalités les plus citées : Pour jouer; Pour voir mes copains; Pour apprendre

Pour justifier leur motivation à aller à l'école, les élèves devaient classer par ordre de préférence les raisons pour lesquelles ils aiment venir à l'école. Ici il est donc intéressant de voir le classement par importance : « pour apprendre » est la modalité le plus souvent placée dans ce classement, suivie ensuite par la modalité « pour voir mes copains », et enfin “ pour voir ma maîtresse. “ Apprendre “ tient donc une place de 1^{er} choix.

Le nuage de mots ci-dessous a été réalisé sur le site *nuagedemots.co* à partir des réponses à la question 6 (Annexe 1.b., p. 83) : En un mot, dites ce que vous préférez à l'école ! Les quatre mots qui apparaissent le plus sont : copains, cantine, jouer et apprendre. Ce qui est cohérent avec la question précédente qui, inconsciemment, a peut-être influencé les élèves.



La relation élève-enseignant :

16 élèves affirment que leur enseignant les aide “toujours” et 12 élèves répondent “souvent”. Ainsi, la majorité des élèves se sentent, de manière générale, aidés par leur enseignant.

15 élèves sur 33 considèrent que leur enseignante les encourage toujours, et 10 élèves sur 33 considèrent qu’elle le fait souvent. Ceci représente un total de 25 élèves sur 33.

Globalement, les élèves interrogés se sentent donc encouragés par leur enseignante.

Q7. Ma maîtresse m’aide quand j’en ai besoin

	Effectifs
jamais	1
rarement	4
souvent	12
toujours	16
Total	33

Réponses effectives : 33
Taux de réponse : 100%

Non-réponse(s) : 0
Modalité la plus citée : toujours

Q8. Ma maitresse m’encourage et me félicite

	Effectifs
jamais	3
rarement	5
souvent	10
toujours	15
Total	33

Réponses effectives : 33
Taux de réponse : 100%

Non-réponse(s) : 0
Modalité la plus citée : toujours

Q9. Je peux parler avec ma maitresse quand j’en ai besoin ?

	Effectifs
jamais	2
rarement	4
souvent	6
toujours	21
Total	33

Réponses effectives : 33
Taux de réponse : 100%

Non-réponse(s) : 0
Modalité la plus citée : toujours

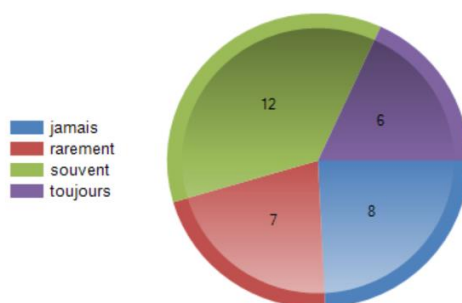
De plus, 27 élèves sur les 33 interrogés pensent qu’ils peuvent parler avec leur maîtresse quand ils en ont besoin. Une majorité des élèves pensent donc que leur maîtresse est disponible. Globalement, les élèves des deux classes interrogées ressentent que leurs enseignantes sont encourageantes et disponibles.

La confiance en soi :

Les résultats à la question « J'ai peur de me tromper en classe ? » sont très hétérogènes : 8 élèves répondent ne jamais avoir peur de se tromper en classe, 7 répondent «rarement». La majorité des élèves, soit 18 sur 33 reconnaissent avoir peur de se tromper (« souvent » : 12, « toujours » : 6), et 18,2% répondent toujours à la proposition : j'ai peur de me tromper en classe.

Nous savons que la majorité des élèves se sentent encouragés par leur enseignante et se sentent en sécurité à l'école. Pourtant, plus de la moitié des élèves ont souvent ou toujours peur de se tromper en classe. Cela révèle probablement un manque de confiance en eux.

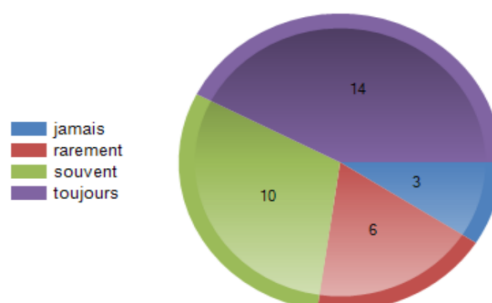
Q11. J'ai peur de me tromper en classe ?



La concentration :

24 élèves sur 33, soit plus de la moitié, ont le sentiment d'être souvent voire toujours concentrés en classe.

Q13. J'arrive à me concentrer dans mon travail en classe.



De manière générale, les élèves se sentent bien à l'école, leur relation avec leurs enseignants et le climat des classes où les questionnaires ont été distribués semblent favorables aux apprentissages.

3.2.2. Le questionnaire-enseignant :

Méthodologie :

La méthode utilisée est l'enquête par questionnaire. Cette méthode consiste à quantifier et à comparer des données récoltées auprès d'un échantillon de personnes. Ce questionnaire (Annexe 2.a., p. 87) à destination des enseignants du 1er degré de L'Ile de La Réunion a été réalisé sur le site « sphinx declic ». Il a ensuite été diffusé par mailing dans les écoles de plusieurs circonscriptions du sud et de l'ouest.

Nous avons collecté 40 réponses que nous avons toutes traitées (Annexe 2.b., p.89). Ce questionnaire comporte 16 questions. Elles sont de type :

- Qualitative nominale (questions 3, 5, 7, 9, 12, 16)
- Qualitative ordinale (tranche d'âge) (questions 2 et 11)
- Qualitative nominale dichotomique (question 1)
- Question ouverte (questions 4, 6, 8, 10, 13, 14)

Les questions 1, 2 et 3 donnent des renseignements sur l'échantillon de la population des enseignants notamment concernant leur sexe, leur classe d'âge ainsi que la classe dans laquelle ils exercent au moment de la passation du questionnaire. La question 4 nous informe sur leur définition de la bienveillance. Les questions 5 et 6 concernent leurs connaissances institutionnelles autour du thème de la bienveillance. Les questions 7 à 10 nous ont permis de recueillir des informations sur les aspects positifs et négatifs d'une conduite bienveillante. Les questions 11 à 14 sur la perception des enseignants interrogés des effets produits par une pratique bienveillante. Enfin, les questions 15 et 16 portent sur la formation des enseignants en termes de bienveillance.

Le nombre de réponses que nous avons recueilli s'élève au nombre de 40.

Les aspects positifs de la bienveillance :

Q7. Y-a-t-il des aspects positifs à la bienveillance ?



38 enseignants sur 40, la bienveillance présente des aspects positifs, 2 ne souhaitent pas se prononcer. La majorité d'entre eux est donc convaincue des bienfaits d'une conduite bienveillante (Annexe 2.b., p.89).

De manière générale, ils estiment que la bienveillance diminue la sensation de stress des élèves, améliore le climat de classe, la communication, la confiance en soi des élèves, leur bien-être, et que tout ceci contribue aux apprentissages.



Les aspects négatifs de la bienveillance :

9. Y-a-t-il des aspects négatifs à la bienveillance ?



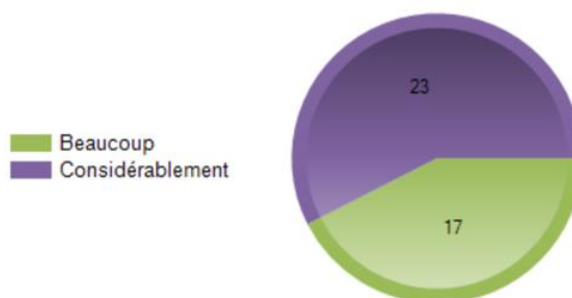
Quatre enseignants sur les 40 interrogés admettent des effets négatifs à la bienveillance.

Voici leur justification (Annexe 2.b., p.89) :

- Une mauvaise interprétation des textes : bienveillance versus « laisser faire ».
- Si l'enseignant étaye trop ou propose des situations trop dirigées, faciles, « prémachées ». L'élève ne pourra pas progresser, ni s'engager dans une tâche de manière autonome.
- Ne pas tomber dans l'excès.
- La perte du temps sur l'avancée des programmes.

Perception de la bienveillance sur les apprentissages :

Q11. D'après votre expérience, adopter une attitude bienveillante envers les élèves impacte-t-il les apprentissages :



Tous les enseignants interrogés pensent qu'adopter une attitude bienveillante envers les élèves impacte les apprentissages de manière considérable pour 23 d'entre eux, et « beaucoup » pour 17.

Pratiques enseignantes :

Q12. Adoptez-vous une attitude bienveillante envers vos élèves ?



37 enseignants interrogés affirment adopter une attitude bienveillante envers leurs élèves.

Dans leurs classes, les enseignants interrogés mettent en œuvre principalement les pratiques suivantes (Annexe 2.b., p. 89) :

- Valoriser les réussites et les progrès.
- Ne pas stigmatiser les erreurs.
- Mettre en place une différenciation pédagogique.
- Encourager les élèves.
- Être à l'écoute.
- Instaurer une communication.

Seul un enseignant interrogé a affirmé faire preuve de bienveillance par le biais des enseignements en mettant en œuvre des débats en EMC. Les autres n'ont pas évoqué de mise en œuvre via les apprentissages disciplinaires prévus par les programmes. Un enseignant déclare proposer à ses élèves la pratique du yoga, un autre enseignant propose la pratique de la méditation de pleine conscience. Aucun enseignant n'a affirmé proposer la cohérence cardiaque à ses élèves.

Dans leurs classes, les enseignants interrogés ont remarqué que l'adoption d'une attitude bienveillante à l'égard de leurs élèves produit les effets suivants :

- des élèves plus confiants : 11 occurrences
- un effet sur la motivation : 6 occurrences
- Un climat de classe plus serein : 7 occurrences
- impact sur les apprentissages : 13 occurrences

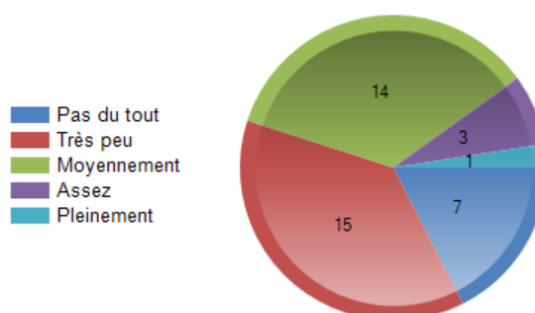
La formation des enseignants :

15 des enseignants interrogés estiment être très peu, voire pas du tout formés à la bienveillance tant en termes de théorie que de pratique professionnelle. 14 des enseignants disent l'être moyennement.

Trois quarts des enseignants souhaitent se former davantage à la pratique d'un enseignement bienveillant.

L'analyse croisée des questions 15 et 16 permet d'établir que tous les enseignants qui estiment ne pas avoir du tout été formés à la bienveillance souhaiteraient avoir une formation.

Q15. Pensez-vous être formé(e) à la bienveillance en termes de théorie et de pratique professionnelle ?



Q16. Souhaitez-vous vous former davantage pour la pratique d'un enseignement bienveillant ?



3.2.3. L'entretien :

Méthodologie :

Nous avons choisi d'effectuer un entretien semi-dirigé en proposant des questions ouvertes sur le thème de la bienveillance en début d'entretien, et en laissant les enseignants interrogés s'exprimer librement. Nous avons des questions prévues en amont pour recentrer l'entretien si nécessaire. Nous avons abordé les sujets suivants : la bienveillance à l'école, les neurosciences affectives et sociales et la cohérence cardiaque.

Les questions que nous avons préparées étaient les suivantes :

- Pour vous, qu'est-ce que la bienveillance à l'école ?
- Qu'en pensez-vous ?
- Mettez-vous des mesures en place pour favoriser le bien-être des élèves dans la classe ?
- Si oui, lesquelles ?
- Quel(s) effet(s) sur les élèves avez-vous pu observer ?
- Avez-vous déjà entendu parler des recherches en neurosciences affectives et sociales ?
- Si oui, qu'en savez-vous ?
- Avez-vous déjà entendu parler de cohérence cardiaque ?
- Si oui, qu'en savez-vous ?
- Avez-vous déjà pratiqué la cohérence cardiaque à titre personnel ou dans la classe ?
- Quel(s) effet(s) avez-vous pu observer ?

L'entretien avec l'enseignante A :

Cet entretien d'une durée de 7 minutes et 43 secondes a eu lieu avec une enseignante de CE1 d'une école élémentaire de la circonscription Avirons/Etang-Salé le 07/12/20. Nous l'appellerons l'enseignante A. Pour l'enseignante A, la bienveillance participe à un climat de travail « serein ». Il s'agit de ne pas brusquer les élèves, d'insister sur leurs réussites et pas sur leurs échecs, de leur montrer que ces derniers ne sont pas définitifs, mais « seulement une étape vers la réussite ». Elle estime avoir toujours fait preuve de bienveillance, encouragé ses élèves, et ne jamais avoir dévalorisé un élève en utilisant des phrases comme : « c'est nul ce que tu fais » ou « tu n'y arriveras pas ».

Elle explique que la bienveillance est nécessaire pour instaurer un climat de classe agréable, mais qu'il n'est pas toujours évident de la mettre en place. Elle affirme que le fait de ne pas être bienveillant avec les élèves « va rejaillir sur le climat général de la classe ». Elle ajoute que la bienveillance est parfois utile entre enseignants.

Dans la classe L'enseignante A met en œuvre les mesures bienveillantes suivantes :

- Proposer des phrases positives le matin.
- En cas de conflits : mise en place de discussion pour que chacun puisse s'excuser et pour qu'il n'y ait pas de ressentiments qui persistent dans le temps.
- Ne pas se focaliser sur les erreurs, il est normal d'en faire, elles permettent de progresser.

Selon elle, les élèves « font plus confiance à l'enseignant quand ils savent [...] qu'on est là pour les encourager et non pas pour les juger, et dire ce qu'ils font, c'est mal ». Elle indique que les attitudes bienveillantes permettent de favoriser la confiance de l'élève en l'enseignant car il se rend compte que ce dernier l'encourage sans jugement de valeur sur son travail.

Elle ne pense pas avoir déjà entendu parler des recherches en neurosciences affectives et sociales. En ce qui concerne la cohérence cardiaque, elle en a déjà entendu parler à la télévision. Elle déclare avoir effectué des lectures sur le sujet et l'avoir essayé à titre personnel. Elle précise que l'un de ses amis a été formé à la cohérence cardiaque dans le cadre professionnel pour apprendre à gérer le stress.

Lorsqu'elle a essayé la cohérence cardiaque, elle a remarqué que le rythme cardiaque devient plus régulier et a ressenti des effets apaisants. Néanmoins, elle a éprouvé quelques difficultés à « suivre sur le rythme des inspirations et des expirations » et s'est sentie essoufflée. A sa connaissance, la science a prouvé les effets positifs de la cohérence cardiaque.

En classe, elle propose des exercices de respiration aux élèves mais ne suit pas « un rythme précis comme la cohérence cardiaque ».

L'entretien avec l'enseignante B :

L'entretien semi directif s'est déroulé le 03/12/2020 auprès d'un professeur des écoles de grande section dans une école maternelle de la circonscription de Saint-Paul 2. Sa classe compte 32 élèves et elle est assistée d'une ATSEM. L'enseignante contactée m'a reçu dans son école sur sa pause méridienne, nous l'appellerons l'enseignante B. L'entretien a duré 24 min 45s.

L'enseignante B, explique sa perception de la bienveillance, elle cite en premier « le respect d'autrui, le respect de l'élève et explique que les apprentissages ne peuvent se faire que pendant la mise en confiance ». Pour cela, il faut créer un climat de confiance qui consiste à accueillir l'élève, le saluer et se mettre à son niveau. Il ne faut pas refuser ses difficultés mais bien au contraire valoriser ses réussites. Elle donne de nombreux exemples tels que « ne pas souligner le négatif, ne jamais barrer : tout n'est jamais tout faux dans le travail de l'élève, il faut lui montrer comment s'améliorer ». Elle ajoute pour compléter sa conception de la bienveillance, l'importance de la notion d'écoute, de l'accompagnement et de la stimulation de l'enfant par l'encouragement.

Elle décrit les mesures mises en place dans sa classe, dès le rituel d'accueil avec les salutations individuelles aussi bien des parents que des élèves, elle souligne l'importance de demander à chaque élève comment il se sent afin que « le transfert de la famille à la classe se fasse dans de bonnes conditions ». Elle affirme pratiquer régulièrement du yoga dans sa classe pour recentrer les élèves et dans certains moments de stress elle va utiliser des exercices de respiration. Les effets constatés sont un groupe classe plus apaisé et plus disposé à rentrer dans les apprentissages.

A la question sur les neurosciences affectives et sociales, l'enseignante B interrogée explique que la maturité du cerveau s'effectue de manière progressive. Elle fait le lien entre développement du cerveau et relation sociale. Pour elle, le jeune enfant présente des difficultés à gérer ses émotions, la présence d'un adulte rassurant va permettre un lien de confiance avec ce dernier, ceci va favoriser le développement de son cerveau. Elle explique ensuite que l'enfant pourra alors équilibrer ses émotions grâce à la bienveillance de l'enseignant. Elle explique qu'un enseignant empathique permet à l'enfant de l'être à son tour car il agit par imitation et que l'enseignant est pour lui un adulte de référence.

Concernant la cohérence cardiaque, l'enseignante B admet connaître cette pratique mais préfère la réserver pour le cycle 2 et le cycle 3. Dans sa classe de grande section, elle utilise « la

respiration carrée » : on inspire quatre, on bloque quatre, on souffle quatre et on bloque quatre à nouveau, ses élèves l'utilisent notamment en situation de stress.

Au niveau de la bienveillance en général, elle relève qu'au niveau des rapports de la hiérarchie envers les enseignants il y a encore des progrès à faire.

La sécurité, il faut instaurer un cadre dans la classe qui va permettre de rester juste, les élèves ont besoin de ses limites pour pouvoir évoluer.

Elle souligne l'importance de la communication et la collaboration avec les parents, elle invite régulièrement les parents et s'assure de rester disponible.

Analyse des entretiens :

Les entretiens menés ont permis d'approfondir la perception de la bienveillance par les enseignantes participantes et de mettre en évidence certaines pratiques en classe.

Les deux enseignantes interrogées ont établi un lien de cause à effet positif entre la bienveillance et le climat de classe, la relation de confiance avec l'enseignant, la manière de traiter l'erreur, le non-jugement et la gestion des conflits.

L'enseignante B rapporte qu'il manque parfois de bienveillance à l'école, entre les membres de l'équipe éducative ou envers les enfants. L'enseignante A explique qu'elle est quelquefois difficile à mettre en place. Mais toutes les deux s'accordent sur le fait qu'elle est nécessaire au bien-être des élèves à l'école. Elles adoptent une conduite bienveillante dans leurs classes et proposent toutes les deux des activités de respiration à leurs élèves. Néanmoins, la mise en œuvre de la cohérence cardiaque leur paraît plus compliquée.

