



UNIVERSITE CATHOLIQUE DE L'OUEST (FRANCE)

THÈSE DE DOCTORAT

Tome II

Pour l'obtention du grade de Docteur
(Programme Doctorat : Éducation, carriérologie et éthique)

Présentée par

Véronique JAULIN - MOTARD

LES CLÉS DE LA MOBILISATION DE L'ENFANT À L'ÉCOLE

Mobilité du corps, du cœur et de l'esprit.

Compilation du matériel collecté

Soutenance à Angers, le 6 décembre 2023

Devant le jury composé de :

Dr. Camille ROELENIS

Président

Dr. Renaud HETIER

Directeur de Thèse

Dr. Ségolène LE MOUILLOUR

Co-Encadrante

Dr. Annie CARDINET

Membre du jury

Table des matières

Les clés de la mobilisation de l'enfant à l'école	1
<i>Mobilité du corps, du cœur et de l'esprit.</i>	1
I. Journal de terrain	6
1.1 Journal de terrain SSL-CM – 14.15.17.18 nov. 2023	6
1.2 Journal de terrain LV-PSMS – 21.22.24.25 nov. 2023	31
1.3 Journal de terrain LV-CM – 5.6.9 janvier 2023	44
1.4 Journal de terrain L-PSMS – 10.12.13 janvier 2023	51
1.5 Journal de terrain B-CE – 23.26.27 janvier 2023	57
II. Entretiens avec les enseignants	67
2.1 E-SSL-CM – Sébastien	67
2.1.1 Jour 1 -14112022	67
2.1.2 Jour 3 - 17112022	71
2.1.3 Entretien à distance – 05012023	84
2.2 E-LV-PSMS – Anne	94
2.2.1 Jour 1 - 21112022	94
2.2.2 Jour 2 – 22112022	97
2.2.3 Jour 3 – 24112022	102
2.2.4 Entretien à distance - 16012023	108
2.2.5 Retours écrits de l'enseignante	113
2.3 E-LV-CM – Sandrine	127
2.3.1 Jour 1 - 05012023	127
2.3.2 Jour 2 – 09012023	134
2.3.3 Entretien à distance – 31012023	144
2.4 E-L-PSMS – Julie	152
2.4.1 Jour 1 – 10012023	152
2.4.2 Jour 2 – 12012023	161
2.4.3 Entretien à distance – 30012023	171
2.5 E-B-CE – Justine	179
2.5.1 Jour 1 – 23012023	179
2.5.2 Jour 2 – 26012023	188
2.5.3 Commentaires à distance	193
2.6 E-ASH-SSL-L-LV – Catherine	206
2.6.1 Verbatim de l'entretien	206
2.6.2 Retours écrits après relecture	219
2.7 E-ASH-B – Laura	232

2.7.1	Entretien avec l'enseignante	232
2.7.2	Retours après relecture	242
III.	Entretiens avec les élèves	244
3.1	é-SSL-CM	244
3.1.1	é-2	244
3.1.2	é-4	248
3.1.3	é-6	251
3.1.4	é-8	253
3.1.5	é-18	257
3.1.6	é-21	263
3.1.7	é-23	266
3.2	é-LV-CM	271
3.2.1	é-LV-2	271
3.2.2	é-LV-8	275
3.2.3	é-LV-10	280
3.2.4	é-LV-12	285
3.2.5	é-LV-13	291
3.2.6	é-LV-15	296
3.2.8	é-LV-19	302
3.2.9	é-LV-25	308
IV.	Grilles d'observation des gestes moteurs	313
4.1	gm-SSL-CM	313
4.2	gm-LV-PSMS	317
4.3	gm-LV-CM	319
4.4	gm-L-PSMS	321
4.5	gm-B-CE	326
V.	Photos des classes	327
VI.	Chiffres clés	330
6.1	SSL-CM	330
6.2	LV-CM	330
6.3	LV-PSMS	330
6.4	L-PSMS	330
6.5	B-CE	331
VI.	Les versants du corps	332
7.1	vdc-SSL-CM – Classe de Sébastien	332
7.2	vdc-LV-CM – Classe de Sandrine	333

7.3 vdc-LV-PSMS – Classe d’Anne	334
7.4 vdc-L-PSMS – Classe de Julie	335
7.5 vdc-B-CE – Classe de Justine	336

Dans ce document, nous compilons l'ensemble des matériaux de notre collecte. Chacune des écoles est identifiée par une lettre et chaque classe par le niveau de celle-ci. Les enseignants sont également identifiés suivant la lettre de leur école et leur classe.

C'est ainsi que nous avons pour chacune des écoles :

	Ecole SSL-CM	Ecole LV-PSMS	Ecole LV-CM	Ecole L-PSMS	Ecole B-CE
Journal de terrain	situations	situations	situations	situations	situations
Entretiens avec l'enseignant	x	x	x	x	x
Entretiens avec les élèves	8 élèves		9 élèves		
Grille des gestes moteurs	8 élèves	25 élèves	9 élèves	16 élèves	7 élèves
Entretien avec l'enseignant ASH	x				x
Photos de l'espace classe	x	x	x	x	x
Chiffres clés des espaces	x	x	x	x	x
Nombre d'élèves dans la classe	24	21	25	22	22

Pour faciliter la lecture des documents, voici les noms associés à chaque école et chaque enseignant que nous avons utilisés dans le corps du texte (Tome I).

Ecole SSL-CM	Ecole LV-PSMS	Ecole LV-CM	Ecole L-PSMS	Ecole B-CE	Enseignantes spécialisées
Ecole Sainte Sophie	Ecole Saint Vincent	Ecole Saint Vincent	Ecole Saint Louis	Ecole Sainte Blandine	
Sébastien	Anne	Sandrine	Julie	Justine	Catherine et Laura

Nous avons fait le choix de compiler les différents éléments collectés par type de documents. Ainsi, nous trouverons :

1. Le journal de terrain
2. Les entretiens avec les enseignants
3. Les entretiens avec les élèves
4. Les grilles d'observation des gestes moteurs
5. Les photos des classes
6. Les chiffres clés
7. Les versants du corps

I. JOURNAL DE TERRAIN

Afin de pouvoir identifier chaque situation et s'il y a lieu de les recroiser par rapport au contexte, chacune est codifiée telle que S-numéro de la situation dans le journal de terrain – lettre de l'école – niveau de classe.

1.1 Journal de terrain SSL-CM – 14.15.17.18 nov. 2023

Situation 1 (S1-SSL-CM)

- Durant le temps d'accueil du matin de 8h25 à 8h45
 - 14/24 parlent, le lundi – 2 déplacements puis installation à sa place ; 16/24 le mardi – plus de déplacements ; 22/24 parlent – 2 élèves se battent – 1 élève est à sa place et observe (18) – 1 élève est absente – 6/22 parlent très forts.
 - Le maître n'est pas là.
 - Dès que le maître arrive (chaque matin), le calme s'installe sans aucune remarque du maître.
- ➔ Des règles implicites semblent être en place.
- ➔ Quelle mobilisation scolaire à ce moment-là de la journée ? Une mobilisation des élèves est pourtant constatée, elle n'est pas scolaire.

Situation 2 (S2-SSL-CM)

- Dès leur arrivée, 6/12 élèves vus ont un pied sous les fesses ou sont à genoux sur leur chaise.
- Les élèves sont assis à leur table toute la journée.
- Sur 6h15 de classe par jour :
 - Exemple jour 1 :
 - 30 à 40 minutes de récréation
 - 30 minutes de temps calme pour ceux qui ont terminé – pas de temps calme pour ceux qui ont besoin de tout le temps
 - 1h15 de sciences en groupe (23/24 étaient debout)
 - Soit 4h de temps assis sur sa chaise pour les plus rapides – 4h30 pour les moins rapides
 - Exemple jour 2 et 3
 - 30 minutes de récréation
 - 20 minutes de temps calme
 - 1h30 de sport (trajet et activité)
 - Soit 4h de temps en activité sur sa chaise
- Les activités qui sont vécues assises sont :
 - Des exercices d'application
 - Des évaluations : jour 1 (2 évaluations)
 - Des temps de découverte où il y a écoute et réponses au maître suivant les questions

- ➔ La question de l'assise, comment se sentir bien dans la classe ? Les élèves sont assis à leur table 4 heures / jour.
- ➔ Une modalité de travail quasi identique durant 4 heures – ping-pong entre le maître et l'élève ou activité d'écriture de réponses sur feuille, cahier ou ardoise.
- ➔ Pas de différenciation entre les CM1 et les CM2 (sauf la dictée et les maths : le support est différent)

Situation 3 (S3-SSL-CM)

- De 8h44 à 9h12, le maître demandera 3 fois le silence en faisant chut.
 - 10/24 lèvent la main pour répondre aux questions du maître (raconter son WE) – 6 raconteront des choses.
 - 4/24 tiennent leur tête
- ➔ Quand tous les élèves ne s'investissent pas dans ce temps, est-ce qu'ils écoutent, est-ce qu'ils n'ont pas envie, est-ce qu'ils ont peur de parler devant les autres ?
 - ➔ La mobilisation scolaire pour répondre à l'enseignant passe par cette compétence à parler devant les autres. Est-ce une évidence pour tous ?

Situation 4 (S4-SSL-CM)

- Une élève (21) lève la main, a les pieds pointe croisés – se pince les lèvres. Quand elle a fini de parler, son crayon tombe, elle le ramasse. A-t-elle entendu ce que le maître dit ?
- ➔ Se mobiliser pour une seule chose à la fois. Dans la classe des demandes multiples en parallèle.

Situation 5 (S5-SSL-CM)

- 24/24 ont corrigé la dictée de leur camarade.
- Pas de corrections du maître, il fait confiance.
- Pour la dictée finale du vendredi, si la correction du copain n'a pas été faite correctement est-ce que cela ne pénalise pas l'enfant ?
- La dictée des jour 1, 2 et 3 dure 20 minutes (dictée et correction), celle du vendredi 45 minutes (texte d'une page de copie simple A4 avec un espacement d'une ligne entre chaque ligne).
- Quantité d'écriture importante / Mobilisation est importante pour garder la concentration sur toute la dictée.
- Le temps de correction est réalisé seul (chaque élève suit le texte sur le vidéoprojecteur et corrige le texte de son voisin).
- Le maître corrige ensuite la dictée.
- 24/24 font l'activité jusqu'au bout
- ➔ Des élèves acteur / auteur
 - Acteur : réalise la consigne pour le maître
 - Auteur : pour lui (ici pas de notion de réussite, challenge, progrès)
- ➔ Choix du maître d'être assis
 - De nombreuses interactions se passent à son insu
 - Episode du déplacement pendant la dictée (4 déplacements de 1, 1 déplacement de 21 : toutes les 2 viennent avec une intention : venir voir 16 et non se moucher)
 - Des crayons sont lancés vers les autres (17 vers 10 : 3 fois observés dans la semaine)

Situation 6 (S6-SSL-CM)

- Les élèves viennent se faire corriger (attente à son bureau : 12/24 sont en file indienne et attendent)
 - Ils ne doivent pas parler fort. Le maître leur rappelle en leur demandant le silence pour ne pas être dérangé.
 - A ce moment-là, ils sont debout, parlent tout bas (ppe d'efficacité pris en compte)
 - Le maître ne fait pas de remarques sur la position des élèves
- ➔ Le maître n'accorde pas d'importance au fait que les élèves bougent sur leur chaise, sont assis sur leur genoux, sont tordus sur leur chaise.
 - ➔ Ces élèves n'ont pas d'injonction à ce propos.
 - ➔ Seul le bruit crée des remarques du maître.

Situation 7 (S7-SSL-CM)

- Un élève s'est échappé dans la bibliothèque.
 - Il est rappelé par une phrase qui ne montre pas d'empathie à son égard.
 - Quand il viendra se faire corriger : il baille, se mord les doigts. Le maître ne lui dit rien. Il lui redonne la feuille et il retourne à sa place. Aucun échange de mots entre eux.
- ➔ Etre reconnu par le maître ?
 - ➔ Comment nourrir la confiance en soi dans un environnement où on peut se faire insulter, se faire enfoncer dans sa difficulté ?
 - ➔ Les versants du corps physique (fatigue par moment), psychique (peur) et ses propres pensées (intérieur)

Situation 8 (S8-SSL-CM)

- Dans la classe, pieds au sol seulement pour les élèves qui jouent aux échecs (table plus petite) sinon pointe, fesse, enroulés sur chaise, allongé)
- ➔ Est-ce que le mobilier est adapté aux élèves ? Serait-il mieux sur des chaises et tables moins hautes ?

Situation 9 (S9-SSL-CM)

- 20 met souvent sa capuche
 - 8 aussi
 - 4 a besoin qu'on lui dise d'enlever son bonnet. « Enlève ton bonnet, cela fait encore plus âne »
 - 18 a un grand foulard et le garde autour du cou durant toute la journée, elle semble se cacher dedans.
 - 18 a gardé son manteau dans la classe 2 fois après la récréation. Le matin, elle s'assoit avec son manteau puis l'enlève.
 - 22 garde son manteau après les récréations, elle l'enlève en décalé.
- ➔ Sécurité intérieure

Situation 10 (S10-SSL-CM)

- 10h30 : Les consignes sont données dehors avant d'entrer ou ne sont pas redonnées.
- Pour une évaluation de maths : 6 est le plus rapide – puis 14 – 15 – 16 et 19
- Consigne n'a pas été redonnée 18 – 4 – 8 et 21 semble perdus.
- Le m demande à n'entendre personne. Aucun enfant n'a les pieds au sol (enroulé, pointe, fesse, sur les rebords)
- 12/24 ont terminé très vite – échecs, ordi, bricolage

- Sur les 12 qui n'ont pas fini :
 - 18 allongée sur la table
 - 2/12 tiennent leur tête
 - 10 regarde dans le vide
 - 4 perd le fil, ses yeux clignent
 - 9 attend
- 11h05 : 8 élèves n'ont pas fini – corps devient de moins en moins tonique 5/8 tiennent leur tête 2/8 presque allongé sur la table 1/8 assis sans tenir tête
- 11h08 : Activité libres pour 16 élèves – 5 sont debouts
- 11h15 : changement d'activité
- ➔ Les 8 élèves ont-ils finis ?
- ➔ Certains ont eu 40 minutes de temps libre et ceux qui sont en difficulté enchaînent
- ➔ Quelle différenciation ?
- ➔ Quelle prise en compte du corps physique ?
 - pas besoin de redire les consignes – laisse le temps de revenir

Situation 11 (S11-SSL-CM)

- 11h15 : Consigne est donnée : 17/24 pas arrivés // 21/24 bougent / 8/24 allongé sur chaise (réaliser le périmètre d'une figure au tableau) 22 est-elle avec nous, 8, idem, 10 joue avec son matériel
 - A 11h22 quand maître corrige : 4/24 lèvent la main pour répondre / 18 que fait-elle ? 9 et 10 parlent de leur maison (poutre) sont dans le sujet des maisons. 18 est allongée sur sa table.
- ➔ Activité où les élèves étaient engagés sauf 18 (fatigue – incompréhension)

Situation 12 (S12-SSL-CM)

- 11h27 : Anglais
- Découverte d'une fête au vidéoprojecteur « ouvrez vos oreilles » / 24/24 regardent – les corps bougent sur le rythme de la musique / 10 se met par terre (pas de remarques du m) 8 met sa capuche (on est dans le noir) 22 allongée sur sa table
 - Question du m : 1 réponse d'un élève (on avance dans l'activité. Est-ce que tout le monde a compris ?)
 - Le fait de changer les modalités : attention
 - 17 et 24 lèvent toujours la main
 - 12/24 jouent avec Patafix pendant que l'on parle d'halloween et que l'on découvre le vocabulaire.
 - Départ vers cantine sans exigence du rangement
- ➔ Environnement différent – Remobilisation des élèves

Situation 13 (S13-SSL-CM)

- 13h30 Consigne donnée dehors – évaluation géographie – les élèves rentrent en étant agités (bp de bruits) – niveau sonore baisse très vite – 4/24 tiennent leur tête – 20 fait qqch en me[^]me temps (troubles autistiques)
 - 6 fait plusieurs choses en me[^]me temps avec crayons, relève tête quand m donne une nouvelle consigne
 - 18 pieds au sol – se tient tête avec mains – ne se lance pas dans activité aussitôt – idem
- 2
- ➔ Et s'ils avaient à choisir quelles positions ?

- ➔ Ppe Intimité : élèves posent des questions pour se rassurer – échanges entre eux
- 24/24 en activité
- Posture du m : laisse chuchoter, pas dépendant du bruit, reste à son bureau, des élèves lèvent la main, répond après 1 à 2 minutes
- Auteur : choix de son crayon pour écrire
- Une question des évaluations : se souvenir de la vidéo d'Issy les Moulineaux : appel à mémoire visuel
- 8 a besoin de regarder sur son voisin

- ➔ Evaluation : A quoi ça sert ? Est-ce que ça rend plus intelligent ? 2 évaluations dans la journée
- ➔ Question sur les nuisances (7 fois) : ils n'ont pas entendu quand le camarade posait la question – mobiliser sur une seule chose à la fois. Nuisances pour m.
- ➔ 19/24 ont terminé : Maëly (18) a continué pendant activité suivante et a réalisé l'activité suivant lamgré tout. Pas 20. N'a pas eu à copier sa poésie.
- ➔ A un moment donné de l'évaluation : 18 perdue, attend, balnce ses jambes, touche ses cheveux (ZPD ?)
- ➔ 5/24 n'ont pas fini quand commence la nouvelle activité de revenir sur l'anglais et le vocabulaire du matin. Ils terminent et prendront le fil ensuite.
- ➔ Le sens de l'activité ou le fait de l'avoir fait : quantité ou qualité ?
Situation 13
- Les règles restent identiques : 2 élèves par ordi me^me si demande des élèves
- Activité libres : biblio 6 élèves – ordi 6 élèves – Echec 2 élèves – Découpage coloriage 3
- Quand consigne est donnée : reste toujours la même malgré demande des élèves
- En production écrite : 3 vœux Et si on en a que 2 (c'est 3)
- ➔ Permancence des consignes
- ➔ Non permanence des autorisations : parfois peuvent parler, d'autres non. Cela ne leur est pas dit et ils ont alors des remarques du maitre

Situation 14 (S14-SSL-CM)

- 14h25 : En anglais : 16/24 lèvent la main pour répondre aux questions

- ➔ Intérêt ?
- ➔ ZPD ?
- ➔ 18 continue son évaluation
- ➔ Suivant l'athmosphère environnement nombre de doigts qui se lèvent diférent ; en anglais plus de 20 doigts (classe dans le noir, vidéoprojecteur), de manière générale 10 doigts se lèvent.

Situation 15 (S15-SSL-CM)

- 14h35 Copier la poésie
- 22/24 ont sorti cahier 18 et 20 terminent évaluation.
- Une consigne titre au milieu et puis 1 ligne tout le temps . Puis une nouvelle consigne arrive : écrire à gauche (17 rale car a fait le contraire... c'était libre et puis finalement pas si libre) IL modifie

- ➔ Acteur / Auteur
- ➔ Il y a des gestes et bruits parasités, ils ne gênent pas le maître
- ➔ Utilisation du second degré avec les élèves

➔ 14h42 : 18 commence à écrire sa poésie

- Un contrat est rappelé : pas faire de fautes
- Des élèves demandent qu'il y ait moins de bruit : un besoin de calme dans cette classe
- 15h : récré

Situation 16 (S16-SSL-CM)

- 15h20 : retour de récré : projet sciences par 2
- Groupe dans 2 salles 14/15 debout dans salle de classe 6/7 dans salle à côté 1 assis
- Tous en activité
- Une situation complexe pour réaliser le circuit électrique du docteur Maboul
- Liberté : chacun fait comme il veut avec des étapes rigoureuses à réaliser
- Tout le monde est actif
- Plaisir (curiosité, désir, motricité)
- Emulation entre eux – situation complexe : le circuit ne doit s'allumer que lorsqu'on touche

➔ Des élèves mobilisés

➔ Les conditions : une situation problème, de la liberté, pas de contrôle du corps, un objectif

➔ Suivant l'atmosphère environnement nombre de doigts qui se lèvent différent ; en anglais plus de 20 doigts (classe dans le noir, vidéoprojecteur), de manière générale 10 doigts se lèvent.

Situation 17 (S17-SSL-CM)

Choix des élèves

18 Maëly :

- Comment est-elle dans son corps ?
- Tonicité du cou à vérifier
- Besoin de temps pour aller jusqu'au bout
- Comment marche-t-elle ?

- Equilibre haut / bas

8 Ethan

- Mobilisé ?
- Acteur / Auteur

22

- Grandes difficultés
- Concentration

24 Orlane

- Sur les genoux
- Très mobilisé

21 Thaïs

- Pieds au sol
- Effacé
- Estime d'elle-même
- Groupe de 3 copines

17 Martin

- Bouge bp sur sa chaise
- Besoin de mvmt : s'est retourné 5 fois pendant le temps d'accueil
- Mobilisé

8h25 à 8h38 Arrivée dans la classe	18 Maëly	23 Félicien	2/4 Léo / Jéson	6 Martin	8 Ethan	24 Orlane	21 Thaïs
Décrire la posture	Enlève son vêtement rapidement – Regarde ce qui se passe autour – Attend en balançant un pied sur sa chaise – Ne fait rien observe les autres – Sort sa trousse – Observe se met au travail	Arrive dans la classe – Tire sur ses manches pour garder ses bras dans ses mains dans ses manches et se déplace dans la classe avec bras tendu (mode robot) Enlève sa chaise doucement tout en regardant autour de lui.	2 : se déplace en regardant les autres – a sorti ses affaires et commence qqch – agitation dans classe et se déplace vers le bruit.		Se met de travers sur sa chaise – sort son ardoise – cherche une feuille dans son sous main. Il y a des dizaines de feuilles à l'intérieur. Il retrouve celle qu'il faut (Catégorisation interne) lui demander comment il fait pour retrouver ses feuilles dans son sous main ?	Arrive calmement, observe ce qui se passe tout en enlevant sa chaise. S'assoit à genoux sur la chaise.	Vient voir une copine puis va vers sa place, sort ses affaires. Malgré agitation autour d'elle, écrit qqch sur une feuille (prapère sa feuille pour la dictée)
Décrire son attitude quand il entend la consigne	Pas de consignes – un rituel : préparer la date et le mot dictée sur la feuille de la veille – Met du temps avant de faire l'activité, elle réfléchit et finalement se met au travail – Que se passe-t-il dans sa tête à ce moment là ? Elle refait le chemin de ce qu'elle doit faire. Elle associe ce qu'elle voit de ses camarades à une tâche et s'y met ? Elle est très calme et son visage est impassible.	Pas de consignes – Va parler avec des camarades et revient faire ce qui est attendu.					
Décrire sa mise au travail	Quand commence à écrire sur l'ardoise la phrase avec le mot du jour - s'allonge sur sa table – Est petite : table est-elle à sa hauteur ? Table 76 et chaise 43						
Nombre d'intervention de l'E	Pour signifier qu'elle n'a pas commencé, il y a une remarque de lassitude du m – slmt des remarques qui n'ont pas d'empathie (Bon Maëly n'est pas prête ! Ou Maëly pour la réveiller sans encouragement et reflet de						

	ce qui est en train de se passer)						
Attitude durant le travail	Pas d'expression du visage						
Réalisation de l'activité (conforme / Non Conforme)	Non – n'était pas sur le tempo du groupe						
Remarques	Adaptation du mobilier Surcharge cognitive ? Visuel : uniquement des repères auditifs La place de ses émotions n'est pas prise en compte Différenciation pédagogique Prise en compte des versants du corps ? Cette élève existe-t-elle dans le groupe ?		Dans sa posture donne le change d'un élève qui respecte le cadre. Suivant m, est en grande difficulté et ne s'engage pas dans le travail. Engagement physique mais pas d'engagement cognitif				
INHIBITION							
PLANIFICATION	non	Oui	Oui	oui	oui	oui	oui
ACTIVATION	Oui avec temps	oui	oui	oui	oui	oui	oui

8h38 à 8h54 Rituels du mot du jour – Ecrire une phrase avec le mot de 2 copains (enchère et daltonien)	18 Maëly	23 Félicien	2/4 Léo / Jéson	6 Martin	8 Ethan	24 Orlane	24Thaïs
Décrire la posture	Semi allongée sur table – cherche son ardoise – comprend qu’il faut faire ça après avoir regardé autour.	Joue avec sa règle et se déplace pour aller chercher son ardoise. Pas prêt au moment du démarrage.	4 se retourne, pas stable sur sa chaise	Fait qqch avec une feuille pendant que le m présente l’emploi du temps – en fait il regardait le mot du rituel qu’il allait présenter (se concentrait)	Suit ce qui se passe – en étant assis de travers sur sa chaise.	Joue avec de la Patafix (pour se concentrer)	
Décrire son attitude quand il entend la consigne	Ne fait rien se touche les doigts	Cette activité semble ritualisée, il n’y a pas d’explications de ce qui va se passer Fait comme s’il écrivait une phrase. Quand le maître l’interroge n’a pas fait.		Vient expliquer le mot daltonien au tableau : posture en équilibre (pieds parallèles) – parle distinctement			
Décrire sa mise au travail			4 n’a pas fait son travail et m lui fait une remarque humiliante				
Nombre d’intervention de l’E	Remarque du m piquante sur le fait que MaËly n’a pas fait	Qd m lui demande : pas le temps, pas d’idée, pas fait : il répond pas fait (pas de remarques autres du m)					
Attitude durant le travail	Quand le vote, comprend qu’il faut voter et lève la main après coup. (décalage)						
Réalisation de l’activité (conforme / Non Conforme)	Non conforme Pas de mot du m pour lui signifier ce qu’on attend d’elle.						
Remarques	Comment vit-elle tout cela ? Est dans son foulard : se blottit dans son foulard pour se protéger ?		Est en difficulté et le m le dit devant tout le monde – situation humiliante			Besoin de toucher objet pour se tenir en éveil – kinesthésique ?	
INHIBITION	Non		non	Oui	Non	Non	
PLANIFICATION	Non	Non	Non	Oui	Oui	Oui	
ACTIVATION	non	non	Non	oui	Oui	Oui	

8h54 Dictée lue par le maître	18 Maëly	23 Félicien	2/4 Léo / Jéson	6 Martin	8 Ethan	24 Orlane	21 Thaïs
Décrire la posture	Dictée a commencé et n'a pas sorti sa feuille – réussi à reprendre le fil – allongée sur sa table	Fait activité – bouge sur sa chaise – s'étend – pour souligner les verbes tient sa tête	2 pieds pointes croisées Joue avec pâte à fixe				
Consigne	Pas de consignes – découverte par le m de la dictée en disant dur dur à ça va pas être facile ça - Sécurité affective ? Qu'est-ce qui se passe dans la tête des élèves quand le maître dit ça ? Il y a une mécanique des activités. Pour le nombre de verbes à souligner : 24 demande combien il y en a : le m répond « je vous le dis pas, comme cela tout le monde va se tromper »						
Décrire son attitude quand il entend la consigne	Pas d'expression du visage est noyée dans son foulard – écrit – n'a pas fini quand il faut donner la feuille au voisin.	Ne lève pas la main quand il y a la correction – mange son crayon – fait ce qu'on lui demande – oralise des choses – partage pour lui ou pour sa voisine ?	Lève la main en décalé Tient sa tête ++++	Etait prêt – s'étire – tient sa tête les pieds sont enroulés – la chaise est loin de la table ses jambes sont allongées – lève la main est mobilisé du début jusqu'à la fin.	Etait prêt – chaise très loin de la table – est complètement tordu sur sa chaise	A déjà sorti sa feuille – est sur les genoux, attend Demande s'il faut souligner les verbes ou pas (le m avait oublié) Lève la main avant que ce soit le moment de faire la correction	Etait prête – baille souvent – semi allongée sur sa table – jambes allongées (taille du mobilier ?)
Décrire sa mise au travail	Fait tout au même rythme	Regard est vif tonique est mobilisé du début jusqu'à la fin.					
Nombre d'intervention de l'E	Aucune		4 Peut-être que tu vas écouter et tu ne feras pas de fautes à tous les mots ?				
Attitude durant le travail							
Réalisation de l'activité (conforme / Non Conforme)	A fait tout ce qui était demandé en exécutant						
Remarques	Foulard : son nid – sa prison ?	Une activité qui le challenge – sa voisine 24 dit qu'elle n'a pas d'erreur – faire comme elle.	Quelles différenciation pour 4 si fautes à tous les mots ? ZPD ? Sécurité affective Comment vit-il toutes ses paroles envers lui ? Est-ce que le m pense que Jéson fait exprès de ne pas réussir ?		Le mobilier à sa taille (est grand) Marche sur la pointe des pieds (intégration de la marche – impulsion du gros orteil)	Q ? pour se sécuriser adns les rituels Est dans l'anticipation	S'ennuie ? Est-elle mobilisée (la curiosité ?)
INHIBITION	Non	Non	Oui (hyper contrôle)	Oui	Non	Non	Non
PLANIFICATION	Non	Oui ?	Non	Oui	Oui	Oui	Oui
ACTIVATION	non	Oui	Non	Oui	Oui	Oui	Oui ?

9h17 Vocabulaire Se rappeler précédente leçon	18 Maëly	23 Félicien	2/4 Léo / Jéson	6 Martin	8 Ethan	24 Orlane	216Thaïs
Décrire la posture							
Décrire son attitude quand il entend la consigne		Lève la main et quand on l'interroge dit verre verrier – le m lui dit non faux – il a un regard perdu – pas de reflet de ce qu'il vit – se ferme puis relève la main (il ne sera pas interrogé)	Essaie une famille de mots – a réussi – quand le m demande de prendre l'év° comme il est devant il voit qu'elle n'est pas à la bonne place – devra rester à la récréation pour ranger 4 : dit où il faut ranger l'évaluation (est fière de sa réponse) se retourne avec un regard et corps tonique (ne comprend pas qu'il fallait la ranger la et ne le fait pas) – ASH vient l'aider car elle voit qu'il ne fait pas ce qui est attendu.	Ne trouve pas de familles de mots sur le champs, trouvera ensuite par analogie en écoutant les autres.	Essaie de dire qqch – lève la main – la lève très haut puis s'allonge -	Pose des questions pour se rassurer : ça existe une planterie ?	Essaie une famille de mots en étant de travers – pas sûr de ce qu'elle dit et le dit – reprend pâte à fixe quand m explique que mariner n'est pas dans la famille de mer mais maritime oui – a-t-elle entendue ce que le m dit ?
Décrire sa mise au travail							
Nombre d'intervention de l'E	Le m s'adresse à elle par surprise car il pense au mot dans le cahier qu'il a mis la veille – elle relève la tête le regarde avec les yeux écarquillés – il redit le mot ds cahier – ne semble pas comprendre ce qu'on lui demande – elle était peut-être partie sur le vocabulaire dans sa tête et on la ramène sur autre chose. Le m lui demande de venir avec son cahier bleu – AESH vient l'aider à retrouver – elle vient vers le m doucement.						
Attitude durant le travail							
Réalisation de l'activité							

(conforme / Non Conforme)							
Remarques							
INHIBITION							
PLANIFICATION							
ACTIVATION							

Situation 18 (S18-SSL-CM)

A 9h15, Claire enseignante ASH ouvre la porte pour signifier qu'elle est prête. Entre m et Claire un échange de regard pour se dire que c'est ok. M regarde 2 – 4 et 18 et leur dit c'est pour vous. Ranger votre évaluation dans votre classeur. Ils venaient juste de la sortir. Ils ne semblent pas réagir. Savent-ils qu'ils doivent quitter la classe ? C'est 17 qui a compris et qui aide 18 à ranger son classeur. Toutes les feuilles plastiques tombent et remarques du m que c'est le bazar 2 et 4 sont dans l'activité du groupe. Claire revient comme personne n'arrive dans sa salle attenante. 2 commence à ranger quand Claire revient il comprend ce qu'il doit faire. Claire vient aider 18 avec de la bienveillance et des mots rassurants.

- ➔ Comment on met les élèves en projet ?
- ➔ Etre en sécurité : savoir ce qui va se passer après et comment ?
- ➔ Ce que l'on attend de nous ?

Situation 19 (S19-SSL-CM)

Temps avec Claire de 9h20 à 10h15 avec 2 – 4 et 18

- A leur arrivée : comment allez-vous ? Temps où on dit comment ça va. Jéson dit que c'est difficile et met en mot que le travail est difficile.
- Claire leur demande de partager une chose qu'ils ont réussi dans la classe.
- 18 parle tout le temps, oralise tout ce qui se passe. Elle dit qu'elle n'a plus de colle. Dans la classe, a eu besoin de colle mais n'en avait pas, ne l'a pas dit.
- Tous les 3 sont très volubiles.
- 18 sait dire comment elle fait : je lis dans ma tête mais après c'est difficile de le lire à voix haute.
- 2 et 4 s'interpelle avec des moqueries pour se faire mal.
- 18 est visuel : n'a pas écouté ce qu'a dit Claire et fait la même erreur que son voisin en coloriant le calendrier comme lui.
- 2 et 4 dépendants de la météo : il pleut !
- Plaisir pour le s3 enfants de découvrir le jeu
- 2 et 4 ont besoin de toucher les pions – 18 regardent les dés – A-t-elle entendue ce que 2 et 4 ont dit ?
- 2 se souvient de la consigne de la semaine dernière – peut reformuler pourquoi Claire a mis ces mots (règle du s, mbp)
- 18 est occupée à se dire qu'elle lancera les dés sur l'ardoise.
- 18 sourit, est présente.
- Dit qu'elle a froid (il fait plus froid dans cette salle – pas de chauffage) : Sécurité intérieure ?
- 4 et 2 interagissent pour gangner, être le plus fort – gagner – dire à l'autre qu'il s'est trompé, besoin de dire qu'on a réussi, qu'on est fort. Cela semble touché qqch de très important car cela occupe une partie de la séance. Ils reviennent dans activité et recommencent.
- 4 a réussi et se remobilise : posture de réussite permet de se mobiliser.
- 4 a besoin de trouver des choses qui ne vont pas chez les autres.
- 18 a réussi, est contente, bouge sur sa chaise, sourit. Ses bras bougent. Elle est bien assise (pas allongée sur sa table) – commence à écrire sur son ardoise (est en train de perdre le fil ou ça l'aide)
- Pour RASTIGNETTE à écrire (des mots qui n'existent pas) : fait des cœurs sur le I (auteur)
- 2 commence à beaucoup bouger.

- ➔ Ils sont autorisés à être eux
- ➔ Avec Jordan : différence (peur)
- A 10h, se mettent debout vers le tableau et cela fait repartir l'activité où il n'était plus. Le fait de se mettre debout redonne de l'élan.
- Ont été dans l'activité, sont capables de dire ce qu'ils ont fait et ce à quoi il fallait faire attention.
- Claire semble plus gênée par les corps qui bougent sur chaise. Dans le petit groupe, l'ont fait avec beaucoup de bruits.
- ➔ Nos propres dépendances (différentes suivant les adultes)
- ➔ Accueil de la différence – Travail sur la ZPD, ces 3 élèves sont mobilisés. Le reste du temps soit 6h par jour, que font-ils ?

Situation 20 (S20-SSL-CM)

- Retour de récréation – 10 minutes pour illustrer la poésie puis Activité de mathématiques : mesurer le périmètre de son sous-main
 - M : « quand je vous explique toutes les consignes, normal que vous ne compreniez pas »
 - Pour sous-main : tous en activité sauf 18 qui est perturbé par son matériel pas rangé au fur et à mesure. Le m lui dit en étant agacé
 - Mobilisation : motricité (debout) curiosité et désir de savoir ? sauf 18.
 - 6 est stimulé
- ➔ Le challenge non bienveillant

Situation 21 (S21-SSL-CM)

- M interpelle 18 de loin pour lui expliquer le périmètre : des rappels de son prénom, peut-elle entendre ?
- Dans le travail en autonomie 19 aide 18 à se lancer – lui redit la consigne.
- 21 tient sa tête
- 18
- Après RDV téléphonique - CMPP : insécurité affective – manque de maturité – pb social – suivi CMPP depuis janvier 2022 – est créative – imaginative – fait des dessins pour les offrir au m – dpce affective – petit groupe de travail thérapeutique en perspective
- PPRE : 1 obj avec 1 seule attente – emploi du temps devant elle.
- ➔ Cela n'est pas mis en place pour le moment.
- ➔ Combien de temps perdent les enfants par ce que les adultes ne sont pas sur leur ZPD ?

Situation 22 (S22-SSL-CM)

- On me partage à table que 2 en CM1 (a fait 2 CE1)
- Cherche à être valorisé – préfère cacher ses difficultés – faisait des bonhommes sans bras en CP – notion de plaisir immédiat et seulement 4 en CM1 (a fait 2 CP)

Situation 23 (S23-SSL-CM)

Observation de 18

INHIBITION					
Gestes parasites	Bouche ouverte quand	Langue qui sort facilement	N'arrive pas à s'arrêter	Garde son manteau et capuche	Se ronge

	elle dessine			(question d'enveloppe)	les doigts
Bruits parasites					
Lève la main pour prendre la parole					
Ne lève pas la main					

PLANIFICATION	
Le matériel : vêtement – cartable sont à leur place.	
L'élève a tout son matériel et le range après l'avoir utilisé.	Tout le matériel est sur la table – cartable qui tombe – ne trouve pas sa règle quand c'est le moment de mesurer.
La table est rangée au fur et à mesure des activités.	
L'élève sait organiser les tâches demandées.	
L'élève sait expliquer comment il a fait.	

ACTIVATION	
L'élève fait son activité jusqu'au bout.	Semble la faire jusqu'au bout avec plus de temps.
L'élève pose des questions s'il ne comprend pas.	
L'élève s'engage dans l'activité sans avoir besoin de l'adulte.	Sait ce qu'elle doit faire mais le fait en décalé.
L'élève réalise plusieurs activités sans montrer de signes de lassitude ou de fatigue.	
L'élève est tonique sur sa chaise. (posture dynamique)	

Situation 24 (S24-SSL-CM)

Observation de 21

INHIBITION			
Gestes parasites	baille	Tient sa tête	Change de position
Bruits parasites	Se parle à elle-même		

Lève la main pour prendre la parole			
Ne lève pas la main			

PLANIFICATION	
Le matériel : vêtement – cartable sont à leur place.	
L'élève a tout son matériel et le range après l'avoir utilisé.	Table rangée au fur et à mesure
La table est rangée au fur et à mesure des activités.	
L'élève sait organiser les tâches demandées.	
L'élève sait expliquer comment il a fait.	

En sport avait posé ses lunettes sur le terrain, ne les retrouve pas. Est inquiète. Cherche. Des camarades l'aident. Je l'aide aussi. Le m ne prend pas en compte sa détresse.

ACTIVATION	
L'élève fait son activité jusqu'au bout.	
L'élève pose des questions s'il ne comprend pas.	
L'élève s'engage dans l'activité sans avoir besoin de l'adulte.	
L'élève réalise plusieurs activités sans montrer de signes de lassitude ou de fatigue.	
L'élève est tonique sur sa chaise. (posture dynamique)	

Situation 25 (S25-SSL-CM)

Observation de 6

INHIBITION		
Gestes parasites	Pieds sous fesse (1 ou 2)	
Bruits parasites	Commence avant consigne	
Lève la main pour prendre la parole	oui	Lève toujours la main quand c'est demandé mais ne connaît pas la réponse.
Ne lève pas la main		

PLANIFICATION	
Le matériel : vêtement – cartable sont à leur place.	
L'élève a tout son matériel et le range après l'avoir utilisé.	Oui – son casier est bien rangé
La table est rangée au fur et à mesure des activités.	
L'élève sait organiser les tâches demandées.	
L'élève sait expliquer comment il a fait.	

ACTIVATION		
L'élève fait son activité jusqu'au bout.	oui	Il finit vite – se retourne souvent - attrait pour aller à la tablette.
L'élève pose des questions s'il ne comprend pas.	oui	
L'élève s'engage dans l'activité sans avoir besoin de l'adulte.		
L'élève réalise plusieurs activités sans montrer de signes de lassitude ou de fatigue.		
L'élève est tonique sur sa chaise. (posture dynamique)	Oui	En alerte

Situation 26 (S26-SSL-CM)

Observation de 23

INHIBITION			
Gestes parasites	Bouche ouverte	Se déplace dès qu'il peut	Fait des signes à ses camarades (interactions durant la classe)
Bruits parasites	Besoin de parler		
Lève la main pour prendre la parole			
Ne lève pas la main			
Arrêter son activité	N'a pas terminé son		

	activité et la poursuit alors que m a commencé les consignes de l'évaluation de sciences		
--	--	--	--

PLANIFICATION		
Le matériel : vêtement – cartable sont à leur place.		
L'élève a tout son matériel et le range après l'avoir utilisé.		
La table est rangée au fur et à mesure des activités.		
L'élève sait organiser les tâches demandées.	Est en train de préparer son matériel et est repris par le m – ne pensait pas faire de mal – trouve cela injuste ?	Dans sa question explique qu'il a 2 question : la première La seconde (par rapport au Touch Rugby)
L'élève sait expliquer comment il a fait.		

