

ECOLE SUPÉRIEURE DE PÉDAGOGIE DE BRUXELLES
AVENUE DE L'ÉGLISE SAINT-JULIEN, 15
1160 AUDERGHEM

Comment améliorer l'écoute des élèves de maternelle ?

Production Intégrée

Kympers Audrey

Troisième étape

Année 2016-2017

Promoteur : Monsieur Stéphane Hoeben
Accompagnatrice : Madame Elisabeth Marichal

Je remercie tout particulièrement
Madame Marichal et Monsieur Hoeben
de m'avoir guidée et accompagnée durant
ces deux années de recherches et de rédaction.

Je remercie également toutes les personnes,
qui de près ou de loin, m'ont aidée,
soutenue et encouragée durant ces trois années
à l'Ecole Supérieure de Pédagogie.

Et finalement, je tiens à remercier tous les formateurs
et les enseignants que j'ai rencontrés aux cours
pour les échanges de qualités que nous avons partagés.

Table des matières

TABLE DES MATIÈRES	4
INTRODUCTION	5
THÉORIE	6
1. ECOUTER	7
1.1. Définition de l'écoute	7
1.2. Différence entre écouter et entendre	9
1.3. Différents sens de l'écoute	10
1.4. Ecouter dans le « PIASC » et le « Programme de langue française, école maternelle »	17
2. ACTIONS DE L'ENSEIGNANT	23
2.1. Comment établir un climat d'écoute ?	23
2.2. Comment entrer en relation avec les élèves ?	26
2.3. Comment et pourquoi installer des moments de silence ?	28
2.4. Comment utiliser sa voix ?	31
2.5. Comment développer l'écoute comme instrument d'apprentissage ?	33
3. ACTIONS DE L'ÉLÈVE	35
3.1. Développer la capacité à l'inhibition	35
3.2. Entrer dans la communication	38
3.3. Entrer dans les apprentissages par l'écoute	41
PRATIQUE	47
1. INSTALLER SON AUTORITÉ	48
1.1. L'élaboration des règles de collectivité	48
1.2. La pause calmante	52
1.3. La posture de l'enseignant : ton et formulation, cohérence dans l'action	54
2. CRÉER UN CLIMAT FAVORABLE	56
2.1. Moduler sa voix et faire silence	56
2.2. Le renforcement positif	59
2.3. L'attitude positive d'écoute	61
3. APPRENDRE LA MAÎTRISE DE SES COMPORTEMENTS ET LA GESTION DE SES ÉMOTIONS	64
3.1. Les activités de centration	64
3.2. Apprendre la maîtrise de soi	70
4. APPRENDRE À ÉCOUTER	73
4.1. Séance d'apprentissage sur la formulation et la vérification des hypothèses	74
4.2. Séance d'apprentissage sur les liens entre les textes et les illustrations	77
4.3. Séances d'apprentissage sur le sens global et le structure	79
CONCLUSION	86
ABSTRACT	87
BIBLIOGRAPHIE	88
ANNEXES	94

Introduction

Depuis que je suis enseignante, je constate que les élèves de classes maternelles ont des difficultés à écouter. Que ce soit en classe d'accueil ou en 3^{ème} maternelle, je dois, à maintes reprises, répéter une consigne ou une demande de respect de règles de vie de classe.

Je me rends compte également que les élèves ont tendance à ne pas attendre la fin de la consigne et commencent l'activité sans savoir ce qu'il faut faire, et ce, surtout lors d'ateliers dirigés et durant les séances de psychomotricité.

De plus, une majorité des élèves sont parasités dans leur écoute par l'environnement (bruits, mouvements, autres enfants, ...) et n'arrivent pas à se concentrer lorsque je donne une consigne ou propose une activité d'écoute. Toutes ces observations m'ont amenée à remettre en question ma pratique.

A travers cette production intégrée et mes recherches, je tente de trouver des réponses à cette difficulté d'écoute qu'ont les élèves de classes maternelles.

Ma production intégrée se compose de deux parties, une théorique et une pratique.

La partie théorique est organisée en trois chapitres. Dans un premier temps, je tente de définir l'écoute, d'expliquer les types d'écoute et d'en comprendre les différentes significations.

Je fais également le point sur ce qui est dit dans le Programme Intégré Adapté aux socles de compétences et dans le Programme de français pour les maternelles.

Dans un second temps, au point de vue théorique, je me suis demandé si mes comportements peuvent influencer l'écoute des élèves. A travers cinq actions qu'un enseignant peut mettre en place au sein de sa classe, je tente de répondre aux questions qui pourraient survenir face à des difficultés d'écoute : « Comment établir un climat d'écoute ? », « Comment entrer en relation avec ses élèves ? », « Comment et pourquoi installer des moments de silence ? », « Comment utiliser sa voix ? » et « Comment développer l'écoute comme instrument d'apprentissage ? ».

Finalement, à travers ce troisième chapitre, je tente de répondre aux questions suivantes : « Qu'est-ce que l'inhibition et comment la développer ? », « Est-ce que les élèves disposent d'assez d'outils pour apprendre à se centrer et exprimer leurs émotions ? », « Comment devenir un récepteur optimal ? » et « L'écoute est-elle une porte d'entrée pour les différents apprentissages scolaires ? ».

La partie pratique est organisée en quatre chapitres. Les deux premiers chapitres sont destinés à accompagner l'enseignant dans la mise en place, au sein de sa classe, de six outils amenant les élèves au respect du cadre scolaire et à la compréhension des messages oraux.

Les deux derniers chapitres proposent des activités qui amènent les élèves à gérer leurs comportements ainsi que leurs émotions et à apprendre à écouter.

Théorie

1. Ecouter

Ce premier chapitre traite de ce qu'est écouter. J'y développe quatre parties qui vont permettre de faire le point sur ce qu'est l'écoute. Le premier point en donne une définition.

Le second point explique les quatre types d'écoute et précise qu'écouter n'est pas entendre.

Le troisième point de ce chapitre développe les deux fonctions d'écouter : « respecter le cadre, l'adulte et ses pairs » et « apprendre ». Et finalement le quatrième point expose les différents éléments de l'écoute dans le Programme Intégré Adapté aux Socles des Compétences et du Programme de langue française, école maternelle.

Schéma : Les différents points de ce chapitre

Qu'est-ce qu'écouter ?			
Définition de l'écoute	Différence entre écouter et entendre	Différents sens de l'écoute	Ecouter dans le « PIASC » et le « Programme de langue française, école maternelle »

1.1. Définition de l'écoute

Pour commencer ce travail de recherche, je me suis demandé ce qu'est l'écoute et comment celle-ci intervient dans le développement des apprentissages des enfants de maternelle.

Lorsque l'enfant grandit, l'écoute lui permet de construire son bagage langagier. Il découvre la sonorité des mots, enrichit son lexique, comprend le sens de mots méconnus grâce au contexte, se crée des images mentales, dégage l'organisation du message et les types de phrases.

D'autre part, l'écoute rend possible la communication avec des pairs. Écouter c'est capter, décoder, analyser et comprendre un message, une information ou tout simplement prendre du plaisir à l'écoute d'un message.

Mais comment écoute-t-on ? Jacquotte Ribière Raverlat¹ développe, dans son livre Développer les capacités d'écoute à l'école, les procédés d'écoute.

« Les vibrations acoustiques des ondes sonores dans l'air ambiant excitent le tympan, la chaîne des osselets, puis les cellules ciliées de l'oreille interne, ce qui crée des influx dans le nerf auditif. Arrivés aux premiers centres nerveux, ces stimuli sont identifiés comme sonores par l'organisme mais ils peuvent rester inaperçus comme pendant le sommeil. Et c'est seulement quand l'activité nerveuse parvient aux aires corticales réceptives que nous prenons conscience de la sensation sonore. »

¹ Ribière-Raverlat Jacquotte, Développer les capacités d'écoute à l'école : Écoute musicale, écoute des langues, Format Kindle, Presses universitaires de France (réédition numérique FeniXX - 9 octobre 2015), 1997, 224 pages

« Ce traitement de l'information sonore [...] se développe en comportements plus élaborés qui mettent en relation ce qui vient d'être perçu avec des informations stockées dans la mémoire et qui permettent de lui attribuer signification et valeur. »

Lorsque l'auditeur écoute, son système auditif, son cerveau mais également sa mémoire à court terme (mémoire de travail) travaillent. En effet, lorsqu'un message est prononcé, l'auditeur le capte dans l'instant puis il disparaît. Chaque personne utilise alors sa mémoire de travail pour décoder, analyser et comprendre ce qu'elle a écouté.

D'ailleurs, je constate qu'en classe maternelle, le jeune enfant apprend à traiter l'information, à faire des liens entre ce qu'il sait déjà et les nouveaux savoirs, à structurer ses connaissances (les organiser), à confronter ses idées, opinions, ... à celles des autres par le biais de la communication.

1.2. Différence entre écouter et entendre

Dès la naissance, l'enfant entend les sons environnants (musique, bruits d'objets, bruits de pas, voix des parents, des membres de la famille, d'inconnus dans la rue, ...) et perçoit les informations sonores autour de lui. Dans l'usage quotidien, je me suis rendu compte qu'entendre et écouter sont utilisés de manière confuse. Existe-t-il différents types d'écoute ?

Jacquotte Ribière Raverlat présente dans son livre (septembre 1997) différents types d'écoute : passive, globale, active et analytique. L'écoute a donc plusieurs formes et l'auditeur jongle avec celles-ci tout au long de la journée :

L'écoute passive

Cette écoute a comme synonyme « entendre ». De fait, au quotidien cette attitude est utilisée pour percevoir les sons environnants sans tout le temps y prêter attention.

L'écoute globale

Cette écoute est utilisée pour le bien-être. Moment de plaisir qui se fait généralement lorsque l'auditeur regarde la télévision, écoute de la musique, les sons environnants lors d'une promenade, ...

L'écoute active

Cette écoute correspond à la volonté de l'auditeur de comprendre le message donné, de percevoir les sons environnants. L'auditeur porte son attention et sa concentration sur l'écoute à effectuer.

L'écoute analytique

Cette écoute analytique demande concentration et attention. L'auditeur prend des indices pertinents, décode, analyse le message, l'information dans un but précis : pour dialoguer, répondre à une consigne, ...

Je constate qu'il existe quatre types d'écoute et qu'en fonction de celle pratiquée par l'enfant, il y aura une influence sur les comportements de celui-ci. Je retiens également qu'entendre est le synonyme d'un de ces types d'écoute. Sachant qu'entre 2,5 ans et 6 ans, l'enfant ne sait ni lire ni écrire, tout passe par la communication orale, les pictogrammes et les images.

1.3. Différents sens de l'écoute

Suite à mes recherches, je me rends compte que dans ma pratique, j'ai tendance à mettre deux sens différents sous le terme écouter. Il m'arrive parfois de dire, dans une conversation avec une collègue, « cet enfant n'écoute pas ». Le premier sens que j'exprime est que l'enfant ne comprend pas le cadre scolaire et ne respecte pas les règles de vie en collectivité, une demande. Le second quant à lui signifie que l'enfant ne comprend pas un savoir, une consigne liée à une activité d'apprentissage. Ecouter a donc deux sens : d'une part le respect de l'adulte, du cadre et d'autre part l'acquisition des apprentissages.

1.3.1. Compréhension du cadre scolaire

Aubert Jean-Luc² (septembre 2006) fait remarquer dans son livre Cet enfant qui n'écoute jamais que « *« ces élèves qui n'écoutent rien », « à qui il faut répéter cent fois la même chose » inquiètent les parents mais également les professionnels de l'éducation. L'enfant qui n'écoute pas est difficile à gérer ici et maintenant, mais l'inquiétude concerne aussi souvent son avenir. Que va-t-il se passer si cela perdure ? Comment va-t-il s'intégrer dans la société ? Dans cette société qui, si elle ne met pas le doigt sur l'écoute, est exigeante quant à l'obéissance et au respect des règles. »*

Suite à cette lecture, je me demande si le cadre de l'école est différent de celui de la maison ?

Dès 2,5 ans -3 ans, les enfants viennent à l'école pour acquérir des savoirs et des savoir-faire. Or à cet âge, ils ont besoin de repères, d'affection, de sécurité et d'espaces réduits. C'est un âge où ils manifestent leurs émotions et où ils découvrent leur "moi", ils se focalisent sur leur "JE". Ce n'est qu'à partir de l'âge de 4 ans que les enfants sont prêts à faire des rencontres avec les autres mais de manière très périodique et courte. Les enfants de cet âge commencent à s'intéresser aux activités de l'adulte. Ils ont une attention peu soutenue car ils sont très vite influencés par les stimulations extérieures.

Et pourtant ces enfants sont à l'école. Ils font partie d'une Institution, apprennent à devenir élève. Selon Perrenoud Philippe (19 juin 2015), Métier d'élève et sens du travail scolaire³, « *La classe est un milieu de vie particulier, un groupe restreint relativement stable inséré dans une organisation bureaucratique. Les expériences antérieures à la première scolarisation préparent en partie à vivre dans ce milieu. Pour le reste, il faut apprendre « sur le tas » ; au fil des mois, puis des années, l'écolier acquiert les savoirs et savoir-faire, les valeurs et les codes, les habitudes et les attitudes qui en feront le parfait « indigène » de l'organisation scolaire, ou du moins qui lui permettront d'y survivre sans trop de frustrations, voire d'y vivre bien parce qu'il en a compris le bon usage. À l'école, on apprend le métier d'élève ». [...] « Réussir à l'école, c'est d'abord apprendre les règles du jeu ! »*

² Aubert Jean-Luc, Cet enfant qui n'écoute jamais, Albin Michel, septembre 2006, 160 pages

³ Perrenoud Philippe, Métier d'élève et sens du travail scolaire, ESF Editeur, Format Kindle, 8e édition, 19 juin 2015, 207 pages

« Tout groupe social un peu durable et organisé construit sa propre culture, autrement dit un ensemble de savoirs, de savoir-faire, de règles, de valeurs, de croyances, de représentations partagées qui contribuent à affermir l'identité collective et le sentiment d'appartenance de chacun et à permettre le fonctionnement stable du groupe ou de l'organisation. Lorsqu'on devient membre d'un groupe ou d'une organisation, on est conduit à en assimiler la culture pour en devenir membre à part entière. »

Lorsque l'enfant devient écolier, il est conduit à assimiler la culture de l'école qui se base sur quatre principes de fonctionnement. Et cette culture est différente de celle de la maison, comme nous l'explique Mouraux Danielle (mars 2012), dans son livre Entre rondes familles et école carrée⁴. L'école insiste sur :

- le cognitif : l'école met l'accent sur la transmission d'apprentissages, de savoirs organisés en disciplines, domaines, compétences, sous compétences, attendus de fin de cycle et savoir-faire.
- le professionnel : l'école a pour mission⁵ de permettre aux élèves de devenir des personnes accomplies (confiance en soi), des travailleurs actifs en prenant une place active dans la société, des citoyens responsables.
- l'universel : la culture de l'écrit et de l'abstrait a une place prépondérante dans l'enseignement en Belgique alors que dans d'autres pays, d'autres cultures c'est la transmission orale des savoirs qui prime.
- l'évaluatif : l'école évalue et contrôle l'évolution des apprentissages des élèves au fur et à mesure de leur scolarité.

L'enfant, pour entrer dans ce type de fonctionnement, découvre, comprend et apprend les codes, les règles.

L'on comprend dans ce troisième point que l'enfant scolarisé apprend les codes et règles de fonctionnement de l'école. Il apprend son métier d'élève. Il réalise un continu passage de l'affectif vers le cognitif, du personnel vers le professionnel, du particulier vers l'universel et de l'appréciatif vers l'évaluatif. Mais comment aider l'enfant à devenir élève.

L'enfant doit : se donner une autorisation d'apprendre, entrer dans la culture de l'abstrait, acquérir un langage universel et comprendre la pédagogie scolaire, devenir un professionnel.

1. Pour se donner une autorisation d'apprendre l'enfant va :

- S'autoriser à apprendre hors de sa maison.
- Sentir que ses parents l'autorisent à le faire.
- Accepter les différences entre la maison et l'école.

Il est indispensable que les parents sachent que tout ce qui se fait dès l'école maternelle, est pensé, construit et consigné dans un programme d'apprentissage.

⁴ Entre rondes familles et Ecole carrée : l'enfant devient élève - Danielle Mouraux- ESPB année 2014-2015.

Mouraux Danielle, Entre rondes familles et école carrée, De Boeck Fondamental, Format Kindle, 15 mars 2012, 178 pages

⁵ Décret "Missions" du 24 juillet 1997.

Il est également important que les élèves se rendent compte qu'il existe une différence entre les règles familiales et les règles scolaires en évitant absolument tout jugement, positif ou négatif.

2. Pour entrer dans la culture scolaire, l'enfant doit réussir à abstraire. Or l'abstraction ne vient pas naturellement. C'est par le biais d'activités construites selon des démarches mentales, le socioconstructivisme, les comparaisons et mises en liens que l'élève apprend à abstraire. Cet apprentissage se construit sur plusieurs années c'est pour cela que la formation de base, en Belgique va de 2,5 ans à 14 ans.

3. Pour permettre à l'enfant d'acquérir un autre langage, le langage universel et de comprendre la pédagogie scolaire, l'enseignant précise les objectifs de ses activités, donne la compétence exercée, accepte le langage des élèves si celui-ci est sollicité lors d'une activité et crée un langage « scientifique » commun à la classe (termes de vocabulaire corrects, ...).

4. Pour devenir un professionnel, l'enfant comprend dès la classe d'accueil, qu'il fait partie d'une collectivité, d'un groupe classe. Il se rend compte que l'enseignant n'est pas à son entière disposition et qu'il accompagne également les autres élèves dans leurs cheminements personnels. Il est alors essentiel que l'enseignant accepte de ne plus être le « tout puissant » sachant tout. A travers ses activités, celui-ci propose des outils de tutorat et d'entraide. L'enseignant accepte que les élèves soient autonomes et aillent chercher de l'aide chez les autres élèves et dans les référents de la classe.

L'enseignant, par les outils qu'il met en place et la place qu'il laisse aux élèves, développe une pédagogie axée sur l'enfant acteur et responsable de ses apprentissages.

Pour conclure ce sous-point, je confirme que le fait d'annoncer que le cadre de l'école est différent de celui de la maison est tout à fait justifié. L'enfant arrivant à l'école maternelle, découvre un autre univers que celui de la famille et apprend ses codes, règles et fonctionnements. C'est l'enseignant par sa pédagogie et sa posture qui aide l'enfant à devenir élève.

1.3.2. Apprentissage

Comme vu précédemment, c'est l'enseignant qui aide l'enfant à devenir élève. Mais s'il y a un manque d'écoute de la part de l'élève c'est peut-être parce que celui-ci apprend d'une manière bien spécifique ?

Voici comment Stordeur Joseph et Jamaer Christine⁶ (mars 2006), définissent l'apprentissage : « ensemble des actions posées par un sujet pendant son cheminement entre le temps où il n'a pas encore acquis une compétence et le temps où il commence à en maîtriser les aspects les plus significatifs aux yeux de tous. »

Les auteurs (mars 2006) « présentent le contexte général de l'apprentissage » de la manière suivante :

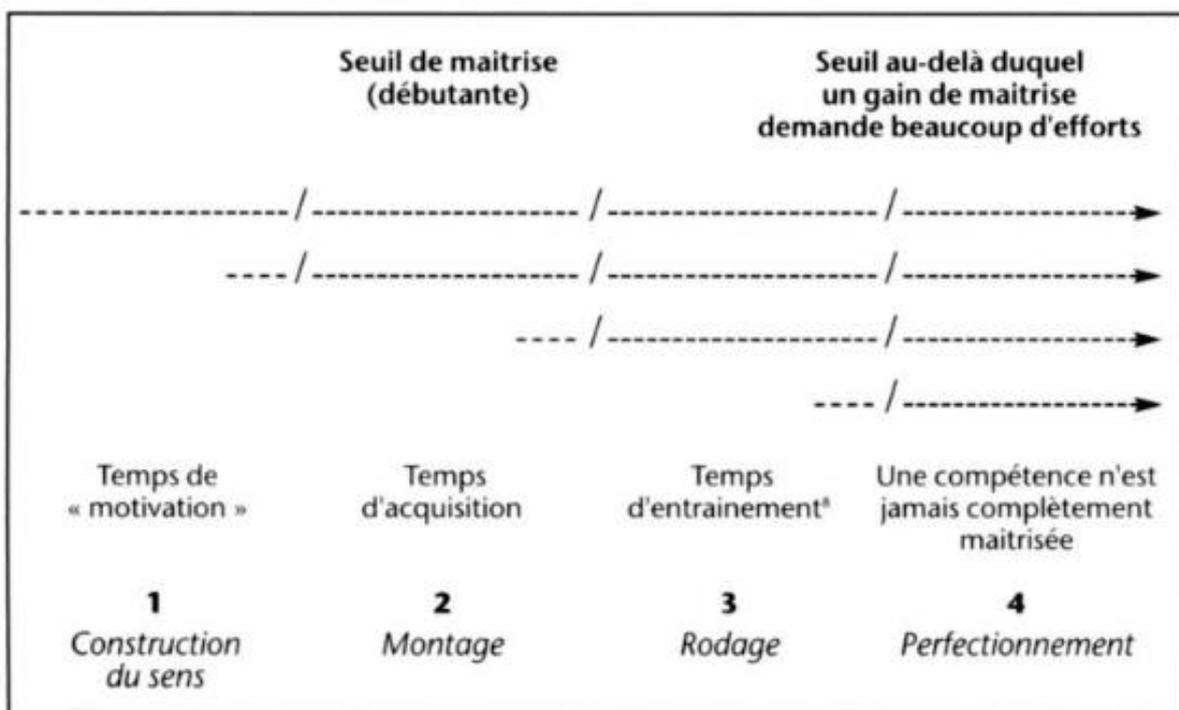


Schéma tiré du livre de Joseph Stordeur et Jamaer Christine, Oser l'apprentissage... à l'école !

« 1) le temps de motivation : période où l'on prend conscience de l'existence d'une compétence à acquérir en vivant avec d'autres personnes qui mettent cette compétence en œuvre. [...] Dans un contexte de classe, c'est un temps où ce que fait l'enseignant, par ses attitudes, [...] prend une importance capitale pour l'ouverture d'esprit et le goût de la recherche des enfants, pour la naissance des motivations des apprenants.

2) le temps d'acquisition : temps où les actions de l'apprenant n'ont pas toujours de rapport avec la compétence telle qu'elle est attendue. [...] Une autre manière de comprendre ce temps serait de parler de montage de la compétence.

3) le temps d'entraînement : permet un travail beaucoup plus autonome de la part de l'apprenant. Il lui "suffit" de répéter plus ou moins souvent, dans des contextes plus ou

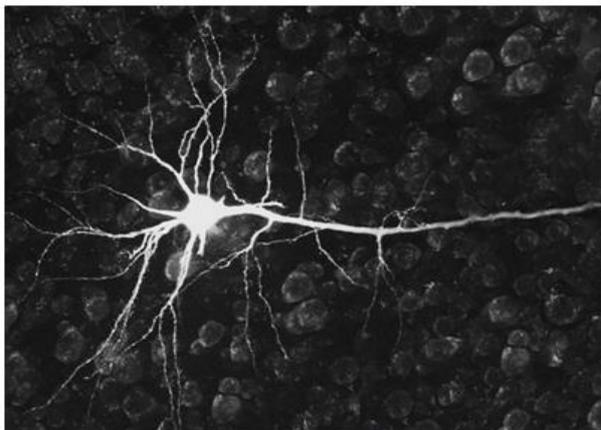
⁶ Stordeur Joseph et Jamaer Christine, Oser l'apprentissage... à l'école ! Format Kindle, De Boeck, 9 mars 2006, 223 pages

*moins variés, les premiers éléments maîtrisés de la compétence en construction. [...]
On pourrait dire qu'il s'agit de l'apprentissage rodage.*

*4) le temps de perfectionnement : n'est plus de la responsabilité de l'enseignant.
Il s'agit de l'entraînement pour devenir spécialiste de la compétence. »*

Dans son livre, Comprendre, apprendre, mémoriser, les neurosciences au service de la pédagogie, Joseph Stordeur⁷ développe le mécanisme de fonctionnement du cerveau face aux apprentissages et montre la distinction entre comprendre, apprendre et mémoriser.

Comment les neurones transmettent-ils l'information à travers le cerveau, la moelle épinière et les nerfs ?



Neurone observé électroniquement par transmission

Les neurones transmettent les informations sous forme d'impulsions électriques. Les informations arrivent dans le neurone via les dendrites. Le neurone traite alors l'information puis celle-ci repart vers d'autres neurones via l'axone. Une fraction de seconde plus tard, le neurone peut recevoir une nouvelle impulsion électrique. Un axone peut être connecté à des milliers d'autres neurones.

Les neurones ne se touchent pas. Il y a un espace physique vide entre chacun d'eux, appelé synapse. Pour transmettre l'information, les neurones libèrent des substances chimiques, les neuromédiateurs. Chaque information traitée par le cerveau circule sur un réseau de neurones et ce en fonction du type de neuromédiateurs produit par ceux-ci. Il existe deux types de neuromédiateurs : les neuromédiateurs excitateurs qui permettent de faire passer l'information et les neuromédiateurs inhibiteurs qui empêchent l'information de passer.

Avec le temps, les connections entre neurones se renforcent. C'est cela qui nous permet de mémoriser l'information.

Comment les connections et réseaux neuronaux se forment-ils et se renforcent-ils ?

Les réseaux neuronaux et les connections entre neurones prennent du temps à se constituer. Cela commence donc très tôt, quelques semaines après la fécondation de l'ovule. Les cellules spécialisées se divisent et les neurones migrent dans la partie qui deviendra la matière grise. À la naissance, la migration des neurones est quasi achevée mais les neurones doivent créer des connections entre eux. Certaines sont présentes dès la naissance et d'autres demandent

⁷ Stordeur Joseph, Comprendre, apprendre, mémoriser, les neurosciences au service de la pédagogie, De Boeck Éducation, 2014, 1re édition, 240 pages

d'être sollicitées de manière plus régulière et plus longue pour se constituer. Pour créer des réseaux neuronaux, il faut des sollicitations répétées du milieu dans un laps de temps relativement court. Une fois ouverts, les circuits neuronaux vont progressivement s'enrichir, se complexifier sous l'influence du milieu. D'autres circuits, par contre, vont se refermer.

Distinction entre comprendre, apprendre et mémoriser.

Joseph Stordeur explique qu'en fonction de la quantité de substance chimique libérée par le neurone vers d'autres neurones, on peut parler de compréhension, d'apprentissage ou de mémorisation.

La compréhension :

Comme expliqué plus haut, le neurone traite l'information d'abord par les dendrites puis via l'axone pour arriver au vide entre les neurones appelé synapse.

Pour faire passer l'information aux neurones suivants, les neuromédiateurs vont se fixer sur des récepteurs situés sur la membrane des neurones suivants. Il existe deux types de récepteurs : les AMPA et les NMDA. Lors d'une compréhension, les neuromédiateurs n'ouvrent que les canaux AMPA.

L'apprentissage :

Le même cheminement s'effectue pour l'apprentissage à la seule différence que les neuromédiateurs ouvrent aussi bien les canaux AMPA que les canaux NMDA qui entraînent un ensemble de réactions chimiques appelé phosphorylation qui va constituer la trace physique de l'apprentissage.

La mémorisation :

Pour qu'il y ait mémorisation, il faut solliciter de manière très répétée et dans un laps de temps très court l'apprentissage réalisé. Cela permet une inscription chimique de l'information en la fixant sur des sites de reconnaissance spécifique de l'ADN et en inscrivant ces modifications au cœur des cellules.

Rosée Morisette⁸ (2002), quant à elle explique dans son livre, Accompagner la construction des savoirs, qu'apprendre c'est « *construire soi-même ses connaissances par une transformation de ses modèles spontanés. [...] Pour transformer leurs représentations, les élèves doivent d'abord en prendre conscience, en voir les limites et accepter de s'engager dans un processus de transformation, soit par un ajout de nouvelles connaissances ou par une réorganisation de celles qu'ils ont déjà acquises. [...] Ce processus long et complexe nécessite un haut degré d'engagement de la part des élèves.* »

L'auteure exprime également que les élèves sont tout à fait capables de réaliser mécaniquement toute une série d'exercices sans apprendre et que leur conception du savoir est liée à celle véhiculée par les enseignants. Elle insiste sur le fait que les enseignants, s'ils veulent évoluer dans leur pratique, élaborent leurs activités sous forme de situations

⁸ Morisette Rosée, *Accompagner la construction des savoirs*, Chenelière Education, 2002, 240 pages

complexes partant des connaissances antérieures des élèves et les amenant à faire des liens, à comparer.