L'enseignante A ne semble pas avoir déjà eu connaissance des recherches en neurosciences affectives et sociales. L'enseignante B sait que l'attitude de l'enseignant avec l'enfant impacte le développement de son cerveau. Elle met la confiance et l'empathie au cœur de la relation enseignant-élève et précise le rôle modélisant de l'enseignant.

Seule l'enseignante B a évoqué solliciter les élèves sur leurs émotions. Elle le fait lors de petits moments en aparté avec les élèves lors de l'accueil du matin et ne sollicite pas le groupe classe lors de moments dédiés.

4. Problématique et hypothèses :

Les questions de départ de ce mémoire étaient :

- Comment l'adoption d'une attitude bienveillante par l'enseignant à l'égard des élèves produit-elle des effets sur leur bien-être à l'école et dans la classe et sur leurs apprentissages ?
- Quelles sont les modalités de mise en œuvre d'un cadre bienveillant en termes de pratique professionnelle ?

Les recherches menées nous permettent de répondre à ces questions. En effet, par le biais de nos recherches nous savons que la notion de bienveillance est ancrée dans les textes institutionnels qui régissent l'enseignement et qu'elle fait partie des compétences requises par l'exercice du métier de professeur des écoles.

L'adoption d'une attitude bienveillante à l'égard d'un enfant par les adultes qui l'entourent est essentielle au développement de son cerveau. Pour l'enseignant, il s'agit d'être attentif à ses élèves, de prendre en compte et de s'adapter à leur diversité, de les conduire à verbaliser leurs émotions et à écouter celles de leurs pairs, de faire preuve d'empathie, et d'adopter une attitude encourageante. Ces pratiques permettent une sécrétion d'ocytocine dans leur cerveau qui engendre une sensation de bien-être et développe leurs capacités à se concentrer, à s'engager dans la tâche, et à apprendre. Cette attitude bienveillante favorise donc leurs capacités cognitives et contribue aussi à construire un sentiment de sécurité, l'estime de soi et à la motivation. De plus, en apprenant à réguler leurs émotions, les élèves sauront mieux faire face au stress et aux situations de conflit. Tout ceci permet de créer un climat de classe favorable aux apprentissages qui participe au bien-être des élèves. En plus de la conduite bienveillante, l'enseignant peut intégrer l'expression des émotions et le développement de l'empathie à ses pratiques. Il peut s'appuyer sur des disciplines telles que l'EMC, les enseignements artistiques comme les arts plastiques.

Nos investigations permettent d'établir que la majorité des enseignants sont convaincus par les effets positifs d'une attitude bienveillante sur le bien-être et les apprentissages des élèves et mettent en œuvre un certain nombre d'actions. Cependant, la bienveillance à l'école reste un concept parfois « flou » et difficile à mettre en œuvre. De plus, nous avons constaté qu'aucun des enseignants ayant répondu aux questionnaires que nous avons diffusé n'a déclaré directement solliciter les élèves sur l'expression de leurs émotions en s'appuyant sur les

domaines disciplinaires des programmes en vigueur. Nous savons néanmoins que la MAT de Delphine le fait en proposant aux élèves une « météo des émotions ». Enfin, aucun enseignant interrogé n'a déclaré proposer la cohérence cardiaque à ses élèves.

Les recherches et investigations menées soulèvent de nouvelles interrogations et nous ont conduit à la problématique suivante :

Comment un enseignant peut-il intégrer des mesures de manière pérenne et quotidienne à ses pratiques pour favoriser le bien être des élèves au sein de la classe et donc les apprentissages ?

Pour y répondre, nous avons émis certaines hypothèses :

- Hypothèse 1 : La sollicitation des élèves pour l'expression de leurs émotions peut être pratiquée de manière quotidienne dans la classe et dans le respect des programmes scolaires en vigueur.
- Hypothèse 2 : La pratique de la cohérence cardiaque produit des effets visibles à court terme sur les élèves et le climat de classe.

Pour les valider ou les infirmer et répondre à la problématique posée, nous avons décidé de mettre en œuvre certaines mesures lors de nos stages d'observation et de pratique accompagnée respectifs. Les mesures retenues sont les suivantes :

- Intégrer l'expression des émotions aux apprentissages à travers la mise en place d'une « météo des émotions » ritualisée, de séances d'arts plastiques et d'EPS.
- Adopter une attitude empathique et bienveillante vis-à-vis des élèves afin favoriser la relation enseignant-élève.
- La mise en place de la pratique de la cohérence cardiaque par les élèves 3 fois par jour pendant 3 minutes.

Nos stages se sont déroulés sur huit semaines soit une semaine sur deux du 28 septembre 2020 au 26 février 2021 dans deux classes de CE1 de l'Etang-Salé et de Saint-Paul.

PARTIE 3. LA PRATIQUE RÉFLEXIVE

1. L'expression des émotions :

1.1. La météo des émotions :

Grâce aux recherches en neurosciences affectives et sociales, nous avons pu établir un lien de causalité entre le bien-être des enfants et la verbalisation de leurs émotions, notamment par le biais de la sécrétion d'ocytocine dans le cerveau. Afin de solliciter les élèves à verbaliser leurs émotions dans les classes où nous avons effectué nos stages, nous avons mis en place une « météo des émotions » ritualisée. Il s'agissait de solliciter les élèves à exprimer leurs émotions. Par ailleurs, ce dispositif a permis d'aborder des notions du programme de cycle 2 :

- En EMC, par la sollicitation des compétences « respecter autrui » et « identifier et partager des émotions et des sentiments ».
- En français, par le biais des compétences « Écouter pour comprendre des messages oraux » et « Dire pour être entendu et compris ».

Nous allons dans un premier temps décrire le dispositif mis en place. Dans un second temps, nous analyserons l'attitude de certains élèves, mais aussi les points positifs et négatifs ou à améliorer qui ont pu être mis en évidence.

Mise en œuvre de la « météo des émotions » par Alice Fontaine :

J'ai commencé à intégrer la « météo des émotions » aux rituels quotidiens du début de journée lorsque j'avais la charge de la classe, à partir du 12/02/2021 et ce jusqu'à la fin du stage le 28/02/2021. Les élèves avaient déjà abordé les émotions lors de séances d'arts plastiques effectuées en amont, mais aussi à travers les lectures offertes par la MAT (par exemple *Le loup qui apprivoisait ses émotions*, Oriane Lallemand et Eléonore Thuillier, Editions Auzou, 2018). J'ai confectionné des étiquettes sur lesquelles j'ai écrit le nom de six émotions, chacune étant associée à une couleur symbolique.

Dès la première mise en œuvre du dispositif, j'ai affiché les étiquettes au tableau et j'ai expliqué ce qui allait se dérouler : « les élèves qui le souhaitent pourront venir au tableau choisir une des émotions et expliquer comment ils se sentent aujourd'hui et pourquoi ». Le but était qu'ils expriment leurs émotions mais aussi qu'ils argumentent. J'ai aussi explicité les règles :

ne pas se moquer de celui ou celle qui parle, respecter les émotions de chacun car nous sommes tous uniques et différents. J'ai ensuite demandé aux élèves de faire un rappel sur ce que signifie chaque émotion, puis je les ai invités à venir s'exprimer. J'ai fait le choix du volontariat pour que les élèves ne se sentent pas mal à l'aise ni qu'ils vivent cette situation comme une contrainte.

De manière globale, les élèves ont été volontaires et motivés. Ils se sont exprimés sur leurs ressentis à propos de l'école. Certains ont choisi la « colère » car ils ont dû se réveiller pour se rendre à l'école et ont expliqué qu'ils préfèrent les vacances. D'autres, au contraire, ont exprimé leur bonheur de se trouver en classe, de pouvoir aller en récréation et de voir leurs copains, et ont donc choisi la joie. Un élève qui a choisi la « sérénité » a expliqué qu'il ne se sentait ni en colère, ni effrayé, ni triste, ni joyeux, qu'il se sentait bien. Certains élèves ont choisi la « tristesse ». L'une d'entre elle a annoncé aux élèves qu'elle se sentait triste car son père est décédé lorsqu'elle avait cinq ans. Un autre matin, une élève a choisi l'étiquette « tristesse » en expliquant que sa grand-mère était décédée la veille. J'ai été déstabilisée et ai réagi de manière non anticipée, en essayant de faire preuve d'empathie, en montrant aux élèves mon émotion et en leur disant qu'on pouvait se soutenir les uns les autres dans la classe. Après sollicitation, elles ont affirmé que le fait d'en parler leur avait fait du bien. Elles ont toutes les deux répondu de manière positive. Je les ai remerciées d'être venues s'exprimer. J'ai également dit à l'élève qui avait perdu son père que nous sommes tous heureux de la voir arriver chaque jour avec le sourire à l'école.

Lors du dernier jour de stage, j'ai participé à la « météo des émotions » le dernier jour de stage. J'ai choisi l'étiquette « joie » et j'ai à mon tour argumenté en expliquant aux élèves que c'était la dernière fois que je leur faisais la classe et que j'espérais qu'ils avaient autant appris avec moi que j'en avais appris avec eux et leur maîtresse. J'ai remercié la classe pour la manière dont elle m'a accueillie.

Ce dispositif a conduit les élèves à verbaliser diverses émotions, notamment à aborder des sujets sensibles tels que la mort. Par ailleurs, les élèves qui ont été volontaires sont autant les élèves à l'aise dans la prise de parole que les faibles parleurs. Ce dispositif les a donc conduits à exprimer des émotions dont ils n'auraient pas parlé de leur propre initiative. Il permet aux élèves de se sentir acceptés dans le groupe classe tel qu'ils sont et de contribuer à la construction d'une relation de confiance entre élèves mais aussi avec l'enseignant.

Mise en œuvre de la « météo des émotions » par Delphine Millour :

Lors du stage effectué en CE1 dans la classe de ma MAT dans une école de la circonscription de Saint-Paul 3, la météo des émotions est déjà installée et réalisée au moment des rituels d'accueil. Au début du stage, les élèves sont déjà familiarisés avec cette pratique. Tous les lundis matin, les élèves à tour de rôle s'expriment en commençant par : « Aujourd'hui, je me sens ... » et s'ils le souhaitent, ils peuvent justifier leur état émotionnel du matin. Cela donne à l'élève un moment pour s'exprimer et verbaliser sur les sujets qu'ils souhaitent en rapport avec leur état émotionnel. Lors de la pratique de cette météo, j'ai expliqué aux élèves qu'ils peuvent le faire devant leurs camarades et partager leur ressenti ou bien venir me parler en aparté.

Au moment de ces prises de paroles, les élèves sont pour la plupart volontaires même les petits parleurs participent. Les réponses les plus courantes des élèves sont : « *Aujourd'hui je suis fatigué* », ou bien « *je suis heureux ou encore je suis content* ». Pendant toute la durée du stage, aucun élève n'a refusé de s'exprimer, j'ai même eu l'impression qu'ils appréciaient énormément ce temps de parole. Ils pouvaient raconter leur weekend comme un élève qui nous a raconté qu'il était heureux car il allait au mariage de sa tatie ou encore un autre qui était triste car son petit chien était perdu. Ce moment privilégié permet aux élèves d'avoir un moment où ils vont pouvoir se sentir en confiance et écouté par leurs camarades ainsi que par l'enseignant, ce qui va alors servir à développer de l'empathie chez l'enfant. Prendre un moment pour écouter tous les élèves peut paraître fastidieux mais il me paraît essentiel de savoir dans quel état d'esprit sont les élèves pour bien rentrer dans les apprentissages.

J'ai pu mesurer l'importance de ce moment de parole au mois de décembre. En raison de mon aménagement de stage, le jeudi mon intervention dans la classe commence l'après-midi. Arrivée un peu avant 13h, dans la cour, une élève m'interpelle, élève de la classe de mon stage. Je lui demande si elle va bien et là elle me répond que non, pas du tout. Je lui propose alors si elle le souhaite de me dire ce qui ne va pas et puis après un petit temps d'hésitation, elle me dit : « ma maman est morte ». Je suis restée complètement abasourdie, elle était là devant moi sans larmes à me faire part de cette nouvelle. A ce moment, j'interpelle l'enseignante titulaire de la classe pour lui demander si cet élève lui a raconté la même chose. Elle aussi très surprise n'était pas au courant. De nouveau l'élève est questionnée et elle continue d'affirmer le décès de sa maman. L'enseignante est allée prévenir la directrice et après quelques appels téléphoniques, la famille confirme les dires de l'élève. L'après-midi en a été tout bouleversé,

l'enseignante a demandé à cette élève si elle souhaitait s'exprimer devant toute la classe, ce qui a été fait. Puis un temps a été pris avec les élèves pour échanger et leur expliquer ce que leur camarade traversait. Les élèves ont fait preuve d'une grande empathie, ils ont tout de suite réconforté leur camarade de classe. L'après-midi a été modifié et ils ont eu le droit de faire des dessins et des petits mots pour que A. puisse les emmener à la maison et être réconfortée quand elle serait triste. Nous avons été bouleversés ce jour-là et avons beaucoup échangé avec l'enseignante qui m'a dit que c'était la première fois qu'elle avait à gérer une telle situation. Elle m'a félicitée pour la façon dont j'avais réagi à cette annonce, tout en gardant mon calme. Cette situation a fait émerger des interrogations. Si la météo des émotions avait été réalisée ce matin-là, est-ce que cela aurait permis à A. de s'exprimer plus tôt ?

Ce jour-là, le fait que cette élève vienne se confier à moi m'a particulièrement touchée d'autant plus que mes interventions dans la classe étaient toutes récentes.

Bilan de la mise en œuvre du dispositif « La météo des émotions » :

En tant qu'étudiantes stagiaires, nous avons mis en œuvre le dispositif « la météo des émotions ». Lorsque nous serons professeurs des écoles en fonction, il sera intéressant de le proposer aux élèves quotidiennement en conservant le principe du volontariat. En plus de solliciter les compétences des programmes en vigueur, l'expression des émotions par les élèves, l'écoute et le respect de celles de leurs pairs leur permet de développer des compétences socio-émotionnelles. Elle contribue également au sentiment d'appartenance à la relation élève-enseignant. De plus, le fait que l'enseignant y participe semble pertinent, non seulement car l'adulte a un rôle modélisant, mais aussi car il peut contribuer à établir un cercle vertueux dans la relation élève-enseignant.

Au regard du déroulement de ce dispositif, il paraît nécessaire que les enseignants suivent une formation initiale et continue sur le développement de l'enfant et sur les attitudes à adopter, et ce en fonction de diverses situations. Ainsi les enseignants pourront être aptes à répondre de manière adaptée aux situations rencontrées avec les élèves.

1.2. L'expression des émotions à travers les arts plastiques :

La séance d'arts plastiques mise en œuvre par Alice Fontaine :

Lors du stage de pratique professionnelle, la mise en œuvre d'une séance d'arts plastiques (Annexe 4.a., p. 108) a permis de solliciter les élèves sur leurs émotions. Les compétences du programme de cycle 2 sollicitées par cette séance sont :

- Exprimer sa sensibilité et son imagination en s'emparant des éléments du langage plastique.
- Expérimenter les effets des couleurs, des matériaux, des supports... en explorant l'organisation et la composition plastiques.
- Exprimer ses émotions et sa sensibilité en confrontant sa perception à celle d'autres élèves.

L'élaboration de cette séance prend appui sur un projet élaboré par l'inspection du premier degré et les psychologues de l'éducation nationale d'Epinay-sur-Seine de l'académie de Créteil. Intitulé « Sous les masques, les sourires... »⁴⁵, il a été mis en place pendant la période de confinement du 17 mars au 11 mai 2020. Il s'agissait de proposer aux écoles, aux élèves en présentiel ou en distanciel, aux enseignants et aux parents, d'imaginer et de partager des productions de toutes sortes : graphiques, visuelles, photographiques, textuelles, sonores, etc. Ces productions ont ensuite été partagées sur le site de la circonscription.

Cette séance a été mise en œuvre le vendredi 12 /02/21. En cette période de pandémie de Covid-19, le port du masque avait été rendu obligatoire à l'école le lundi 08/02/2021 pour les élèves dès six ans. Nous avons jugé pertinent de contextualiser les apprentissages et de solliciter les élèves à verbaliser sur la manière dont ils vivaient la situation. Ils devaient fabriquer leurs visages et leurs plus beaux sourires sur du papier à dessin, en utilisant le matériel mis à leur disposition. Le choix de représenter un sourire leur a été communiqué : même si les visages sont en partie dissimulés sous les masques, il est important de continuer à communiquer et cela peut passer par le sourire. Les élèves devaient également fabriquer un masque qui devait cacher le sourire fabriqué. Ils devaient ensuite ôter ce masque lors de la présentation de leur production à la classe pour le dévoiler.

Cette séance a conduit les élèves à explorer, rechercher et expérimenter, en prenant en compte des contraintes plastiques définies. En fin de séance, les volontaires pouvaient présenter

⁴⁵ <http://ien-epinay.circo.ac-creteil.fr/spip.php?article1231>

leurs productions aux autres élèves, s'exprimer sur leurs procédés, et enfin, sur ce qu'ils ressentent à propos du port du masque à l'école en fin de cette première semaine de masque obligatoire. Avant qu'ils ne s'expriment, il leur a été rappelé que c'est ce qu'ils expriment et la manière dont ils le font qui est intéressant, et qu'ils ne doivent pas se moquer de leurs camarades mais plutôt essayer de comprendre et d'accepter la sensibilité de chacun. Les réponses ont été multiples. Voici quelques exemples :

- Élève A : « Le masque m'embête parce que je ne reconnais pas mes amis pendant la récréation ».
- Élève B : « Le masque ne me gêne pas ».
- Élève C : « le masque me gêne, il me fait mal aux oreilles ».

La verbalisation des élèves sur leurs productions (Annexe 4.b., p. 110) et sur leurs émotions vis-à-vis de la situation définie a permis d'aborder un sujet qui pouvait parfois être un sujet compliqué dans les familles. De plus, le port du masque présente un changement important dans leur quotidien d'un point de vue ergonomique et logistique, mais aussi en termes de communication avec les autres élèves ou les enseignants. Les neurosciences affectives et sociales ont permis d'établir le rôle du regard dans la communication, notamment pour décoder les émotions de son interlocuteur à travers les expressions de son visage afin de développer la capacité à faire preuve d'empathie. Nous émettons l'hypothèse que le fait de s'exprimer sur ce sujet a permis aux élèves de se sentir acceptés quelle que soit leur opinion, écoutés et soutenus par l'enseignante que j'étais ce jour-là.