Situation 27 (S27-SSL-CM)

Observation de 2

ACTIVATION	
L'élève fait son activité jusqu'au bout.	Montre qu'il a fini alors qu'il n'a pas fait/
L'élève pose des questions s'il ne comprend pas.	
L'élève s'engage dans l'activité sans avoir besoin de l'adulte.	
L'élève réalise plusieurs activités sans montrer de signes de lassitude ou de fatigue.	
L'élève est tonique sur sa chaise. (posture dynamique)	

Situation 28 (S28-SSL-CM)

Observation de 24

INHIBITION	
Gestes parasites	Qd a terminé joue avec pâte à fixe –

	contrôle son corps et se met sur ses genoux - change
Bruits parasités	
Lève la main pour prendre la parole	oui
Ne lève pas la main	

PLANIFICATION	
Le matériel : vêtement – cartable sont à leur place.	Oui
L'élève a tout son matériel et le range après l'avoir utilisé.	Oui
La table est rangée au fur et à mesure des activités.	Oui
L'élève sait organiser les tâches demandées.	Oui
L'élève sait expliquer comment il a fait.	Oui

ACTIVATION		
L'élève fait son activité jusqu'au bout.	Oui	
L'élève pose des questions s'il ne comprend pas.	Oui	
L'élève s'engage dans l'activité sans avoir besoin de l'adulte.	Oui	
L'élève réalise plusieurs activités sans montrer de signes de lassitude ou de fatigue.	Oui	
L'élève est tonique sur sa chaise. (posture dynamique)	Oui	A genoux

Situation 29 (S29-SSL-CM)

Observation de 8

INHIBITION		
Gestes parasites		Lance son crayon quand a terminé ses équivalences (m lui dit qu'il ne voit rien à ce qu'il a écrit – il peut tout recommencer – pas de bienveillance et de reconnaissance du travail réalisé)
Bruits parasités	Parle qd c'est autorisé	
Lève la main pour prendre la parole	oui	
Ne lève pas la main		

PLANIFICATION	
Le matériel : vêtement – cartable sont à leur place.	oui
L'élève a tout son matériel et le range après l'avoir utilisé.	oui
La table est rangée au fur et à mesure des activités.	oui
L'élève sait organiser les tâches demandées.	
L'élève sait expliquer comment il a fait.	

ACTIVATION	
L'élève fait son activité jusqu'au bout.	oui
L'élève pose des questions s'il ne comprend pas.	Il ne lève pas la main quand m pose des questions
L'élève s'engage dans l'activité sans avoir besoin de l'adulte.	
L'élève réalise plusieurs activités sans montrer de signes de lassitude ou de fatigue.	
L'élève est tonique sur sa chaise. (posture dynamique)	Non tête tenue allongée tordue

Situation 30 (S30-SSL-CM)

Sécurité affective

- La capuche 18 et 20 ?
- Quand agitation de 20 (autiste) au moment de partir : pas de prise en compte – mise en mot – ne part pas en sport avec les autres et jouent sur la tablette.
- Les réponses au second degré

Confiance du m

- Pdt évaluation les élèves sont seuls, m est dans la classe et corrige d'autres évaluations, il ne voit pas des doigts qui se lèvent...
- Des petits papiers circulent dans la classe : le m ne voit pas ce qui se passe.
- Pdt récréation, un groupe est dans les sanitaires sans aucune surveillance.
- Une élève a terminé : Non ce n'est pas possible et en fait si ! (élève 1)

Situation 31 (S31-SSL-CM)

Les activités ritualisées

- Rassurantes
- Routine
- Automatisation
- La curiosité dans ce type d'activité ?
- Comment y mettre du plaisir et de la découverte ?
- Des élèves acteur – auteur ?

- Acteur : grâce au cadre – une obligation de – autorité du m – la routine de faire Qu'est-ce qu'on apprend ?
- Auteur : qd situation problème (le périmètre, décorer la poésie, Dr Maboul)
- Qui est acteur Qui est auteur ? Le maître ou élève est – ce possible pour les 2 ?
20
- Il s'énerve quand on parle du sport

Situation 32 (S32-SSL-CM)

- Accueil
 - Correction de l'inspecteur Lafouine à faire à la maison
 - 18 n'a pas fait ses leçons – après avoir échangé avec elle pour lui faire trouver où on trouve ses devoirs, ne les a finalement pas écrit. Qd question directe RPP se met en route, elle est incapable de répondre.
 - Reste sans expression pdt correction, essaie de suivre.
 - 2 : « tu écris vraiment bien » « Maman pas aider Léo faire seul » Utilisation d'un langage bébé
 - Q ? des leçons : et pourquoi pas les faire avec maman ? Acteur – Auteur (des exécutants)
- ➔ Comment être en sécurité quand on nous parle comme cela ?
- ➔ En quoi l'élève est responsable si son parent a fait ses leçons ? A recherché de l'aide – ne savait pas faire ou ne voulait pas faire et a fait ce choix ?

Situation 33 (S33-SSL-CM)

- 9h15 : rendu des évaluations de conjugaison
- Comparaison entre eux – Evaluation couleur, j'ai 3 verts et 1 jaune. Ne disent pas ce qu'ils savent faire ?
 - o Objectif semble atteint
 - o A la q ? qu'est-ce qu'on a fait en conjugaison : aucun doigt se lève – il faut 3 questions avant d'obtenir des éléments et seulement par 7/24
- M dit que 8/24 ont respecté la consigne de souligner les verbes
- Ranger dans le classeur après l'évaluation de voc. Notion de Avant-Après pour 2 et 4
- M : ça veut dire quoi Avant Après ?
- 4 est démobilisé après cette parole du m
- Point sur ce que l'on a vu : 0/24 – interroge directement, n'arrivent pas à dire ce qu'ils ont fait (exécutant)
- 1 élève dit qu'elle a vu les verbes du 3eme groupe.
- Il lui répond « non »
- Léo joue avec pâte à fixe (m lui dde de ranger car ne peut pas faire 2 choses en même temps)
- Que va-t-on faire maintenant ?
- Comment trouver verbe 2^{ème} gpe 8/24 lève la main
- Dc on va voir verbe du 3 gpe (c'est lui qui le dit en faisant une déduction, on a vu les 1^{er}, le 2^{ème} donc ...)
- Ils leur demandent de prendre ardoise :
- Ardoise pour écrire : les chiens mangent (12 :24 ont réussi : la notion n'est donc pas construite pour tous)
- 2^{ème} phrase Julie joue au foot 3/24 n'ont pas réussi
- « nous nageons »

- Vous appelez (Léo vous appellez : le m a dit de regarder sur l'affichage pour le mot d'avant – il s'exécute sans donner sens) → INPUT

→ Obj de la leçon : 1^{er} ou 3^e gpe

- Ils appellent : 2/24 ont réussi
- Tu navigues en bateau 13/24 oui
- → Quelle logique dans la tête de l'enfant ? Quel support pour réfléchir ? Comment accompagner l'Acte mental ?

La leçon commence à 9h48 – Ah non finalement on corrige les leçons c'était des verbes du 2d groupe : Agir et finir – 4 élèves vont les écrire au tableau

9h54 : on commence la nouvelle leçon

- 3 lèvent la main pour donner des verbes du 3^{ème} gpe
- Qd 1 premier a dit 5/24 lèvent la main
- Ethann'arriove pas à en donner 1 « tu dois m'en donner 1 » Finalement fin de séance et n'en aura pas donné.
- Les verbes ont été rangé : il faut trouver le point commun 12/24 lèvent la main
- 10h : cahier du jour : 1 exercice est projeté au tableau il faut remettre les verbes dans l'ordre et retrouver le pronom personnel : ex avez – a – avons – ont ...

→ Comment on apprend ?

→ Comment on s'assure que les étapes sont intégrées ?

→ Intention / Plaisir / Curiosité

Situation 34 (S34-SSL-CM)

- Temps de co-intervention avec Claire ASH
- 2 regarde tt autour
- 8 est déçu de son gpe : ne se mettra finalement pas en activité de utemps.
- 18 est très engagée : c'est qqch qu'elle a fait avec Claire . Posture droite, engagée, est très investie durant les 45 minutes.
- 2 et 4 connaissent et sont également engagé. 2 se restimule qd 4 dit qu'avec 23 ils en ont fait 4 et lui veut en faire plus qu'eux

→ Mobilisation quand sur ZPD

→ Sens

Situation 35 (S35-SSL-CM)

NB : Pdt repas, m a été positif avec les élèves ! Prise de conscience ?

Situation 36 (S36-SSL-CM)

- 24 qd table devant le tableau ne se met pas spontanément sur les genous.
- Hyp : l'environnement : la mobilisation Sit pb : mobilisation / la place où on est dans la classe : côté affectif ?
- Travail en petit groupe de lecture : 8 est dans ce groupe : 7/9 participent 8 n'y est pas ...- bouche ouverte – fait des gestes vulgaires cachés à son copain – respiration ?
- 18 n'arrive pas à s'arrêter

Situation 37 (S37-SSL-CM)

- Départ en sport
- Se mettent en rang
- Des enfants se bousculent
- Corps agités pour 8 élèves

- 20 (autiste) n'aura pas le droit d'aller en sport. (apparemment son choix : préfère tablette à sport)
- ➔ Quand sortent dehors, rang, sport, aucune maîtrise du groupe : danger – excitation Nathan ne vient pas – continue escape game sur tablette pendant ce temps de sport (choix apparemment pour lui de ne pas venir – insécurité ?)
- ➔ Besoin de mouvement pour cet élève ? (20)
- ➔ Pédagogie de la peur dans espace de la classe / A l'extérieur aucune maîtrise du groupe

Situation 38 (S38-SSL-CM)

Entre 8h30 et 8h40 : m n'est pas dans la classe, grands cris

- Agitation +++
- Fouille dans les casiers
- Lunettes ont disparu (celles de Thaïs)
- Des petits mots circulent
- 17 siffle (6-17-12 sont très énervés)
- Des cris
- 6 vient prendre trousse
- Aucune surveillance – insécurité 10 :24 crient les autres ?
- 8h35 : des élèves commencent à s'asseoir et à sortir feuilles
- 17 et 12 se tapent
- ➔ Que peut-il se passer sur ce temps sans adultes ?
- ➔ Qd J rentre font comme ci de rien n'était
- ➔ un calme déconcertant (peur / respect ?)

Situation 39 (S39-SSL-CM)

- Mot du jour de 18
- Elle n'est pas prête ets mise en difficulté. C'est une hermine. Elle a préparé – voix assurée – connaît son sujet . M n'est pas aidant au début, rude puis après prend confiance car elle comprend qu'elle doit répondre aux questions et qu'elle sait. – Est-ce seulement en Europe du nord ? – Non en Asie (du tac au tac)
- Les enfants s'intéressent à son sujet – 6 questions
- Est-ce que tu as une photo ? Non mais dessins : elle montre et les autres disent tu dessines super bien. Elle est fière. M propose de faire passer la feuille. Qd les camardaes regardent ,e elle regarde chacun en étant assise droite sur sa chaise, un regard fier et un presque sourire.Pour une q ? ne sait pas, le m aussi. Ça la rassure...
- ➔ A du talent
- ➔ Posture différente suivant réussite

Situation 40 (S40-SSL-CM)

Pas de programme ce matin « on n'a pas le temps »

24 dit : on n'a pas fait la phrase. Ah oui !

24 est assise normalement jusqu'à 9h25 (est en jupe aujourd'hui ?)

Dictée : 1 phrase sur 2

- 12 lance des crayons – personne ne lui dit rien.
 - 17 Est-ce que qqn peut avoir des fautes ? « NON »
- (m va chercher boîte à mots pendant qu'il lit la dictée et lit les mots tout en disant la dictée
➔ disponibilité aux enfants
8 et 24 sont assis de travers.
6 regarde sur la dictée des autres jours (pas interdit)

18 – AESH lui dit des mots car pas fini 1ere phrase (bouche ouverte langue qui ressort (bout)

16 demande à 1 de se déplacer – lui dit qqch – elle fait semblant de revenir – 1 dit qqch à 17 – échanges entre 1-17 et 16 – ils semblent se dire qqch sur qqch

1 retourne pour voir si 16 a qqch à lui dire (se déplace)

17 demande à 6 si un mot de la dictée à 2 n

8 pince plate – peu de tonicité dans le corps

1-16-17 ne cessent de se regarder Acteur pour la dictée – Auteur d'autere chose en parallèle

20 mange ses crottes de nez (enveloppe, ses limites)

M a plus d'empathie pour 18

2 est de nouveau l'objet de petites phrases comme tu fais une faute par phrase tout le temps car pas de majuscule

23 cherche le sens de la dictée et en parle avec 24

➔ Dictée d'une page à grand carreau A4 remplie (1 ligne sur 2 pour CM2)

16 se lève pour dire au m qu'elle a perdue ses lunettes (c'est sans doute l'objet de la discussion en parallèle depuis le début de la matinée)

16 ne relit pas sa dictée, ne cesse de regarder 1 et 17

5 lève la main tout au long de la lecture de la dictée – pas de réponses – personne ne l'interroge

16 se met debout et va jusqu'à 17 pour lui dire qqch

6 et 10 sont interpellés car parlent (ça se voit et s'entend) Vous tournez mal tous les 2 et surtout 1 des 2

1 se déplace de nouveau – 1 et 16 se disent qqch

La correction est mise au tableau (projeté) chacun corrige son voisin.

Comment réussir cet exercice de correction sans aucune aide de l'enseignant ? Il corrige les évaluations de science.

9h26 ; 24 se met sur les genoux, até assise normalement depuis le début (première fois depuis 4 jours)

16 a réussi à se déplacer vers 17 est revenu très contente.

6-10-16 : il se passe qqch

21 vient se moucher et donne un rubiscube à 16

14 et 16 parlent de qqch ensemble qui est secret

18 est aidée par 19 et 17

16 est en train de préparer qqch

1 revient dire des choses à 16

10 et 17 échangent sur qqch

Tout cela sans que m ait vu (échange durant la récréation sur cette double vie du groupe, n'a pas vu)

10 se rend compte que son rubiscube : celui amené par 21 est à lui

M dit de sa place : un gang de lunettes se forme dans la classe – A-t-il suivi ce qui se passe ?

Ecriture des leçons

➔ Questionnement autour de la quantité d'écriture depuis le début de la matinée

➔ Le m continue à corriger les évaluations

21 lève la main – rien ne se passe

24 lève la main : comme personne ne lui demande ce qu'elle veut, se déplace vers le bureau

21 rebaisse sa main

21 et 16 s'installent pour et discutent de 6 et 16 – 5 personnes les rejoignent – semblant de jouer pour les 2 joueuses

17 vient les rejoindre (12 élèves se retrouvent dans biblio sans activité ni de jeu ni de lecture – échanges sur les lunettes qui ont disparues)

1 élève demande s'il peut faire la tablette – NON

17 dit que c'est 10 qui les a

9h51 3/24 écrivent encore leur leçon (2-10 et 18) – les autres en jeu ou groupe de 12 dans biblio

9h55 Demande revenir à leur place

18 et 2 doivent prendre sur agenda du voisin pour terminer d'écrire et m enchaîne sur une image du corbeau et du renard « a quoi vous fait penser cette image ? » 8/24 lèvent la main
Connaissent la fable, l'ont appris 2 fois depuis leur entrée à l'école. « Je suis sûr que vous en connaissez pas les mots »

10 sort un grand rubiscube et joue avec 17 un rubiscube aussi

1 revient se moucher avec un message

Il faut faire le résumé de la fable en 5 étapes

3/24 lèvent la main

8 est pas du tout dedans

6 peut faire 2 choses en me^me temps

4 joue avec son bonnet

Qui suit ? celui qui parle

Phrase méchante à 4 sur son bonnet « tou jouais avec ton bonnet en faisant l'âne »

23 suit du regard ceux qui parlent

18 est allongée sur sa table

2 fait autre chose (yeux sur qqch)

4 suit le m

Qui a suivi et peut dire ce qui s'est passé ?

Distribution de 2 feuilles : Est-ce que c'est une évaluation ? Ont besoin de se rassurer (3 élèves posent la question) pas de réponses – vous verrez – pas de consignes – que faut-il faire ? Chacun se met à faire les feuilles – il faut lire les consignes tout seul : pas d'obj, de consignes

Quelle est la matière ? AESH n'a eu aucune consigne particulière.

7 lève la main – la baisse car personne ne répond

1 vient encore se moucher (déplacement +++)

En fait lecture compréhension

Retour récré

Jésou a son bonnet n'arrive pas à l'enlever – 2 demandes pour l'enlever

➔ De 8h50 à 10h15 : écriture

➔ Dictée : tâche complexe mais pas vraiment auteur

➔ Quelle aide ?

➔ Quelle place du maître pour encourager ?

Situation 41 (S41-SSL-CM)

Constats – hypothèses

- Les enfants créatifs sont plus en difficultés scolaires quand mode transmissif exécutant (en sciences élèves le plus investi 2 et 8 – ils sont créatifs)
- Plus on est exécutant moins on est responsable à l'extérieur de la classe (rang, sport)
- Plus on est exécutant moins on est capable de dire ce que l'on fait
- Plus on se détache, on se démobilité quand exécutant plus on est capable de réfléchir (8 en sciences et 2 pour sa cabane dans les arbres)

- Plus on est auteur en tant qu'apprenant plus on sera auteur dans sa vie (capable d'être respectueux, responsable, contrôle) 24
- Plus on prend soin de nous plus on prend soin des autres (2 et 4)
- Moins on prend soin de nous moins on prend soin des autres (2 et 4)
- Plus les émotions sont prises en compte plus on est auteur (estime de soi – un élan pour se lancer)
- Plus on est pris en compte dans nos besoins physiologiques plus on est en sécurité (8 et 18 qui l-vent la main pour aller aux toilettes)
- Moins il y a de situations stressantes plus on est disponible pour apprendre (le contraire -entretien élèves)
- Plus on reflète l'émotion, plus on est en équilibre (contraire ce qui se vit)
- Versants du corps = auteur (pas dans cette classe)
- Marche un indicateur :
 - o Mouvement croisé
 - o Rythme
 - o Ramper
- Plus le maître est présent plus les enfants se sentent en sécurité (1 déplacement dans la classe sur 4 jours d'observation pour aller parler aux enfants durant une activité)

1.2 Journal de terrain LV-PSMS – 21.22.24.25 nov. 2023

Situation 1 (S1-LV-PSMS)

- Durant temps moteur, 2 élèves ont été félicités (Salomé et Côme). (2/13 étaient dans l'activité proposée)
- L'enseignante met les élèves au défi de se féliciter après la danse.
- Tous les élèves suivent le rythme et les propositions de mouvement de l'enseignante
- ➔ La mise en mot de ce que l'on attend d'eux révèle 1 attitude différente.

Situation 2 (S2-LV-PSMS)

- Un élève (Thomas – PS) a la bouche ouverte durant l'activité de motricité.
- Il fait toutes les choses en décalé.
- Pieds très écartés : la posture d'équilibre est recherchée par cet enfant. Il écarte les jambes en ayant les pieds au sol.
- ➔ INPUT – besoin de décomposer ce qu'il voit avant de le faire. Ce n'est pas intégré.
- ➔ Vérifier son équilibre.

Situation 3 2 (S3-LV-PSMS)

- Un élève ne choisit pas d'activité, reste avec l'enseignante et observe le petit groupe des MS, en étant proche de l'enseignante.
- Un élève (Thomas – PS) choisit une activité de construction. Il est très concentré.
- Un enfant vient le déranger, il lâche ce qu'il fait et rejoint le groupe où est son enseignante et se met très près d'elle.

- ➔ Besoin de sécurité
- ➔ Proximité physique de l'enseignante

- Thomas se réveille à 15h15 vient se blottir près de l'enseignante (besoin de proximité)
- Serre un copain dans ses bras
- Va sur une chaise (est à genoux) et observe un affichage
- Revient vers la maitresse
- A la bouche toujours ouverte

- ➔ Réflexe du ramper
- ➔ Moro
- ➔ Sécurité intérieure

Situation 4 (S4-LV-PSMS)

- Une élève (Alannah – MS) en train de faire puzzle des lettres.
- Elle a réussi à faire 8 lettres.
- Elle me demande de l'aide que je ne lui donne pas. Elle cherche le d.
- Du bruit autour d'elle depuis le début : elle va voir l'enfant pour lui demander d'être calme quand elle est dans sa recherche.
- Second temps, quand elle continue à chercher sans trouver, elle décide de quitter son activité et de rejoindre les enfants qui font du bruit.

- ➔ A choisi son activité : une intention / demande de l'aide : veut réussir / ZPD trop lointaine et s'arrête (se démobilitise) / a besoin de conditions pour travailler (le calme autour d'elle)

Situation 5 (S5-LV-PSMS)

- Salomé et Quentin choisissent de faire un puzzle. Ils le font ensemble.
- A 9h50, l'heure de ranger, 2 élèves viennent leur dire de ranger et le font à leur place.
- Quentin montre qu'il n'est pas d'accord pour ranger.
- Enseignante arrive et entend le besoin des deux élèves de ne pas casser ce qu'ils ont mis beaucoup de temps à réaliser.
- Enseignante le met sur son bureau en leur disant qu'ils pourront venir lui demander tout à l'heure.
- Après la récré, viennent demander à continuer le puzzle.
- S'installent et le continuent. Echanges entre eux.
- A un moment donné, chantent : ont-ils perdu leur projet ?
- Leur chanson est faite de rimes : ils essaient de faire rimer le prénom de Quentin. Ils réalisent 2 activités en parallèle : puzzle et rimes.
- Le puzzle sera terminé quelques minutes plus tard.
- L'enseignante les prend en photo.

- ➔ Quentin et Salomé sont en projet.

- ➔ Leur projet dure dans le temps : une intention, cela fait sens de réussir ce puzzle.
- ➔ Sécurité intérieure : le faire à 2

- Après le temps de repos, Quentin reprend le puzzle réussi du matin. Le fait tout seul.
- Pendant 15 minutes essaie. Est à une table avec 2 autres enfants : Célestine puzzle et Alannah dessin.
- Commence à s'énerver, s'allonge par terre.
- Enseignante le reprend
- SE remet au travail
- Le rangera finalement

- ➔ En projet de le réussir seul
- ➔ Trop loin de sa ZPD et quand voit qu'il n'y arrivera pas, se démobilise.

Situation 6 (S6-LV-PSMS)

- Tess choisit un puzzle et oralise tout ce qu'elle fait. Elle est à une table seule et ne semble déranger personne.
- Se parle toute seule.
- S'entend parler.
- Décompose ce qu'elle fait.

- ➔ Besoin d'oraliser / Auditive ?

Situation 7 (S7-LV-PSMS)

- Dakota est assise en regroupement, entourée de 2 enfants (Côme et Tess)
- Elle suit ce que dit l'enseignante (écoute l'histoire)
- Ses yeux suivent l'histoire.
- Elle pose une question sur une illustration (curiosité)
- Se met à manger un doigt (est-elle partie ? Non ! maître dit un mot qui fait rire et elle rit avec ceux qui ont suivis).
- Puis se retourne, baille, ne suit plus avec les yeux.
- Malgré tout quand l'enseignante demande ce qui te rend heureux, elle est avec le groupe et donnera la réponse de faire des dessins.
- Sa voisine (Tess) est également engagée (corps en avant, bouche ouverte et pieds au sol un peu écartés)

- ➔ Attention / Curiosité / Visuel : quand les yeux perdent le fil, se retourne, baille... / demande d'attention car syncinésies.

Situation 8 (S8-LV-PSMS)

- Une élève me dit (Salomé) « Mon manteau il est à la 2^{ème} place »
- ➔ Est élève dans la classe
- ➔ Est-ce que les élèves qui ont la sériation sont plus à me^me d'être élève ?
- ➔ Est-elle en équilibre dans son corps ?

Situation 9 (S9-LV-PSMS)

- les élèves dont on entend plus le prénom
 - Robin
 - Thomas
 - Manon
 - Apoline
 - Quentin
- ➔ Sont-ils mobilisés ou non mobilisés ?

Situation 10 (S10-LV-PSMS)

- A 8h43 durant le temps d'accueil :
 - 5 enfants aux jeux de construction
 - 3 enfants jeux de lettres
 - 2 enfants se cachent sous le chevalet
 - 1 enfant dans coin biblio (calme)
 - 1 enfant joue seule à un jeu de picot
 - 3 enfants discutent autour d'une table et comptent avec la bande numérique
 - 3 enfants ont crée un parcours et le font
 - 3 enfants arrivent doucement : regardent, enlèvent leur manteau.
- ➔ Investissement de chacun – L'enseignante n'a rien imposé.

Conditions : un choix important d'activités / de l'espace – des espaces / respect de l'enseignante / respect entre eux (des règles – un cadre)

Situation 11 (S11-LV-PSMS)

- Rangement des activités de la situation 10
- Les enfants s'installent suivant la place qui leur est donnée
- Attention de tous plus difficile
- Des chants
- Les enfants parlent de cadeaux : l'enseignante relève sans venir sur ce sujet.
- Roman et Manon sont nommés plusieurs fois.
- ➔ Rituels : acteur / Auteur
- ➔ Rituels : comment cela prend sens ?
- ➔ Quand les élèves doivent faire la même chose en même temps (temps de regroupement) plus difficile

Situation 12 (S12-LV-PSMS)

- En regroupement, Robin a besoin de bouger. Sa place est assis par terre (4 élèves par terre)
- Tourne et touche les pieds des copains assis
- Fini par se mettre allongé et n'est plus interpellé

- ➔ Et si Robin était assis sur une chaise ou banc, est-ce qu'il arriverait à mieux se mobiliser ?
- ➔ Quand la proximité n'est pas aisée est-ce que facile d'écouter ?
- ➔ Quand difficile de s'asseoir en tailleur, est-ce que facile d'écouter ?
- ➔ Voir si Robin est assis sur banc
- ➔ Voir si Thomas est assis sans proximité physique
- ➔ Se mobiliser en regroupement : être capable de gérer le contrôle de son corps (1^{ère} é tape)

- Temps de regroupement de l'après-midi : est sur les genoux (attentif)
- Fin de journée : va dans l'espace regroupement est assis sur les fesses, une jambe pliée et une jambe allongée puis s'allonge sur le ventre.
- Une élève le touche avec ses pieds (s'agace et la tape)
- Une autre vient prendre son livre. Il se met à pleurer en disant que c'est le sien. Bouscule l'autre élève.
- Enseignante désamorce et dit que c'est bien son livre. Elle va le lire ce soir.
- Durant la lecture est sur ses genoux très attentif

- ➔ Affectif ou position à genoux ?

Situation 13 (S13-LV-PSMS)

- Côme et Dakota se tapent.
- Côme peut dire qu'il est triste car Dakota ne veut pas lui donner la main.
- Médiation de l'enseignante.
- Enfants reformulent, ils sont apaisés. Côme arrête de taper.
- Finalement, retape.
- Enseignante dit que ce n'est pas possible et qu'il ne donnera pas la main de Dakota. Elle a besoin d'être en sécurité.

- ➔ Bienveillance / Ecoute des besoins

Situation 14 (S14-LV-PSMS)

- Salomé s'installe calmement pour le temps de repos et ne bouge pas sur sa couchette.
- Contrôle du corps.

- ➔ Vérification qu'elle a les réflexes liés à la marche.

Situation 15 (S15-LV-PSMS)

- Noé sait s'habiller tout seul.
- Chaussures à l'envers.

- Tess a mis son pantalon à l'envers.
- ➔ Est-ce que les enfants qui arrivent à faire les mouvements croisés savent mettre leur chaussure à l'endroit. Un enfant qui met ses chaussures à l'envers réussit-il les mouvements croisés ?
- ➔ Le lien entre savoir s'habiller et la conscience de soi, de sa latéralité.

Situation 16 (S16-LV-PSMS)

- Des élèves jouent dans espace jeux de construction, cela fait comme une petite cabane (des murs et étagères autour)
- 1 élève de PS parle très fort
- ➔ Est-ce que ça s'apprend de contrôler sa voix ?
- ➔ Cf Elisabeth Nuytz (voix chuchotée, voix parlée, voix...)

Situation 17 (S17-LV-PSMS)

- Tenue du crayon de Dakota : 3 doigts
- ➔ Ramper avec le gros orteil ?

Situation 18 (S18-LV-PSMS)

Constats de fin de journée

- **En Cycle 1**
 - Pas de contrôle des corps et une mobilisation plus importante dans la journée
 - Auteur : ateliers autonomes, des espaces et des activités que l'on choisit / Récréation / Temps d'accueil / Sieste : dormir ou pas
 - Acteur : ateliers dirigés, les temps de regroupement
 - ➔ Plaisir fierté / intention choix / métacognition
- Demander à Lucie et Claire si les élèves qu'elles suivent réussissent gestes croisés – rythme 1 chose – 2 choses – 3 choses / cou / ramper / assis en tailleur / syncinésie

Situation 19 (S19-LV-PSMS)

- Roxane vient voir Tess. Veux-tu que je t'aide ? Oui
- ➔ Empathie entre les enfants (principe d'intimité)

Situation 20 (S20-LV-PSMS)

- Les mêmes élèves investissent espace moteur.
- Question à l'enseignante : oui pour le moment (espace seulement sur temps du matin à l'accueil)

Situation 21 (S21-LV-PSMS)

- Les gros mots : « tu pues du cul »
- Chercher ses limites, les limites
- Enseignante repose le cadre de façon bienveillante et isole l'enfant. Cela semble le rassurer.
- Côme le fera 3 fois dans la matinée : 3 fois rappel de la règle, se calme et se pose quand l'enseignante lui rappelle
- ➔ Une règle stable
- ➔ Permanence des règles : sécurité intérieure / extérieure

Situation 22 (S22-LV-PSMS)

- Salomé cherche Quentin. A-t-elle projet avec lui ?
- Me dit qu'elle veut attendre, ne veut rien faire.
- Va dans le regroupement et regarde un livre.
- Alannah arrive dans la classe en criant très fort.
- Elle se pose à côté de Salomé et se calme.
- Alannah quitte Salomé après 10 minutes très calme et posée.
- A. rejoint groupe des aimants qui est plus agité.
- Voit l'atelier des sons et le prend.
- S'est mis en projet et ne rentre pas dans l'agitation des camarades.
- Elle cherche le son du mot. Est très mobilisée. Oralise ce qu'elle fait et explique à Thomas qui vient la voir en se collant à elle ce qu'elle fait.
- Rangement est demandé
- Va-t-elle ranger ? Etre capable de s'arrêter et de reprendre son projet ?
- Sur un autre temps en autonomie, ne reprendra pas cet atelier.
- Elle réussit à s'arrêter et à passer à autre chose.
- ➔ Le groupe est ici prioritaire sur les projets individuels. Comment aider les élèves à différer ? (flexibilité, activation et planification sont sans cesse demandées) A travers ces frustrations, les élèves le construisent.
- ➔ Mettre en mot qu'ils savent faire ça quand ils rangent alors qu'ils n'ont pas fini, qu'ils pourront continuer après...

Situation 23 (S23-LV-PSMS)

- Robin et Eden se cachent sous le chevalet
- ➔ Permanence (un besoin, une étape du moment ?)

- Ethan vient les rejoindre, le jeu ne devient plus constructif : bruits, agitations.

- Enseignante pose une parole objective : elle dit ce qu'elle voit et cela calme le jeu et les énervements.
- 2 autres élèves arrivent et le jeu reprend sans règles
 - ➔ Quand situation de déséquilibre ➔ cela entraîne du déséquilibre chez les élèves qui n'ont pas équilibre et contrôle de leur corps (Ethan, Oscar, Noé) ➔ des enfants en équilibre peuvent aider les enfants sans contrôle (mimétisme : Alannah avec Salomé)
 - ➔ Situation de déséquilibre soit crée un non contrôle (Osacr, Noé, Ethan) soit insécurise des enfants (Thomas prend sa construction et va vers la maîtresse, il la suivra durant le reste du temps d'accueil)

Situation 24 (S24-LV-PSMS)

- Noé réalise une activité avec les lettres (retrouver les lettres des mots dans une grosse quantité de lettres)
- Fait 3 mots
- Sur seconde série, est moins investi : enseignante arrive et le remobilise en diminuant la difficulté (ZPD) : poursuit
- Relève la tête et me regarde : je lui fais un signe que c'est super.
- Il poursuit et ira jusqu'à son terme.
- ➔ Les encouragements, les adaptations pour chacun permettent de se mobiliser.

Situation 25 à mettre en lien avec situation (S25-LV-PSMS)

- Robin est assis à une chaise (fesse sur le bout de la chaise et pieds au sol)
- Temps de concentration plus long que lorsqu'il est assis sur ses fesses, jambes allongées
- A construit sa tour, c'est la plus grande.
- Il faut trouver la plus grande tour.
- Il s'est échappé et joue avec les fruits et légumes qui sont à coté que l'enseignante a apportées.
- ➔ A-t-il compris comme sa tour est la plus grande ou est juste dans le faire ?
- Reprend le fil de l'activité.
- Il met des légumes dans une assiette.
- Quand l'enseignante demande qui en a le plus, il va vite en chercher pour en avoir plus.
- ➔ INPUT : que se passe-t-il dans sa tête ? A-t-il compris l'idée du plus pour avoir plus de choses ou plus pour avoir l'assiette où il y a le plus d'objets ?
- ➔ Thomas a compris l'activité. Il répond à chaque fois la bonne réponse ? Comment a-t-il fait ?

- ➔ Demander à l'enseignante comment elle travaille sur les stratégies, ce qui se passe dans la tête ? Est-ce que ça a de l'importance ?

Situation 26 (S26-LV-PSMS)

- Tess n'a pas encore mis son manteau. Viendra par 2 fois dans espace regroupement et repart comme si elle voulait aller le mettre.

- Finalement ne le mettra pas et prend son goûter sans avoir mis son manteau
- Garde-t-elle la consigne dans sa tête ? Gestion de 2 consignes : prendre son goûter et mettre son manteau : n'en fait qu'une
- Quand on lui dit quelque-chose ses yeux se mettent en haut ?
- Bouche ouverte, sa langue bouge dans sa bouche (se muscler la langue ?)
- L'enseignante dit d'elle qu'elle met son manteau après les autres
- Durant atelier autonome : soit bruits de bouche ou oralisation de ce qu'elle fait
- Invente un atelier en collant des petits bouts de mouchoir sur une feuille.
- Ne range pas son activité et va vers une autre.

- ➔ Contrôle de son corps
- ➔ Acte mental : équipement cognitif pour gérer INPUT
- ➔ Permanence de la consigne
- ➔ Elle est auteur – dans sa petite vie – Difficile pour elle d'être acteur.
- ➔ Acteur : pour se construire – travail sur la planification – inhibition - flexibilité
- ➔ Auteur : Activation

Situation 27 (S27-LV-PSMS)

- Alannah réalise deux activités jusqu'au bout mais ne les range pas.
 - Activité de sériation et activité de picots suivant une organisation qu'elle a chois (chaque ligne : une couleur différente)
- ➔ La question du rangement fait-elle partie du travail ?
 - ➔ La mise en mot de ce qu'ils ont réussi
 - ➔ Comment on sait qu'il y a eu un déplacement ? ça se voit ? ça se dit ?

Situation 28 (S28-LV-PSMS)

- Dakota a besoin de s'occuper des affaires des autres
 - Un puzzle est tombé, c'est elle qui l'a fait tomber ; Elle dit que c'est Côme.
- ➔ Quel besoin ? Elle ne reconnaît pas ses erreurs ?

Situation 29 (S29-LV-PSMS)

Les fonctions exécutives

Flexibilité	<ul style="list-style-type: none"> - Accepter les règles (des choix : soit tu restes ici, soit tu te mets toute seule : Dakota voit avec son camarade pour changer de place et il se déplace avec elle. N'accepte pas la règle) - Objet mystère : changer d'idée
Inhibition	<ul style="list-style-type: none"> - Côme veut essayer la longue vue. Enseignante dit que ce n'est pas possible. Essaie de prendre la longue vue. Finalement arrive à contrôler et à ne pas faire.

	<ul style="list-style-type: none"> - Objet mystère : ne pas dire ce que c'est c'est, répondre par oui ou par non. Robin réussit 3 questions puis dit ce que c'est : une longue vue - Inhibition de la parole quand ce n'est pas le moment. - Ce qui appartient à la cour, à la classe.
Activation	<ul style="list-style-type: none"> - Noé est exécutant. Parle. Va faire pipi. Revient tout en étant dans son projet.
Planification	<ul style="list-style-type: none"> - Noé : consigne est donnée « D'abord colorier puis découper » Enseignante lui demande ce qu'il doit faire d'abord. Il répond « découper »

Situation 30 (S30-LV-PSMS)

Postures du maître :

- Patience : un enfant lance un crayon, il le refait plusieurs fois. Elle ramasse le crayon et vient vers lui en lui disant qu'elle a trouvé ce crayon par terre. Elle lui explique que les crayons vont être cassés et que ce sera difficile de les tailler, c'est pour cela qu'on en prend soin.
- Bienveillance
- Confiance
- Préparation
- Anticipation
- Connaissance des élèves de cycle 1
- Respect de l'intégrité des élèves

Situation 31 (S31-LV-PSMS)

Postures de l'élève

- Des moments avec du contrôle, de la liberté
- Se respecter
- Être capable de différer quand on a quelque-chose dans sa tête (par exemple, Manon n'arrête pas de dire qu'elle a un objet mystère)
- Garder la spontanéité des enfants

Questions autour de la pince de précision : dans la classe pas de pince de précision – dans l'école quel est le rapport à ce code ?

Situation 32 (S32-LV-PSMS)

- Oscar est en train de faire les aimants. Il construit une figure très élaborée.
- C'est le moment de ranger
- « Non on ne range pas » dit -il au copain.
- Finalement range
- ➔ Flexibilité OK
- Thomas, quant à lui se tourne et continue à jouer.

- Adulte viendra 2 fois
- Difficile pour lui de passer à autre choses.
- ➔ Flexibilité non

Situation 33 (S33-LV-PSMS)

- Objet mystère pour Manon et Robin
 - o Enseignante leur redit que ce n'est pas maintenant.
 - o Ils n'arrivent pas à passer à autre chose.
 - o Robin ne se met pas en activité, le tient tjs et se promène dans la classe.
- Finalement le perd et ne le trouve pas quand c'est le moment.

Situation 34 (S34-LV-PSMS)

- Enseignante donne consigne « retrouver prénom en majuscule, scripte et cursive »
- Tous les MS se mettent au travail
- Un enfant réussit à faire jusqu'au bout .
- 1 a trouvé une lettre
- 10 sont en cours de réalisation
- ➔ La ZPD
- ➔ La longueur de l'exercice
- ➔ Le temps de mobilisation sur une même tâche

Situation 35 (S35-LV-PSMS)

- Robin et Eden ne se mettent pas dans l'activité d retrouver les lettres de leur prénom.
- Jouent à se cacher
- 6/8 sont en train de chercher.
- R et E s'énervent.
- Enseignante vient les chercher avec bp de douceur et ils savent ce qu'ils doivent faire.
- Pas de redite de la consigne

- ➔ Pas de frustration face à la règle dépassée
- ➔ Sont disponibles pour l'activité

Situation 36 (S36-LV-PSMS)

- Quantin suce son pouce et a son doudou depuis ce matin.

Situation 37 (S37-LV-PSMS)

- Les activités pour la fête de Noël
- Comment les rendre mobilisantes pour les enfants ?
- Les enfants sont tous attentionnés

- ➔ Objectif derrière cette activité serait-il différent ?
- ➔ Un autre engagement ? Place des parents ?

Situation 38 (S38-LV-PSMS)

- La place à la personnalité de chacun
- Sont reconnus avec leur personnalité

Situation 39 (S2-LV-PSMS)

Un enfant arrive à 9h50

- Aura du mal à se mettre dans l'activité
- N'a pas vécu les rituels comme les autres, il semble perdu et cherche l'attention, gestes et bruits parasites pour avoir l'adulte avec lui
- ➔ La question des rituels
- ➔ Il a manqué quelque-chose ce matin...

Situation 40 (S40-LV-PSMS)

- Echauffer sa voix
- Un vrai plaisir de tous les enfants
- Monter et descendre sa voix sur les sons

Situation 41 (S41-LV-PSMS)

- Travail sur les lettres (alphas, voyelles et écriture)
- ➔ Attention des enfants

Situation 42 (S42-LV-PSMS)

- Atmosphère de l'accueil différente
- CE est dans la classe, elle me parle.
- Enseignante est moins disponible aux enfants
- Je suis arrivée en retard et nous n'avons pas débriefé avec enseignante
- ➔ Les élèves le ressentent.
- ➔ Les élèves parlent plus forts également.
- ➔ Moins de sécurité ?

Situation 43 (S43-LV-PSMS)

- Les pieds au sol quand on est assis doivent avoir impact

- Robin est assis sur banc mais ses pieds ne touchent pas le sol. Idem Roman. Ils les balancent et celatouche les copains et il y a des histoires entre eux.
- Roman quant à lui s'assoit par terre souvent.
- Robin est attentif quand ses jambes sont rangées (assis sur les genoux)
- Questionnement avec l'enseignante sur ce point de couper les pieds des bancs (ils sont en bois)
- Slmt les MS ont les pieds au sol ou s'avancent sur le bout du banc (Tess et Quentin)

→ La taille du mobilier

Situation 44 (S44-LV-PSMS)

- Quantin garde son tour de cou dans la classe → Sécurité ?