En confrontant ces deux ouvrages et d'autres lus mais non cités, je confirme que les élèves apprennent de manière spécifique. En effet, les avancées scientifiques dans le domaine de la pédagogie et des neurosciences ont donné naissance à une nouvelle conception des apprentissages. L'enfant n'est plus un être à « remplir » de savoirs et savoir-faire qui reçoit toutes ses nouvelles connaissances du "maître", instituteur tout puissant.

L'enfant est devenu "l'acteur" de ses apprentissages en étant confronté à des situations complexes basées sur ses connaissances. L'enfant confronte ses idées avec ses pairs, fait des essais et des erreurs, compare ses informations avec celles données par l'enseignant, réorganise ses nouveaux savoirs et finalement faire des liens.

Pour conclure ce point, je retiens qu'écouter a deux sens distincts. Le premier sens correspond au respect du cadre scolaire. Cette écoute montre que le cadre de la maison est différent de celui de l'école. L'enfant apprend son métier d'élève en découvrant un autre univers que celui de la famille et en apprenant ses codes. Le second sens, quant à lui, correspond à l'apprentissage. A travers les recherches, je me rends compte que les élèves sont des acteurs à part entière de leurs apprentissages et qu'ils apprennent d'une manière bien spécifique. Je peux, au regard des recherches effectuées, confirmer l'hypothèse que l'écoute et plus spécifiquement la communication orale joue un rôle clé dans les apprentissages scolaires mais celle-ci n'est pas suffisante pour qu'il y ait apprentissage.

1.4. Ecouter dans le « PIASC »⁹ et le « Programme de langue française, école maternelle »¹⁰

En tant qu'enseignante, je construis mes préparations d'activités et activités en utilisant plusieurs référents : le « PIASC » et les nouveaux programmes. Je me demande si ces référents donnent des pistes d'actions et des éléments théoriques sur le terme écouter.

Ecouter se retrouve dans deux parties du « PIASC » : premièrement dans la partie des compétences transversales et deuxièmement dans celle des compétences d'intégration de français s'intitulant « Savoir écouter ». Dans le « Programme de langue française, école maternelle », la compétence d'intégration ne s'intitule plus « Savoir écouter » mais « Ecouter ».

1.4.1. Les compétences transversales

Les compétences transversales sont des « *compétences que l'enfant pourra mettre en œuvre dans des situations de plus en plus diversifiées, non limitées aux disciplines scolaires traditionnelles et qui assureront ainsi son autonomie progressive. Ces compétences sont d'une grande importance pour la réussite des apprentissages. Représentant le bagage dont chaque enfant devrait progressivement être muni au fil de sa scolarité, ces compétences sont à la fois :*

- *Diversifiées : relationnelles, instrumentales et de prise de conscience de son fonctionnement,*
- *Unificatrices et transdisciplinaires parce qu'elles unissent les approches disciplinaires au sein d'activités d'apprentissage fonctionnelles et signifiantes qui traversent les disciplines. »*

Les compétences transversales relationnelles

Dans cette partie du « PIASC », on retrouve l'écoute ayant comme fonction le respect du cadre, de l'adulte et de ses pairs. Grâce à ces compétences relationnelles, l'enfant apprend à se connaître, à exprimer ses opinions et ressentis de manière adéquate, à connaître et respecter l'autre et à s'engager pleinement dans un groupe. L'enseignant accompagne l'élève dans son autonomie à travers son attitude en classe, les règles de collectivité utilisées, et les outils méthodologies et didactiques qu'il met en place et utilise.

⁹ Programme Intégré Adapté aux Socles de Compétences (PIASC), Fédération de l'enseignement fondamental catholique, parution en 1993 et adapté en 2000, 649 pages.

¹⁰ Programme de Langue Française, école maternelle, Secrétariat Général de l'Enseignement Catholique (SeGEC), Averbode Edition, 2014

Les compétences transversales relationnelles sont les suivantes :

**↳ Se connaître,
avoir confiance
en soi (Identité)**

- Reconnaître et exprimer ses besoins, ses goûts, ses sensations, ses émotions...
- Agir et poser des choix en fonction de qui je suis.
- Oser essayer, oser prendre des initiatives.
- Oser s'affirmer (argumenter, affirmer son plaisir, sa position, ses convictions...).
- Etre critique face à soi-même, à ses productions...
- Accepter le changement, s'adapter...
- ...

**↳ Connaître
l'autre et ses
différences
(Relation)**

- S'intéresser aux autres.
- Savoir écouter, adopter une attitude positive d'écoute.
- Dialoguer, échanger.
- Considérer la réalité des autres, reconnaître les différences et les similitudes entre sa réalité et celle des autres.
- Concilier ses goûts, ses besoins et ses intérêts avec ceux des autres.
- Agir avec fairplay dans le respect de soi et de ses partenaires.
- Résoudre des conflits.
- ...

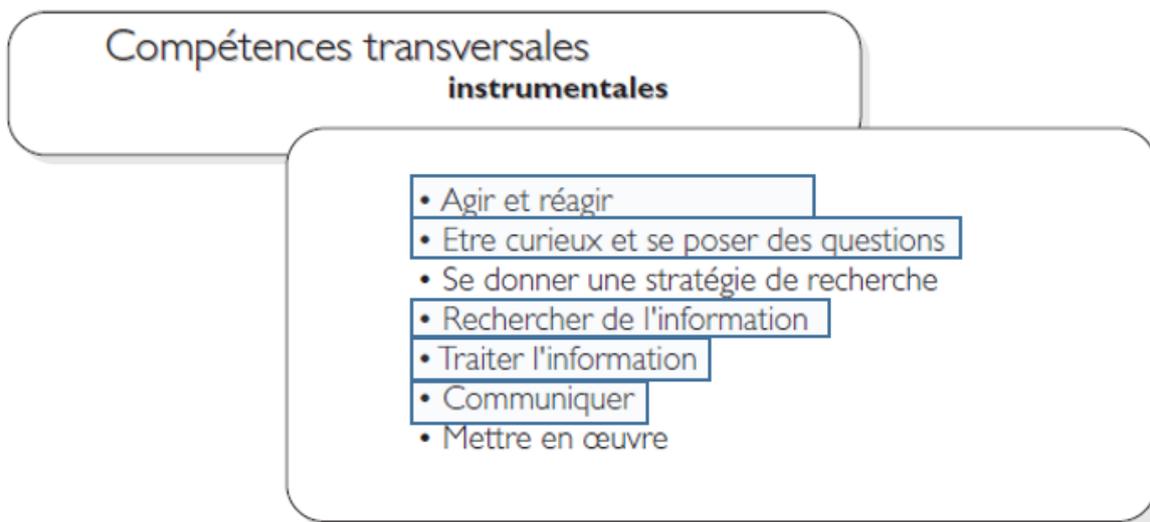
**↳ S'impliquer
dans la vie sociale
(Engagement)**

- S'engager, assumer son engagement, persévérer.
- Coopérer, travailler en équipe, agir collectivement dans une réalisation commune, négocier.
- Comprendre les règles de vie, participer à leur élaboration, les respecter.
- Jouer un rôle actif comme citoyen dans le développement de la société démocratique.
- Déployer des conduites réfléchies dans des situations d'utilisation de biens et de services.
- ...

Les compétences transversales instrumentales

On rencontre également l'écoute ayant comme fonction l'apprentissage dans la partie des compétences transversales instrumentales. Il ne faut pas considérer cette fonction d'écoute comme étant de l'apprentissage pur car les compétences transversales¹¹ sont « *des attitudes, des démarches mentales et méthodologiques communes à toutes les disciplines.* » Cette écoute est vue dans un contexte plus large que celui du scolaire¹² et sera également utilisée, par l'enfant, en dehors de l'école.

Les compétences transversales instrumentales où l'on retrouve l'écoute sont les suivantes :



1.4.2. La compétence d'intégration "écouter"

A travers le « PIASC », il est aisé de se faire une idée des apprentissages de langue française : « *Les apprentissages liés à la langue française s'articulent, dès le plus jeune âge, autour de quatre compétences langagières fondamentales en interactions constantes les unes avec les autres : l'écoute, la parole, la lecture et l'écriture. Si ces apprentissages ne relèvent pas exclusivement de l'école, il appartient cependant à l'école d'assurer le meilleur développement possible de ces compétences langagières. La langue constitue en effet à la fois l'instrument essentiel de la construction de la personnalité et de la vision du monde, l'outil indispensable de la socialisation et de la communication, la base de l'insertion professionnelle et le fondement de l'acquisition d'autres langues. [...] Il est important qu'à l'école les enfants fassent l'expérience concrète du langage dans son usage réel, qu'ils apprennent peu à peu à s'en servir comme d'un moyen privilégié pour imaginer, penser, entrer en contact avec d'autres et avec soi-même, réaliser un projet, se souvenir... Mais cet accent mis sur des pratiques globales dites fonctionnelles ne doit cependant pas faire oublier les activités plus spécifiques, dites de structuration, qui amènent les enfants*

¹¹ Décret "Missions" du 24 juillet 1997.

¹² Nouveau programme de langue française, école maternelle, Secrétariat Général de l'Enseignement Catholique (SeGEC), Edition Averbode, 2014

à apprendre, sur certains éléments précis, des savoir-faire de base et ainsi à les maîtriser progressivement. »

Sachant qu'en maternelle, l'enfant n'a pas encore acquis la lecture et l'écriture, toutes les informations passent par des supports visuels et la communication orale, donc par l'écoute.

Dans le « PIASC » les quatre compétences d'intégrations « Savoir Parler », « Savoir Ecouter », « Savoir Lire » et « Savoir Ecrire » sont à considérer de manière interactive et doivent, dès que possible, être mises en liens. Le « PIASC » les définit comme suit :

➔ **Savoir parler**

S'exprimer de façon diversifiée pour se dire, s'affirmer, imaginer, créer, prendre du plaisir, se faire comprendre, échanger, clarifier sa pensée, mettre en mémoire, argumenter...

➔ **Savoir écouter (regarder - écouter)**

Comprendre les messages oraux et audiovisuels pour imaginer, prendre du plaisir, s'émerveiller, communiquer, s'informer, mettre en mémoire...

➔ **Savoir écrire**

Intégrer l'écrit dans ses actes quotidiens pour se dire, s'affirmer, imaginer, créer, prendre du plaisir, se faire comprendre, communiquer, clarifier sa pensée, garder des traces, mettre en mémoire...

➔ **Savoir lire**

Recourir aux diverses formes de messages écrits dans ses actes quotidiens pour imaginer, prendre du plaisir, s'émerveiller, comprendre les autres, s'informer, mettre en mémoire...

La compétence « Savoir Ecouter », celle qui nous intéresse plus précisément est développée comme suit :

➔ **Savoir écouter**

- Orienter son écoute en tenant compte de la situation de communication.
- Elaborer des significations.
- Dégager l'organisation générale du message entendu.
- Percevoir la cohérence entre phrases et groupes de phrases.
- Interpréter les unités lexicales et grammaticales.
- Etre attentif au niveau phonique du message.
- Percevoir la dimension non verbale de la communication.

Par contre, dans le « Programme de langue française, école maternelle », je constate que la compétence « ECOUTER » a été mise en réelle relation avec celle de « PARLER ». « LIRE » et « ECRIRE » sont également mises en relation. C'est à travers les tâches de mise en lien que les quatre compétences sont travaillées conjointement.

Le programme développe les compétences "ECOUTER" et "PARLER" comme suit :

Ecouter	Parler
2.1 ORIENTER son écoute en fonction de la situation de communication.	4.1 ORIENTER sa parole en fonction de la situation de communication.
2.2 ÉLABORER des significations.	4.2 ÉLABORER des contenus /significations.
2.3 Dégager l'organisation du message.	4.3 Assurer l'ORGANISATION du message.
2.4 Dégager la cohérence du message.	4.4 Assurer la cohérence du message.
2.5 Tenir compte des unités grammaticales.	4.5 Utiliser les unités grammaticales.
2.6 Traiter les unités lexicales.	4.6 Utiliser les unités lexicales.
2.7 Identifier les moyens non verbaux.	4.7 Utiliser les moyens non verbaux

J'en déduis qu'écouter et parler forment la communication orale. Celle-ci a pour but d'identifier et s'adapter à la situation de communication, d'élaborer des contenus et significations en vue de répondre au message sonore perçu et d'y répondre adéquatement en assurant un message correct syntaxiquement et lexicalement.

En conclusion, je retiens que le « PIASC » et le « Programme » donnent différentes informations sur le terme écouter. Premièrement, écouter a bel et bien deux sens différents tant dans l'usage quotidien que dans le « PIASC » et le « Programme ». Deuxièmement, le « PIASC » développe le terme écouter tant du point de vue du respect du cadre scolaire à travers les compétences transversales que du point de vue de l'apprentissage dans la compétence d'intégration "Ecouter". Cette compétence d'intégration est décomposée en sous-compétences qui permettent aux élèves d'apprendre certains éléments précis (des savoir-faire de base) et à les maîtriser progressivement.

Pour conclure ce premier chapitre, il est intéressant de retenir que l'écoute est une action spécifique du cerveau. Il existe quatre types d'écoute qu'on utilise au quotidien : globale, passive, active et analytique. De plus, l'écoute est souvent utilisée pour exprimer deux sens différents : l'écoute signifiant respecter le cadre, ses pairs / l'adulte et l'écoute pour exprimer apprendre. Le « PIASC » et le « Programme » formulent également ces deux sens de l'écoute : le premier à travers les compétences transversales et le second par la compétence d'intégration « Ecouter ». Je me rends également compte que dans le « Programme » écouter et parler vont de pair et forment la communication orale. L'enfant apprend de manière spécifique en étant « ACTEUR » de ces apprentissages. Il n'est plus ce cerveau à remplir mais il sera confronté à des situations complexes basées sur ces connaissances. L'enfant de maternelle, quant à lui, n'ayant pas encore accès à l'écrit et à la lecture utilise comme principal outil la communication orale (écouter-parler) pour apprendre. Suite à l'élaboration de ce premier chapitre, je me demande si le comportement de l'enseignant aide les élèves dans leur écoute.

2. Actions de l'enseignant

Je me demande si mes comportements en tant qu'enseignante influencent l'écoute des élèves. A travers ce deuxième chapitre et par le biais de cinq actions, je tente de trouver réponse à cette question.

Le premier point traite de comment établir un climat d'écoute en développant deux sous-points : la transition entre l'individuel et le collectif et en établissant une autorité sereine. Le second point explique comment entrer en relation avec les élèves par les différentes formes d'écoute. Le troisième point de ce chapitre parle de comment et pourquoi installer des moments de silence en maternelle. Le quatrième point quant à lui dégage l'utilité de bien utiliser sa voix. Et finalement le cinquième point présente l'enseignant comme étant un pédagogue réflexif.

Schéma : Les différents points de ce chapitre

Actions de l'enseignant				
Comment établir un climat d'écoute ?	Comment entrer en relation avec ses élèves ?	Comment et pourquoi installer des moments de silence ?	Comment utiliser sa voix ?	Comment développer l'écoute comme instrument d'apprentissage ?

2.1. Comment établir un climat d'écoute ?

Précédemment, nous avons vu que l'écoute a deux sens et que le cadre scolaire et familial sont différents. L'enfant en classe maternelle rencontre un autre adulte qui sera son référent pour une année scolaire. L'enseignant aide donc tout au long de cette année, les élèves à passer d'un cadre à l'autre. Pour ce faire, il favorise le passage de l'individuel vers le collectif et installer une autorité sereine en classe.

2.1.1. Favoriser la transition individuel-collectif

Comme expliqué au chapitre précédent, les élèves à qui il faut répéter maintes fois les mêmes choses, ... inquiètent les parents et les professionnels de l'éducation.

En effet, dans notre société, les frustrations, les limites, les contraintes matérielles et financières se heurtent à la toute puissance des désirs des enfants. Le fait de dire "non", d'imposer un cadre "strict" engendre chez certains enfants une intolérable frustration.

Comment l'enseignant peut-il, par ses comportements, aider les enfants à accepter les limites, les "non", les frustrations qu'impose la vie en collectivité ?

Dans son livre, "La construction de l'autorité à l'école", Cécile Foussard¹³ explique ceci :
« *La définition même du terme "autorité" parle d'elle-même : pouvoir, commander, obéir... de quoi faire frémir toute une corporation.*

*Autorité : 1. Droit, pouvoir de commander, de prendre des décisions, de se faire obéir.
2. Qualités, ascendants par lesquels on se fait obéir (avoir de l'autorité : imposer, perdre son autorité).*

Petit Larousse 2009

*Enseigner : 1. Faire acquérir la connaissance ou la pratique d'une science, d'un art, ...
2. Donner une leçon, inculquer, montrer.*

Petit Larousse 2009 »

Bien que l'auteure ait pris comme référence le dictionnaire du Petit Larousse et qu'une définition pédagogique serait plus appropriée, on constate, par le biais de ces deux définitions, l'ambivalence qui existe au sein du métier d'enseignant. En effet, les enseignants choisissent ce métier pour transmettre et faire acquérir des savoirs et savoir-faire aux élèves. Mais aujourd'hui, le respect des élèves envers l'enseignant et l'autorité de celui-ci ne sont plus des évidences.

L'enseignant explique et permet aux élèves d'intégrer et comprendre que les interdits, ces fameux "non" sont essentiels à la vie en collectivité. L'enseignant ne blesse pas les élèves dans leur personnalité, dans leur moi intérieur.

Jacques Salomé explique dans son livre, Minuscules aperçus sur la difficulté d'enseigner, que depuis quelques années, l'éducation à la maison (où se côtoient quelques enfants d'âges différents) n'est plus axée sur l'autorité parentale de jadis. À l'heure actuelle, certains adultes ont fait un tournant à 360°, ils laissent l'enfant s'exprimer, tester, découvrir sa personnalité, ... Ils répondent aux moindres besoins et attentes de leur chérubin. Les parents, avec les moyens contraceptifs dont ils disposent, désirent, attendent et choisissent quand ils créeront leur descendance. Ces parents ne souhaitent pas blesser cet enfant du désir et ne donnent pas les limites qu'impose la vie en collectivité. Or l'enseignant travaille au quotidien dans une mini-société régie par des règles qui créent des frustrations. Installer une autorité sereine, acceptée des enfants, sans ce rapport dominant-dominé, a un impact sur l'écoute des élèves au sein de la classe. Il n'est pas question d'exiger l'obéissance aveugle des élèves mais plutôt d'installer une autorité respectée, un respect de l'adulte, des pairs et du cadre.

¹³ Foussard Cécile, La construction de l'autorité à l'école, Format Kindle, Hachette Éducation, juillet 2011, 112 pages

2.1.2. Etablir une autorité sereine

L'enseignant, face à des enfants qui n'acceptent pas de cadre, impose dès lors les limites et rappelle les règles de la classe. De ce fait, il est confronté à trois comportements de l'enfant : la fuite, l'inhibition, la lutte. Pour gérer ces trois types de comportements, l'enseignant donne des faits observés ou observables, en rappelant les règles établies au sein de l'école. Il reste également calme en parlant de manière posée, en étant ancré au sol en pensant à sa respiration.

Selon Crustin Pascale¹⁴, comment l'enseignant réagit-il ? :

1) face aux comportements de fuite : l'enseignant écoute les élèves, reconnaît leurs états, change de sujet, donne des échappatoires, pose des questions ouvertes, reformule les réponses.

2) face aux comportements d'inhibition : l'enseignant écoute les élèves, reconnaît leurs états, les console, les soutient, les accompagne à la mise à l'action étape par étape.

3) face aux comportements de lutte : l'enseignant écoute jusqu'au bout les élèves, prend en considération l'état émotionnel, est juste et direct, agit avec des propositions.

En respectant l'état émotionnel de l'enfant lors de cette frustration qu'engendre le "non", (la limite) et en respectant la personnalité de l'enfant, en ne s'appuyant que sur des faits, l'enseignant permet à l'enfant d'exprimer ses émotions et petit à petit d'accepter les frustrations.

Ce qui est à retenir pour ces deux sous-points c'est que l'autorité de l'enseignant ne va plus de soi. Les enseignants sont face à deux cas de figures :

- l'enfant a compris l'utilité des limites, accepte l'autorité à l'école,
- l'enfant vit dans un cercle familial où les adultes ne souhaitent pas "le blesser" et répondent à ses besoins et attentes. Les limites et contraintes de la vie en collectivité à l'école créent des frustrations parfois intolérables. L'enseignant apprend à l'enfant à les accepter et à inhiber ses émotions.

Je conclus que par la mise en place de son autorité et la compréhension des comportements de fuite, de lutte et d'inhibition, l'enseignant aide les enfants à accepter le cadre qu'impose la vie en collectivité.

¹⁴ Crustin Pascale, « Agir sur soi pour une autorité plus sereine », Formation Focéf, novembre 2015.

Vicariat de Brabant wallon, chaussée de Bruxelles, 67B - 1300 Wavre.

Crustin Pascale est diplômée en Relations internationales (ULB-1996), Administration publique (LSE-2001), Coach certifiée par ICF et formée par Coaching ways (2014), Agrégation en Sciences sociales – Université Catholique de Louvain (UCL-2014).

2.2. Comment entrer en relation avec les élèves ?

Pour Marchal Marcelle¹⁵, écouter c'est prendre une photographie du moment présent, voir ce qui arrive et rester ouvert à toutes les idées. Ne pas stopper les enfants dans leurs réflexions, dans leurs essais-erreurs, dans leur cheminement vers l'acquisition du savoir est une forme de respect et amène le respect. Mais est-ce que les capacités d'écoute de l'enseignant favorisent positivement le climat de classe ?

Les formes d'écoute

Lors de la formation Focef donnée en août 2015, Marchal Marcelle explique qu'il existe trois écoutes (différentes des écoutes décrites par Jacquotte Ribière Raverlat) que l'on pratique au quotidien sans forcément s'en rendre compte. Il est utile de comprendre celles-ci et de tenir compte de leur impact sur les élèves.

L'écoute "indifférente"

L'écoute indifférente ou l'écoute dite "cause toujours, tu m'intéresses" est le type d'écoute où la personne qui parle est face à un auditeur qui chipote à tout et n'importe quoi, qui regarde ce qu'il est en train de faire, se concentre sur sa propre personne.

L'impact de cette écoute sur l'enfant est qu'il a l'impression que ce qu'il dit n'est pas important. Inconsciemment l'enfant pense qu'il n'est pas important aux yeux de l'auditeur. Ce sentiment engendre, s'il est récurrent, une non-envie de respecter l'autre, de l'écouter.

L'écoute "sympathique"

C'est l'écoute que nous pratiquons avec nos amis, notre famille, nos collègues. La personne qui parle est face à un auditeur qui lie ce qu'il écoute à ses propres réactions, à sa personnalité, son vécu, ses opinions.

L'impact de cette écoute sur l'élève est qu'il a l'impression d'appartenir à un groupe. Il dialogue avec l'autre en découvrant les avis de l'auditeur et en partageant les siens. Cette écoute apporte un moment de connivence mais n'amène pas à la réflexion personnelle.

L'écoute "empathique"

C'est l'écoute qui va activer le changement. Le locuteur se trouve face à une personne qui lui pose des questions sur ses propres valeurs, revient sur ce qui est important pour lui. Le récepteur s'offre à l'autre dans son attention et sa concentration.

¹⁵ Marchal Marcelle, Quand l'enseignant coache et que le coach enseigne, formation Focef, août 2015, « La Courte Echelle » Rue de Wavre, 9 1301 BIERGES

Avec une expérience de plus de 35 ans dans la relation d'aide, Marchal Marcelle, sous le label « Girafitude », intervient en formation, séminaire, conférence et entretien individuel. Marchal Marcelle est formée à la relation d'aide, à la Communication NonViolente (CNV) selon Marshall Rosenberg, à l'accompagnement individuel en CNV et en coaching.

L'impact de cette écoute sur l'élève est qu'il pose un autre regard sur ses ressentis, son vécu, ses dires. Par l'échange qu'il a avec l'auditeur, il se sent important aux yeux de l'autre mais également à ses yeux. Il est en réflexion sur sa personne, ses valeurs, son agir. Il ouvre ses réflexions vers d'autres horizons mais par lui-même sans l'influence de l'autre.

En classe maternelle, le jeune enfant n'a pas encore le bagage langagier, la richesse de vocabulaire pour pouvoir nuancer et exprimer pleinement ce qu'il ressent. L'enseignant prévoit des activités et des outils pour permettre à l'enfant d'acquérir le vocabulaire des émotions.

En tant qu'individu en prise avec nos émotions et tracas du moment, nous voyageons entre l'écoute indifférente, sympathique et empathique. Pour pratiquer l'écoute empathique, et donc influencer le climat de classe, l'enseignant respecte certaines conditions :

- 1) le regard : je regarde celui qui parle.
- 2) se mettre en face à face : pieds bien au sol (ancrage) et légèrement penché en avant.
- 3) montrer à l'enfant qu'il est important pour nous : l'auditeur arrête ce qu'il est en train de faire pour se concentrer sur l'enfant qui parle. Cela ne veut pas dire non plus qu'il faut lui accorder un très long laps de temps. L'auditeur peut très bien préciser à l'enfant qu'il ne dispose que de quelques minutes et qu'après ce délai il proposera un autre moment de rencontre.
- 4) L'auditeur est en accord avec "son moi" intérieur. En effet s'il est lui-même en prise avec des émotions fortes telles que la colère et la tristesse, il ne sera pas apte à écouter de manière empathique.
- 5) respecter le rythme de l'autre. Même si certains enfants parlent très lentement et que l'on a envie qu'ils passent à la vitesse supérieure, on les laisse faire. On respecte cela.
- 6) il vaut mieux deux minutes d'écoute empathique à 100% que 20 minutes d'écoute dite indifférente.
- 7) plus les personnes sont dans un climat de confiance, plus l'enfant ira loin dans le partage de ses émotions et ressentis.

Je retiens pour conclure ce point que les capacités d'écoute vis-à-vis de l'élève, qu'il soit en « opposition » avec les règles ou non, impactent le climat de classe et la relation entre enseignant et enfants. Bien que nous jonglions quotidiennement avec les trois formes d'écoute, il est intéressant de faire attention à l'écoute empathique au quotidien.

2.3. Comment et pourquoi installer des moments de silence ?

Comme vu précédemment, la communication orale est formée de l'écoute et de la parole. Mais qu'en est-il du silence ? Fait-il aussi partie intégrante de la communication orale ?

« Le silence est nécessaire à la parole, il introduit un espace de respiration, de méditation. Il est le souffle des conversations et leur tempo. Mais le silence tend à être chassé de mille manières de l'environnement social. Le bruit ne cesse de gagner et de rendre parfois la parole inaudible. Il est difficile aujourd'hui de s'abstraire, de trouver les conditions d'une intériorité. Le silence se fait rare. Mais peut-on parler sans se taire et donc sans écouter l'autre, peut-on penser dans le bruit ? La parole, dans ce sens, est étroitement solidaire du silence. » Philippe Breton et David Le Breton, Le silence et la parole contre les excès de la communication, 2009.

« Le silence est une notion abstraite. C'est un terme qui indique essentiellement que l'on ne prononce pas de paroles, voire que l'on se trouve dans un environnement où règne une absence relative de bruits perceptibles par la conscience. [...] Tout corps social vit ses échanges sur un ensemble de signes et de bruits qui forme un véritable code de la communication entre les êtres [...]. Nos rapports sont organisés suivant des cérémoniaux précis, qui varient suivant les ethnies et les statuts : chaque être est tenu de jouer un rôle, son rôle, dans le grand théâtre de la vie quotidienne. [...] Ce monde codé dans lequel nous vivons est fait de sons, paroles et borborygmes divers, de gestes expressifs et de silences pleins de sens. » Marc de Smedt, Eloge du silence, 1989.

Il existe autant de silence que d'adjectifs et d'états psychologiques. En effet, dans la littérature, les métaphores et les citations, on retrouve beaucoup d'expressions concernant celui-ci : « le silence est d'or », « aimer en silence », « souffrir en silence », « marcher en silence », « faire silence », « clouer le bec », « couper la chique », « meubler le silence »... Or dans notre société, le silence ou plutôt les temps de silence peuvent agacer, énerver, donner l'envie de les rompre.

Et pourtant, ces temps de silence sont importants dans la communication. De fait, l'on peut considérer que parler c'est savoir se taire pour s'écouter, pour comprendre les propos de l'autre. Mais parler c'est également savoir communiquer en répondant aux dits propos.

Selon Th. J. Bruneau, Journal of Communication, Vol.23, Issue 1, Mars 1973, pp 17-46., il existe trois formes de silence.

Le silence rapide

Ce moment de silence correspond aux pauses liées aux hésitations syntaxiques et sémantiques dans la construction des phrases. Ces pauses sont d'une durée et d'une intensité faibles mais assez fréquentes. Elles permettent à l'émetteur de construire son message.

Le silence lent

Ce moment de silence correspond aux processus de décodage du message écouté. Ces pauses varient selon les personnes. Elles permettent au récepteur d'analyser ce qu'il écoute.