De plus, pendant la séance, certains élèves présentaient des blocages. Ils avaient du mal à se mettre dans la tâche ou à continuer leur production déjà commencée car ils avaient peur qu'elle soit laide, ou qu'ils ne fassent pas « bien ». Cela a été l'occasion de les rassurer et de les encourager, tel que le préconise Catherine Gueguen (2018, p. 176) dans son ouvrage, afin de les aider à développer leur confiance en eux. Je leur ai affirmé que dans l'art il n'y a ni beau ni laid, quelle que soit l'œuvre d'art, elle peut paraître belle pour certains et moins belle ou laide pour d'autres, que chacun est unique et que de ce fait chaque production sera unique, et c'est en cela qu'elle sera intéressante. L'attitude adoptée a permis aux élèves concernés de se remettre à la tâche et de prendre du plaisir.

Par ailleurs, cette séance a été l'occasion de participer à la construction du vivre ensemble au sein de la classe par le biais de l'écoute, du non-jugement, et de l'acceptation de chacun. Ceci renvoie à la notion d'appartenance à un groupe évoquée dans la partie scientifique.

2. La séance d'EPS pour contribuer au bien-être des élèves :

Séance d'EPS mise en œuvre par Alice :

Au mois de novembre 2020, la MAT m'a proposé d'élaborer une séance de yoga qui s'inscrit dans la pratique de l'EPS⁴⁶ (Annexe 5, p. 111) dans le champ d'apprentissage « s'exprimer devant les autres par une prestation artistique et/ou acrobatique ». Cette séance s'est déroulée le 26 novembre 2020. Comme le prévoient les programmes d'EPS du cycle 2, les compétences sollicitées par cette séance sont :

- S'exposer aux autres : s'engager avec facilité dans des situations d'expression personnelle sans crainte de se montrer.
- Exploiter le pouvoir expressif du corps en transformant sa motricité et en construisant un répertoire d'actions nouvelles à visée esthétique.

Un « dossier yoga » élaboré par Nicolas Pinel (2012), CPC⁴⁷ de la circonscription de Lillebonne de l'académie de Normandie a servi d'appui pour l'élaboration de cette séance. Dans ce dossier, il présente le yoga comme un outil qui permet d'instaurer le respect pour soi-même et pour les autres élèves. Il y explique également que la pratique du yoga permet de se calmer, de mieux se concentrer, être à l'écoute et soutenir son attention.

Trois jours avant la séance, la MAT a demandé aux élèves d'écrire dans leurs agendas un mot à destination de leurs parents leur demandant d'apporter une serviette ou une toile pour la pratique de l'expression corporelle. Des élèves m'ont probablement entendu parler de yoga avec la MAT et en ont parlé à leurs parents. Certains parents se sont montrés réfractaires à la pratique du yoga en raison de leurs convictions religieuses et ont demandé à l'enseignante des informations au sujet de la séance. La MAT a pris les choses en main et a mené le dialogue avec les parents. Ils avaient des interrogations sur le déroulement de la séance auxquelles elle a répondu de manière explicite et rassurante. Deux parents ont souhaité obtenir davantage de détails. Elle leur a proposé de leur transmettre la fiche de préparation de séance. En concertation avec la MAT, elle a été modifiée. Le terme « yoga » a été retiré pour ne pas les heurter et éviter des tensions entre eux et l'enseignante. Un des deux parents concernés a été rassuré. L'autre s'est opposé à ce que son enfant participe à cette séance car d'après lui, les origines du yoga n'entrent pas en accord avec leurs convictions. Lors de cette séance d'EPS, cet élève était

⁴⁶ Education physique et sportive

⁴⁷ Conseiller pédagogique de circonscription

présent mais n'a pas pratiqué. Il n'a exprimé ni regret, ni joie, ni mécontentement du fait qu'il ait été isolé du groupe classe et n'ait pas pu participer à la séance.

La MAT porte un réel intérêt pour le bien-être à l'école. Ayant connaissance du thème de ce mémoire, elle m'a proposé d'effectuer une séance d'EPS qui met en œuvre la pratique du yoga pour les enfants. Notre intention était de favoriser le bien-être des élèves. Nous ne nous attendions pas à un tel déroulement de la situation. Celle-ci n'a pas perduré car la séance mise en œuvre était une séance en décroché. Si la situation s'était inscrite dans la durée, il aurait été pertinent de rencontrer les parents opposés à la pratique des séances de yoga afin de leur expliquer le principe de laïcité et de liberté pédagogique. Nous retenons que le dialogue avec les parents est essentiel au climat scolaire. L'enseignant doit expliciter les enseignements qu'il dispense et rester disponible.

3. Une conduite bienveillante :

Pendant ce stage de huit semaines, l'adoption d'une conduite bienveillante à l'égard des élèves était une priorité. Cela a consisté à faire preuve d'empathie, d'écoute, à essayer d'apporter une attention singulière à chaque élève, à être encourageantes et rassurantes, et à faire confiance.

L'expérience d'Alice :

Dans cette classe, un groupe de sept élèves présentaient des difficultés en lecture. Certains d'entre eux manquaient de confiance en eux. En continuité des pratiques de la MAT, un enseignement différencié a été mis en place pour ces élèves. J'ai veillé à rassurer et à encourager ceux qui baissaient les bras par manque de confiance en eux. Pour cela, une lecture collective des énoncés leur était proposée, puis, avant qu'ils ne s'engagent dans une phase de recherche individuelle, il leur était précisé qu'ils pouvaient demander de l'aide en cas de besoin.

Lors d'une séance de conjugaison, une élève qui paraissait triste et contrariée a affirmé qu'elle ne comprenait « rien » à son exercice qu'elle jugeait trop difficile. Cette élève était suivie par le RASED et par un orthophoniste, elle présentait des difficultés en lecture mais également en termes d'apprentissage. Je l'ai accompagnée dans la tâche en apportant un étayage supplémentaire. Un affichage sur la notion abordée avait été prévu en guise de remédiation. Cet

affichage lui a à nouveau été présenté pour qu'elle s'appuie sur celui-ci. J'ai ensuite pris le temps de me mettre à sa hauteur et de lui exprimer le fait que j'ai confiance en ses capacités à réussir. J'ai ajouté que quelquefois il faut un petit peu de temps pour y arriver, que si elle ne termine pas son exercice ce n'est pas grave, que l'important est de se concentrer sur ce qu'elle fait et qu'elle le comprenne. Puis, j'ai dédramatisé la possibilité qu'elle fasse des erreurs car celles-ci lui permettront de mieux comprendre. Enfin, je lui ai affirmé qu'il y aura d'autres exercices d'entraînement et que plus elle essaiera en donnant le meilleur d'elle-même plus elle y arrivera. Cet élève n'a pas terminé son exercice. Néanmoins, elle s'est remise à la tâche et ne paraissait plus triste. Elle a effectué deux *items* corrects sur six. En tant qu'étudiante stagiaire, il ne m'a pas été possible de suivre la progression de cette élève. Néanmoins, les encouragements semblent avoir eu une incidence positive sur sa motivation.

Pour mettre en œuvre une attitude empathique, un enseignant doit être attentif au comportement des élèves et à leurs émotions en étant à leur écoute. Je donnerai l'exemple d'une élève dont la mère avait évoqué à la MAT, avant le début des cours, le fait qu'elle avait été un peu choquée par un accident de voiture qu'elle et sa famille avaient subi durant le weekend. Les dégâts n'ont été que d'ordre matériel. Ce jour-là, contrairement à ses habitudes, cette élève s'isolait et ne s'était pas levée de sa chaise pour aller en récréation. Je suis alors allée vers elle pour lui demander si elle allait bien ou si elle avait besoin de parler. Elle a évoqué l'accident de voiture et a déclaré avoir eu très peur. Je l'ai alors rassurée par le fait que tout le monde allait bien et que c'est ce qui est important. Elle est ensuite allée en récréation et s'est rapprochée de ses camarades. Le fait de mettre des mots sur cet événement lui a permis de se sentir mieux et de pouvoir reprendre sa journée avec plus d'entrain. Elle avait probablement besoin d'être écoutée et rassurée.

Par ailleurs, les retours de récréation impliquaient souvent une médiation. Lors de ces moments, les élèves rapportaient les conflits qui y avaient eu lieu. Ces médiations se déroulaient en plusieurs étapes. La 1^{ère} étape consistait à écouter les élèves. Lors de la 2^{ème} étape, je les sollicitais sur les possibilités de résolution pacifiques qu'ils pouvaient mettre en œuvre. Pour répondre, les élèves s'appuyaient en partie sur les phrases positives des rituels du matin et des méthodes pour se calmer proposées par la MAT :

- « si je suis énervé je peux fermer les yeux, respirer et me relaxer pour chercher des solutions ».
- « la violence ne résout pas les conflits ».

- « en discutant on peut trouver des solutions ».

La 3^{ème} étape donnait lieu à des échanges sur de la notion de respect, l'importance d'être capable de s'excuser et de se réconcilier. Pour contribuer à la construction du sentiment d'appartenance à un groupe, je leur expliquais que, faisant partie de la même classe, il est important qu'ils puissent s'entraider et compter les uns sur les autres pour se sentir bien dans la classe et à l'école.

L'expérience de Delphine :

Pendant la première semaine, l'observation des élèves et de leurs comportements a permis de repérer les individualités de chacun ainsi que les élèves qui avaient besoin d'une attention plus particulière. Quatre élèves sont repérés en grandes difficultés au niveau des apprentissages, ils sont d'ailleurs suivis par le RASED les lundi matin. Ces élèves ont besoin qu'on soit plus patient avec eux, d'une explication voire d'une reformulation des consignes ainsi que certains exercices soient différenciés. J'ai adopté une attitude bienveillante et essayé d'être à l'écoute de chacun en laissant les élèves s'exprimer le plus possible. Les moments de retour de récréation et de pause méridienne sont les moments où la gestion des conflits est la plus importante. A ce moment-là, un dialogue s'installe en utilisant sur la résolution de conflit, très souvent les élèves rencontrent des problèmes d'incompréhensions ou des petits accidents : « *Maîtresse il m'a poussé ... Maîtresse, il a pris ma place* ». Ce sont pour la plupart des conflits en lien avec les règles dans la classe, dans la cour et sur le respect. Les élèves doivent s'expliquer sur leurs comportements et en général, le conflit se termine après des explications et des excuses. Un élève était particulièrement agité, à chaque retour de récréation ou de pause méridienne, il y avait un souci de comportement et/ou de bagarres. A plusieurs reprises, un entretien avec l'élève est mis en place pour lui rappeler les règles de vie à l'école, lui rappeler qu'il ne devait pas taper ses camarades, ni les bousculer. Il a été décidé de prévenir les parents et de les informer pour trouver ensemble les raisons de son comportement et pouvoir y apporter une solution.

Concernant ma pratique professionnelle, dès le premier jour, je me suis attachée à apprendre rapidement tous les prénoms des élèves afin de pouvoir les saluer individuellement au moment de l'accueil. Cela favorise la création d'un lien de confiance qui doit s'instaurer entre l'élève et l'enseignant. Concernant ma posture en classe, l'intonation pour s'adresser aux élèves

ainsi que les mots utilisés vont permettre de rassurer l'élève. Être à l'écoute, ressentir de l'empathie, ne pas porter de jugement, tout cela va contribuer à créer un environnement dans lequel les élèves seront en confiance et donc dans les conditions idéales pour apprendre.

Au niveau de la bienveillance dans les apprentissages, tout au long de ce stage, j'ai tenté au maximum d'avoir une posture d'enseignante bienveillante, d'accompagner les élèves dans leurs réussites en les félicitant. Prendre soin d'aider et de guider les élèves à chaque fois qu'ils en avaient besoin. Reformuler les énoncés, rappeler la règle ou encore autoriser les élèves à utiliser des supports (affiche, sous mains) va les rassurer et ainsi réduire la sensation de stress qu'ils pourraient ressentir face à la difficulté. Ils savent qu'ils peuvent solliciter l'enseignante si besoin.

Dans cette classe, il y a une belle cohésion de groupe avec de l'entraide entre les élèves et ce malgré l'hétérogénéité de la classe. Les élèves qui ont terminé leurs activités avant les autres peuvent circuler dans la classe afin d'apporter leur aide à ceux qui rencontrent des difficultés.

Notre bilan concernant la conduite bienveillante :

Nourries de nos recherches dans le domaine des neurosciences affectives et sociales, nous nous sommes attachées tout au long de nos stages à adopter une attitude bienveillante, rassurante, encourageante et empathique à l'égard des élèves. Sur la base de nos observations, nous validons l'hypothèse que si un enseignant adopte cette posture d'une manière durable, il contribuera à la construction d'une relation de confiance et de respect réciproque avec l'élève. Nous savons que ce cadre contribue aux capacités cognitives de l'enfant. Cependant, nous nuancions nos résultats car la durée de notre stage ne nous a pas permis d'effectuer un suivi de l'évolution de la relation élève-enseignant sur une année scolaire complète, ni des progrès de chacun.

4. La cohérence cardiaque :

Au regard des recherches que nous avons effectuées, la pratique de la cohérence cardiaque apparaît comme un outil pertinent pour favoriser tant le bien-être des élèves que celui des enseignants. Nous avons donc décidé de tester cette pratique auprès des élèves dans les classes qui nous ont accueilli lors de nos stages respectifs. Il s'agit de deux classes de CE1, l'une dans une école élémentaire de l'Etang-Salé, l'autre dans une école élémentaire de Saint-Paul.

Mise en œuvre de la cohérence cardiaque par Alice Fontaine :

La première semaine de stage, du 28/09/20 au 04/10/20, était une phase d'observation des pratiques de la MAT. Il y a ensuite eu des vacances scolaires du 10/10/20 au 25/10/20. J'ai commencé à prendre en charge la classe un jour par semaine à partir de la deuxième semaine de stage, soit la semaine du 26/10/20. C'est à partir de ce moment que j'ai commencé à proposer aux élèves la pratique de la cohérence cardiaque. Elle s'est déroulée à chaque fois pendant trois minutes après la récréation du matin, après la pause méridienne et après la récréation de l'après-midi. A partir de la semaine du 26/01/21, Lydie Potonié, l'étudiante qui effectuait son stage dans la même classe que moi, a bien voulu mettre en place cette pratique lorsqu'elle prenait en charge la classe. Durant les deux dernières semaines de stage la cohérence cardiaque a donc été pratiquée par les élèves deux jours par semaine, et la dernière semaine ils ont pu la pratiquer toute la semaine. Néanmoins, les résultats sur les effets de cette pratique seront à nuancer car étant en M2 MEEF 1er degré étudiant, nous n'avons pas de classe attitrée et n'avons pas pu la mettre en place de manière continue et prolongée. Favorisant le retour au calme, la respiration synchrone a été mise en place de manière ritualisée. Les vidéos de la respirothèque proposées sur le site fondé par David O'hare⁴⁸ ont servi de support. En aval, des moments de verbalisation réguliers ont été proposés aux élèves.

Certaines difficultés liées à la mise en œuvre de la cohérence cardiaque ont été mises en évidence. Obtenir l'adhésion et maintenir l'attention de tous les élèves lors des moments de pratique a parfois été compliqué, surtout lors des premières séances. Certains élèves rencontraient des difficultés à coordonner leur respiration à la boule qui monte pendant 5 secondes et qui redescend pendant les 5 suivantes. Pour y remédier, un accompagnement des

⁴⁸ <https://www.coherenceinfo.com/respirotheque/>

élèves a dû être mis en place en amont pour les guider à inspirer lentement par le nez puis à expirer. De plus, l'obligation du port du masque pour les élèves en date du 08/02/21 ne permettait pas de s'assurer que les élèves étaient plus à l'aise durant les deux dernières semaines de stage.



Cependant, de nombreux points positifs ont pu être mis en évidence. Après la pratique de la cohérence cardiaque, les élèves étaient plus enclins à s'engager dans la tâche et étaient plus concentrés. Par ailleurs, la diversité des supports vidéo proposés par la respirothèque a beaucoup plu aux élèves. Ceci a permis d'éviter une certaine monotonie. Ces moments de calme ajoutés aux supports vidéo ont servi d'embrayeur à l'imagination et à la verbalisation. Lors des temps de verbalisation en aval, ils racontaient ce qu'ils avaient ressenti mais aussi des histoires imaginaires telles que des vols au-dessus de montagnes ou des expéditions en mer avec leurs amis et des dauphins, ils entendaient le bruit des cascades et le ruissellement de l'eau à travers les rochers de la rivière et décrivaient les paysages. De plus, les faibles parleurs prenaient part à ces échanges et osaient s'exprimer devant leurs pairs. Tous les élèves étaient demandeurs de ces moments. Il arrivait parfois qu'en début de journée, ils manifestent l'envie de « respirer avec la boule qui monte et qui descend ». Enfin, ces temps de verbalisation ont sollicité chez les élèves des compétences du Socle Commun de Compétences, de Connaissances et de Culture dans le domaine 1 : des langages pour penser et communiquer, et dans le domaine 3 : la formation de la personne et du citoyen. Ils se sont également inscrits dans les programmes d'EMC avec les compétences « respecter autrui » et « identifier et partager des émotions et des sentiments ».

Mise en œuvre de la cohérence cardiaque par Delphine MILLOUR :

Pendant le stage de pratique professionnelle qui s'est déroulé à l'école du Guillaume, j'ai pu mettre en place la cohérence cardiaque avec les élèves à partir de la seconde partie du stage et uniquement sur les moments où je prenais la classe. En effet, comme l'a précisé Alice, nous étions en stage uniquement une semaine sur deux et nous ne sommes en responsabilités de classe que deux jours par semaine, ce qui a considérablement réduit les possibilités de pratiquer la cohérence cardiaque avec les élèves.

J'ai quand même pu mettre en place des pratiques respiratoires les lundi, mardi et jeudi après-midi. Les séances se déroulaient après les récréations et ainsi qu'au retour de la pause

mériidienne. Pour la première séance, je n'avais pas de support, j'ai demandé aux élèves de se lever, qu'on allait effectuer un retour au calme en travaillant sur notre respiration, les élèves devaient faire les mêmes gestes que moi et les reproduire : « *on inspire en levant les bras au ciel puis on souffle doucement en baissant les bras* », je les invite à se concentrer sur leur respiration, et par imagerie mentale à penser à quelque chose d'agréable : un champ ou même la plage , à imaginer le bruit des vagues qui s'échouent sur le sable. Pendant 5 minutes, j'ai essayé de les accompagner en leur demandant de visualiser un arbre et que l'on pouvait voir ses branches bouger, doucement dans le vent. Je comptais intérieurement jusqu'à 5 en montant les bras et 5 en redescendant les bras afin qu'on se retrouve avec 6 respirations pour une minute. A la fin, les élèves retournent à leur place et me parlent de leur ressenti après ce moment de calme. Je les invite aussi à raconter et à s'exprimer à propos des endroits auxquels ils ont pensé. Chacun avait des lieux différents, certains se sont imaginés à la mer, d'autres entourés de nature. Concernant leur ressenti au moment de la pratique, une élève me dit qu'elle a failli partir en arrière mais qu'elle se sentait bien. Cela a permis aux élèves de verbaliser leur ressenti juste après ce moment de pratiques respiratoires. Je les ai informés que cette pratique allait les apaiser et les aider à se concentrer et que dorénavant à chaque retour de récréation, nous l'utiliserons.