Situation 45 (S45-LV-PSMS)

- Côme avait peur de faire le parcours moteur de la classe.
- Parcours avec des petites poutres en hauteur
- Il n'y arrive pas. L'enseignante lui tient la main.
- Il essaiera 3 fois et réussit finalement.
- Quand réussite : cela dégénère

→ Espace moteur permet de s'entraîner

→ Dépassement / Déplacement

Situation 46 (S46-LV-PSMS)

- Activités dirigées : pâte à modeler pour les PS et décomposition du 4 pour les MS
- PS sont très concentrés : ZPD : découpage pâte à modeler. Quand c'est terminé ne veulent pas s'arrêter. Ils vont ensuite à l'atelier avec ASEM (déhors)
- MS : décomposition du 4 / puis abstraction / découpage prend tout le temps / Quand ils reprendront quel sens donneront-ils à cette activité
- Notion de désir, intérêt existe-t-il à ce moment là ?
- Pour une élève, enseignante a découpé : pas d'obstacle à la réussite de l'activité

Situation 47 (S47-LV-PSMS)

- Besoin de répétition : Quantin aura pris le même atelier chaque matin de la semaine (puzzle), ne l'a pas encore réussi tout seul. Le fait avec qqn.

Situation 48 (S48-LV-PSMS)

- Enseignante me partage en arrivant ce matin qu'il doit y avoir qqch dans la posture car en 4 jours, je connais bien les élèves juste en les ayant regardé. Il y a des infos qui passent dans la posture.

Situation 50 (S50-LV-PSMS)

- A la table des enseignantes ce midi (repas pris ensemble dans une salle), 2 élèves de CM sont là. Un privilège quand on a réussi à respecter les r-gles de la classe.
Echange avec l'enseignante qui ne parle pas de récompense mais de privilège : reconnaissance,

1.3 Journal de terrain LV-CM – 5.6.9 janvier 2023

25 élèves - 10 CM1 et 15 CM2 / 6 garçons et 19 filles

École de 4 classes

Situation 1 (S1-LV-CM)

- Arrivée des élèves dans le calme
 - Ils sortent leurs affaires, viennent parler avec enseignante
 - 3 ordi / 2 groupes de 3 élèves : jeux de société
 - Des petits mots vers chacun
 - 11 joue seule
- > Disponibilité et confiance / déplacements dans la classe autorisée

Situation 2 (S2-LV-CM)

Enfants de taille très différente / même tables et chaises pour tous

Situation 3 (S3-LV-CM)

Une petite musique et chacun va à sa place.

Situation 4 (S4-LV-CM)

- Position des pieds
- 19 pieds au sol
- 22/24 pieds pointes
- Pas de pieds sous fesse

Situation 6 (S6-LV-CM)

- Enfants qui tiennent leur tête (7 – 19 – 5 – 8 – 10 – 14 – 16)
- Pieds qui se balancent 18 et 25
- 25 marche sur pointe des pieds

Situation 7 (S7-LV-CM)

- Les rituels d'anglais
- Aucune remarque du maître durant ce temps pour mobiliser les élèves
- Acteur / Auteur : ne se perçoit pas
- 8 et 10 se font des signes

Situation 8 (S8-LV-CM)

- Une élève appelle la cantine pour dire qui mangent à la cantine

Situation 9 (S9-LV-CM)

- M annonce que temps de sport - élèves réagissent par des cris de joie. (tous, non observé ?)

Situation 10 (S10-LV-CM)

Contrôle du corps des élèves

- 8 est allongé sur sa table (au moment du repas le midi, les enseignantes partagent que c'est un élève qui a toujours questionné sur sa posture, en cycle 2 avait besoin de se cacher sous table (autorisé))
- 10 joue avec élastique
- 15 se balance sur sa chaise
- 17 se touche les yeux, fatigue, joue avec son torchon
- 2 se ronge les ongles, pieds au sol, semble ancrée
- 19 : pieds bien au sol, besoin de l'adulte
- 2 et 19 : enseignante me partage qu'elles sont plus

Situation 11 (S11-LV-CM)

- Déplacement vers la salle de sport
- Aucune remarque de l'enseignante
- Chacun est respectueux et il n'y a aucun débordement
 - o Les élèves sont mobilisés
 - o Contrôle de l'enseignant qui empêche les débordements
 - o Une posture de l'enseignant qui favorise cette autonomie

Situation 12 (S12-LV-CM)

- 8 et 10 sont ensemble pour marcher
- 15 marche rapidement, ne déplie pas complètement le pied
- 21 marche raide (hanche) (genoux ne plie pas) → Est en difficulté dans la classe
- 14 marche pieds rentrés
- 5 triste, pas d'expression

Situation 13 (S13-LV-CM)

- Durant attente (installation des tapis)
 - o 8 et 10 sont ensemble
 - o 10 pas en tailleur
 - o 8 arrive à se mettre accroupi (haut et bas ok)
 - o 3/22 en tailleur // sur les genoux : les autres // pas d'agitation et de gestes parasites // personne en W

Situation 14 (S14-LV-CM)

- Enseignante demande à faire 5 groupes de 4 → élèves auteur (en 2 minutes c'est OK, pose le problème ils sont 22 ?) 2 groupes de 5 et 3 groupes de 4

Situation 15 (S15-LV-CM)

- 15 est tonique, court sur pointe des pieds
 - 19 : tonique mais
 - Tous les élèves réalisent les combats, sont à l'aise, 19 est grande et ne semble pas toujours à l'aise
 - Contrôle corps et voix
 - Bavardages pour trouver des idées
-
- ➔ Quand les élèves sont à l'aise dans leur corps, ils sont élèves, ils sont en situation d'apprentissage (désir, respect, confiance)
 - ➔ Quand maître est bienveillant, qu'il fait confiance aux enfants → mobilisation plus facile
 - ➔ Acteur / Auteur ?
 - ➔ Des élèves acteurs plus souvent qu'auteurs
 - ➔ Est-ce que quand on est exécutant on apprend ?

Situation 16 (S16-LV-CM)

- 13 semble perdue quand plusieurs consignes
- 13 épaules basses – pas de tonus

Situation 17 (S17-LV-CM)

- Les dictées : un défi ?
- A préciser

Situation 18 (S18-LV-CM)

- Les privilèges

- Tableau du comportement

Situation 19 (S19-LV-CM)

- Dans la classe 3 élèves de CM2 passage anticipé
- 1 élève de CM1 passage anticipé
- De gros écarts
- 1 groupe d'enfants scolaires

Situation 20 (S20-LV-CM)

- A 11h, 6/24 tiennent tête

Situation 21 (S21-LV-CM)

- Evaluation : 11h05
- Chacun se cache derrière classeur – un code, un rituel
- M dépose feuille à l'envers devant chacun (des évaluations différentes pour chacun suivant son parcours)
- Temps donné : 30 minutes
- M se déplace parmi les élèves (différenciation)

Position des pieds des élèves

- 25 pieds dans le vide
- Seulement 2, 19 et 20 pieds au sol
- 6 de travers

Pendant évaluation, des élèves lèvent la main, m renvoie la question sans donner la réponse (laisse l'élève auteur, décider)

Pas d'élèves avec position allongée ou tiennent tête

Situation 22 (S22-LV-CM)

- 18 – 14 – 4 – 16 – 24 – 6 ont terminé au bout de 10 minutes
- Travail autonome ensuite
- 19 vient 3 fois demander de l'aide (pour se rassurer – difficultés : pour se rassurer – revient pour même question 2 fois)
- 15 vient 4 fois (difficultés)
- 8 et 10 mettent pieds sous fesse à 11h25
- 8 n'a pas terminé à 11h40 : m lui dit que OK car il a fait les 2 premiers exercices comme le projet de départ

Situation 23 (S23-LV-CM)

- 3 élèves ont le corps qui se fait remarquer : 8 – 10 – 9 (assise, visage)
- 15 : planification ?

- 13 : désir, tonus, gestion plusieurs consignes

Situation 24 (S24-LV-CM)

Pour enseignante :

- A l'aise : 16 – 7 – 4 – 6 – 19
- En difficulté : 20 – 22 – 25 – 15

Situation 24bis (S24B-LV-CM)

- Travail de groupe de 14h à 15h

Situation 25 (S25-LV-CM)

- Choisir le jour où on fêtera les anniversaires de janvier
- réflexion avec les enfants nés en janvier, tu préfères plutôt avant ou après ton anniversaire

Situation 26 (S26-LV-CM)

- séance sur la sécurité routière
- 20/22 lève la main
- 25 et 8 ne lèvent pas la main
- 8 allongé : pas avec le groupe
- 25 ne bouge pas
- A 16h20 : 6/24 sont allongés sur la table / 10 tiennent tête / les corps bougent, assis tailleur...

Situation 27 (S27-LV-CM)

- Aucune remarque dans la journée pour redire consigne
- Humour
- Respect
- Bienveillance
- Ecoute
- Donne réponse avec sourire
- Cadre toujours le même

13 : dissociation haut bas – gauchère – ose prendre la parole – marche avec les bras le long du corps

19 : en travail de groupe, debout, active / quand parle, pieds croisés et bras croisés

8 : dessine sur son ardoise recroquevillé sur sa chaise, genoux contre la table, en CP, aimait se mettre sous le bureau (autorisé) / souvent allongé sur sa table

10 : se frotte souvent les yeux

25 : dans son groupe, tient sa tête, regarde autour, attend / pieds sous fesse le soir / pieds ne touchent pas le sol (les balance)

15 : écrit avec bouche ouverte / lève la main suivant consigne, capable de prendre la parole devant tout le monde

22 : regarde sans interagir avec les autres, sur le côté, main tient tête, dans son univers / quand va se mettre en rang, tristesse ?

12 : attitude engagée, quand prend la parole, tout le corps parle – question pertinente – tient sa tête souvent

2 : se ronge les doigts – demande souvent à ce que les autres se taisent (chut)

Situation 28 (S28-LV-CM)

- Arrivée des élèves
- 1 assistante
- Des privilèges : 1 élève avec ballon, 1 avec siège tournant sans dossier qui se règle en hauteur (Camille)

Situation 29 (S29-LV-CM)

- place 1 fois par semaine
- Certains ont un privilège : choisir sa place – choisir son copain
- Tout le monde se met autour de la classe
 - o Ceux qui ont 10 ans commence (règle du jour)
 - o Ceux qui ont 9 ans
 - o Changement de place se fait en moins de 5 minutes
 - o 1 enfant ne semble pas satisfaite (il ne reste plus qu'une place dans un ilot de 4 où 3 garçons)

Hypothèses :

- ➔ Les élèves mobilisés savent parler d'eux.
- ➔ Les élèves en équilibre (debout) sont à l'aise en position assise.
- ➔ Les élèves en équilibre se mobilisent plus.
- ➔ La taille du mobilier a une importance : confort, mobilisation.
- ➔ Les fonctions exécutives

Questionnaire aux enseignants avec des affirmations ...

Situation 30 (S30-LV-CM)

- Travail de groupe : 14/24 sont debouts

Situation 31 (S31-LV-CM)

- ➔ activité musique avec un intervenant musical
- Changement de salle (pas de chaises)
- Elèves assis par terre 7/24 en tailleur : Milly, Camille, Théo sont en tailleur
- Ecoute de 3 musiques : en choisir une dans sa tête pour faire une partition graphique
 - o M montre des exemples.
- Camille est à l'aise par terre, il s'allonge, cou tonique

- Théo est en tailleur, réfléchit, est-il mobilisé ? Se met en activité et aura fini dans les 20 minutes.
- Roxane ne sait pas comment se mettre. Accroupie sur les orteils, sa feuille sur les genoux, pas d'appui.
- Enola mettra bp de temps, parle avec camarades (autorisée)

NB : Camille est dysphasique, orientation en SEGPA, jumelle, déni de la famille de la difficulté

Théo : multi dys, cf CR ergothérapeute, en GS, psychomotricien avait dit que pas d'enveloppe, besoin d'un mur pour se donner structure...

Situation 32 (S32-LV-CM)

Calcul mental

- CM2 : tables de 0 à 7
- Les 15 CM2 sont concentrés (diaporama avec son et le calcul écrit)
- Ethan qui est sur ballon, qui sautait et n'avait pas de stabilité, pose ses pieds au sol et ne bouge plus. Idem pour tous, seulement mouvement de tête pour lire le calcul et écrire réponse.
- Réussites : 10 ont 19/19 // 3 ont 18 /19 // Théo 13/19 et Montaine 17/19
- CM1 : Double et moitié
- Milly et Emma regardent autour, parlent. Pour les autres, attention est très importante. Oscar bouche ouverte.
- 2 ont 19/19 // 1 18/19 // 1 17/19 // 2 15/19 // 1 14/19 (Milly) // 1 7/19 (Enola)

Situation 33 (S33-LV-CM)

- Camille sur son siège a monté au max – genoux ne passe pas sur table, bouge. Se met presque debout, mais très haut par rapport à table.
- Travail de méthodo pour la dictée.

Situation 34 (S34-LV-CM)

- Une élève petite a mis son cartable sous ses pieds pour avoir appui.

Situation 35 (S35-LV-CM)

- Un groupe classe avec des personnalités
- Des élèves qui assument leur choix :
 - Présenter qqch : Salomé (Mortelle Adèle)
 - Simon refuse place car va parler
 - Des enfants qui savent dire des choses sur eux
 - Des enfants qui travaillent pour eux : privilèges

- Des enfants qui parlent avec des tournures « ça m'inspire »

1.4 Journal de terrain L-PSMS – 10.12.13 janvier 2023

- 9 PS et 13 MS – Ecole de 9 classes

Situation 1 (S1-L-PSMS)

- Arrivée des enfants – bonjour individualisée avec le prénom
- 1 bouche sur une table crée de la curiosité.
- Les enfants doivent aller s'asseoir dans amphithéâtre.
- 3 enfants ont une boîte à goûter et terminent leur repas.
- 1 enfant pleure : doudou (il le ramènera quand enseignante commence temps de regroupement)
- 1 enfant curieuse de moi.

Situation 2 (S2-L-PSMS)

- Les enfants sont tous assis, pieds bien au sol
- ➔ La position avec des appuis au sol ne crée pas de mouvements et d'enfants qui bougent. (de là où on est facile de voir ce qui se passe devant)

Situation 3 (S3-L-PSMS)

- Comptine pour se dire bonjour avec un nounours
- Le nounours dit bonjour à chacun
- Une assistante
- ➔ 1 place pour chacun
- ➔ Dire je suis là ! (apprendre à le dire)

Situation 4 (S4-L-PSMS)

- Enseignante dit souvent « chut chut » : la questionner sur ce point

Situation 5 (S5-L-PSMS)

- Avec intervenante en musique
- Une surprise
- Ils ont pieds au sol (19/22)
- 1 pointe
- 2 se balancent les pieds
- Ronan bouge, regarde les lettres, se penche, tient sa tête
- 21/22 font sauf Luca observe, peur de faire...
- Quand il faut fermer les yeux et faire le geste de la grenouille sur son genou, Hugo ne peut pas faire les 2 choses en me^mee temps.

- Enseignante me dit que Hugo est en MS, suivi par psychomotricité, est très dispersé.
- Enseignante vient à côté de Lucas pour faire, lui prend les mains pour montrer. SE crispe et ne fait pas.
- Quand debout, saute, ne fait pas les autres gestes.
- Manolie est très engagée, suit tout ce qui se passe.
- Comme ils n'ont pas essayé, ne répondent pas exactement à la consigne.

Situation 6 (S6-L-PSMS)

- Retour dans la classe dans amph.
- 2 enfants s'arrêtent pour jouer à un jeu logique.

Situation 7 (S7-L-PSMS)

- Atelier avec Asem sur les lignes brisées.
- Atelier de la classe :peinture, jeux
- Atelier avec enseignante sur apprendre à se laver les dents et le vocabulaire des dents.
 - o 7 enfants au sable
 - o 1 enfant jeux
 - o 3 peinture
- Des enfants sont au sable et doivent changer.
 - o Manolie pleure
 - o Règle du sable ?
 - o Frustration et mobilisation

Situation 8 (S8-L-PSMS)

- Pour les jeux, enfants qui choisissent jeux se mettent autour de la table sans chaise et sont debouts
- 1 enfant fait une activité de collage, peut s'asseoir mais pieds ne touchent pas, choisit de se mettre debout. Fait jusqu'au bout son activité

Situation 9 (S9-L-PSMS)

- Enfant qui a fait sériation ours, puis lettres, s'assoit sur chaise haute et rêve, dans sa bulle, puis va vers un puzzle et le fait jusqu'au bout
- Peinture interaction entre 2 enfants

Situation 10 (S10-L-PSMS)

- Manolie m'explique qu'elle attend son tour pour le sable : choix de son activité et intention. Finalement fait sériation et aide PS à puzzle comme pas de place (flexibilité ?)
- Sabrina prend puzzle et n'y arrive pas, veut ranger, 1 enfant lui demande s'il peut l'aider. Elle se remobilise : ZPD.

- Léna regarde, cherche ce qu'elle peut faire, va vers l'atelier après avoir observé.
Temps pour se mobiliser.

Situation 11(S11-L-PSMS)

- Atelier avec ASEM
- Enchaînement d'activités autour de la ligne brisée : exécutant ? sens ? projet ?

Situation 12 (S12-L-PSMS)

- Assistante demande de ranger : personne ne semble entendre ou est prêt
 - o Frustration
 - o Besoin ?

Situation 13 (S13-L-PSMS)

- Récréation : une grande cour avec de nombreux espaces, difficile à surveiller (des haies, des jeux, des bâtiments où la cour entoure)
- Il pleut : récré : grand préau qui entoure les classes.

Situation 14 (S14-L-PSMS)

- Retour de récré
- 7/22 sont prêts aussitôt
- Les autres arrivent vite
- Hugo fait petit tour.

Situation 15 (S15-L-PSMS)

- Asem parle fort
- Installation petit théâtre
 - o Groupe qui ne bouge pas en regroupement, choix de sa place
 - o Tout le monde chante (observation ou geste)
- 1 enfant demande à faire une comptine numérique : tout le monde écoute

Situation 16 (S16-L-PSMS)

- Groupes de couleurs
 - o Cartes de vœux en autonomie
 - o Initiales ; retrouver son initiale
 - o Lignes brisées
 - o Les lettres (enseignante)

Situation 17 (S17-L-PSMS)

- Les initiales
 - o Les enfants se lancent tout de suite, ils sont debouts (pieds au sol)
 - o Luca a fini, s'allonge sur table et attend. Enseignante le voit et lui dit ce qu'il doit faire. (Activation ? Planification ?)
- Les cartes de vœux
 - o ¼ est debout
 - o ¾ pointe ou pied au sol
 - o Planification OK pour les 4 : coller des gommettes sur un fil pour faire une guirlande, coller des étoiles de couleur différente l'une sur l'autre plus une petite dorée, coller la comptine, décorer un cadre avec graphisme



Situation 18 (S18-L-PSMS)

- Soline attend, Asem lui dit de chercher un jeu
- Elle reste debout et regarde ce que fait Asem et groupe
- Soline ne fera rien pendant ce temps de 45 minutes
- Désir, curiosité ? Peur ?

Situation 19 (S19-L-PSMS)

- Hugo : les lettres ZPD, cela semble difficile
- Bouge sur sa chaise
- Pieds ne sont pas au sol
- Va chercher un mouchoir

Situation 20 (S20-L-PSMS)

- Lucas a fait un jeu, est venu 3 fois vers le meuble avant de le prendre l'a pris, l'a fait avec engagement, ne l'a pas rangé. A été joué sur les marches, a marché de long en long Puis a fait 3 activités différentes qu'il a rangé à chaque fois.
- Ronan : ASEM lui fait des remarques. Est-il engagé ? Besoin de bouger ?

Situation 21 (S21-L-PSMS)

- Hélène très mobilisée
 - o Semoule
 - o Puis élastique qqes minutes
 - o Prend perle, en enfile une ça tombe, les range (ZPD)
 - o Prend ours sériation, tatonne, va jusqu'au bout.
 - o Le refait
 - o Range
 - o Prend une sériation plus complexe (soleil)
 - o Va lâcher
 - o Asem la relance et ira jusqu'au bout

Situation 22 (S22-L-PSMS)

- 1 enfant après activité lettre n'est pas capable de redire le nom des lettres qu'il vient de voir.

Situation 23 (S23-L-PSMS)

- Après-midi au lever de la sieste, disponibilité +++ de l'enseignante (place pour la métacognition : autour du portrait) – choix des élèves de leur activité.
- Eden fait un dessin et réinvestit le dessin de 2 sapins décorés comme un affichage réalisé en dirigé dans la classe – refait également la même consigne que le matin pour la carte dans son dessin (collage d'étoile)

Situation 24 (S24-L-PSMS)

- 2 enfants montent dans la mezzanine
- Profitent de l'espace pour bouger
- Espace calme pour lire... ne font pas cela.

Situation 25 (S25-L-PSMS)

- Lors du départ, regroupement sur des bancs, des élèves se mettent debout car ne voit pas, remarques de ceux qui sont derrière. Moins de stabilité et bougent plus, pieds qui se balancent et tapent dans ce qui est là (sac)

Situation 26 (S26-L-PSMS)

- Un élève en atelier a commencé un grand bateau en légo. La maîtresse lui a proposé de ne pas le casser.
- Quand il part, il dit qu'il finira son bateau le prochain jour d'école.

Situation 27 (S27-L-PSMS)

- Ronan arrive et va vers son bateau.
- En parle aux autres.
- Avait gardé en tête ce projet depuis mardi

Situation 28 (S28-L-PSMS)

- Bibliothèque
- Les enfants sont assis sur des chaises
 - o Bruits de chaises
 - o Les enfants bougent
 - o Naël (1/21) sont assis en tailleur, il ne bouge pas.
 - o Charlotte et Hugo sont derrière et ne semblent pas bien voir.
 - o Ronan se balance sur sa chaise
 - o Thiago se met debout.
 - o Luca ne semble pas là. Regarde le sol. Regarde ses mains.
 - o 7/21 bouche ouverte
 - o Manolie prend la parole pendant histoire, elle verbalise.
 - o Besoin de recentrer

Situation 29 (S29-L-PSMS)

- Groupe avec ASEM
 - o 5/6 ont les pieds au sol
 - o Léna bouge, regarde, est très dépendante des bruits autour, de l'histoire racontée dans groupe à côté
 - o Léna met ses mains sous ses jambes et balance ses jambes Ecoute-elle ?
 - o 5/6 interagissent avec adulte
 - o Ronan bouge ses mains, pieds, se balance et a des remarques de l'ASEM
 - o Il remet ses pieds bien au sol après les remarques et avance un peu ses fesses sur le bord pour une meilleure stabilité.
 - o Manolie : présence +++ : impulsivité, contrôle de ses émotions.
 - o Charlotte se met à bouger à la seconde histoire.
 - o Léna lève la main pour dire qu'elle a eu un livre à Noël : rien à voir avec les interactions du moment.
 - o Léna semble écouter l'histoire de l'autre groupe.
 - o 3/6 se sont avancés sur chaise pour être stable sur fin de la seconde histoire
- Groupe avec adulte (4 enfants)
 - o Chaise en plastique
 - o Lucas se lève quand il parle.
 - o Quand il se rassoit chaise est souple et il perd un peu l'équilibre.

- Se balance et tombe par terre
- Remarque de l'adulte
- Mobilier ou lui responsable de la chute ?
- Les enfants ne savent pas quoi faire de leur main pour certains : mains sous genoux, autour genoux.
- A la seconde histoire, 1 autre enfant se met debout et se rassoit.
- Groupe de 5 assis par terre
 - Moins d'agitation
 - 3/5 sur leur genou
 - 2/5 assis sur fesse jables allongées

Situation 30 (S30-L-PSMS)

- Echange sur la cour autour des enfants qui s'autorisent à , sont autorisés par leur parent
- La confiance du parent en maternelle
- Maman angoissée de Luca (RDV)

Situation 31 (S31-L-PSMS)

- Comptine du cochon vécue : les enfants se mettent en file pour représenter les 5 cochons.
- Hugo est le 5^{ème}, il se met devant le 1^{er}. Comprend facilement sa place quand l'adulte



reformule.

Situation 32 (S32-L-PSMS)

- Après entretien, l'enseignante me dit, j'ai oublié de te dire mais l'ordre est très important pour aider les élèves à grandir. Une chose à sa place.

1.5 Journal de terrain B-CE – 23.26.27 janvier 2023

Ecole de 5 classes

Accueil dans la classe des CE1-CE2 : 22 élèves (11 CE1 – 11 CE2)

Situation 1 (S1-B-CE)

- Arrivée des élèves au fur et à mesure à partir de 8h35
- Installation de chacun – échanges avec enseignante – des rituels sont affichés et les leçons sont écrits au tableau.
- 6 est assis en remontant ses jambes – s'étale sur sa table – enlève ses lunettes – fait du bruit – joue avec son crayon
- 10 met sa chaise sur 2 pieds
- Du bruit dans le SAS – dans la classe calme

Situation 2 (S2-B-CE)

- A 8h45 : 2 enfants debouts -6 enfants parlent – 14 font ce que l'on attend d'eux (rituels + écrire ses leçons)
- Ils ont 25 minutes pour tout faire – enseignante met minuteur – chacun se met en route – échanges entre eux
- 8/22 sont debout pour aller chercher du matériel – déplacement sont autorisés
- 6 a besoin qu'enseignante lui redise consigne. Il fait du bruit

Situation 3 (S3-B-CE)

- Sur 13 élèves vus : 12/13 pieds au sol soit à plat, soit point mais par choix car taille des chaises ok – 1/13 bouge ses pieds
- 12/13 ont une stabilité – corps ne bouge pas sur chaise – 1/13 corps bouge

Situation 4 (S4-B-CE)

- observation de 6 pendant 10 minutes entre 9h et 9h10 : 8 déplacements - pour les autres moyenne de 1 déplacement

Situation 5 (S5-B-CE)

- L'enseignante s'assoit à côté de 6 pendant les rituels – elle appelle des enfants pour poésie – ils vont devant (pour la réciter) – challenge autour de la récitation si on la récite avant (1 mois pour l'apprendre)
- Durant ce temps : 22 a un problème moteur (a une paralysie plus petit – marche sur la pointe des pieds – pas d'appuis talons) – se délace 2 fois de 9h à 9h10
- 10 vient faire une activité sur tapis (fond de la classe)
- 15 quand récite sa poésie, bouge d'un pied sur l'autre – des erreurs
- 5 récite en ayant les pieds bien ancrés
- Durant ce temps les enfants parlent, un enfant récite mais personne ne l'écoute

Situation 6 (S6-B-CE)

- A 9H15 : aucun enfant ne tient sa tête

Situation 7 (S7-B-CE)

- L'enseignante dit « je suis devant le tableau » cela signifie qu'elle attend le silence – elle montre que des élèves n'ont pas respectés la consigne (mobilisés ?)
- Comment l'enseignante vérifie leur mobilisation ?

Situation 8 (S8-B-CE)

- 22 : lien entre équilibre / problème moteur / mobilisation scolaire
- En sport l'après-midi : rampe avec appui gros orteil, a développé ses appuis différemment pour accéder à la marche qui s'est fait plus tardivement.

Situation 9 (S9-B-CE)

- Correction d'un problème
- 1 enfant le lit : sur les 11 CE2 : 2/11 discutent – 2/11 allongés sur chaise – 6 fait autre chose – seulement 2 lèvent la main
- 1 enfant relève ses jambes pour les coincer contre table – 1 enfant suce son pouce (pieds à plat très attentive)
- Demande de la réponse : 2/11 lèvent la main
- Qui a eu bon : 8/11

Situation 10 (S10-B-CE)

Eveil à la foi

- Les enfants changent de place et se mettent suivant une disposition de la semaine passée
- Difficile pour certains : 5/22 ne se souviennent plus et sont debout
- 6 se balance en prenant appui sur sa table, chaise sur 2 pieds

Situation 11 (S11-B-CE)

- Vous êtes prêts ?
- Certains répondent oui, mais toujours de la discussion
- Enseignant continue
- Prendre la page 62-63
- 6 ne le fait pas avec son groupe de 2
- Au bout de 2 minutes, demande la page et dit que le livre s'est refermé alors que faisait autre chose (se justifie avec un mensonge) – besoin de la consigne pour lui.
- ➔ Elèves non décentrés pour trop centrés – comment on apprend à vivre en groupe
- 5 est hypermobilisé et aide autour d'elle
- Quand recherche : 3/22 sont debout ou à genoux sur chaise
- 6 et 12 font activité en groupe en parlant en même temps

Situation 12 (S12-B-CE)

- Agitation permanente du groupe (parole) ➔ niveau sonore important
- Sens de l'activité, pourquoi ils font cela ?
- Objectif de la séance ?
- Une vidéo : plus de bruits (6 s'est fait une cigarette avec papier) – enseignante vient souvent près de lui sans rien dire – est allongée sur sa chaise – lève ses pieds sur le rebord de la table
- 8 et 19 parlent d'autre chose, cherchent dans leur poche qqch
- 10 baille
- 17/22 touchent à qqch (trousse, crayons, pince, chouchous)
- 6/22 parlent
- Retour sur comment s'appellent les 3 religions ?
- Les élèves ne semblent pas là – prennent page mais discute.
- Quand pose des questions : 2/22 répondent

Situation 13 (S13-B-CE)

- Enseignante demande si besoin d'une pause attentionnelle
- Ne le fait pas
- Continue
- 1 élève demande à 1 autre de mettre des bouts de gomme sur la table de quelqu'un d'autre pour qu'il s'énerve
- 8 et 19 ne sont pas là

- Groupe de 6 filles font tout en discutant (hors sujet)
- Travail sur le fichier : quelle intention pédagogique ?

Situation 14 (S14-B-CE)

- Fonctions exécutives et mobilisation
- Opération mentale et mobilisation
- Modalités de travail et mobilisation
- Ces élèves sont-ils décentrés ?

Situation 15 (S15-B-CE)

- Contrôle de son corps impossible pour 6
- 10h08 : 7/22 sont debout en train de faire leur activité
-

Situation 16 (S16-B-CE)

- Cohérence cardiaque : 11/22 debout (ceux qui sont debout, corps qui bougent – quand respirent ont besoin de bouger leur corps en même temps pour suivre le mouvement de la boule)

Situation 17 (S17-B-CE)

- Temps de lecture : travail individuel
- Enseignante prend 4 élèves au fond de la classe
- $\frac{3}{4}$ sont en tailleur
- Niveau sonore fort
- Un enfant pose une question (2fois) aimerait peut-être venir ?
- Dans la classe, la consigne est de lire le texte (8/18 parlent)
- Nouvelle consigne : se mettre 2 pour lire
- Choisissent une place dans de petits coins et se mettent par terre contre mur avec des galettes (12/18 au sol contre mur – 2/18 : restent assis à une table – 4/18 restent seul
- 6 est resté dans le petit groupe en position assise sans se déplace

Situation 18 (S18-B-CE)

- Le fait d'avoir un aménagement avec des tables et cette position assise sur chaise : met en avant quand debout, quand déplacement,...
- Travail sur la voix : un apprentissage ou une évidence ?

Situation 19 (S19-B-CE)

- La consigne est de lire le texte ensemble
- 6 prend un livre – le lit en tenant sa tête (mouvement des lèvres) – est mobilisé – se déplace vers la carte du monde pour trouver qqch – retourne à sa place lire le mot (pays) et revient – il le trouve et retourne à sa place pour poursuivre
- Mobilisé mais pas sur le projet de l'enseignante

Situation 20 (S20-B-CE)

- Sur ce temps de lecture qui suit ?
- 19 bouge et se retourne pour regarder autour de lui
- On entend un enfant qui joue d'un instrument de musique dans la classe à côté : 4 écoute et ne suit plus son texte
- 21 bouge sur sa chaise
- 6 est en train de lire son livre

Situation 21 (S21-B-CE)

- questions autour du vocabulaire
- 6 n'est pas avec le groupe, il entend le mot diamant et cela lui fait penser à Harry Potter – il le dit 2 fois avec les yeux qui brillent
- 5/22 lèvent la main pour répondre aux questions
- Le mot animal de compagnie est donné par un enfant : échanges entre eux sur cela
- 7 et 5 sucent leur pouce
- 21 se met debout pour lever la main – aurait besoin de cette position ? – se rassoit (pieds sous fesse)

Situation 22 (S22-B-CE)

- A 11h20 : 4/22 allongé // 2/22 sucent pouce // 4/22 parlent d'autre chose

Situation 23 (S23-B-CE)

- Observation de 6 de 11h25 à 11h30
 - o Assis et pied sur chaise
 - o Change de pied sur chaise
 - o Prend crayon et le mange est assis avec fesse avancée pour poser pieds au sol
 - o Prend colle et joue avec (pieds pointes)
 - o Se tourne sur chaise , fait du bruit avec ses lunettes
 - o Remet pied sur chaise
 - o Tape avec ses lunettes sur table
 - o Se rassoit fesse sur chaise et pieds écartés

Situation 24 (S24-B-CE)

- 22 pour lire se met debout
- 4 corps stable ne bouge pas sur sa chaise, se retourne souvent pour regarder derrière sans faire quoique ce soit
- 21 de 11h32 à 11h36
 - o Pieds à plat – fesse au bord chaise
 - o Corps allongé sur table
 - o S'enfonce sur chaise et écarte chaise table
 - o Se remet fesse au bord et pieds à plat
 - o Pense à qqch en parle à 22
 - o Se rassoit au fond
 - o Relève sa chaise en se mettant sur le côté
 - o S'étire
 - o Relève se sjambes pour s'étirer
 - o Se met sur côté et pieds au sol tout en relevant chaises sur 2 pieds

Situation 25 (S25-B-CE)

- Consignes sur el cahier
- 21 et 22 pieds à plat – fesses avancées
- 9/22 ont le corps qui bougent et parlent
- 2 consignes : le travail et ne pas parler mais celle de parler n'est pas explicitée

Situation 26 (S26-B-CE)

- A 11h45 : 2 enfants prennent un casque pour se mettre dans bulle

➔ La position assise difficile à tenir

- ➔ Besoin de parler tout le temps (sécurité avec camarade – auteur ?)
- ➔ Des enfants acteurs
 - Conscience de ce qu'ils apprennent
 - Ne sont pas mobilisés – subissent activités

Situation 27 (S27-B-CE)

ateliers temps calme

- 1 : calme – ne sait pas quoi faire – question de l'engagement
- 5 : suce son pouce – cadre – flexibilité – sécurité
- 6 : partie avec ASH
- 18 : ASH
- 21 : ordinateur – inhibition (voix forte)
- 22 : jeu avec camarade
- Pendant temps d'atelier : chacun a choisi : niveau sonore moins fort que le matin

Situation 28 (S28-B-CE)

Atelier Roll

- 1 groupe avec enseignante
- - ateliers de lecture
- Niveau sonore élevé
- 21 ne se met pas au travail (atelier lecture libre) – 7 minutes avant de commencer – enseignante lui impose atelier
- Groupe avec enseignante : 3 ne semble pas à l'aise au sol
- 20 en W – 22 en W – 5 sur les genoux – 4 se balance en tailleur
- Sens – objectif – motivation
- 20 bouche ouverte (respiration ?)
- 5 bouge beaucoup sur sa galette
- 8 enfants dans le groupe
- 10/18 en ateliers (1 part aux toilettes – du mal à choisir – revient et cherche tâche à réaliser – s'installe après 10 minutes)
- Groupe avec enseignante :
 - 20 s'allonge par terre
 - 3 semble gêné par la position assise
 - Réponse aux questions du m : 2/8
 - 4 n'est pas à l'aise – bouge – difficile pour lui d'être là ? enseignante lui pose la question, s'en rend compte.
- Qu'ont-ils appris ?
- 14h40 10/18 sont debout en déplacement – enseignante circule pour vérifier les ateliers.
- 4/18 étaient avec ASH, reviennent à 14h30

Situation 29 (S29-B-CE)

- Ranger les ateliers : cela prend du slmt 4/22 sont prêts quand enseignante est prête.
- A ce moment-là, un élève lève la main pour parler de la cantine (22) – il est 14h45 (pense tjs à cela – interactions entre eux) enseignante coupe cette discussion car n'y était pas. Ils y pensent toujours.

Situation 30 (S30-B-CE)

lecture d'histoire

- 1 et 4 sont allongés sur chaise
- 3 se balance : 2 pieds à la chaise
- 6 s'est mis sur tabouret – parle – bouge ses pieds – 4 lui dit chut
- 21 regarde 1 livre dans son casier
- 22 suit car pose des questions
- 20 se retourne pour parler à 21 et 22
- 8 et 19 se parleent
- 5 suce son pouce et bouge sur sa chaise

Situation 31 (S31-B-CE)

Sport avec intervenant – jeux d'opposition

- 5/22 sont en tailleur en spontané
- 6 et 21 sont attentifs
- Intervenant monte la voix pour signifier cadre et s'arrête si consigne non respectée
- 4 marche pieds rentrés – tendance à courir
- 5 marche raide
- Ramper 4 : homolatéral 5 homolatéral

Jeu des tortues

5/11 rampent avec gros orteil

20 : gros orteil gauche non droite oui

5 pas de gros orteil - En faisant activité prend appui sur gros orteil pour ne pas être retournée

21 gros orteil

4 non

1 coté gauche de temps en temps ramper orteil

4 est bon élève, par contre quand on lui dit qqch vite déstabilisé

22 ramper oui

Situation 32 (S32-B-CE)

- Enseignante me partage que depuis Covid s'est questionnée sur son émtier
- Un peu désabusée
- Enseignante mobilisée

Situation 33 (S33-B-CE)

dictée

5 n'est pas prête

4 boit (reprend énergie)

20 se retourne tout le temps

21 pieds plats

6 regarde dans son petit cahier

Questionnement : enseignants exécutants de programme et manuels = élèves exécutants / enseignants mobilisés = élèves mobilisés

La mobilisation se niche dans la liberté pédagogique ?

Situation 34 (S34-B-CE)

- Lino arrive le 1^{er} dans la classe – se lave les mains – prend son agenda et écrit ses leçons – est calme - ne fait pas les rituels – joue avec ses doigts – semble compter –

enseignante vient s'asseoir près de lui (sa place pour le temps du rituel, elle fait réciter les poésies de cette place) – interpelle enseignante, lui parle de façon privilégiée – se rassure sur les points de sa poésie – semble compter combien cela va faire s'il prend une poésie à 3 étoiles – enseignante se déplace et il vient se mettre presque au milieu de la table (si l'enseignante revient, il sera près très près d'elle – a préparé le cahier pour avancer sa maîtresse et le dit aux autres. Finalement enseignante ne reviendra pas s'asseoir.

- Quand temps de la correction du rituel : colorie sa gomme – n'a pas fait le rituel : entourer les verbes, noms (ZPD ?)
- A 9h25 : commence à faire du bruit avec tabouret. Semble ne plus pouvoir tenir...

Situation 35 (S35-B-CE)

- Klervy s'occupe des affaires des autres – pieds sous fesse – suce son pouce – Pense à des choses et les dit tout haut – démobilise les autres car les emmène sur ses pensées – inhibition ?
- Voit qu'un atelier est pris par une élève – va lui expliquer l'atelier – marche jambes raides dans la classe – 21 et 22 la regardent.

Situation 36 (S36-B-CE)

- Thiago met 10 minutes avant de commencer à écrire ses leçons. Va se moucher – se déplace – va aux toilettes - regarde sa montre – 10' d'observation
- Klervy s'est mis au travail aussitôt
- Naël se met aussitôt en activité

Situation 37 (S37-B-CE)

- 1 élève demande un casque anti-bruit. Enseignante lui refuse car juge que pas de bruits.

Situation 38 (S38-B-CE)

- Fin des rituels : correction
- 3/22 lève la main
- 1 CE1 lève la main
- 6 n'a rien fait
- 6 et 22 se parlent
- 1 – 4 et 5 sont dans la correction.
- 22 peut faire plusieurs choses en même temps, répond sans lever la main, connaît réponses et les dit spontanément.
- Résultats : 8/22 ont trouvé les 3 noms
- 10/22 le sujet et le verbe
- 6 n'a rien fait pendant ce temps – 9h30 : demande à aller dans sas chercher gourde – revient en buvant et en faisant du bruit.