Le silence interactif

Ce moment de silence correspond à des pauses dans la conversation. Elles permettent à l'émetteur et au récepteur de prendre certaines décisions : comment commencer/finaliser ses phrases, l'expression du discours a-t-elle été claire, acquiescement ou non du récepteur, clarification du message, ...

Ces différentes formes de silence permettent aux émetteurs-récepteurs de construire un message, d'analyser l'information reçue, de l'approuver ou non et si nécessaire de le clarifier. On peut donc dire que ces moments de silence permettent tant à l'émetteur qu'au récepteur d'accumuler et stocker l'information sonore reçue et émise.

Et qu'en est-il des moments de silence en classe maternelle ?

Duprey Gaëtan¹⁶ et (...) expliquent dans leur livre, Scènes de langage, comment l'enfant acquiert l'oral en maternelle. L'oral correspond à l'acquisition des compétences très liées "écouter" et "parler".

« L'enfant, quelle que soit sa langue maternelle, dès sa toute petite enfance et au cours d'un long processus, acquiert spontanément le langage grâce à ses interactions avec les adultes de son entourage. L'enseignant, attentif, accompagne chaque enfant dans ses premiers essais, reprenant ses productions orales pour lui apporter des mots ou des structures de phrases plus adaptés qui l'aident à progresser. L'enseignant s'adresse aux enfants les plus jeunes avec un débit ralenti de paroles ; il produit des énoncés brefs, syntaxiquement corrects et soigneusement articulés. Constamment attentif à son propre langage et veillant à s'adapter à la diversité des performances langagières des enfants, il s'exprime progressivement au-delà de la simple prise de parole spontanée et non maîtrisée pour s'inscrire dans des conversations de plus en plus organisées et pour prendre la parole dans un grand groupe. Il sait mobiliser l'attention de tous dans des activités qui les amènent à comprendre des propos et des textes de plus en plus longs. Il met sur le chemin d'une conscience des langues, des mots du français et de ses unités sonores. »

Duprey Gaëtan et (...) développent également que le langage des adultes permet d'apprendre aux élèves. *« C'est l'enseignant qui régule et dynamise la communication, qui veille à ce que les "parleurs" soient de plus en plus nombreux et de plus en plus efficaces dans leur prise de parole. Mais pour communiquer à bon escient, il est essentiel que l'élève sache ce qu'on attend de lui. A cette fin, l'enseignant veille à expliciter les tâches attendues pour permettre à chacun de bien s'installer dans les diverses situations de communication. Il prend l'habitude d'annoncer ce qu'il va faire, ce que les élèves auront à faire, dans des mots simples. »*

¹⁶ Duprey Gaëtan, Duprey Sophie, Sautenet Catherine, Scènes de langage, Accès Edition, juin 2015, 176 pages

Les auteurs montrent aussi les vertus du silence : « *C'est là un excellent moyen de susciter le questionnement des élèves. Trop rare dans les séances de langage saturées par la parole magistrale, le silence de l'enseignant permet à ses élèves de se lancer et d'aller jusqu'au bout de leurs propos en enchaînant plusieurs phrases.* »

Ce que je peux retenir de ce point c'est que le silence fait partie intégrante de la communication. Tantôt hésitations syntaxiques et sémantiques, tantôt processus de décodage du message écouté ou permettant de prendre certaines décisions, les silences sont importants en classe maternelle.



2.4. Comment utiliser sa voix ?

En tant qu'enseignante, je parle au moins 6 heures par jour. En maternelle, c'est d'autant plus vrai que les élèves, n'ayant pas accès à la lecture, utilisent principalement l'audition pour capter les informations. A travers ce point, je me demande si la façon dont l'enseignant module et utilise sa voix a un impact sur l'écoute des élèves ? Une voix aigüe, trop forte, trop rapide, trop lente, ... peut-elle fatiguer, énerver, ennuyer, ... l'auditeur ? La voix a-t-elle un impact sur le comportement d'écoute des élèves ?

Suite à mes recherches, je me rends compte que la voix de l'enseignant est un véritable outil de travail. L'enseignant, en s'exprimant, pense à quelques facteurs entrant en compte lors d'une prise de parole : son message est audible par tous, compréhensible et intelligible.

Il parle également de manière dynamique et chaleureuse et en posant sa voix.

Mais l'enseignant n'oublie pas la dimension non verbale qui exprime ce qu'il est, ses états émotionnels, ...

Voici un descriptif des différents facteurs à ne pas oublier :

Un message audible.

Crier plus fort pour se faire entendre ne sert à rien, au mieux certains élèves vous prêteront attention, au pire ils parleront encore plus fort pour passer au-dessus du brouhaha ambiant. Avoir un signal clair pour dire que l'on attend le silence est idéal pour ne pas s'abîmer la voix. En parlant, il faut bien penser à sa respiration qui doit être costo-abdominale et à sa posture, les pieds bien ancrés au sol.

Un message compréhensible.

Lorsque l'enseignant parle, il articule pour que les mots prononcés soient bien assimilés par les auditeurs. Il fait attention au public cible. Il n'utilise pas les mêmes mots s'il s'adresse à un groupe d'adultes ou à un groupe d'élèves.

Un message intelligible.

En s'exprimant devant un groupe, l'enseignant a un discours clair et construit afin que tous puissent suivre le message transmis.

Une voix chaleureuse, dynamique et posée.

L'enseignant pose sa voix, parle de manière chaleureuse et dynamique tout en modulant le rythme qu'il utilise. Il est plus agréable d'écouter une personne enthousiaste, conviviale, animée qui suscite la motivation plutôt qu'une personne abattue, peu présente.

D'ailleurs, écouter une voix grave est sécurisant, apaisant, à contrario parler avec une voix aigüe, criante est peu agréable et a comme effet de provoquer une écoute passive.

Un message avec du non verbal cohérent.

Le corps laisse transparaître tous les états d'âme et les ressentis. C'est le cas aussi pour l'enseignant lorsqu'il s'exprime devant "un public", il faut que ses réactions non verbales

sont en accord avec ce qu'il annonce. En effet, le non verbal compte pour plus de 50% de la communication. Il est important de croire en ce que l'on dit sinon les auditeurs n'y croiront pas non plus. Si l'enseignant est fatigué, n'a pas envie d'être là et que son discours demande aux élèves d'être enjoués et dynamiques vis-à-vis d'une activité, les élèves perçoivent, par le non verbal, ce contraste entre le ressenti et la demande. Leurs attitudes changent, le non verbal de l'enseignant impacte le comportement des élèves.

À l'inverse, si l'enseignant est heureux d'être là, motivé, dynamique, ... qu'il demande à ses élèves d'être enjoués, dynamiques, ... vis-à-vis d'une activité, il y a adéquation entre le verbal, le non verbal et il y a un impact positif sur le comportement des élèves.

L'enseignant utilise énormément sa voix. C'est donc un outil dont il doit prendre soin pour favoriser l'écoute des élèves. Voici quelques conseils, trucs et astuces pour s'occuper de son organe phonatoire (Anne Chevillot-Sauger, La voix un outil précieux pour l'enseignant, De Boeck, novembre 2012) :

- boire régulièrement de l'eau pour ne pas avoir la gorge sèche.
- avoir une bonne respiration : une respiration costo-abdominale.
- se tenir adéquatement avec un bon ancrage au sol.
- ne pas forcer en parlant.
- s'il y a du bruit, attendre le calme avant de parler.
- éviter les courants d'air et les changements de température brusque.
- protéger sa gorge avec un foulard lorsque le temps est frisquet.

Quelques petites pistes qui aident également à capter l'attention des élèves :

- jouer avec les mimiques du visage.
- jouer avec le volume sonore de sa voix et le rythme de celle-ci sans parler trop lentement ou trop vite.
- faire des phrases courtes.
- utiliser un vocabulaire adapté à l'âge des élèves.
- faire des ruptures en valorisant un mot.
- poser des questions.
- faire des pauses, le silence permet de mettre les idées en place, de les intégrer.

Pour conclure ce point, j'affirme que la voix, véritable outil de travail, impacte de manière positive ou non l'écoute des élèves. Pour que cet impact soit positif sur l'écoute des élèves quelques "règles" sont à respecter : le message est audible, compréhensible et intelligible. La voix est dynamique, chaleureuse et posée. Et enfin, le non verbal est en adéquation avec le discours tenu.

2.5. Comment développer l'écoute comme instrument d'apprentissage ?

L'élève de maternelle utilise, entre autres, l'écoute pour capter les informations. Cette écoute, influencée par les états intérieurs (ressentis, émotions), la motivation, les centres d'intérêt, ... Celle-ci est également une compétence qui permet à l'enfant d'apprendre. À l'instar d'un coach sportif¹⁷ qui aide à cheminer vers un objectif, le défi de l'enseignant est de devenir un enseignant qui réfléchisse sur ses pratiques, qui trouve tous les moyens possibles pour permettre à l'enfant d'apprendre. Il accompagne ses élèves en leur donnant des pistes, en posant des questions ouvertes, en les encourageant et en leur donnant un cadre sécurisé (les limites).

L'enseignant réflexif adapte son comportement et son écoute pour créer un climat de classe favorable, il module également sa voix pour aider à l'écoute des élèves. Il pose des questions qui permettent aux élèves d'entrer dans la réflexion, dans le dialogue.

Pour favoriser le conflit socio-cognitif, l'enseignant utilise des verbes d'actions¹⁸. Plus il invite aux possibles et accepte les essais-erreurs, plus les élèves seront enclins à partager leurs idées. Si les intentions de l'enseignant sont que les élèves cheminent, réfléchissent, dialoguent, tâtonnent par essais-erreurs, toutes ses questions seront dirigées vers ces attitudes.

Comment l'enseignant formule-t-il et pose-t-il ses questions permettant l'ouverture d'esprit ? Avant de formuler ses questions de réflexion, l'enseignant fait attention à quelques éléments qui garantissent la bonne formulation de la question :

- Quelle est mon intention ?
- Quel résultat veux-je obtenir ?
- Est-ce que j'utilise bien un verbe d'action ?
- Suis-je prêt à entendre toutes les réponses, à accepter les erreurs ?
- Est-ce que ma question ouvre des portes, donne à réfléchir ?
- Ma question est-elle dynamique, engendre-t-elle l'évolution, le progrès ?

Voici quelques exemples de questions ouvertes que l'enseignant utilise en classe lors d'échanges socio-cognitifs :

- De quoi as-tu besoin ?
- Quelles ressemblances peux-tu voir ?
- À quoi cela te fait-il penser ?
- As-tu déjà vu cela ailleurs ?
- As-tu vu parmi tous tes outils quelque chose qui pourrait t'aider ?
- Et si tu devais expliquer cela à ton voisin comment ferais-tu ?
- Que penses-tu de ... ?

¹⁷ Formation Focef août 2015, Quand l'enseignant coache et que le coach enseigne, Marchal Marcelle.

¹⁸ Taxonomie de Bloom, PDF de l'Académie Clermont-Ferrand

Ce qui est important à retenir dans ce point c'est que pour devenir un enseignant réflexif, il sort du modèle « transmissif » et accepte que l'enfant soit acteur de ses apprentissages. Les discours que tiennent l'enseignant sont un moyen de comprendre et un outil pour apprendre.

Pour conclure ce deuxième chapitre, il est intéressant de retenir que l'enseignant impacte le climat d'écoute de diverses façons. Par la mise en place de son autorité, l'accompagnement du passage de l'individuel au collectif et la compréhension des comportements de fuite, de lutte et d'inhibition, l'enseignant aide les enfants à accepter le cadre qu'impose la vie en collectivité.

De plus, bien que nous jonglions quotidiennement avec les trois façons d'écouter, il est intéressant de faire attention à l'écoute empathique qui influence les relations avec les élèves. Ensuite, l'on se rend compte que les différents moments de silence font partie intégrante de la communication et qu'ils sont essentiels en classe maternelle.

Et n'oublions pas que la voix est un outil de travail utilisé tous les jours. Pour que cet outil ait un impact positif sur l'écoute des élèves, quelques facteurs sont à prendre en compte : le message est audible, compréhensible, intelligible avec une voix dynamique, chaleureuse et un non verbal cohérent à ce qui est dit. Finalement, l'enseignant place l'élève au cœur des apprentissages en axant sa pratique sur l'acceptation des essais-erreurs, la mise en place d'activités complexes et un questionnement ouvrant aux possibles, permettant l'ouverture d'esprit.

3. Actions de l'élève

Après m'être penchée sur ce qu'est l'écoute et comment moi, en tant qu'enseignante, je peux influencer positivement celle des élèves, je m'interroge sur ce que l'élève peut faire pour améliorer son écoute. Mais est-ce que l'élève dispose d'assez d'outils ?

Ce troisième chapitre explique les actions que les élèves peuvent mettre en place en classe. Le premier point parle de l'inhibition et tente de répondre à la question de savoir si l'élève dispose d'assez d'outils pour inhiber ou exprimer ses émotions afin d'entrer dans le processus d'apprentissage. Le second point développe les caractéristiques de la communication et les facteurs qui influencent celle-ci pour devenir un récepteur optimal. Et finalement, le troisième point de ce chapitre est axé sur comment entrer dans les apprentissages par l'écoute.

Schéma : Les différents points de ce chapitre

Actions de l'élève		
Développer la capacité à l'inhibition	Entrer dans la communication	Entrer dans les apprentissages par l'écoute

3.1. Développer la capacité à l'inhibition

Quotidiennement, adulte comme enfant, nous avons des besoins élémentaires à combler mais aussi des désirs, des attentes. Les réalités sociétales, matérielles, financières, ... font que nos désirs se heurtent à celles-ci et qu'ils ne peuvent être comblés dans l'immédiat. Il se crée alors des frustrations. La plupart des adultes ont appris en grandissant à accepter de différer le plaisir qu'engendre l'accomplissement d'un désir. On parle d'inhibition émotionnelle. Est-ce que les élèves ont et utilisent des outils pour apprendre à se centrer ou à exprimer leurs émotions ?

L'enfant de maternelle n'a pas encore appris à accepter à différer son plaisir immédiat. La limite, l'attente, le "non" crée chez lui une "intolérable" frustration qu'il exprime par des pleurs, des colères, de l'impatience, de l'énervement, des bouderies.

Mais qu'est-ce que l'inhibition ? Pourquoi joue-t-elle un rôle dans l'écoute des élèves au sein de la classe ?

Pour Christophe Boujon et al. ¹⁹(Mars 2003), « *l'inhibition intervient dans tout contexte ou situation nouvelle qui nécessite de l'attention. Comme l'attention, elle est plus lente à se mettre en place que les automatismes et la récupération des connaissances mémorisées* », « *ce mécanisme est utile dans le sens où il permet de rendre disponibles et efficaces les processus d'analyse et de réponse des éléments pertinents* ». L'inhibition permet avant tout

¹⁹ Boujon Christophe et al., L'inhibition au carrefour des neurosciences et des sciences de la cognition. Fonctionnements normal et pathologique, Solal Editeurs (1 mars 2003), 200 pages

de ne pas tenir compte, momentanément, d'éléments de la situation qui ne sont pas nécessaires pour réaliser une action, un comportement. En bref, elle permet d'ignorer les informations parasites et de se centrer sur celles qui sont nécessaires pour agir, penser, etc. Elle agit comme un filtre.

L'inhibition permet donc à l'élève de maternelle, de focaliser son attention, sa concentration sur l'écoute qu'il effectue pour capter les informations sonores données par l'enseignant.

Existe-t-il plusieurs sortes d'inhibitions ?

Selon l'ouvrage de Dominique Guilleminot et de Yves Crombez (juin 1989), "L'enfant inhibé", plusieurs types d'inhibitions existent.

1) L'inhibition psychomotrice :

- L'enfant est « sous tension » : il a une crispation, un immobilisme qui bloque ses mouvements.
- L'enfant ne contrôle pas son état émotionnel.

2) L'inhibition intellectuelle :

L'enfant, dès la naissance, a un certain potentiel intellectuel qu'il développe au fil des stimulations extérieures. S'il y a inhibition intellectuelle, l'échec et l'erreur empêchent l'enfant de comprendre qu'il doit persévérer et recommencer pour combler son manque de connaissances et apprendre.

On retrouve également l'inhibition lorsque l'élève mémorise et porte son attention sur une action (Dominique Guilleminot et de Yves Crombez, juin 1989) :

L'inhibition et l'attention.

« Qu'elle soit spontanée ou volontaire, l'attention peut se définir comme la capacité à maintenir et à limiter une activité psychique déterminée. Pour pouvoir être soutenue, l'attention nécessite un certain état de vigilance et [...] résulte de phénomènes d'activation et d'inhibition. [...] Il existe un développement de la capacité d'attention entre 4 et 6 ans. »

L'inhibition et la mémorisation.

« [...] L'inhibition va intervenir sur la mémoire dans le cadre de son fonctionnement normal. Chez l'enfant rêveur, à l'attention relâchée, on rencontrera les mêmes difficultés de fixation qui ralentiront considérablement le progrès des apprentissages. »

Selon, Marie-France Grinschpoun²⁰, auteure du livre L'inhibition : un agir empêché, il existe aussi une inhibition émotionnelle :

" Nos représentations reconstruisent le réel à partir d'un imaginaire et nous tiennent lieu de réalité." L'enfant qui n'arrive pas à extérioriser ses émotions, ses états d'âme, se retrouve face à un obstacle surdimensionné, insurmontable car effrayant, terrifiant, monstrueux, non maîtrisable et il apprend à les fuir. Cette inhibition engendre un manque de confiance en soi et une sous-estimation de ses capacités, un repli sur soi. Donner l'occasion à l'enfant de reconnaître, comprendre et exprimer ses émotions, lui permet de focaliser son attention et sa concentration sur les apprentissages scolaires.

En conclusion de ce point, je retiens que la capacité à l'inhibition est un filtre pour favoriser la compréhension. Elle permet à l'enfant d'ignorer les informations parasites et de se centrer sur celles qui sont nécessaires pour agir, penser, etc. L'inhibition est une condition pour accepter une autorité. Il existe différentes inhibitions : l'inhibition psychomotrice, intellectuelle, d'attention, de mémorisation et émotionnelle. Cette capacité à filtrer les informations perçues est indispensable pour permettre à l'enfant d'accéder aux apprentissages. En classe, deux cas de figure peuvent se présenter : l'enfant trop inhibé pour qui les réalités de la vie semblent insurmontables et l'enfant pas assez inhibé qui, face au quotidien, peut "exploser", ne pas savoir se "contenir".

C'est par le biais d'outils utilisés par les élèves que l'enseignant permet à ceux-ci d'exprimer et contrôler adéquatement ce qu'ils ressentent pour entrer dans les apprentissages et respecter le cadre scolaire. J'en déduis que bien que l'inhibition soit indispensable aux apprentissages, les élèves de maternelle ne disposent pas et n'utilisent pas assez d'outils pour s'inhiber ou s'exprimer émotionnellement.

²⁰ Grinschpoun Marie-France, *L'inhibition: un agir empêché*, Collection Practice, Practice en sciences humaines et sociales, Édition 2, 2013, 137 pages, Format Kindle

3.2. Entrer dans la communication

Dans ce point, je me questionne sur les caractéristiques de la communication (écouter-parler) et les facteurs qui influencent celle-ci. Comment devenir un récepteur optimal et donc écouter de manière adéquate, comment l'enfant construit cette habileté en dialoguant avec ses pairs et les adultes ?

Avant de devenir un récepteur optimal, il est nécessaire dans un premier temps de comprendre comment fonctionne la communication entre personnes avec ou sans support interposé.

Comme vu dans le « Programme de langue française, école maternelle », de l'enseignement fondamental catholique, les savoirs « écouter » et « parler » vont de pairs et sont développés en sept compétences à travailler en classe maternelle. J'ai pu en déduire que les compétences sont d'identifier et s'adapter à la situation, d'élaborer des contenus et significations en vue de répondre au message sonore perçu et d'y répondre adéquatement en assurant un message correct syntaxiquement et lexicalement. Pour ce faire, différents facteurs entrent en jeu dans la communication.

Les facteurs de la communication

Émetteur

Personne ayant des croyances, des valeurs, sa propre expérience de vie, ses connaissances et ses besoins. L'émetteur transmet, de manière compréhensible, un message à un récepteur. Il le fait dans le but de faire réagir, d'informer, d'obtenir une information, d'influencer. L'émetteur adapte son langage au récepteur. L'émetteur sera lui aussi, récepteur lorsqu'un autre émetteur lui transmettra une information.

Récepteur

Personne ayant également des croyances, des valeurs, sa propre expérience de vie, ses connaissances et ses besoins. Le récepteur reçoit l'information transmise et doit la décoder en fonction de ce qu'il a perçu pour la comprendre. Le récepteur deviendra à son tour émetteur lorsqu'il réagira ou souhaitera transmettre une information.

Message

C'est une idée, une impression, un sentiment, une demande, ... qui va être transmis via différents canaux :

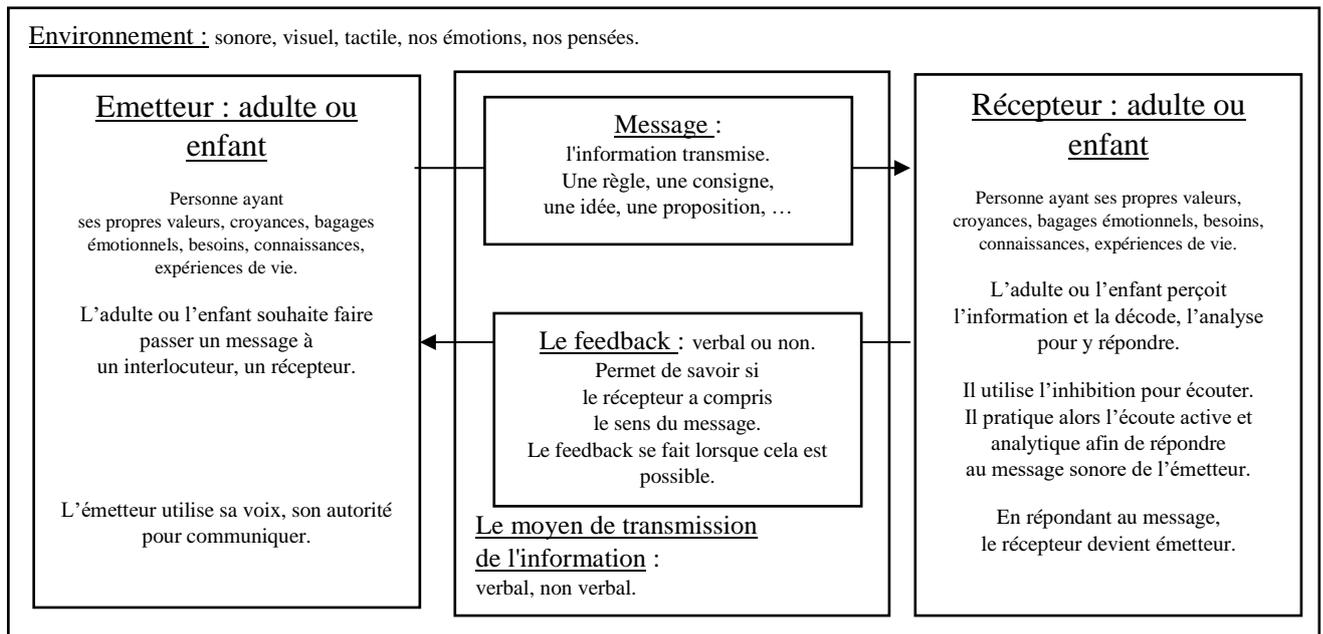
- auditif : message oral.
- visuel : dessin, image, regard, ...
- kinesthésique : geste, toucher.

L'environnement

Celui-ci correspond à tout ce qui influence, de près ou de loin, la transmission du message : du bruit, une distraction visuelle, nos émotions, nos pensées, notre état de santé, nos besoins physiologiques du moment, ...

L'enfant ou l'adulte communique, donc écoute puis répond. Il rencontre des entraves à cette action qui rendent celle-ci pénible, voire même la bloquent.

Schéma : communication adulte – enfant et enfant-enfant. (schéma créé par Audrey Kympers suite aux différentes lectures effectuées).



La communication est une sorte de cycle : l'émetteur fait passer un message à un récepteur qui décode ce message puis y répond en devenant lui aussi émetteur et ainsi de suite.

Pour ne pas rester bloqués sur des malentendus, des incompréhensions, lors de la communication orale, nous développons et utilisons différentes compétences :

- pratiquer l'écoute active : volonté d'écouter.
- pratiquer l'écoute analytique : volonté de comprendre et répondre au message.
- laisser l'émetteur aller jusqu'au bout de sa transmission.
- être bienveillant : pratiquer l'écoute empathique.
- reformuler par le feedback.
- utiliser un langage, un code clair et même commun.
- adapter son débit, le nombre d'informations transmises, ... au récepteur.

La communication sera efficace si, lors du feedback, le message reçu est identique au message transmis. L'enfant travaille cette habileté à communiquer en réalisant toutes sortes d'activités.

Les objectifs et progressions pour entrer en communication, comme nous le dit Duprey Gaëtan et (...) dans son livre, Scènes de langage, sont :

« De permettre à chacun de pouvoir dire, exprimer un avis ou un besoin, questionner, annoncer une nouvelle. L'enfant apprend ainsi à entrer en communication avec autrui et à faire des efforts pour que les autres comprennent ce qu'il veut dire. Chacun arrive à l'école maternelle avec des acquis langagiers encore très hésitants. Entre deux et quatre ans, les enfants s'expriment beaucoup par des moyens non-verbaux et apprennent à parler.

Ils reprennent des formulations ou des fragments des propos qui leur sont adressés et travaillent ainsi ce matériau qu'est la langue qu'ils entendent. Après trois-quatre ans, ils poursuivent ces essais et progressent sur le plan syntaxique et lexical. Ils produisent des énoncés plus complets, organisés entre eux avec cohérence, articulés à des pistes de paroles plus longues, et de plus en plus adaptés aux situations. Autour de quatre ans, les enfants découvrent que les personnes, dont eux-mêmes, pensent et ressentent, et chacun différemment de l'autre. Ils commencent donc à agir volontairement sur autrui par le langage et à se représenter l'effet qu'une parole peut provoquer : ils peuvent alors comprendre qu'il faut expliquer et réexpliquer pour qu'un interlocuteur comprenne, et l'école doit les guider dans cette découverte. Ils commencent à poser de vraies questions, à saisir les plaisanteries et à en faire. Leurs progrès s'accompagnent d'un accroissement du vocabulaire et d'une organisation de plus en plus complexe des phrases. En fin d'école maternelle, l'enseignant peut donc avoir avec les enfants des conversations proches de celles qu'il a avec les adultes. Tout au long de l'école maternelle, l'enseignant crée les conditions bienveillantes et sécurisantes pour que tous les enfants prennent la parole. »

Pour conclure ce point, il est intéressant de mettre en évidence que la communication (écouter - répondre) est une habileté qui se construit, se développe au quotidien par des discussions avec les pairs et tout au long de l'école maternelle. La communication orale peut être entravée pour diverses circonstances. L'enfant et l'enseignant créent tout au long des mois, une ambiance de classe, une dynamique de groupe qui diminuent l'impact de ces entraves à la communication et favorisent les moments de situations langagières. C'est en pratiquant que l'enfant devient un récepteur optimal.

3.3. Entrer dans les apprentissages par l'écoute

Dans ce point, les bases théoriques de l'écoute sont développées ainsi que l'enseignement de l'écoute. Je tente également de trouver réponse à la question suivante « Est-ce que l'écoute permet d'entrer dans d'autres apprentissages scolaires ? »

Par le biais d'activités d'apprentissages mises en place, les élèves améliorent leur écoute tout au long de leurs maternelles. Cette amélioration de l'écoute leur permet de mieux développer, entre autres, la conscience phonologique et l'apprentissage des correspondances entre unités orthographiques et phonologiques au service l'acquisition de la lecture et de l'écriture. Les apprentissages d'autres disciplines telles que les mathématiques, la géographie, l'histoire, les arts plastiques passent également par la compréhension de ce qui est dit, entendu et plus tard, lu et écrit.

Martine Delforge²¹, dans le classeur Faire du français en maternelle, donne les bases de ce travail.