Par la suite, j'ai utilisé la respirothèque de David O'hare⁴⁹, j'ai choisi les guides respiratoires « équilibre 5  5  » celle des dauphins, de la mer et des rivières ont particulièrement plus aux enfants. A la suite de la mise en place de ces cohérences cardiaques j'ai pu constater que les élèves étaient plus calmes et moins agités dans les minutes qui suivaient. Ils étaient plus à l'écoute et plus concentrés. Cela a permis de constater que ces moments sont comme des sas qui permettent aux élèves de se recentrer et de repartir sur une nouvelle dynamique. Cependant, la durée du stage ne m'a pas permis d'établir avec certitude si la cohérence cardiaque a des effets sur le long terme, et si elle permet des progrès dans les apprentissages. Par ailleurs, j'ai pu constater que ces pratiques permettent un retour au calme immédiat que les élèves ont verbalisé par un état de bien-être et un apaisement. J'ai aussi constaté que, suite à cet apaisement, les élèves se mettent à la tâche plus rapidement et sont plus concentrés. Je pense qu'en tant que future enseignante, je proposerai ces respirations guidées à mes élèves, j'aimerais beaucoup pouvoir constater ses effets sur le long terme avec une pratique régulière tout au long d'une année scolaire.

⁴⁹ <https://www.coherenceinfo.com/respirotheque/>

Bilan de la mise en œuvre de la cohérence cardiaque :

En ce qui concerne les élèves, nous avons noté une amélioration de l'engagement dans la tâche et de la concentration après la mise en place de la cohérence cardiaque. De plus, cette pratique a été un levier pour l'expression orale des élèves qui ont régulièrement verbalisé sur ce qu'ils avaient ressenti. Cela a été un atout notable car les neurosciences affectives et sociales ont montré que l'expression des émotions favorise la sécrétion d'ocytocine dans le cerveau, et donc participe au bien-être des élèves. Cette pratique a également permis de développer des compétences du socle commun de connaissances de compétences et de culture et des compétences issues des programmes de cycle 2 de 2015 renforcés en 2018 et 2020.

En ce qui concerne le bien-être de l'enseignant, nous avons noté une amélioration dans la perception de la gestion du temps et des tâches. Ceci nous a permis de nous sentir plus à l'aise dans la prise en charge de la classe et moins stressées. La qualité des interactions avec les élèves et le déroulement des séances que nous avons menées se sont également améliorées.

Néanmoins, nos résultats peuvent être nuancés par la fréquence de nos interventions, mais aussi par le fait que la gestion du groupe classe est devenue progressivement plus confortable car nous nous sommes familiarisées aux élèves et à l'organisation mise en place par la MAT.

5. Validation des hypothèses et réponse à la problématique :

La problématique que nous avons dégagée suite à nos recherches et investigations était : comment un enseignant peut-il intégrer des mesures de manière pérenne et quotidienne aux enseignements pour favoriser le bien être des élèves au sein de la classe et donc les apprentissages ?

Pour y répondre, nous avons émis deux hypothèses :

- Hypothèse 1 : la sollicitation des élèves pour l'expression de leurs émotions peut être pratiquée de manière quotidienne dans la classe et dans le respect des programmes scolaires en vigueur.

Nous validons cette hypothèse. En effet, le dispositif « la météo des émotions », mais aussi par

la mise en place de moments d'échange après les récréations ou les moments de tension, que l'expression des émotions peut se faire quotidiennement. De plus, les dispositifs et séances mises en œuvre permettent non seulement l'expression des émotions mais aussi de solliciter les compétences prévues par les programmes et ceux dans de nombreuses disciplines : l'EPS, l'oral en français, l'EMC. Elles permettent aussi de solliciter des compétences du Socle commun de connaissances, de compétences et de culture à travers le domaine 1 « Les langages pour penser et communiquer » et le domaine 3 « La formation de la personne et du citoyen ».

- Hypothèse 2 : la pratique de la cohérence cardiaque produit des effets visibles à court terme sur les élèves et le climat de classe.

Nous validons également cette hypothèse. Les effets observés à court terme sont l'amélioration de l'engagement dans la tâche et de la concentration des élèves après la mise en place de la cohérence cardiaque. Néanmoins, nous nuancions nos résultats en raison de nos fréquences d'intervention en stage. Les effets bénéfiques produits sur l'attitude des élèves, leurs bien-être et le climat de classe ont aussi pu être altérés par la relation que nous avons progressivement développée avec les élèves durant la période de nos stages. Au vu des résultats obtenus, nous avons pour objectifs de proposer cette pratique de manière ritualisée lorsque nous serons professeures des écoles.

Nous pouvons donc répondre à la problématique posée. Pour favoriser le bien être des élèves au sein de la classe, un enseignant peut intégrer des mesures pérennes et quotidiennes aux enseignements de diverses façons :

- En mettant en œuvre des dispositifs qui sollicitent les élèves à communiquer avec leurs pairs et l'enseignant sur leurs émotions.
- En proposant des séances qui favorisent ces situations, et ce, en sollicitant des compétences qui s'inscrivent dans les programmes officiels en vigueur, à travers divers domaines disciplinaires.
- En proposant aux élèves la cohérence cardiaque de manière ritualisée.

Les recherches sur le développement de l'enfant permettent d'établir qu'en contribuant au bien-être des élèves, ces propositions de pratiques de classe améliorent les capacités d'apprentissage des élèves.

CONCLUSION

La mise en place des dispositifs et séances présentés ont permis aux élèves d'exprimer leurs émotions, d'écouter celles des autres, de les comprendre par leurs échanges et de les réguler. D'après la partie scientifique, nous savons que l'expression des émotions développe la capacité à être empathique, ce qui engendre une sécrétion d'ocytocine dans le cerveau et donc la sensation de bien-être. Elle participe aussi à développer les compétences socio-émotionnelles des élèves, à favoriser leur socialisation et à améliorer leurs capacités cognitives. Nos observations permettent d'établir que ces dispositifs ont contribué à l'engagement des élèves dans les tâches qui leur étaient attribuées. De plus, l'attitude bienveillante que nous avons adoptée semble avoir été favorable au développement de la confiance en soi des élèves, à leur motivation et à la relation élève-enseignant. Nous pouvons affirmer que tout ceci a participé au bien-être des élèves et à la diminution du stress perçu par les enseignantes stagiaires que nous étions durant la période de stage.

Nous pensons qu'il est pertinent de mettre en place l'expression des émotions et la cohérence cardiaque de manière ritualisée pour garder une constance de l'engagement, de l'attention et de la motivation des élèves et des enseignants dans les situations d'enseignement-apprentissage. La gestion du groupe et le climat de la classe ont progressivement été améliorés lorsque nous en étions en charge. Nous pensons donc que ces pratiques de classe ont aussi des conséquences positives sur le bien-être des enseignants. Le bien-être de l'enseignant constitue un enjeu car il a les cartes en main pour conduire les élèves vers la réussite. En effet la bienveillance doit être mise en place de manière réciproque et non pas univoque. Elle doit s'installer dans la durée et s'inscrire dans un cercle vertueux.

Il peut paraître évident qu'un enseignant doit faire preuve de bienveillance envers ses élèves. Néanmoins, communiquer de manière adaptée en toute situation, proposer les situations didactiques et pédagogique qui permettent le développement émotionnel et cognitif des élèves demandent une réflexion sur sa pratique. Nous sommes convaincues qu'une formation des enseignants sur le développement de l'enfant est nécessaire pour s'adapter aux élèves dans leur diversité. Cette formation doit être continue car la science progresse et de nouvelles découvertes sont disponibles au fil du temps. En se formant un enseignant prend la posture d'un praticien réflexif, ce qui est indispensable pour évoluer et améliorer sa pratique. Les découvertes

scientifiques et les outils mis à disposition des enseignants sont des atouts pour vivre leur profession de manière agréable, dans leur intérêt et celui de l'élève.

Pour conclure, l'élaboration de ce mémoire de recherche nous a permis d'approfondir nos connaissances, de développer nos compétences, de soulever des questionnements, de remettre en question nos pratiques, et de mieux comprendre les enjeux et défis qu'impliquent le métier de professeur des écoles.

BIBLIOGRAPHIE

Astolfi, J.-P. (2014). *L'erreur, un outil pour enseigner*. (Issy-les-Moulineaux, ESF éditeur)

Bouysse, V. (2014). *Pour une école bienveillante-viviane-bouysse.pdf*. Conférence du 9 avril 2014, Créteil. Consulté le 21 octobre 2020, à l'adresse http://cpd67.site.ac-strasbourg.fr/ed_prioritaire/wp-content/uploads/2015/03/pour-une-ecole-bienveillante-viviane-bouysse.pdf

Gueguen, C. (2018). *Heureux d'apprendre à l'école* (Les arènes – Robert Laffont)

Lallemand, O. et Thuillier, E. (2018). *Le loup qui apprivoisait ses émotions* (Auzou)

LLenas, A. (2017). *La couleur des émotions* (Quatre fleuves)

Loiseleur, C. (2016). Cohérence cardiaque. Méthode de gestion du stress et des émotions. *Hegel*, 2, p. 179.

Marques, P. (2021). *Mise en œuvre de l'Enseignement moral et civique (EMC)*. Espace pédagogique. Consulté le 20 mars 2021 <https://pedagogie.ac-rennes.fr/spip.php?article1000>

Marsollier, C. (2018). *La bienveillance active, une posture fondamentale pour la réussite des (...)—Canopé de Lyon*. (Support de conférence du 16 octobre 2018, séminaire Éducation prioritaire "Raisonner, faire raisonner à l'école", Lyon) Consulté le 30 mars 2021, à l'adresse <http://www.cndp.fr/crdp-lyon/-conference-la-bienveillance-active-une-posture-fondamentale-pour-la-reussite-des-eleves-.html>

Meirieu, P. *Autorité*. Consulté le 4 janvier 2021.

<https://www.meirieu.com/DICTIONNAIRE/autorite.htm>

Meirieu, P. *Educabilité*. Consulté le 14 novembre 2020.

<https://www.meirieu.com/DICTIONNAIRE/educabilite.htm>

Meirieu, P. *L'erreur*. Consulté le 9 janvier 2021.

<https://www.meirieu.com/DICTIONNAIRE/erreur.htm>

O'Hare D. (2012). *Cohérence cardiaque 365 ; guide de cohérence cardiaque jour après jour*. (Thierry Souccar Editions)

Pinel, N. (2012). *Animation YOGA - Circonscription Éducation Nationale de Lillebonne*.

Consulté 30 mars 2021, à l'adresse <http://circlillebonne.spip.ac-rouen.fr/spip.php?article199>

Vauthier M., et al. (2019) Cohérence cardiaque et éducation. Une pratique comme soutien à l'inclusion scolaire ? *La nouvelle revue-Éducation et société inclusives*. Vol 85, 173-194.

SITOGRAPHIE

12 changements pour bâtir l'École de la confiance. Gouvernement.fr. Consulté le 15 mars 2021. <https://www.gouvernement.fr/12-changements-pour-batir-l-ecole-de-la-confiance>

Académie de Paris—Différencier contenus, productions, structures et processus. Consulté le 24 mars 2021. https://www.ac-paris.fr/portail/jcms/p1_1908338/differencier-contenus-productions-structures-et-processus?details=true

Arrêté du 1er juillet 2013 relatif au référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation—Légifrance. (2013). Consulté le 15 mars 2021. <https://www.legifrance.gouv.fr/loda/id/JORFTEXT000027721614/>

Circulaire de rentrée 2019—École inclusive. Ministère de l'Éducation Nationale de la Jeunesse et des Sports. Consulté le 15 mars 2021. <https://www.education.gouv.fr/bo/19/Hebdo23/MENE1915816C.htm>

Climat scolaire—Accueil. Consulté le 21 octobre 2020. <https://www.reseau-canope.fr/climatscolaire/accueil.html>

Cohérence cardiaque | références en cohérence cardiaque. Consulté le 20 octobre 2020. <https://www.coherenceinfo.com/>

Cohérence cardiaque | références en cohérence cardiaque. Consulté le 25 janvier 2021. <https://www.coherenceinfo.com/#1484486916352-723c5f91-68da>

COHERENCE KID | Cohérence cardiaque. Consulté le 25 janvier 2021. <https://www.coherenceinfo.com/coherence-kid/>

Des modes d'évaluation valorisant l'investissement, le travail et les progrès des élèves. Éducation prioritaire 2014. Consulté le 15 mars 2021. <https://www.reseau-canope.fr/education-prioritaire/agir/item/ressources/des-modes-devaluation-valorisant-linvestissement-le-travail-et-les-progres-des-eleves.html>

DP-Ecole-inclusive-livret-repondre-aux-besoins_373373.pdf. (s. d.). Consulté le 26 mars 2021. https://cache.media.eduscol.education.fr/file/12_Decembre/37/3/DP-Ecole-inclusive-livret-repondre-aux-besoins_373373.pdf

EMC-4domaines_AcademieRennes-2015.pdf. Consulté 20 mars 2021.

https://www.toutatice.fr/toutatice-portail-cms-nuxeo/binary/EMC-4domaines_AcademieRennes-2015.pdf?type=FILE&path=%2Fespace-educ%2Fpole-arts-et-humanites%2Fhistoire-geographie-ecjs%2Femc-hg%2Femc-documents%2Femc-4domaines&portalName=default&liveState=true&fieldName=file:content&t=1613236905

Figure 2. Composante de l'environnement socioéducatif : Le climat... ResearchGate. Consulté

le 24 mars 2021. https://www.researchgate.net/figure/Composante-de-lenvironnement-socioeducatif-Le-climat-scolaire-et-ses-differentes_fig2_255635944

Jeux_de_respiration_guidée_LES_R.pdf. (s. d.). Consulté le 20 octobre 2020. http://ien-saintleu.ac-reunion.fr/ien/documents/eps/Jeux_de_respiration_guid%C3%A9e_LES_R.pdf

La bienveillance en éducation : Qu'en pensent les enseignants ? Consulté le 10 janvier 2021.

<http://www.cafepedagogique.net/lexpresso/Pages/2019/01/22012019Article636837381534149548.aspx>

La loi pour une École de la confiance. Ministère de l'Éducation Nationale de la Jeunesse et des Sports. Consulté le 15 mars 2021. <https://www.education.gouv.fr/la-loi-pour-une-ecole-de-la-confiance-5474>

La Respirothèque | Cohérence cardiaque. Consulté le 20 octobre 2020.

<https://www.coherenceinfo.com/respirotheque/>

<https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/bienveillance/9179>

Le service public de l'École inclusive. éducol | Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports - Direction générale de l'enseignement scolaire. Consulté le 15 mars 2021. <https://eduscol.education.fr/1144/le-service-public-de-l-ecole-inclusive>

L'erreur, levier d'apprentissage et d'enseignement différencié. Académie de Paris. Consulté

le 9 janvier 2021. https://www.ac-paris.fr/portail/jcms/p1_1928944/l-erreur-levier-d-apprentissage-et-d-enseignement-differencie

L_erreur_un_outil_pour_enseigner.pdf. (s. d.). Consulté 14 novembre 2020. http://web64.ac-bordeaux.fr/fileadmin/fichiers/circos/biarritz/pedagogie/Docs_anim_peda/L_erreur_un_outil_pour_enseigner.pdf

L'erreur, une étape nécessaire de l'apprentissage—Éducation prioritaire. Consulté le 14 novembre 2020. <https://www.reseau-canope.fr/education-prioritaire/agir/item/ressources/lerreur-une-etape-necessaire-de-lapprentissage.html>

Les conférences de Canopé Auvergne Rhône-Alpes. Consulté le 10 décembre 2020. <https://www.canope-ara.fr/podcast/conference-peut-on-repenser-l-education-a-la-lumiere-des-recherches-recentes-en-neurosciences-affectives-conference>

Les conférences de Canopé Auvergne Rhône-Alpes. Consulté le 26 mars 2021. <https://www.canope-ara.fr/podcast/conference-la-bienveillance-active-une-posture-fondamentale-pour-la-reussite-des-eleves-conference>

Les réseaux d'aides spécialisées aux élèves en difficulté (Rased) | Ministère de l'Education Nationale de la Jeunesse et des Sports. Consulté le 26 mars 2021. <https://www.education.gouv.fr/les-reseaux-d-aides-specialisees-aux-eleves-en-difficulte-rased-11312>

Loi n°2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'École de la République | Ministère de l'Education Nationale de la Jeunesse et des Sports. (2013). Consulté le 14 novembre 2020. <https://www.education.gouv.fr/loi-ndeg2013-595-du-8-juillet-2013-d-orientation-et-de-programmation-pour-la-refondation-de-l-ecole-5618>

Maîtresse Aurel (2019). *Notes de lecture, Cohérence cardiaque Kid, La cohérence cardiaque pour les enfants.pdf*. Consulté le 28 mars 2021. <http://ekladata.com/4AZp1sNz6SDBJEp2kyKY3CwzLq4.pdf>

Marsollier, C. Padlet. Consulté le 10 janvier 2021. https://padlet.com/AteliersGordon/Ch_Marsollier

Memo_climat_scolaire_2018-def._982444.pdf. Consulté le 9 janvier 2021. https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Formation_continue_enseignants/44/4/memo_climat_scolaire_2018-def._982444.pdf

OMS. *Constitution*. Consulté le 27 mars 2021.

<https://www.who.int/fr/about/who-we-are/constitution>

PISA2018_CN_FRA_FRE.pdf. (s. d.). Consulté le 21 janvier 2021.

https://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018_CN_FRA_FRE.pdf

PISA2018_Resumés_I-II-III.pdf. (s. d.). Consulté le 21 janvier 2021.

https://www.oecd.org/pisa/PISA2018%20Resum%C3%A9s_I-II-III.pdf

Pratiquer la cohérence cardiaque en classe. Maitresse Aurel. Consulté le 20 octobre 2020.

<http://maitresseaurel.eklablog.com/pratiquer-la-coherence-cardiaque-en-classe-a161686128>

Programme2020_cycle_2_comparatif_1313245.pdf. (2020.). Consulté 20 mars 2021, à

l'adresse <https://cache.media.eduscol.education.fr/file/A->

[Scolaire obligatoire/24/5/Programme2020 cycle 2 comparatif 1313245.pdf](https://cache.media.eduscol.education.fr/file/A-Scolaire_obligatoire/24/5/Programme2020_cycle_2_comparatif_1313245.pdf)

Projet de loi pour une École de la confiance—Lettre de Jean-Michel Blanquer aux directeurs d'école. Ministère de l'Éducation Nationale de la Jeunesse et des Sports. Consulté le 10

décembre 2020. <https://www.education.gouv.fr/projet-de-loi-pour-une-ecole-de-la-confiance-lettre-de-jean-michel-blanquer-aux-directeurs-d-ecole-9731>

RA16_C2_FRA_DifferenciationCP_843399.pdf. (s. d.). Consulté le 15 mars 2021.

https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Reussite/39/9/RA16_C2_FRA_DifferenciationCP_843399.pdf

Respirez, apprenez et construisez des apprentissages sereins ! Consulté le 10 décembre 2020.