Situation 39 (S39-B-CE)

- Temps avec ASH : résolution de problèmes
- Le pouvoir des maîtresses quand elles sont devant : elles peuvent voir tout le monde
- Pose le projet de la séance : faire un pb
- 6 lève la main pour dder si ce sera le pb avec les roues (réalisé le lundi avec ASH en petit groupe) – est vraiment dedans.
- 1 enfant de ce petit groupe explique le problème à tous

- Ils vont devant – 6 et 19 sont fiers !)
- Mobilisation importante
- Réflexion individuelle avec matérielle – ASH relance le questionnement pour ceux qui lâchent en donnant piste sans donner réponse et susciter curiosité
- Pour un groupe : dde s'ils veulent chercher seul ou avec elle – veulent le faire seul (défi !)
- Quand les enfants cherchent : corps ne bouge pas
- 6 a 1 question et veut la réponse immédiatement – il va voir ASH et lui met main sur bras. Il attend malgré tout son tour. Il a trouvé 2 solutions et en cherche une autre – la trouve avec matériel
- ➔ Une place pour être élève : défi et sens
- ➔ Interactions entre eux sur le problème
- 5 est frustrée car ne trouve pas (flexibilité ?)
- Pas nécessaire de demander le silence – quand observateur, on ne s'ennuie pas !
- 1 mobilisé ou pas ? Observateur
- Temps collectif :
 - 6 a trouvé 3 solutions et n'écoute pas
 - 10h15 : se déplace sans faire de bruits – se balance – n'écoute plus
- Enseignante vient le voir et le ton monte
- Fin de la séance : mise en projet pour prochaine séance
 - 5 tricycles et 2 quads : 24 roues ?

Situation 40 (S40-B-CE)

Retour de récré : des messages clairs

Problème lié au foot : enseignant ne veut pas d'équipe qui gagne ou perde, élèves sont dans cette optique

- Pdt ce temps seulement les élèves concernés qui écoutent

Situation 41 (S41-B-CE)

- Klervy est déléguée de la classe et pendant le temps de grammaire demande à Lino s'il a des choses à demander. Elle n'est pas dans la grammaire et la lecture, dans sa mission.

Situation 42 (S42-B-CE)

Après-midi

- 2/22 debout pour jeu
- 2/22 au sol
- 18 :22 assis
- Chacun dans une activité
- 1 seul erre
- 1 groupe de 3 élèves se met en projet de dessiner les drapeaux

Rangement :

- Naël est prêt aussitôt et part dans la classe du décroisement
- Les autres ont besoin de 2 à 3 rappels

Situation 43 (S43-B-CE)

Situation de lecture avec CE1

- 2 avec enseignantes
- Les autres au sol dans les coins, contre mur, au sol, un peu cachés

- Lecture à voix haute (2 fois la même chose) 1^{ère} lecture 2/11 remarques 2^{ème} lecture 5/11 ne sont plus là (parlent ou se regardent, ne suivent plus le texte)
- Quand enfants mobilisés : observateur est dans écoute ou ennui
- Quand tous les enfants sont mobilisés : tous les sens sont mobilisés

Situation 44 (S44-B-CE)

Situation avec un gendarme pour le permis piéton (15h15)

- 1 gendarme qui ne laisse pas la place aux questions ou remarques des élèves (l'annonce au départ)
- 6 ne cesse de lever la main – on ne lui donne pas la parole.
- Séance avec beaucoup d'information pendant 1h – difficile de tout retenir.
- Adulte les interpelle un peu par surprise – je ne sais pas si j'aurai pu reformuler immédiatement !
- A 16h15, les élèves commencent à bouger.
- Adulte fait des remarques cinglantes, la personne est en tenue de gendarme, les élèves impressionnés et sont dans le contrôle.
- A 16h15 : 10/22 tiennent tête - au début : aucun

Constats :

- Les élèves sont mobilisés avec ASH
- Les élèves sont mobilisés quand ils découvrent des choses
- Les élèves sont mobilisés quand ils cherchent
- Les élèves mobilisés contrôlent leur corps.
- Les élèves non mobilisés occupent leur corps en bougeant, en parlant, en manipulant des objets. (contraire également pour s'aider à)
- Les élèves mobilisés ne sont pas des élèves en difficulté scolaire. (cf temps avec ASH)
- Les élèves non mobilisés dans une classe sont des élèves en difficulté scolaire.
- Les élèves qui n'ont pas assurés leur équilibre sur les 3 versants du corps peuvent être empêcher de se mobiliser.
- Les élèves sont peu mobilisés dans une journée de classe au sens d'être auteur.
- Pour mobiliser un élève, du sens, ZPD, une recherche, susciter de la curiosité
 - o Curiosité du côté du maître
 - o Désir du côté de l'élève

II. ENTRETIENS AVEC LES ENSEIGNANTS

2.1 E-SSL-CM – Sébastien

2.1.1 Jour 1 -14112022

V : J'aimerais que tu puisses me dire pour toi, ce que le mot mobilisation veut dire. Quand je parle de mobilisation scolaire, à quoi il fait écho pour toi ? Pour que tu vois, après dans les enfants dont tu vas me parler que je puisse avoir les référents, tes indicateurs à toi sur les enfants qui pour toi sont mobilisés et ceux qui ne sont pas mobilisés.

J : ok

V : Du coup, tu dirais quoi pour parler de la mobilisation ?

J : C'est pour écouter et comprendre, écouter les consignes et pouvoir les appliquer. Après la mobilisation, du coup, je pense que ça peut se faire de différentes manières.

V : Mm

J : Les enfants qui ont, je peux les citer maintenant.

V : Oui, oui, tu peux

J : Les enfants comme 1, je ne sais pas si une fois dans l'année elle a été une fois sur ses fesses.

V : Oui, donc c'est celle qui est juste devant toi.

J : La petite blonde

V : Numéro 1 ok d'accord

J : Elle est tout le temps comme ça (mouvement de l'enfant)

V : Ouais, d'accord

J : Comme ça, d'ailleurs je ne sais pas comment elle fait d'ailleurs. Mais du coup, ça ne me pose pas de problèmes. Je pense que, en plus c'est une élève qui écoute

V : Oui d'accord.

J : Voilà. Donc sa mobilisation en l'occurrence elle n'est pas impactée. Heu pareil (8), qui est juste là. il n'a jamais mis ses pieds sur la chaise, ça c'est sûr. Il est tout le temps comme ça comme ça (mouvement de bascule d'un pied sur l'autre) et c'était encore amplifié quand il était devant, parce que du coup, il se retournait constamment avec son voisin. Donc là sa mobilisation était pour parler avec son voisin. Son corps était là pour parler avec son voisin.

V : Mm Mm

J : Maintenant avec (7), un peu moins. Et heu, c'est bizarre, parce que des personnes comme (2) qui est sensé être moins. ... Son corps lui est à peu près normal et il n'est pas mobilisé

V : (2) c'est

J : Celui qui est à côté de (1)

V : Ok pour moi, c'est le numéro 2. Tu vois j'ai fait comme cela (je montre mon plan de classe avec les numéros des élèves)

J : Donc le numéro 2 il est pas du tout je...

V : Donc tu ne le sens pas mobilisé

J : Pourtant sa posture heu peut apparaître affaissé

V : Ouais

J : Mais je pense pas que ça impacte sa mobilisation ça.

V : Oui

J : Sa mobilisation est impactée par autre chose. Je ne sais pas pourquoi.

V : Ok... Du coup dans les élèves de ta classe, est-ce que comme ça tu peux me dire ceux qui ne te semblent pas mobilisés, tu dirais lesquels.

J : 2 et 18

V : Ok

J : Oui c'est ça et (23)

V : Alors (23)

J : Il est le numéro 23. A côté de (24). Il n'est pas mobilisé quand il était devant. Je ne pensais pas qu'il allait être impacté en étant à côté de (13), (14) qui travaille et (22) aussi. Donc ouais, heu voilà et après, heu...

V : Après, je n sais pas leurs prénoms, les deux garçons qui sont ici (6 et 10) toi tu dirais quoi d'eux.

J : Heu, ils sont complices, mais (6) il a envie. C'est un élève qui est en difficulté en principe, (10), il est dyslexique.

V : Oui

J : Mais, qui est super attentionné. Je n'ai pas besoin de lui répéter tout le temps. Il arrive à écouter et en même temps à digresser, à parler souvent avec (6) devant, un très bon élève qui applique bien les consignes alors que pourtant il est assez mobile.

V : Oui, il a besoin de ça pour .. oui...

J : Il est capable de faire plusieurs choses, encore plus être stimulé

V : Oui et du coup c'est (4), c'est ça lui tu le situes comment. Tu le sens comment. Est-ce que c'est difficile pour lui de se mobiliser ?

J : C'est le pire, enfin le pire, heu parmi les 4 cités. C'est plus dur. Lui il est pas du tout dans.

V : C'est (4)

J : Avec un é

V : Et sinon dans les autres globalement, tu les sens tous mobilisés. Heu, je ne sais pas comment c'est son prénom, celui qui est à côté de 18 ?

J : (17)

V : Ah il y a 2 élèves qui ont le même prénom.

J : Oui

V : Et lui il est plutôt mobilisé dans les activités ?

J : Oui, il dit même ce que je dois faire. Oui oui il est mobilisé.

V : Tu vois vraiment comme ça de visu en fait, je les trouve tous engagés en fait.

J : Oui

V : Si tu ne me le dis pas, là malgré tout ils sont dedans , ils suivent tout ce que tu vas dire.

J : Oui

V : Sauf 18 que je sens perdue sans doute parce que je suis assise là et que je ne pouvais pas voir ceux dont tu m'as parlé (je ne les vois que de dos).

J : 2 et 4 surtout font semblants. 2, il est dans le paraître. Dans sa vie de tous les jours il est dans le paraître, dans ses devoirs, il est dans le paraître. Lui il fait semblant. Par contre à partir du moment où tu vas l'interpeller « qu'est-ce qu'on fait là » (geste de je ne sais pas)

V : Ouais

J : 18, elle ne sait pas quel jour on est. Tu peux lui demander on est quel jour, elle dira je ne sais pas

V : Oui, on sent qu'elle est perdue, sans doute besoin qu'on décompose tout

J : Oui, elle est avec (...) (enseignante ASH) le mardi matin pendant 1 heure avec 2 et 4 et elle est suivie par le centre médico social à Nantes, je ne sais plus le nom, plus l'ortho et plus un psy

V : D'accord et dans ceux que tu, dans tous les autres élèves, est-ce qu'il y en a que tu sens vraiment beaucoup plus mobilisé, comme ça qui ressorte pour toi.

J : Naturellement, la mobilisation, il y a 24 et 14, qui parle beaucoup, parfois pas de façon pertinente, mais qui participe, qui tente de comprendre les choses. Heu 19 sa sœur. 19 et

24 (elles sont jumelles) en fait c'est surtout elles qu'on entend beaucoup. Il y a 16 aussi qui parle pas mal et est très pertinente à chaque fois. C'est clivant pour moi car l'année dernière j'avais que des CM2 et là j'ai CM1 – CM2 et le clivage est énorme

V : Mmmm

J : Je me rends compte en fait qu'il n'y a que les CM2 qui participent, ça m'inquiète car l'année prochaine, les CM1 seront en CM2. Je vais faire comment. Est-ce qu'ils vont prendre le relais des CM2 est-ce que les CE2 vont être plus...

V : Oui

J : participatifs

V : Tu fais pratiquement tout ensemble.

J : Oui, pratiquement tout. Des ateliers en maths où je différencie les CM1 et les CM2 comme on va commencer à travailler lse fractions et tout. Sinon, pratiquement tout.

V : Ok. Je les vois tous avec de la pâte à fixe.

J : Oui

V : C'est quelque-chose que tu as installé ou c'est quelque-chose dans l'école.

J : Je ne sais pas. Quand je suis arrivé, il y en avait et je ne sais pas si c'est de la pâte à fix ou pâte à modeler ou truc spécial. C'est une sorte de patafix et il l'avait avec (..) l'année dernière. Du coup, c'est ce qui permet de les mobiliser

V : Du coup, ils l'utilisent beaucoup

J : 10 et 24

V : Là aussi, 16. Vraiment j'avais l'impression comme quelque-chose que tu avais peut-être installé parce que c'est hyper présent mais pas gênant.

J : C'est pas installé mais ça aide et je pense que ça sert notamment à tous les enfants qui l'utilisent comme 6 et il a besoin d'être stimulé. Il est capable d'écouter de travailler et en même temps il faut qu'il parle et je le comprends parce que je suis un peu pareil

V : On sent que en tout cas ça a une place, ça a de l'importance. Ils l'utilisent et ce n'est pas dérangeant. En tout cas, toi ça ne te dérange pas. On voit bien que c'est là simplement.

J : En plus ça ne fait pas de bruits. Sinon, ce serait plus pénible.

V : Du coup, par rapport aux 30 minutes d'activités physiques par jour, tu fais comment. Tu l'as mis en place ou pas dans la classe ?

J : Je le mets en place sur 2 jours par contre.

V : D'accord

J : Je le fais là demain après-midi, on part 1h30 et jeudi on fait 1h – 1h15.

V : C'est durant ton temps de sport en fait que tu l'ajoutes. Et puis, heu, c'est plus une question autour de l'autonomie, là ils ont eu à utiliser des feuilles et là certains les ont mis dans leur sous-main. En fait, après c'est eux qui gèrent tout seul leur feuille.

J : Heu, non, on prendra 1h30 pour ranger.

V : Il y aura un temps pour s'occuper de cela.

J : En principe la feuille de jogging d'écriture est dans le classeur, je sais que la moitié des élèves ne l'ont pas mis. Des élèves comme 18, c'est moi qui range. C'est ce qui m'a choqué en arrivant, les CM2 ça va à peu près, les CM1 ouah !

V : La gestion du classeur et du matériel tu veux dire

J : Et le pire c'est que je leur dis que ça va demander de la mobilisation, de la concentration pour ranger correctement en insistant, en prenant son temps, en disant bien les choses, en s'aidant du voisin, non ça ne marche pas. Donc on prendra 1h30 pour 12 feuilles à ranger.

V : Tout à l'heure tu as dit mobilisation et tu l'as associé à concentration, tu les mettrais en parallèle, ce serait 2 synonymes ou pas ?

J : Oui je les mettrais bien en parallèle par ce que le fait d'être mobilisé comme 24 elle se mobilise avec son objet (patafix) et ça lui permet de se concentrer et d'appliquer ce que je demande, de pouvoir réfléchir.

V : Bon et bien écoute je te remercie.

2.1.2 Jour 3 - 17112022

V : Déjà merci de prendre ce temps d'entretien.

M : Je t'en prie.

V : Pour démarrer l'entretien. En fait, est-ce que tu peux me dire depuis combien de temps tu enseignes ?

M : ça fait maintenant un an et demi et 2-3 stages avant, qui ont duré 3 semaines – 1 mois.

V : Tu avais fait des suppléances avant ?

M : non

V : Et donc dans cette classe tu enseignes depuis quand ?

M : 3 mois

V : D'accord. Donc là, tu es jeune enseignant, jeune dans le métier, pour toi ta représentation idéale de la classe, c'est quoi ?

M : Une classe qui participe on s'entend bien, on a une bonne cohésion de groupe, une bonne relation de groupe, sans gros conflit, avec des grosses, je voudrais dire les 2 homogénéité donc plutôt dans le sens ou les difficultés. Donc c'est quoi c'est je trouve, je me trompe toujours difficulté et

V : hétérogénéité

M : oui plutôt une classe hétérogène. Je suis conscient. Cela ne me dérange pas mais une classe qui s'entend très bien, qui a beaucoup de cohésion, beaucoup d'entraide, de participation

V : Donc toi, l'un des critères importants, c'est le plutôt la relation

M : Oui

V : D'accord, OK. Quand je te dis ça là. Donc moi, comme j'ai pu le te le dire déjà je travaille sur le corps, la place du corps dans l'apprentissage. Quand je te dis travailler sur la place du corps, est-ce que c'est un terme qui te parle, qu'est-ce que tu en sais, qu'est-ce que tu en dirais ?

M : Le besoin moteur notamment. Hé, idéal d'écoute. Enfin, la position facile peut être assis correctement sur sa chaise, les deux pieds en avant, le dos, bien contre la chaise, et avoir une bonne écoute et d'autres élèves vont avoir des besoins plus comme d'autres besoins moteurs, de besoin de bouger, des besoins de se retourner. Les besoins avec les pieds, d'utiliser un élastique. Comme dans la classe de la pâte à fixe.

V : Mm

M : l'idéal c'est tous élèves je pense que la plupart des élèves sont comme ça et forcément avec des besoins moteurs par exemple, voilà.

V : Toi, en fait pour le moment, là dans notre échange, toi quand je parle de place du corps, on est plus sur une posture, physiquement

M : Ouais moi, mental. Pour moi ce qui se passe dans le cerveau, les émotions, c'est pas trop mon truc donc plutôt le côté visuel, moteur.

V : D'accord

M : le mental je ne vois pas.

V : Pour le moment, ce n'est pas quelque chose où tu accordes de l'importance. Là toi avec l'expérience que tu as actuellement par rapport aux élèves qui bougent tout le temps. Tu en dirais quoi ?

M : Que c'est comme ça. ça me gêne pas. Il y en a un qui bouge beaucoup, beaucoup, beaucoup, mais si c'est pour leur apprentissage réellement ou leur concentration pour l'école

ou l'éducation, l'instruction tout ça ça peut, c'est ça, si c'est utile pour lui ça je pense que c'est utile. En revanche, si sa posture c'est pour faire d'autres choses ça peut être parasite.

V : d'accord OK et à contrario, les élèves qui eux ne bougent pas du tout. Est-ce que c'est quelque-chose qui t'interpelle. Est-ce que tu t'es posé déjà des questions sur ces élèves là ou pas ?

M : Heu, oui, je ne sais pas si c'est dans leur profond intérieur ou pas. Des élèves, (24), elle a la posture d'un élève, d'une bonne élève, l'élève modèle qu'on peut avoir envie d'avoir. Il y en a pleins d'autres.

V : Oui, oui bien sûr

M : Mais là par contre, il y a des élèves où c'est plus gênant tu peux avoir une bonne posture de classe. Là, le rôle, ce que je veux dire, c'est que la posture parfaite, l'idéal qu'on peut s'imaginer n'est pas spécialement parfaite dans les apprentissages. Peut-être que l'élève a besoin de se chercher parce qu'il ne s'est pas encore trouvé pour apprendre correctement.

V : d'accord ? Est-ce que y a des situations où tu as vu des élèves, donc en ce moment dans cette classe là ou dans les écoles ou tu as pu être avant, est-ce qu'il y a des postures d'élèves qui t'ont interrogé, dans la façon dont il pouvait être dans la classe.

M : Non parce qu'être capable de faire plusieurs choses en même temps. Je conçois que des élèves ont besoin de faire autre chose pour comprendre. 8 par exemple est tout le temps, tout le temps, tout le temps en train de bouger. Ça ne m'interroge pas parce que je le comprends et j'ai eu un conflit avec sa maman en début d'année, me disant d'arrêter de stigmatiser son fils, l'air de dire je lui disais fais-ci, fais-ça. Du coup je l'ai vu après et je lui ai expliqué que voilà je comprends qu'il a des besoins mais ces besoins doivent être vraiment pour la classe, pour lui, pour qu'il apprenne, pas pour autre chose. Donc je les comprends.

V : Pour le moment, il n'y a pas eu de situations qui t'ont interpellé et tu t'es dit, là c'est bizarre.

M : J'envisage même de laisser les élèves travailler où ils veulent

V : Mm

M : Je l'envisage plus tard de faire un coin, moi je ne sais pas comme un coin regroupement pour travailler entre (mot pas compris). S'ils veulent travailler par terre, debout, sur les poufs.

V : Justement, c'est la question que je voulais te poser. Dans l'aménagement de ta classe, là tu as fait des choix de l'aménager de cette façon-là, est-ce que tu peux me dire pourquoi tu as aménagé comme cela et puis tu me parles d'un idéal ou d'autre chose que tu aimerais, est-ce que tu peux m'en parler ?

M : Là, quand je suis arrivée, c'était en position classique, position 2 par 2, en rang, et ça me semblait un peu trop vieillot et pas assez moderne, donc j'ai fait une disposition où l'élève a au moins 2-3 camarades autour de lui. Je pense que ça peut lui servir dans les relations et c'est pour cela que je veux aller plus loin. Je pense que plus tard, il y aura des espaces avec des espaces aussi dans cette salle qui est à côté de la classe. Mettre un groupe là et un groupe là-bas. Dans cette salle-là, faire autre chose, aller plus loin parce que je pense que ça peut servir pour travailler différemment, à réfléchir aussi au cas par cas en fonction du groupe classe. Ça a me semble possible en tout cas.

V : Et dans ta préparation de classe, est-ce que ça c'est une modalité à laquelle tu penses de préparer suivant la façon dont ça va se passer physiquement ou pas ? Ou ce n'est pas quelque-chose auquel tu penses et tu n'y accordes pas d'importance ?

M : Je vais y penser dans la constitution de mes groupes pour savoir où je vais les mettre : dans cette salle ou dans la classe par exemple. Ceux qui seront ici, je sais que je peux leur faire confiance. Je ne vais pas changer les tables et je les laisse libre de faire comme ils veulent. Alors que d'autres élèves, non, ce n'est pas possible. Je le pense à ce moment là ou quand la situation arrive.

V : D'accord, ok. Dans mon travail de recherche, je travaille sur le corps, mais il y a 3 corps auxquels je fais référence : le corps physique, le corps psychique, celui qui est plus relié aux émotions et le corps intérieur, qui peut être associé à tout ce qui est cognitif, qu'est-ce qui se passe dans la tête. Est-ce que ça toi c'est quelque-chose sur lequel tu t'appuies. Tu m'en as un petit peu parlé tout à l'heure, est-ce que tu pourrais m'en dire plus.

M : Le corps cognitif heu, tu peux me redire.

V : Il y a le corps physique, le corps psychique lié aux émotions et le corps qu'on pourrait appelé l'intériorité mais aussi on pourrait schématisé : tête, cœur, corps. Ainsi on a les 3 dimensions de l'être. Est-ce que c'est quelque-chose sur lequel tu peux me dire des choses, comment tu le prends en compte ?

M : Le corps intérieur, non parce que je ne le comprends pas. Je ne fais pas de réflexion sur moi-même. Je suis dans l'instinct, il n'y a pas de réflexion, donc je ne le comprends pas. Le corps psychique, je peux le comprendre mais je ne l'appliquerai pas pour le transmettre. Ce qui est lié aux émotions un peu plus. On peut avoir l'impression que je suis détaché, pas trop là-dedans et en fait si. C'est simplement moi et ma façon d'être. Je peux comprendre les enfants, les émotions. 3 a pleuré ce matin parce que pour une banalité. Je pense qu'elle ne comprend pas que j'ai ressenti ses émotions alors que c'est le contraire. Encore une fois, c'est moi comme ça.

V : Pour le moment, ce n'est pas quelque-chose que tu arrives à dire à l'enfant, je vois bien que tu es comme ça et peut-être que tu ressens de la tristesse et tu aurais peut-être besoin de ... Ce n'est pas quelque-chose que tu sais faire.

M : Et c'est peut-être en lien, car ma copine c'est un peu pareil, elle l'a mais pas réellement car on n'a pas d'enfants et je me sens en lien avec ça, je ne connais pas. Mes copains en ont. Super, trop bien et il y a ce côté super les enfants, je n'ai pas encore cette intériorité au fond de moi qui fait que c'est possible. Je n'ai pas ça en moi pour le moment. Par contre le physique je le comprends par ce que ça se voit en fait. C'est visible.

V : D'accord. Maintenant, je vais plutôt de poser des questions sur des choses que j'ai observées. Mardi, plusieurs élèves ont eu besoin que tu leur rappelles une consigne : « Prends Velleda lacher crayon », tu l'as dit plusieurs fois, peux-tu me dire ce que cela signifiait pour toi à ce moment-là et ce que tu attendais des élèves ? C'était au moment des mots du jour, avec les phrases à faire avec le mot « une enchère » sur l'ardoise.

M : Oui c'était le mot du jour. D'habitude on fait un par un sauf que comme 17 n'avait pas fait jeudi, on l'a fait 2 fois. Ce n'était pas habituel. Et du coup oui, j'ai.

V : Donc tu l'as dit plusieurs fois et toi derrière cette consigne c'était quoi ce que tu voulais dire.

M : C'était de suivre ce que je demandais mais ce n'était pas leur logique. Parce que la logique d'habitude on fait, quelqu'un présente le mot, on fait un exemple, je l'écris au tableau et on le copie. Et du coup, là, il y avait cette étape plus une autre étape au milieu, c'est pour cela que ça les a perturbés.

V : Donc, quand tu disais « Prends Velleda Lacher Crayon », concrètement ça voulait dire quoi.

M : ça veut dire, prends ton velleda et lâche ton crayon.

V : Ah oui l'autre crayon qu'il pouvait avoir. Ok, je voulais te demander de préciser car moi je ne voyais pas pourquoi tu répétais ces mots car je ne comprenais pas ce que tu attendais des élèves.

M : Alors certains n'ont pas dû comprendre aussi. (rires) J'essaie d'utiliser les bons mots pour chaque chose. Velleda c'est velleda. Crayon c'est crayon. C'est mon côté terre à terre.

V : Ok, de là où j'étais, je ne voyais pas que les élèves avaient un autre crayon.

M : C'était pour une élève en fait.

V : Ok merci. Dans ce que j'ai pu repérer durant les deux jours, tu utilises peu d'encouragements auprès des élèves. Tu es plus sur du challenge mais avec des mots qui sont parfois durs. Par exemple, à plusieurs reprises tu as pu utilisé le mot bête.

M : oui

V : Non ça c'est idiot. Heu là j'ai des abrutis.

M : Ouais

V : En fait, c'est quoi ton intention derrière ça ?

M : Alors déjà, les encouragements, c'est comme dans ma vie de tous les jours j'en fais mais très discrètement et je le fais individuellement. Par exemple, hier Elodie a eu des encouragements parce que j'ai senti le besoin de lui en donner, pour lui servir. Sauf que ça n'a pas été entendu. Ou alors, c'est quelque-chose qui va me choquer et je vais dire Bravo. Ça peut arriver mais pas au groupe. C'est trop compliqué pour moi de montrer mes émotions. Par contre effectivement, le côté plus méchant, c'est pas le mot exact mais les mots rabaissants, ça oui j'en fais de trop. Je sais que j'en fais de trop et parfois je le ressens et je vais le montrer d'une autre manière à l'élève. Si j'ai été rabaissant avec lui, en récréation je vais aller le voir pour lui dire un mot gentil.

V : Donc derrière cette façon de faire, en utilisant ces mots là, c'est un choix j'imagine de faire comme ça.

M : Oui

V : Ton intention de parler comme cela aux enfants, tu saurais dire ?

M : Je , heu..

V : Tu as un objectif derrière ?

M : D'aider, même si je sais que ça n'aide pas sur certains moments de mettre face à des limites, face à quelque-chose mais parfois c'est de trop. Ça je le travaille, le travaille, j'ai encore un travail sur moi pourquoi je suis comme ça. Pas de haine, je suis super gentil avec eux, mais par moment ça me braque, ça me frustre. Il y a beaucoup de frustrations derrière ça en fait.

V : Oui je sens par moment de l'agacement, et du coup est-ce que tu t'es interrogé sur ce que cela fait chez l'enfant ? par rapport à ces mots qu'il entend. Ce n'est pas un jugement, c'est qu'est-ce que tu veux créer. S'il y a une intention par derrière qu'est-ce que tu veux créer en fait derrière cette façon de parler aux enfants ?

M : Chez certains je sais qu'il y a des choses qui m'ont énervé, par exemple 6 et 10 ce matin, je sais que ça peut créer un électrochoc. Par contre 18, je sais que ça ne lui crée pas d'électrochoc. Il faut que je trouve autre chose. 18, par exemple, elle ne savait pas quel jour on était donc il faut que je trouve quelque chose d'autre pour l'aider. Il faut que je fasse autre chose, autrement. Mais c'est compliqué, c'est comme un dédoublement de la personnalité parce que je suis comme ça. Donc il va falloir que je me dédouble, triple, quadruple, pour avoir une

autre personnalité avec elle, et ça c'est pas facile. Mais c'est sûr, il faut que je trouve autre chose.

V : Après un peu dans le même registre, pour les consignes quand tu les passes, tu utilises souvent le terme « ça va être difficile, Ah là, le travail est vraiment difficile, ce n'est pas possible d'y arriver ? Là, vous allez sans doute tous vous tromper ? » Un challenge qui est insurmontable.

M : Par contre à l'inverse, tu ne l'as pas vu sur les 2 jours, mais il y a l'inverse. Je vais dire. C'est facile. Vous allez voir, vous allez réussir. Vous allez comprendre. Pour ça il y a vraiment les 2.

V : Ok

M : Même s'il y a des tâches complexes, comme sur la tablette.

V : C'est quoi d'ailleurs ce qu'il y a .

M : C'est un escape game avec des notions en mathématiques sur Harry Potter et il y a par exemple le $\frac{2}{7}$ de 14. Donc le $\frac{2}{7}$ de 14 c'est difficile.

V : Pour revenir à ce challenge qui pour certains élèves, ça peut être justement challengeant. Par exemple, 24, je lui ai posé la question, « Quand ton maître il dit que ça va être difficile et que tu ne vas pas y arriver » Elle me dit qu'elle veut se dépasser et y arriver. A contrario, peut-être que pour d'autres si tu es trop loin de leur Zone Proximale de Développement, ce sera différent. Qu'est-ce que tu fais pour ces élèves-là ?

M : je pense faire beaucoup de choses pour le groupe, beaucoup de chose en moi, ce que je vois avec Claire (ASH) entre autres pour 18. Je travaille aussi pour les élèves qui ne vont pas s'ennuyer. Je veux vraiment les aider. J'ai dû mal à comprendre cette notion de nivellement par le haut et par le bas pour les élèves en difficultés. J'ai du mal, je ne comprends pas ça.

V : Mm

M : Je pense qu'il faut les aider et eux aller plus loin. Je n'accepte pas que tout le monde soit identique, du même niveau. Il faut les challenger pour aller plus loin. 24, je lui mets des verts tout le temps, il faut quelque-chose pour elle. Je ne suis pas là pour lui répéter les choses. Elle les connaît les notions, donc je l'a fait aller plus loin. Et il y en a d'autres : 17, 6 et 16. Il y en a plein de ces élèves-là, je suis là pour eux. Je pense que je dois aller plus loin pour eux. Parce que moi j'étais excellent élève en CM2 et je voulais être challengé. Le maître, il fait des trucs au présent, c'est bon.

V : Du coup, ce que tu es en train de me dire, c'est que c'est vraiment pour ces élèves qui sont au taquet. Et après pour les autres, pour lesquels c'est plus difficile qu'est-ce que tu en

penses de comment on va plus pouvoir les rejoindre pour qu'ils soient moins loin de l'activité pour y arriver.

M : Cette activité-là du coup je la propose pas déjà parce que ça va beaucoup trop loin. Et il y a des choses où je me trompe, des erreurs où je dis des choses et après ça reste dans leur tête. Ça il faut que je le retire, que je fasse autrement avec une grille pour montrer leur progrès parce que je vois qu'ils progressent. Par exemple 2, il lisait 22 mots à la minutes à la rentrée, aujourd'hui c'est 32.

V : C'est justement une question que je voulais te poser par rapport à cette idée de challenge que tu souhaites dans ta classe, dans ta façon de leur parler. Est-ce que tu as des outils pour qu'ils voient eux qu'ils sont en réussite, en train de progresser.

M : Oui, en dictée il y a quelque-chose. Le vendredi, on fait une dictée bilan sur toute la semaine et je fais un challenge en termes de couleurs. Vert c'est réussi, jaune ça va, orange c'est moyen et rouge c'est dur. Il y a un challenge pour tout le monde visible.

V : Dans la classe, est-ce que pour toi le fait que quand tu poses des questions, il y a un certain nombre suivant les situations d'élèves qui lèvent la main, c'est un indicateur ou pas pour toi du fait qu'il soit avec toi dans l'activité ou pas.

M : Oui ça l'est. Par exemple, ce matin. Qu'est-ce qu'on a fait en conjugaison ? Personne ne lève la main. Puis un petit peu quand je précise la question. Et là il y a plusieurs élèves, je sais qu'il y a la moitié qui va participer surtout sur des questions ouvertes comme cela. Je me rends compte de la notion. Par contre j'essaie à des moments de faire des questions plus simples pour que plus d'élèves participent ou interroger ceux qui ne participent pas. Suivant mes questions c'est un indicateur ou pas.

V : Par exemple, ce que j'ai trouvé très flagrant c'est en moyenne une dizaine - douzaine de main qui se lèvent et quand tu as fait anglais, il y avait une atmosphère différente. On était dans le noir avec la vidéo, presque tout le monde a levé la main, il y avait au moins 20 doigts levés.

M : Parce que plus d'interactions, effectivement et plus de facilités aussi car c'est un mot que j'attendais.

V : En tout cas j'ai vraiment vu une différence sur le nombre d'élèves qui levaient la main.

M : Tu penses que c'est en lien avec l'activité ou avec l'atmosphère ?

V : C'est une de mes hypothèses que l'atmosphère de travail génère plus de mobilisation ou pas. Est-ce que c'est l'activité ? Donc là, peut-être que le fait que ce soit autre chose, moins régulier. Je n'ai pas de réponses, en tout cas, c'est un constat qu'il n'y a pas le même

engagement tout le temps. En sport aussi, quand tu as présenté le Touch Rugby. Ils étaient vraiment au taquet.

M : Moins sur le terrain, mais je l'explique parce qu'il faisait moins beau, il y avait les lunettes de perdu. Du coup, je n'ai pas mobilisé tout le monde.

V : A ce moment-là, en effet, il y avait également autre chose qui se jouait.

M : Le numérique aussi, quand on met une vidéo, les tablettes. On avait regardé un film avant les vacances en lien avec notre projet, ils sont tous capable de me raconter le film. La vidéo, l'interactivité. C'est pour cela que je me considère comme quelqu'un de moderne et j'utilise les tablettes, le numérique, les vidéos, c'est super important.

V : En tout cas cela génère quelque chose de différent dans la classe. On en a un petit peu parlé, je suis formée à la Communication Non-Violente et suis très sensible aux émotions des élèves et à ce qu'ils sont en train de vivre. Tu l'as dit tout à l'heure, c'est quelque-chose de pas facile pour toi. Du coup, dans cette démarche d'évaluation positive, où on n'est que sur ce qui fonctionne, ce que l'élève réussit, est-ce que tu penses que c'est important ou tu fais la classe différemment et ça marche aussi ? Qu'est-ce que tu en penses ?

M : Déjà, je pense que ça fonctionne mais je pense que les élèves qui sont en difficultés là ils le seront aussi et ce sera criant, visible aussi. Ces élèves-là, je fais un atelier le mardi. D'ailleurs, il faut que je prenne l'habitude de la faire tous les mardis, je les reprends en groupe et je leur fais des choses simples. C'est pour cela que 2 et 4, ça sert à rien de faire la lecture de mots, ils savent pas ce que c'est. Ils ne comprennent pas. Ils auront leur petit fichier pour travailler avec eux pour leur remettre du positif justement. Parce qu'ils ont des capacités. 2, il a des capacités de sport, il est très social, mais en conjugaison y a rien. Il faut que je trouve autre chose pour les mettre en réussite.

V : des points d'ancrages différents

M : exactement et je les appelle les ateliers de réussite mais je suis obligée de pointer le négatif je n'ai pas le choix. Ce matin, 18, elle n'avait pas écrit ses devoirs. Je peux pas regarder tout le temps, une ou deux fois par mois mais pas plus. Et une fois sur 4 elle a oublié.

V : Oui, on voit bien qu'elle est perdue.

M : Le pire c'est qu'il faut que je lui donne son emploi du temps pour qu'on se rende compte quel jour on est, qu'elle pointe son orthophoniste, le centre Henri Wallon.

V : Pour moi dans le mot mobilisation il y a pour moi la mobilisation de la tête, du cœur et du corps, ce sont ces 3 dimensions de l'être qui sont en activité. Il y a la notion d'être acteur, où il y a un engagement et puis il y a la notion d'auteur où l'enfant, il le fait parce qu'il a une intention, il sait pourquoi il le fait, il a du plaisir à le faire, il est ainsi auteur de sa vie. Je suis

en train d'apprendre et je sais pourquoi j'apprends. Toi dans la classe, est-ce que ces deux notions acteur et auteur tu vois à quoi ça pourrait faire référence ?

M : Complètement. Acteur : quasiment tous parce qu'ils ont un peu de pression surtout depuis cette année où ils n'ont pas l'habitude de ce fonctionnement-là. Auteur, pas tous, 2 ne travaille pas pour lui, il travaille pour sa maman. D'ailleurs ce matin le travail de la maison pas fait, c'est sa maman qui l'a fait. Donc il ne fait pas. Ça c'est irrémédiable, je ne vois pas comment ça peut changer car ça fait 10 ans que c'est comme ça. Par contre il y a des élèves peut-être qu'il travaille vite pour avoir fini et ils ne sont pas auteur. En fait pas auteur car font vite pour être débarrasser. Le côté auteur on le ressent en sport, en sciences avec le projet qu'on a fait. Ils étaient tous auteur à 100 % et c'est intéressant de voir que ça a duré 1h15, ça a duré longtemps sans faire autre chose. Ils sont auteur de leur apprentissage, ils font leur truc, ils réfléchissent à un truc, ils posent des questions donc ça dépend des matières et de l'intérêt.

V : Moi je l'ai repéré aussi quand tu as fait le périmètre. Tu sais quand il fallait qu'il mesure le périmètre de leur sous-main. Là, on était dans une situation complexe. Comment on va faire, ils se sont mis debout, il y a eu un engagement et il y avait vraiment une émulation, de la curiosité, combien ça va faire.

M : Du coup, ta posture de mobilisation elle est super en lien avec la manipulation.

V : Oui ça peut être une proposition.

M : Parce que la manipulation du périmètre de la table, ou du numérique aussi. Oui tu as plein de pistes et sans doute déjà plein de base.

V : Oui sans doute. Pour toi, est-ce qu'il y a des gestes et bruits parasites qui vraiment te dérangent ?

M : La craie

V : Il y en a dans la classe.

M : Oui au milieu du tableau.

V : A l'intérieur

M : Du coup je ne l'ouvre jamais.

V : ça c'est un bruit que tu ne peux pas supporter.

M : Oui

V : Dans la classe il y a des choses qui t'insupportent ?

M : Si c'est répétitif. Par exemple si j'entends le skate une fois deux fois, le côté répétitif va me gêner et gêner les autres.

V : Est-ce que ces gestes et bruits, est-ce que tu penses qu'ils font exprès de les faire ?

M : Non, il n'y a pas d'intention.

V : Après, rien à voir, par rapport à la question du mobilier, est-ce que tu as déjà eu l'occasion de réfléchir à la taille des tables et des chaises pour tes élèves ?

M : En début d'année, j'ai réglé à leur taille et aux vacances et je règle si besoin. Je règle si nécessaire.

V : Je m'interroge sur 21 qui est très grande et souvent très allongée sur sa table, est-ce que c'est assez haut ou pas ? Je ne sais pas, je n'ai pas de réponse. Je vais lui poser la question quand j'aurai un temps avec elle. Et puis 18, je me demande si pour elle pas trop haut. Quand elle était avec (...), dans cette salle, elle n'avait pas du tout la même position.

M : Ok. Est-ce qu'elle est peut-être plus mobilisée avec (...) car en travail individuel.

V : Je ne sais pas.

M : Je pourrais essayer de les mettre sur d'autres tables.

V : 8 c'est pareil, je ne sais pas trop.

M : Pour lui pas sûr que ce soit en lien. En tout cas sujet que je n'ai jamais évoqué avec eux, je pourrais le faire le vendredi pendant EMC. D'ailleurs il faut que je crée une boîte à idées et moi je pourrais mettre cette suggestion. « Comment vous vous sentez à votre place ? »

V : Ce que j'ai repéré c'est que dans la classe il y en a très peu qui ont les pieds au sol. Ils sont tous souvent comme cela (pointes), croisées, enroulés, posés sur la barre de la chaise.

M : Elles sont trop petites ?

V : Je ne sais pas mais dans cette salle ils ont les pieds au sol, table plus basse et chaise également. Quand on a les pieds au sol on est plus stable, plus d'équilibre.

M : J'ai des supers collègues qui font du yoga, de la re centration sur soi. Il faudra qu'on en reparle car ça leur ferait du bien. En période 3 pourquoi pas. Mais moi je ne sais pas faire je ferai quelque-chose avec les leur. Moi, je ne suis pas un exemple du tout.

V : Pour moi, c'est une interrogation, je n'ai pas de réponses. Je ne sais pas si cela a un impact ou pas. C'est vraiment ce que je recherche.

M : Pour certains peut-être. Moi je sais que je ne peux pas. Je ne suis pas un exemple, je ne pourrais pas leur montrer. Et moi je suis toujours assis sur la table au pied de mon bureau. Je ne peux pas leur reprocher leur posture. C'est un apprentissage.

V : Et après tu vois quand ils sont en situation problème, quand ils étaient en train de faire le docteur maboul, ou alors le périmètre, spontanément, ils étaient debout.

M : oui

V : Quand ils se déplacent pour se parler, ils sont debout. Est-ce que c'est une position dans laquelle ils sont bien ?

M : Debout, tu es peut-être beaucoup plus concentré. Peut-être, je ne sais pas. Ma copine fait 30 minutes par semaine classe debout. Pourquoi pas ?