« L'écoute fait partie du langage réceptif. Elle suppose que l'élève comprenne ce qui est dit. En classe d'accueil et en M1, l'élève apprend à être attentif aux messages en tenant compte des notions liées au temps, à l'espace et au nombre. Il exprimera alors sa compréhension du message reçu : par la parole, ou par des gestes et mimiques chez les plus petits. Dans un deuxième temps, l'objectif de l'enseignant sera d'initier l'élève à une écoute attentive et sélective :

- *Identifier plusieurs sons familiers (les voix, les appareils ménagers, les instruments de musique...);*
- *Percevoir les rimes et les syllabes ;*
- *Déterminer la longueur des phrases ;*
- *Porter l'attention sur la structure sonore des mots. »*

Le « PIASC » et le « Programme de Langue Française, Ecole maternelle » donnent également des pistes de travail pour exercer et améliorer cette compétence qu'est « Ecouter » :

« Le développement de cette compétence est souvent laissé au hasard des seules activités fonctionnelles²². Il faut insister pour que des activités de structuration soutiennent cet apprentissage. Il s'agit donc d'organiser le temps et la méthodologie de façon à permettre à chaque enfant d'améliorer les aspects de cette compétence qu'il ne maîtrise pas encore. Le climat de la classe, s'il est basé sur la confiance mutuelle et le droit à l'erreur, favorisera le développement de cette compétence. Au fil des activités fonctionnelles, des référentiels peuvent être constitués, par exemple « pour bien écouter ». On y reviendra régulièrement avant et/ou après les activités pour les ajuster. »

²¹ Delforge Martine, Faire du français en maternelle, Erasmé édition, 2010, 273 pages

²² Les activités fonctionnelles : il s'agit d'activités généralement plus globales parce qu'elles sollicitent la mise en œuvre de nombreuses compétences qu'il n'est pas souvent possible de déterminer avec précision avant la réalisation complète de l'activité. PIASC, page 26.

Dans le cadre de mes recherches et des activités pratiques que je présente dans la partie pratique, j'ai décidé de ne faire apparaître dans ce tableau que les sous-compétences 2.1., 2.2. 2.3. et 2.7. de la compétence « Ecouter ».

Compétences dans le « Programme de langue française, Ecole maternelle »	Repères didactiques du « PIASC » et du « Programme de langue française, Ecole maternelle »	Repères didactiques donnés par Madame Marichal ²³ Rôle de l'élève	Repères didactiques donnés par Madame Marichal Rôle de l'enseignant
<i>2.1 Orienter son écoute en fonction de la situation de communication.</i>			
2.1.1 Orienter son écoute en tenant compte des critères suivants : - de l'intention poursuivie (s'informer, comprendre, prendre du plaisir), - des interlocuteurs, - des contraintes de l'activité, - des modalités de la situation.	Déterminer l'intention d'écoute : s'informer, prendre du plaisir, comprendre une consigne, ... Savoir : Qui parle ? Pour qui ? Pour quoi ? Dans quel contexte ? Déterminer le lieu d'écoute et le support utilisé. Pratiquer une écoute intégrale pour avoir accès au sens, pour susciter une intention d'écoute authentique :	L'enfant se prépare à l'écoute en reconnaissant le type de communication. Il observe la couverture d'un album en évoquant le contexte. Il différencie son écoute en fonction de l'énoncé, de l'émetteur, du lieu, du type de récit. L'enfant :	L'enseignant invite les élèves à écouter en se positionnant dans une attitude positive d'écoute. Il utilise des rites propres à chaque type d'activité.
2.1.2 Anticiper le contenu d'un message.	- se concentre sur le message principal en faisant abstraction des bruits environnants,	- s'exerce à écouter un message uniquement oral.	
2.1.3 Adapter sa stratégie d'écoute.	- prendre du plaisir, s'émouvoir, imaginer et confronter ses ressentis,		
2.1.4 Identifier les procédés linguistiques qui garantissent la relation (courtoisie, tours et temps de parole...).	- comprendre un message, s'informer et confronter ses informations, - agir pour écouter des consignes, cuisiner, ... et confronter les résultats obtenus. Pratiquer une écoute sélective : - pour repérer des informations spécifiques par rapport à une tâche proposée, - pour appréhender des informations spécifiques par rapport à différents supports visuels ou audio proposés.		

²³ Elisabeth Marichal – Didactique du français – 2015

Compétences dans le « Programme de langue française, Ecole maternelle »	Repères didactiques du « PIASC » et du « Programme de langue française, Ecole maternelle »	Repères didactiques donnés par Madame Marichal Rôle de l'élève	Repères didactiques donnés par Madame Marichal Rôle de l'enseignant
<i>2.2 Elaborer des significations.</i>			
2.2.1 Distinguer un message du langage oral d'un message de langage écrit oralisé. Relier des informations significatives du message à ses connaissances et à d'autres sources.	Reconnaitre une histoire racontée, une histoire lue. Dire : - ce que l'on sait d'un sujet qui va être abordé, - ce que l'on a appris à l'audition, - ce que l'on n'a pas compris. Ecouter plusieurs textes (reportages, interviews...) traitant d'un même sujet, dessiner/compiler les informations identiques, les informations qui se complètent et présenter ces différentes informations lors d'une reformulation orale.	L'enfant associe ce qu'il connaît déjà à ce qu'il entend pour assurer la compréhension de ce qui est dit. Il donne du sens à ce qu'il entend en fonction de ses connaissances.	L'enseignant raconte et lit des histoires sans supports. Il laisse des pauses dans son récit afin que l'enfant puisse émettre des hypothèses, anticiper, faire des liens.
2.2.2 Sélectionner les informations répondant à un projet.	les informations qui se complètent et présenter ces différentes informations lors d'une reformulation orale.	Il anticipe la suite du récit. Il mémorise les éléments essentiels et se crée des images mentales.	
2.2.3 Réagir à un document, en interaction éventuelle avec d'autres, en distinguant : - l'essentiel de l'accessoire, - le réel de l'imaginaire, - le vraisemblable de l'invraisemblable, - le vrai du faux.	Transposer un texte entendu à plusieurs reprises en dessins, confronter les différentes productions et compléter les différentes informations en fonction de la discussion. Dégager une information explicite : - d'une consigne, - d'un récit : les personnages (ou personnes) principaux et leurs actions.	L'enfant comprend des consignes d'actions.	
2.2.4 Dégager des informations explicites et implicites.	Dégager, d'un message oral, des informations explicites. Émettre une hypothèse sur la suite d'un message (histoire, dialogue, recette, bricolage, compte rendu...) en :		
2.2.5 Vérifier des hypothèses émises personnellement ou proposées.	- recourant à son vécu, à ses connaissances, - tenant compte des indices prélevés.		
2.2.6 Gérer le sens global du message et reformuler les informations.	Vérifier des hypothèses personnelles ou proposées par autrui en les confrontant à la suite du message oral. Ajuster les hypothèses au fur et à mesure de l'écoute en les confrontant au contenu du message oral. Reformuler des informations.		

Compétences dans le « Programme de langue française, Ecole maternelle »	Repères didactiques du « PIASC » et du « Programme de langue française, Ecole maternelle »	Repères didactiques donnés par Madame Marichal	Repères didactiques donnés par Madame Marichal
		Rôle de l'élève	Rôle de l'enseignant
<i>2.3 Dégager l'organisation du message.</i>			
2.3.1 Identifier les différentes structures : narrative, descriptive, structure dialoguée explicative, argumentative.	Associer des messages identiques. Associer un message avec un support objet. Faire exprimer les similitudes et les différences. Mettre en ordre des dessins correspondant aux informations essentielles d'un message entendu, en respectant l'ordre de ce message, confirmer ou améliorer sa remise en ordre grâce à une nouvelle écoute et justifier l'ordre adopté à l'aide de différents indices de type chronologique, spatial, logique.	Raconter une histoire avec des images séquentielles à remettre dans l'ordre ou établir un lien chronologique entre deux images d'un récit entendu. Prise de conscience des étapes du récit, retracer le récit, les séquences principales. L'enfant redit le contenu du message en respectant une certaine logique.	L'enseignant suit les différentes structures dans les types de textes.

Compétences dans le « Programme de langue française, Ecole maternelle »	Repères didactiques du « PIASC » et du « Programme de langue française, Ecole maternelle »	Repères didactiques donnés par Madame Marichal	Repères didactiques donnés par Madame Marichal
		Rôle de l'élève	Rôle de l'enseignant
<i>2.7. Identifier les moyens non verbaux.</i>			
2.7.2. Identifier les interactions entre les éléments verbaux et les supports : schémas, objets, illustrations, tableaux...	Reconnaitre et expliciter la pertinence des supports non verbaux - corporels : sportif, danseur, comédien ... - visuels : films, panneaux publicitaires, bandes dessinées, clips vidéo ... - auditifs : films, musiques, arrangements, accompagnements, ambiances musicales ou bruitées, inflexions des voix de composition ...	L'enfant comprend et interprète le langage gestuel. Il associe les objets, les images, les illustrations qu'il voit au message oral, pour une meilleure compréhension du récit.	L'enseignant apporte des objets, des marionnettes, des illustrations qui vont aider l'enfant à construire ces images mentales du récit. Il utilise des gestes, des mimiques pour soutenir le récit.

En conclusion de ce point, je retiens qu'écouter fait travailler l'ouïe, la pensée, la réflexion, la mémoire et l'esprit critique. L'écoute permet aux élèves d'entrer dans d'autres apprentissages scolaires. Pour aider les élèves à comprendre un message, l'enseignant proposera des activités :

- fonctionnelles et développant plusieurs compétences d'intégration en langue française.
- de structuration axées sur les sept compétences spécifiques en « Ecouter ».

Pour conclure ce troisième chapitre, il est intéressant de retenir que la capacité d'inhibition tient une place importante dans les apprentissages scolaires car celle-ci est un filtre favorisant la compréhension. Des outils expliqués, compris et utilisés par les élèves permettent à ceux-ci d'exprimer et contrôler adéquatement ce qu'ils ressentent pour entrer dans les apprentissages et respecter le cadre scolaire. De plus, il est intéressant de mettre en évidence que la communication (écouter - parler) est une habileté qui se construit, se développe au quotidien par des discussions avec les pairs et tout au long de l'école maternelle. Et finalement, on retient qu'écouter fait travailler l'ouïe, la pensée, la réflexion, la mémoire, l'esprit critique et permet la compréhension des savoirs et savoir-faire dans les autres disciplines scolaires telles que les mathématiques, la géographie, l'histoire, les arts plastiques.

Tableau récapitulatif pour visualiser la cohérence entre la partie théorique et la partie pratique :

		Ecouter Respecter le cadre scolaire		Ecouter Comprendre un message oral	
QUI	Objectifs	Installer son autorité		Créer un climat favorable	
Enseignant	Methodologie (comment)	- Les règles de collectivité.	T.p ²⁴ : 10-12, 23-24 P.p : 48-51	- La voix et le silence.	T.p : 28-32 P.p : 56-58
		- La pause calmante.	T.p : 10-12, 23-24 P.p : 52-53	- Le renforcement positif.	T.p : 25-27 P.p : 59-60
		- La posture de l'enseignant.	T.p : 31-32 P.p : 54-55	- L'attitude positive d'écoute.	T.p : 17-18 P.p : 61-63
Elève	Objectifs	Apprendre à maîtriser ses comportements et à gérer ses émotions		Apprendre à écouter, à comprendre	
	Methodologie (comment)	-Les activités de centration : <ul style="list-style-type: none"> ▪ Yoga, ▪ Massages, ▪ Méditation. 	T.p : 35-37 P.p : 64-69	- Les activités d'apprentissage : <ul style="list-style-type: none"> ▪ « 2.2.5. ». Vérifier des hypothèses émises personnellement ou proposées ▪ « 2.7.2. » Identifier les interactions entre les éléments verbaux et les supports. ▪ « 2.2.6. » Gérer le sens global du message, reformuler les informations. ▪ « 2.3.1. ». Identifier les différentes structures : narratives. 	T.p : 33-34, 38-40 41-44 P.p : 74-76 P.p : 77-78 P.p : 79-85 P.p : 79-85

²⁴ T.p... = Théorie page ...
P.p... = Pratique page

Pratique

1. Installer son autorité

Ce premier chapitre propose la mise en place de trois outils pour accompagner l'enseignant dans l'instauration de son autorité au sein de la classe. Le premier outil consiste à construire les règles de vie de la collectivité avec les élèves. Le second quant à lui, propose à l'enseignant « la pause calmante » pour aider l'élève à intégrer et respecter ces règles. Et le dernier outil apporte à l'enseignant un soutien pour une posture cohérente face aux élèves.

QUI	Objectif	Ecouter		
		Respecter le cadre scolaire	Comprendre un message oral	
Enseignant	Méthodologie (comment)	- Les règles de collectivité. - La pause calmante. - La posture de l'enseignant.	<p>Ex.p¹ : 10-12, 23-24 P.p : 48-61</p> <p>T.p : 10-12, 23-24 P.p : 62-63</p> <p>T.p : 31-32 P.p : 64-65</p>	<p>- La voix et le silence. - Le renforcement positif. - L'attitude positive d'écoute.</p> <p>T.p : 35, 37 P.p : 36, 58</p> <p>T.p : 25, 27 P.p : 59, 60</p> <p>T.p : 17, 19 P.p : 61, 63</p>
		<p>Objetif : Apprendre à maîtriser ses comportements et à gérer ses émotions</p> <p>- Les activités de création : • Vidéo. • Messages. • Médias. - Les activités de maîtrise de soi : • Parler de ses émotions. • Apprendre la patience et l'effort.</p> <p>T.p : 15-37 P.p : 66-69</p> <p>T.p : 26-27 P.p : 70-72</p>	<p>Objetif : Apprendre à écouter, à comprendre</p> <p>- Les activités d'apprentissage : • « 2.2.5. » Vérifier des hypothèses émanant personnellement ou proposées • « 2.7.2. » Identifier les interactions entre les éléments verbaux et les supports. • « 2.2.6. » Décrire le sens global du message reformuler les informations. • « 2.3.1. » Identifier les différents structures narratives.</p> <p>T.p : 35, 36, 40, 41-44 P.p : 74, 76 P.p : 77, 78 P.p : 79, 80 P.p : 79, 83</p>	

1.1. L'élaboration des règles de collectivité

Jean-François Vincent, Associer les élèves à l'élaboration des règles, extrait du texte paru dans la revue Animation & Education n° 148 (janvier/février 1999).

« Associer les élèves à l'écriture des règles de vie de la classe est devenu, depuis quelques années, une préoccupation de la plupart des enseignants. Quels que soient la forme de l'écrit et le support utilisé pour rendre compte de cette réglementation, la démarche mise en place témoigne toujours de la volonté de l'enseignant d'associer les élèves à la définition des principes, droits, devoirs ou interdits qui vont s'imposer à eux durant l'année scolaire. [...] Pour que le projet de l'enseignant devienne le projet de la classe, il doit être présenté aux élèves dès le premier jour de la rentrée pour devenir "un sujet de réflexion de la classe". [...] Les règles de vie qui s'articulent autour des droits et devoirs définissent les règles du jeu social qui vont permettre la réalisation du projet collectif : "J'ai le droit de me déplacer dans la classe mais je dois faire attention à ne pas déranger mes camarades", "J'ai le droit d'aller à la bibliothèque de la classe ; alors je dois respecter les livres ; je dois ranger les livres empruntés". Cette réciprocité des droits et des devoirs est très importante. Le règlement n'est plus alors une suite d'interdits ou d'obligations mais un écrit qui protège l'exercice des libertés. [...] Les réparations sont de deux ordres : elles peuvent être directes, en lien avec le dommage, ou indirectes, c'est-à-dire sans relation avec le dommage. [...] L'évolution des règles de vie, leur modification, leur adaptation à de nouvelles données sont des éléments essentiels de la vie des règles dans la classe. La structure sociale qu'est la classe étant en perpétuelle évolution, les principes qui régissent son fonctionnement ne peuvent demeurer figés. »

Constatation :

Je constate que dans ma pratique quotidienne et dans celle de mes collègues²⁵ directes (enseignantes maternelles), la construction des règles de collectivité ne se fait pas du tout. Notre école compte cinq classes maternelles. Dans quatre classes, rien n'est affiché pour

²⁵ Je travaille au Collège Jean XXIII section Parmentier à Woluwe-Saint-Pierre. Le lundi je m'occupe de la classe des M1/M2, le mercredi et jeudi je donne la psychomotricité à tous les élèves de maternelle et le vendredi je m'occupe de la classe des M3. Mais depuis le 18 avril 2017, je remplace, à temps plein, ma collègue en classe de troisième maternelle.

informer les élèves des règles et sanctions.

Les enseignantes et moi-même réagissons au non-respect des règles de sécurité et de respect par une réprimande ou une pause calmante au cas par cas et rappelons les règles telles que « on ne frappe pas », « on ne lance pas du sable », « on ne joue pas dans les toilettes », « les jeux de bac à sable restent dans le bac à sable »,

Parfois, nous faisons référence au règlement d'ordre intérieur en ce qui concerne l'apport de jouets à l'école ou le port de tatouages éphémères sur la peau. Dans ces deux cas, nous rappelons à l'enfant qu'apporter des jouets ou porter des tatouages sont interdits à l'école. Les jouets sont alors rangés dans le cartable ou confisqués s'ils réapparaissent sous la vue des enseignantes durant la journée. Un mot, demandant aux parents de ne plus coller de tatouages visibles sur la peau de l'enfant, car interdit à l'école, est écrit dans le journal de classe ou la farde de communication.

Lorsque j'aurai ma propre classe, je prendrai le temps de construire des règles de collectivité pour rendre les élèves acteurs et responsables.

A la psychomotricité (cours que je donne à toutes les classes), je n'ai pas construit de règles de collectivité avec les élèves. Tout au long de l'année et au fur et à mesure de l'exploitation du matériel, j'explique les règles à suivre et/ou demande aux élèves de les rappeler :

- Je rentre en silence dans la salle de gym et je vais m'asseoir.
- J'enlève seul ou avec aide mes chaussures, mon cartable et mon manteau, je place mes affaires au bon endroit (chaussures sous le banc, manteau sous les fesses et cartable contre le mur (M1-M3). J'aide les élèves d'accueil à se déchausser et à se dévêtir en leur montrant où mettre leurs affaires.
- Je mets mes pantoufles de gym.
- Je fais attention aux copains et à moi-même :
 - Je ne frappe pas.
 - Je ne pousse pas.
 - Je regarde avant de sauter dans la mousse.
 - Je grimpe différemment aux espaliers et sur les bancs inclinés selon des conditions (gros/mince mousse, sauter/descendre, ...).
 - Je partage le matériel.
 - Si je veux boire, je bois au-dessus de mon cartable ou au bureau.
 - Si je dois aller aux toilettes c'est contre l'arbre dehors ou dans le seau.
- Les mousses rectangulaires c'est pour construire et non frapper.
- Les toupies et crocodiles restent sur les tapis.
- Sur les skateboards, je suis assis, à genoux ou couché et je fais attention à mes mains.
- Je me place au bon endroit en attendant d'aller sur la balançoire. Lorsque la minuterie sonne, on change.
- Lorsque je frappe sur le tambourin, tout le monde s'arrête et va s'asseoir pour faire « son petit sandwich » (superposer ses pantoufles de gym et y mettre un élastique pour les tenir ensemble), se chausser et s'habiller.
- Si je ne respecte pas les règles, je suis écarté du groupe durant quelques minutes.

Etant donné que je ne dispose pas de budget chaque année, le matériel n'a pas évolué de manière très significative depuis plus de 10 ans. Durant leur scolarité en maternelle, les élèves retrouvent les mêmes règles de base puis des nouvelles en fonction de la complexité de l'action à faire (engins plus haut, plus imposant, ...) et de matériel mis à disposition (pas de skateboard en accueil par exemple).

Tout au long de la séance de psychomotricité, je rappelle calmement et fermement les règles utiles ce jour-là et avertis l'enfant que s'il continue, il ira s'asseoir quelques minutes.

Si je dois écarter un enfant, je lui réexplique la règle, l'écarte quelques minutes puis revient vers lui pour l'inviter à m'expliquer à sa manière la règle. On passe alors un accord : s'il respecte la règle il peut retourner jouer et s'il refait la même chose, il revient sur le banc pour un temps un peu plus long.

Ce qui a été fait en classe :

Le vendredi 13 janvier 2017, j'ai proposé aux élèves de troisième maternelle de m'aider à expliquer les règles de la gym aux élèves des autres classes. Je leur ai donc proposé de choisir une manière d'afficher les règles.

J'ai affiché plusieurs chartes de comportements : actions positives, actions négatives, actions positives avec sanctions si non-respect. Les enfants les ont observées, décrites, analysées, expliquées. Suite à cela, j'ai proposé aux élèves de voter pour choisir une façon de construire notre charte de comportement. Une majorité de 11 élèves sur 18 ont choisi de représenter les règles sous forme de panneau « feu vert » ne reprenant que les actions positives.

Mais alors un élève a réagi en déclarant : « Mais alors, je ne saurai pas comment je serai puni si je désobéis, Madame ! ». De cette réflexion, un débat est né sur l'importance ou non de connaître sa « punition » en cas de non-respect d'une règle. Suite à ce débat, un vote à main levée a été fait pour savoir si le groupe ajoutait les sanctions au panneau. Le vote n'a pas été concluant car il y avait égalité. J'ai donc pris la décision d'ajouter les sanctions sur le panneau « feu vert ».

Après avoir choisi la façon d'afficher les règles, un élève s'est exclamé : « Mais à la gym, il y a beaucoup de règles, on ne va pas savoir tout faire... On doit choisir les plus importantes ! ».

Suite à cela, les enfants se sont mis d'accord pour illustrer 7 règles :

- J'attends le signal avant d'aller jouer.
- Je suis poli : je dis bonjour, merci, pardon, s'il te plait et au revoir.
- Je joue calmement avec les autres.
- Je partage les jeux et les engins.
- J'aide à ranger le matériel lorsque madame le demande.
- Je parle doucement.
- Je fais attention à ne pas me faire mal.

Voici les sanctions que j'ai décidé de prendre en cas de non-respect des règles :

- Première remarque → l'enfant explique la règle en s'aidant du panneau. Deux choix s'offrent à lui : respecter les règles et continuer à jouer ou les refuser et être mis à part.
- Deuxième remarque → pause calmante assis sur un banc (durée de quelques minutes).
- Troisième remarque → plus le droit de jouer, l'enfant va se rhabiller et attend la fin de séance sur la chaise de madame.

Les vendredis 27 janvier 2017 et 3 février 2017, les élèves ont colorié les différentes illustrations des règles et textes. Le vendredi 3 février 2017, les règles ont été plastifiées puis affichées dans la salle de gym.

Analyse :

Depuis début février les règles de la gym ont été expliquées à tous les groupes classes. Les enfants ont observé les dessins, interprété et compris les informations.

En début de chaque séance, je demande à un élève de réexpliquer les règles et les sanctions qui découlent du non-respect de celles-ci. En fonction du niveau de classe que j'ai, je complète les informations ou demande à un autre enfant de le faire.

Depuis que les règles sont instaurées, j'ai beaucoup moins de violence entre les enfants, ils se respectent plus et acceptent plus facilement de partager les jeux ou les espaces.

Cette charte ne résout pas complètement le non-respect des règles de collectivité. En effet le cadre scolaire est différent du cadre familial et l'enfant apprend à devenir élève et à vivre en collectivité. Mais la charte apporte du sens à ces règles, permet une meilleure compréhension de la nécessité d'un code de conduite en collectivité et apporte à l'enfant un repère visuel pour se remémorer les règles.

Dans la construction des règles, j'ai moi-même imposé les sanctions. Le fait de laisser une seconde chance à l'enfant en lui permettant un retour vers les règles crée une autre dynamique de groupe. En effet, l'enfant n'est plus directement puni et mis à l'écart du groupe, il est acteur de son changement de comportement. Il choisit entre respecter la règle et retourner jouer ou aller se calmer sur le banc quelques minutes. L'enfant devient responsable, je lui laisse, en tant qu'adulte, une part d'autonomie. Je ne suis plus le gendarme de la collectivité, je deviens l'accompagnatrice du développement de la vie en collectivité des enfants.

Dès que je serai titulaire d'une classe, je construirai avec les élèves une charte de collectivité qui évoluera au fil des besoins et de l'année qui s'écoule.

Annexe 1²⁶ : Photos et documents de l'activité sur la construction de la charte de collectivité.

²⁶ Annexe 1 page 96.

1.2. La pause calmante

Vanessa Saab, Se faire obéir tout en douceur., 2013

« Comme l'a expliqué Françoise Dolto, si l'enfant ne comprend pas le sens, il comprend les intonations, il est réconforté par la douceur de la voix...puis au fil du temps, il va se fier à cette parole, la comprendre. Est-elle toutefois suffisante [...]. Malheureusement, ce n'est pas le cas, les explications ne suffisent pas. [...] Toutefois, tout n'est pas négociable. **La sécurité passe avant le respect et le respect avant les règles quotidiennes.** [...] Lorsque l'enfant ne respecte pas une règle de sécurité ou de respect et que de manière évidente cette règle est comprise, a déjà été répétée et expliquée, il est important de faire cesser le comportement par une immobilisation, un temps calme, une pause. L'enfant se retrouve seul, n'a pas le droit de jouer, n'est donc pas satisfait des conséquences de son acte et parce qu'il est intelligent, il va apprendre que ce comportement est inefficace pour obtenir satisfaction, il va donc changer de stratégie. Après le temps calme, il est important de rappeler la raison de l'isolement ainsi que la règle à respecter. »

Constatation :

Je constate que dans ma pratique quotidienne et dans celle de mes collègues directes (enseignantes maternelles), la pause calmante est un élément que nous pratiquons très régulièrement. Je peux même dire que la pause calmante est la principale sanction que nous utilisons.

Est-ce que cela porte ses fruits ? Je ne pense pas puisque de manière récurrente, les enseignantes se plaignent du non-respect des règles, de la violence entre les enfants et souhaitent réorganiser la cour de l'école et créer une charte de règles pour celle-ci.

Mes collègues ont d'ailleurs fait la demande de travailler cette thématique lors des assemblées générales²⁷ (réunions d'équipe avec la direction).

Ce que j'aimerais dans ma pratique :

Je souhaiterais ne plus utiliser la pause calmante sans référence aux comportements de l'enfant ou aux règles mais plutôt l'intégrer comme « sanction » dans la charte de collectivité afin de lui donner sens.

Ce qui sera fait avec les collègues :

Lors des assemblées générales, nous avons d'abord discuté des différents coins que nous aimerions créer dans la cour.

Nous aimerions :

- Un coin calme avec des tables et bancs pour permettre aux élèves de s'asseoir, discuter, jouer calmement.
- Un coin pour courir (les balles et frisbees sont interdits à l'école à cause de la route et des véhicules à proximité.
- Un coin avec des jeux peints par terre et sur les murs (marelles, formes, smileys, ...).
- Des boîtes à jeux pour chaque jour de la semaine (jeux de cartes, jeux de quilles, élastiques, ...).

²⁷ Les assemblées générales sont des moments de concertation collective avec tous les enseignants de l'école. Ces AG ont lieu une fois par mois le soir après l'école.

Avec la direction, un premier budget sera établi et fin mai, une décision sera prise pour mettre en œuvre notre projet. Un échéancier sera alors mis en place avec la direction, les enseignantes et l'équipe des ouvriers. Ce projet verra probablement le jour à partir de septembre 2017.

Analyse :

J'ai intégré la pause calmante à la charte construite avec les troisièmes maternelles pour les règles de la salle de gym. Depuis que la pause calmante a du sens pour les enfants, ils comprennent mieux pourquoi ils sont écartés. Cette pause calmante est accompagnée d'un retour sur la règle non-respectée ce qui permet à l'enfant d'effectuer une introspection sur son comportement. Il a eu le choix, après un premier retour sur la règle, de la respecter ou non. Comme il est responsable de ses actes, je n'ai presque plus d'enfants qui entrent en opposition à cette pause calmante. La relation avec les élèves est plus sereine car ils comprennent pourquoi ils sont écartés.



Idée d'aménagement de coin pause calmante.

1.3. La posture de l'enseignant : ton et formulation, cohérence dans l'action

1.4.1. Le ton et la formulation

Vanessa Saab, Se faire obéir tout en douceur., 2013

« Le ton est essentiel. Il y a une grande différence entre « mets tes chaussures », phrase impérative, ne laissant pas d'option et « tu veux bien mettre tes chaussures, s'il te plaît mon chéri », phrase qui laisse supposer que l'enfant a le choix et que sa mère lui en serait en plus reconnaissante. Au-delà du type de phrase, la même phrase peut être prononcée de manière indolente, sans grande conviction ou au contraire avec un ton indiscutable. La manière dont les parents s'expriment lorsqu'ils donnent une instruction est donc essentielle au respect de la règle. »

Il en va de même en classe. Lorsque l'enseignant demande à l'enfant de ranger ses affaires, l'enfant se rend compte qu'il n'a pas le choix, la demande est indiscutable. Ce qui peut être négociable c'est le temps imparti pour le faire. Le ton et la formulation de la demande sont donc essentiels pour ne pas créer des confusions entre l'enseignant et les élèves.