<http://ww2.ac-poitiers.fr/cardie/spip.php?article396>

Ress_c1_Eval_presentation_543973.pdf. (s. d.). Consulté le 15 mars 2021.

https://cache.media.eduscol.education.fr/file/PRESENTATION_RESSOURCES/97/3/Ress_c1_Eval_presentation_543973.pdf

Schéma de la différenciation. Académie de Paris. Consulté le 24 mars 2021.

https://www.ac-paris.fr/portail/jcms/p1_1908341/schema-de-la-differenciation?details=true

Sous les masques, ... Les sourires. CoVid19. Consulté le 6 mars 2021.

<http://ien-epinay.circo.ac-creteil.fr/spip.php?article1231>

<https://sphinxdeclic.com>

Un climat scolaire apaisé avec la respiration guidée. Académie de Poitiers. Consulté le 25 janvier 2021. <http://www.ac-poitiers.fr/cid135976/un-climat-scolaire-apaise-avec-la-respiration-guidee.html>

Vie scolaire. Ministère de l'Education Nationale de la Jeunesse et des Sports. Consulté le 24 mars 2021. <https://www.education.gouv.fr/bo/16/Hebdo3/MENE1531422D.htm>

ANNEXES

Annexe 1.a. Questionnaire élève





QUESTIONNAIRE ÉLÈVE





Dans le cadre de nos études à l'INSPE du Tampon en Master 2 MEEF Professeur des écoles, nous élaborons un travail de recherche sur le bien être des élèves. Ce questionnaire anonyme, à destination des élèves, est à remplir avec l'aide des parents.

Il sera analysé afin de constituer notre mémoire de recherche professionnel. Nous vous remercions de l'intérêt que vous portez à notre questionnaire ainsi qu'à nos recherches.

1) Je suis	2) Mon âge	3) Ma classe
<input type="checkbox"/> une fille <input type="checkbox"/> un garçon		

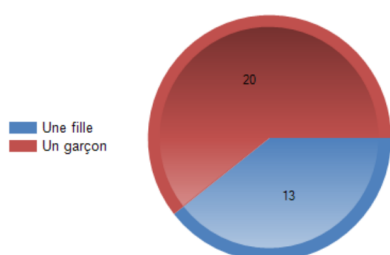
Motivation :					
4) J'aime aller à l'école. (entourer la réponse choisie)	Non, pas du tout		Oui, un peu		Oui, beaucoup
5) Si oui, Pourquoi ? (Numéroté de 1 à 4 selon l'ordre de préférence. 1 = ce que je préfère le plus)	Pour voir ma maîtresse	Pour jouer	Pour voir mes copains	Pour apprendre	Autre
6) En un mot, ce que je préfère à l'école, c'est				

Relation enseignant-élève :				
	Jamais 	Rarement 	Souvent 	Toujours 
7) Ma maîtresse m'aide quand j'en ai besoin				
8) Ma maîtresse m'encourage et me félicite				
9) J'ai le droit de parler avec maîtresse quand j'en ai besoin				

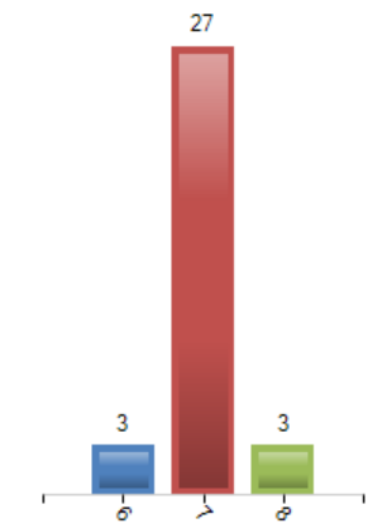
Climat scolaire				
	Jamais 	Rarement 	Souvent 	Toujours 
10) Je me sens en sécurité à l'école				
11) J'ai peur de me tromper en classe				
12) Je me sens bien dans ma classe				
13) J'arrive à me concentrer dans mon travail dans la classe				

Annexe 1.b. Résultats du questionnaire élève

Question 1 : Vous êtes :



Question 2 : votre âge



Question 3 : Niveau de classe



Question 4 : J'aime aller à l'école

	Effectifs
Non, pas du tout	6
Oui, un peu	9
Oui, beaucoup	18
Total	33

Réponses effectives : 33
Taux de réponse : 100%

Non-réponse(s) : 0
Modalité la plus citée : Oui, beaucoup

Question 5 : Si oui, pourquoi ?

	Importance	Effectifs
Non-réponse		6
Pour voir ma maitresse	3,37	26
Pour jouer	2,89	27
Pour voir mes copains	3,59	27
Pour apprendre	4,07	27
autre	0,07	1
Total		33

L'importance est calculée comme le rang moyen auquel la modalité a été citée.

Réponses effectives : 27
Taux de réponse : 81,8%

Non-réponse(s) : 6
Modalités les plus citées : Pour jouer; Pour voir mes copains; Pour apprendre

Question 6. En un mot, dites ce que vous préférez à l'école

Elève 1	maîtresse
Elève 2	la géométrie
Elève 3	manger à la cantine
Elève 4	travailler et faire des calculs sur l'ardoise
Elève 5	copains
Elève 6	les livres
Elève 7	regarder des toupies
Elève 8	être avec mes copains à la cantine
Elève 9	travailler la phono (pilote)
Elève 10	travailler
Elève 11	la piscine
Elève 12	calcul mental
Elève 13	travailler et jouer
Elève 14	jouer
Elève 15	jouer et la récréation
Elève 16	mes copains
Elève 17	la récréation
Elève 18	fichier cléo
Elève 19	lire
Elève 20	copains et apprendre
Elève 21	les copains
Elève 22	la cantine, mes amis, la maîtresse
Elève 23	passer mon plateau à la cantine
Elève 24	j'aime manger
Elève 25	le dessin et écriture
Elève 26	jouer
Elève 27	apprendre
Elève 28	les calculs
Elève 29	apprendre à écrire

Elève 30	apprendre
Elève 31	c'est d'apprendre
Elève 32	travaille
Elève 33	récréation

Question 7 Ma maîtresse m'aide quand j'en ai besoin

	Effectifs
jamais	1
rarement	4
souvent	12
toujours	16
Total	33

Réponses effectives : 33
Taux de réponse : 100%

Non-réponse(s) : 0
Modalité la plus citée : toujours

Question 8 Ma maîtresse m'encourage et me félicite

	Effectifs
jamais	3
rarement	5
souvent	10
toujours	15
Total	33

Réponses effectives : 33
Taux de réponse : 100%

Non-réponse(s) : 0
Modalité la plus citée : toujours

Question 9 Ma maîtresse m'aide quand j'en ai besoin

	Effectifs
jamais	2
rarement	4
souvent	6
toujours	21
Total	33

Réponses effectives : 33
Taux de réponse : 100%

Non-réponse(s) : 0
Modalité la plus citée : toujours

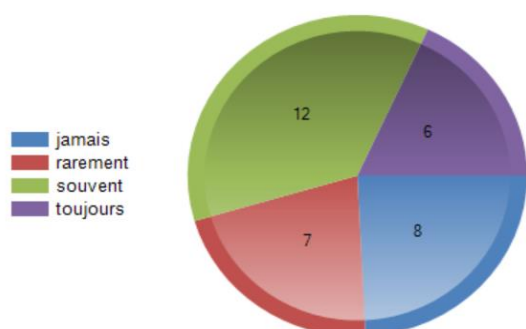
Question 10 Je me sens en sécurité à l'école

	Effectifs
Jamais	1
rarement	2
souvent	8
toujours	22
Total	33

Réponses effectives : 33
Taux de réponse : 100%

Non-réponse(s) : 0
Modalité la plus citée : toujours

Question 11 J'ai peur de me tromper en classe



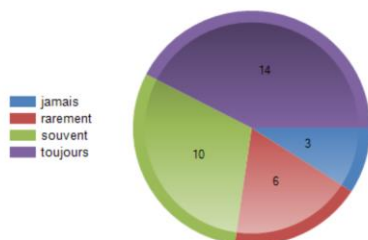
Question 12 Je me sens bien dans la classe

	Effectifs
jamais	2
rarement	3
souvent	2
toujours	26
Total	33

Réponses effectives : 33
Taux de réponse : 100%

Non-réponse(s) : 0
Modalité la plus citée : toujours

Question 13: J'arrive à me concentré dans mon travail en classe



Annexe 2.a. Questionnaire Enseignant

Dans le cadre de nos études à l'INSPE du Tampon en Master 2 MEEF Professeur des écoles, nous élaborons un travail de recherche sur la bienveillance dans les apprentissages scolaires. Ce questionnaire anonyme, à destination des professeurs des écoles du 1er degré, sera analysé afin de constituer notre mémoire de recherche professionnel.

Sexe

- Homme Femme

Age

- Moins de 30 ans Entre 30 et 40 ans
 Entre 40 et 50 ans Plus de 50 ANS

Niveau de classe :

- PS MS GS
 CP CE1 CE2
 CM1 CM2

Pouvez-vous proposer entre trois et cinq mots qui, pour vous, définissent la bienveillance ?

Connaissez-vous les textes officiels qui parlent de bienveillance ?

- Oui
 Non
 Ne se prononce pas

Si oui, lesquels selon vous ?

Y a-t-il des aspects positifs à la bienveillance ?

- Oui
 Non
 Ne se prononce pas

Si oui, lesquels selon vous ?

Y a-t-il des aspects négatifs à la bienveillance ?

- Oui
- Non
- Ne se prononce pas

Si oui, lesquels selon vous ?

D'après votre expérience, adopter une attitude bienveillante envers les élèves impacte-t-il les apprentissages ?

- Pas du tout
- Moyennement
- Beaucoup
- Considérablement
- Ne se prononce pas

Adoptez-vous une attitude bienveillante envers vos élèves ?

- Oui
- Non
- Ne se prononce pas

Donnez 2 à 3 exemples :

Quel(s) effet(s) avez-vous pu remarquer ?

Pensez-vous être formé(e) à la bienveillance en termes de théorie et de pratique professionnelle ?

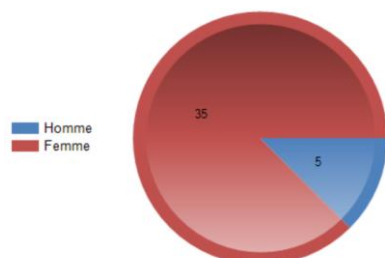
Pas du tout Pleinement

Souhaitez-vous vous former davantage pour la pratique d'un enseignement bienveillant ?

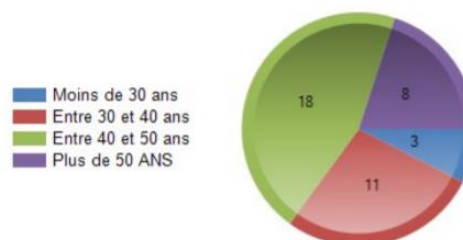
- Oui
- Non
- Ne se prononce pas

Annexe 2.b. Questionnaire enseignant

Question 1. Sexe.



Question 2. Age.



Question 3. Niveau de classe .

	Effectifs
PS	1
MS	2
GS	6
CP	6
CE1	7
CE2	5
CM1	8
CM2	5
Total	40

Réponses effectives : 40
Taux de réponse : 100%

Non-réponse(s) : 0
Modalités les plus citées : CM1; CE1; GS; ...

Question 4 Pouvez-vous proposer entre trois et cinq mots qui, pour vous, définissent la bienveillance ?

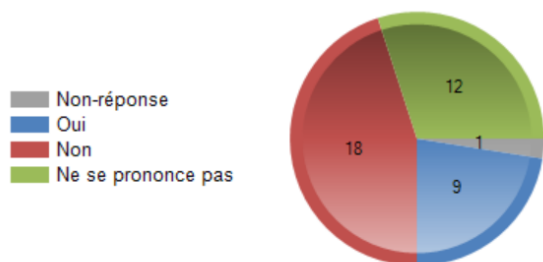


Question 4 Pouvez-vous proposer entre trois et cinq mots qui, pour vous, définissent la bienveillance

Enseignant 1	Respect, empathie, confiance
Enseignant 2	Bien être, empathie ,bienveillance
Enseignant 3	Communication, respect, empathie
Enseignant 4	Ecouter, respecter, expliquer
Enseignant 5	Respect, encouragement, différenciation
Enseignant 6	Respect , écoute et affection
Enseignant 7	Ecoute, dialogue , tolérance
Enseignant 8	Ecoute, compréhension, aide , attention
Enseignant 9	Ecoute, patience, différenciation
Enseignant 10	Ecoute, disponibilité, encouragements
Enseignant 11	Compassion, protection, différenciation et respect
Enseignant 12	Encouragements, respect, accepter
Enseignant 13	Ecoute, respect, justesse , objectivité
Enseignant 14	Etayage, bien être, cadre sécuritaire, climat scolaire, discipline
Enseignant 15	Ecoute, empathie, différenciation, dialogue
Enseignant 16	Compréhension, patience, positivité,différenciation, gentillesse
Enseignant 17	Patience, disponibilité , amour
Enseignant 18	Compréhension, positif, encouragement
Enseignant 19	Regard, sourire, parole
Enseignant 20	Attentif, positif, encouragement
Enseignant 21	Patience, écoute , empathie
Enseignant 22	Ecoute, patiente, encouragements
Enseignant 23	Ecoute, calme, compréhensif
Enseignant 24	Positif, vouloir bien
Enseignant 25	Empathie, respect, humanité, bonté
Enseignant 26	Accueillir, écouter, observer- respect-aide
Enseignant 27	Attention , empathie, encouragement, bien être
Enseignant 28	Ecoute, respect, empathie, sérénité
Enseignant 29	Empathie, souriant, justice
Enseignant 30	Empathie, indulgence, partage
Enseignant 31	Valorisation du travail de l'élève
Enseignant 32	Gentillesse, valeur, protection
Enseignant 33	Attentionné , patiente, adaptation
Enseignant 34	Ecoute , patience, adaptation, communication
Enseignant 35	Attention, empathie, gentillesse, écoute, soutien
Enseignant 36	Ecoute, gentillesse, attention
Enseignant 37	Valorisation, positivité, indulgence
Enseignant 38	Toujours penser à l'intérêt de l'enfant
Enseignant 39	Ecoute, respect, encouragements
Enseignant 40	Attention, écoute, adaptation



Q5 Connaissez-vous les textes officiels qui parlent de bienveillance ?



Question 6 : Selon-vous, quels sont les textes officiels qui parlent de bienveillance

Les textes officiels qui parlent de bienveillance

Enseignant 1	Le programme officiel
Enseignant 2	IO nouveau programme
Enseignant 3	Ceux de l'évaluation par exemple
Enseignant 4	Loi de refondation de l'école (2013), BO sept 2014
Enseignant 5	Le SCC
Enseignant 6	NOR : MENE1422043N Note de service n° 2014-122 du 22-9-2014 MENESR - DGESCO B3-4 et B3-1 ;
Enseignant 7	l'école qui promeut la santé ; le guide à l'attention des équipes éducatives pour les situations de mal être
Enseignant 8	Référentiel REP+
Enseignant 9	Le programme officiel

Question 7. Y a-t-il des aspects positifs à la bienveillance ?



Question 8. Si oui lesquels, selon vous ?

Les aspects **positifs** à la bienveillance

Enseignant 1	Moins de stress, plus de communication,
Enseignant 2	Un meilleur climat de classe
Enseignant 3	Respect mutuel entre l'enseignant et les élèves
Enseignant 4	Le bien être des élèves au sein de la classe. L'apprentissage de meilleure qualité. Ne pas avoir peur de faire des erreurs
Enseignant 5	motivation, mémorisation (pas de stress), climat de classe propice au travail
Enseignant 6	Mettre en confiance, favorise la communication, climat serein en classe favorable aux apprentissages.
Enseignant 7	favorise un climat serein et développe les compétences d estime de soi
Enseignant 8	Sentiment de sécurité de l'élève, disponibilité pour les apprentissages, ambiance de classe agréable propice aux apprentissages
Enseignant 9	Considérer l'enfant avec ses différences et lui proposer une solution individuelle au lieu de le laisser se noyer dans la masse
Enseignant 10	Tout apprentissage sera facilité s'il est entouré de bienveillance.
Enseignant 11	donner confiance en soi donner envie d'apprendre
Enseignant 12	Améliore la confiance en soi de l'élève
Enseignant 13	l'accompagnement des élèves à BEP (différenciation), exigence
Enseignant 14	Sécurité affective, bien-être, qualité des apprentissages, motivation
Enseignant 15	L'élève est plus épanouie et plus enclin à entrer dans les apprentissages et cela va de paire, réussi mieux
Enseignant 16	La bienveillance du maître permet à l'élève d'apprendre en se sentant dans une sécurité Émotionnelle qui selon moi est primordiale pour bien apprendre.
Enseignant 17	La confiance qui est à la base de tous les apprentissages
Enseignant 18	Se sentir bien et en confiance avec l'école
Enseignant 19	Confiance, échange, cohésion
Enseignant 20	Intérêt porté aux élèves
Enseignant 21	La confiance en soi et à l'autre
Enseignant 22	Ne se prononce pas
Enseignant 23	Mettre l'enfant en confiance et le respecter en tant qu'individu
Enseignant 24	Le regard que portera l'élève sur lui même
Enseignant 25	Respect du rythme de l'enfant, de son droit à l'erreur dans les apprentissages.
Enseignant 26	construction équilibrée de l'enfant par le respect de lui même, par lui même et donc des autres. Confiance en Soi - acceptation de la déstabilisation pédagogique : levier des apprentissages ; respect des autres ; tolérance ; acceptation de la différence ; apaisement ; sérénité ; libération de la parole ; acceptation des expériences pédagogiques proposées et donc apprentissages ; accès à la culture ; développement du sens critique et par là : accès à la liberté de choix. Non jugement ; non humiliation ;
Enseignant 27	Il y en a énormément ! Le principal est peut-être de créer un environnement dans lequel l'enfant se sent bien, en confiance, ce qui lui permet d'être dans de bonnes conditions pour apprendre et s'épanouir à l'école.