V : C'est un point que j'aborde dans mon écrit, le fait d'être dans cette position donne de l'équilibre. Sur ce que j'ai vu dans la classe, quand ils sont vraiment auteurs, que ça cogite ils étaient debout.

M : En anglais je les mets beaucoup debout. Peut-être que c'est clairement en lien avec les apprentissages. En plus le Dr Maboul, ils peuvent le faire assis. Rien ne les oblige à être debout.

V : Il y avait 23/24 debout par exemple. Heu, je ne sais pas si ça te parle les profils pédagogiques de La Garanderie ?

M : Non

V : les élèves visuels, auditifs kinesthésique.

M : Ah oui

V : il y a aussi les intelligences multiples (Howard Gardner) : des élèves plus créatifs . Est-ce que c'est une entrée que tu utilises ? que tu prends en compte dans ta préparation, pour construire tes séances ?

M : oui mais sans réfléchir. Il y a de l'oral, plus transmissif, des jeux, mais il n'y a pas de réflexion derrière.

V : Par exemple, 18 elle est sans doute visuel. Quand elle entend la consigne, elle perd l'information, est-ce qu'elle a des repères dans la classe pour reprendre pied ?

M : Par exemple l'emploi du temps que je vais lui faire. Il va falloir que je fasse un code pour aller aux toilettes, il faut que je leur affiche car tu vois 18, elle se déplace. Des codes pour boire, pour aller aux toilettes, il faut que je l'affiche.

V : Alors l'autre jour quand elle s'est déplacée, elle avait levé la main. Ça faisait très longtemps qu'elle levait la main.

M : Ah bon, vraiment ! Mince !

V : Elle levait vraiment la main et tu ne la voyais pas, c'est pour cela qu'elle s'est déplacée. Et il y a eu aussi 8, lui a un autre moment, il a lâché prise et tu ne l'as pas vu. Il s'est alors allongé sur sa table.

V : D'accord, ok. D'ailleurs par rapport aux besoins physiologiques, là elle est venue te dire et tu l'as renvoyée un peu vertement et du coup 8 lui il a fait le choix de ne pas y aller. Dans ce que j'ai pu apporter du point de vue théorique, ces besoins sont dans la pyramide de Maslow. Je ne sais pas si ça te dit ?

M : Oui un peu

V : Tu as les besoins physiologiques, le premier étage pour se sécuriser. Et plus tu montes dans la pyramide plus tu t'élèves. Tous ces besoins : boire, manger, aller aux toilettes, par rapport à la sécurité, c'est quelque chose auquel tu avais pensé ou pour le moment ce n'est pas important.

M : J'avais cette peur car j'avais toujours la même posture l'année dernière et j'avais peur que les enfants ne m'aient pas, mais ne me comprennent pas. Mais en fait c'est exactement le contraire. En fait l'année dernière, c'était ensuite plus du tout ça. Et le groupe classe s'est bien comporté et tout le monde était super triste de me quitter, de quitter l'environnement de classe. Je pense que la relation va se construire comme ça.

V : Au fur et à mesure.

M : Juste je me questionne sur les 2 ans. Je ne sais pas si ça marchera 2 ans.

V : 2 ans c'est-à-dire ?

M : Les CM1 seront encore là l'année prochaine.

V : D'accord

M : Je ne sais pas si ce côté marchera 2 ans avec eux. Je m'interroge.

V : Quand tu dis ce côté-là, c'est un trait de toi, une posture que tu caractérises pour toi ? En fait c'est ça ?

M : Oui que je sois dur, sec, que je peux manquer d'empathie, et en fait c'est sûr, ça fonctionne sur 1 an, ça c'est sûr. Sur 2 ans on verra ! ça m'inquiète mais on verra.

V : Donc tu dirais que cette posture d'autorité telle que tu la poses c'est vraiment un choix pour vivre ton métier dans la classe en fait.

M : ouais. J'écoutais beaucoup mon directeur l'année dernière, et il m'avait dit. Il parle beaucoup mais il y a une chose que j'ai retenue, qu'il disait tout le temps « main de fer dans un gant de velours ». En début d'année, il va falloir que tu sois ferme et après plus souple. Du coup j'ai gardé cette posture et ça me ressemble aussi beaucoup parce qu'on m'a toujours dit en formation qu'il fallait tenir le groupe avant de faire autre chose. Le groupe classe, je l'avais l'année dernière, là je l'ai déjà. Du coup, maintenant, je vais peut-être pouvoir aller plus loin pour pouvoir faire autre chose.

V : Ok. Dernière question, est-ce que le sujet sur la place du corps en mouvement de l'élève est un sujet qui te questionne et sur lequel tu aurais envie de continuer à chercher et avancer ou pas ?

M : ça me questionne, je pense que je le comprends même si je ne comprends pas tous les aspects mais je le comprends et je vois ce que cela donne, je vois ce que cela peut faire, je pense que ça sert dans la classe mais pour le moment je fonctionne vraiment à l'instinct. Il y a

beaucoup de préparations avant, conséquente, pendant les vacances et après pendant les 6 semaines, c'est l'instinct. Terre à terre, cartésien.

V : Et autour de ce sujet, est-ce qu'il y a des choses où tu aurais des besoins ?

M : Les besoins liés à l'intérieur en me l'expliquant ça pourrait m'aider même si au fond de moi ce n'est pas trop mon truc.

V : Tout ce qui est lié aux émotions

M : ça se voit pas mais en fait je suis stressé dans la vie. Ces besoins intérieurs, j'aimerais les comprendre

V : Tu vois par exemple à plusieurs moments 20 et d'autres, ils mettent leur capuche sur eux.

M : En classe ?

V : Pour moi, c'est un signe qu'ils ont besoin de se cacher, d'être dans leur bulle, l'extérieur ils veulent peut-être s'en couper. 20, il le fait souvent. Il y a aussi, 18 qui se cache dans son foulard comme si c'était un nid. 23 il tire aussi souvent sur ses manches pour qu'on ne voit plus ses mains.

M : C'est dingue, tu vois tout ! Je n'aurai pas pu le dire pourquoi mais je suis d'accord avec toi.

V : Par exemple 8, il a mis sa capuche sur la tête à un moment, pas très longtemps. Et ce matin, quand il est venu travailler avec moi, quand je lui ai demandé de rester debout les yeux fermés avec un sachet sur la tête. Ses pieds ne sont pas au sol. Il est déséquilibré. Et du coup, il ne peut pas se raccrocher à sa stabilité, à son corps qui le tient quand il est déstabilisé, chamboulé.

M : Il glisse beaucoup en plus. Il était tout sale mardi. Donc ça doit aussi se retranscrire dans ses apprentissages. Il n'est pas équilibré.

V : Ok, je te remercie.

2.1.3 Entretien à distance – 05012023

V : Peux-tu me dire de combien de temps tu peux m'accorder pour répondre à mes questions ?

M : Comme tu veux.

V : Ok, comme j'ai noté de nombreuses remarques au fur et à mesure. Je te propose de sélectionner les questions les plus importantes et tu pourras me répondre par écrit aux autres si

tu peux. Je t'ai donc partagé toutes les retranscriptions de nos échanges, avoir lu tout cela, est-ce que c'est conforme à ce que tu pensais.

M : Oui, je retrouve l'oral dans l'écrit., l'écrit dans l'oral.

V : Est-ce que tu es d'accord pour que je puisse utiliser ce texte dans ma recherche.

M : Oui

V : Je ne sais pas encore comment je vais l'utiliser puisque du coup c'est quand je vais avoir tout mon matériel, mais si tu en es d'accord, il va faire partie de mon matériel. Est-ce qu'il y a des choses que tu dirais différemment par rapport à quand on s'est vu en novembre ?

M : Non, non, non. Le changement dans ma classe, dans ma façon d'être, mais pas dans la façon de dire les choses.

V : Il y a des choses qui ont changé dans ta classe ?

M : Oui, plus attentif, plus souple.

V : d'accord.

M : Ouais un petit peu, pas une remise en question, pas à ce point-là mais un assouplissement plutôt plus de douceur.

V : Plus de douceur, alors du coup quand tu dis plus de douceur, ça se concrétise comment ?

M : Moins de fermeté on va dire ça comme ça, de franchise.

V : d'accord.

M : Plus de douceur, plus de relâchement, oui c'est ça, plus de relâchement.

V : Et du coup, ça fait quels effets chez les élèves ? Tu sens des choses différentes.

M : Oui. Et je pense que ça met un peu de temps. Ils étaient habitués comme j'étais avant. Ça va prendre un peu de temps. Pour l'instant pas trop. Et puis il s'adapte pas mal. Pour l'instant pas trop, mais je pense que la relation peut se construire différemment. Je pense que ça peut être encore différent et mieux.

V : Et toi du coup tu te sens plus à l'aise comme ça ?

M : Ouais bien plus.

V : C'est chouette !

M : Oui c'était vraiment trop, là c'est bien.

V : Je reprends nos échanges et il y a un moment donné, tu disais qu'il y avait 2 élèves qui participaient beaucoup. Tu disais qu'elles étaient vraiment mobilisées. Est-ce que pour toi du coup le fait de participer c'est le seul signe, c'est un des signes prioritaires pour savoir qu'un enfant est mobilisé,

M : le prioritaire peut-être, mais après ça dépend de la personnalité de chacun. Je pense que des enfants qui, qui se mobilisent avec des objets, sans forcément participer, c'est peut-être le signe le plus visible pour l'enseignant. Après, il faut connaître l'enfant et le décrypter pour comprendre, s'il est mobilisé ou non, c'est le signe extérieur pour un individu qui vient dans la classe. Il va dire comme moi, les élèves les plus mobilisés sont ceux qui participent le plus mais ce n'est pas le seul.

V : Ce n'est pas le seul critère pour toi de mobilisation mais en tout cas c'est un signe d'une mobilisation

M : Oui

V : Aujourd'hui là par rapport à tout ce qu'on avait pu échanger, tu dirais que justement les élèves qui sont mobilisés, au sens d'être auteur et acteur. Est-ce que tu trouverais d'autres éléments pour te dire : tiens, cet élève là, il était vraiment auteur ou non, les, il est acteur.

M : Au niveau de l'oral, comme réexpliquer les consignes, être capable d'aider. Je ne sais pas ce que l'on pourrait voir de plus.

V : Par rapport à cette notion d'auteur et acteur, quand j'étais venu, on avait plus identifié que ils étaient acteurs, qu'auteurs. C'était au moment tu sais où ils faisaient les sciences. Est-ce que toi là c'est quelque chose qui maintenant est quelque chose que tu vois différemment ou c'est quelque chose de difficile de rendre les enfants auteurs ?

M : Enfin, je trouve que c'est un peu difficile à part des jeux en français par exemple. si tu tu Mobiliser pour les stimuler mais en mettant des jeux, des activités ludiques et des recherches et de la compétition. Mais sinon ? Dans un exercice bateau, on n'en a fait un à 16h20 là ce soir, ils ne sont pas auteurs, ils font et puis c'est tout.

V : Est-ce que tu penses que quand ils sont acteur et auteur, il y a un impact différent. Même s'ils ne sont pas auteurs très longtemps dans la journée, est-ce que cela va avoir un impact important pour eux dans l'apprentissage ou pas ?

M : Je pense qu'il peut y avoir des déclics quand on est auteur plus que quand on est acteur. Des déclics, en mathématiques par exemple, si on va s'investir dans une tâche vraiment de manipulation, par exemple. Là, on travaille sur les fractions, il faut comprendre le principe, il suffit juste de déclencher quelque chose. En étant auteur avec la manipulation de kapla ou de lego ou quoi que ce soit, je pense que ça peut déclencher quelque chose, un déclic qu'il n'y aurait peut-être pas en étant acteur, avec une simple liste d'exercice.

V : Le fait d'être acteur avec un peu comme dans le sport en fait quand tu t'entraînes et qui a quelque chose où tu es mobilisé, tu penses que ça peut être plus facile de déclencher le fait qu'un moment donné ça prenne sens pour toi.

M : Je pense que tu parlais du sportif. Le sportif qui va courir son 100 m constamment à faire que les 100 m peut progresser, mais pas tant que ça, alors que le sportif qui est auteur de son apprentissage, en faisant des exercices, des exercices de réflexes. Déjà, ça va le stimuler parce qu'il va faire d'autres choses et il va pouvoir progresser, et il va apprendre.

V : Est-ce que tu penses que le maître dit vous faites si vous faites ça, ça peut justement permettre que l'élève, à un moment donné, ils deviennent auteurs. Est-ce qu'à l'école, c'est possible qu'ils puissent faire son circuit d'entraînement pour y arriver ?

M : Je pense qu'on a une grande part de responsabilité dans le fait que l'élève devienne auteur. Si l'activité de l'enfant de base, elle est aussi là-dedans, mais il peut aussi trouver lui des choses pour lui-même, de sa personnalité pour se rendre auteur. Je pense quand même on a une grosse part de responsabilité.

V : C'est ce que toi tu vas apporter en fait, qui va faire que l'élève sera auteur .

M : Je pense

V : À un moment donné, quand je t'ai parlé de la mobilisation scolaire et de la place du corps à l'école, tu as parlé du besoin moteur qui pour toi était le besoin premier. Du coup, dans ta classe, comment tu nourris ce besoin moteur qui est pour toi le premier des besoins des élèves ?

M : Dans la classe il y a peu de mouvements. Bon, une liberté pour les enfants, pour circuler, une certaine confiance pour aller chercher un mouchoir. Pour aller aux toilettes, ils me demandent sinon il y aurait des débordements. Après y a du sport 2 fois par semaine, sur des gros créneaux : 2h30. Il y a les récréés : 20 minutes mais pas plus que ça.

V : C'est comme cela, que toi tu le tu réponds à ce besoin,

M : oui, oui, ça me semble suffisant.

V : Pendant notre entretien, tu m'avais partagé que tu ne donnais pas la place à ce que les élèves pouvaient ressentir, enfin du coup à ce moment-là, apparemment ça a un bougé.

M : Oui

V : En tout à ce moment-là, tu ne te sentais pas capable à ce moment-là de mettre les mots. Enfin, tu me disais que c'était compliqué sur les émotions. Est-ce que j'ai bien compris ?

M : Oui

V : Donc là tu dirais, c'est un peu différent.

M : Ouais, il y a un peu plus de confiance qui s'est installée. Un peu envers moi et moi envers eux et de plus, je me lâche plus, je fais plus de blague. J'ai toujours été drôle, mais il y a plus de contacts, plus de liens, que je tenté de créer, qui est déjà créé mais que je tente de maintenir et de pousser, et je pense que ça, notamment pendant les élèves beaucoup plus petits groupes, au moins 2 à 3 fois par semaine avec les CM1, et je sens qu'il y a quelque chose qui se fonde et qui tend aux apprentissages parce qu'en fait c'est ça que je veux derrière ça. C'est les faire apprendre mieux et qu'ils progressent.

V : Donc, est-ce que tu dirais que le fait que (éternuement du m.) que tu t'autorises à laisser de la place aux émotions et qu'il y ait cette place pour les émotions, fait qu'ils sont aussi plus disponibles pour apprendre ou pour le moment que tu ne peux pas encore dire que ça a un lien.

M : Je pense qu'il y en a un. Cela fait 3 semaines qu'il y a du changement pour moi dans ma façon de faire, ils le sentent, ils l'ont senti. Avant les vacances, ils étaient 14, là il y a eu beaucoup plus de relâchement, beaucoup plus de jeux, de d'activité ludique et je pense que ce petit groupe à s'est forgé et je pense que ça va changer.

V : Quand on s'était vu tu disais que tu ne voyais pas cette place là pour le maître, en tout cas, tu ne te sentais pas de de le mettre en œuvre. Là, tu dirais les choses différemment et tu y donnes de l'importance pour permettre aux enfants d'apprendre.

M : Oui, j'ai toujours pensé, mais peut-être pas autant, mais j'ai toujours pensé que l'affect, le lien est super important.

V : Maintenant, tu te sens aussi plus à l'aise pour le permettre.

M : Oui

V : Dans ta classe, j'ai plutôt observé des élèves acteurs exécutant des consignes que tu leur donnes. Quand ils sont acteurs plutôt exécutants des consignes, pour toi derrière quelles sont les intentions pédagogiques derrière cette modalité de travail que tu choisis.

M : Quand ils doivent appliquer les consignes .

V : Oui quand tu donnes un exercice et puis voilà, vous le faites. C'est une modalité que j'ai beaucoup vue quand j'étais là, durant les 4 jours. En fait l'intention du pédagogique derrière ça pour toi, c'est quoi ?

M : de les faire progresser et de le faire réinvestir, de les faire travailler.

V : Tu dirais que c'est un entraînement en fait ?

M : Oui, il y a eu des phases avant de découverte.

V : Dans cette entraînement que tu proposes aux élèves, comment tu vérifies que l'entraînement il est terminé. Ça y est, ils sont capables de le transférer ailleurs, de le réutiliser.

M : Principalement par l'évaluation finale. Mais pour des élèves, ça n'a pas grand intérêt, ça. Je me suis rendu compte cette année. L'année dernière, j'avais un groupe sans vraiment trop de difficultés. Pour les élèves en difficultés, elle n'a pas sa place pour ces élèves-là. L'évaluation écrite, ça n'a pas grand intérêt pour eux. J'ai corrigé l'évaluation de préfixe, suffixe et il n'y a pas une réussite pour 4-5 élèves. Pourtant, j'ai été avec eux pour faire l'évaluation. Je vais rendre ça mais en réalité quel est l'intérêt. Il faut que je trouve d'autres solutions pour les mettre en réussite dans des petits ateliers de jeux et pouvoir les évaluer à ces moments-là. L'évaluation, je la garderai pour les $\frac{3}{4}$ de la classe. Mais pour ces élèves-là, il faut que je trouve d'autres choses pour les mettre en réussite, sinon ils vont recevoir un bulletin tout rouge en français, ça sert à rien.

V : Donc est-ce que là, dans ce que tu es en train de dire, tu dirais que quand on est sur la zone proximale de développement de l'enfant, ça va prendre sens et que du coup il peut se mobiliser mais sinon en fait ce n'est pas possible .

M : Il y a des élèves, on va stopper de faire de la grammaire. Quel est l'intérêt de faire de la grammaire pour un enfant qui ne sait pas lire. Là on va trouver d'autres choses, d'autres activités, pour qu'à un moment ou un autre, dans l'année ou l'année prochaine, il puisse vraiment rentrer dans cette compréhension de l'écrit.

V : Quand on s'était vu et puis durant l'entretien je t'avais j'avais pu te partager en fait les mots que tu pouvais dire sur les élèves comme vous êtes des idiots, vous êtes bêtes là. Donc il y avait cette intention en fait d'être dur avec eux, pour contrôler ta classe. Dans ce que j'ai observé, avant que tu arrives dans la classe, c'était un « brouillamini », voire même, il pourrait y avoir de la violence entre eux et puis dès que tu arrives, ils se taisent et sont totalement différents. C'était aussi ce que j'ai observé en sport ou dehors pour se mettre en rang, c'était plus compliqué où ils étaient plus agités. J'avais l'impression que dans l'espace classe, tu les contrôlais. Il y avait vraiment un contrôle et ils étaient contenus. C'était quoi en fait ton intention ? Tu le voyais qu'ils faisaient n'importe quoi avant ton arrivée ?

M : Ah oui et on a résolu le problème parce qu'il y avait aussi ce problème dans la classe d'à côté. Le problème est résolu. Le matin, ils ne rentrent plus donc déjà le problème est résolu dans ce sens-là. Maintenant, il y avait trop de dureté, trop de dureté de moi et c'est trop ce contrôle, qui effectivement les enfants le libéraient à d'autres moments. Donc moi je me suis assouplie. Peut-être que en fait, qu'ils ont compris aussi mon fonctionnement. Je suis dur en classe, quand je l'étais plus ou moins, je le suis moins maintenant. J'étais plus laxiste à l'extérieur.

V : Est-ce que tu dirais que le fait de contrôler par la peur, c'est quelque chose qui permet aux élèves de se construire, de se mobiliser ou tu as envie de modifier ta façon de faire ?

M : ça peut fonctionner un temps mais ça ne fonctionne pas tout le temps. Enfin non, j'avais gardé la posture que j'avais l'année dernière alors qu'en fait cette posture-là, elle sert à rien, c'est mon binôme qui l'avait. J'étais le méchant mais il était plus méchant que moi, comme moi j'étais quand même plus gentil, ça marchait. Il faut que je change de posture et puis voilà.

V : Est-ce que tu penses que la façon dont nous nous positionnons, la pédagogie que nous choisissons va entraîner une mobilisation différente de l'élève.

M : Je le pense complètement, même dans ses passions, comment on est, de qui on est, ça change complètement. Peut-être que dans 10 ans ils se souviendront de moi parce que je les aurais marqués. Peut-être que ce sera l'enseignante de l'année dernière. Mais, ça n'a rien à voir avec une posture trop dure. Il faut être ferme mais pas autant de temps. Maintenant il faut que je vois autre chose. J'ai vu autre chose et je me rends compte que moins de fermeté, c'est au service des apprentissages et je le vois déjà d'ailleurs.

V : Par rapport à la façon dont tu vois les élèves de ta classe, est-ce que maintenant tu dirais des choses différemment, quels termes tu utiliserais ? Comment tu parlerais d'eux maintenant, suite à tout ce cheminement dont tu me parles ?

M : Je parlerai différemment. Il faut que j'arrête d'être frustré. Il faut pas que je me frustre. Il faut que je trouve des solutions pour les aider et être dur n'a pas grand intérêt. C'est à moi, de changer, pourtant je me le répète, mais je me demande encore comment ils réagissent pas, mais je veux trouve autre chose, je fais autre chose ou je le refais, je leur fais 10*20*30 fois, mais je trouve, je trouve que je trouve des choses.

V : et c'est intéressant que tu dises le terme frustration, tu l'as redit et tu me l'avais dit aussi en novembre, c'est quoi en fait ces frustrations ? Qu'est ce qui te frustre ?

M : de pas comprendre pourquoi il n'y arrive pas ?

V : Oui d'accord.

M : Je ne comprends pas. Là, on a fait les multiplications et il y a 4-5 élèves qui n'y arrivent pas. Je ne comprends pas. Alors je fais des choses, de nouvelles choses où je répète ou je vais faire encore autre chose.

V : ça t'agace ?

M : Oui, à l'inverse, l'année dernière, j'avais fait des fractions, c'est dur les fractions ! super dur ! Et mon groupe qui était très performant, avait du mal. Cette année, on a travaillé à de nombreuses reprises, avec de nombreuses manières, et ils y arrivent super bien. Donc je me

dis que même ce groupe-là, censé être moins bon, ils arrivent à faire des choses, donc les multiplications des chiffres, on n'y arrive pas, on va y arriver, on va trouver des solutions pour y arriver et je suis sûr qu'on y arriver.

V : En décomposant

M : Oui en trouvant des belles affiches, des méthodes, des feuilles plastiques où ils n'ont plus qu'à écrire le nombre et le 0 est déjà barré, enfin plein de choses. Et je suis sûr qu'on va y arriver.

V : Dans mon travail, en fait, j'ai formulé 3 hypothèses, je vais te les soumettre et je te propose que tu me dises ce que tu en penses donc. Ma première hypothèse, c'est que la mobilisation de l'élève dépendrait de sa mobilité. Par mobilité, j'entends le fait d'être capable d'être mobile, mais aussi d'être immobile, de contrôler son corps, d'en avoir une maîtrise. Qu'est-ce tu en penses ?

M : Est-ce que le fait d'être ultra mobile, je n'en ai pas dans ma classe, ça ce n'est pas gênant ?

V : Justement toi, est ce que tu penses qu'un enfant qui bouge tout le temps, il n'a sans doute pas un contrôle de sa mobilité ? Est-ce que tu penses que ça va l'aider ou non à se mobiliser ? Est ce que par rapport à l'expérience que tu as, des élèves que tu as peut-être te rencontrer, les élèves qui ont du mal à contrôler leur corps, ce n'est pas facile pour eux de se mobiliser.

M : Je pense peut-être l'inverse, le fait d'être mobile comme je le suis beaucoup dans mes gestes je parle beaucoup avec mes mains, je me mobilise grâce à ça, donc je peux comprendre que des élèves même l'ultra mobilité, je ne pense pas que ce soit gênant réellement. A l'inverse, du coup celui qui immobile, je ne sais pas. Etre comme ça tout le temps, je ne sais pas.

V : Un hyper contrôle, tu penses que ce n'est peut-être pas forcément un élève qui est mobilisé ?

M : peut-être que si.

V : mais c'est difficile à voir en fait.

M : Oui, immobile tout le temps je ne sais pas si tu es mobilisé.

V : tu penses à des enfants particuliers ou pas ?

M : Je pensais à mes camarades de promo, mais du coup je pense à eux et si elles me semblaient particulièrement immobiles. Elles semblaient mobilisées. Elles étaient au premier rang, elles prenaient des notes. Donc ici certainement que les 2 sont possibles, je pense que les 2 permettent la mobilisation.

V : Et toi, quand tu parles de toi, ou tu lèves la main, tu te sentais mobilisé ?

M : Oui à fond.

V : Peut-être que c'est une hypothèse qui ne va pas se vérifier. La 2nde hypothèse, c'est la mobilisation scolaire, dépendrait de conditions liées à une mobilité du corps., le fait d'être à l'aise dans son corps, d'une mobilité du cœur, d'être bien dans ses émotions, d'avoir du désir et d'avoir une mobilité de l'esprit, une certaine curiosité en fait.

M : Ok

V : mon hypothèse c'est que quand on a ces 3 états du corps, on est mobilisé. Tu en penses quoi ?

M : Je pense que c'est pas mal.

V : Et est-ce que tu as des exemples, tu penses à des élèves en particulier ?

M : Curiosité en gros je caricature, désir ou volonté de faire et à l'aise dans leur corps, oui. Oui Orlane, toujours voilà, toujours curieuse de faire tout. Elle est ultra mobilisée. Elle est curieuse parce qu'elle a toujours envie plus loin. Elle va avoir la volonté de le faire et en plus elle est mobile dans son corps. Elle a une prestance.

V : présence.

M : oui complètement

V : Donc ça c'est ma 2^e hypothèse et la 3^e : C'est la mobilisation de l'élève serait à son maximum quand les 3 choses que je t'ai dit sont autorisées à l'école, à savoir le fait de donner de la place au corps physique, une place au corps psychique, toutes les émotions et ce qui touche à l'intime, et puis le corps subjectif que l'élève, il est en fait le sujet et c'est lui qui décide, il fait des choix pour apprendre. Qu'est-ce tu en penses ? Est-ce que l'école est ce lieu où on va trouver tout ça ?

M : Oui, mais il y a aussi sa personnalité, je pense. Et l'envie qu'on a envie de faire ça, ce que l'enfant, il a réellement envie parce que tous les enfants n'ont pas réellement envie de faire, d'être à l'école, de faire ce qui est demandé, d'aimer l'école. Le système scolaire n'est pas pensé pour tout le monde : la grande majorité, mais qu'est-ce qu'on fait des 10%. Nathan m'a dit aujourd'hui : j'aime pas à l'école, c'est la prison ici. Il le pense vraiment, je suis sûr. Je ne peux rien faire pour lui malheureusement.

V : Est-ce que tu penses que l'enseignant a un rôle à jouer pour autoriser ces 3 dimensions à l'école ou tu penses que ce n'est pas du ressort de l'école de l'autoriser ou pas ?

M : Le système scolaire est fait comme ça, qui fonctionne. Ces 10%, je ne pense pas que j'y arriverai parce que ce n'est pas adapté pour eux. Mais après une majorité enfin une énorme majorité ultra majorité ces enfants-là ça marchera pour eux. Ces 10% là, est-ce qu'on va trouver

quelque chose pour eux ? Et je pense que le problème est là. La curiosité qu'ils n'ont pas à l'école, ce n'est pas moi qui vais leur donner. On peut peut-être trouver des petites choses, des bribes, des idées pour les les stimuler.

V : Tu dirais qu'apprendre à être curieux, c'est pas forcément possible. A l'école, est-ce qu'on peut apprendre à être curieux ou pas ?

M : Pour certaines choses peut-être ? Je ne sais pas trop.

V : Je t'ai posé les questions essentielles. Tu verras, il y a des passages ou l'enregistrement n'était pas très bon, j'ai imaginé que c'était ce mot que tu avais dit.

M : D'accord,

V : donc tu pourras regarder.

M : oui.

V : Et puis tu me diras.

M : Ok

V : Je te remercie vraiment pour tout ce temps que tu m'as consacré. Aj je pense à une chose que j'ai oublié de te demander. Quand je t'ai observé, tu étais souvent assis à ton bureau et je t'ai vu une seule fois te déplacer parmi les élèves quand ils faisaient leurs exercices. C'est un choix de ta part de faire comme ça ?

M : Je m'en rends pas spécialement compte. L'année prochaine, je vais y faire plus attention. J'aimerais que ce soit eux qui viennent me demander.

V : Tu voudrais que ce soit eux et pas toi qui va chercher les questions, parce que c'est vrai qu'il y avait certains enfants, on ne savait pas trop en fait si ils avaient compris ou pas.

M : Tu vois juste au niveau de la moment de la correction.

V : Il y avait à peu près à peu près toujours la moitié des élèves qui intervenaient et tu ne sais pas pour les autres.

M : Oui

V : Merci beaucoup. On va s'arrêter là.

2.2 E-LV-PSMS – Anne

2.2.1 Jour 1 - 21112022

V : Ce premier entretien que nous avons ensemble c'est pour savoir ce que tu mets derrière le mot mobilisation scolaire ? A quoi ce mot fait référence ?

M : Mobilisation scolaire. Je me dis mobilisation, se mobiliser. Mobiliser c'est un peu se concentrer. SE concentrer, se mobiliser, rester concentré, à l'écoute pour pouvoir être prêt à répondre à une consigne.

V : D'accord. Est-ce que tu penses à des indicateurs ? Comment tu te dis que tel ou tel enfant est mobilisé ? Tiens lui, il y est ? Lui il n'y est pas ? C'est pour savoir à quoi tu fais référence pour te dire cela.

M : Ce matin quand j'attendais pour lire l'histoire, j'attendais qu'ils soient bien assis, qu'ils me regardent, qu'ils soient en silence. Voilà c'est tout. Après pour une autre tâche, c'est qu'il soit présent. Comme ils doivent être attentifs, forcément il ne faut pas être en train de discuter. Bouger de trop, c'est pareil, ça peut déconcentrer. Bouger un petit peu, ça peut aller.

V : Ce serait plutôt tout cela pour le temps de regroupement.

M : Oui pour le temps de regroupement.

V : Et dans la classe, est-ce que tu as des indicateurs de façon très rapide s'ils sont dedans ou pas ?

M : Je pense que quand je les vois faire leur petit train train tout seul et que je les vois aller à une tâche, je me dis c'est bon. Par contre, s'ils sont plusieurs et qu'ils commencent à chahuter là forcément je me dis qu'ils ne sont pas au travail et qu'ils n'obéissent pas justement. Après il y en a qui peuvent être mobilisés à une tâche, si on se dit concentré, quand ils jouent au légo ou à un jeu de construction, ils peuvent discuter ensemble et ils sont quand même concentrés.

V : C'est plus par rapport à l'action, ce qu'ils peuvent faire et comment ils le font.

M : Oui

V : Est-ce qu'il y a des élèves où tu dis qu'ils ne sont pas mobilisés. Ces élèves sont vraiment élèves, ils sont mobilisés. Et ceux-là, c'est plus difficile.

M : Les PS c'est sûr, car ils apprennent même si Manon c'est une petite fille de PS qui capte bien les choses. Mais elle n'est pas élève du tout. Après dans les PS, il y a Lonni qui est bien là aussi et bien présent et si on l'encourage à faire tout seul même si c'est difficile en PS, je sais qu'il fera une tâche jusqu'au bout une tâche. ON voit qu'il est élève dans cette notion de

là. Ceux qui ne sont pas élèves, ils n'arrivent pas à rester assis trop longtemps, ils n'arrivent pas à se concentrer, ce que l'on dit dans le rôle de la maternelle : arriver à se mettre à une tâche tout seul, à rester assis, à faire abstraction de ce qui se passe à côté. Je dirais ça. Il y a encore des MS qui le font. En MS, je pense à Salomé qui est très scolaire. J'ai Célestine, Roxane et Dakota. Elles ont été TPS donc ça fait 3 ans qu'elles sont là. Elles maîtrisent, elles se font remarquer, elles ont du caractère. Peut-être trop. Là forcément, elles parlent forts, elles s'exclament, elles prennent beaucoup de place ? Du coup, elles ont du mal à se poser à certains moments.

V : Elles font les activités que tu proposes ?

M : Oui elles aiment travailler. Elles sont à l'aise dans les apprentissages, donc forcément c'est plus facile.

V : Et Robin, j'ai repéré Robin, c'est un PS ou un MS ?

M : PS

V : D'accord

M : Lui justement il n'est pas du tout élève. Pour le travail, ça ne va pas du tout aller. Il va monter partout. Il est un petit peu escaladeur. Quand il est à sa place, il faut qu'il touche les autres, qu'il se retourne, il n'est pas à l'écoute et quand on lui parle, il faut lui répéter 2 fois. Pour l'instant Robin, j'ai du mal.

V : Et là selon toi, tu m'as parlé de plusieurs activités, soit ils sont avec toi ou dans les activités de la classe. Qu'est-ce qui fait d'après toi que les élèves ils s'engagent ou pas ?

M : Leur motivation et les encouragements qu'on peut leur donner. Je suppose en tout cas. Par exemple, quand on a fait l'autonomie la 2eme fois, c'était mieux, j'ai donné l'envie et le défi de réussir ça ensemble. Est-ce que le moment de la journée a fait que ... ? Il y a des moments et des jours où ils sont plus énervés que d'autres. Début et fin de matinée, par exemple ça peut ne pas être pareil. La motivation par exemple. En première période par exemple, j'avais mis qu'une étoile sur les livrets d'autonomie et pour Roxane elle avait envie de faire plus mais ce n'était pas possible avec le temps imparti. Pour cette période, j'ai mis une étoile à chaque page. J'ai 3 élèves qui ont fait une page. Ça fait un peu carotte peut-être mais ça motive d'avoir une récompense.

V : La notion de défi quoi

M : Et puis, oui voilà, c'est un peu de la compétition aussi. Lui il l'a eu, j'aimerais bien l'avoir aussi, sans les mettre en compétition les uns et les autres. Il y en a qui réussisse donc pourquoi pas eux. Et puis après, la motivation et dans les activités, les aimants par exemple.

V : Le type d'activité

M : Ces jeux oui. Léandro par exemple il a essayé de prendre les boîtes à sons mais c'était trop compliqué.

V : Par rapport à ce que tu dis et cette notion de défi, tu l'as utilisée entre la première et la deuxième danse. Cela n'avait rien à voir. Tu leur as dit, allez on se lance le défi de se féliciter après la danse.

M : Ah oui, j'avais félicité que 2 enfants.

V : Féliciter plus d'enfants. L'activité a été complètement différente.

M : C'est vrai que c'était beaucoup mieux.

V : Comme quoi, le mettre en mot ça aide les enfants.

M : Quelquefois quand ils sont bien assis, je félicite un enfant et cela donne envie à celui qui est à côté de bien le faire sans que je ne dise rien. Ne pas être dans le négatif, ça marche aussi. C'est un peu ça l'idée.

V : ça s'est senti.

M : ça correspond aussi un questionnement autour de la ZPD quand tu parlais de la boîte à sons.

V : Quand c'est trop compliqué. Par exemple, quand Salomé et Quentin, ils faisaient leur puzzle et j'ai eu l'impression qu'ils allaient lâcher. Ils se sont mis à chanter et ils faisaient des rimes. C'était aussi quelque-chose de pas anodin tout en faisant leur puzzle. On pourrait arriver devant eux et avoir l'impression qu'ils faisaient n'importe quoi alors qu'ils réutilisaient quelque-chose qu'ils avaient appris. Et je n'ai pas vu comment ça s'est terminé mais ils ont terminé leur puzzle.

M : Oui c'est vrai j'aurais pu les prendre en train de chanter et ne pas penser qu'ils travaillaient.

V : Je regarde si j'ai noté autre chose. Les PS-MS, tu fais plutôt ensemble ou tu différencies.

M : Je les mélange en arts visuels, en sport, en phonologie car je commence la découverte des lettres et des sons pour tout le monde, en langage j'ai du mal car je trouve qu'ils sont trop nombreux pour écouter une histoire et redire l'histoire avec leur mot. L'histoire est un peu difficile même si conseillé par bibliothécaire. Pour les petits parleurs, c'est difficile par exemple. Et pour l'autonomie je différencie un petit peu. Par exemple, pour les boîtes à nombres, c'est jusqu'à 3 pour les PS et on va plus loin pour les MS.

V : Ils ont un livret d'autonomie les PS ?

M : Oui même si difficile car ils découvrent même s'ils ne font pas tout, c'est plus facile en MS

V : Tu ne m'as dit, les élèves qui sont le moins mobilisés mise à part les PS.

M : Noé qui joue aux aimants, Oscar.

V : C'est un enfant dont je n'avais pas entendu le prénom, il est plutôt effacé ?

M : Pas tout le temps, il est moins bavard. Lui ce n'est pas toujours facile de faire les activités. Lui il s'allongerait sur le banc par exemple s'il y avait plus de place.

V : Tess ?

M : Elle est très compétente, elle est dans sa bulle, elle est lente mais elle peut faire des choses. Après il y a toutes les autres filles, elles ont du caractère. C'est le mauvais côté du groupe. Il faut essayer de les séparer. Elles sont très compétentes. En fait, c'est plus le manque de cadre que je trouve quelquefois, qu'ils fassent l'autonomie très calmement. Je pense qu'ils pourraient faire mieux. Donc plutôt Noé et Oscar. Côme il peut se concentrer beaucoup et si ce n'est pas le moment on le sait tout de suite.

V : D'accord, je te remercie.

2.2.2 Jour 2 – 22112022

V : J'aimerais te poser tes questions par rapport à des choses que j'ai observées pour que tu puisses me préciser.

M : OK

V : Au niveau du temps de regroupement, il y en a plusieurs dans la journée. Sur ce temps-là, quelles sont tes intentions pédagogiques sur ce temps ?

M : C'est de faire des comptines, des chants principalement, des lectures d'histoire, le rythme corporel, le réveil du corps, l'objet mystère. C'est plein de petites choses collectives plutôt courtes et puis cela permet de couper les temps de travail de la journée. Quand je vois que les enfants s'agitent, je fais un regroupement pour permettre de reprendre le groupe, de redonner soit des consignes. Quand on dit se mobiliser, je dirais que c'est le moment pour se redire les choses et si ça ne va pas on le retravaille à ce moment-là. C'est aussi le moment où je relance une autre consigne, de se remettre dans une activité différente et couper avec quelque-chose qui commence à être trop longue pour eux.

V : D'accord. Et, sur ce temps-là, est-ce que ce que tu attends d'eux, ça se fait par mimétisme, les uns avec les autres ou c'est quelque-chose qui s'apprend d'être comme cela en regroupement.

M : Oui ça s'apprend. Il y en a qui arrive à rester bien assis par exemple.

V : Du coup, comment tu fais pour leur apprendre.

M : Quelquefois, j'ai pu le dire, comment on fait pour être bien assis. D'autres fois, ce sont des enfants qui le disent, je peux répéter et dire que je suis d'accord avec ce qu'il a dit car lui par exemple ça le dérange qu'un copain soit comme cela. Je rebondis sur ce qui se dit. Après, je n'ai pas la main du regroupement pour aider. Je ne l'ai pas.

V : Je me posais la question comme tu as des PS et des MS, est-ce que c'est une question de maturation, d'une habitude qu'on y arrive ou est-ce que ça s'apprend ?

M : Je pense que ça s'apprend, même s'ils grandissent et qu'après ils ont tellement l'habitude, ils le font. L'habitude plus le fait qu'ils grandissent, ça devient quelque-chose d'acquis. En fin d'année scolaire, on voit la différence. Les PS ont bien grandi en un an.

V : Dans le temps de regroupement, il y a un code que tu utilises. C'est lever la main pour dire qu'ils ont quelque-chose à dire. Ce code-là, c'est toi qui l'as instauré. A l'école, on utilise ce code-là. Qu'est-ce que tu en penses ?

M : De temps en temps, il y en a qui parle sans lever le doigt, qui continue. C'est quand même mieux quand on lève le doigt car on arrive à mieux s'entendre et puis sinon l'autre code, ce n'est pas vraiment pour parler c'est le bâton de la parole ou je dis 1-2-3. Lever le doigt ça fait partie des règles, des codes pour être élève et vivre les uns avec les autres.

V : Est-ce que pour toi, les enfants qui lèvent la main, ce sont des élèves qui sont dans la consigne, ils sont mobilisés, attentifs ou pas. Est-ce que c'est un indicateur ?

M : Les 2, car certains lèvent le doigt et ils ne sont pas dans la consigne. Par contre ils ont quand même compris qu'il fallait lever le doigt et petit à petit les 2 se coordonneront. Il y aura l'idée et la consigne de lever le doigt.