1.4.2. La cohérence

Vanessa Saab, Se faire obéir tout en douceur., 2013

« « Je lui dis d'arrêter, mais c'est comme s'il était sourd ! » Sourde, l'enfant ne l'est pas, mais intuitivement, il capte la teneur du message transmis et comprend très vite la nature de l'injonction. Une maman qui donne un ordre en regardant ailleurs, un papa qui interdit d'une voix lasse avec les épaules voutées ne sont pas très crédibles et leurs paroles totalement dépourvues d'effet... La posture physique, l'attention, la présence réelle au moment où l'on donne la consigne sont essentielles. Il est important qu'il y ait une congruence, une cohérence entre le message vocal et gestuel. »

Et c'est d'ailleurs ce que j'ai expliqué au point « 2.4. Comment utiliser sa voix ? », le corps laisse transparaître tous les états d'âme et les ressentis. Il est important qu'il y ait une cohérence entre ce qui est dit et la posture adaptée. L'enseignant convaincu du bien-fondé de ses règles verra celles-ci respectées par les élèves.

Si les règles ont été établies en début d'année selon l'élaboration des règles de collectivité précitées, les élèves seront beaucoup plus enclins à les respecter. Toutefois, il est indispensable que l'enseignant soit cohérent dans l'utilisation de cette « charte de règles de collectivité » et ne commence pas à sauter du coq à l'âne en fonction de ses humeurs. Si les règles ont été établies en collaboration avec les élèves, l'enseignant se doit d'être un modèle et de lui-même suivre ce qui a été acté.

Analyse :

Il m'arrivait fréquemment d'être face à un élève qui choisissait de ne pas réaliser la tâche demandée et je me disais que cet enfant ne savait pas respecter une consigne.

Je lui redemandais à plusieurs reprises d'agir selon ma demande et s'il ne le faisait pas, je le punissais.

Lorsqu'une collègue, plus expérimentée que moi, est venue m'observer en classe (à ma demande) pour me donner un regard extérieur sur ma pratique, qu'elle m'a dit que ma formulation de phrase donnait le choix alors que je ne le souhaitais pas.

Ce fut un déclic et maintenant, avant de formuler une consigne ou une demande, je réfléchis pour savoir si je donne ou non le choix de l'accomplir.

Pour conclure ce premier chapitre sur comment installer son autorité en classe, je retiens qu'il est important, pour créer un bon climat de classe, que les enfants soient acteurs et responsables de leurs comportements. Par l'élaboration de la charte de collectivité et l'utilisation de la pause calmante, l'enseignant n'est plus le gendarme mais l'accompagnateur des enfants vers l'acceptation des règles de vie qu'impose toute collectivité. Mais la construction de cette charte n'est pas suffisante, il est primordial que l'enseignant soit cohérent dans ses demandes, ses comportements et ses rapports à la charte de collectivité vis-à-vis des élèves.

2. Créer un climat favorable

Ce deuxième chapitre propose la mise en place de trois outils pour accompagner l'enseignant et l'élève dans la création d'un climat favorable à la classe. Le premier outil permet à l'enseignant d'échauffer, entraîner, travailler sa voix et les muscles phonatoires et d'instaurer des moments de silence en classe. Le deuxième outil est consacré au renforcement positif. Et le troisième outil permet à l'élève de se mettre dans une posture positive d'écoute.

		Ecouter	
		Respecter le cadre scolaire	Comprendre un message oral
QCE	Objectifs	Instaurer son autorité	Créer un climat favorable
Enseignant	Méthodologie (comment)	- Les règles de coéducation. Pg. 10-12, 22-24 Pp. 45-51	- La voix et le silence. T.p. : 28-32 P.p. : 56-58
		- La posture cadencée. Pg. 10-12, 22-24 Pp. 52-53	- Le renforcement positif. T.p. : 28-27 P.p. : 59-60
		- La posture de l'enseignant. Pg. 11, 32 Pp. 54-55	- L'attitude positive d'écoute. T.p. : 17-18 P.p. : 61-63
Elève	Méthodologie (comment)	Apprendre à maîtriser ses comportements et à gérer ses émotions	Apprendre à écouter, à comprendre
		- Les activités de coéducation : • Jeux, • Messages, • Méditations. Pg. 15-17 Pp. 44-49	- Les activités d'apprentissage : Pg. 35-41, 58-60, 61-64
		- Les activités de maîtrise de soi : • Parler de ses émotions, • Apprendre la patience et l'écoute. Pg. 26-27, 35-37 Pp. 70-72	• « 2.2.5. » Vérifier les hypothèses émises personnellement ou proposées Pg. 74-76 • « 2.7.2. » Identifier les émotions sous-jacentes : les éléments verbaux et les supports. Pg. 77-78 • « 2.2.6. » Définir le sens global du message, reformuler les informations. Pg. 79-83 • « 3.1.1. » Identifier les différents types de messages. Pg. 79-83

2.1. Moduler sa voix et faire silence

Comme expliqué précédemment, l'enseignant utilise énormément sa voix et c'est d'autant plus vrai en maternelle car les élèves n'ont pas encore accès à la lecture et à l'écriture pour communiquer.

2.1.1. Exercer sa voix

René Charles et Christine Williams, La communication orale, s.d.

« Avant même de comprendre le sens des mots, l'auditoire est charmé ou irrité par le son de la voix. Pour maîtriser les effets de la voix, il faut travailler le placement, le volume, le débit, l'articulation et l'accentuation. »

Echauffer et entraîner sa voix est nécessaire pour être la plus adaptée et la moins fatigable possible.

- Boire tout au long de la journée pour humidifier sa gorge.
- Respirer de manière costo-abdominale :

Assis ou couché, jambes et tête à plat. Une main sur la poitrine et l'autre sur le ventre. Inspirer par le nez en gonflant la poitrine puis le ventre. Bloquer la respiration deux secondes puis expirer par la bouche en commençant par vider le ventre puis les poumons. Répéter plusieurs fois.

- Bailler pour apporter de l'oxygène au sang et détendre le bas du visage.
- Mâcher du chewing-gum pour détendre la mâchoire, la langue, les lèvres.
- Jouer avec les intensités de voix : chuchoter, voix moyenne puis forte, ...
- Penser à sa posture : bien ancré au sol.
- Caler sa respiration sur les signes de ponctuations en cas de lecture à voix haute.

- Réaliser des jeux de diction :

Donne-lui à minuit huit fruits cuits et si ces huit fruits cuits lui nuisent, donne lui huit fruits crus.

Rat vit rô, rô tenta rat, rat mit patte à rô, rot brûla pattes à rat, rat secoua pattes et quitta rô.

Si tu tonds ton tonton, ton tonton sera tondu.

Les chemises de l'archiduchesse sont-elles sèches, archi-sèches ?

Constatation :

Je constate que dans ma pratique quotidienne je ne fais pas du tout attention à ma voix et je ne suis pas du tout les conseils pour la préserver. Par contre, je me rends compte qu'en début d'année et au retour des congés, ma voix est fatiguée et ce durant deux/trois jours.

Ce qui a été fait et analyse :

Penser à sa respiration costo-abdominale et à sa posture bien ancrée demande, au début, un peu de concentration et d'attention. Mais au fil des jours et des répétitions de ces attitudes, cela devient un automatisme.

Régulièrement, le soir en rentrant, j'ai fait des exercices de dictions et personnellement, j'ai bien senti mes muscles faciaux travailler.

Pour ce qui est des jeux de variations avec sa voix, en maternelle, je joue souvent avec celle-ci. Ce n'est donc pas un exercice compliqué à pratiquer régulièrement.

En ce qui concerne le chewing-gum et l'hydratation de la gorge, ce n'est pas difficile d'avoir à portée de main une bouteille d'eau et une boîte de « chiclettes ». Par contre, pour les personnes devant régulièrement aller aux toilettes et ne disposant pas de sanitaires facilement accessibles lors des périodes de cours, ce n'est pas évident. Il faut bien connaître son corps, et boire de l'eau à des périodes clés, ce qui permettra d'aller aux toilettes durant les récréations.

De manière générale, je pense que tous ces petits exercices sont faciles à pratiquer régulièrement. Il faut juste, au début, prendre le temps de les réaliser et d'y penser en classe. Et par la suite, continuer à les exercer pour que cela devienne un automatisme.

2.1.2. Penser aux moments de silence

René Charles et Christine Williame, La communication orale, s.d.

« Les silences sont des arrêts plus ou moins longs. Ils constituent une sorte de ponctuation orale.

Ce sont des moyens efficaces, quand ils sont maîtrisés, pour retenir ou attirer une attention défaillante. »

Voici quelques pauses silencieuses qui permettent de décoder, organiser et comprendre les informations reçues :

- La pause silencieuse après un point important. On peut la relier au silence lent (processus de décodage du message écouté) décrit dans la partie théorique.
- La pause silencieuse après une question, dans la conversation. On peut la relier au silence interactif (pauses dans la conversation) décrit dans la partie théorique.
- La pause silencieuse pour s'appropriier le matériel.

Constatation :

Je constate que dans ma pratique quotidienne je ne fais pas du tout attention aux pauses silencieuses et ne laisse pas de place à ces moments de silence.

Ce qui a été fait :

En classe de M3, après chaque consigne importante concernant une activité dirigée, j'ai demandé aux élèves de réfléchir, en silence, à ce qu'ils devaient faire.

Pour ce faire, j'ai installé une sorte de rituel. Après avoir écouté la consigne, les enfants :

- se taisent,
- sont assis sans gigoter,
- ferment les yeux s'ils le désirent,
- se redisent la consigne dans la tête.
- (un ou deux) répètent la consigne à voix haute. Je complète l'information si nécessaire.

Analyse :

J'ai remarqué qu'il est difficile pour les élèves de réexpliquer entièrement la consigne donnée. Certains ne formulent pas de phrases complètes et me disent ceci : « il faut écouter. », « il faut entourer », « il faut colorier », ... Les élèves n'expriment pas le pourquoi. Ils semblent focaliser leur attention sur l'action et non sur les raisons de celle-ci. Je reformulais alors la consigne en insistant sur les éléments omis et demandais à deux ou trois élèves de réexpliquer ce qu'il faut faire et pourquoi. Ce moment de silence pour réfléchir à la consigne n'est pas habituel pour la classe dont je m'occupe depuis mi-avril. L'habitus de faire silence pour réfléchir à « ce que je vais faire et pourquoi » va se construire au fur et à mesure des semaines passées avec eux. Cet habitus leur permettra de donner du sens à leurs apprentissages, de comprendre pourquoi je leur demande de réaliser telle ou telle activité.

Annexe 2²⁸ : Outil du rituel des pauses silencieuses.

²⁸ Annexe 2 page 105.

2.2. Le renforcement positif

Vanessa Saab, Se faire obéir tout en douceur., 2013

*« En donnant des choses à faire [...], il (l'enfant) a le sentiment d'une promotion, il y prend plaisir et il est félicité. Cela paraît tout simple et sans effet sur l'autorité, mais en fait c'est bien plus complexe et plus riche qu'il n'y paraît. Faire les choses avec plaisir va s'inscrire dans le psychisme de l'enfant. Et c'est cumulatif, **plus l'enfant est valorisé dans ce qu'il fait, plus il y prend plaisir. C'est le renforcement positif.** [...] l'enfant qui agit lui-même va prendre confiance en lui, se sentir plus fort et plus compétent, gagner en assurance et en autonomie. La récompense agit sur l'enfant comme un stimulant qui l'aide à acquérir son autonomie et sa capacité à accepter les règles. Elle agit sur les moteurs de la motivation parce qu'elle prouve la reconnaissance à la suite d'une bonne action, et parce qu'elle stimule la fierté intérieure de l'enfant à bien agir. En effet, parce qu'il se sent valorisé dans son action, l'enfant développe l'estime de soi qui lui permet de s'engager dans l'apprentissage des règles, des limites et des lois. »*

Constatation :

Je constate que dans ma pratique quotidienne et dans celle de mes collègues directes (enseignantes maternelles) le renforcement positif est utilisé sans vraiment y porter attention ou bien, seulement pour les élèves qui sont en opposition avec les règles.

J'essaie pour ma part, de valoriser tant les élèves respectant les règles que ceux qui ont plus de difficultés à le faire. Pour ce faire, je fais un petit clin d'œil, un sourire, un « super » encourageant, un « tape m'en cinq », une gratification audible par tous : « bravo X, tu as rangé tes affaires comme demandé ».

Ce qui a été fait :

Depuis début mars, j'ai utilisé le soleil des fiertés. Le principe consiste à proposer aux enfants d'exprimer leur fierté sur une ou plusieurs activités qu'ils ont faites à un moment donné de la journée.

J'ai créé le panneau « soleil des fiertés ». A un moment de la journée, nous nous arrêtons cinq minutes pour être fiers de nous. L'enfant, lorsqu'il a l'objet de la parole en main, peut dire une fierté de la journée.

Analyse :

Depuis le 6 mars 2017, j'utilise le soleil des fiertés en classe et en salle de psychomotricité. J'ai constaté qu'au début, les élèves n'arrivaient pas à être fiers d'une action ou d'un comportement qu'ils avaient accompli. Souvent les enfants exprimaient qu'ils étaient fiers d'être copain avec X, d'avoir joué avec Y à la récréation, ... J'insistais sur le fait d'être fier de ce qu'on avait fait et pas d'être ami avec untel ou unetelle. Pour aider les élèves à comprendre la nuance, je leur disais de quoi moi j'étais fière : « Je suis fière de moi parce que j'ai bien travaillé aujourd'hui. », « Je suis fière d'Emilien parce qu'il a respecté les consignes à la gym. », « Je suis fière d'Oriane car elle a sauté toute seule du plinth dans le grand mousse. », ...

Pour certains enfants (surtout les premières maternelles) c'est encore difficile d'être fiers d'un comportement, ils continuent à citer des copains, ... mais pour d'autres (une grande majorité des deuxièmes et la totalité des troisièmes maternelles), le soleil des fiertés est un moment très positif dans leur journée. Lorsque j'annonce aux élèves que l'on va prendre

cinq minutes pour être fiers de nous, je vois (chez certains enfants), des yeux pétillants et de grands sourires.

Cet outil de renforcement positif permet à l'enseignant de pouvoir toucher chaque enfant dans ce qu'il fait de bien, de le mettre en valeur. Mais surtout de toucher aussi bien les élèves « toujours sages » et ceux à qui il faut parfois rappeler les règles de collectivité.

Mais cela n'est pas suffisant car les paroles s'envolent. Depuis que je suis en charge de la classe de troisième maternelle, je réalise, chaque vendredi après-midi, une feuille reprenant « mes fiertés de la semaine ». Cette feuille reprend, sous forme de tableau, les pictogrammes et les titres de chacune des activités d'apprentissage vécues en classe. L'enfant colorie les cases des activités dont il est fier. L'enfant rentre à la maison avec sa feuille des fiertés. Cela lui permet d'avoir, s'il le désire, un échange avec ses parents/tuteurs sur ce qu'il a fait durant la semaine et de garder une trace de ses fiertés.

Annexe 3²⁹ : Outils de renforcement positif utilisé dans les classes de M1 à M3.



²⁹ Annexe 3 page 106.

2.3. L'attitude positive d'écoute

« PIASC », page 220.

« La plupart des conduites humaines s'expriment par la motricité, peu importe que cette mobilisation corporelle soit massive ou discrète ou encore qu'elle se manifeste essentiellement par le mouvement ou la posture.

Communiquer, éprouver une émotion, parler, écrire, lire, dessiner, patiner, conduire un véhicule... ne peuvent se concevoir sans mobilisation corporelle. »

Constatation :

Je constate que dans ma pratique quotidienne, je ne réalise pas d'activité qui « structure » la posture à avoir pour écouter.

Ce qui a été fait :

Le lundi 6 mars, j'ai voulu lire une histoire aux élèves de la classe de M1/M2. Je leur ai alors demandé comment il faut être, se comporter pour « bien » écouter. Pour écouter je dois :

- Rester calme, rester calme comme une petite grenouille.
- Être bien assis.
- Rester tranquille : mes mains et mes pieds ne bougent pas.
- Regarder madame, le livre.
- Ouvrir grand les oreilles.
- Garder ma bouche fermée, ne pas parler.
- Ne pas embêter les copains.

Suite à cela, j'ai proposé aux enfants de lire une histoire en suivant la posture d'écoute à avoir. J'ai fait un rappel de ce qui avait été dit avant et j'ai moi-même pris cette posture. J'ai précisé aux élèves que l'histoire que j'allais leur lire c'était pour le plaisir de découvrir une histoire inconnue et que le but était de prendre une « bonne » posture pour écouter.

Le jeudi 9 mars, j'ai posé la même question aux élèves de deuxième/troisième maternelles et voici ce qu'ils m'ont dit :

- Rester calme.
- Être bien assis.
- Rester tranquille : mes mains et mes pieds ne bougent pas.
- Regarder madame, le livre.
- Ouvrir grand les oreilles.
- Garder ma bouche fermée.
- Ne pas embêter les copains.

Je constate que de manière générale, les enfants connaissent les attitudes physiques à avoir pour être dans une posture positive d'écoute. Par contre, ils ne savent pas pourquoi ils doivent écouter et ne donnent pas de sens à l'écoute.

Je constate également que, pour les enfants, rester assis tranquillement est difficile. Ils ont envie de se lever pour mieux voir les images du livre. Ils désirent exprimer leur ressenti par rapport à l'histoire et même faire des liens avec leurs vécus.

Analyse :

En ce qui concerne le fait que les élèves ne savent pas pourquoi écouter est important ; j'ai décidé systématiquement d'insister sur ce point. Je fais, après les pauses silencieuses, répéter la consigne et le pourquoi de l'activité par deux élèves pour être certaine que tout soit compris de tous. Suite à cela, j'ai remarqué que pour les activités d'apprentissage, les élèves sont beaucoup plus attentifs et je ne dois plus répéter plusieurs fois les consignes. Pour les lectures « plaisirs », je laisse une certaine liberté d'expression aux enfants. C'est-à-dire que je permets aux élèves de s'exprimer sur leurs ressentis et leurs vécus tant que cela a un rapport avec l'histoire, ne dégénère pas et qu'ils me laissent lire l'histoire.

Ensuite, pour aider les enfants à rester assis sans embêter les autres élèves, j'ai donné aux élèves de M1/M2 des sacs de riz. Dans un premier temps j'ai laissé les élèves les manipuler à leur convenance. De cette manière, ils n'avaient plus tendance à les lancer et de les laisser tomber par terre au coin tapis lorsque j'allais lire une histoire.

Suite à cette nouvelle séance, je constate que les sacs de riz permettent aux élèves, qui en ont vraiment besoin, de pouvoir « chipoter », manipuler un objet silencieux et du coup de canaliser leur envie de bouger. J'ai eu beaucoup moins d'enfants qui avaient envie de se lever durant la lecture de l'histoire.

Le sac de riz n'est qu'un outil parmi d'autres permettant aux élèves (qui en ont besoin) d'inhiber leurs impulsions. En effet, certains élèves ont tendance à agir de manière impulsive, sans réfléchir suffisamment préalablement ou sans arriver à contrôler leurs mouvements en rapport avec les exigences du moment. Toutes les activités sur la gestion des émotions (yoga, massages, méditations) aident également l'enfant à inhiber ses comportements impulsifs.

Annexe 4³⁰ : Photos d'une posture d'écoute positive.

³⁰ Annexe 4 page 108.

En conclusion de ce deuxième chapitre sur comment créer un climat favorable en classe, je retiens quatre éléments importants. Premièrement, exercer sa voix est à la portée de tous. Cela demande juste d'y penser et de prendre le temps de réaliser les différents exercices. L'un des outils pour protéger sa voix consiste à s'hydrater tout au long de la journée, il faut simplement faire attention au fait qu'aller aux toilettes aux périodes de cours n'est pas évident. Connaître son corps et les heures appropriées pour boire est utile afin d'aller aux sanitaires lors des récréations.

Deuxièmement, les pauses silencieuses montrent que les élèves ne formulent pas le pourquoi des consignes et restent focalisés sur l'action même. En insistant sur celui-ci et donc sur le sens de chaque activité, les élèves commencent à construire un habitus. Celui-ci permettra de donner du sens aux différents apprentissages scolaires. Troisièmement, le renforcement positif, grâce à l'outil du soleil des fiertés et la feuille « mes fiertés de la semaine », apporte un moment valorisant pour tous les élèves. Aussi bien pour ceux qui sont « toujours sages » que pour ceux à qui il faut parfois rappeler les règles de collectivité. Et finalement les élèves connaissent bien les attitudes positives d'écoute mais ont besoin de bouger, de s'exprimer.

En leur annonçant le but des activités, en leur permettant de contrôler leurs impulsivités et en leur laissant une certaine liberté d'expression à certains moments, les élèves apprennent à mieux écouter, à se mettre dans une attitude favorable à l'écoute.

3. Apprendre la maîtrise de ses comportements et la gestion de ses émotions

Ce troisième chapitre propose la mise en place de cinq outils pour accompagner l'élève dans l'apprentissage de la maîtrise de ses comportements et de ses émotions. Les trois premiers outils aident à la centration par la pratique des massages, de la médiation et du yoga en classe. Les derniers outils quant à eux, proposent à l'élève d'acquérir une certaine maîtrise de soi par la gestion des émotions et l'acceptation de la patience et de l'effort.

		Ecouter		Ecouter	
		Respecter le cadre scolaire		Comprendre un message oral	
QCU	Objectif	Instaurer un savoir		Créer un climat favorable	
Enseignant	Méthodologie (contenus)	- Les règles de coéducation.	P.p. : 10-12, 27-34 P.p. : 40-51	- La voix et le silence.	P.p. : 30-32 P.p. : 36-38
		- La pose calquée.	P.p. : 10-12, 27-34 P.p. : 52-53	- Le non-verbal positif.	P.p. : 32-37 P.p. : 39-40
		- La posture de l'enseignant.	P.p. : 31-32 P.p. : 54-55	- L'attitude positive d'écoute.	P.p. : 37-38 P.p. : 41-43
	Objectif	Apprendre à maîtriser ses comportements et à gérer ses émotions.		Apprendre à écouter, à comprendre.	
Elève	Méthodologie (contenus)	- Les activités de concentration :	T.p. : 36-37 P.p. : 64-69	- Les activités d'apprentissage :	P.p. : 33, 34, 36-38, 41-44
		- Les activités de maîtrise de soi :	T.p. : 24-27, 36-37 P.p. : 70-72	- 2.2.2. - Identifier les émotions comme les éléments verbaux et les supports.	P.p. : 74-76
		- 2.2.1. - Identifier des hypothèses issues personnellement ou proposées.		- 2.2.3. - Identifier le global du message, identifier les affirmations.	P.p. : 77-78
		- Parler de ses émotions.		- 2.2.4. - Identifier les différences émotionnelles.	P.p. : 79-81
		- Apprendre la patience et l'effort.		- 2.2.5. - Identifier les différences émotionnelles.	P.p. : 82-85

3.1. Les activités de centration

Ce premier point compile trois types d'activités de centration qu'il est possible de réaliser en classe maternelle. Les massages, la méditation et le yoga sont des outils qui aident les enfants à mieux gérer leurs comportements au quotidien et à créer une dynamique de respect de l'autre, de climat de classe plus serein.

3.1.1. Les massages en classe

Michèle Clette³¹, Pause-Relaxation, formation Focéf, août 2015.

« La relaxation active ou Pause-relaxation est une méthode ludique, abordable par tous et facilement adaptable en classe maternelle et primaire. Issue de différentes techniques, elle offre aux jeunes enfants des clés pour apprendre à réguler leur énergie, leurs émotions et leur relation avec les autres enfants alors qu'ils abordent la vie sociale et (pré)-scolaire. Elle est adaptée aux enfants de 4 à 12 ans. Les exercices de « recentration », de respiration et de relaxation que je propose dans les classes permettent aux élèves de se réconcilier avec leurs besoins fondamentaux de découverte, de reconnaissance et de communication. Une fois acquis, ces mouvements et ces techniques peuvent se pratiquer à tout moment en classe pour obtenir bien-être et décontraction. »

Description :

Suite à la formation que j'ai suivie, j'ai testé les massages en classe maternelle durant l'année scolaire 2015-2016 pour des élèves en classes verticales deuxièmes/troisièmes maternelles.

Je pratiquais deux sortes de massages : les duos (massage par deux : l'un donne, l'autre reçoit puis on inverse) et les solos (l'enfant s'automasse).

³¹ Michèle Clette est animatrice et formatrice d'ateliers bien-être et de relaxation pour adultes et enfants de 3 à 12 ans. Créatrice et scénographe de projets éducatifs. Coordinatrice dans le non-marchand, expérimentée dans la gestion et l'administration d'associations ou d'entreprises à finalité sociale et/ou pédagogique. Elle a donné une formation Focéf à la Haute Ecole Galilée, Rue Royale 336, 1030 Bruxelles

En début d'année, j'avais bien expliqué aux parents que les massages se faisaient en tout bien tout honneur (on ne touche pas les parties intimes) et dans le respect de chacun.

Pour ma part, j'acceptais que les enfants me massent car il arrive que l'on soit un nombre impair et donc je montrais les massages avec un des enfants de la classe.

Il faut savoir qu'une séance de massages dure 25 minutes lorsqu'elle est pratiquée en duo et 15 minutes en solo. Comment se déroule une séance :

1) Pour les massages solos :

- Les enfants sont soit assis à table soit au coin tapis.
- Suivant une histoire tirée de ma formation ou inventée, les enfants se massent en imitant les mouvements de l'adulte.
- Les enfants peuvent également utiliser des accessoires tels que foulards, plumes, ... pour se masser.

2) Les massages duos :

- Les enfants se mettent par deux.
- Un enfant s'assied à califourchon sur la chaise et l'autre se place derrière lui.
- Le massage commence en demandant la permission : « Puis-je te masser ? ».
 - Il faut savoir que certains enfants ne veulent pas masser ou être masser. Ils en ont le droit et donc ne participent pas à l'activité en duo. Ils ont le choix alors de s'automasser ou de rester calme et attendre la fin de l'activité en silence.
 - Par contre si l'enfant a reçu un massage, il doit rendre un massage en retour. C'est du donnant-donnant.
 - En début d'année et lorsque je montrais de nouveaux mouvements aux élèves, je leur demandais de tous participer.
- Les gestes se font suivant une histoire : « la recette de la pizza », « la promenade de maman ours », ...
 - Chaque geste étant répété 5x.
 - Les enfants sont invités à dire au masseur si ça fait mal, si c'est trop fort ou pas assez.
- Le massage se termine par le remerciement des deux enfants : « Merci pour ton massage » et « Merci de m'avoir laissé te masser ».
- Ensuite, les élèves permutent.

Dans le cas où je suis confrontée à une classe où les élèves ont du mal à se « toucher » (fille avec un garçon ou garçons entre eux), il est possible d'utiliser des objets qui permettent aux élèves de prendre une certaine distance avec le contact physique. Les élèves peuvent s'automasser ou réaliser le massage avec des plumes, des objets roulants (voitures, trains, balles...), des foulards, ...

Analyse :

L'avantage du massage en classe, c'est que l'enfant apprend des termes de vocabulaire variés et précis tels que palper, tapoter, frotter, malaxer, la paume, l'index, le dos de la main, les tempes, Il apprend également à donner et à recevoir. Il découvre les parties de son corps et celles de l'autre. Il découvre que ses mouvements peuvent être ressentis comme pas assez ou trop forts. Il apprend à doser son geste pour ne pas faire mal et à dire non. Le massage en classe crée une complicité entre les enfants et entre les enfants et l'adulte. J'ai d'ailleurs constaté que certains enfants très timides et qui n'osaient pas me parler, se proposaient pour me masser et être massés.

Au début, je ne pensais pas réaliser les activités de massages en classe car je souhaitais axer mon travail sur d'autres compétences professionnelles (développer mon travail des arts plastiques, de la philosophie, ...). Mais des élèves de troisième maternelle les ayant pratiquées l'année dernière me les réclamaient. J'ai donc intégré les massages à mon horaire.

Annexe 5³² : Photos des massages pratiqués en classe.



³² Annexe 5 page 109.

3.1.2. La méditation en classe

Eline Snel³³, extrait de son site internet.

« Il est simple mais pas facile de calmer son esprit agité, de stimuler la bienveillance et d'activer une attention consciente. »

Description :

Durant les années scolaires 2014/2015 et 2015/2016, j'ai travaillé à l'Institut de la Providence section fondamentale à Woluwe-Saint-Lambert. Je travaillais un jour semaine en deuxième maternelle dans la classe de Madame Laurence Durieux. Durant l'année scolaire 2014-2015, elle a découvert le livre « Calme et attentif comme une grenouille » d'Eline Snel et l'utilisait régulièrement dans sa classe.

Cette année, j'ai décidé de tester la méditation au sein de la classe de troisième maternelle dans l'école où je travaille.