Enseignant 28	répercussion positive sur les apprentissages, atmosphère de confiance, de sérénité
Enseignant 29	il faut redonner confiance aux individus, qu'ils se sentent en sécurité pour pouvoir apprendre
Enseignant 30	Bien être des élèves/ motivation/ résultats scolaires / créativité ..
Enseignant 31	Prise en compte de l'élève dans ses différentes dimensions.
Enseignant 32	Ne se prononce pas
Enseignant 33	Prendre l'élève dans son individualité. L'élève va à son rythme. Ce qui peut ensuite développer chez l'enfant de la solidarité envers les autres.
Enseignant 34	S'adapte aux besoins de chaque élève mise en confiance
Enseignant 35	instaure un bon climat de travail, rassure les élèves
Enseignant 36	Climat de classe
Enseignant 37	Encouragements et progrès
Enseignant 38	C'est la base
Enseignant 39	La motivation, le développement de la confiance en soi, permettre à l'élève de placer son curseur de "l'effort"
Enseignant 40	développer la confiance, le bien être, l'empathie

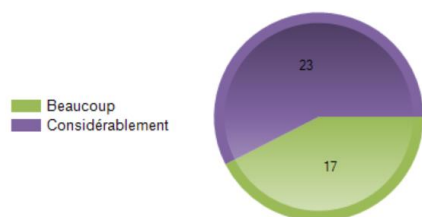
Question 9 Y a-t-il des aspects négatifs à la bienveillance ?



Question 10 Si oui, lesquels selon vous ?

Enseignant 13	Une mauvaise interprétation des textes : bienveillance versus "laisser faire"
Enseignant 14	Si l'enseignant étaye trop ou propose des situations trop dirigées, faciles, prémachées. L'élève ne pourra pas progresser, ni s'engager dans une tâche de manière autonome.
Enseignant 15	Ne pas tomber dans l'excès.
Enseignant 33	La perte du temps sur l'avancée des programmes.

Question 11 D'après votre expérience, une attitude bienveillante envers les élèves impacte t'il les apprentissages ?



Q12 Adoptez-vous une attitude bienveillante envers vos élèves ?



Question 13 Donnez 2 à 3 exemples :

Attitudes bienveillante 2 a 3 exempleS :

Enseignant 1	pas crier si possible, écouter les élèves, communiquer avec eux, considerer la situation globale de l'enfant (famille, santé, etc), valoriser toutes les réussites et les efforts...
Enseignant 2	Attentive aux besoins des élèves à leurs ressentis, je suis à l'écoute ,ne pas stigmatiser l'erreur
Enseignant 3	Valoriser les réussites, s'adapter aux capacités de chaque élève, être à l'écoute
Enseignant 4	Les élèves ont de droit de faire des erreurs et de se tromper sans se faire gronder. Ils peuvent s'entre aider avec un système de tutorat.j'essaye de les mettre a l'aise et de faire participer tout le monde et d'être a l'écoute
Enseignant 5	reconnaissance de la personne, attention aux besoins, valorisation des réussites (évaluation positive)
Enseignant 6	Mettre en valeur les progrès de l'élève, l'accompagner dans ses apprentissages en différenciant le travail.
Enseignant 7	L élève est encouragé à demander de l aide à la réalisation des activités qui lui paraissent compliquées. Des adaptations pédagogiques peuvent également constituer une approche bienveillante: laisser plus de temps, évaluation à l oral, utilisation de certains supports ou outils(textes à trous, tables de multiplication...
Enseignant 8	Valorisation du travail fourni, différenciation pour éviter aux élèves de se retrouver face à de trop grosses difficultés et perdee leur estime de soi
Enseignant 9	-Différenciation dans les apprentissages/ évaluations - écoute et boîte/espace de parole pour les élèves
Enseignant 10	J'aurais du mal à donner des exemples précis. Dans les textes officiels, on parle sans cesse de bienveillance depuis quelques années, mais pour moi c'est tellement évident qu'un enseignant se doit d'être bienveillant avec ses élèves que je trouve presque cela vexant qu'on nous le rabâche sans cesse.
Enseignant 11	s'intéresser à la vie personnelle d'un élève qui a une situation familiale difficile et le rassurer, ne pas blâmer un élève qui ne travaille pas
Enseignant 12	-ne pas avoir peur de se tromper -instaurer un bon climat de classe
Enseignant 13	Ecoute, exigence et justesse.
Enseignant 14	Étayage metacognition
Enseignant 15	Écoute, dialogue
Enseignant 16	Je prends le temps d'aller discuter en aparté avec eux si je remarque un problème, j'écoute, je rassure. La différenciation que je mets en place dans la classe est une forme de bienveillance, prendre en compte chacun, laisser le temps à l'élève d'avancer à son rythme et adapter son enseignement à ses besoins.
Enseignant 17	L'erreur est considérée comme un tremplin pour mieux apprendre.
Enseignant 18	Notation positive - encouragement oral- ne pas faire face seul à la difficulté
Enseignant 19	Ne se prononce pas
Enseignant 20	Écoute différenciation
Enseignant 21	Je reformule les consignes, je les encourage à corriger leurs erreurs je les felicite souvent
Enseignant 22	Ne se prononce pas
Enseignant 23	Écoute l'enfant, essayer de comprendre son attitude
Enseignant 24	Être juste, le rendre acteur
Enseignant 25	Droit à l'erreur, travail sur l'estime de soi et la confiance

Enseignant 26	J'accueille les propos de l'enfant qu'il parle en créole ou pas ; Je mets toujours en avant : ses réussites et m'appuie dessus pour le faire progresser ; j'écoute et j'observe l'enfant ; je lui propose des techniques "ludiques " (brain gym) pour stimuler ses techniques d'apprentissages, sa méthodologie et sa concentration; des techniques "physiques" : yoga pour améliorer sa respiration ; canaliser son énergie et lui donner une souplesse d'esprit et physique ; Je mets en valeur ses qualités créatrices quelles qu'elles soient et j'essaie de lui permettre de les développer ;
Enseignant 27	Le fait d'être à l'écoute, de rassurer, de dédramatiser l'erreur...
Enseignant 28	être à l'écoute de chaque élève, valoriser l'enfant régulièrement
Enseignant 29	je les accueille personnellement et chacun à un temps d'échanges privilégié avec moi, je veille activement pendant les récré
Enseignant 30	Météo intérieure/ méditation laïque, de pleine conscience/ débat philosophique
Enseignant 31	Différenciation pédagogique valorisé chaque élève
Enseignant 32	Ne se prononce pas
Enseignant 33	Ne pas crier. Comprendre la demande. Reformuler
Enseignant 34	Valorisation des progrès les guider vers l'autonomie
Enseignant 35	Je les encourage ,j essaie de leur donner confiance en eux,je ne m'attarde pas sur leurs échecs mais sur leurs réussites.
Enseignant 36	Être à l'écoute, toujours positiver
Enseignant 37	Encourager dans les activités, mettre en valeur les progrès
Enseignant 38	Etre attentif à l'humeur ou l'état de fatigue ou d'ennui, adapter le langage, la réaction, l'exigence selon le niveau, ajuster la tolérance
Enseignant 39	Commentaires personnels à l'oral ou écrits sur les cahiers du jour, poser sa main sur l'épaule de l'élève en "perdition" ou qui doute donc le rassurer par notre présence, discussion / prise de conscience collective en EMC (débats philosophiques)
Enseignant 40	j'encourage, je mets en valeur les choses que chaque élève réussit à faire et ses qualités

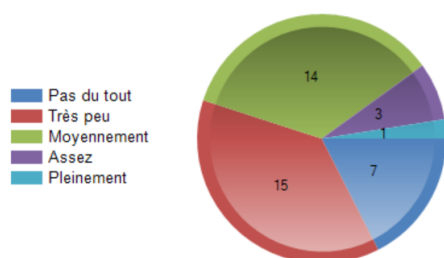
Question 14 Quel(s) effet(s) avez-vous pu remarquer ?

Les effets que vous avez remarqué

Enseignant 1	confiance de leur part, de la part de leur famille, apprentissage dans la sérénité et la confiance
Enseignant 2	le climat de classe est plus serein
Enseignant 3	Une communication de meilleure qualité, les élèves ont moins peur de se tromper
Enseignant 4	Les élèves sont plus à l'aise dans la classe, ils participent plus et sont plus respectueux.
Enseignant 5	élèves plus motivés, plus actifs dans leurs apprentissages, plus confiants dans leurs capacités
Enseignant 6	Progrès scolaires, élève plus à l'aise dans la classe, plus sûr de lui.
Enseignant 7	Un cadre exigeant et bienveillant favorise la motivation des élèves et booste leur implication dans leurs apprentissages.
Enseignant 8	Progrès de l'élève, estime de soi, disponibilité, motivation
Enseignant 9	Les enfants se sentent en confiance et ils prennent plaisir à venir à l'école, les apprentissages et les évaluations ne créent pas de stress, ils progressent à leur rythme
Enseignant 10	La posture des enfants envers les apprentissages est beaucoup plus positive. Ils sont plus curieux.
Enseignant 11	L'élève prend confiance en lui et en l'école car il se sent compris et soutenu à l'école
Enseignant 12	Les élèves sont beaucoup plus à l'aise et s'expriment plus
Enseignant 13	Cela rassure les élèves et leur permet de prendre confiance (en eux).
Enseignant 14	Motivation bien être plus d'assurance
Enseignant 15	L'élève se met spontanément et de lui-même au travail
Enseignant 16	Les élèves travaillent dans un climat de confiance ou ils se sentent en sécurité.
Enseignant 17	Les enfants osent plus et les essais-erreurs laissent des traces mnésiques qui confortent les apprentissages.
Enseignant 18	Estime de soi développé
Enseignant 19	Ne se prononce pas
Enseignant 20	Motivation confiance climat de classe favorisé
Enseignant 21	Les enfants osent venir dire leurs difficultés
Enseignant 22	Ne se prononce pas
Enseignant 23	Moins de stress pour tout le monde
Enseignant 24	Prise de confiance, investissement supérieur dans les apprentissages
Enseignant 25	Impact considérable. La base de notre métier.
Enseignant 26	apaisement ; meilleure acceptation des règles de vie en classe ou en société ; confiance en Soi ; meilleur respect de son prochain ; libération de la parole (extrêmement important en milieu créolophone)
Enseignant 27	L'enfant vient à l'école avec plaisir, il ose plus de chose sans craindre d'être jugé...
Enseignant 28	impact considérable sur la relation de confiance, le bien être de l'enfant en classe, et sur l'entrée dans les apprentissages
Enseignant 29	Les élèves sentent que je suis juste, et bienveillante...ils se confient davantage et c'est plus facile pour construire les apprentissages
Enseignant 30	Confiance en soi/ motivation/ créativité / meilleur apprentissage
Enseignant 31	Les élèves sont impliqués
Enseignant 32	Ne se prononce pas
Enseignant 33	Entraide entre les élèves respect de l'autre tolérance

Enseignant 34	Un grand progrès chacun à leur niveau des élèves qui ne veulent plus sortir en récréation !!
Enseignant 35	Les élèves sont contents de venir en classe, et ne sont pas stressés.
Enseignant 36	Rapport de confiance
Enseignant 37	Investissement et amélioration des résultats
Enseignant 38	La confiance et le bien-être sont nécessaires au confort et au plaisir de l'apprentissage, pour donner envie aux enfants d'être élevés.
Enseignant 39	Climat de confiance et de contrat avec les élèves rassurés et motivés. Je peux alors avoir des exigences différenciées avec eux.
Enseignant 40	plus de confiance, participation orale plus aisée, vivre ensemble amélioré

Question 15 Pensez-vous être formé davantage à la bienveillance en termes de théories et pratiques professionnelles ?



Question 16 Souhaitez-vous vous former davantage pour la pratique d'un enseignement bienveillant ?



Annexe 3.a. Entretien de l'enseignante A

Retranscription textuelle de l'entretien d'Alice Fontaine avec une enseignante de CE1 de ma circonscription Avirons/Etang-Salé le 07/12/20

Alice Fontaine : Pour vous, qu'est-ce que la bienveillance à l'école ?

L'enseignante : Je pense que la bienveillance c'est essayer de ne pas De mettre les enfants dans un climat serein... Pour qu'ils travaillent, enfin en ne les brusquant pas trop. En les encourageant, en insistant plus sur leur réussite que leur échec, même s'il faut leur signaler leur échec, bien sûr, en leur montrant que ce n'est pas définitif et que c'est seulement une étape vers la réussite.

Alice Fontaine : Qu'est-ce que vous pensez de la bienveillance à l'école ?

L'enseignante : Je pense qu'il faudrait que cela soit dans toutes les classes, que c'est nécessaire. Que peut-être que ce n'est pas facile à mettre en place dans toutes les classes. Les élèves sont difficiles. C'est peut-être plus difficile d'être bienveillant. Mais bon, en même temps, pour qu'il y ait un bon climat, quel que soit le profil des élèves. Si on n'est pas bienveillant et vous ressentirez, ça va rejaillir sur le climat général de la classe. Il faudrait être bienveillant dans toutes les classes.

Alice Fontaine : Est-ce que vous mettez en place des mesures dans votre classe pour le bien-être des élèves ?

L'enseignante : qu'est-ce que je mets en place pour le bien être ? Alors déjà, on dit des phrases positives le matin. Quand il y a des conflits, on en discute, pour que chacun s'excuse et pour qu'il n'y ait pas de ressentiments qui traînent sur plusieurs jours et que les histoires continuent. Après, pendant la journée, quand on fait les exercices, j'essaye de ne pas trop focaliser sur les erreurs. Et de leur dire que c'est pas grave, que c'est normal de faire des erreurs et que c'est comme ça qu'on va progresser.

Alice Fontaine : Quels effets vous avez pu remarquer sur les élèves ?

L'enseignante : Je pense qu'ils font plus confiance à l'enseignant quand ils savent qu'on n'est pas là ... heu ... qu'on est là pour les encourager et non pas pour les juger, et dire ce qu'ils font, c'est mal.

Alice Fontaine : Est-ce que vous avez déjà entendu parler des recherches en neurosciences

affectives et sociales ?

L'enseignante : Non, probablement, j'ai dû en entendre parler, mais pas précisément.

Alice Fontaine : Est-ce que vous avez déjà entendu parler de cohérence cardiaque ?

L'enseignante : Oui.

Alice Fontaine : Et qu'est-ce que vous en savez ?

L'enseignante : Alors moi j'ai déjà essayé parce-que j'avais lu un livre là-dessus une fois. Je ne sais plus quel livre c'était , ils expliquaient ce qu'il fallait faire. J'avais essayé et puis j'ai un copain aussi, il m'a dit qu'il avait été en formation, c'était dans sa formation à l'école des officiers des pompiers, et on lui avait appris à faire ça aussi pour gérer le stress. Et à la télé. Oui, à la télé, j'ai déjà entendu aussi.

Alice fontaine : Et est-ce que vous pensez que ça peut avoir des effets bénéfiques ?

Ou alors est ce que vous pensez que ça n'a pas d'incidence ?

L'enseignante : Et bien apparemment d'après ce que j'ai entendu et lu, ça a un effet bénéfique puisque quand on regarde le rythme cardiaque, ça devient bien régulier et apparemment il y a des preuves scientifiques que c'est efficace. De moi-même, je vois bien qu'en respirant calmement, déjà, il y a un effet.

Alice Fontaine : Est-ce que dans la classe, vous avez déjà pratiqué la cohérence cardiaque ? Ou bien sinon, à titre personnel, chez vous ?

L'enseignante : Oui, chez moi, oui, mais par contre, j'ai trouvé que c'était difficile de respecter le rythme, mais j'ai pas fait vraiment du coup. Après je fais les exercices de respiration, mais pas sur le rythme qui est donné.

Alice Fontaine : Et dans la classe, vous avez essayé de mettre cela en place ?

L'enseignante : Non, j'ai fait des exercices de respirations, on se calme, on respire, on souffle mais pas en suivant un rythme précis comme la cohérence cardiaque.

Alice Fontaine : Quel effet vous avez pu observer sur vous-même quand vous avez pratiqué ?

L'enseignante : Ça calme, ça calme. Par contre c'était difficile quand même au début, je trouve que j'étais essoufflée, que c'était dur de suivre sur le rythme des inspirations et des expirations.

Alice Fontaine : Est-ce que vous avez d'autres choses à dire sur la bienveillance à l'école ?

L'enseignante : Je trouve que c'est important d'être bienveillant pour travailler. De tout façon il y a toujours un climat dans la classe qui fait que s'il y a des mauvais ressentis, entre les élèves et le professeur, et entre les élèves eux-mêmes, forcément après le climat n'est pas agréable et il y a des tensions. Si cela peut aider et peut permettre d'instaurer un meilleur climat dans la classe c'est utile ! Même entre enseignant c'est utile parfois, d'être bienveillant envers son collègue, de ne pas porter une mauvaise intention quand quelqu'un fait quelque chose.

Alice Fontaine : Est-ce que vous avez pu observer des effets au niveau des apprentissages ?

L'enseignante : En fait, je trouve que j'ai toujours été comme ça. On ne peut pas voir une différence. J'ai jamais dit aux élèves « c'est nul ce que tu fais », « tu n'y arriveras pas ». Enfin, depuis que je travaille, j'ai toujours essayé d'encourager. Donc, je ne peux pas dire plus, mais je pense que ça a un effet.

Alice Fontaine : Je vous remercie.

L'enseignante : de rien.

Durée de l'entretien : 7 min 53

Annexe 3.b. Entretien de l'enseignante B

Retranscription textuelle de l'entretien de Delphine Millour avec l'enseignant de Grande section

03/12/2020 Entretien avec une enseignante de grande section de cycle 1 dans une école de la circonscription de Saint Paul 2. Propos recueillis sur la pause méridienne.

Delphine : Qu'est-ce que la bienveillance pour vous à l'école ?

Enseignant : Alors, la bienveillance telle que je la considère à l'école, je la recentre sur le respect d'autrui et le respect de l'enfant et surtout la mise en confiance parce que les apprentissages. Enfin, un apprentissage ne peut se faire que dans une situation où l'enfant se sent en confiance et a envie de bien faire et de comprendre. D'abord, dans un premier temps, pour faire plaisir à sa maîtresse.

C'est un facteur qui est très important, surtout dans les petits cycles, et ensuite pour avoir le plaisir de la réussite. Pour cela, il faut créer un climat de confiance et pour avoir un climat de confiance. Il faut être dans la bienveillance vis à vis de l'enfant, c'est-à-dire l'accueillir, se mettre à son niveau, être à son écoute, ne pas refuser ses difficultés et au contraire relever ce qu'il a bien fait. Par exemple lui dire, *là tu vois ça, ça c'est très bien. Par contre, tu pourrais peut être amélioré en faisant comme ça*, toujours partir du positif, ne jamais souligner le négatif. La bienveillance, ça peut être aussi, tout simplement, ne jamais barré quelque chose parce que tout n'est jamais tout faux dans le travail d'un enfant. Il y a une partie qui n'est pas correcte, qui ne correspond pas à la consigne, donc il faut relever au contraire la partie qui est OK et lui montrer comment est-ce qu'on peut l'améliorer. Pour moi, la bienveillance, c'est ça.

Delphine : Est-ce que vous avez mis des mesures en place pour le bien être des élèves dans votre classe ?