V : Une autre chose différente, par rapport à la place des doudous dans la classe, comment c'est ?

M : Si je vois qu'ils en ont besoin, je les laisse les prendre. Si c'est trop présent, je leur dis qu'on fait un gros câlin et on le range.

V : Justement, qu'est-ce que tu penses que ça apporte les doudous ?

M : Quand ils sont fatigués et énervés, ça les calme, ça les pose. Ça leur permet d'être bien, d'être en sécurité, c'est l'objet médiateur. Robin, il le prend beaucoup, il y a aussi Côme, Alannah. Il y a des enfants qui le prennent et d'autres non. Ça se fait naturellement suivant les besoins.

V : Le matin, il y a des enfants qui investissent l'espace moteur, j'ai repéré que c'était les mêmes enfants sur les deux matins. Est-ce que tous les enfants l'ont investi ? Est-ce que ce sont certains enfants qui investissent cet espace ?

M : En général, ce sont les premiers enfants qui arrivent qui y vont. Les enfants de la périscolaire. Elles ont très envie de bouger, elles sont dedans. L'année dernière, je l'avais mis en milieu et fin d'année, quand je le mettais, je mettais une alarme car c'était très demandé. Quand l'alarme sonnait on changeait. Sauf que là pour l'instant, c'est tout nouveau, à voir selon la demande, je pourrais faire autrement pour que plus d'enfants y participent.

V : Cette activité, elle est juste sur le temps de l'accueil. Ils n'y retournent pas dans la journée.

M : Pareil, l'année dernière c'était dans mon livret d'autonomie pour faire un coin moteur. Là je ne l'ai pas mis pour l'instant.

V : D'accord. Par rapport aux rituels qu'il y a dans la classe, ces rituels que l'on trouve en maternelle, quels sont leurs objectifs ?

M : La gestion du temps en particulier pour se repérer dans la journée pour ne pas être perdu dans les activités. Ethan, il en a un spécialement pour lui comme sa semaine est décousue. Ça leur permet aussi de mettre la journée en tête et ils savent à quoi s'attendre. Côme y est très attaché et s'il manque quelque-chose il est embêté. Je pense que c'est aussi une certaine sécurité. Et puis il y a la gestion du temps qui je pense est importante. Il y a aussi le langage où on réveille Francis et Elisabeth.

V : C'est qui ?

M : ce sont les 2 petits personnages qui sont au tableau. On apprend à dire bonjour et au-revoir en français et en anglais. Il y a aussi le repérage dans le temps sur le calendrier, ça c'est compliqué. On a les jours de la semaine et il faut du temps pour se repérer. En GS, ils le font encore. C'est une habitude que l'on prend qu'il faut continuer pour l'intégrer. Il y a aussi la météo en lien avec explorer le monde. Il y a aussi froid, chaud.

V : Sur ces temps de rituels, il y a des enfants qui sont dedans, qui suivent et d'autres pas du tout. Pour toi, est-ce que c'est gênant que tout le monde n'écoute pas, ne soit pas concentré sur le fait de mettre la croix par exemple.

M : Pour moi, ce n'est pas très important. Comme on le fait tous les jours, il y a peut-être un jour où ils prendront plus que d'autres fois. Ce matin, par exemple, ces enfants sur le banc n'écoutaient pas. Je les ai laissés. Par contre quand c'est gênant pour les autres, je vais leur dire.

V : Ce n'est pas une exigence. Pour toi, tout le monde n'est pas prêt au même moment pour faire cela ?

M : Oui c'est ça.

V : Par rapport au mobilier, l'aménagement, est-ce que c'est quelque-chose qui est important et est-ce que tu y accordes de l'importance dans la préparation de ta classe ?

M : Oui et j'aime bien le changement car il y a toujours des inconvénients et des avantages dans chaque aménagement. Par exemple, hier je te parlais des îlots c'est bien de faire une activité où on met tout le matériel au milieu et on donne la consigne à tout le monde en même temps, c'est plus facile. En arts visuels, par exemple, les 2 tables rondes c'est pratique. Il y a le côté pratique dans certaines tables. Les tables carrées, on peut les séparer et on peut mettre moins d'enfants. Et plus il y a d'enfants, plus il y a du bruit, donc parfois ça permet de couper les îlots avec des petites tables. J'aime bien aussi changer pour casser et avoir du nouveau. Par exemple, j'ai cassé les îlots, il y avait trop de monde, trop de bruits. Le coin regroupement, il y a les branchements, je ne peux pas inventer d'autres espaces. Après il y a les porte-manteaux qui sont à l'opposé et ce n'est pas toujours dans le chemin de la circulation. Et après, niveau mobilier, je pense que les hauteurs de étagères permettent de faire des endroits un peu cachés. Il faut avoir un peu les 2 je trouve. Et avoir des petits coins pour que chacun s'y retrouve suivant leur besoin.

V : L'aménagement a vraiment de l'importance, c'est un des aspects de ta préparation. Il y a autant à penser l'environnement dans lequel tu crées l'activité.

M : Oui et je trouve chouette d'avoir une belle classe comme à Drain par exemple. Des beaux mobiliers, de se sentir bien dans la classe. Si on ne se sent pas trop bien c'est difficile.

V : Toi, tu dirais quoi. Est-ce que tu te sens bien dans l'espace ?

M : Là, je pourrais encore l'améliorer je pense. Après c'est peut-être un regard d'adulte mais je trouve qu'il y a du mobilier qui fait plus vieux, on pourrait mettre de la peinture plus chaleureuse. Je mettrais des plus beaux rideaux par exemple. Il y a des choses que j'améliorerais.

V : La notion de beau c'est important.

M : Oui beaucoup. Au niveau du matériel c'est pareil. Le matériel quand il est neuf ils y jouent beaucoup. Il y a des jeux qui font vieux et ils n'y vont pas. Les choses qui donnent envie ce n'est pas pareil. C'est important de donner envie.

V : Tout à l'heure, Alannah, elle a terminé 2 activités mais elle ne les a pas rangées. Tu as fini mais tu n'as pas rangé. Qu'est-ce que tu en penses ? Ton objectif c'était de faire l'activité ou le rangement fait partie de l'activité ou pas.

M : Oui, on commence l'activité : on prend son livret, on regarde l'activité que l'on veut faire, vous faites l'activité, vous tamponnez et vous rangez. Là du coup, il n'y a pas eu cette étape du rangement. C'est important. Quand on range ils ont compris qu'on pouvait venir au coin regroupement mais tout le monde ne range pas. Ce n'est pas encore acquis.

V : Tout à l'heure, tu as dit « Est-ce que vous êtes prêts ». Ils ont répondu oui. Là tu as démarré. Est-ce que c'est l'intention de leur oui ou c'est autre chose que tu as vu ? Comment tu t'es dit qu'ils étaient prêts ?

M : Ils étaient prêts, je voyais de la curiosité pour l'objet mystère. Il y a Dakota qui a dit non mais je n'ai pas fait trop attention. S'il y en avait eu beaucoup j'aurais fait différemment, j'aurais reformulé pour les amener à être prêt ou les questionner sur comment être prêt.

V : C'était la façon dont ils l'ont dit.

M : Et s'ils avaient arrêté d'être dans l'attention, je leur aurais dit « vous m'aviez dit que vous étiez prêts, je ne comprends pas »

V : Merci

M : Je ne sais pas s'y j'ai bien répondu.

V : Je trouve cela hyper intéressant la façon dont tu parles des choses importantes. Tu parles beaucoup de la sécurité et dans ce que j'ai pu mettre en mots. Le besoin de sécurité, ça m'apparaît un besoin très important. Et tu l'as dit plusieurs fois : les doudous, il y a plein de choses que tu mets en place pour que ce besoin de sécurité soit bien pris en compte.

M : Oui, je me dis qu'en tant qu'enseignante de maternelle, la première chose que je dois faire c'est ça. Comme j'y prête attention, c'est peut-être pour cela que ça se reflète dans la classe.

V : C'est présent aussi, quand Thomas vient se rapprocher de toi. Il y a ce sentiment de sécurité qui est important, chez les élèves. S'il est nourri c'est ok, s'il n'est pas nourri, cela peut générer des choses plus compliquées chez l'enfant.

M : La relation de confiance c'est important.

V : ça le rend disponible par exemple Thomas pour aller vers les activités. Il vient se rassurer et après il part. Il n'y a rien de compliqué. S'il n'avait pas ça, je ne sais pas s'il serait comme ça.

M : Eden était beaucoup comme ça aussi.

V : Eden je me demande s'il ne se rassure pas avec Robin.

M : Par contre la paire ne va peut-être pas être positive.

V : Quand ils coloriaient ils étaient en questionnement sur les crayons qu'ils allaient utilisés. Ils ont demandé à Lily avec l'idée de prendre autre chose. Comme Lily a dit que c'était les crayons de couleur ils ont pris les crayons de couleur.

M : J'ai aussi le binôme Oscar et Noé. Ils sont bien copains et parfois ce n'est pas le meilleur pour le travail.

V : Noé quand il était tout seul, il a réussi.

M : Heureusement, que je suis venu car il aurait abandonné.

V : Et moi je lui ai fait un signe. Il a besoin de relance et d'encouragements. Merci bien.

2.2.3 Jour 3 – 24/11/2022

V : Ce temps sera consacré à des questions que je vais poser à tous les enseignantes que je rencontre et des choses que j'ai pu observer. Par rapport à la question de la place du corps à l'école, est-ce c'est quelque-chose qui avant que je te dise que je travaille dessus, tu y avais pensé ou pas ? Et puis si tu y avais pensé, qu'est-ce que toi tu en dirais, qu'est-ce qui est important pour toi ?

M : Je pense avant même ce jour et l'observation que j'avais pu faire en maternelle, ça m'avait interpellé. Je dirais que la grosse chose, ce n'est pas chose à dire, mais ce qu'il faut prendre en compte, c'est qu'ils ont besoin de bouger de toute manière on ne peut pas passer à côté car ils ne font que de bouger, surtout en début d'année. Donc du coup, je pense que j'y fais attention un minimum dans le sens où je les laisse bouger. Il y a comme dans les moments de transition besoin que ça lâche complètement la pression. Je pense que si on n'a pas ce genre d'échanges là, je n'aurai pas mis de coin motricité le matin, par contre j'aurais vu l'importance dans les 30 minutes de motricité de PS alternant. Ça c'est hyper important, on ne ratait pas ce moment-là. Au niveau de bouger, je trouve cela difficile car ils n'ont pas les mêmes capacités et par exemple pour lancer et recevoir, ce n'est pas simple de développer et affiner leurs compétences. Je trouve qu'on en vient souvent aux mêmes activités et puis après ça dépend aussi de ce que l'on a à disposition. Je trouve que le côté compliqué pour cette école, c'est qu'il n'y a pas de salle de sport proche. Si on fait des choses, soit dans un tout petit espace soit la cour de récré qui est plus dangereuse avec le goudron. Après j'aurais pu faire plus attention avec le livre de Céline Alvarez et des échanges, ne pas mettre que des bancs et des chaises. Je leur permets facilement de se mettre par terre. S'ils ont envie de se mettre debout, cela ne me gêne pas du moment qu'ils travaillent, même si naturellement on va leur demander de s'asseoir par ce qu'on se dit qu'on les canalise plus et qu'ils vont moins bouger, en tout cas moins que s'ils sont debout ou par terre.

V : La place du corps elle est plutôt dans des modalités qui permettent que le corps puisse être pris en compte, est-ce qu'il y a des activités que tu construis qui se vivent avec le corps pour se construire. Un apprentissage dans un domaine en particulier, il va passer par le corps.

M : Par exemple chez ma tutrice, elle faisait des lettres avec des kaplas, le sable. J'aimerais plus le développer. J'ai les lettres rugueuses par exemple. Cela pourrait être à développer. Il y a de petites activités en lien avec la motricité mais qui pourrait être développées. Dans les apprentissages, je trouve que cela ne passe pas par le corps, c'est plus de la manipulation. Si par contre, il y a le travail du rythme corporel. Même si ça reste difficile et le réveil du corps que je voulais faire dès le début de la matinée mais ça passe trop vite.

V : Justement le travail du rythme que les enfants vivent tous les jours. Quels sont tes objectifs ?

M : C'est un travail en lien avec la musique car j'en fais peu. Donc c'est de pouvoir écouter et en fonction de la musique on essaie de suivre un rythme. C'est un travail d'éducation musicale.

V : Par rapport aux différentes activités que tu vas proposer, dans ce que j'ai remarqué, on est plutôt sur le fait que quand l'enfant a terminé, tu vois s'il a réussi ou pas. Est-ce qu'à certains moments tu t'intéresses à comment il a fait pour réussir ? Est-ce que c'est facile de prendre ce temps avec eux ?

M : Déjà, il y a des activités on pense que c'est facile et quand on les met en pratique, c'est trop tard mais c'est trop dur. Les modèles des aimants par exemple, j'ai testé et en fait c'est beaucoup trop dur pour eux. Là je vais rester sur une expression libre avec ce jeu. Il y a le jeu des 3 petits cochons, j'ai beaucoup travaillé avec Robin et comment ils y arrivent c'est souvent par tâtonnements mais quand on est là, ça peut les aider et ils abandonnent moins vite. Le problème on ne peut pas être avec eux. Il y a sans doute des moments où les enfants jouent avec le matériel sans faire la consigne.

V : DE manière générale, pour le moment, dans une activité c'est difficile de pouvoir comprendre le cheminement de l'enfant dans son activité ?

M : Oui

V : Par rapport au groupe en fait ou pour le moment ce n'est pas facile.

M : Je pense que je ne cherche pas ça et en plus je ne suis pas avec chacun tout le temps. Quelquefois, c'est même rigolo, quand ils oralisent comme le dessin du bonhomme. L'enfant dit quelque-chose et cela surprend comment ils font ou pensent.

V : Je me posais la question. Dans l'idée de la mobilisation, il y a cette idée du déplacement. IL est à un endroit et va d'un point à un autre. Dans la mobilisation, il y a ce déplacement dans la tête et donc comment l'enfant il peut prendre conscience qu'il a fait un déplacement, qu'il a grandi ou quelque-chose en plus dans sa trousse à outils ou en lui.

M : Je pense que c'est beaucoup dans les encouragements et les félicitations des adultes. Par exemple pour Oscar ce matin il m'a tellement surpris dans le bon sens que je voulais le signifier. Quand ils réussissent l'autonomie, on valorise en leur disant. Eux tout seul, il y a le fonctionnement avec l'étoile et ils se disent super, mais il faut faire plusieurs ateliers pour avoir l'étoile. Il y a aussi les photos que je prends avec la tablette et ils sont fiers d'eux. Soit c'est moi qui leur propose ou c'est eux. Ce matin par exemple, Roxane m'a demandé de la prendre en photo avant qu'elle casse. Ils n'ont pas fait ça pour rien.

V : Ce serait entre autres l'encouragement qui serait important.

M : Oui vraiment mais est-ce qu'il se dit qu'il est plus grand je ne sais pas.

V : C'est une hypothèse que j'ai. Est-ce que tu penses que plus on maîtrise les fonctions exécutives plus on va être capable de se mobiliser pour les activités scolaires. Par rapport à tes élèves, oui c'est quelque-chose qui doit se vérifier ou tu ne sais pas trop.

M : Je pense à la planification où on en parle souvent même pour les plus grands. Quand je pense que je redis les étapes, d'abord on fait ça puis après ça. Je pense que ça les aide à s'organiser. Si on n'a pas la consigne et qu'on ne l'a pas compris, on ne va pas pouvoir s'engager. Je pense qu'il faut savoir se mettre en projet et le garder dans sa tête pour le réaliser. Dans les Fonctions exécutives, c'est savoir rester assis, être concentré.

V : L'inhibition, le contrôle.

M : Oui le contrôle, l'impulsivité, je trouve cela hyper important par ce que Manon par exemple, elle est très impulsive à mon goût, même si c'est sans doute son caractère, il ne faut pas que ça éclate trop vite et tout le temps car pour les autres c'est compliqué et pour elle aussi. Donc ça je pense que c'est important et que l'adulte est là quand ils n'y arrivent pas mais c'est très important en effet car il y en a qui n'y arrive pas.

V : Entre les petits et les moyens, il y a un contrôle d'eux, de leur pensée. Est-ce ce que c'est plus facile pour eux de se mobiliser dans les activités ?

M : Oui. Ils ont acquis toute une année de PS avec un fonctionnement identique, ça les aide je pense.

V : Je pense aussi à la flexibilité. Par exemple, quand Robin il dit par rapport à l'objet mystère, on sent qu'il y pense et il y pense beaucoup et il n'arrive pas à passer à autre chose. Justement quand l'enfant il a cette flexibilité, il peut reporter ce que dit le maître et passer à autre chose alors que Robin pour le moment il n'y arrive pas.

M : Ah oui, même que ça arrive aussi aux adultes. C'est hyper compliqué de passer à autre chose quand on pense à quelqu'un. Ça rejoint les émotions et la pyramide de Maslow. Quand l'alimentation, si on va bien, on peut passer à autre chose. Si un enfant a oublié son

doudou par exemple, ça va être difficile pour lui. Pour Robin, son objet mystère c'est pareil. Manon c'est pareil, dès ce matin, elle y pense et la date elle n'en a rien à faire.

V : A plusieurs moments, quand tu arrives sur une situation où il y a un conflit, pour pouvoir permettre à chacun d'être reconnu et d'être dans la justesse car tu n'as pas toujours vu, comment tu fais ?

M : Ce n'est pas toujours facile, surtout qu'il y en a qui n'arrive pas à dire pardon. Par exemple, Manon, elle donne des coups de pieds et elle le fait beaucoup. Elle a pu expliquer. J'essaie d'éclaircir ce qui s'est passé et comment. Je fais aussi appel aux autres enfants et si j'ai pas vu je dis que je n'ai pas vu. J'essaie de faire en sorte qu'il y ait une parole de pardon même si je sais que pas fait exprès.

V : Parfois les enfants ils pourraient avoir l'idée de dire le nom des enfants de ceux dont on entend plus le prénom et les adultes aussi quand c'est l'enfant qui a besoin de plus de remarques. J'ai trouvé que justement tu ne savais pas et tu n'as pas posé directement. Dans mon travail, il y a le corps physique, le corps émotionnel, le corps en tant que tête, ce qui est plus lié au cognitif, j'y associe l'idée de désir et de curiosité pour une activité. Pour moi, il y a à la fois d'avoir envie de se déplacer soit physiquement ou dans sa tête, l'idée d'avoir un désir ou une intention, quand ils font des choix, le fait qu'il y ait de la curiosité, qu'ils aient envie d'aller plus loin. Est-ce qu'il y a des moments dans la journée ou des activités où tu penses que tout cela c'est réuni pour que les enfants ils soient mobilisés et puis dans cette dynamique de se déplacer à la fois dans leur tête, dans leur corps et dans leur cœur.

M : Je ne sais pas s'ils le sont tous en même temps. La peinture, c'est quelque-chose qui est bien apprécié des petits surtout. Les activités d'arts visuels. Les activités motrices, ils ont bien envie pour la majeure partie. Il y en a 1 ou 2 qui ne sont pas motivés. La bibliothèque aussi, comme on n'y va pas souvent, il y a un côté exceptionnel. L'envie de se déplacer et la curiosité d'y aller. La nouveauté aussi, comme le jeu des aimants. Toutes les activités étaient nouvelles dans un sens mais cela leur a bien plu. Il y a la couleur et l'intérêt. Après avoir le même intérêt au même moment c'est difficile comme ils sont tous différents.

V : Tout à l'heure, tu as dit quelque-chose avec une voix mystérieuse pour parler de la bibliothèque. Alors eux aussi, ils ont aussi été surpris et dans leurs yeux et avec leur bouche ils ont fait ouah.

M : C'est bien de baisser le son, de moduler cela permet d'avoir l'attention un peu plus.

V : Par rapport à la tenue du crayon, dans ce que j'ai vu ils ont plutôt une pince à 3 doigts. Pour le moment, ce n'est pas quelque-chose que tu as travaillé.

M : Je pense que je n'en suis pas experte. Je les laisse dès la PS. Par contre j'essaie de leur dire comment il faut faire, je leur ai montré la vidéo de la petite voiture, pareil pour la paire de ciseaux. Je leur montre l'exemple dès le début et on fait attention. Naturellement je le reprends mais ils ne le prennent pas correctement. C'est au fur et à mesure que ça se fait. Ici je n'ai pas d'étape.

V : dans l'école, c'est quelque-chose qui est important ? Les enfants ils ont plutôt une pince de précision qui permet de dépenser le moins d'énergie possible ?

M : Non je ne pense pas. En catéchèse, il y a un enfant qui ne le tient pas bien et les filles m'ont dit qu'ils écrivaient super bien.

V : Dans l'école, ce n'est pas un point d'attention et de vigilance.

M : Non pas vraiment, peut-être plus en GS-CP et après ça se perd un peu.

V : D'après toi, dans ta posture est-ce qu'il y a des attitudes, des façons d'être qui feront que les élèves seront plus mobilisés.

M : Je pense que la patience quand même c'est important et à l'écoute et si on ne sait pas les écouter il faudra que ça se termine et les soucis restent dans la tête. Attendre qu'il soit prêt ça permet qu'il soit prêt. Je pense qu'au maximum être bienveillant et de la confiance pour partir ensuite dans les activités.

V : la notion de confiance est importante ?

M : Oui je pense, même en tant que parent c'est ce qui est important et pour les enfants aussi. Pour être bien c'est tout cela donc c'est vraiment important.

V : Dans la classe, les élèves sont tous différents, certains plus auditifs, visuels. ... Est-ce que tu penses que la façon dont ils vont s'engager sera différente ?

M : Dans quel sens s'engager ? Dans les activités, en ce moment, il a besoin de prendre les aimants. Il prend toujours la même chose et sa curiosité n'est pas développé vers une autre activité ou que pour le moment c'est son choix. Par exemple, Côme pour le puzzle il a récité la comptine des lettres pour faire le puzzle, alors qu'un autre enfant l'aurait fait autrement.

V : Dans la réalisation, suivant ...

M : Je pense à Quentin et Salomé, est-ce qu'il n'est pas interpersonnel et il a besoin de le faire avec Salomé.

V : Ils n'investissent pas les choses de la même façon.

M : Oui ils font tous différemment. Par contre on ne leur donne peut-être pas toutes les portes d'entrée et c'est peut-être compliqué.

V : Ce matin, il y avait l'activité de bricolage sur toute l'école. On entre dans le lien avec les familles et les activités ritualisées de l'école. On sentait qu'ils étaient très motivés,

pareil la dans e pour l'arbre de Noël, qu'est-ce qui fait que ces activités semblent très engageantes ?

M : Ils sont en effet motivés. Cela reste exceptionnel et le bricolage c'est une motivation et une envie de leur âge. Ça leur plaît de se mélanger et de travailler avec d'autres enfants ou d'aller se déplacer dans une autre classe et puis c'est Noël, le thème de Noël c'est magique. En général, il y a de l'entrain.

V : Par rapport à ce sujet de la place du corps, est-ce qu'il y a des choses qui te questionnent, des choses que tu aimerais approfondir ?

M : La prise du crayon, cela pourrait être développé pour l'améliorer et quand ils ont pris l'habitude c'est difficile. Les enfants nés prématurément peuvent avoir des problèmes moteurs et je pense qu'on a nos limites. Par exemple, Lise qui est partie en voyage, le moteur c'est difficile.

V : C'est compliqué pour elle ?

M : Elle tombe sur la cour et les parcours il faut lui tenir la main.

V : Elle est née prématurée ?

M : La grossesse a été difficile et elle est suivie par une psychomotricienne mais je sens que j'ai mes limites pour l'accompagner. Souvent on fait les mêmes activités pour tout le monde et pas par rapport à ce qu'ils sont eux. Il y aurait à approfondir.

V : La connaissance du fonctionnement de la semaine. Est-ce que tu pourrais me parler de la star de la semaine.

M : ça leur plaît bien. Ils sont très fiers. Je les mets en valeur une fois par jour pendant une semaine. Le 1^{er} jour, c'est 3 objets qu'ils aiment, le 2^{ème} jour c'est leur livre préféré, le 3^{ème} jour ce sont des photos qu'ils veulent montrer aux autres et le dernier jour c'est le panneau « la star de la semaine » qu'on affiche après. Ce qu'ils aiment, ce qu'ils n'aiment pas, leur couleur préféré et leur sport.

V : Ils le font ici ?

M : Non avec leur parent, cela permet de faire vivre le lien école-famille.

V : Ils le savent avant ?

M : Oui je le donne le WE d'avant à l'enfant.

V : Il y a de la fierté.

M : Et l'objet mystère je le faisais l'année dernière et les MS ils ont recommencé, c'est intéressant pour apprendre à dire les questions. Comme cela leur a beaucoup plu et ils ont repris cette année. Robin en PS il a apporté à quelque-chose.

V : C'est une activité très intéressante pour l'inhibition car il ne faut pas dire et Robin par exemple il a réussi à répondre à 3 questions et puis il a dit c'est une longue vue.

M : Oui c'est vrai et aussi le cacher, ne pas le montrer avant. Quelquefois, ils ont tellement envie de le montrer qu'on le voit avant de commencer et c'est trop tard.

V : Pour les autres, cela les aide à changer de point de vue, j'étais sûr que c'était ça et en fait non c'est autre chose.

M : Il y a aussi les indices que l'on donne. Les questions on a essayé de travailler comment on cherchait des indices.

V : Très bien merci beaucoup !

2.2.4 Entretien à distance - 16012023

V : Ce temps, que l'on prend, il est là un petit peu à distance, de quand j'étais venu. En ce qui te concerne, c'est un peu différent car tu n'est plus dans la classe (congé maternité), mais peut-être qu'il y a des choses quand même, des choses auxquelles tu as pu penser. C'est à la fois pour vérifier que tu es ok avec ce que j'ai retranscrit et que tu es d'accord pour que je l'utilise.

M : D'accord

V : Tout d'abord, est-ce que tu es d'accord pour que j'utilise ce que tout ce que j'ai retranscrit et les textes que tu m'as envoyé ?

M : Oui d'accord, pas de souci.

V : Je te remercie. Par rapport à tous les échanges qu'on a eus, est-ce qu'il y a des choses que tu dirais différemment ?

M : Ce serait au niveau des exercices moteurs. J'ai trouvé intéressant quand on avait fait, par exemple la pince avec le gros doigt de pied, il y a des exercices, je pense clés où j'avais dit que ce serait quand même intéressant que les enseignants de maternelles puissent peut-être réutiliser, pour les aider à mieux se repérer ou être à l'aise dans leur corps pour la pince du crayon entre autres.

V : Du coup tu te dis qu'il y aurait besoin d'un apprentissage du côté de l'enseignant pour mieux comprendre ce qui est en jeu dans le contrôle du corps.

M : Ouais,

V : D'accord. J'avais la question, est-ce qu'il y a des choses qui ont changé dans ta classe ? Là peut-être pas du fait que tu es en arrêt ?

M : On avait parlé des bancs à raboter mais je n'ai pas eu le temps de le faire.

V : Quand tu reprendras, est-ce qu'il y a des choses que tu feras différemment ?

M : Les assises du coin regroupement, je pense. Je vais faire attention à comment ils seront installés et je ferai plus attention à ceux qui bougent beaucoup pour qu'ils soient mieux installés. Je pense que j'aurai une fenêtre ouverte sur cela. J'aimerais aussi avoir des clés d'observation des enfants. Toi, il y a des choses très précises que tu as vu très rapidement et que je n'avais pas forcément vu. C'est en discutant où on se remet en question, puis on se dit finalement, il y a une cause derrière chaque comportement. Après, on n'a pas réponse à tout, mais c'est vrai que c'est intéressant, j'aimerais être peut-être plus dans cette réflexion de.

V : Te dire, qu'il ne fait pas exprès et de réfléchir à ce que tu pourrais faire, c'est ça ?

M : Oui. Par exemple, Thomas, c'était rigolo parce je voyais bien qu'il y avait un besoin de sécurité en quelque sorte. Mais toi tu l'as vraiment pointé du doigt alors que je n'étais pas vraiment dans l'attention à son comportement

V : Ok. On avait échangé sur les indicateurs, toi, qu'est-ce qui, qu'est-ce qui faisait que tu sentais que les élèves étaient mobilisés ou non mobilisés ? Est-ce que tu dirais la même chose ? Tu m'avais parlé du fait qu'il lève la main, dans ton retour par écrit, tu me parles aussi de connexion. Est-ce que ça change pour toi ?

M : Enfin, cette idée d'échange de regard. Cela m'a remis un peu en question parce que certains on a l'impression qu'ils n'écoutent pas alors qu'ils écoutent et dans leur regard, ils ne sont pas avec nous. Mais en général, c'est ce que l'on attend d'un enfant quand même qu'il soit presque immobile. On attend que tous ses sens soient bien ouverts nous pour aller ensuite ailleurs, vers quelque-chose. Je resterai dans cette position car c'est ce qu'on croit le plus même si certains, je pense, sont capables, mais pas tous.

V : Ouais. On avait parlé d'acteurs auteurs, ça te reparle ?

M : Tu peux redire.

V : L'acteur est dans l'action, il est plus exécutant d'une consigne. Il répond à une consigne, alors qu'auteur il y a quelque chose qui vient d'eux. Ils sont en train de décider, de le faire d'une certaine façon, ils ont choisi. Le JE de l'élève est pleinement pris en compte. Dans une journée de classe, tu dirais qu'ils sont à peu près auteurs combien de temps ?

M : Dans une journée ?

V : Oui

M : Sur mon temps d'autonomie, même s'il y a une volonté derrière, des consignes, c'est quand même eux qui sont à l'initiative de faire l'activité et puis de la mener comme ils veulent avec la consigne de départ. Même s'ils sont guidés, ils choisissent. Donc sur une

journée, peut-être $\frac{1}{4}$ de la journée. Ce n'est pas énorme. Il y a le sport, l'art visuel. Peut-être un peu plus quand même : $\frac{1}{3}$.

V : oui, Cela va peut-être dépendre des enfants aussi.

M : Certains ont plus d'autonomie donc plus pour ceux -là.

V : Sur le temps de regroupement, est-ce que tu penses qu'ils sont plutôt acteur où il peut y avoir une part d'auteur ?

M : Là, il y en a qui sont plus observateurs, qui attendent. Durant le quoi de neuf, ça vient d'eux.

V : Tout ce que tu faisais avec l'objet mystère aussi.

(Échange mal enregistré)

V : Maintenant, ce que je te propose c'est de te formuler mes 3 hypothèses de travail et que tu puisses me dire ce que tu en penses. La première hypothèse, c'est : la mobilisation de l'élève dépendrait de sa mobilité et je prends comme indicateur la marche avec tout ce dont je t'ai parlé, pour vérifier cette hypothèse. Qu'est-ce que tu en penses ?

M : Je pense toujours tout de suite au handicap par contre. Est-ce qu'un enfant handicapé, il ne peut pas être mobilisé dans une activité ? Je dirais quand même que non : un enfant handicapé a une intelligence aussi et il peut se mobiliser dans une activité, c'est ce qui me vient tout de suite. Après je pense quand même que quand c'est acquis, comme le ramper avec le gros orteil, il va être plus mobilisé. Il va être plus à l'aise. Dans ce sens-là, ça peut donc jouer.

V : Et toi, est-ce que par rapport à l'expérience que tu as, tu penses à des élèves. Quand ils n'ont pas cette mobilité, cette aisance en fait à se mobiliser et à s'immobiliser, c'est plus difficile pour eux de se mobiliser ?

M : Ceux que je vois qui ont du mal à s'immobiliser, je trouve quand même qu'ils chahutent plus. Après ceux qui réussissent à se mobiliser, peut-être au niveau du corps, de temps en temps, ils se mobilisent peut-être pas forcément dans la tête parce qu'ils sont en train de discuter et au final, même s'ils sont assis pendant une demi-heure, ils ne sont pas forcément mobilisés aussi dans leur tête.

V : donc là tu dirais que les enfants qui ont du mal à s'immobiliser, à contrôler soit à être mobile, ou immobile, c'est compliqué. Par contre ceux qui ont une mobilité, presque un peu inhibé tu dirais ?

M : ouais ou c'est plus facile de rester assis, de respecter cette immobilisation, Ils vont rester quand même plus concentrés sur une activité, mais je pense quand même que les autres

autour c'est quand même parasite, que ce soit dans la discussion ou alors ils vont écouter ce qui se passe autour. Ils sont immobiles mais finalement ne sont pas mobilisés pour l'activité.

V : Ce serait le contrôle de la parole finalement.

M : La parole oui et de se mettre dans sa bulle.

V : Etre capable de gérer l'environnement ?

M : Oui, l'environnement.

V : Donc il y a cet aspect-là qui fait que ça a un impact en fait sur la mobilisation ?

M : je pense.

V : Et après ils sont dans ces cas-là, mobilisés pour autre chose mais pas pour l'activité scolaire en fait.

M : Après il y a des petites filles qui que je vois qui peuvent très bien colorier tout en discutant.. Elle montre aussi une capacité, même si ce n'est pas ce qu'on recherche forcément, elle montre aussi le fait qu'elles peuvent discuter tout en coloriant. Ouais mais après ça va être peut-être une activité qui va être plus facile pour elle donc forcément, elles peuvent faire deux choses en même temps.

V : Quand c'est intégré quoi ? Tu es capable de faire plusieurs choses en même temps. La 2^e, C'est la mobilisation scolaire, dépendrait de conditions qui sont liées, donc à une mobilité du corps, la motricité, la mobilité du cœur ou tout ce qu'on avait pu aborder, au niveau de la sécurité et puis aussi du désir que peut avoir l'enfant, et puis la mobilité de l'esprit, où l'enfant, il va être curieux, il va avoir envie de d'apprendre à faire,

M : de faire

V : et de découvrir des nouvelles choses. Qu'est-ce que tu en penses ?

M : L'envie de faire, c'est sûr et certains, il faut le développer et aller le chercher un petit peu. Pour mon niveau de classe, je pense qu'ils ont quand même une curiosité assez naturelle de découvrir et d'apprendre qui est chouette. Et puis, on apprend en jouant en maternelle. C'est assez vrai et du coup, c'est le côté sympathique de de la maternelle qui peut peut-être se perdre un peu plus, plus on vieillit, plus on grandit dans les dans les classes d'âge Le côté attrayant, ludique dans les apprentissages, je trouve cela important cette motivation, parce que quelque chose qui ne donne pas envie au final, ils vont moins aller vers cet atelier-là.. Et puis le cœur, la sécurité, c'est vrai qu'on en a parlé, moi, je pense qu'il faut être bien dans sa tête pour pouvoir aller faire quelque chose.

(problème d'enregistrement)

V : Cette place du cœur en fait des émotions, elle est hyper importante en fait ?

M : surtout à leur âge.

V : Est-ce que tu penses que cela dépend de ces 3 principes du corps, est-ce que tu en verrais une plus prioritaire sur les autres ou pas ?

M : Je vais rester sur la sécurité en première, il faut se sentir bien pour faire quelque chose.

V : Dans cette partie, autour des émotions, je parle de l'enveloppe, de leur conscience d'eux-mêmes, est-ce que tu penses que ce serait finalement le préalable de d'avoir cette conscience de soi, ce schéma corporel ?

M : Je pense à des élèves qui ont des troubles autistiques. Pour l'un d'eux, il bougeait beaucoup l'année dernière donc il n'arrivait pas à se mobiliser justement et le 2^e il tape beaucoup, il avait du mal à se sentir en sécurité dans le sens où tout le monde le gênait. Il ne se sentait pas bien même avec l'adulte. Je pense quand même que la sécurité, c'est important. Et en l'occurrence lui gérer ses émotions, il n'y arrivait pas du tout.

V : Donc la construction de ce schéma corporel, ça serait presque le préalable car ces enfants-là en fait, ils sont en difficulté, en fait parce qu'ils n'ont pas construit leur schéma corporel.

M : Oui, c'est ça. Et après là je suis sur les enfants avec des troubles dans ma tête. Peut-être que les autres, naturellement ils l'ont quand même intégré en partie.

V : Cela se construit en tout cas et cela a un lien pour toi, c'est ça ?

M : Oui

V : Et ma 3^e hypothèse, c'est : la mobilisation de l'élève serait à son maximum quand les versants du corps pour se construire son autorisés à l'école donc, à savoir le fait de donner de la place au corps physique, une place aux corps psychiques et au corps subjectif ? Qu'est-ce que tu en penses ? Est-ce que l'école autorise, donne de la place à tout cela ?

M : A peine parce qu'il y a toujours cet effet de groupe et du coup, pour vivre ensemble, on a toujours des règles, donc il y en a peut-être un qui va vouloir bouger à un moment donné, et pour un autre ce n'est pas le moment. Il y en a peut-être un qui va avoir besoin qu'on le rassure et on est pris par autre chose et on ne le rassure pas aussitôt. C'est parfois difficile d'être dans l'immédiat en tout cas, à chaque fois. On fait au mieux, mais on ne répond pas à chaque enfant, à leurs besoins, tous les jours, toute l'année.

V : En tout cas toi, dans ce que tu es en train de dire, il n'est pas question que tu ne l'autorises pas, mais ce n'est pas facile. Le groupe fait que c'est compliqué.

M : Je me poserais comme ça oui. Au niveau du cœur c'est sûr, je pense que j'y fais attention après peut être qu'il y a des choses aussi qu'on ne voit pas, on n'arrive pas à déceler. On a nos limites. Après, quand même au niveau des apprentissages, sur le côté ludique, la

motivation, je pense que c'est quand même notre rôle. Et puis sur le corps peut être que pareil, il y a un manque de formation.

V : Toi tu dirais qu'en maternelle c'est vraiment ces 3 entrées, elles sont forcément autorisées.

M : Oui je pense

V : Quand ils sont plus grands, est-ce que tu penses que c'est autorisé ?

M : Après ça change, ça va être plus compliqué. Pour les émotions, les enseignants ils peuvent autant y faire attention même si les élèves cachent peut-être plus leurs émotions.

V : Dans votre école, ces 3 dimensions elles prennent toute leur place et cela crée une atmosphère.

(nous sommes dérangées et l'enregistrement n'est plus pertinent)

V : Je te remercie pour ces échanges, nous allons nous arrêter là.

2.2.5 Retours écrits de l'enseignante

L'enseignante a également souhaité nous partager ce document que nous lui avons transmis avant l'entretien qui fait état de réponses écrites.

Entretien avec l'enseignante – 21 novembre 2022

V : Ce premier entretien que nous avons ensemble c'est pour savoir ce que tu mets derrière le mot mobilisation scolaire ? A quoi ce mot fait référence ?

M : Mobilisation scolaire. Je me dis mobilisation, se mobiliser. Mobiliser c'est un peu se concentrer. SE concentrer, se mobiliser, rester concentré, à l'écoute pour pouvoir être prêt à répondre à une consigne.

V : D'accord. Est-ce que tu penses à des indicateurs ? Comment tu te dis que tel ou tel enfant est mobilisé ? Tiens lui, il y est ? Lui il n'y est pas ? C'est pour savoir à quoi tu fais référence pour te dire cela.

M : Ce matin quand j'attendais pour lire l'histoire, j'attendais qu'ils soient bien assis, qu'ils me regardent, qu'ils soient en silence. Voilà c'est tout. Après pour une autre tâche, c'est qu'il soit présent. Comme ils doivent être attentifs, forcément il ne faut pas être en train de discuter. Bouger de trop, c'est pareil, ça peut déconcentrer. Bouger un petit peu, ça peut aller.

V : Ce serait plutôt tout cela pour le temps de regroupement.

M : Oui pour le temps de regroupement.

V : Et dans la classe, est-ce que tu as des indicateurs de façon très rapide s'ils sont dedans ou pas ?

M : Je pense que quand je les vois faire leur petit train train tout seul et que je les vois aller à une tâche, je me dis c'est bon. Par contre, s'ils sont plusieurs et qu'ils commencent à chahuter là forcément je me dis qu'ils ne sont pas au travail et qu'ils n'obéissent pas justement. Après il y en a qui peuvent être mobilisés à une tâche, si on se dit concentré, quand ils jouent au légo ou à un jeu de construction, ils peuvent discuter ensemble et ils sont quand même concentrés.

V : C'est plus par rapport à l'action, ce qu'ils peuvent faire et comment ils le font.

M : Oui

V : Est-ce qu'il y a des élèves où tu dis qu'ils ne sont pas mobilisés. Ces élèves sont vraiment élèves, ils sont mobilisés. Et ceux-là, c'est plus difficile.

M : Les PS c'est sûr, car ils apprennent même si Manon c'est une petite fille de PS qui capte bien les choses. Mais elle n'est pas élève du tout. Après dans les PS, il y a Lonni qui est bien là aussi et bien présent et si on l'encourage à faire tout seul même si c'est difficile en PS, je sais qu'il fera une tâche jusqu'au bout une tâche. ON voit qu'il est élève dans cette notion là. Ceux qui ne sont pas élèves, ils n'arrivent pas à rester assis trop longtemps, ils n'arrivent pas à se concentrer, ce que l'on dit dans le rôle de la maternelle : arriver à se mettre à une tâche tout seul, à rester assis, à faire abstraction de ce qui se passe à côté. Je dirais ça. Il y a encore des MS qui le font. En MS, je pense à Salomé qui est très scolaire. J'ai Célestine, Roxane et Dakota. Elles ont été TPS donc ça fait 3 ans qu'elles sont là. Elles maîtrisent, elles se font remarquer, elles ont du caractère. Peut-être trop. Là forcément, elles parlent forts, elles s'exclament, elles prennent beaucoup de place ? Du coup, elles ont du mal à se poser à certains moments.