Et voici comment j'ai mis en place cette pratique :

- Les enfants sont assis au coin tapis.
- Je place le CD du livre dans le lecteur.
- Un enfant éteint les lumières.
- Je frappe deux fois sur mon bol tibétain (attention, le bol doit être bien chaud pour avoir un beau son).
- Les enfants ferment les yeux s'ils le désirent.
- Au début, certains enfants ressentent le besoin de rire, j'essaie donc de séparer les élèves qui pourraient avoir envie de se taquiner.
- J'utilise les plages 2,5 et 9 du CD.
- Une séance dure maximum 10 minutes, soit je combine deux plages du CD, soit je n'en mets qu'une seule.

La séance de méditation a lieu tous les vendredis (sauf imprévus) après la récréation de 10h30.

Analyse :

Les trois premières séances, je trouvais que la méditation n'avait pas d'impact sur les enfants voire même les excitaient encore plus. Mais au fur et à mesure que les séances ont lieu, les enfants s'impliquent de plus en plus et réalisent les exercices avec plus d'attention. Certains enfants sont en demande et je sens qu'après les séances, la dynamique et l'ambiance du groupe classe est plus calme, plus posée.

Annexe 6³⁴ : Photos des séances de méditation.

³³ Eline Snel est une thérapeute néerlandaise. Elle a mis au point une méthode de méditation adaptée aux enfants et a créé l'Académie pour l'enseignement de la pleine conscience, où elle assure des formations pour les instituteurs, les psychologues, les parents et les enfants. Sa méthode est pratiquée dans les écoles primaires aux Pays-Bas et en Belgique. <http://www.elinesnel.com/fr/>

³⁴ Annexe 6 page 111.

3.1.3. Le yoga en classe

Pascale Lavianne³⁵, institutrice maternelle au Collège Jean XXIII section Parmentier en classe de M1.

« La pratique du yoga améliore l'attention et le sens de l'équilibre ; aide à conserver une bonne flexibilité et développe la forme physique. Lorsque les postures de yoga sont exécutées avec précision et chaque jour, elles sont excellentes pour la santé et le bien-être des enfants. »

Description :

Voici comment ma collègue Pascale met en place les activités de yoga dans sa classe :

- Une maman volontaire prend en charge un demi groupe classe afin que Pascale puisse être présente pour chaque enfant de l'autre demi groupe durant la séance de yoga.
- La séance dure 30 minutes maximum et a lieu le jeudi matin avant la récréation.
- Chacun des groupes a une séance de yoga toutes les deux semaines.
- Le demi groupe classe qui a yoga va dans le local sieste et chaque enfant dispose d'un tapis de yoga.
- Pascale travaille sous forme d'histoire, les enfants évoluent en suivant l'histoire :
 - Nous sommes dans la forêt et nous nous promenons (les enfants marchent sur place).
 - Un loup rôde et nous devenons des arbres (les enfants prennent la posture de l'arbre durant 4 temps (1-2-3-4)).
 - Ouf le loup est parti, nous marchons et là nous entendons des oiseaux (les enfants prennent la posture de l'oiseau durant 4 temps).
 - ...
- Si Pascale sent que les enfants sont attentifs et concentrés dès le début de séance, elle travaille alors uniquement la suite des postures sans mettre un « décor » autour.
- Pascale veille à alterner les postures (debout/coucher, allonger sur le ventre/sur le dos).
- En fin de séance, Pascale met une musique de relaxation et masse chaque enfant.
- Lorsque tous les enfants ont reçu leur massage, ils restent couchés et écoutent la fin de la musique puis peuvent se lever et ranger leur tapis.

Quelques règles sont à respecter pour une bonne séance de yoga :

- Etre sûr que personne ne se blesse. Si cela fait mal, on arrête.
- Tout le monde doit se sentir en sécurité : on s'assure de ne pas blesser les autres.
- On écoute et respecte les autres. Les enfants qui ne respectent pas les règles ne pourront pas rester dans le groupe.

Pascale fait évoluer les postures de yoga au fur et à mesure de l'année et de l'apprentissage des élèves.

³⁵ Pascale Lavianne est institutrice maternelle au Collège Jean XXIII section Parmentier. Elle pratique le yoga dans sa classe de M1 depuis 2 ans.

Analyse :

Pour Pascale, le yoga permet de prendre conscience de son corps, de se calmer, de mieux se concentrer et de soutenir l'attention. Elle remarque que, depuis qu'elle pratique le yoga en classe, ses élèves sont mieux concentrés après les séances et répondent mieux aux sollicitations des activités d'apprentissage. Les locaux et l'encadrement ne lui permettent pas de réaliser une séance par semaine pour les deux groupes mais si elle en avait l'occasion, elle le ferait volontiers.

Annexe 7³⁶ : Photos des séances de yoga.



³⁶ Annexe 7 page 112.

3.2. Apprendre la maîtrise de soi

A travers ce point, je tente d'aider les élèves à mieux comprendre et gérer leurs émotions, les frustrations et les limites afin de créer une énergie de classe plus favorable à l'écoute.

3.2.1. Parler de ses émotions

Didier Pleux, Développer le self-control de son enfant, 2016.

« [...] Puisque l'enfant ne peut éviter de vivre des aléas de vie, sachons lui apprendre à mieux gérer ses émotions ! Ainsi, il est possible de lui enseigner très tôt une meilleure gestion émotionnelle : si éprouver, ressentir, est certes la preuve de notre humanité, savoir parler de son émotion lui apprend cette équation : « ce que je me dis de ce que je vis majore ce que je ressens... » Bien sûr, un enfant n'est pas capable de « métacognition », de penser sa pensée. Mais si, très tôt, nous lui demandons ce qu'il se dit lorsqu'il est angoissé ou quand il est en colère, il comprend peu à peu que selon ses attentes, ses exigences, ses pensées, il augmente ou réduit ses réactions émotionnelles. [...] Au final, en incitant l'enfant à penser ses émotions, nous l'amenons à comprendre peu à peu ce principe de réalité souvent frustrant qu'il ne peut ... qu'accepter ! »

Constatation :

Je constate que lorsque j'étais titulaire de classe, je ne réalisais pas d'activités sur les émotions et n'ai jamais mis en place des outils de gestion des émotions.

Ce qui a été fait :

Depuis le lundi 23 janvier 2017, j'exploite le livre « La couleur des émotions³⁷ ».

J'ai profité de la tristesse d'une de mes élèves pour faire découvrir le livre aux élèves.

Dans un premier temps, j'ai raconté l'histoire. Les élèves ont pu s'exprimer sur les couleurs, les dessins, le monstre, les émotions.

Ensuite, j'ai relu l'histoire et là nous nous sommes arrêtés sur les émotions. Les enfants ont expliqué avec leurs mots chaque émotion.

L'après-midi du lundi 23 janvier 2017 et le lundi 30 janvier, les élèves ont construit leur propre livret des émotions en reprenant le personnage du livre et les codes couleurs.

Le lundi 6 février 2017, les élèves ont construit le personnage des émotions.

Depuis début février, ma collègue Magali Assenmaker, titulaire du groupe classe des M1/M2 et moi-même, avons instauré l'émomètre. Cet outil consiste à afficher au tableau, les quatre émotions (joie, colère, tristesse et peur). Le matin les enfants peuvent placer leur étiquette sous l'émotion qu'ils ressentent. S'ils le désirent, ils peuvent partager avec les autres ce qu'ils ressentent. En cours de journée, les enfants peuvent déplacer leur étiquette et partager ce changement ou non.

³⁷ Llenas Anna et Antilogus Marie, La couleur des émotions, Quatre Fleuves, 9 octobre 2014, 20 pages.

Analyse :

Depuis que nous avons parlé des émotions avec les enfants, nous avons remarqué qu'ils osent beaucoup plus exprimer ce qu'ils ressentent mais également qu'ils ont trouvé les mots pour le dire.

Nous avons eu des retours de parents disant qu'ils avaient été agréablement surpris de voir leur enfant oser dire ce qu'il ressent et partager cela en famille.

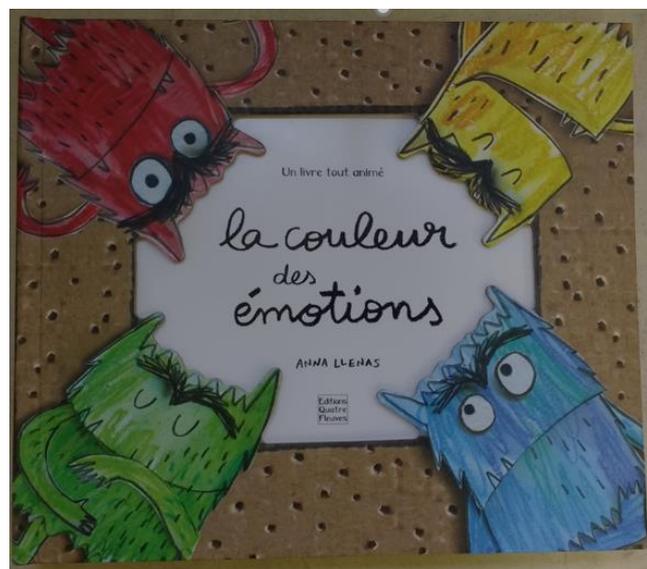
Certains élèves arrivent à mieux accepter ce qu'ils ressentent car ils disposent des mots et des pictogrammes pour les aider à verbaliser leurs sentiments.

Une élève de M1, venant d'avoir un second frère, a vécu des moments difficiles lors de la séparation du matin avec sa maman. Grâce aux pictogrammes placés au tableau noir et le travail sur les émotions réalisé en classe, elle a réussi à mettre en mots ce qu'elle ressentait. Elle venait m'expliquer qu'elle voulait rester avec maman à la maison comme son petit frère, qu'elle souhaitait redevenir « bébé ». Grâce à ce partage, elle est arrivée à mieux gérer ces moments difficiles pour elle et à accepter ses sentiments.

Avec les premières maternelles, parler des émotions et ressentis reste plus difficile. En effet, certains enfants parlent de ce qui s'est passé à la maison et non du moment présent.

La contagion avec les deuxièmes maternelles est importante pour développer le langage et la prise de parole au sein du groupe de M1. Avoir un coin symbolique avec des marionnettes, des poupées, et du matériel représentant les différentes émotions permet d'avoir un autre outil que le verbal pur. Les élèves expriment ce qu'ils ressentent en montrant, manipulant les marionnettes, ...

Annexe 8³⁸ : Photos des activités réalisées en classe de M1/M2 sur les émotions.



³⁸ Annexe 8 page 114.

3.2.2. Apprendre la patience et l'effort

Didier Pleux, Développer le self-control de son enfant, 2016.

« [...] Convaincre l'enfant de ne pas abandonner quand cela ne marche pas comme il veut [...] lui fait vivre une étape importante dans l'acceptation des petites frustrations : dépasser une difficulté procure encore plus de plaisir quand on finit par la surmonter. [...] L'enfant voit bien que c'est parce qu'il a été obligé de persévérer, de dépasser l'inconfortable qu'il obtient tous ces résultats ! Il vit une nouvelle loi : tout obtenir immédiatement n'est pas possible... et l'effort procure beaucoup de joie ! Parce qu'il sait désormais que faire des choses seul, même lorsqu'elles sont déplaisantes, le conduit vers une plus grande autonomie, vers une plus grande estime de soi et de confiance en soi. »

Constatation :

Dans ma pratique, j'essaie de faire comprendre aux élèves que je ne suis pas toujours disponible dès qu'ils en ont besoin, qu'ils doivent parfois attendre car je suis occupée avec un autre élève. De plus, en pratiquant les activités proposées par Joseph Stordeur, les élèves se rendent compte qu'apprendre demande de l'effort, de la persévérance et que cela est difficile. Je suis également honnête avec eux en leur annonçant que l'activité ne sera pas facile mais qu'après l'avoir faite à plusieurs reprises, ils y arriveront.

En conclusion de ce troisième chapitre sur l'apprentissage de la maîtrise de ces comportements, je constate que les activités de centration et tout le travail fait autour des émotions, de la patience et de l'effort permettent aux élèves d'apprendre à gérer ce qu'ils ressentent, à mieux accepter cela pour entrer dans les apprentissages scolaires et les moments de partage avec les pairs. Apprendre à pouvoir se centrer pour gérer un moment difficile, à pouvoir « se mettre en pause » pour après repartir du bon pied favorise un climat de classe serein. Ensuite, faire comprendre aux élèves qu'ils doivent parfois attendre et qu'ils font partie d'une collectivité est également important pour leur vie future. Le tout tout de suite n'est pas toujours possible et c'est dès le plus jeune âge qu'ils doivent le comprendre. Finalement, les élèves comprennent, de par le biais des activités construites selon les neurosciences, qu'apprendre demande de l'effort, la persévérance et de la patience.

4. Apprendre à écouter

Ce quatrième chapitre propose quatre séances d'apprentissage qui exercent la compétence d'intégration « Ecouter ».

La première séance développe la sous-compétence « 2.2.5. Vérifier des hypothèses émises personnellement ou proposées » et se compose de quatre activités.

La seconde séance développe la sous-compétence « 2.7.2. Identifier les interactions entre les éléments verbaux et les supports. » en proposant aux élèves de faire le lien entre « ce que j'entends et ce que je vois ». Cette séance se compose également de trois activités.

Finalement, les séances trois et quatre sont composées de deux activités chacune. Celles-ci sont proposées par Joseph Stordeur³⁹. Elles sont construites sous le regard des neurosciences et travaillent les sous-compétences « 2.2.6. Gérer le sens global du message, reformuler les informations. » et « 2.3.1. Identifier les différentes structures : narratives. ».

		Ecouter		Ecouter	
		Respecter le cadre scolaire		Comprendre un message oral	
QUI	Objectifs	Installer son autorité		Créer un climat favorable	
Enseignant	Méthodologie (comment)	- Les règles de collectivité. - La pause calmante. - La posture de l'enseignant.	44 ¹ : 10-12, 23-24 P.p : 48-51 T.p : 10-12, 23-24 P.p : 52-53 T.p : 31-32 P.p : 54-55	- La voix et le silence. - Le renforcement positif. - L'attitude positive d'écoute.	T.p : 28-32 P.p : 56-58 T.p : 25-27 P.p : 59-60 T.p : 17-18 P.p : 61-63
Elève	Objectifs	Apprendre à maîtriser ses comportements et à gérer ses émotions		Apprendre à écouter, à comprendre	
	Méthodologie (comment)	-Les activités de centration : • Yoga, • Massages, • Méditation. - Les activités de maîtrise de soi : • Parler de ses émotions, • Apprendre la patience et l'effort.	T.p : 35-37 P.p : 64-69 T.p : 26-27 35-37 P.p : 70-72	- Les activités d'apprentissage : • « 2.2.5. » Vérifier des hypothèses émises personnellement ou proposées • « 2.7.2. » Identifier les interactions entre les éléments verbaux et les supports. • « 2.2.6. » Gérer le sens global du message, reformuler les informations. • « 2.3.1. » Identifier les différentes structures : narratives.	T.p : 33-34, 38-40 41-44 P.p : 74-76 P.p : 77-78 P.p : 79-85 P.p : 79-85

³⁹ Stordeur Joseph, Comprendre, apprendre, mémoriser, les neurosciences au service de la pédagogie, De Boeck Éducation, 2014, 1re édition, 240 pages

4.1. Séance d'apprentissage sur la formulation et la vérification des hypothèses.

Cette première séance se compose de deux activités qui exercent la sous-compétence « 2.2.5. Vérifier des hypothèses émises personnellement ou proposées ».

L'objectif de cette séance est que les élèves s'interrogent sur la suite d'une histoire et justifient leurs hypothèses en s'appuyant sur le contexte de l'histoire, les différentes informations verbales données (textes lus) et les images du livre.

En justifiant pourquoi ils pensent ceci ou cela, les élèves font des liens entre ce qui est dit, ce qu'ils pensent, voient et connaissent déjà.

4.1.1. « Petite taupe, ouvre-moi ta porte ! »

Orianne Lallemand et Claire Frossard, édition Auzou, 2009

L'activité se vit avec tout le groupe classe des M1/M2.

Le livre est visible par tous les élèves.

L'histoire est inconnue des élèves.

Consigne de départ : « Ecoutez bien l'histoire car vous allez essayer de deviner qui frappe à la porte de la petite taupe. »



Le contexte de l'histoire se déroule en hiver, dans la forêt. Au tout début de l'histoire, les élèves émettent plusieurs hypothèses : la petite taupe peut ouvrir sa porte à des fées, des princesses, des loups, des monstres, des fantômes, des sorcières,

Les élèves découvrent alors que l'animal qui a frappé à la porte est une grenouille.

Le contexte de l'histoire montre que c'est une histoire d'animaux des bois et non de fées, princesses, ... La majorité des élèves comprennent donc qu'il y aura principalement des animaux qui frapperont à la porte de la petite taupe.

A chaque fois que la phrase « TOC-TOC-TOC ! Qui frappe à la porte de la petite taupe ? » est dite, je m'arrête et demande aux élèves « Qui pourrait frapper à la porte ? ».

Ils donnent leurs idées : fourmis, souris, chouettes, renards, lapins, ... Lorsque je leur demande pourquoi ils pensent à ces animaux-là, ils se réfèrent à ce qu'ils connaissent déjà (ce sont des animaux qui vivent dans les bois), ils font des liens avec d'autres histoires/activités (on a vu ça avec Madame Magali), ils se souviennent d'activités réalisées avec leurs parents (à tel endroit j'ai vu ça, ...). Certains élèves prennent également comme indice qu'un loup se cache derrière les arbres lorsque la taupe ouvre sa porte à un animal. Dans leurs émissions d'hypothèses, ils annoncent le loup parmi les autres animaux de la forêt.

Pour émettre leurs hypothèses les élèves font des liens avec ce qu'ils connaissent déjà, au contexte de l'histoire, à ce qu'ils ont déjà vu en classe.

4.1.2. « Le plus joli derrière »

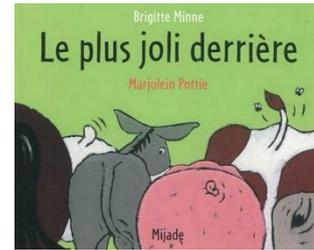
Brigitte Minne et Marjolein Pottie, édition Mijade, 2002

L'activité se vit avec le groupe classe de M1/M2.

Le livre est visible par tous les élèves.

L'histoire est inconnue des élèves.

Consigne de départ : Ecoutez bien l'histoire car vous allez essayer de deviner qui a le plus joli derrière. »



L'histoire se déroule dans une ferme. Le plus important dans l'histoire ce ne sont pas les personnages mais savoir qui va gagner le concours du plus joli derrière.

La majorité des élèves se raccrochent à leur animal préféré au sein de la ferme ou à celui qu'ils trouvent le plus joli et émettent comme hypothèses : c'est le paon qui va gagner (car il a les plus belles plumes), c'est le lapin qui va gagner (car il est le plus doux), c'est le cochon qui va gagner (car il a une queue rigolote), ...

Pour émettre leurs hypothèses, les élèves se raccrochent à leurs préférences, ce qu'ils trouvent joli.

4.1.3. « Le machin »

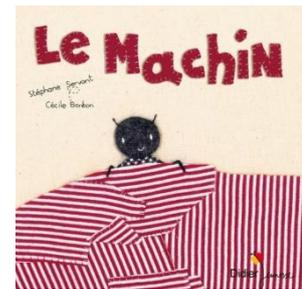
Stéphane Servant et Cécile Bonbon, édition Didier Jeunesse, 2011

L'activité se vit avec le groupe classes de M3.

Le livre est visible par tous les élèves.

L'histoire est inconnue des élèves.

Consigne de départ : « Ecoutez bien l'histoire car vous allez essayer de deviner ce qu'est « le machin » et à quoi il sert. »



L'histoire se déroule un jour où il fait beau, près d'un lac et d'une forêt.

L'important dans l'histoire ce ne sont pas les personnages mais un objet trouvé par les personnages. Les élèves vont donc imaginer à quoi sert cet objet mystérieux.

La majorité des élèves se raccrochent à ce qu'ils connaissent et émettent comme hypothèses que le machin peut être : une serviette (car il y a de l'eau tout près), une écharpe, une couverture, une jupe, un bonnet, ... (car les élèves ont un vêtement ou un objet de la même couleur à la maison).

Les images de cette histoire ne donnent pas d'indices sur ce que pourrait être le machin.

Pour émettre leurs hypothèses, les élèves se raccrochent à ce qu'ils ont à la maison.

4.1.4. « Le Petit Chaperon Vert »

Grégoire Solotareff, édition Ecole des Loisirs, 2012

L'activité se vit avec le groupe classe de M3.

Le livre est visible par tous les élèves.

L'histoire est inconnue des élèves.

Consigne de départ : « Ecoutez bien l'histoire car vous allez essayer de deviner la suite de celle-ci. »

L'histoire est presque la même que celle du Petit Chaperon Rouge à la différence que le personnage principal est habillé de vert et déteste le Petit Chaperon Rouge.

L'important dans l'histoire est la relation entre le Petit Chaperon Vert et le Petit Chaperon Rouge.

La majorité des élèves se raccrochent à leurs souvenirs de l'histoire du Petit Chaperon Rouge et trouvent cela très étonnant qu'il existe un Petit Chaperon Vert.

Pour émettre leurs hypothèses, ils s'appuient sur des éléments de l'histoire qu'ils connaissent.

Analyse des quatre activités :

Les élèves ont vraiment beaucoup d'imagination et osent donner plein d'idées.

Ils se réfèrent à leurs connaissances, à ce qu'ils ont chez eux, font des liens avec d'autres histoires/activités.

Le fait de leur demander d'émettre des hypothèses sur la suite de l'histoire crée une dynamique participative. Ils interagissent, confrontent leurs idées et se rendent compte que les autres n'ont pas forcément les mêmes opinions. Ils constatent également que les idées peuvent se compléter. Les enfants étaient très attentifs et tous participaient avec plaisir.

Dans certains livres, il y a des phrases répétitives faciles à retenir. Cela permet également aux élèves de participer à la lecture de l'histoire en la répétant en même temps que moi. Emettre des hypothèses n'est pas compliqué pour les élèves. Il est plus difficile, pour eux, d'expliquer pourquoi ils disent cela.

Utiliser des livres qui donnent un contexte clair permet de se rattacher à ses connaissances, à ce qu'on aime, à un support visuel riche (images avec certains détails parlant), l'enseignant aide les élèves à expliquer le pourquoi de leurs hypothèses.

Suite à cette analyse, j'ai constaté qu'il y a eu confusion entre créativité et formulation d'hypothèses. Des livres laissant des traces de pages en pages et permettant d'annoncer ce qui va se passer en se raccrochant à ce qui a été dit auraient été plus appropriés.

Les quatre livres suivants auraient permis de formuler des hypothèses : « Mon ballon », « Un fabuleux cadeau », « Maman » et « Le plus malin » de Mario Ramos.

Grégoire Solotareff et Nadja
**Le Petit Chaperon
Vert**



Mouche
l'école des loisirs

4.2. Séance d'apprentissage sur les liens entre les textes et les illustrations

La seconde séance d'apprentissage se compose de trois activités qui sont travaillées avec l'ensemble du groupe classe. Par le biais de celles-ci, les élèves ont compris qu'il existe un lien entre ce qui est lu et ce qui est montré comme images. Ces activités⁴⁰ développent la sous-compétence « 2.7.2. Identifier les interactions entre les éléments verbaux et les supports. ».

Les trois histoires : « Loup, loup, y es-tu ? », « Toc ! Toc ! Qui est là ? », « Au lit petit monstre ! »

Procédé pour réaliser ces activités en classe :

- Chacune des trois histoires a été lue à l'ensemble du groupe classe, en collectif oral (une histoire par jour).
- Dans un premier temps, je lis le livre sans montrer les images dans le but que les élèves portent leur attention sur ce qui se dit.
- Dans un second temps, je montre les images en ne disant rien. Les élèves essaient de se remémorer l'histoire et observent les images.
- Dans un troisième temps, je lis et montre les images. Les élèves raccrochent ainsi le texte à l'illustration.
- Dans un quatrième temps, les élèves se rendent compte que l'image apporte une information complémentaire au texte.

Réactions des enfants lors des différentes lectures :

- « Loup, loup, y es-tu ? » :
 - « Oh mais le loup ne peut pas être sous la douche puisqu'on le voit caché derrière un arbre ! »
 - « C'est bizarre quand même... le loup c'est un cochon ! »
 - « Mais non ! Le loup n'est pas un cochon, c'est le cochon qui est déguisé en loup. Parce que regarde on voit du rose au niveau des yeux. C'est un masque ! »
- « Toc ! Toc ! Qui est là ? » :
 - « C'est un gorille qui se cache derrière la porte ! Parce que je vois ses doigts et il y a des bananes dessinées autour de la porte. »
 - « Les pantoufles sont toujours les mêmes. Ça veut dire que c'est le papa qui se déguise à chaque fois ! »
 - « Le papa ne se déguise pas, il dit simplement qu'il est un fantôme ou une sorcière. Il fait des blagues ! »
- « Au lit petit monstre ! » :
 - « Ton histoire, elle est bizarre parce que le papa et la maman ils sont comme mon papa et ma maman alors que l'enfant c'est un dragon-grenouille. »

⁴⁰ Références des histoires : voir bibliographie.

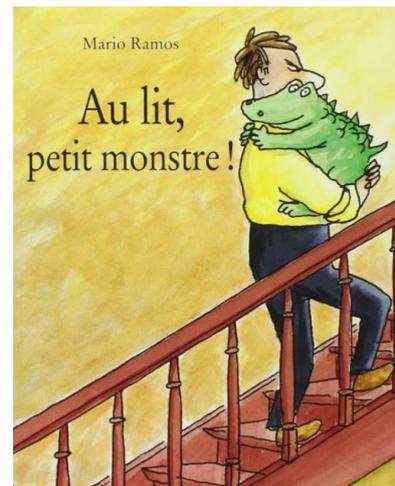
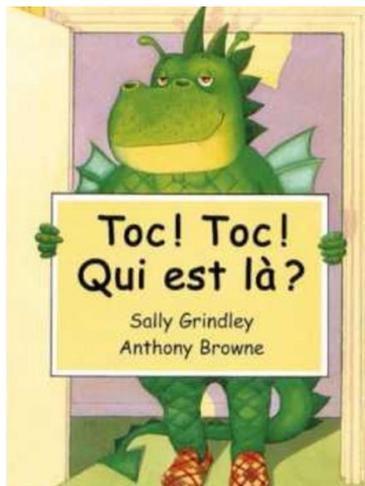
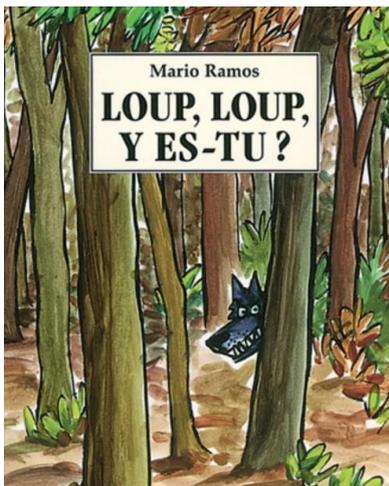
- « *Ce n'est pas un dragon-grenouille, c'est un monstre et s'il est comme ça c'est parce que son papa l'appelle comme ça.* »
- « *Oh à la fin le papa est devenu un monstre aussi ! Et c'est normal car l'enfant il a dit « bonne nuit papa monstre ! » »*

Analyse de ces activités :

Lors de la première activité, les élèves ne prêtaient pas attention à ce qui était dit ou ne faisaient pas forcément de lien entre l'image et le texte. Par mes questions et leurs justifications basées sur ce qui est dit ou sur ce qui est illustré, j'ai amené les élèves à créer un lien entre ce qui est lu et montré.

Lors des deux lectures suivantes, ce sont les élèves qui me faisaient remarquer les liens entre textes et illustrations.

Par la suite, j'ai encore lu des histoires où textes et supports sont complémentaires mais je l'ai fait en petit groupe. De sorte que les élèves dits « petits parleurs » pouvaient plus aisément s'exprimer.



4.3. Séances d'apprentissage sur le sens global et le structure

Ces troisième et quatrième séance d'apprentissage se composent de quatre activités dont la méthodologie est présentée dans le livre de Joseph Stordeur, « Comprendre, apprendre, mémoriser, les neurosciences au service de la pédagogie ». Ces activités sont élaborées sous le regard des neurosciences conçues pour que les élèves vivent des situations complexes et apprennent.

Les deux premières activités visent à développer et acquérir la sous-compétence « 2.2.6. Gérer le sens global du message, reformuler les informations. » Il s'agit donc de se construire des images mentales. Ainsi les élèves accèdent à la représentation visuelle de l'écriture des mots et donc de retenir les mots qu'on lui apprend fin des maternelles et début du primaire, acquièrent du vocabulaire et s'habituent à l'inférence à partir de quelques éléments de l'histoire.

Les deux activités suivantes visent à développer et acquérir la sous-compétence « 2.3.1. Identifier les différentes structures : narratives. ». Il s'agit donc de se construire une représentation de la structure d'un album, de se rendre compte que dans tout album, il y a un début, une fin et tout un cheminement pour arriver à cette fin.