Enseignant : Oui, alors je vais dire que c'est carrément du matin jusqu'à la sortie. Donc, je reviens sur la notion de respect. Le matin, quand les enfants arrivent, je salue les parents, je salue les enfants. Quand ils ont envie d'un câlin, ce n'est pas bien ce que je vais dire mais malgré le COVID, je fais un câlin parce qu'on n'explique pas à un enfant de 5 ans qu'il y a un protocole et que voilà. Donc il y a un accueil réel qui se fait. Voilà avec Câlin ou check, chaque enfant a son protocole de communication. Je l'accueille vraiment dans la classe, de façon à ce qu'il passe de la famille à la classe pour que ce transfert se passe bien. Ensuite, à l'accueil, je me demande toujours comment vont les enfants, à chacun, parce que c'est important. Il peut arriver comme nous, avec des soucis personnels. S'il ne les pose pas, il ne sera pas dans les apprentissages, donc j'instaure un dialogue. Mais évidemment, je ne le fais pas en collectif parce qu'un enfant peut avoir honte de parler en collectif devant les autres. Donc, je m'arrange, pendant le temps d'accueil, je m'approche de l'enfant : *Comment tu vas aujourd'hui ?* de toute façon, en général, je le sens si il va pas bien et on essaye de débloquer la situation, s'il y a une situation à débloquer.

Ensuite, je pratique beaucoup tout ce qui est respirations, la mise en train le matin, en général, on a des enfants qui arrivent dans tous les cycles ou même au collège, ou qui ont déjà au moins regardé Facebook ou les petits qui ont joué avec un téléphone. Donc, ils sont un peu perturbés par ces ondes, donc apaisements par la respiration et par quelques postures du yoga qui sont là pour apaiser, du style : la tortue, le papillon, pour couper un peu les énergies

négatives. Et après, on rentre dans les apprentissages. **Donc, toujours l'encouragement.** Je n'utilise pas de stylos rouges, j'utilise un stylo vert. Quand je corrige, je vais prendre la main de l'enfant pour l'accompagner au niveau du graphisme. Ça, c'est très spécifique à la grande section. Qu'est-ce que je mets en place ? **le yoga . Passer des notions de respect de son camarade,** d'apaisement, de paix. Parce que j'y crois énormément, car ça marche très, très bien. Les enfants sont des vecteurs. Et souvent, ils réinvestissent à la maison.

Delphine : Quels effets avez-vous remarqué ?

Enseignant : Alors sur une classe très agitée au départ, le matin, ils sont toujours très agités, mais en fait, de plus en plus vite, **ils s'apaisent** parce qu'ils savent qu'ils sont dans un cadre où ils ne vont pas être agressés. Ils ne vont pas avoir à se défendre. Peut-être, par exemple dans la famille, vis à vis des frères et sœurs, et qu'on est là pour être ensemble et apprendre des choses, apprendre à faire des choses, faire et apprendre à se développer, à connaître le monde, faire des expériences, faire du sport, faire de la danse, chanter et ça apporte de la sérénité. On sent petit à petit, bon c'est long à prendre, c'est à peu près à la première période qu'ils commencent à comprendre . **Et après, c'est aussi, ça apporte aussi des rituels, c'est à dire que simplement des gestes, par exemple, inspirés au ciel et et redescendre : Namasté devant.** C'est un geste où ils savent que l'on se pose avec les enfants. Le problème maintenant, c'est ça, c'est de les poser parce qu'ils sont tout le temps en perpétuel mouvement. **Donc, il faut les poser et les mettre en confiance, et leur dire, Ici, tu es bien, ici tu es protégé. Si tu as besoin d'être protégé, ici tu es protégé, par contre apaise toi, poses toi.**

Delphine : Est ce que vous avez déjà entendu parler des recherches en neurosciences affectives et sociales ?

Enseignant : Alors les neurosciences affectives et sociales démontrent que grâce à la bienveillance et l'empathie l'enfant déploie au maximum ses capacités d'apprentissages, sa curiosité au monde et aux autres. En fait, il y a une grande **relation entre la bienveillance de l'enseignant et la confiance que va avoir l'élève,** l'apprenant. Plus l'enfant sera en confiance, plus il s'ouvrira, plus sa zone du cerveau sera stimulée. Pour moi, il est important de noter qu'avant six ans, **le cerveau de l'enfant est appelé "cerveau archaïque" "c'est à dire qu'il est d'abord commandé par de l'impulsivité et de la spontanéité, il n'a pas assez de recul, il n'est pas mature.** Toutes les connexions des circuits ne sont pas au point. Il ne peut pas, par exemple modérer, calmer l'émotion excessive c'est pour ça qu'il a besoin d'être entouré, d'être apaisé de façon à équilibrer tout ça. Donc plus l'enseignant sera bienveillant avec lui, plus l'apprenant grandira sereinement, paisiblement et aura tout le loisir d'être lui-même empathique. Cela est très important car il imite son entourage, c'est son modèle, sa référence.

Delphine : Connaissez-vous la cohérence cardiaque ?

Enseignant : **Oui, alors, la cohérence cardiaque, c'est bien. Mais on va dire à partir du cycle 2 du cycle 3 parce que pour des petits c'est un peu compliqué à moins, et je n'aime pas trop ça, revenir aux écrans, c'est à dire utiliser les applications qu'on peut trouver sur le téléphone où ça monte, ça descend plus longtemps que je n'ai monté et je j'aime pas trop.**

Donc après, on l'utilise pour la numération, c'est à dire c'est moi qui monte à 1, 2, 3, 4, 5 et on descend sur 7, par exemple. En plus, ça travaille ça, mais sinon plus que la cohérence cardiaque, j'ai remarqué qu'avec les enfants, il y a quelque chose qui marche beaucoup mieux. **C'est la respiration carrée,** parce qu'elle est très simple. C'est on

inspire carré 4, on inspire sur 4, on bloque 4, on expire sur 4, on bloque 4 et on recommence le rythme.

C'est ce qu'on appelle la respiration carrée et elle est en fait plus vite apaisante pour un enfant ou un petit enfant, pour un petit enfant même je trouve sur cycle 1, cycle 2 et cycle 3. Voilà la cohérence cardiaque, déjà c'est un grand mot. Respiration carrée, c'est rigolo. Expiration carrée ? Ah oui, carré 4 ! 1- 2- 3- 4.

Delphine : Vous l'avez pratiqué avec les élèves ? A quel moment ?

Enseignant : Alors oui, Par exemple, quand la classe commence à monter. En général, c'est souvent quand on fait tourner les ateliers. C'est en fait les moments les plus délicats. Quand on a un gros groupe classe, c'est qu'il faut que ça aille vite et en même temps, il faut rester calme parce que ça va pas assez vite de toute façon, en général. Là, j'ai plutôt pratiqué des mouvements de yoga, c'est à dire je leur dit : » Ah bah tient maîtresse avec l'Atsem elle va faire, ou on va faire ça, ou si je n'ai pas d'Atsem

Pendant ce temps-là, faites-moi une jolie tortue. On fait la tortue 1, on fait la tortue 2. Après, vous faites le papillon. OK, voilà. La cohérence cardiaque que je l'ai plus utilisé dans une situation de stress, c'est à dire où l'enfant, je sens que la consigne, il ne l'a pas capté pour un problème de vocabulaire ou bien parce qu'il était ailleurs quand je l'ai passé, même si je la répète plusieurs fois. Ou alors c'est quelque chose qui est difficile pour lui, je le sais. Donc là, je vais lui dire OK. Allez hop, on se pose et on fait la respiration. Et maintenant, les enfants j'ai même plus besoin de leur montrer, ils font 4, 4, 4, 4, 4. Et je le dis quand tu te sens mieux, tu me dis. Pendant ce temps-là, je passe à un autre élève et je reviens.

Delphine : Alors, en ce qui concerne la bienveillance en général, avez-vous d'autres choses à ajouter ?

Enseignant : Ah ben oui, je trouve qu'on manque de plus en plus de bienveillance. Encore une fois, ce que je vais dire, ça va peut-être pas être apprécié, mais je trouve que dans l'Éducation nationale déjà notre hiérarchie manque énormément de bienveillance vis à vis des enseignants. En général, on dit toujours qu'il faut montrer l'exemple. Donc là, on n'est pas très bien placé. Et les enseignants, parfois par usure, par la force des choses, par des soucis, par... Ils peuvent vraiment manquer de bienveillance. Et c'est quelque chose, moi, qui m'est très à cœur parce qu'un enfant qui arrive en classe en ayant peur, ne serait-ce que de mauvaises paroles. On peut être extrêmement malveillant, simplement avec un mot, sans même parler d'avoir un geste. Parce que ça, les enseignants ne le font pas, mais par des mots. Un petit mot, on peut complètement mettre par terre un enfant pour des années, pour des années et donc il faut faire extrêmement attention. Ça peut être très... des fois, on peut faire une erreur. Simplement quand on s'approche d'un enfant, ne jamais s'approcher par derrière et regarder par-dessus son épaule parce que c'est traumatisant pour un enfant. Toujours se présenter face à lui, ou même un collégien ou un lycéen, c'est la même chose parce que le fait d'arriver par derrière et de se pencher : il y a un côté hyper invasif. Et d'ailleurs, vous remarquerez que quand ou si vous le faites, l'enfant, il va faire ça, il va cacher avec ses épaules, il va cacher ce qu'il est en train d'écrire. Alors si vous arrivez en face en lui disant : « *alors t'en es où ? Qu'est-ce que tu as fait ? Et si tu veux bien me montrer ? Ah oui, mais c'est bien. Oui, tu peux ça, tu peux faire mieux. Ou alors c'est parfait. C'est super, c'est bien. Tu peux passer à autre chose.* » Voilà, c'est la bienveillance. Ce n'est pas que ... c'est très à la mode, la bienveillance, mais la bienveillance, il faut la faire. La bienveillance, il ne faut pas que la dire. Il faut être soit même bienveillant et à partir de ce moment-là, on développe la tolérance. Et quand on a développé la

tolérance, on accepte tout ce qui se propose et ne pas être dans le jugement. En fait, c'est un peu la clé. C'est être tolérant. Accepter, ne pas juger, se dire qu'est ce qui s'est passé pour qu' on en arrive là?

Voilà, je ne veux pas dire qu'il n'y a pas de cadre. Car il est très important parce que justement, le cadre y permet de rester juste, c'est -à -dire il y a un cadre. Si l'élève, l'apprenant vient taper le cadre, il vient taper contre le mur du cadre, on va taper. Mais pour lui, c'est juste parce qu'il savait qu'il y avait ce mur-là. La fois prochaine, par contre, il va arriver près du mur et il va tourner avant, pas se faire mal et il va évoluer dans ce cadre. Il va apprendre à évoluer dans ce cadre. Donc, il y a un cadre. Donc l'enseignant, il n'est pas dans une classe où c'est le bazar. Non, pas du tout. C'est cadré parce que les enfants, ils se rendent compte que les cadres, en fait la bienveillance, c'est quoi ? C'est aussi veiller à la sécurité des enfants. Les enfants, ils ont besoin de ça. Ils ont besoin de savoir. Les enfants, les élèves, les apprenants, ils ont besoin de savoir qu'il y a un pilote à bord. Sinon, c'est l'angoisse. Il peut arriver n'importe quoi, mais il y a une personne qui veille sur ma sécurité. La bienveillance, c'est aussi ça, veiller à la sécurité. Le cadre, il est là pour ça. Et l'apprenant, l'enfant, l'élève, il va l'apprendre ça. Et petit à petit, on va élargir le cadre. Voilà, j'ai un peu dérivé là, non ?

Delphine : La question était sur la bienveillance en général.

Enseignant : Voilà donc. En gros, voilà, on va résumer la bienveillance, c'est l'accueil, la tolérance, mise de cadre et compréhension de ce qui s'est passé pour voir pourquoi on en arrive là. Chercher. Est ce que c'est un problème affectif? Est ce que c'est un problème de confiance? Est ce que c'est un problème ? Ou bien est ce que c'est leur envie de ce matin ? Il n'a pas envie d'apprendre ?

Delphine : D'après vous, est ce que la bienveillance a un lien au niveau de l'engagement de l'élève dans la tâche?

Enseignant : Complètement, complètement. Parce que déjà, si un enfant a peur de mal faire, il ne va pas faire. Il a peur : il ne fait pas. Il a peur d'être jugé : il ne fait pas. Il a peur de faire des fautes dans une dictée : il ne fait pas. Parce que finalement, le système de notation, c'est là où je dis que la bienveillance aussi. Il n'y a aucune bienveillance dans la notation parce que un enfant qui rend une page blanche aura 0, un enfant qui a rendu, qui a fait l'effort de faire une dictée, par exemple, je prends tout, tout bête, une dictée et qui aura fait 20 fautes, il aura zéro. Donc, il n'y a aucune bienveillance dans le système de notation. C'est un système qui est absolument, mais c'est à l'encontre de la bienveillance même, parce que c'est le jugement, c'est donner une note à quelqu'un. Tu veux tant, voilà, Et toi si tu as 0, ça veut dire quoi ? T'es nul, mais non. Non, parce que lui, il a fait l'effort de faire sa copie. Et oui, il a fait des fautes et celui qui a rien fait du tout mais il a zéro aussi. Donc un enfant qui a peur, ne va pas y aller. Donc, il ne va pas s'engager dans la tâche. Un enfant qui n'a pas peur va s'engager dans la tâche et s'il est accompagné de façon positive, si on prend ce qui est bien en lui disant ce qui peut améliorer, évidemment, s'il n'y a rien qui est bien, c'est un peu difficile. Mais on va toujours trouver un truc. On va dériver, on va dire aujourd'hui que tu es fatigué. On va dériver, mais ne jamais laisser un enfant sur une notion d'échec dans ses apprentissages. En fait, la bienveillance, c'est ça, c'est à dire toujours trouver le fil pour qu'ils se disent OK, ok, bon ben ça, ça oui, mais ça, ça, c'était bien.

J'ai beaucoup lu à ce niveau là. Il y a des recherches très intéressantes qui ont été faites. En fait, le cerveau imprime l'instant qui s'est passé. Donc, si on laisse un enfant sur un instant d'échec, le cerveau va imprimer l'échec. Donc il

faut absolument trouver quelque chose. C'est-à-dire, je vais prendre un exemple en graphisme : la boucle, ça se travaille d'abord en psychomotricité les yeux fermés. On passe au papier, c'est une catastrophe. On revient sur le tableau en plan vertical, on ne revient plus sur l'horizontale. Toujours quitte à soi, nous, on descend dans nos exigences qu'on s'était fixés parce qu'on a quand même des exigences, parce qu'il faut quand même les emmener quelque part ces enfants. On a des exigences, on va descendre sans rien dire dans nos exigences. Mais on va amener l'apprenant dans la réussite parce que le cerveau, il imprime ça. Il imprime la réussite comme il imprime l'échec et c'est très fort. Et avec cette construction-là, l'enfant va prendre confiance en lui et une fois qu'on a sa confiance. On a tout gagné.

Après, on peut déborder sur un sujet qui est important, je pense aussi, c'est la bienveillance vis à vis des parents. Combien d'enseignants ont fermé leurs classes parce que les parents sont enquiquinants, les enfants et les parents ? Non, les parents ne sont pas enquiquinants, les parents, ils sont inquiets. Les parents, ils ont un mauvais vécu de l'école des fois. Donc, ils n'aiment pas l'école. Les enfants peuvent être inquiets pour différentes raisons, parce que leur enfant a eu une mauvaise expérience. Les parents peuvent être curieux, ils ont raison, mais ils ont raison. Ils ont le droit d'être curieux. Les parents peuvent avoir trop de travail. Donc oui, vous donnez votre numéro de téléphone parce que le soir, c'est mieux qu'il vous appelle deux minutes et vous leur expliquez la situation plutôt que ça monte en boule à la maison. Et la bienveillance vis à vis des parents : elle est très, très importante parce que c'est pareil. Si vous n'avez pas la confiance des parents, vous n'aurez pas les enfants. Un enfant, si à la maison, il entend : « *la maîtresse, je ne comprends pas trop tout ce qu'elle fait, mais je ne comprends pas comment elle apprend la division, la maîtresse* ». Et qu'est-ce qu'il fait, lui ? Il est entre deux chaises. Il aime sa maîtresse parce qu'en général, il aime sa maîtresse ou son maître. Il aime ses parents et à un moment, il va falloir qu'il fasse un choix. Il va aller vers ses parents, c'est normal, c'est génétique, c'est normal, il va aller vers ses parents. Donc à l'école, il va se mettre en échec pour faire plaisir à ses parents, pour apporter de l'attribut à ce que disent ses parents.

Donc, on aura des parents complètement inquiets. Beaucoup. Et un enfant qui est en échec. Personnellement, je passe énormément de temps avec les parents, avec tout type de parents. Des parents qui ont des problèmes, avec des parents qui n'ont pas de problème. Je pense que l'on ne peut pas enseigner sans ce triangle : apprenants, enseignants, parents. Et c'est là mon gros reproche vis à vis de ce métier maintenant, c'est que et bien moi, on me reproche, en fait, on nous reproche souvent de passer trop de temps avec les parents alors que c'est mon temps, c'est sur mon temps. Pourquoi? Parce qu'on nous a appris à fermer nos classes et que c'était notre pédagogie. Et les parents, quand ils viennent me voir, ils ne parlent pas de pédagogie. Ils me parlent de leurs enfants et ça me fait plaisir qu'ils me parlent de leurs enfants. Et ça me fait plaisir quand je vois un papa qui, au départ, arrivait comme ça, il me laissait l'enfant. Et puis un jour, je l'ai reçu. Je lui ai dit qu'est ce que vous faites avec votre fils ? Je ne fais rien, je lui dis vous, je sais pas, vous ne jouez pas au foot ? Si !! Je dis : allez dimanche, vous laissez tomber les boucles et tout ça, vous allez jouer au foot avec votre fils. Ah bon ? Il est allé jouer au foot avec son fils. Ils ont fait des photos, des selfies et ils en ont envoyé un à maîtresse. Et l'enfant, il est rentré dans les apprentissages. Voilà, voilà. C'est vraiment de la bienveillance et je pense que c'est comme l'amour des enfants, ça ne s'apprend pas. On l'a ou on l'a pas ! La bienveillance, par contre, ça se cultive. Moi, je n'étais pas aussi bienveillante à 20 ans que je le suis à 58 ans, ça, c'est sûr. C'est clair. Voilà.

Delphine : Est-ce que vous avez envie de rajouter quelque chose ?