V : Elles font les activités que tu proposes ?

M : Oui elles aiment travailler. Elles sont à l'aise dans les apprentissages, donc forcément c'est plus facile.

V : Et Robin, j'ai repéré Robin, c'est un PS ou un MS ?

M : PS

V : D'accord

M : Lui justement il n'est pas du tout élève. Pour le travail, ça ne va pas du tout aller. Il va monter partout. Il est un petit peu escaladeur. Quand il est à sa place, il faut qu'il touche les autres, qu'il se retourne, il n'est pas à l'écoute et quand on lui parle, il faut lui répéter 2 fois. Pour l'instant Robin, j'ai du mal.

V : Et là selon toi, tu m'as parlé de plusieurs activités, soit ils sont avec toi ou dans les activités de la classe. Qu'est-ce qui fait d'après toi que les élèves ils s'engagent ou pas ?

M : Leur motivation et les encouragements qu'on peut leur donner. Je suppose en tout cas. Par exemple, quand on a fait l'autonomie la 2eme fois, c'était mieux, j'ai donné l'envie et le défi de réussir ça ensemble. Est-ce que le moment de la journée a fait que ... ? Il y a des moments et des jours où ils sont plus énervés que d'autres. Début et fin de matinée, par exemple ça peut ne pas être pareil. La motivation par exemple. En première période par exemple, j'avais mis qu'une étoile sur les livrets d'autonomie et pour Roxane elle avait envie de faire plus mais ce n'était pas possible avec le temps imparti. Pour cette période, j'ai mis une étoile à chaque page. J'ai 3 élèves qui ont fait une page. Ça fait un peu carotte peut-être mais ça motive d'avoir une récompense.

V : La notion de défi quoi

M : Et puis, oui voilà, c'est un peu de la compétition aussi. Lui il l'a eu, j'aimerais bien l'avoir aussi, sans les mettre en compétition les uns et les autres. Il y en a qui réussisse donc pourquoi pas eux. Et puis après, la motivation et dans les activités, les aimants par exemple.

V : Le type d'activité

M : Ces jeux oui. Léandro par exemple il a essayé de prendre les boites à sons mais c'était trop compliqué.

V : Par rapport à ce que tu dis et cette notion de défi, tu l'as utilisée entre la première et la deuxième danse. Cela n'avait rien à voir. Tu leur as dit, allez on se lance le défi de se féliciter après la danse.

M : Ah oui, j'avais félicité que 2 enfants.

V : Féliciter plus d'enfants. L'activité a été complètement différente.

M : C'est vrai que c'était beaucoup mieux.

V : Comme quoi, le mettre en mot ça aide les enfants.

M : Quelquefois quand ils sont bien assis, je félicite un enfant et cela donne envie à celui qui est à côté de bien le faire sans que je ne dise rien. Ne pas être dans le négatif, ça marche aussi. C'est un peu ça l'idée.

V : ça s'est senti.

M : ça correspond aussi un questionnement autour de la ZPD quand tu parlais de la boite à sons.

V : Quand c'est trop compliqué. Par exemple, quand Salomé et Quentin, ils faisaient leur puzzle et j'ai eu l'impression qu'ils allaient lâcher. Ils se sont mis à chanter et ils faisaient des rimes. C'était aussi quelque-chose de pas anodin tout en faisant leur puzzle. On pourrait arriver devant eux et avoir l'impression qu'ils faisaient n'importe quoi alors qu'ils réutilisaient

quelque-chose qu'ils avaient appris. Et je n'ai pas vu comment ça s'est terminé mais ils ont terminé leur puzzle.

M : Oui c'est vrai j'aurais pu les prendre en train de chanter et ne pas penser qu'ils travaillaient.

V : Je regarde si j'ai noté autre chose. Les PS-MS, tu fais plutôt ensemble ou tu différencies.

M : Je les mélange en arts visuels, en sport, en phonologie car je commence la découverte des lettres et des sons pour tout le monde, en langage j'ai du mal car je trouve qu'ils sont trop nombreux pour écouter une histoire et redire l'histoire avec leur mot. L'histoire est un peu difficile même si conseillé par bibliothécaire. Pour les petits parleurs, c'est difficile par exemple. Et pour l'autonomie je différencie un petit peu. Par exemple, pour les boîtes à nombres, c'est jusqu'à 3 pour les PS et on va plus loin pour les MS.

V : Ils ont un livret d'autonomie les PS ?

M : Oui même si difficile car ils découvrent même s'ils ne font pas tout, c'est plus facile en MS

V : Tu ne m'as dit, les élèves qui sont le moins mobilisés mise à part les PS.

M : Noé qui joue aux aimants, Oscar.

V : C'est un enfant dont je n'avais pas entendu le prénom, il est plutôt effacé ?

M : Pas tout le temps, il est moins bavard. Lui ce n'est pas toujours facile de faire les activités. Lui il s'allongerait sur le banc par exemple s'il y avait plus de place.

V : Tess ?

M : Elle est très compétente, elle est dans sa bulle, elle est lente mais elle peut faire des choses. Après il y a toutes les autres filles, elles ont du caractère. C'est le mauvais côté du groupe. Il faut essayer de les séparer. Elles sont très compétentes. En fait, c'est plus le manque de cadre que je trouve quelquefois, qu'ils fassent l'autonomie très calmement. Je pense qu'ils pourraient faire mieux. Donc plutôt Noé et Oscar. Côme il peut se concentrer beaucoup et si ce n'est pas le moment on le sait tout de suite.

V : D'accord, je te remercie.

Entretien avec l'enseignante – mardi 22 novembre

V : J'aimerais te poser tes questions par rapport à des choses que j'ai observées pour que tu puisses me préciser.

M : OK

V : Au niveau du temps de regroupement, il y en a plusieurs dans la journée. Sur ce temps-là, quelles sont tes intentions pédagogiques sur ce temps ?

M : C'est de faire des comptines, des chants principalement, des lectures d'histoire, le rythme corporel, le réveil du corps, l'objet mystère. C'est plein de petites choses collectives plutôt courtes et puis cela permet de couper les temps de travail de la journée. Quand je vois que les enfants s'agitent, je fais un regroupement pour permettre de reprendre le groupe, de redonner soit des consignes. Quand on dit se mobiliser, je dirais que c'est le moment pour se redire les choses et si ça ne va pas on le retravaille à ce moment-là. C'est aussi le moment où je relance une autre consigne, de se remettre dans une activité différente et couper avec quelque-chose qui commence à être trop long pour eux.

V : D'accord. Et, sur ce temps-là, est-ce que ce que tu attends d'eux, ça se fait par mimétisme, les uns avec les autres ou c'est quelque-chose qui s'apprend d'être comme cela en regroupement.

M : Oui ça s'apprend. Il y en a qui arrive à rester bien assis par exemple.

V : Du coup, comment tu fais pour leur apprendre.

M : Quelquefois, j'ai pu le dire, comment on fait pour être bien assis. D'autres fois, ce sont des enfants qui le disent, je peux répéter et dire que je suis d'accord avec ce qu'il a dit car lui par exemple ça le dérange qu'un copain soit comme cela. Je rebondis sur ce qui se dit. Après, je n'ai pas la main du regroupement pour aider. Je ne l'ai pas.

V : Je me posais la question comme tu as des PS et des MS, est-ce que c'est une question de maturation, d'une habitude qu'on y arrive ou est-ce que ça s'apprend ?

M : Je pense que ça s'apprend, même s'ils grandissent et qu'après ils ont tellement l'habitude, ils le font. L'habitude plus le fait qu'ils grandissent, ça devient quelque-chose d'acquis. En fin d'année scolaire, on voit la différence. Les PS ont bien grandi en un an.

V : Dans le temps de regroupement, il y a un code que tu utilises. C'est lever la main pour dire qu'ils ont quelque-chose à dire. Ce code-là, c'est toi qui l'as instauré. A l'école, on utilise ce code-là. Qu'est-ce que tu en penses ?

M : De temps en temps, il y en a qui parle sans lever le doigt, qui continue. C'est quand même mieux quand on lève le doigt car on arrive à mieux s'entendre et puis sinon l'autre code, ce n'est pas vraiment pour parler c'est le bâton de la parole ou je dis 1-2-3. Lever le doigt ça fait partie des règles, des codes pour être élève et vivre les uns avec les autres.

V : Est-ce que pour toi, les enfants qui lèvent la main, ce sont des élèves qui sont dans la consigne, ils sont mobilisés, attentifs ou pas. Est-ce que c'est un indicateur ?

M : Les 2, car certains lèvent le doigt et ils ne sont pas dans la consigne. Par contre ils ont quand même compris qu'il fallait lever le doigt et petit à petit les 2 se coordonneront. Il y aura l'idée et la consigne de lever le doigt.

V : Une autre chose différente, par rapport à la place des doudous dans la classe, comment c'est ?

M : Si je vois qu'ils en ont besoin, je les laisse les prendre. Si c'est trop présent, je leur dis qu'on fait un gros câlin et on le range.

V : Justement, qu'est-ce que tu penses que ça apporte les doudous ?

M : Quand ils sont fatigués et énervés, ça les calme, ça les pose. Ça leur permet d'être bien, d'être en sécurité, c'est l'objet médiateur. Robin, il le prend beaucoup, il y a aussi Côme, Alannah. Il y a des enfants qui le prennent et d'autres non. Ça se fait naturellement suivant les besoins.

V : Le matin, il y a des enfants qui investissent l'espace moteur, j'ai repéré que c'était les mêmes enfants sur les deux matins. Est-ce que tous les enfants l'ont investi ? Est-ce que ce sont certains enfants qui investissent cet espace ?

M : En général, ce sont les premiers enfants qui arrivent qui y vont. Les enfants de la périscolaire. Elles ont très envie de bouger, elles sont dedans. L'année dernière, je l'avais mis en milieu et fin d'année, quand je le mettais, je mettais une alarme car c'était très demandé. Quand l'alarme sonnait on changeait. Sauf que là pour l'instant, c'est tout nouveau, à voir selon la demande, je pourrais faire autrement pour que plus d'enfants y participent.

V : Cette activité, elle est juste sur le temps de l'accueil. Ils n'y retournent pas dans la journée.

M : Pareil, l'année dernière c'était dans mon livret d'autonomie pour faire un coin moteur. Là je ne l'ai pas mis pour l'instant.

V : D'accord. Par rapport aux rituels qu'il y a dans la classe, ces rituels que l'on trouve en maternelle, quels sont leurs objectifs ?

M : La gestion du temps en particulier pour se repérer dans la journée pour ne pas être perdu dans les activités. Ethan, il en a un spécialement pour lui comme sa semaine est décousue. Ça leur permet aussi de mettre la journée en tête et ils savent à quoi s'attendre. Côme y est très attaché et s'il manque quelque-chose il est embêté. Je pense que c'est aussi une certaine sécurité. Et puis il y a la gestion du temps qui je pense est importante. Il y a aussi le langage où on réveille Francis et Elisabeth.

V : C'est qui ?

M : ce sont les 2 petits personnages qui sont au tableau. On apprend à dire bonjour et au-revoir en français et en anglais. Il y a aussi le repérage dans le temps sur le calendrier, ça c'est compliqué. On a les jours de la semaine et il faut du temps pour se repérer. En GS, ils le font encore. C'est une habitude que l'on prend qu'il faut continuer pour l'intégrer. Il y a aussi la météo en lien avec explorer le monde. Il y a aussi froid, chaud.

V : Sur ces temps de rituels, il y a des enfants qui sont dedans, qui suivent et d'autres pas du tout. Pour toi, est-ce que c'est gênant que tout le monde n'écoute pas, ne soit pas concentré sur le fait de mettre la croix par exemple.

M : Pour moi, ce n'est pas très important. Comme on le fait tous les jours, il y a peut-être un jour où ils prendront plus que d'autres fois. Ce matin, par exemple, ces enfants sur le banc n'écoutaient pas. Je les ai laissés. Par contre quand c'est gênant pour les autres, je vais leur dire.

V : Ce n'est pas une exigence. Pour toi, tout le monde n'est pas prêt au même moment pour faire cela ?

M : Oui c'est ça.

V : Par rapport au mobilier, l'aménagement, est-ce que c'est quelque-chose qui est important et est-ce que tu y accordes de l'importance dans la préparation de ta classe ?

M : Oui et j'aime bien le changement car il y a toujours des inconvénients et des avantages dans chaque aménagement. Par exemple, hier je te parlais des îlots c'est bien de faire une activité où on met tout le matériel au milieu et on donne la consigne à tout le monde en même temps, c'est plus facile. En arts visuels, par exemple, les 2 tables rondes c'est pratique. Il y a le côté pratique dans certaines tables. Les tables carrées, on peut les séparer et on peut mettre moins d'enfants. Et plus il y a d'enfants, plus il y a du bruit, donc parfois ça permet de couper les îlots avec des petites tables. J'aime bien aussi changer pour casser et avoir du nouveau. Par exemple, j'ai cassé les îlots, il y avait trop de monde, trop de bruits. Le coin regroupement, il y a les branchements, je ne peux pas inventer d'autres espaces. Après il y a les porte-manteaux qui sont à l'opposé et ce n'est pas toujours dans le chemin de la circulation. Et après, niveau mobilier, je pense que les hauteurs de étagères permettent de faire des endroits un peu cachés. Il faut avoir un peu les 2 je trouve. Et avoir des petits coins pour que chacun s'y retrouve suivant leur besoin.

V : L'aménagement a vraiment de l'importance, c'est un des aspects de ta préparation. Il y a autant à penser l'environnement dans lequel tu crées l'activité.

M : Oui et je trouve chouette d'avoir une belle classe comme à Drain par exemple. Des beaux mobiliers, de se sentir bien dans la classe. Si on ne se sent pas trop bien c'est difficile.

V : Toi, tu dirais quoi. Est-ce que tu te sens bien dans l'espace ?

M : Là, je pourrais encore l'améliorer je pense. Après c'est peut-être un regard d'adulte mais je trouve qu'il y a du mobilier qui fait plus vieux, on pourrait mettre de la peinture plus chaleureuse. Je mettrais des plus beaux rideaux par exemple. Il y a des choses que j'améliorerais.

V : La notion de beau c'est important.

M : Oui beaucoup. Au niveau du matériel c'est pareil. Le matériel quand il est neuf ils y jouent beaucoup. Il y a des jeux qui font vieux et ils n'y vont pas. Les choses qui donnent envie ce n'est pas pareil. C'est important de donner envie.

V : Tout à l'heure, Alannah, elle a terminé 2 activités mais elle ne les a pas rangées. Tu as fini mais tu n'as pas rangé. Qu'est-ce que tu en penses ? Ton objectif c'était de faire l'activité ou le rangement fait partie de l'activité ou pas.

M : Oui, on commence l'activité : on prend son livret, on regarde l'activité que l'on veut faire, vous faites l'activité, vous tamponnez et vous rangez. Là du coup, il n'y a pas eu cette étape du rangement. C'est important. Quand on range ils ont compris qu'on pouvait venir au coin regroupement mais tout le monde ne range pas. Ce n'est pas encore acquis.

V : Tout à l'heure, tu as dit « Est-ce que vous êtes prêts ». Ils ont répondu oui. Là tu as démarré. Est-ce que c'est l'intention de leur oui ou c'est autre chose que tu as vu ? Comment tu t'es dit qu'ils étaient prêts ?

M : Ils étaient prêts, je voyais de la curiosité pour l'objet mystère. Il y a Dakota qui a dit non mais je n'ai pas fait trop attention. S'il y en avait eu beaucoup j'aurais fait différemment, j'aurais reformulé pour les amener à être prêt ou les questionner sur comment être prêt.

V : C'était la façon dont ils l'ont dit.

M : Et s'ils avaient arrêté d'être dans l'attention, je leur aurais dit « vous m'aviez dit que vous étiez prêts, je ne comprends pas »

V : Merci

M : Je ne sais pas s'y j'ai bien répondu.

V : Je trouve cela hyper intéressant la façon dont tu parles des choses importantes. Tu parles beaucoup de la sécurité et dans ce que j'ai pu mettre en mots. Le besoin de sécurité, ça m'apparaît un besoin très important. Et tu l'as dit plusieurs fois : les doudous, il y a plein de choses que tu mets en place pour que ce besoin de sécurité soit bien pris en compte.

M : Oui, je me dis qu'en tant qu'enseignante de maternelle, la première chose que je dois faire c'est ça. Comme j'y prête attention, c'est peut-être pour cela que ça se reflète dans la classe.

V : C'est présent aussi, quand Thomas vient se rapprocher de toi. Il y a ce sentiment de sécurité qui est important, chez les élèves. S'il est nourri c'est ok, s'il n'est pas nourri, cela peut générer des choses plus compliquées chez l'enfant.

M : La relation de confiance c'est important.

V : ça le rend disponible par exemple Thomas pour aller vers les activités. Il vient se rassurer et après il part. Il n'y a rien de compliqué. S'il n'avait pas ça, je ne sais pas s'il serait comme ça.

M : Eden était beaucoup comme ça aussi.

V : Eden je me demande s'il ne se rassure pas avec Robin.

M : Par contre la paire ne va peut-être pas être positive.

V : Quand ils coloriaient ils étaient en questionnement sur les crayons qu'ils allaient utilisés. Ils ont demandé à Lily avec l'idée de prendre autre chose. Comme Lily a dit que c'était les crayons de couleur ils ont pris les crayons de couleur.

M : J'ai aussi le binôme Oscar et Noé. Ils sont bien copains et parfois ce n'est pas le meilleur pour le travail.

V : Noé quand il était tout seul, il a réussi.

M : Heureusement, que je suis venu car il aurait abandonné.

V : Et moi je lui ai fait un signe. Il a besoin de relance et d'encouragements. Merci bien.

Entretien avec l'enseignante 24 novembre 2022

V : Ce temps sera consacré à des questions que je vais poser à tous les enseignantes que je rencontre et des choses que j'ai pu observer. Par rapport à la question de la place du corps à l'école, est-ce c'est quelque-chose qui avant que je te dise que je travaille dessus, tu y avais pensé ou pas ? Et puis si tu y avais pensé, qu'est-ce que toi tu en dirais, qu'est-ce qui est important pour toi ?

M : Je pense avant même ce jour et l'observation que j'avais pu faire en maternelle, ça m'avait interpellé. Je dirais que la grosse chose, ce n'est pas chose à dire, mais ce qu'il faut prendre en compte, c'est qu'ils ont besoin de bouger de toute manière on ne peut pas passer à côté car ils ne font que de bouger, surtout en début d'année. Donc du coup, je pense que j'y fais attention un minimum dans le sens où je les laisse bouger. Il y a comme dans les moments de transition besoin que ça lâche complètement la pression. Je pense que si on n'a pas ce genre d'échanges là, je n'aurai pas mis de coin motricité le matin, par contre j'aurais vu l'importance dans les 30 minutes de motricité de PS alternant. Ça c'est hyper important, on ne ratait pas ce moment-là. Au niveau de bouger, je trouve cela difficile car ils n'ont pas les mêmes capacités

et par exemple pour lancer et recevoir, ce n'est pas simple de développer et affiner leurs compétences. Je trouve qu'on en vient souvent aux mêmes activités et puis après ça dépend aussi de ce que l'on a à disposition. Je trouve que le côté compliqué pour cette école, c'est qu'il n'y a pas de salle de sport proche. Si on fait des choses, soit dans un tout petit espace soit la cour de récré qui est plus dangereuse avec le goudron. Après j'aurais pu faire plus attention avec le livre de Céline Alvarez et des échanges, ne pas mettre que des bancs et des chaises. Je leur permets facilement de se mettre par terre. S'ils ont envie de se mettre debout, cela ne me gêne pas du moment qu'ils travaillent, même si naturellement on va leur demander de s'asseoir par ce qu'on se dit qu'on les canalise plus et qu'ils vont moins bouger, en tout cas moins que s'ils sont debout ou par terre.

V : La place du corps elle est plutôt dans des modalités qui permettent que le corps puisse être pris en compte, est-ce qu'il y a des activités que tu construis qui se vivent avec le corps pour se construire. Un apprentissage dans un domaine en particulier, il va passer par le corps.

M : Par exemple chez ma tutrice, elle faisait des lettres avec des kaplas, le sable. J'aimerais plus le développer. J'ai les lettres rugueuses par exemple. Cela pourrait être à développer. Il y a de petites activités en lien avec la motricité mais qui pourraient être développées. Dans les apprentissages, je trouve que cela ne passe pas par le corps, c'est plus de la manipulation. Si par contre, il y a le travail du rythme corporel. Même si ça reste difficile et le réveil du corps que je voulais faire dès le début de la matinée mais ça passe trop vite.

V : Justement le travail du rythme que les enfants vivent tous les jours. Quels sont tes objectifs ?

M : C'est un travail en lien avec la musique car j'en fais peu. Donc c'est de pouvoir écouter et en fonction de la musique on essaie de suivre un rythme. C'est un travail d'éducation musicale.

V : Par rapport aux différentes activités que tu vas proposer, dans ce que j'ai remarqué, on est plutôt sur le fait que quand l'enfant a terminé, tu vois s'il a réussi ou pas. Est-ce qu'à certains moments tu t'intéresses à comment il a fait pour réussir ? Est-ce que c'est facile de prendre ce temps avec eux ?

M : Déjà, il y a des activités on pense que c'est facile et quand on les met en pratique, c'est trop tard mais c'est trop dur. Les modèles des aimants par exemple, j'ai testé et en fait c'est beaucoup trop dur pour eux. Là je vais rester sur une expression libre avec ce jeu. Il y a le jeu des 3 petits cochons, j'ai beaucoup travaillé avec Robin et comment ils y arrivent c'est souvent par tâtonnements mais quand on est là, ça peut les aider et ils abandonnent moins vite.

Le problème on ne peut pas être avec eux. Il y a sans doute des moments où les enfants jouent avec le matériel sans faire la consigne.

V : DE manière générale, pour le moment, dans une activité c'est difficile de pouvoir comprendre le cheminement de l'enfant dans son activité ?

M : Oui

V : Par rapport au groupe en fait ou pour le moment ce n'est pas facile.

M : Je pense que je ne cherche pas ça et en plus je ne suis pas avec chacun tout le temps. Quelquefois, c'est même rigolo, quand ils oralisent comme le dessin du bonhomme. L'enfant dit quelque-chose et cela surprend comment ils font ou pensent.

V : Je me posais la question. Dans l'idée de la mobilisation, il y a cette idée du déplacement. IL est à un endroit et va d'un point à un autre. Dans la mobilisation, il y a ce déplacement dans la tête et donc comment l'enfant il peut prendre conscience qu'il a fait un déplacement, qu'il a grandit ou quelque-chose en plus dans sa trousse à outils ou en lui.

M : Je pense que c'est beaucoup dans les encouragements et les félicitations des adultes. Par exemple pour Oscar ce matin il m'a tellement surprise dans le bon sens que je voulais le signifier. Quand ils réussissent l'autonomie, on valorise en leur disant. Eux tout seul, il y a le fonctionnement avec l'étoile et ils se disent super, mais il faut faire plusieurs ateliers pour avoir l'étoile. Il y a aussi les photos que je prends avec la tablette et ils sont fiers d'eux. Soit c'est moi qui leur propose ou c'est eux. Ce matin par exemple, Roxane m'a demandé de la prendre en photo avant qu'elle casse. Ils n'ont pas fait ça pour rien.

V : Ce serait entre autres l'encouragement qui serait important.

M : Oui vraiment mais est-ce qu'il se dit qu'il est plus grand je ne sais pas.

V : C'est une hypothèse que j'ai. Est-ce que tu penses que plus on maîtrise les fonctions exécutives plus on va être capable de se mobiliser pour les activités scolaires. Par rapport à tes élèves, oui c'est quelque-chose qui doit se vérifier ou tu ne sais pas trop.

M : Je pense à la planification où on en parle souvent même pour les plus grands. Quand je pense que je redis les étapes, d'abord on fait ça puis après ça. Je pense que ça les aide à s'organiser. Si on n'a pas la consigne et qu'on ne l'a pas compris, on ne va pas pouvoir s'engager. Je pense qu'il fait savoir se mettre en projet et le garder dans sa tête pour le réaliser. Dans les Fonctions exécutives, c'est savoir rester assis, être concentré.

V : L'inhibition, le contrôle.

M : Oui le contrôle, l'impulsivité, je trouve cela hyper important par ce que Manon par exemple, elle est très impulsive à mon goût, même si c'est sans doute son caractère, il ne faut pas que ça éclate trop vite et tout le temps car pour les autres c'est compliqué et pour elle aussi.

Donc ça je pense que c'est important et que l'adulte est là quand ils n'y arrivent pas mais c'est très important en effet car il y en a qui n'y arrive pas.

V : Entre les petits et les moyens, il y a un contrôle d'eux, de leur pensée. Est-ce ce que c'est plus facile pour eux de se mobiliser dans les activités ?

M : Oui. Ils ont acquis toute une année de PS avec un fonctionnement identique, ça les aide je pense.

V : Je pense aussi à la flexibilité. Par exemple, quand Robin il dit par rapport à l'objet mystère, on sent qu'il y pense et il y pense beaucoup et il n'arrive pas à passer à autre chose. Justement quand l'enfant il a cette flexibilité, il peut reporter ce que dit le maître et passer à autre chose alors que Robin pour le moment il n'y arrive pas.

M : Ah oui, même que ça arrive aussi aux adultes. C'est hyper compliqué de passer à autre chose quand on pense à quelqu'un. Ça rejoint les émotions et la pyramide de Maslow. Quand l'alimentation, si on va bien, on peut passer à autre chose. Si un enfant a oublié son doudou par exemple, ça va être difficile pour lui. Pour Robin, son objet mystère c'est pareil. Manon c'est pareil, dès ce matin, elle y pense et la date elle n'en a rien à faire.

V : A plusieurs moments, quand tu arrives sur une situation où il y a un conflit, pour pouvoir permettre à chacun d'être reconnu et d'être dans la justesse car tu n'as pas toujours vu, comment tu fais ?

M : Ce n'est pas toujours facile, surtout qu'il y en a qui n'arrive pas à dire pardon. Par exemple, Manon, elle donne des coups de pieds et elle le fait beaucoup. Elle a pu expliquer. J'essaie d'éclaircir ce qui s'est passé et comment. Je fais aussi appel aux autres enfants et si j'ai pas vu je dis que je n'ai pas vu. J'essaie de faire en sorte qu'il y ait une parole de pardon même si je sais que pas fait exprès.

V : Parfois les enfants ils pourraient avoir l'idée de dire le nom des enfants de ceux dont on entend plus le prénom et les adultes aussi quand c'est l'enfant qui a besoin de plus de remarques. J'ai trouvé que justement tu ne savais pas et tu n'as pas posé directement. Dans mon travail, il y a le corps physique, le corps émotionnel, le corps en tant que tête, ce qui est plus lié au cognitif, j'y associe l'idée de désir et de curiosité pour une activité. Pour moi, il y a à la fois d'avoir envie de se déplacer soit physiquement ou dans sa tête, l'idée d'avoir un désir ou une intention, quand ils font des choix, le fait qu'il y ait de la curiosité, qu'ils aient envie d'aller plus loin. Est-ce qu'il y a des moments dans la journée ou des activités où tu penses que tout cela c'est réuni pour que les enfants ils soient mobilisés et puis dans cette dynamique de se déplacer à la fois dans leur tête, dans leur corps et dans leur cœur.

M : Je ne sais pas s'ils le sont tous en même temps. La peinture, c'est quelque-chose qui est bien apprécié des petits surtout. Les activités d'arts visuels. Les activités motrices, ils ont bien envie pour la majeure partie. Il y a 1 ou 2 qui ne sont pas motivés. La bibliothèque aussi, comme on n'y va pas souvent, il y a un côté exceptionnel. L'envie de se déplacer et la curiosité d'y aller. La nouveauté aussi, comme le jeu des aimants. Toutes les activités étaient nouvelles dans un sens mais cela leur a bien plu. Il y a la couleur et l'intérêt. Après avoir le même intérêt au même moment c'est difficile comme ils sont tous différents.

V : Tout à l'heure, tu as dit quelque-chose avec une voix mystérieuse pour parler de la bibliothèque. Alors eux aussi, ils ont aussi été surpris et dans leurs yeux et avec leur bouche ils ont fait ouah.

M : C'est bien de baisser le son, de moduler cela permet d'avoir l'attention un peu plus.

V : Par rapport à la tenue du crayon, dans ce que j'ai vu ils ont plutôt une pince à 3 doigts. Pour le moment, ce n'est pas quelque-chose que tu as travaillé.

M : Je pense que je n'en suis pas experte. Je les laisse dès la PS. Par contre j'essaie de leur dire comment il faut faire, je leur ai montré la vidéo de la petite voiture, pareil pour la paire de ciseaux. Je leur montre l'exemple dès le début et on fait attention. Naturellement je le reprends mais ils ne le prennent pas correctement. C'est au fur et à mesure que ça se fait. Ici je n'ai pas d'étape.

V : dans l'école, c'est quelque-chose qui est important ? Les enfants ils ont plutôt une pince de précision qui permet de dépenser le moins d'énergie possible ?

M : Non je ne pense pas. En catéchèse, il y a un enfant qui ne le tient pas bien et les filles m'ont dit qu'ils écrivaient super bien.

V : Dans l'école, ce n'est pas un point d'attention et de vigilance.

M : Non pas vraiment, peut-être plus en GS-CP et après ça se perd un peu.

V : D'après toi, dans ta posture est-ce qu'il y a des attitudes, des façons d'être qui feront que les élèves seront plus mobilisés.

M : Je pense que la patience quand même c'est important et à l'écoute et si on ne sait pas les écouter il faudra que ça se termine et les soucis restent dans la tête. Attendre qu'il soit prêt ça permet qu'il soit prêt. Je pense qu'au maximum être bienveillant et de la confiance pour partir ensuite dans les activités.

V : la notion de confiance est importante ?

M : Oui je pense, même en tant que parent c'est ce qui est important et pour les enfants aussi. Pour être bien c'est tout cela donc c'est vraiment important.

V : Dans la classe, les élèves sont tous différents, certains plus auditifs, visuels. ... Est-ce que tu penses que la façon dont ils vont s'engager sera différente ?

M : Dans quel sens s'engager ? Dans les activités, en ce moment, il a besoin de prendre les aimants. Il prend toujours la même chose et sa curiosité n'est pas développée vers une autre activité ou que pour le moment c'est son choix. Par exemple, Côme pour le puzzle il a récité la comptine des lettres pour faire le puzzle, alors qu'un autre enfant l'aurait fait autrement.

V : Dans la réalisation, suivant ...

M : Je pense à Quentin et Salomé, est-ce qu'il n'est pas interpersonnel et il a besoin de le faire avec Salomé.

V : Ils n'investissent pas les choses de la même façon.

M : Oui ils font tous différemment. Par contre on ne leur donne peut-être pas toutes les portes d'entrée et c'est peut-être compliqué.

V : Ce matin, il y avait l'activité de bricolage sur toute l'école. On entre dans le lien avec les familles et les activités ritualisées de l'école. On sentait qu'ils étaient très motivés, pareil la dans e pour l'arbre de Noël, qu'est-ce qui fait que ces activités semblent très engageantes ?

M : Ils sont en effet motivés. Cela reste exceptionnel et le bricolage c'est une motivation et une envie de leur âge. Ça leur plaît de se mélanger et de travailler avec d'autres enfants ou d'aller se déplacer dans une autre classe et puis c'est Noël, le thème de Noël c'est magique. En général, il y a de l'entrain.

V : Par rapport à ce sujet de la place du corps, est-ce qu'il y a des choses qui te questionnent, des choses que tu aimerais approfondir ?

M : La prise du crayon, cela pourrait être développé pour l'améliorer et quand ils ont pris l'habitude c'est difficile. Les enfants nés prématurément peuvent avoir des problèmes moteurs et je pense qu'on a nos limites. Par exemple, Lise qui est partie en voyage, le moteur c'est difficile.

V : C'est compliqué pour elle ?

M : Elle tombe sur la cour et les parcours il faut lui tenir la main.

V : Elle est née prématurée ?

M : La grossesse a été difficile et elle est suivie par une psychomotricienne mais je sens que j'ai mes limites pour l'accompagner. Souvent on fait les mêmes activités pour tout le monde et pas par rapport à ce qu'ils sont eux. Il y aurait à approfondir.

V : La connaissance du fonctionnement de la semaine. Est-ce que tu pourrais me parler de la star de la semaine.

M : ça leur plait bien. Ils sont très fiers. Je les mets en valeur une fois par jour pendant une semaine. Le 1^{er} jour, c'est 3 objets qu'ils aiment, le 2^{ème} jour c'est leur livre préféré, le 3^{ème} jour ce sont des photos qu'ils veulent montrer aux autres et le dernier jour c'est le panneau « la star de la semaine » qu'on affiche après. Ce qu'ils aiment, ce qu'ils n'aiment pas, leur couleur préféré et leur sport.

V : Ils le font ici ?

M : Non avec leur parent, cela permet de faire vivre le lien école-famille.

V : Ils le savent avant ?

M : Oui je le donne le WE d'avant à l'enfant.

V : Il y a de la fierté.

M : Et l'objet mystère je le faisais l'année dernière et les MS ils ont recommencé, c'est intéressant pour apprendre à dire les questions. Comme cela leur a beaucoup plu et ils ont repris cette année. Robin en PS il a apporté à quelque-chose.

V : C'est une activité très intéressante pour l'inhibition car il ne faut pas dire et Robin par exemple il a réussi à répondre à 3 questions et puis il a dit c'est une longue vue.

M : Oui c'est vrai et aussi le cacher, ne pas le montrer avant. Quelquefois, ils ont tellement envie de le montrer qu'on le voit avant de commencer et c'est trop tard.

V : Pour les autres, cela les aide à changer de point de vue, j'étais sûr que c'était ça et en fait non c'est autre chose.

M : Il y a aussi les indices que l'on donne. Les questions on a essayé de travailler comment on cherchait des indices.

V : Très bien merci beaucoup !

2.3 E-LV-CM – Sandrine

2.3.1 Jour 1 - 05012023

V : Les questions que je te pose aujourd'hui, ce sont des questions pour démarrer pour que tu puisses me dire globalement comment tu vois les choses autour du sujet de la place du corps à l'école. J'ai aussi des questions par rapport à ce que j'ai pu observer et puis demain, et lundi, peut-être que ce sera des questions plus précises et puis après une fois qu'on aura vécu ces 3 jours, je vais retranscrire tout, je te le partagerai avec des questionnements qui peuvent

peut-être émerger. Et puis soit, tu pourras me répondre par écrit ou alors on pourra reprendre un temps pour échanger. Voilà le déroulement.

M : Très bien

V : Du coup est-ce que pour que je puisse l'avoir de façon retranscrite. Tu peux te présenter et puis me parler de ton parcours professionnel.

M : D'accord donc moi c'est A. S., j'ai fait le parcours classique bac, licence, master et puis du coup je n'arrivais pas à avoir mon concours donc j'ai fait des remplacements depuis 2012. Et puis au bout de 6 fois, j'ai réussi à avoir mon concours, donc là, après j'étais à G...en en année stage et formation. Et puis après, j'ai été directement nommée à ce poste là, donc là c'est ma 6^e année à la V..., en CM1 et CM2.

V : Cela fait donc 10 ans que tu enseignes

M : oui 10 ans

V : OK. Donc, comme j'ai pu te le dire, je travaille sur la mobilisation scolaire. Quand j'utilise ce terme de mobilisation scolaire, peux-tu me dire ce que tu en dirais ? Comment tu définirais ce terme-là ?

M : J'étais partie quand tu m'en avais parlé sur justement, leur posture. Mais là, ça serait plus mobilisation scolaire, ça serait plus. Heu comment le définir. Ce serait plus du côté de l'enseignant, comment les solliciter pour qu'ils soient dans le dans le travail, dans l'apprentissage. Ce serait plus de ce point de vue-là, du coup.

V : d'accord

M : Ce serait plus, ce que moi je mets en place pour les inciter à être mobilisé. Mais ça peut aussi être eux, comment ils se mobilisent, comment ils sont en classe, mais pas forcément sur la posture. Ce serait plus tu vois niveau de de ce qui se passe dans leur tête.

V : Et donc du coup pour toi ça serait quoi les indicateurs qu'un élève il est mobilisé.

M : Il participe, il a une écoute active, c'est-à-dire que je vois qu'il est présent parce qu'il y en a des fois on voit, il nous regarde mais ils ne sont pas forcément là, ils pensent à autre chose quoi. Je dirais que participer, ce serait le premier indicateur s'il participe et qu'il échange. Oui, participer principalement.

V : Quelle que soit en fait les modalités, par exemple si c'est toi participer avec toi ou participer en fait quand il est en groupe.

M : oui avec ses pairs aussi. Participer mais parler du sujet parce que par exemple tout à l'heure, avec les cartes, Camille, il faisait des dessins et ce n'était pas ce qui était attendu.

V : Selon toi, là, qu'est-ce qui permet aux élèves d'être engagés ? De se mobiliser ?

M : dans ce que moi je mets en place ?

V : de manière générale, soit de leur point de vue ou toi si c'est quelque chose dans ta préparation, dans ton, quand tu construis tes séances. Auquel tu as déjà pensé ?

M : J'étais beaucoup en collectif et en fait je me rends compte que justement je mobilisais les bons élèves en fait, ceux qui ont déjà les réponses. Par exemple, je peux citer les élèves

V : Ah oui, oui,

M : Camille, Théo Enola, en fait dans ces moments-là ils sont complètement effacés, et ils ne participent plus. J'ai cherché autre chose. Je fais sous forme d'atelier. J'avais fait des ateliers avec des groupes homogènes et sauf que dans le groupe j'avais Camille, Théo, Enola Milly et Emma. Et Ben si je ne leur parlais pas à chacun d'entre eux ils n'écoutaient plus quoi. Donc, pour moi, c'est un questionnement dans lequel je suis, comment les solliciter eux plus principalement. Mais bon après, je n'ai pas encore trouvé, pour eux les ateliers ce n'est pas nécessaire finalement. Je me dis que c'est utile pour ceux qui sont des élèves moyens parce que du coup ça leur permet de participer et c'est pas toujours les mêmes qui lèvent la main. J'ai un groupe : le groupe bleu ce sont les élèves qui se débrouillent tout seul donc il y a Alexandra, Éthan, Simon, Emma, Clément, Inès et puis en CM1, il y a Marlène et Tess et en fait, eux ils avancent tout seul et ils ne font même plus de séance avec moi donc ça m'a permis de les libérer. Mais en fait c'est vrai que quand je fais des séances, les autres il faut les tirer même si c'est un petit groupe. Ils vont se sentir un peu plus concernés mais si j'enlève mes 8 du groupe bleu et que je prends que les autres, il faut les tirer parce qu'ils se démobilisent, ils vont discuter comme tout à l'heure, d'autre chose comme de la calculatrice, et ça n'a aucun rapport.

V : Du coup, est-ce que toi tu as déjà pu constater pour ces élèves dont tu parles, qui ont du mal à se mobiliser, est-ce que tu as repéré des caractéristiques qui leur sont communes ?

M : à part qu'ils ont des difficultés dans tous les domaines. Ce sont des élèves qui sont fragiles dans tous les domaines, ceux qui ont une fragilité comme je dirais les élèves, pour qui les ateliers, ça peut marcher, c'est que généralement c'est soit les maths ou un peu le français, mais du coup ils arrivent à se rattacher et à se faire entendre sur le domaine où ils sont plus à l'aise. Mais à part les fragilités dans tous les domaines, non, je n'ai pas forcément repéré autre chose.

V : Ce matin, sur le temps de sport, j'ai plutôt trouvé qu'ils étaient tous assez investis sur ces activités. Toi tu dirais qu'ils sont comment ? Ils sont plutôt à l'aise dans leur corps ? Enfin, comment est-ce que tu vois ?

M : Avant les vacances, on avait expression corporelle et yoga avec Nathan (intervenant sportif). Théo, il était incapable de se poser sur le tapis, il sautillait tout le temps. Alors après,

je sais qu'au niveau de sa posture, on se questionne depuis longtemps, la maman aussi, elle essaie de trouver des choses à mettre en place pour qu'il puisse se poser, mais il n'arrive pas à se tenir, même tout à l'heure, je le voyais, il était allongé sur sa table, ce n'est pas facile pour lui. Il n'arrive pas à se poser. Camille, il fait comme les autres, en yoga et expression corporelle, et même généralement dans toutes les activités, même à la récréation, il ne va pas proposer de lui-même, c'est enfin, il suit complètement, il reproduit. Enola, elle se débrouille, elle cherche à faire. Emma, elle est dans son petit monde, elle papillonne, tout va bien. Enfin, même les difficultés ce que je te disais elles sont, elles sont là mais bon, même ses parents je ne sais pas s'ils sont très concernés non plus. Et puis, Milly, elle cache. Elle a une façade et puis tout passe dessus alors après je pense qu'à l'intérieur ça s'ancre quand même.