Ainsi les élèves exercent leur mémoire déclarative qui a besoin d'informations structurées et hiérarchisées pour bien fonctionner, prennent conscience qu'une structuration des informations aide à la mise en mémoire à long terme, prennent l'habitude de structurer dès qu'ils entendent un ensemble d'informations.

Pour toutes les activités construites par Joseph Stordeur⁴¹, il y a des principes à suivre :
« - *Tout savoir prend naissance dans les structures mentales de l'enfant : d'où l'importance de l'obliger à dépasser la manipulation « visuelle » pour la représenter mentalement.*

- *Le cerveau ne construit des traces au niveau neuronal que sous l'influence d'une sollicitation mentale : d'où le choix de périodes d'activités longues pour permettre de nombreux essais.*

- *Les traces d'un apprentissage ont besoin d'être consolidées rapidement pour subsister à long terme : d'où la nécessité de la répétition de la même activité, nuancée en fonction des cheminements de chacun, pendant plusieurs jours successifs.*

- *Le savoir s'inscrit dans les réseaux neuronaux sous forme de schémas cognitifs, espèces de cartes mentales faisant appel à de nombreuses zones neuronales interconnectés : d'où la nécessité de présenter des situations complexes que l'enfant s'approprie peu à peu, construisant ainsi les connexions neuronales indispensables à l'acquisition d'un savoir intégré et utile pour la suite de la scolarité.*

- *La mémoire de travail est composée notamment de deux éléments fondamentaux : la boucle phonologique, responsable du langage, et le registre visuospatial, responsable des images*

⁴¹ Bolle Marylène et Stordeur Joseph, Je mesure dès la maternelle (3 à 8 ans), collection Apprentissages de qualité, Editions Atzéo, 2015, 127 pages

mentales sous leurs différents aspects : d'où la nécessité de solliciter le langage en lien avec les représentations mentales chez tous les enfants pour éviter qu'ils ne privilégient un aspect, appauvrissant ainsi leurs compétences.

- La mémoire sémantique doit « découper » la réalité et le reconstituer au niveau mental pour bien fonctionner : d'où, de nouveau, la nécessité des situations complexes, pour ne pas fournir aux enfants, un savoir prédécoupé qu'ils ne peuvent ensuite reconstituer.

- La mémoire sémantique ne fonctionne bien que structurée. La formulation des structures participe au découpage de la réalité : d'où l'insistance sur l'organisation des données, aussi bien au niveau des manipulations concrètes qu'au niveau des traces orales et écrites.

- Le classement est une des fonctions mentales de base de l'organisation du savoir : d'où le choix de nombreuses situations de classements d'un matériel varié et important. Ce sont les essais et erreurs successifs avec un matériel abondant qui permettent à tous les enfants de construire peu à peu les connexions neuronales indispensables à la maîtrise du savoir. De nouveau, la répétition des activités y joue un rôle majeur. Il n'y a aucune raison, tant qu'elle n'est pas mise en avant, que l'erreur s'inscrive plus vite que le bon essai, dans les réseaux neuronaux. Elle n'est qu'une étape dans les cheminements vers la maîtrise d'un apprentissage.

- Tout ce qui est inscrit dans les réseaux neuronaux d'un enfant l'est par sollicitations de l'environnement :

* il est donc important que l'enseignante puisse fournir à certains moments un modèle de « la bonne réponse ». Il ne s'agit pas de faire corriger la réponse à l'enfant sous l'injonction de l'enseignante. Il s'agit de lui fournir une certaine représentation comme modèle mental pertinent. C'est à partir de ce modèle plus ou moins intégré que l'enfant doit ensuite essayer de modifier ses réponses provisoires en vue de s'approprier le « modèle », le schéma cognitif attendu.

* les difficultés perçues ne sont donc qu'un constat momentané. La plupart du temps, elles ne sont que passagères à condition que les répétitions de la situation complexe soient bien organisées pour permettre une acquisition progressive des comportements attendus. »

Pour rendre les activités proposées efficaces, il est utile de retenir :

« - Que le temps de travail effectif doit être assez long (30 à 40 minutes minimum).

- Que l'on doit accepter des variations importantes dans l'intensité du travail de chacun.

- Que s'il est important d'essayer, il est tout aussi important de savoir reconnaître que l'on ne sait pas (un réel droit à l'erreur).

- Que la complexité de l'activité doit être respectée pour un travail utile à long terme.

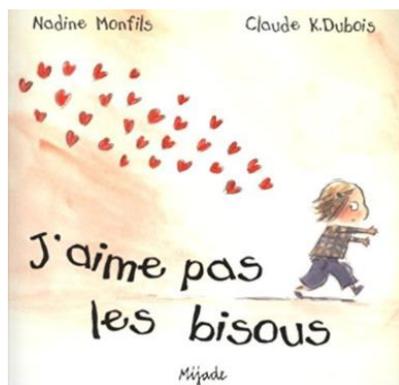
- Que le travail individuel avec un matériel individuel (ou en groupe mais en suffisance pour une manipulation individuelles) est la condition d'un véritable apprentissage pour chacun (même si des interactions doivent rester possibles).

- Que l'on a besoin de « modèles » (modélisation ou structuration de la réalité) pour diriger ses apprentissages (l'enfant qui sait déjà réaliser ce qui est attendu a reçu ses « modèles » en famille).

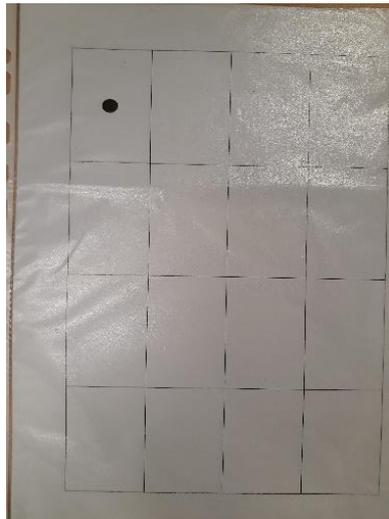
- Que l'expression de la situation (mots ou dessins) est indispensable pour apprendre (le faire n'est pas suffisant, bien que tout aussi indispensable).

- La répétition de la situation complexe (minimum quatre ou cinq fois) est indispensable pour permettre un véritable apprentissage de tous. »

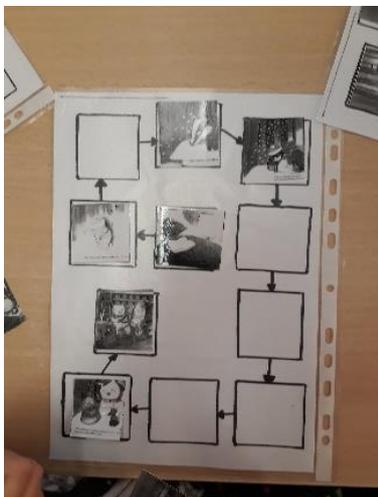
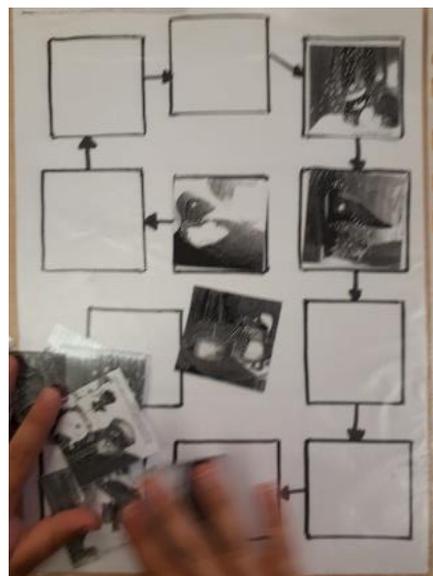
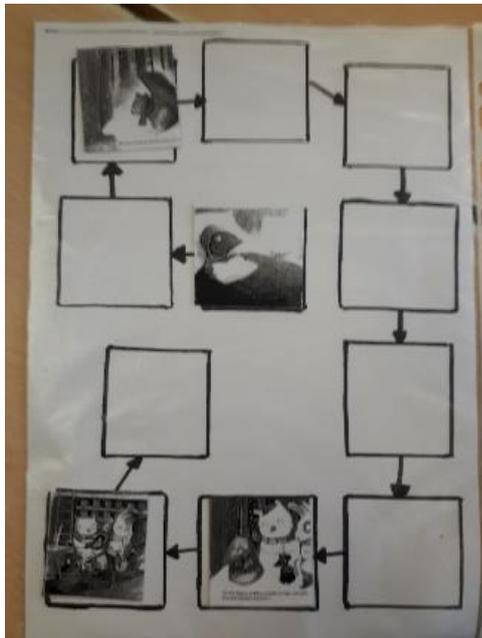
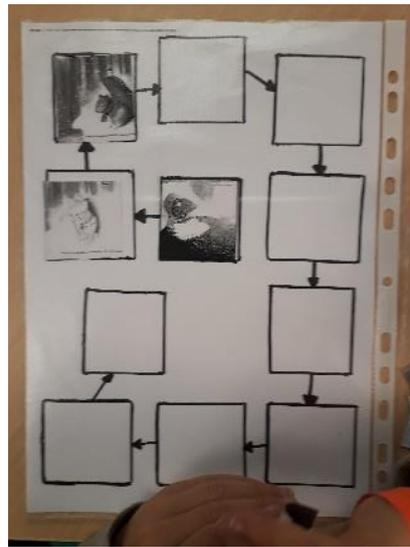
4.3.1. « J'aime pas les bisous »



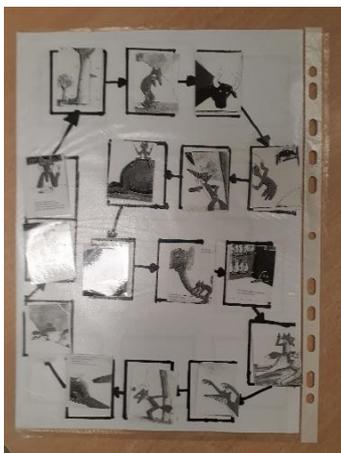
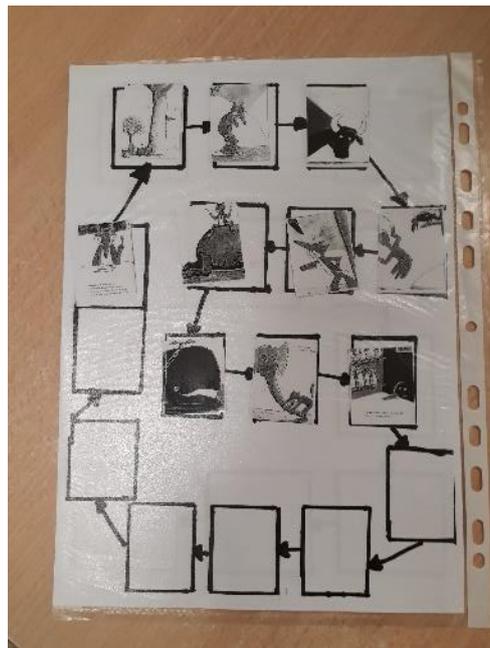
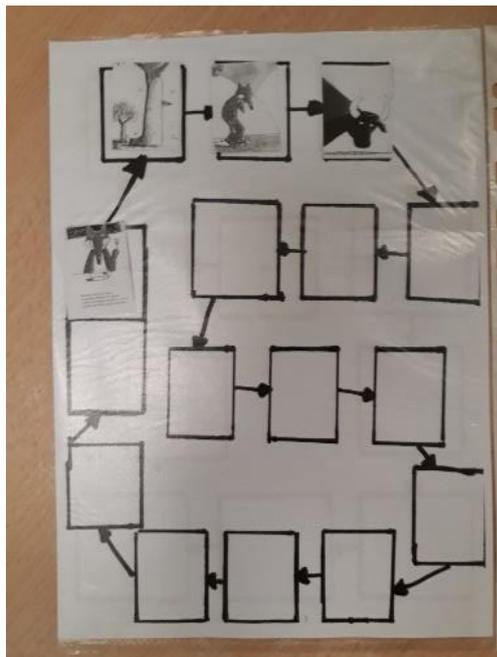
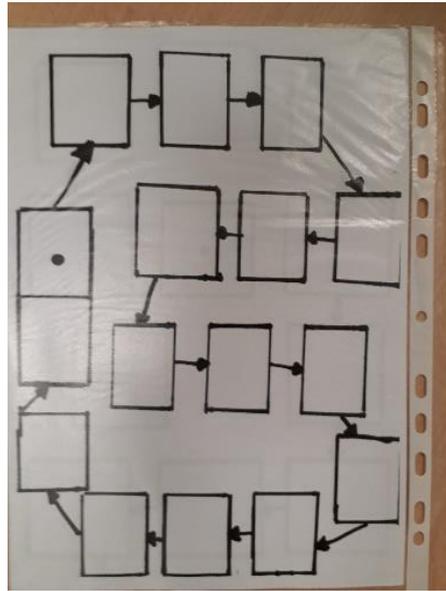
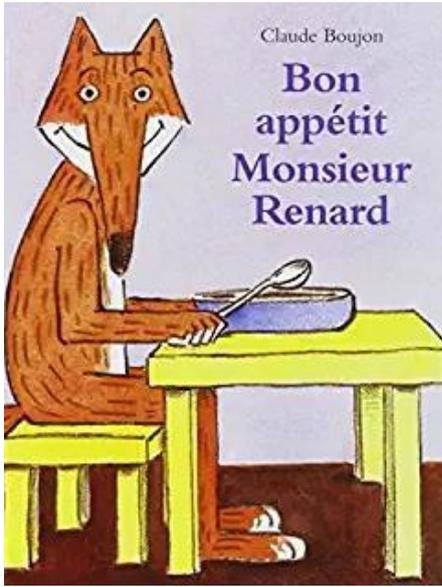
4.3.2. « La princesse qui pète »



4.3.3. « Petite taupe, ouvre-moi ta porte ! »



4.3.4. « Bon appétit Monsieur Renard »



Analyse des quatre activités :

Lors de la réalisation de ces activités, j'ai constaté que pour les élèves qui ont « l'habitude d'être dans un univers de zapping » c'est difficile de réaliser autant de fois les mêmes activités. Pour les activités de « J'aime pas les bisous » et de « Petite taupe, ouvre-moi ta porte », certains élèves en avaient assez de faire « toujours » la même chose. Ils ne se rendaient pas compte des progrès qu'ils faisaient de jour en jour. Ce sont à ces élèves-là que j'ai dû dire de bien faire attention aux placements des images. Ils voulaient faire « vite-vite » et se trompaient. En remarquant les progrès des autres élèves, ils ont fini par accepter cette répétition. Pour les activités de « La princesses qui pète » et de « Bon appétit Monsieur Renard », ils ont accepté de prendre le temps qu'il faut pour réaliser les activités et ont vu leurs progrès de jour en jour. J'ai constaté que les élèves étaient très fiers de leur progrès et certains élèves esquissaient des sourires en fin d'activités. C'est dans la répétition de ces activités avec d'autres supports qu'il y aura un réel apprentissage.

En conclusion de ce quatrième chapitre je retiens que les élèves ont beaucoup d'imagination et sont très participatifs mais il y a eu confusion entre créativité et émission d'hypothèses. Pour que cette sous-compétence « 2.2.5. Vérifier des hypothèses émises personnellement ou proposées » soit réellement exercée et développée, il faut insister sur la justification que donnent les élèves. Il ne faut pas simplement se contenter d'un « parce que ». Il faut amener les élèves à s'appuyer sur le texte, les illustrations, le contexte, leurs souvenirs et les liens avec d'autres activités/histoires pour construire leurs hypothèses. Il faut également bien choisir les livres exploités.

Ensuite, je retiens que si on n'amène pas les élèves à remarquer les liens entre textes et supports visuels, ils ne le font pas d'eux-mêmes. Pourtant, les illustrations et les textes sont parfois complémentaires et/ou supplémentaires et peuvent apporter des informations. Finalement, je retiens que les activités travaillées sous le regard des neurosciences permettent aux élèves de vivre des situations complexes d'apprentissage. Ils sortent du « zapping » continu et apprennent l'effort et la persévérance. Ils se préparent aux apprentissages du primaire en exerçant, entre autres, la construction d'images mentales et la structuration d'informations.

Conclusion

Pour conclure ma production intégrée, je pense qu'il est intéressant de retenir que l'écoute est un sujet très vaste et complexe.

Ecouter est une action spécifique du cerveau qui peut être mobilisée de quatre façons différentes : globale, passive, active et analytique.

De plus, je me suis rendu compte qu'écouter, en maternelle, est particulièrement important car l'élève entre 2,5 ans et 6 ans n'a pas encore accès à la lecture et à l'écriture pour entrer dans les apprentissages. Il utilise principalement la communication orale (écouter-parler) pour apprendre.

Ensuite, j'ai découvert qu'écouter peut avoir deux significations tant du point de vue de la vie quotidienne que du point de vue professionnel à travers le PIASC et le Programme de français de maternelle.

La première signification d'écouter concerne le respect du cadre, de l'autre et est développée chez l'élève par le biais des compétences transversales, la mise en place de séances de yoga, de massages, de méditation, par la compréhension des règles de collectivité, par le renforcement positif, la prise de conscience de ses comportements, la gestion de ses émotions et l'acceptation de la patience et de l'effort. L'enseignant, quant à lui, accompagne les élèves en veillant à sa posture, en exerçant sa voix, en proposant des moments de silence et en aidant les élèves à se mettre dans une posture positive d'écoute.

La seconde signification d'écouter concerne l'apprentissage scolaire. L'élève a besoin d'écouter pour comprendre ce que l'enseignant lui demande, quelque que soit la discipline vue. Il apprend à écouter pour développer sa capacité d'inhibition, devenir un récepteur optimal, communiquer avec les autres et entrer dans les apprentissages. L'enseignant, quant à lui, propose des activités pour apprendre et développer cette compétence. Dans le cadre de mes recherches, j'ai choisi de réaliser des activités sous le regard des neurosciences et du travail fait par Joseph Stordeur dans ce domaine.

Ces deux significations d'écouter semblent bien distinctes et pourtant ce n'est pas le cas. Dans le quotidien d'une classe, écouter pour respecter le cadre, l'autre et pour apprendre sont à considérer comme liés, entremêlés. En effet, l'enseignant et les élèves, par leurs actions et leur compréhension du concept écouter, favorisent et construisent un climat positif tant du point de vue relationnel que de celui des apprentissages.

Toutes mes recherches, tant théoriques que pratiques m'ont montré qu'il est possible de mettre en place différentes activités et outils pour créer, tout au long d'une année scolaire, un bon climat d'écoute en classe.

Le sujet est très vaste et il a fallu faire des choix. Je pense qu'il serait intéressant de pouvoir compléter mes recherches sur l'écoute en se penchant sur d'autres sujets.

Par exemples : sur les consignes pour favoriser l'apprentissage, sur le travail de la phonologie et sur le traitement et la hiérarchisation des informations.

Abstract

Comment améliorer l'écoute des élèves en classe maternelle ? Voilà une question d'actualité qui touche beaucoup d'enseignants. En effet, ce constat que les élèves n'écoutent pas revient souvent au centre des discussions entre enseignants. Mais est-il possible d'améliorer les capacités d'écoute des élèves de maternelle ?

A travers cette production intégrée, j'ai souhaité entremêler théorie et pratique afin de permettre aux lecteurs d'être au clair avec ce sujet vaste et complexe.

Mon travail se compose de deux grandes parties : une théorique et une pratique.

A travers ces recherches, le lecteur découvrira que le concept d'écouter a été travaillé selon deux axes « Ecouter / Respecter » et « Ecouter / Apprendre » mais également selon deux pôles, celui de l'enseignant et celui de l'élève.

Le lecteur pourra s'informer théoriquement et mettre en pratique des activités, des outils pour créer une bonne dynamique d'écoute en classe. Tout cela lui permettra, au sein d'une classe, d'installer son autorité, de créer un climat favorable à l'écoute et aux apprentissages.

Finalement, à travers sa lecture, le lecteur pourra se rendre compte que mettre toute son énergie seulement dans des activités du pôle « Ecouter / Respecter » ne résoudra pas tous les problèmes d'écoute. Par contre, en mettant l'accent sur les activités d'apprentissage du pôle « Ecouter / Apprendre », il observera rapidement une amélioration du climat d'écoute en classe.

Bibliographie

Bibliographie des ouvrages consultés :

- Aubert Jean-Luc, Cet enfant qui n'écoute jamais, Albin Michel, septembre 2006, 160 pages
- Benzaquen Yaël, SOS Voix, Retrouver, comprendre et maîtriser sa voix en toute circonstances, Éditions Guy Trédaniel, 2009, 256 pages
- Boujon Christophe et al., L'inhibition au carrefour des neurosciences et des sciences de la cognition. Fonctionnements normal et pathologique, Solal Editeurs (1 mars 2003), 200 pages
- Boujon Claude, Bon appétit Monsieur Renard, édition Ecole des Loisirs, 1998
- Breton Philippe, Le Breton David, Le silence et la parole contre les excès de la communication, Format Kindle, ERES Edition, 2009, 128 pages
- Bronckart Véronique, La Communication NonViolente en milieu professionnel : Les clés pour collaborer en toute sérénité (Coaching pro t. 34), 50 minutes, Format Kindle, 25 septembre 2015
- Browne Anthony et Grindley Sally, Toc ! Toc ! Qui est là ?, édition Ecole des Loisirs, 2007
- Caron Jacqueline, Quand revient septembre, volume 1, Les éditions de la Chenelière, 1^{ère} édition, 1994, 450 pages
- Caron Jacqueline, Quand revient septembre, volume 1, Les éditions de la Chenelière, 1^{ère} édition, 1997, 439 pages
- Charles René et Williame Christine, La communication orale, Repères pratiques Nathan, s.d.
- Chevillot-Sauger Anne, LA VOIX un outil précieux pour l'enseignant, De Boeck/Solat, novembre 2012, 60 pages
- de Smet Marc, Eloge du silence, Format Kindle, Albin Michel, novembre 2013, 243 pages
- Delforge Martine, Faire du français en maternelle, Erasmé édition, 2010, 273 pages
- Dubois Claude-K et Monfils Nadine, J'aime pas les bisous, édition Mijade, 2011
- Duprey Gaëtan, Duprey Sophie, Sautenet Catherine, Scènes de langage, Accès Edition, juin 2015, 176 pages
- Foussard Cécile, La construction de l'autorité à l'école, Format Kindle, Hachette Éducation, juillet 2011, 112 pages
- Guilleminot Dominique, Crombez Yves, L'enfant inhibé, Presses universitaires de France, Format Kinddle, 1989, 129 pages
- Grinschpoun Marie-France, L'inhibition: un agir empêché, Collection Practice, Practice en sciences humaines et sociales, Format Kindle, Édition 2, 2013, 137 pages
- Lallemand Orianne et Frossard Claire, Petite taupe ouvre-moi ta porte, édition Auzou, 2009
- Llenas Anna et Antilogus Marie, La couleur des émotions, édition Quatre Fleuves, 9 octobre 2014
- Marcelli Daniel, Il est permis d'obéir : l'obéissance n'est pas la soumission, Albin Michel, Format Kindle, 15 mars 2015, 263 pages
- Minne Brigitte, Le plus joli derrière, Mijade, 2002
- Morissette Rosée, Accompagner la construction des savoirs, Chenelière Education, 2002, 240 pages.
- Mouraux Danielle, Entre rondes familles et école carrée, De Boeck Fondamental, Format Kindle, 15 mars 2012, 178 pages
- Perrenoud Philippe, Métier d'élève et sens du travail scolaire, ESF Editeur, Format Kindle, 8e édition, 19 juin 2015, 207 pages
- PIASC, Programme Intégré Adapté aux Socles des Compétences, Fédération de l'Enseignement Fondamentale Catholique (FÉDEFoC), 1993 et adaptation de 2000
- Pleux Didier, Développer le self-control de son enfant, Odile Jacobs édition, Format Kindle, octobre 2008, 94 pages
- Popet Anne et Picot Françoise, Développer et structurer le langage à la maternelle, Retz Edition, Format Kindle, 2008, 255 pages
- Programme de langue française, école maternelle, Secrétariat Général de l'Enseignement Catholique (SeGEC), Averbode Edition, 2014

- Ramos Mario, Au lit petit Monstre !, édition Ecole des Loisirs, 1998
- Ramos Mario, Loup, loup, y es-tu ?, édition Ecole des Loisirs, 2008
- Ribière-Raverlat Jacqotte, Développer les capacités d'écoute à l'école: Écoute musicale, écoute des langues, Format Kindle, Presses universitaires de France (réédition numérique FeniXX - 9 octobre 2015), septembre 1997, 224 pages
- Roegiers Maud, La princesse qui pète, édition Alice Jeunesse, 2012
- Saab Vanessa, Se faire obéir tout en douceur, First Edition, Format Kindle, 1^{ère} édition, 28 février 2013, 192 pages
- Salomé Jacques, Minuscules aperçus sur la difficulté d'enseigner, Albin Michel, 2004, 164 pages
- Servant Stéphane et Bonbon Cécile, Le machin, Didier Jeunesse, 2011
- Snel Eline, Calme et attentif comme une grenouille, Les Arènes, 2012, 160 pages
- Simonpoli Jean-François, Apprendre à communiquer, Hachette Education, Format Kindle, 31 décembre 1990, 143 pages
- Solotareff Grégoire, Le Petit Chaperon Vert, édition Ecole des loisirs, 2012
- Stordeur Joseph, Comprendre, apprendre, mémoriser, les neurosciences au service de la pédagogie, De Boeck Éducation, 2014, 1^{re} édition, 240 pages
- Stordeur Joseph et Jamaer Christine, Oser l'apprentissage... à l'école ! Format Kindle, De Boeck, 9 mars 2006, 223 pages

Discographie

- Lesgy Mac, E=M6 Le corps Humain, DVD/PAL, VM Group, octobre 2015, 1 DVD, 30 minutes, en couleur, consulté le 6 juillet à 15h20
- Secrétariat médical, physio, MEMO DIDAC, CDRom, consulté le 6 juillet à 16h50

Personnes ressources, formation FOCEF

- Clette Michèle, Pause-Relaxation, formation Focef, août 2015
- Crustin Pascale, Agir sur soi pour une autorité plus sereine, formation Focef, novembre 2015
- Marchal Marcelle, Quand l'enseignant coache et que le coach enseigne, formation Focef, août 2015

Sources internet

- UCBEAction, Action contre l'épilepsie, Régions fonctionnelles du cerveau, tutoriel en ligne, https://www.youtube.com/watch?v=obTOPwP_mNU, consulté en ligne le 6 juillet 2015 à 15h34
- C'est pas sorcier - la chaine officielle, C'est pas sorcier -CERVEAU 1 : LES SORCIERS SE PRENNENT LA TETE, tutoriel en ligne, <https://www.youtube.com/watch?v=qWr8yA-ZhBI>, consulté le 6 juillet 2015 à 15h50
- C'est pas sorcier - la chaine officielle, C'est pas sorcier - CERVEAU 2 : J'AI LA MEMOIRE QUI FLANCHE, tutoriel en ligne, <https://www.youtube.com/watch?v=Wz0lrKSRtmE>, consulté le 6 juillet 2015 à 17h07
- Digischool the learning touch, présentateur : Julien Benistant, SVT BAC S - Le cerveau : cortex et aires cérébrales, tutoriel en ligne, <https://www.youtube.com/watch?v=EesxFXSD-Nk>, consulté le 6 juillet 2015 à 16h10
- http://ressources-cemea-pdll.org/IMG/pdf/developpement_enfant_dossier.pdf, consulté le 22 novembre 2015 à 11h00
- http://www.ac-orleans-tours.fr/fileadmin/user_upload/maternelle37/publi-anterieures/se_former/piaget-wallon-freud.pdf, consulté le 22 novembre 2015 à 11h30