Enseignant : Je pense que j'ai été un peu un peu brouillon sur le sur le départ, donc je voudrais revenir vraiment sur cette notion de respect , d'écoute, mise en confiance, accompagnement de l'enfant, motivation de l'enfant, stimulation de l'enfant, encouragement de l'enfant. Et quand ça passe, pas en cours, en collectif : pratiquer du yoga. Pratiquer le yoga tous les jours, tous les jours. Moi, les enfants, si je ne fais pas de yoga, ils me disent : « *maîtresse, on fait pas le yoga aujourd'hui ?* » Maintenant, on en fait 2, 3 fois par jour et ce n'est pas du temps perdu. Les 10 minutes que je passe là, je les récupère derrière parce qu'ils s'apaisent, parce qu'ils en ont besoin. Et je vais insister là-dessus, c'est que je suis vraiment pour tout ce qui est protection de la planète, pour tout ce qui est protection de l'environnement et économie des énergies, bienveillance, message de paix. Je suis bien plus confiante dans les enfants, de ce qu'ils vont retenir de ce qu'on peut leur passer à l'école ou de notre monde d'adultes parce que notre monde d'adultes, il est devenu plus que pas bienveillant. Il est souvent malveillant. Et moi, je crois énormément en ça parce que j'ai vu mes enfants, mes propres enfants à l'école. Des fois, me dire : « *ça maîtresse elle a dit qu'il ne faut pas faire* ». Et c'est porteur. Peut être que ça ne va pas plaire, ce que je vais dire, mais il y a une relation très forte entre l'enfant et la maîtresse. Les enfants sont des vecteurs incroyables de vérité, de choses vraies et ils reproduiront plus tard. J'en suis certaine et on en a besoin. Aujourd'hui, on en a besoin parce que nos enfants, on ne leur laisse pas une super planète. On leur laisse une situation un peu compliquée. Il va falloir que vraiment eux y soient dans la paix, qu'ils soient dans leur planète, dans la protection pour s'en sortir. Et je trouve que ma mission d'enseignant actuellement est bien plus importante au niveau de ce message là que les apprentissages réels qu'on leur fait passer. Ils les auront ces apprentissages et ils les ont avec moi, je suis dans les objectifs, je déroule ma programmation, je finis l'année, tout est fait. Mais ça, ce message de bienveillance. Il est vraiment très, très important, a apporté à tous les niveaux. On commence par la TPS, PS, MS, CP, CE1, CE2, CM1, CM2 6ème, 5ème, 4ème jusqu'au lycée et on aura une génération. Je pense.

Delphine : Très bien, je vous remercie beaucoup pour le temps que vous m'avez accordé.

Enseignant : C'était avec grand plaisir.

Delphine : Est-ce que vous pouvez me préciser combien d'élèves vous avez dans votre classe ?

Enseignant : J'ai 32 élèves en grande section.

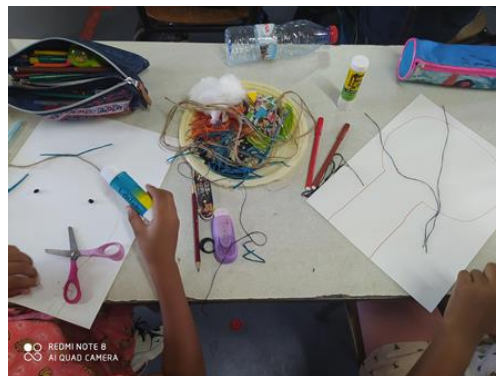
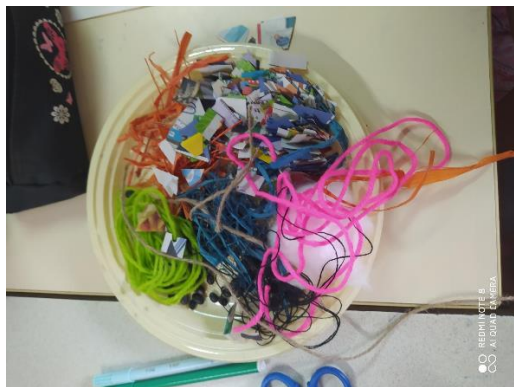
Durée de l'entretien : 24 min 44

Annexe 4.a. La séance d'arts plastiques


Niveau : CE1	PERIODE : 3	Effectif : 24	Durée : 60 minutes	Séance
Domaine : Arts plastiques				
Compétences : L'expression des émotions : <ul style="list-style-type: none">- Exprimer sa sensibilité et son imagination en s'emparant des éléments du langage plastique.- Expérimenter les effets des couleurs, des matériaux, des supports... en explorant l'organisation et la composition plastiques.- Exprimer ses émotions et sa sensibilité en confrontant sa perception à celle d'autres élèves.				
Domaine(s) du socle commun :				
Domaine 1 : les langages pour penser et communiquer Comprendre, s'exprimer en utilisant la langue française à l'oral et à l'écrit : Parler, communiquer, argumenter à l'oral de façon claire et organisée				
Domaine 2 : les méthodes et outils pour apprendre Organisation du travail personnel : <ul style="list-style-type: none">- Comprendre le sens des consignes.- Mettre en œuvre les capacités essentielles que sont : l'attention, la mémorisation, la mobilisation de ressources, la concentration, l'aptitude à l'échange et au questionnement, le respect des consignes, la gestion de l'effort.- Analyser et exploiter les erreurs, mettre à l'essai plusieurs solutions, accorder une importance particulière aux corrections.				
Domaine 3 : la formation de la personne et du citoyen Expression de la sensibilité et des opinions, respect des autres : <ul style="list-style-type: none">- L'élève exprime ses sentiments et ses émotions en utilisant un vocabulaire précis.				
Domaine 5 : les représentations du monde et l'activité humaine Invention, élaboration, production : <ul style="list-style-type: none">- Imaginer, concevoir et réaliser des productions de natures diverses, y compris littéraires et artistiques. Pour- Mobiliser son imagination et sa créativité au service d'un projet personnel ou collectif.- Développer son jugement, son goût, sa sensibilité, ses émotions esthétiques.				
Attendus de fin de cycle : <ul style="list-style-type: none">- Réaliser et donner à voir, individuellement ou collectivement, des productions plastiques de natures diverses.- Proposer des réponses inventives dans un projet individuel ou collectif.- S'exprimer sur sa production, celle de ses pairs, sur l'art.- Comparer quelques œuvres d'art.				
Objectif(s) de la séance : Être capable d'exprimer ses émotions, en utilisant divers procédés et matériaux, sur le thème de la pandémie de Covid.				
Matériel : Elèves : Papier à dessin, feutres, colle, ciseaux, petits morceaux de papier (type mosaïque), coton, graines, spaghettis, ficelle, bolduc, 2 feuilles A5, fil coloré (Enseignant : agrafeuse et pâte à fixer pour le masque)				

Durée et modalités de travail	Phases et déroulement	Observations
<p>15 minutes</p> <p><i>Oral/groupe classe</i></p>	<p>Phase d'expérimentation :</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Distribuer le papier à dessin et le matériel sur chaque table (un set pour 2) 2) Aborder le contexte : covid et port du masque à l'école, préserver la communication et continuer à sourire 3) <u>Consigne</u> : Derrière le masque, faites votre plus beau sourire. Vous allez fabriquer votre visage en faisant votre plus beau sourire à l'aide des fournitures mises sur votre table. Utiliser le moins possible les feutres et au moins 2 éléments mis à votre disposition. Vous découperez ensuite un masque dans une des feuilles de papier. Je vous aiderai ensuite à les disposer sur votre production. <p>Présentation du matériel et échange sur les possibilités. Reformulation de la consigne par un élève.</p> <ol style="list-style-type: none"> 4) Mise en activité 	<p>L'enseignant circule dans la classe pour accompagner les élèves qui en ont besoin.</p>
<p>5 minutes</p> <p><i>Oral/ collectif</i></p>	<p>Pause sens :</p> <p>Métacognition : Demander à quelques élèves d'expliquer ce qu'ils font. Rappel de la consigne.</p> <p>Remédiation : quelques élèves peuvent expliquer comment ils utilisent le matériel à disposition pour aider les élèves qui ont des difficultés à commencer.</p>	
<p>20 minutes</p> <p><i>individuel</i></p>	<p>Phase d'exploration :</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Les élèves continuent le travail sur leurs productions. 2) L'enseignant les aide à fixer le masque au fur et à mesure que les élèves les terminent. 	<p>L'enseignant circule pour accompagner les élèves qui en ont besoin.</p>
<p>10 minutes</p> <p><i>Oral/groupe classe</i></p>	<p>Mise en commun :</p> <p>Les élèves volontaires viennent tour à tour montrer leur production au tableau. Ils découvrent le visage et expliquent comment ils ont fait. Ils sont également invités à verbaliser sur la situation sanitaire.</p>	
<p>10 minutes</p> <p><i>Oral/groupe classe</i></p>	<p>Découverte d'œuvres et d'artistes :</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Ebih-II</i>, vers 2340 av. J.-C, Mésopotamie. (Exposé au Louvre) - Andy Warhol, <i>Marilyn Diptych</i>, 1962 - <i>La Joconde</i>, Léonard de Vinci, 1503 (Exposé au Louvre) - <i>L'Été</i>, Giuseppe Arcimboldo (1573) 	

Annexe 4.b. Les productions d'élève



Annexe 5. La séance d'EPS

Niveau : CE1	PERIODE : 2	Effectif : 24	Durée : 45 minutes	Séance 1
Domaine : Education Physique et Sportive				
Compétences : S'exprimer devant les autres par une prestation artistique et/ou acrobatique S'exposer aux autres : s'engager avec facilité dans des situations d'expression personnelle sans crainte de se montrer. Exploiter le pouvoir expressif du corps en transformant sa motricité et en construisant un répertoire d'actions nouvelles à visée esthétique.				
Domaine(s) du socle commun : Domaine 1 : les langages pour penser et communiquer Comprendre, s'exprimer en utilisant la langue française à l'oral et à l'écrit. Comprendre, s'exprimer en utilisant les langages des arts et du corps. Domaine 2 : les méthodes et outils pour apprendre Organisation du travail personnel : - Comprendre le sens des consignes. - Mettre en œuvre les capacités essentielles que sont : l'attention, la mémorisation, la mobilisation de ressources, la concentration, l'aptitude à l'échange et au questionnement, le respect des consignes, la gestion de l'effort.				
Attendus de fin de cycle : - Mobiliser le pouvoir expressif du corps, en reproduisant une séquence simple d'actions apprises ou en présentant une action inventée. - S'adapter au rythme, mémoriser des pas, des figures, des éléments et des enchaînements pour réaliser des actions individuelles et collectives.				
Objectif(s) de la séance : Reproduire un répertoire de postures./ S'exprimer à travers l'expression corporelle.				
Matériel : tapis de sol				
Durée et modalités de travail	Phases et déroulement			Observations
5 minutes <i>Echauffement</i>	Echauffement : chevilles, genoux, poignets, épaules, cou			
10 minutes <i>Mise ne situation</i>	Se présenter : Se mettre en cercle. Chacun effectue un pas en avant et dit son nom avec une gestuelle personnalisée, puis revient à sa place. Se nettoyer : « Notre corps est notre maison. Nous allons nettoyer notre maison de la tête aux pieds : le cerveau (expliquer qu'il sert à réfléchir, à mémoriser), le front, les joues, le menton, le cou, la nuque, les épaules, les bras (l'un puis l'autre), la poitrine (on peut dire « hoouoo »), le ventre, les cuisses, les genoux, les tibias, les pieds, les mollets, le bas du dos.			
15 minutes <i>Mise en activité</i>	Mise en activité : Raconter l'histoire en effectuant des postures que les élèves doivent observer et reproduire : « Il y a fort longtemps, j'ai rencontré le Soleil. Chaleureux et généreux, il m'a proposé de vivre une aventure extraordinaire : partir à la rencontre de tous ses amis. Ils étaient			La grenouille 






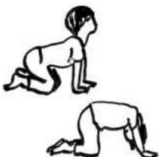
	<p>timides, alors je me suis dit que j'allais faire comme eux pour qu'ils se sentent plus à l'aise.</p> <p>D'abord le soleil m'a présenté une grenouille. Alors je me suis accroupie, les mains à terre entre les genoux. Et la grenouille m'a souri.</p> <p>Puis j'ai vu un chien, il avait la tête penchée vers le bas. J'ai mis les mains loin devant, ensuite j'ai monté les fesses, les jambes tendues. J'ai regardé entre les jambes pour voir s'il n'y a rien derrière. Et le chien m'a souri.</p> <p>Je vis ensuite un arbre (mettre les mains sur les pieds se relever en expliquant le déroulement de la colonne vertébrale et tendre les bras tout en haut, mains jointes et tenir en équilibre sur le pied) sur lequel était posé un oiseau (bras bien joints au-dessus de la tête qui s'ouvrent et se croisent devant, puis s'éloignent vers l'arrière, les laisser tomber vers le sol, puis redresser le dos et les bras). L'arbre et l'oiseau m'ont souri.</p> <p>Le soleil m'a ensuite présenté un papillon. Alors je me suis assise, les 2 pieds face à face (plantas des pieds qui se touchent), et le papillon s'envola (faire aller les jambes en tenant les chevilles avec ses mains). Le papillon m'a souri et est parti se coucher (plier les genoux contre la poitrine, poser la tête sur les genoux et enlacer ses jambes avec ses bras).</p> <p>Pour finir il m'a présenté à un chat qui jouait avec une souris. Pour faire comme la souris je me suis mise sur les genoux, j'ai posé la tête sur le sol, les bras le long de mon corps. Le chat lui était à quatre pattes. Il levait la tête pour regarder les oiseaux, puis faisait le dos rond pour regarder la souris. Je fis comme lui. Le chat et la souris m'ont souri aussi.</p> <p>Quelle incroyable aventure ! Je n'oublierai jamais le sourire de mes amis. »</p>	<p>Chien tête en bas : </p> <p>L'arbre : </p> <p>L'oiseau : </p> <p>Le papillon : </p> <p>La souris : </p> <p>Le chat : </p>
<p>10 minutes</p> <p>Relaxation</p>	<p>Relaxation :</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Demander aux élèves de se coucher sur le dos, de fermer les yeux, d'écouter le calme puis tous les petits bruits lointains ou proches. Raconter une histoire : « C'est l'histoire d'une petite chenille qui se pose sur ton pied ; elle te chatouille le bout du gros orteil. Ensuite, elle s'envole sur ton genou. Ensuite, elle s'arrête sur ton ventre, le milieu de ton corps, tu la caches avec tes mains et là la chenille s'endort et la chaleur et le bercement de ton ventre la transforme en papillon. Elle est bien, tu te sens bien... reste dans ce silence quelques instants... ». 2) Leur dire que la séance est terminée, d'ouvrir les yeux tout doucement et de s'asseoir. Leur expliquer que les exercices faits pendant la séance, et qui leur ont fait du bien, peuvent leur servir lorsqu'ils sentent qu'ils ont besoin de se calmer, de se concentrer. 3) Leur demander de se lever tout doucement et de se mettre en rang pour partir. 	

TABLE DES MATIERES

Engagement de non-plagiat	2
REMERCIEMENTS	3
INTRODUCTION	5
PARTIE 1 : LE CADRE THÉORIQUE	7
1. La bienveillance : définition	7
2. La bienveillance à l'école dans le cadre institutionnel	8
2.1. La loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'École de la République n°2013-595 du 8 juillet 2013 :	8
2.2. La loi pour une École de la confiance (28 juillet 2019) :	9
2.3. Le référentiel de compétences du professeur des écoles :	10
2.4. L'école inclusive :	11
2.5. La différenciation pédagogique :	14
2.6. Le climat scolaire :	15
2.7. L'évaluation bienveillante :	16
2.8. Les programmes scolaires : l'Enseignement Moral et Civique	16
3. La bienveillance à l'école au regard de la recherche :	18
3.1. La recherche en éducation	19
3.1.1. Le climat scolaire :	19
3.1.2. Le principe d'éducabilité :	20
3.1.3. L'autorité :	20
3.1.4. Le statut de l'erreur :	21
3.2. Les recherches en neurosciences affectives et sociales (NAS) :	21
3.2.1. L'expression des émotions et l'empathie :	22
3.2.2. Le stress :	25
3.2.3. Les conséquences des violences éducatives :	26
3.2.4. Les compétences socio-émotionnelles :	28
3.2.5. La relation enseignant-élève :	29
3.3. La cohérence cardiaque :	33
PARTIE 2 : CONTEXTE ET PROBLÉMATISATION	37

1. Contexte international :	37
2. Le contexte national :	38
3. Le contexte local :	40
3.1. Les observations de stage :	41
3.2. LES INVESTIGATIONS DE TERRAIN :	43
3.2.1. Le questionnaire-élève :	43
3.2.2. Le questionnaire-enseignant :	48
3.2.3. L'entretien :	54
4. Problématique et hypothèses :	58
PARTIE 3. LA PRATIQUE RÉFLEXIVE	60
1. L'expression des émotions :	60
1.1. La météo des émotions :	60
1.2. L'expression des émotions à travers les arts plastiques :	64
2. La séance d'EPS pour contribuer au bien-être des élèves :	66
3. Une conduite bienveillante :	67
4. La cohérence cardiaque :	71
5. Validation des hypothèses et réponse à la problématique :	74
CONCLUSION	76
BIBLIOGRAPHIE	78
SITOGRAFIE	80
ANNEXES	85
TABLE DES MATIERES	116
RÉSUMÉ	118
ABSTRACT	118

RÉSUMÉ

Le terme « bienveillance » apparaît régulièrement dans les textes officiels émanant du Ministère de l'Éducation Nationale. L'enjeu est de favoriser le bien-être des élèves afin d'améliorer la qualité des apprentissages. Nous nous sommes interrogées sur les mécanismes physiologiques qui le permettent ainsi que sur le rôle de l'enseignant.

La recherche en éducation, la recherche scientifique et les neurosciences affectives et sociales expliquent comment le bien-être d'un enfant optimise le développement de son cerveau, donc de ses capacités cognitives. L'analyse de questionnaires à destination d'élèves et d'enseignants nous ont permis de retenir et d'expérimenter des pratiques de classe au quotidien contribuant au bien-être des élèves en adéquation avec les programmes officiels.

Nous avons pu établir que l'adoption d'une conduite bienveillante, l'expression des émotions, notamment à travers divers domaines disciplinaires, et la cohérence cardiaque améliorent le bien-être des élèves en sollicitant les compétences des programmes en vigueur.

Mots clés : bienveillance, émotions, cohérence cardiaque, bien-être, apprentissages.

ABSTRACT

The term « benevolence » regularly appears in official texts from the Ministry of National Education. The goal is to promote students' well-being to improve the quality of their learning. We have examined the physiological mechanisms which allow it as well as the role of the teacher.

Research in Education, scientific research and emotional and social neuroscience explain how a child's well-being maximises the development of their brain, and thus their cognitive ability. The analysis of questionnaires addressed to students and teachers has allowed us to retain and experiment with daily teaching practices contributing to student well-being consistent with official programs.

We were able to establish that adopting a benevolent conduct, expressing emotions, particularly through diverse disciplinary areas, and cardiac coherence improve student well-being calling upon the skills of the programs in use.

Key words : benevolence, emotions, cardiac coherence, well-being, learning