- <https://www.youtube.com/watch?v=tGx1syJpp5k>, consulté le 21 décembre 2015 à 17h50
- <https://www.youtube.com/watch?v=2Z0ERtK14YQ>, consulté le 21 décembre 2015 à 17h53
- https://www.google.be/search?q=syst%C3%A8me+auditif&tbm=isch&tbo=u&source=univ&sa=X&ved=0ahUKEwjlpLOVt-3JAhXh1ywkHbD1DqsQsAQIKQ&biw=1207&bih=558#imgrc=_, consulté le 21 décembre 2015 à 18h06
- http://media.eduscol.education.fr/file/ecole/26/5/voix-enseignant_116265.pdf, consulté le 21 décembre 2015 à 18h30
- <http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/autorit%C3%A9/6838>, consulté le 25 décembre 2015 à 11h49
- https://www.france-universite-numerique-mooc.fr/c4x/ENSCachan/20005/asset/s2_ressourcesutiles_taxonomiedeBloom.pdf, consulté le 25 décembre 2015 à 13h10
- http://www.wallonie-bruxelles-enseignement.be/docs/4_Techniques_de_communication_SSC.pdf, consulté le 9 janvier 2016 à 15h30
- http://www.wallonie-bruxelles-enseignement.be/docs/4_Techniques_de_communication_SSC.pdf, consulté le 22 janvier 2016 à 17h04
- <http://www.cnrs.fr/compratique/telechargement/docsIntercom/prisedeparole.pdf>, consulté le 26 janvier 2016 à 19h
- <http://prescolaire.e-monsite.com/pages/jeux-musicaux/jeux-d-ecoute.html>, consulté le 7 août 2016 à 15h40
- <http://www.ien-versailles.ac-versailles.fr/Espace%20pedagogique/Apprendreaapprendre/DOCatelecharger/Jeux%20pour%20ameliorer%20lecout%20et%20lattention.pdf>, consulté le 7 août 2016 à 15h45
- http://www.ac-grenoble.fr/ien.grenoble5/IMG/pdf_CONSIGNES_tableau.pdf, consulté le 8 août 2016 à 9h55
- <http://sylviecastaing.chez.com/cycle1aideperscons.pdf>, consulté le 8 août 2016 à 10h
- <http://www.ac-grenoble.fr/occe26/printemps/vincent/associer.htm>, consulté le 10 octobre 2016 à 17h12
- Benoit Laurence, Fernandez Cristina, Master of Advanced studies et Diplôme d'enseignement pour le secondaire II, La communication non violente : Analyse des dysfonctionnements de la communication dans des séquences du film Entre les murs et pistes de résolution par la CNV, Mémoire professionnel, Sous la direction de Sarah Fouassier, Date Lausanne, juin 2013, consulté le 30 octobre 2016 à 11h27
- <http://www.fiche-maternelle.com/regle-de-vie.html>, consulté le 31 octobre 2016 à 11h23
- <http://chezlulu.eklablog.fr/les-regles-de-vie-de-classe-a47465200>, consulté le 31 octobre 2016 à 11h40
- <http://www.melimelune.com/gestion-du-comportement-c17373678>, consulté le 31 octobre 2016 à 11h43
- <http://vivideclass.eklablog.com/charte-du-comportement-a93245479>, consulté le 31 octobre 2016 à 11h44
- <http://vivideclass.eklablog.com/les-regles-de-la-vie-de-la-classe-a46717401>, consulté le 31 octobre 2016 à 12h01
- <http://lutinbazar.fr/les-regles-de-vie/>, consulté le 31 octobre 2016 à 11h48
- <http://www.leblogdaliaslili.fr/les-regles-de-l-ecole-travail-et-jeux-autour-de-ces-regles-a1675464>, consulté le 31 octobre à 11h51
- <http://123dansmaclasse.canalblog.com/archives/2014/09/28/30669291.html>, consulté le 31 octobre 2016 à 11h55
- <http://www.occe.coop/~ad91/Elaborer%20des%20regles.pdf>, consulté le 31 octobre 2016 à 12h50
- http://www.gallilex.cfwb.be/document/pdf/21557_023.pdf, consulté le 31 octobre 2016 à 13h08
- <http://elsile.eklablog.com/les-privileges-de-la-classe-a47947006>, consulté le 31 octobre 2016 à 13h45
- <http://ekladata.com/8L3x-LvdYcDZbnkYcwqbZonhfmM/billets-d-encouragement.pdf>, consulté le 31 octobre 2016 à 13h52

- <http://ekladata.com/7WEk7Un53-sNvr0i43UvU8KuAWM.pdf>, consulté le 31 octobre 2016 à 13h53
- <http://www.ameliepepin.com/scolaire/document/d04c9f63-51ae-4031-a017-5880d9b50388>, consulté le 31 octobre 2016 à 13h54
- <https://www.teacherspayteachers.com/FreeDownload/Mots-dencouragements-pour-la-classe-070635900-1379733520>, consulté le 31 octobre 2016 à 13h59
- <http://elsile.eklablog.com/les-privileges-de-la-classe-a47947006>, consulté le 31 octobre 2016 à 14h30
- http://ekladata.com/uIO7hQnkKYuy6aJim3j3u_f-fOE/expression.pdf, consulté le 31 octobre 2016 à 15h24
- <http://ticsenfle.blogspot.be/2014/07/apprenez-exprimer-les-emotions-les.html>, consulté le 31 octobre 2016 à 15h27
- <https://pbs.twimg.com/media/COPmnbDW8AIj3BN.png:large>, consulté de le 31 octobre 2016 à 15h31
- <http://lejournaldechrys.blogspot.be/2013/03/mon-projet-sentiment-lecole-maternelle.html>, consulté le 31 octobre 2016 à 15h40
- <http://www.desbonheursalecole.com/2015/10/periode-2-2015-les-emotions.html>, consulté le 31 octobre 2016 à 15h46
- <http://www.ecoledejulie.fr/les-emotions-a118905166>, consulté le 31 octobre 2016 à 15h51
- https://lululanguages.files.wordpress.com/2014/09/schema_cnv_ambre_domergue.jpg, consulté le 31 octobre 2016 à 15h57
- <http://ec-pub-nalliers-85.ac-nantes.fr/IMG/arton168.gif>, consulté le 15 janvier 2017 à 12h15
- <http://www.cvxfrance.com/wp-content/uploads/2015/12/partager.png>, consulté le 15 janvier 2017 à 12h20
- <http://www.grapho-illustrateur.com/wp-content/uploads/2012/11/RangerJouetsWeb.png>, consulté le 15 janvier 2017 à 12h25
- http://ekladata.com/9wkt7xKd7M9e6XNWYFc_IOHr4c.jpg, consulté le 15 janvier 2017 à 12h32
- <http://guerisseuse-magnetiseuse.fr/wp-content/uploads/2015/05/silence.png>, consulté le 24 janvier 2017 à 13h10
- <http://autisme.info31.free.fr/wp-content/uploads/pictos.jpg>, consulté le 24 janvier 2017 à 13h36
- <http://ekladata.com/E3zG6vOeWhLED-rtdUZDJuCr2-s.jpg>, consulté le 24 janvier 2017 à 13h52
- http://i.skyrock.net/1810/8631810/pics/1113311866_small.jpg, consulté le 24 janvier 2017 à 13h56
- <http://static.footeo.com/uploads/escv/Medias/arbitre.jpg>, consulté le 24 janvier 2017 à 14h10
- <http://files.rand-auzon.webnode.fr/200086610-47db448d59/LOGO%20STOP.png>, consulté le 24 janvier 2017 à 14h13
- <https://s-media-cache-ak0.pinimg.com/originals/26/30/1b/26301b0d9fe5dcdc8e00f41847a6c33a.jpg>, consulté le 24 janvier 2017 à 14h15
- http://www.grandenfance.fr/Files/855_regarder.gif, consulté le 24 janvier 2017 à 14h20
- <https://s-media-cache-ak0.pinimg.com/736x/8a/a3/eb/8aa3ebd527b3e97ec382c6d5b35812e8.jpg>, consulté le 24 janvier 2017 à 14h22
- <http://ekladata.com/iub62w1YoVUG1XJsBzP2mb9sv7c.jpg>, consulté le 24 janvier 2017 à 14h25
- http://2.bp.blogspot.com/-8apznmWqQ2c/Vbuftq6_ISI/AAAAAAAAANrQ/KwZLB-WDI8Q/s1600/ma%25C3%25Aetre%2Bdu%2Btemps%2Bcouleurs.gif, consulté le 24 janvier 2017 à 14h27
- https://www.mepi.be/shop/upload/010813_193309_PEEL_Bf6w2c.jpg, consulté le 24 janvier 2017 à 14h30
- <https://www.google.be/search?espv=2&biw=1024&bih=473&tbm=isch&q=smiley+super+content&sa=X&ved=0ahUKEwiI15zO99rRAhXDSxoKHUrSCcsQhyYIGw#imgrc=JshyGS5dnADnjM%3A>, consulté le 24 janvier 2017 à 15h05
- https://www.google.be/search?espv=2&biw=1024&bih=473&tbm=isch&sa=1&q=smiley+superman&oq=s miley+superman&gs_l=img.3..0j0i8i30k113.29633.34110.0.34475.9.9.0.0.0.85.505.9.9.0....0...1c.1.64.img..0.9.503...35i39k1j0i67k1.GdfspT_429k#imgrc=YTKXzb_GNy3_tM%3A, consulté le 24 janvier 2017 à 15h06
- https://www.google.be/search?biw=1024&bih=473&tbm=isch&sa=1&q=super+h%C3%A9ros+filles+dessins&oq=super+h%C3%A9ros+filles+dessins&gs_l=img.3..35i39k112j0.53151.53898.0.54637.8.5.0.0.0.137.39.5.4j1.5.0....0...1c.1.64.img..6.2.195.8xCetxCPG9M#imgdii=KuzDhmjsyDNIItM%3A%3BKuzDhmjsyDNIItM%3A%3BbR4ns16Jqr6_mM%3A&imgrc=KuzDhmjsyDNIItM%3A, consulté le 24 janvier 2017 à 15h13

- <http://www.elinesnel.com/fr/>, consulté le 24 janvier 2017 à 15h29
- http://jjblain.pagesperso-orange.fr/new_site/apprendr/dessine/image/expre2.gif, consulté le 3 mars 2017 à 12h40
- http://fr.123rf.com/photo_37176670_le-doigt-sur-la-bouche-etre-tranquille-isole-illustration-vectorielle-sur-un-fond-blanc.html, consulté le 3 mars 2017 à 12h42
- <http://masmoulin.blog.lemonde.fr/files/2009/07/reflechir-t10044.1246424203.jpg>, consulté le 3 mars 2017 à 12h45
- http://www.devoir-de-philosophie.com/images_dissertations/7022.jpg, consulté le 3 mars 2017 à 12h47
- <http://www.poursamuser.com/animaux/hibou/2/>, consulté le 25 mars 2017 à 15h17
- <https://www.buzz2000.com/coloriage-personnage.html>, consulté le 25 mars 2017 à 15h21
- http://ekladata.com/HsN3zMofOVetqz_h489SHySWfeY.pdf, consulté le 25 mars 2017 à 15h28 et le 9 avril 2017 à 14h13
- http://fr.hellokids.com/c_19854/coloriages/coloriage-animaux/coloriage-d-oiseaux/coloriage-d-un-paon-faisant-la-roue, consulté le 9 avril 2017 à 14h34
- <https://fr.dreamstime.com/photo-libre-de-droits-fl%C3%A9chissement-fort-de-gar%C3%A7on-noir-image34933815>, consulté le 9 avril 2017 à 14h36
- <http://lapassionauboutdesdoigts.fr/humour/les-blagounettes-du-samedi-encore/>, consulté le 9 avril 2017 à 15h01
- <https://claudialucia-malibrairie.blogspot.be/2015/11/miachale-rosen-helen-oxenbury-la-chasse.html>, consulté le 9 avril 2017 à 15h07
- <http://blogs.articulate.com/les-essentiels-du-elearning/lot-de-personnages-flat-design-gratuit/>, consulté le 9 avril 2017 à 15h11
- https://www.google.be/search?q=cadeau&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=0ahUKEwjPo4HD14rUAhWBDcAKHcERDYAQ_AUICigB&biw=1163&bih=537#imgrc=HbA1nHRR8EKtPM:, consulté le 11 mai 2017 à 11h44
- https://www.google.be/search?biw=1163&bih=537&tbm=isch&sa=1&q=au+lit+petit+monstre+ramos&oq=au+lit+pe&gs_l=img.1.0.013j0i24k117.37838.39046.0.40886.9.9.0.0.0.110.611.8j1.9.0....0...1.1.64.img..0.9.608...35i39k1j0i67k1.BD_AZvqUna4#imgrc=zuAG0MqygeGCYM:, consulté le 11 mai 2017 à 11h46
- https://www.google.be/search?biw=1163&bih=537&tbm=isch&sa=1&q=toc+toc+qui+est+la&oq=toc+toc+qui+est+la&gs_l=img.3..013j0i30k115j0i5i30k112.28009.31370.0.31528.18.18.0.0.0.78.1106.18.18.0....0...1.1.64.img..0.18.1097...35i39k1j0i67k1.3C-ebEw1A7A#imgrc=oF4k8I0K8CD4hM:, consulté le 11 mai 2017 à 11h47
- https://www.google.be/search?biw=1163&bih=537&tbm=isch&sa=1&q=loup+loup+y+es+tu&oq=loup+loup+p+&gs_l=img.3.0.015j0i5i30k1j0i8i30k114.69171.71460.0.72773.10.10.0.0.0.79.595.10.10.0....0...1.1.64.img..0.10.593...35i39k1j0i67k1.g2NhX4FSMNI#imgrc=NO-ScwaD9K1VsM:, consulté le 11 mai 2017 à 11h48
- https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/thumb/b/b3/Complete_neuron_cell_diagram_fr.svg/1280px-Complete_neuron_cell_diagram_fr.svg.png, consulté le 19 juin à 10h27
- https://www.google.be/search?biw=1163&bih=537&tbm=isch&sa=1&q=%C3%A9couter+sch%C3%A9ma+oreille&oq=%C3%A9couter+sch%C3%A9ma+oreille&gs_l=img.3...2626.4036.0.4230.8.8.0.0.0.99.510.8.8.0....0...1.1.64.img..0.0.0.dhmsVIJi3mM#imgrc=eW4caqY604kRtM:, consulté le 23 juillet 2017 à 13h12
- https://www.google.be/search?biw=1163&bih=537&tbm=isch&sa=1&q=silence&oq=silence&gs_l=img.3..0i67k112j0i67k1j0i6.13699.14691.0.14803.7.7.0.0.0.153.751.4j3.7.0....0...1.1.64.img..0.7.747...35i39k1.YS2WraYSIGU#imgrc=TWViX2DLmxTV5M:, consulté le 23 juillet 2017 à 13h21
- https://www.google.be/search?biw=1163&bih=537&tbm=isch&q=paysage+noir+et+blanc+mer&sa=X&ved=0ahUKEwi08f-2o5_VAhUjIJoKHRLSB9UQhyYIKw#imgrc=2Hd9LM19xhuvPM:, consulté le 23 juillet 2017 à 13h22
- <http://objectifmaternelle.fr/2015/06/visitez-ma-classe/>, consulté le 23 juillet 2017 à 13h31
- https://www.google.be/search?q=renforcement+positif&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=0ahUKEwjy-7iSp5_VAhXKCJoKHZ_sB2cQ_AUICigB&biw=1024&bih=473&dpr=1.88#imgrc=aj_YzoHoHegv8M:, consulté le 23 juillet 2017 à 13h33

Annexes

Table des matières

ANNEXES.....	94
TABLE DES MATIÈRES.....	95
ANNEXE 1 : CONSTRUCTION DE LA CHARTE DE COLLECTIVITÉ POUR LA SALLE DE GYM.....	96
<i>Règles de vie trouvées sur internet qui vont permettre d'effectuer le vote.....</i>	<i>96</i>
<i>Photos du vote.....</i>	<i>98</i>
<i>Règles de vie, sanctions et illustrations.....</i>	<i>99</i>
<i>Photos de réalisation du panneau des règles.....</i>	<i>103</i>
<i>Photos de la finalisation du panneau des règles.....</i>	<i>104</i>
ANNEXE 2 : OUTIL DU RITUEL POUR FAIRE SILENCE.....	105
ANNEXE 3 : OUTIL DU RENFORCEMENT POSITIF.....	106
<i>Le soleil des fiertés.....</i>	<i>106</i>
<i>Mes fiertés de la semaine.....</i>	<i>107</i>
ANNEXE 4 : PHOTOS ATTITUDES, POSTURE D'ÉCOUTE POSITIVE.....	108
ANNEXE 5 : PHOTOS D'UNE SÉANCE DE MASSAGES.....	109
ANNEXE 6 : PHOTOS D'UNE SÉANCE DE MÉDITATION.....	111
ANNEXE 7 : PHOTOS D'UNE SÉANCE DE YOGA.....	112
<i>Photos des roues du yoga utilisées en cours d'année par ma collègue Pascale Lavianne.....</i>	<i>112</i>
<i>Photos d'une séance de yoga pratiquée en première maternelle.....</i>	<i>113</i>
ANNEXE 8 : PHOTOS DES ACTIVITÉS RÉALISÉES SUR LA GESTION DES ÉMOTIONS.....	114
<i>Photos de l'album.....</i>	<i>114</i>
<i>Photos de l'activité 1 : création d'un livret des émotions.....</i>	<i>115</i>
<i>Photos de l'activité 2 : le personnage des émotions.....</i>	<i>116</i>
<i>Photos de l'activité 3 : l'émomètre.....</i>	<i>116</i>

Annexe 1 : Construction de la charte de collectivité pour la salle de gym

Voir chapitre 1 « Installer son autorité » page 48.

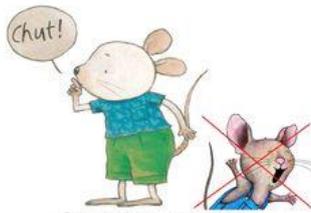
Règles de vie trouvées sur internet qui vont permettre d'effectuer le vote



Je marche pour me déplacer dans la classe ou dans le couloir.

CONSÉQUENCES

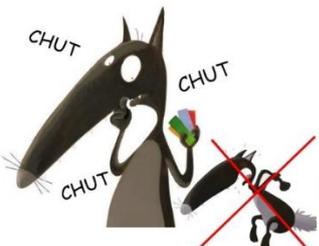
 Chouette	 Désolante
 Je reçois un message de félicitations.	 Je refais le parcours en marchant.



chut!

En classe, je parle doucement, sans crier

SINON  ... je vais me calmer seul à une table



CHUT

CHUT

CHUT

En classe, je parle doucement, sans crier

SINON  ... je vais me calmer seul à une table



Je marche pour me déplacer en classe et dans les couloirs

SINON  ... je refais le chemin en marchant



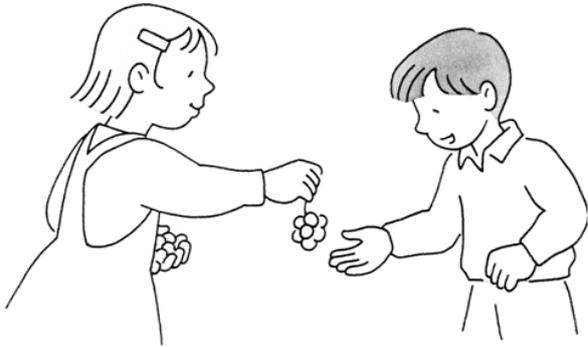
Règles de ma maison



Photos du vote



Règles de vie, sanctions et illustrations



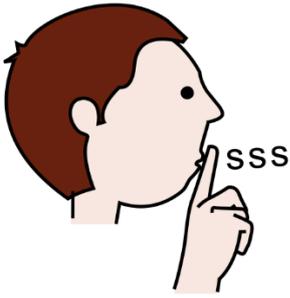
Je partage
les jeux
et les engins.



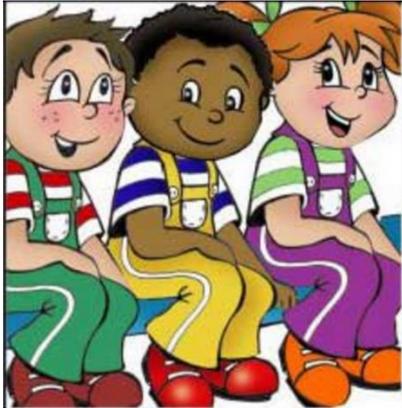
J'aide à
ranger le
matériel.



Je suis poli.



Je parle
douxement.



J'attends le signal
avant d'aller jouer.



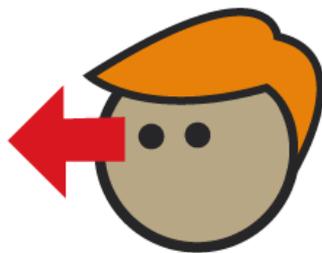
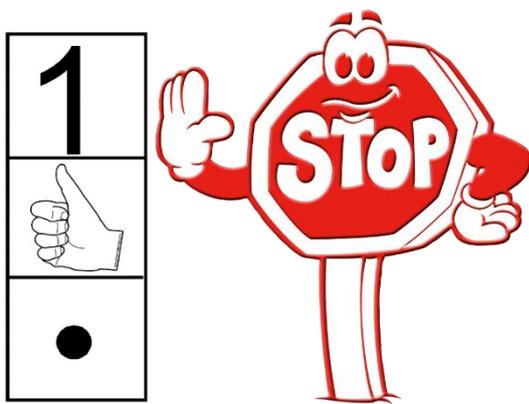
Je joue calmement
avec les autres.



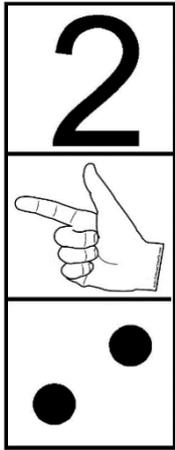
Je fais attention
à ne pas me faire mal.



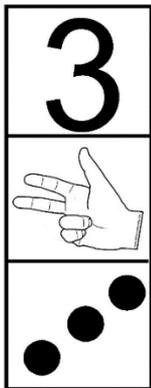
Les sanctions.



Premier avertissement :
je vais revoir les règles.



Deuxième avertissement :
je vais me calmer sur le banc.



Troisième avertissement :
je ne peux plus jouer,
je vais me rhabiller.



Photos de réalisation du panneau des règles



Photos de la finalisation du panneau des règles



Annexe 2 : Outil du rituel pour faire silence

Voir chapitre 2 « Créer un climat favorable » page 56.

Je fais silence pour réfléchir à ce que je vais devoir faire.



1. Je me tais.



2. Je suis bien assis.



3. Je ferme les yeux si je veux.



4. Je me dis la consigne dans la tête.



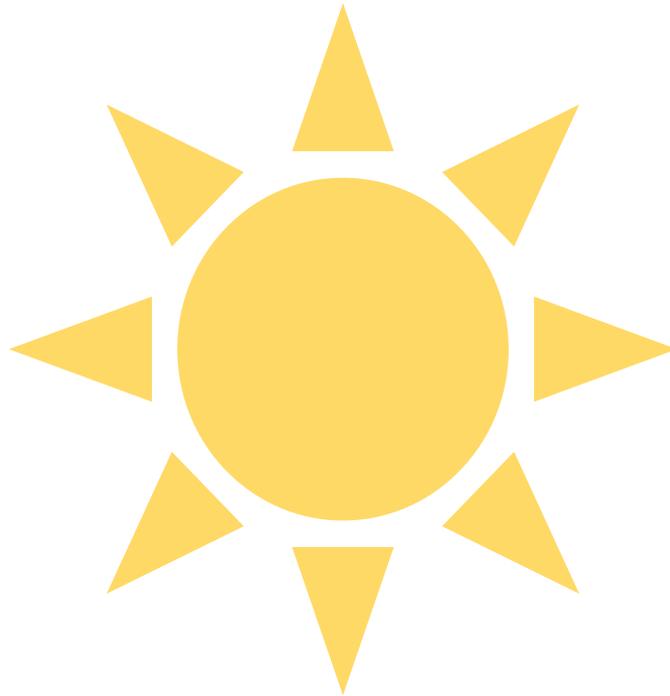
5. Un ou deux enfant(s) répète(nt) la consigne à haute voix. (si nécessaire compléter les informations).

Annexe 3 : Outil du renforcement positif

Voir chapitre 2 « Créer un climat favorable » page 59.

Le soleil des fiertés

Le soleil des fiertés :



Aujourd'hui je suis fière/fier de moi parce que
j'ai réussi à faire ...

Mes fiertés de la semaine

Mes fiertés de la semaine

Le cadeau et la carte

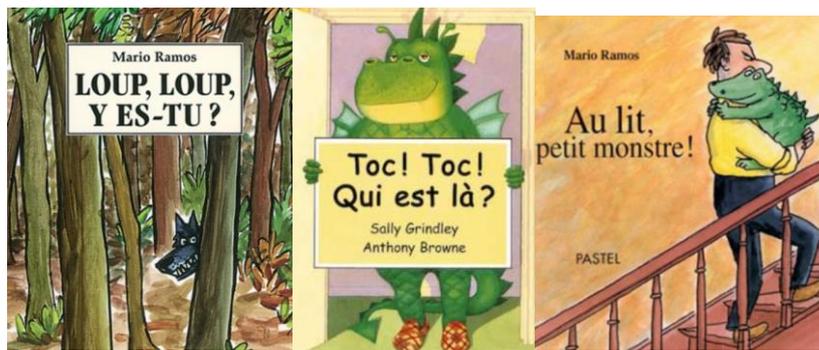


« Petite taupe, ouvre-moi ta porte »
(le but est de comprendre qu'il y a une structure narrative précises dans tout album)



Lien images-textes

(comprendre que l'image et le texte se complètent ou donnent des informations complémentaires) (le but est d'apprendre à bien écouter et regarder lorsqu'on lit une histoire)



Mes fiertés de la journée

Je suis fier/fière de moi, de ce que j'ai fait. Je colorie le/les pictogramme(s) correspondant à l'/aux activité(s).

La plastiline et les alphas

Jeu « Scander les mots »

Jeu « reconstituer des mots »

Je sais lire

Jeu « Je sais lire »

Annexe 4 : Photos attitudes, posture d'écoute positive

Voir chapitre 2 « Créer un climat favorable » page 61.



Annexe 5 : Photos d'une séance de massages

Voir chapitre 3 « Apprendre la maîtrise de ses comportements et la gestion de ses émotions » page 64.





Annexe 6 : Photos d'une séance de méditation

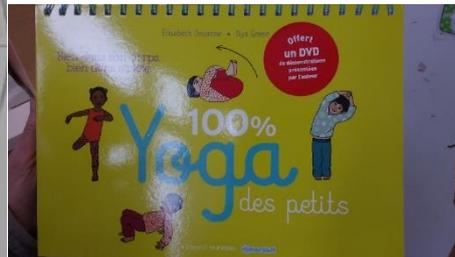
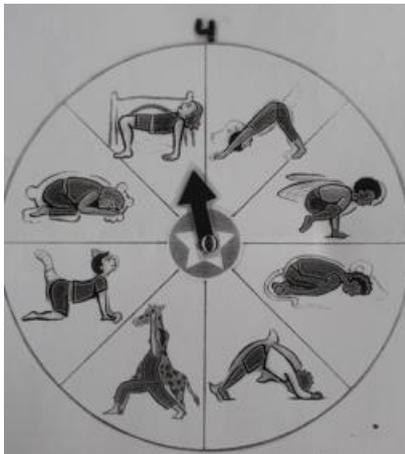
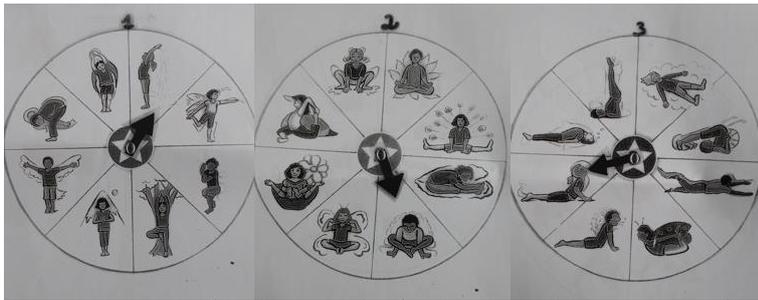
Voir chapitre 3 « Apprendre la maîtrise de ses comportements et la gestion de ses émotions » page 64.



Annexe 7 : Photos d'une séance de yoga

Voir chapitre 3 « Apprendre la maîtrise de ses comportements et la gestion de ses émotions » page 64.

Photos des roues du yoga utilisées en cours d'année par ma collègue Pascale Lavianne



Photos d'une séance de yoga pratiquée en première maternelle



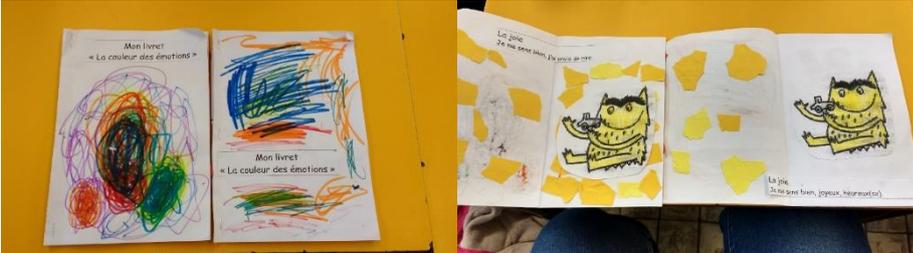
Annexe 8 : Photos des activités réalisées sur la gestion des émotions

Voir chapitre 3 « Apprendre la maîtrise de ses comportements et la gestion de ses émotions » page 70.

Photos de l'album



Photos de l'activité 1 : création d'un livret des émotions



Photos de l'activité 2 : le personnage des émotions



Photos de l'activité 3 : l'émomètre