V : Du coup toi, est-ce que tu dirais, en tout cas ce matin, que ton groupe est à l'aise dans son corps. Tout le monde a participé aux activités et Théo était plutôt à l'aise. Est-ce que tu dirais qu'en CM, par rapport justement à ton expérience des CM, comme cela fait plusieurs années que tu as des CM. Est-ce que quand les enfants sont en difficulté, par exemple en sport ou pas à l'aise dans leur corps, il va y avoir une incidence sur la classe et les apprentissages ou pas ? Est-ce que c'est quelque chose que l'on pourrait dire.

M : Je n'ai pas forcément fait le lien. Je remonte dans les élèves qui étaient plus en difficulté mais je n'ai jamais eu d'élèves qui n'étaient pas trop à l'aise dans leur corps.

V : D'accord. Par contre, est-ce que tu penses que pour être dans la posture de l'élève qui est assis, le fait de pouvoir contrôler son corps, cela a un impact positif pour être élève et être disponible pour l'apprentissage.

M : Oui je pense. Théo par exemple, il n'a pas voulu le remettre, c'est son choix. La maman était pour aussi le remettre, mais je pense que lui il a bloqué de prendre son petit support de pied, ça le canalisait et l'obligeait à être assis. Là, il est sans cesse à bouger. Généralement il choisit plutôt une place devant et face au tableau (au fond et pas en face du tableau, doit se tourner pour regarder le tableau). Enfin là, c'est parce que j'avais remodifié les tables avant les vacances et du coup il s'est retrouvé là. Pour lui, c'est important en tout cas.

V : Justement par rapport à l'aménagement de la classe et surtout le mobilier, est-ce que toi c'est quelque chose auquel tu accordes de l'importance, parce que tes élèves ont des tailles complètement différentes, et les tables et les chaises, elles sont toutes de la même taille. Est-ce que tu penses que ça a un impact ou pas ?

M : Sans doute, je n'ai pas forcément pris le temps d'y réfléchir et mais sans doute là je pense à Clémence. Je n'ai jamais regardé si ses pieds touchent le sol et comment elle est assise, mais c'est pas sûr !

V : De là, il y a Alexandra et Léo, qui sont ancrés comme ça (je montre qu'ils ont les 2 pieds bien à plat au sol). Et sinon tous les autres, sur les moments où j'ai observé, car je n'ai pas observé tout le temps leurs pieds. Ils sont soit tous les pieds en pointe comme ça ou comme ça.

M : mais parce qu'ils ne peuvent pas toucher ?

V : Oui, parce qu'ils ne peuvent pas toucher. Et puis ici là, elle et puis elle en fait, elles ont, elles ont les pieds qui balancent.

M : Ah, oui, ce n'était pas quelque-chose où j'avais fait attention.

V : Et ça, c'est une observation que j'ai faite pour certains, pour dans une classe où justement on avait réessayé autrement car les tables se baissaient et la posture de l'élève et sa façon d'être dans le groupe avait été différente. Pour ici, on ne peut pas essayer car les tables ne se baissent pas. On avait essayé pour voir la différence.

M : Je pense à ce que l'on avait fait venir, des chambres à air au niveau des pieds, on pourrait voir si c'est pareil ou pas, car ils pourraient poser leur pied et auraient un support.

V : Ce qui est intéressant, ce sont aussi les petits tabourets pour moi mettre les pieds parce que du coup ça leur donne un appui. Et là, quand elle prend la parole, Alexandra, elle croise tout (ses pieds, ses bras).

M : Ah ouais ?

V : Est-ce que c'est parce qu'elle n'a pas du tout l'ancrage ? Pourtant elle, quand elle est au travail, je l'ai vu souvent avec les pieds bien au sol. Quand elle te parle en fait, elle est comme ça.

M : même les jambes ! Les bras c'est vrai maintenant que tu le dis !

V : Alors après je ne sais pas, ci ça a un impact mais cela pourrait être intéressant de voir si les élèves qui sont en difficulté comme cette élève qui a les pieds qui sont dans le vide, si ça change quelque-chose quand elle est ancrée.

M : Ce serait intéressant de voir si en CE et en CP cet élève, c'était aussi comme ça, car ses difficultés, elle les a depuis longtemps, mais comme elle n'est pas grande, c'était peut-être pareil, même si les tables sont plus basses. C'est une question qu'on ne se pose pas, parce que je me dis de toute façon il y a ce mobilier, c'est celui-là et puis c'est tout.

V : Toi, est-ce que tu fais une différence ? On parle souvent d'élèves acteurs et moi, je parle aussi d'élèves auteurs. Est-ce que toi c'est une différence que tu comprends, que tu vois.

M : heu, non auteur.

V : Alors donc acteur, ils agissent.

M : Ils participent.

V : Et puis auteur, il y a une part d'eux-mêmes, tu vois. Enfin, ils agissent pour eux-mêmes et ils sont acteurs, ils peuvent être exécutants.

M : pour faire plaisir.

V : Et auteur, il y a un peu de leur personnalité, de leur être qui va s'exprimer, est-ce dans la classe, tu vois des moments où les enfants ils sont plus acteurs et d'autres moments où ils sont auteurs?

M : Pas vraiment, je dirais plus que c'est certains élèves qui vont être auteur, parce que finalement, quand il travaille en autonomie, ils sont quasiment tous acteurs. Après il y en a qui ont bien conscience, qu'ils travaillent pour eux. Tandis que par exemple, je prends Milly, elle est capable de tout compléter mais elle peut ne pas avoir compris. Là, pour elle, je dirais plus qu'à ce moment-là, elle est vraiment acteur tandis que je prends Ethan ou même Simon, ils savent que c'est pour eux. Ils ont plus leur petit côté de challenge pour avoir tout vert.

V : Tu penses justement quand tu parles de challenge que ça a une importance dans l'apprentissage ?

M : non ? Bah parce que moi je ne suis pas forcément pour. C'est plus eux, où quand on fait des entretiens avec les parents ou les parents me le disent. Eux, ils ne me le disent pas.

V : D'accord. Tu utilises souvent le mot parcours dans leurs activités. Du coup, tu peux dire ce que c'est pour toi.

M : C'est un outil qui s'appelle 123 parcours. C'est aussi bien en maths qu'en français. Par exemple, il y a une leçon avec un test, c'est l'évaluation diagnostique.

V : d'accord,

M : un petit test CM1, un petit test CM2

V : Qu'on soit en CM1 ou CM2, c'est la même leçon ?

M : Il y a pour les 2 niveaux, ils ne font pas la même chose et puis après ils ont 3 parcours suivant chacun. Il y a ainsi de la différenciation. Donc normalement, un CM1 qui réussit le test et qui a compris la notion au test, il aura le parcours 2 ou si ce n'est pas compris ce sera le parcours 1. Et puis, c'est pareil en CM 2 si je vois que le test 2 il est plutôt bien réussi, il fera le parcours 3, si des erreurs le parcours 2.

V : D'accord. Les évaluations que tu as faites ce matin, c'est avec cet outil et tout le monde avait des choses différentes.

M : Ouais En fait, comme ils travaillent en plan de travail, il y en a qui sont rendus au plan de travail numéro 6 par exemple, et j'en ai qui sont au 3. Donc en fait je leur dis qu'ils débloquent les évaluations, une fois qu'ils ont fini leur parcours d'accord, généralement, ils ont un choix sur l'évaluation qu'ils font le jeudi d'après. Y a juste là où ça m'arrangeait, parce qu'il

y en a certains, il manquait juste une évaluation de maths par rapport à la numération, donc là je l'ai imposé au retour des vacances mais là demain, ils vont choisir l'évaluation qu'ils feront jeudi prochain.

V : D'accord, donc il y a vraiment cette idée que c'est eux qui choisissent et décident sur quoi ils seront évalués quand ils sont prêts.

M : Oui, les évaluations sont débloquées une par une.

V : C'est vraiment l'enfant en fait qui décide de l'évaluation pour lequel il est prêt.

M : Après certains n'ont pas beaucoup de choix, car ils ne sont pas très avancés. Ceux qui ont le choix, ils vont prendre plus le domaine où ils sont plus à l'aise.

V : Et puis après, une fois que ces évaluations sont faites, comment ils voient qu'ils ont progressé, où qu'ils ont réussi ?

M : Je leur redonne. Dans les parcours, ils s'autocorrigent. Les tests, c'est moi qui corrige. Les parcours, c'est eux qui s'autocorrigent avec leur correction et donc on s'est donné un code couleur. Si c'est tout bon c'est vert s'il y a quelques erreurs c'est jaune Orange, rouge. Je leur dit que j'attends d'eux qu'ils viennent me voir s'ils n'ont pas compris si c'est orange ou rouge. Alors il y en a très peu qui viennent me voir et du coup moi après je rebondis dessus, si je vois que l'évaluation a eu du rouge, je leur dis « c'est dommage là ! ». Par exemple, Sayana m'a rendu une évaluation pour laquelle son parcours était rouge. Une autre élève n'avait pas réussi son évaluation et elle a voulu la refaire pour me montrer qu'elle avait compris. Je pense qu'elle a travaillé cela à la maison.

V : Par rapport à la pause active ?

M : Moi je ne fais pas. C'est la personne qui travaille le mardi dans ma classe qui le fait. Il faudrait que je trouve des choses pour les transitions pour qu'ils évitent de trop bavarder, mais c'est que nous, pendant les transitions, on est aussi en train de faire des choses. Je me dis après ce sont des vidéos, tu lances la vidéo et puis tu as le temps de faire des choses pendant ces 3 minutes.

V : Dans cette journée, je trouve que globalement, enfin dans ce que j'ai vu aujourd'hui, tu n'as pas besoin de redire la consigne.

M : Je répète beaucoup, on va dire la première période au début de la 2^e, après c'est un fonctionnement, comme les plans de travail et je ne redis plus.

V : C'est vrai que là, en tant qu'observatrice, moi je trouve que tu vois, tu n'as pas besoin de redire. Est-ce que de ton côté, ils sont en train de faire ce que tu leur demandes ou pas ?

M : Oui

V : Tout se passe très naturellement.

M : Je les trouve pourtant bavard. Ils écoutent plutôt bien. Bon après, je dis quelque-chose et une élève redemande quand même.

V : Ta personnalité, avec de l'humour, permet aussi d'être présent. Ils accrochent.

M : J'aime bien les solliciter et quand, par exemple, ils m'ont donné une définition. Je prends mon crayon, je fais exprès de faire comme ils disent. « Ah non mais c'est pas ce que je voulais dire ». Oui mais alors donne-moi le bon mot. Enfin je me dis, ils vont se rappeler. En fait, ils savent de toute façon, ils savent très bien quand je commence à prendre un crayon « Ah non, elle va faire exprès de pas comprendre » Je comprends très bien ce qu'ils me disent mais je veux les obliger à chercher les bons mots parce que sinon, c'est le truc et le machin.

V : Une chose que j'ai remarqué, quand un élève te pose une question, tu ne donnes jamais la réponse directement. Tu renvoies la question : qu'est-ce que tu me demandes ? Tu lui renvoies qu'il connaît la réponse, que tu l'aides juste à aller la chercher en lui.

M : Quelquefois, j'ai quand même l'impression de les pousser un peu plus aussi.

V : Quand ils interviennent plusieurs fois après, tu vas peut-être en dire un petit peu plus mais au début, tu le laisses réfléchir.

M : Après, c'est que je me dis. Ils ont aussi tous les outils.

V : Je te propose qu'on s'arrête là pour ce soir. Je te remercie.

2.3.2 Jour 2 – 09012023

V : Est-ce que tu pourrais me parler des privilèges ? Peux-tu m'expliquer ce que c'est et pourquoi tu fais ça ?

M : Pourquoi je fais ça ? Parce que je trouve que ça met de la motivation pour les élèves.

V : ouais.

M : Ça leur donne un petit objectif aussi, car pourquoi se comporter correctement, parce qu'en fait on sanctionne toujours les mauvais comportements, mais on ne valorise jamais ceux qui se comportent bien, donc je voulais un petit peu faire ressortir ce côté-là. Après là, j'ai piqué l'idée àdans leur conseil d'établissement. On a travaillé sur leur nouveau système de comportement, donc je leur ai gentiment piqué l'idée de mettre un point tous les soirs : un point de couleur donc soit vert c'est une bonne journée, ça s'est plutôt bien passé. Il n'y a pas eu de remarques. Orange, il y a eu quelques remarques et puis noires, ça ne s'est pas du tout bien passé. Pour l'instant, j'en ai rarement eu des noirs. Ou alors c'est parce qu'ils n'avaient plus de petites pièces. J'ai aussi une façon de gérer les toilettes, les oublis de gilets jaunes, de gourde,

de casquettes, donc il y a ça qui rentre aussi dedans, donc quelquefois c'est plus parce qu'ils n'ont plus leur petit joker, donc c'est là où ça peut changer de couleur, mais le noir ce n'est pas du comportement très grave. Après, ils peuvent aussi avoir du bleu. Donc bleu, c'est que dans la journée, ils ont fait une action qui valorise encore plus leur comportement. Donc, quand ils ont un bleu, ils ont droit de choisir un privilège directement et sinon il leur faut 6 points verts, alors pas forcément d'affiler mais leur faut 6 points vert pour choisir un privilège.

V : D'accord

M : Alors, les privilèges ça fait longtemps que je le fais, je crois que depuis que je suis là j'en ai. Et après, la façon de les donner, ça a été vu différemment. A un moment donné, c'était qu'avec des pièces, mais en fait c'était plus leur jeu de celui qui en avait le plus que de choisir des privilèges.

V : D'accord.

M : En fait, ils achetaient un petit peu les privilèges. Les privilèges, on les remet au goût du jour tous les ans en début d'année, s'ils ont des nouvelles idées de privilège. Ça marche plutôt bien, j'en suis très satisfaite.

V : Oui, moi je trouve que ça donne un élan.

M : Oui ils sont très investis. Ils ont leurs fiches, ils vont mettre dans la bannette privilège pour en avoir un nouveau.

V : Quand j'étais venue et que certains mangeaient avec nous, ce n'était pas rien pour eux !

M : Là tu vois, j'ai une assistante donc je l'ai mis sur 2 jours assistante. Donc là il y a Clémence qui est assistante. Camille c'est le tabouret c'est un privilège aussi. Le ballon c'est un privilège aussi pour Ethan. Choisir leur place en priorité. La consigne pour manger avec les maîtresses, je l'ai fait évoluer parce que du coup, je sentais bien que ça allait partir et j'allais avoir du monde à manger tous les midis, donc je leur ai donné en consigne, d'utiliser d'abord quasiment tous les privilèges au moins une fois. Et quand ils les auront utilisés une fois, parce que sinon ils mangeraient avec moi tous les midis et je me dis que ce n'est pas possible. Je vous aime bien mais quand même !

V : et le fait de dire, si c'est vert ou si c'est orange ? En fait vendredi par exemple, ils m'ont dit qu'on n'avait pas fait les points et je leur ai dit que je ne savais pas comment cela se passait mais enfin ils ont semblé savoir le faire tout seul. En fait, c'est eux, ce n'est pas toi qui le fait,

M : Généralement, ils le savent si c'est orange ou noir, je le redis avant et bleu aussi, parce que du coup c'est que je leur ai dit dans la journée. Tu as fait ça, donc tu pourras mettre

cette couleur. Le bleu ce n'est pas systématique. Il y a une fois où ils étaient tous partis, il y avait plein de choses qui étaient en bazar et il y en a 2 qui étaient venu me voir pour me dire qu'ils avaient rangé. Je leur ai dit « vous mettez bleu » mais ne venez pas me voir à toutes les récréations parce que vous avez rangé les chaises.

V : Oui

M : Mais tu vois, à, du coup on a refait un conseil d'établissement et bien ça ne marchait pas forcément. Après ce que je leur ai dit : « laissez-vous le temps aussi de le mettre en place ». Ce n'est pas sur une période, il faut que les enfants comprennent. Mais M....et I.... semblaient plutôt contre ce système là parce qu'ils trouvaient quec'était enfin, elles appelaient ça des récompenses. Et du coup se disaient qu'il faudrait récompenser une partie de la classe alors que celui qui a eu rouge ou parce que c'était plutôt rouge, celui qui est rouge, il est déjà pénalisé par le point rouge. Moi ce n'est pas comme ça que je le vois. Déjà, c'est plus individuel, ce n'est pas forcément pour toute la classe. Elles disaient comme faire un pique-nique avec tous ceux qui ont vert pas ceux qui ont eu du rouge. C'était ça les dérangeait en fait. Elles n'utilisent pas le mot privilège, mais plus récompense.

V : ouais. Je trouve que le mot privilège, ça valorise.

M : Oui, plus que récompense, ce n'est pas tu t'es bien comporté, donc je te donne une récompense. C'est un privilège, tu as le droit de faire ça.

V : C'est personnalisé en fait, il n'y a pas de comparaison les uns avec les autres.

M : Et puis il y en a très peu qui sont collectifs. En collectif, il y a 5 min de récréation alors bien sûr tout le monde reste 5 min de récréation en plus. Le goûter, ils peuvent choisir une fois par période de faire un goûter en fin de période pour toute la classe. Là encore, ceux qui ont eu des points rouge, je ne leur dis pas : « vous, vous ne prendrez pas le goûter ! »

V : ouais, ouais ouais, c'est vraiment plus individualisé. Elle, c'était, enfin tu vois, M.... elle avait acheté des petites, des petits crayons, des petits trucs. Il choisissait un petit cadeau donc là après c'est vrai que c'est plus une récompense qu'un privilège.

V : Ouais, d'accord, est-ce que j'ai dans ta classe, tu penses à d'autres propositions que tu fais qui permettent de mobiliser les élèves qui leur donnent vraiment envie d'être là ? Des choses qui donnent du peps en fait, dans leur quotidien ?

M : Dans ce que je fais, moi ?

V : Oui

M : Là comme ça, de but en blanc, Après, je sais qu'il y a des activités qu'ils aiment, comme par exemple le calcul mental.

V : Oui,

M : Ils m'ont déjà demandé la semaine dernière. Comme c'était une semaine, un peu découpée, je leur avais dit non, mais je pense que les activités qui reviennent régulièrement, ils aiment bien ça. La sécurité comme on disait ce matin quand ils se sentent bien.

V : le changement de place aussi je dirais ?

M : Oui, c'est important. Après c'est pareil, normalement le vendredi on prend un petit temps pour faire un petit bilan sur la semaine avec soleil, pluie et nuages. Ceux qui ont mis pluie et nuages sont obligés d'expliquer pourquoi est-ce qu'ils mettent ça et après le soleil, si on a le temps aussi.

V : Mais ce que je trouve aussi, celui ou celle qui fait la cantine.

M : Oui

V : Alors il y a ce moment-là, mais il y a aussi tous les moments aussi, je trouve où tu les rends très responsables, en fait. Tu leur fais totalement confiance sur ce qu'ils font et je pense aussi que ça doit les aider.

M : Je sais que les CM1, ils appréhendent cette partie-là au début d'année quand je leur dis que c'est eux qui vont appeler la cantine. Et finalement, en fait, ils le font, mais y en a encore qui ne sont pas passés.

V : Ah mais ouais je pense, qu'il y a vraiment une considération de chacun.

M : Mes deux mots c'est autonomie et responsabilité.

V : moi je rajouterai le mot confiance aussi. Je trouve que tu leur fais vraiment confiance et ce qui fait qu'ils te font confiance. Dans ce que j'avais observé jeudi, qu'est-ce que tu penses de ces hypothèses que je formule. Quand les élèves sont à l'aise dans leur corps, ils sont capables de contrôler leur corps, ils sont en situation d'apprentissage et ils vont du coup ne pas avoir à penser à leur corps et ils peuvent avoir des désirs. Ils sont curieux pour les apprentissages de l'école, est-ce que tu serais d'accord avec cette hypothèse ?

M : Est-ce que j'ai eu des élèves qui ne l'ont pas été ? Dans l'ensemble, comme je te disais la semaine dernière, je les trouve tous plutôt à l'aise et il n'y en a pas que je ne sens pas à l'aise.

V : Tu vois par exemple dans le contrôle, c'est je pense par exemple à Théo. L'autre jour, il était plutôt à l'aise dans l'activité de judo, non de lutte, mais il fait du judo.

M : Oui il fait du judo aussi. Mais dans le judo, il doit se contrôler. Enfin, je serais curieuse d'aller voir comment il est.

V : Ouais j'ai l'impression, que c'est plus dans la position, dans l'équilibre que c'est compliqué et donc est ce que dans les enfants que tu as pu déjà accompagner, quand ils n'ont pas l'équilibre, quand ils n'arrivent pas à avoir cette position d'équilibre, même tenir en

équilibre sur la chaise, c'est plus difficile pour eux de se mobiliser, d'être des élèves, d'être curieux, de faire 2 choses en même temps, quand le corps n'est pas en équilibre, qu'il a besoin de penser au corps.

M : Bah oui, je serais d'accord parce que là, si on prend l'exemple de Théo finalement en fait, c'est comme il n'arrive pas à se tenir donc il est souvent avachi sur son bureau alors après ce qui est marrant c'est que lui par contre il m'évoque toujours le besoin d'être devant le tableau. Souvent, c'est lui qui choisit sa place dans les premiers parce qu'il me dit, « Ben, Moi je veux être devant et face au tableau » donc il en a conscience quand même un petit peu. Je ne pense pas qu'il fait ça pour me faire plaisir.

V : Non je ne pense pas qu'il est dans ça.

M : ouais oui je suis d'accord avec ce que ça lui fait encore une chose en moins à gérer.

V : il y a une autre élève qui m'a dit que quand elle est à cette place, elle n'aime pas car elle doit tourner la tête.

M : Ouais mais tu vois, je les tourne comme ça parce que si je les mets face au tableau en fait ils vont avoir plein de contre-jour.

V : OK. Est-ce que tu penses que quand les élèves sont pris en compte, qu'on leur fait confiance ce sera plus facile pour eux de se mobiliser.

M : Oui, oui, oui, parce que Je sais que je fais confiance assez facilement aussi, mais je n'ai jamais eu de souci dans ma classe d'élèves en qui je ne pouvais pas avoir confiance. Il y en a, c'était plus au niveau du comportement où ils étaient capables de faire par derrière, mais dans le travail en tout cas, je leur ai toujours fait confiance sur ce qu'ils faisaient, même si au niveau du comportement, des fois c'était borderline. Je n'ai jamais eu de souci.

V : Ok. Dans une journée, on en a un peu parlé l'autre jour, ils sont plus acteurs qu'auteurs, est-ce que tu penses que c'est possible à l'école d'être auteur toute la journée en fait ? de les rendre auteurs tout le temps ?

M : Alors auteur, c'était plus ?

V : ou il y a vraiment un choix, c'est eux qui ont décidé.

M : ça me paraît très compliqué à mettre en place parce que je me dis, il y a bien des moments où on est obligé aussi. Ou alors ça veut dire qu'on se met vraiment en retrait. Après, c'est ce qu'il faudrait, c'est sûr, mais y a des moments où on est obligé d'intervenir. Et puis enfin je pense aux élèves qui sont plus en difficulté, ils ont forcément besoin qu'on les prenne plus. Oui, en fait, ceux qui ont des facilités qui ont des bonnes compétences, ça va, on pourrait leur laisser. Il y en a dans la classe, je pourrais leur donner le programme de la journée. Ils font

leur travail et on ne s'occupe pas d'eux. Mais après, je dirais que ceux qui sont en difficulté, ils vont forcément avoir besoin de nous, qu'on les guide, qu'on les sécurise un peu plus.

V : Donc là, en t'entendant, est-ce que tu dirais que pour un élève en difficulté ça va être difficile pour lui d'être auteur. Il a besoin d'abord de passer par être acteur, dans l'accompagnement, dans un duo avec l'enseignant ou avec des pairs, et après il va pouvoir faire de l'autonomie, mais d'emblée c'est difficile.

M : Bah oui, d'emblée, ça me paraît difficile. Là, je vois les filles de CM1, enfin principalement Enola, quand je lui ai donné son plan de travail la première fois, il y avait trop de choses, donc on a réduit et là maintenant je commence à lui donner des petites fiches où elle fait toute seule. Je pense qu'ils ont besoin d'être guidés et d'être sécurisés. Même si je enfin, je ne pense pas donner plus à certains qu'à d'autres, mais de se sentir, de se dire c'est mon petit moment où je vais être en atelier avec la maîtresse,

V : Et en même temps dans ces moments-là justement comme c'est eux qui ont décidé. Ils sont peut-être pas forcément qu'exécutants en fait.

M : non, pas vraiment.

V : Il y a plusieurs qui m'ont dit qu'ils apprécient vraiment le temps de correction, quand ils sont tous ensemble.

M : Ah oui

V : Il y en a 2/9 qui ont dit que le moment où ils apprennent le plus, c'est quand vous êtes tous ensemble et que tu expliques et que tu donnes des exemples.

M : Oui mais ça dépend de qui. Après, il faudrait savoir qui ? Je ne pense pas que ce soit dans ceux qui sont en difficulté. Je ne pense pas que ce soit Camille et Théo non plus qui est dit ça, ni Maely et Alexandra.

V : Non, c'est Izia. Il sera intéressant que tu les relises. Il y en a un qui aime la correction de la dictée.

M : La dictée ?

V : Oui,

M : parce que du coup la dictée normalement je ne suis pas avec eux. Ou alors c'est comme ce que l'on a fait ce matin, car Claire me disait que je n'en faisais peut-être pas assez pour qu'il réfléchisse. Donc on fait une petite phrase de temps en temps. Autrement, la dictée après ils sont à l'ordinateur. En fait ils sont en autonomie.

V : Ah oui d'accord. Mais, il n'y a pas un moment où ils sont un petit groupe ?

M : Ah non !

V : Ou alors c'est que moi j'imaginai quand elle me disait ça que c'était en groupe. En tout cas à un moment donné, elle aime, quand c'est un petit groupe.

M : Ouais où là on réfléchit tous ensemble, c'est vrai que lorsqu'ils le font tout seul c'est difficile de se dire comment faire, c'est pour ça que je prends le temps aussi de faire ça pour qu'ils prennent vraiment le temps de réfléchir. Pourquoi est-ce que par exemple, que pour « mes parents », pourquoi est-ce qu'on va mettre parents avec un s.

V : A ce moment-là en fait tu leur donnes des astuces. Pour ceux que j'ai vu, ils l'ont dit plusieurs fois. C'est en tout cas, un moment où ils sont là, alors qu'on pourrait imaginer que quand c'est un grand groupe, tu en perds la moitié.

M : C'est ça aussi en fait je pense qui m'a fait arrêter le collectif, je vois Camille et Théo, eux ils ne vont pas suivre la correction, ça va être trop pour eux. Bah en fait ce qu'il y a c'est qu'il faut jongler tout le temps.

V : Et en même temps Camille, c'était pas mal.

M : il a mis du temps à écrire, après je e pas si c'était vraiment que le crayon.

V : Il n'était pas sûr de lui.

M : et d'avoir le regard des autres, tu voisais fois on entendait des « Ah », c'est pour ça que je leur dit « laissez les écrire ».

V : OK. Au niveau des groupes, est--ce que dans les 6 années-là où tu as été ici, tu qualifierais tes groupes, tu pourrais donner un qualificatif à tes groupes, là par exemple, maintenant on se disait que c'était un groupe qui était quand même plutôt scolaire ? Est-ce que tu arrives à donner des qualificatifs un peu différents et que ça donne des groupes un peu différents ou pas ?

M : Non parce que dans l'ensemble, ils étaient tous scolaires. Après c'est vraiment un ou 2 élèves qui sortaient du lot, on va dire qui se faisait remarquer. Mais dans l'ensemble, ils étaient tous scolaires.

V : Tu as plutôt toujours eu des groupes scolaires.

M : Ouais. Je crois que c'est la première année où j'ai autant d'élèves en difficulté dans une classe, donc qui pourrait faire que la classe soit un peu moins scolaire et pourtant, ce n'est pas comme ça.

V : Par rapport à ces élèves en difficulté scolaire, est-ce que tu dirais que ces élèves-là ils sont moins mobilisés. Est-ce que c'est la difficulté scolaire qui fait qu'un enfant est mobilisé ou non mobilisé ou ce n'est pas forcément lié à la difficulté scolaire ?

M : Alors dans mobiliser tu attends vraiment qu'ils réfléchissent ?

V : Oui

M : Par exemple, Milly, qui va remplir des cases pour faire plaisir,

V : Pour moi, je pense qu'elle n'est pas mobilisée. Enfin, elle est active mais en fait on sait pas trop si cela prend sens.

M : Du coup, je dirais que quand il y a de la difficulté scolaire, ils sont moins mobilisés quand même.

M : Ouais.

V : Et toi alors, je t'en parlais tout à l'heure, est-ce que tu fais une différence entre être à l'aise dans son corps et le fait d'être dans le contrôle de son corps, d'être capable d'être assis, de ne pas avoir de gestes parasites. Est-ce que tu penses que c'est lié ou pas ?

M : Ah bah oui, parce je ne fais pas forcément la différence entre les 2 termes.

V : ouais les 2 toi tu ne fais pas de forcément de différence ?

M : Ouais après comme tu me poses des questions donc je vais forcément y réfléchir. C'est vrai que jusqu'à maintenant je ne m'étais jamais posé une question sur cette différence.

V : Parce que moi je pense qu'il y a une différence entre être à l'aise, tu vois, où on va aimer faire du sport et le contrôle de son équilibre, le contrôle quand on doit rester assis, on doit être capable d'inhiber en fait, de dire de reporter dans le temps, de se dire que ce n'est pas le moment. Être capable de maîtriser même quand il ne faut pas parler. Là, je ne parle pas. Je pense qu'il y a une différence, ça doit être 2 choses différentes

M : je pense, après ça jusqu'à moment je ne m'étais jamais trop posé la question. Maintenant si tu reviens dans 2 mois, je te dirai oui je pense.

V : Et là, moi la question que je me pose, c'est qu'être à l'aise dans son corps, dans le travail comme en sport il y a plein d'activités qui permettent de le développer mais par contre pour tout ce qui est lié au contrôle du corps. C'est comme si en fait, c'était un peu une évidence.

M : Oui

V : Mais est-ce que c'est si évident que ça en fait ? Et tu vois les enfants qui même en CM ont des difficultés, ils ont quand même la scolarité et il y en a quand même pour lesquels cela reste difficile.

M : Oui, il y a des élèves qui parle tout le temps. J'ai eu des années où il y a une élève en particulier qui parle tout le temps, tout le temps. Donc oui, moi aussi c'est ce que je me dis. Arrivé en CM, ce sont des choses qui doivent être acquises et après est-ce qu'on prend le temps de leur expliquer tout ça. Pas forcément.

V : de prendre conscience que c'est un apprentissage en fait.

M : oui, c'est vrai qu'on ne pense pas à tout ça. A chaque début d'année il y a des choses, je me dis, ça va couler de source et en fait tu te rends compte que non et qu'il faut tout reprendre

et il y a des fois tu te dis, comme cette année, je n'ai que 10 élèves qui sont arrivés donc ça va être fluide et en fait non. Ce n'est pas si facile que ça, le début d'année même si tu me disais que je ne répétais pas forcément. Dans la première période, je ne fais que ça. Par contre je réexplique pourquoi ce que l'on range là-bas ou est-ce qu'on range le plan de travail. Qu'est-ce qu'on fait en plan de travail, quand est-ce qu'on a peut faire ça. Ce n'est pas inné en fait.

V : J'avais une question sur la boîte rouge, mais c'est bon tu en as parlé ce matin. Et cette boîte en fait, elle ne sert pas autrement.

M : C'est que pour le voyage.

V : Il n'y a pas forcément d'espace, par exemple, s'ils ont des choses à dire comme ce que tu as dit tout à l'heure, si vous avez besoin de libérer des choses qui vous questionnent, il y a la boîte pour le faire.

M : J'ai eu des fois des années des boîtes, des boîtes à petits mots où on met dedans mais soit il n'y avait quasiment rien dedans ou alors c'était des petits problèmes. J'ai fait aussi du Conseil de coopération, mais pourtant quand je regarde ce qui en est dit à tout le monde, il faut le faire toutes les semaines. Je faisais toutes les semaines et au bout d'un moment, je trouve que ça n'avancait à rien. Et donc on avait mis une boîte à mots comme ça je disais quand il y aura des mots, on fera un conseil.

V : Après, peut-être que dans la façon dont tu fonctionnes, ça se fait un peu au fur et à mesure aussi.

M : Et puis le petit bilan du vendredi, ça leur permet aussi de dire ce qu'ils ont à dire et sans forcément avoir de boîte.

V : OK. Et bien écoute moi pour le moment voilà les questions que j'avais à te poser. Donc après ce que je te propose c'est que je vais tout retranscrire ce que tu as dit et également ce que les élèves ils ont dit. Je te le partagerais et puis après soit on pourra reprendre un temps pour que tu puisses me dire toi ce que cela te fait et puis si à distance tu dirais les choses autrement et s'il y a des choses qui changent ou pas, même pour les élèves aussi.

M : Alexandra, tu lui as demandé pour sa posture, pourquoi elle était toujours croisée ou non ?

V : Et bien non, je n'ai pas pensé à lui demander. Par contre, elle m'a beaucoup parlé, que c'était important pour elle d'être rassurée.

M : Ah oui, ça ne m'étonne pas.

V : Tu vois là ce matin. Pareil. Elle a reposé des questions, et puis même à la partition en bas, elle avait été te voir et elle est venue me redemander par rapport à un nuage, est-ce que tu penses que c'est possible ?

M : Ah oui, oui, elle a besoin d'être rassurée. Pourtant, quand on la voit comme ça, on a l'impression qu'elle a confiance en elle et qu'elle est à l'aise. Mais non, on sent qu'elle qu'elle a besoin d'être sécurisée.

V : Justement, la danse que je leur ai fait faire quand vendredi quand je les ai, donc j'ai fait chacun un entretien et puis après je les ai pris par 4 ou 5 et je les ai fait ramper, assis en tailleur et puis debout avec le sachet sur la tête en plusieurs fois. Je pourrais te dire tout ce qu'on a fait. Et bien elle au niveau du ramper, il n'y a qu'un seul côté qui avance.

M : Ah Oui.

V : Dans ce que j'ai pu voir au niveau théorique, un enfant qui est vraiment en équilibre, il est en équilibre entre le haut et le bas de son corps, la droite et la gauche, et puis entre l'avant et l'arrière. Le ramper en fait permet de voir si le haut et le bas fonctionnent ensemble et elle en fait, il n'y a qu'un seul côté, tu vois, elle a bien l'impulsion mais que d'un seul côté. Il y a 2 enfants qui n'avancent qu'avec les bras. Alors Camille, oui, il a le ramper. C'est le je crois que c'est lui qui rampe vraiment avec l'impulsion. Roxane n'avance qu'avec les bras et c'est tout raide enfin c'est comme si elle n'avait pas le bas du corps, ce qui correspond un peu à la façon dont elle marche. Et puis il y en a un autre aussi qui ne rampe qu'avec le haut, c'est Théo. Et Théo, quand on met le sachet, il est obligé de tout bloqué en mettant les mains dans ses poches, et puis il écarte ses jambes pour que ça tienne en fait.

M : Il est crispé.

V : Il y avait une énorme tension dans le corps.

M : Ben je pense, c'est cette même tension qu'il y a quand il faut qu'il écrive.

V : En tout cas, je commence à voir qu'il y a quand même des postures qui font que tu as quand même ça à gérer en plus.

M : Camille, tu vois, il n'a pas descendu son tabouret ?

V : Et par contre il a même remonté.

M : Est-ce que tu as regardé clémence ?

V : Non,

M : elle avait son sac, son cartable sous ses pieds,

V : c'est vrai,

M : Je me suis dit si je te le dis, elle va arrêter.

V : De là où j'étais, je n'ai pas vu.

M : Ouais, elle l'avait mis debout, et puis elle avait ses pieds dessus. Ouais, pendant le temps du matin, cela lui faisait des petites choses pour s'appuyer. C'est la première fois que je le vois. Je pense que maintenant je vais regarder différemment aussi, mais parce que je faisais

pas attention à tout ça. Mais la première fois que je la vois faire. Mais peut-être qu'elle avait déjà fait d'autres fois.

V : parce qu'elle est plus petite. Tu les as déjà mesurés ou pas ? Entre elle et puis et les autres filles et même Léo, il est vachement grand aussi. Et oui, Camille, il a monté le siège.

M : Et oui, je voyais, il s'est presque mis debout pour avoir les pieds par terre.

V : Et c'était hyper intéressant aussi quand tu as fait le calcul mental, vraiment, tous ils étaient dedans, il n'y avait peut-être elle qui n'était pas trop dedans (Milly)

M : Milly et les CM1, c'était plus difficile je pense les doubles et les moitiés et je n'avais pas revu.

V : C'est intéressant parce que du coup comme il fallait vraiment qu'ils se concentrent, ils étaient tous concentrés et je regardais en particulier Ethan sur son ballon. Il avait les pieds hyper bien ancrés et aucune partie du corps qui ne bougeait pour tous. Donc la concentration doit quand même avoir un lien

M : Avec la posture.

V : et là, c'était les 2 qui bougeaient, qui parlaient et regardaient autour. Elles ont eu des moins bons résultats.

M : Ah oui, je leur ai dit, je verrais bien vendredi. Voilà vendredi, en fait, on met les classeurs et du coup ils écrivent directement sur la petite fiche.

V : C'est pour cela que tu leur à distribuer une fiche. Bon, voilà bien très bien, écoute, merci beaucoup.

2.3.3 Entretien à distance – 31012023

V : Merci d'avoir accepté de reprendre ce temps ensemble. Est-ce que tu pourrais me dire comment ça s'est passé pour toi quand je t'ai partagé nos échanges et ceux de tes élèves ?

M : J'ai aimé parce que je ne prends pas le temps de discuter avec chaque enfant comme tu l'as fait même si nous avons des échanges en classe. Tout le monde ne s'exprime pas toujours. C'est intéressant à lire. Il y a même des fois où je me suis dit j'aurais bien aimé en savoir plus. Je les retrouve. Théo, j'ai trouvé ça assez fuyant, je ne réponds pas trop parce que je ne veux pas trop dire. Dans la classe, c'est pareil. Alexandra qui parlait un peu plus, de la relation qu'elle a avec moi aussi ça ne m'étonne pas.

V : Ils ont vraiment des choses à dire. Il y a des choses qui viennent d'eux en fait. Entre l'atmosphère de classe et puis ce qu'ils peuvent dire je trouve que cela montre aussi quelque chose d'assez cohérent. On les sens assez nature.

M : Oui, il reste nature.

V : Et puis, il y a de la spontanéité.

M : À part Théo, tu as l'impression qu'il n'y a rien qui l'intéresse, alors qu'au fond je sais qu'il y a plein de choses qui l'intéressent, mais ils ne montrent rien. Tu lui dis des choses, il dit toujours oui. Quand la maman te le décrit, tu n'as pas l'impression d'avoir le même enfant. Une crise qu'il a faite chez lui, et pourtant, on lui dit non aussi mais jamais il n'a montré. Et puis quand on lui dit non, il nous dit oui, et puis c'est tout. Il ne cherche pas pour lui.

V : Et puis ce que me disait Claire aussi, c'est un enfant, dans son équilibre, c'était compliqué, dans la conscience de lui en fait. Il ne sait peut-être pas non plus comment dire et comment faire.

M : Oui

V : Il est peut-être empêché par quelque chose.

M : Oui sans doute.

V : Est-ce que tu es d'accord pour que je puisse utiliser tout ce que tu m'as dit ? Est-ce qu'il y a des choses que tu dirais différemment ?

M : Je me suis questionnée aussi et après je t'avoue que dans les semaines qui sont passées je n'ai pas eu le temps de me questionner parce que je me suis replongé dans le quotidien.

V : oui. Est-ce que tu dirais des choses autrement pour parler de la mobilisation ?

M : C'est vraiment nous, comment nous on va apporter les choses pour qu'ils se mobilisent. Il y en a qui vont accrocher tout de suite et d'autres pas forcément. Il y en a qui sont très scolaires, dans ce que te disent les élèves. Et puis à côté, il y a ceux qui sont en difficulté, comme Camille, en fait, il faudrait tout apporter différemment. Du coup je me dis que c'est moi qui les sollicite pour qu'il soit mobilisé.

V : d'accord, cela vient vraiment de la proposition en fait que tu vas faire. Est-ce que depuis qu'on s'est vu, il y a des choses que tu as changé dans la classe ?

M : Non. Tu vois Théo. Je me suis notée de lui mettre, j'en étais à plusieurs pas, qui se sentent plus à l'aise. Mais je ne l'ai pas encore fait. Je voulais demander à ma collègue pour les pauses actives et je ne l'ai pas fait. Elle s'est mariée ce week-end donc je n'ai pas trop cherché...je lui reposerai la question et je te redirai.

V : Oui, merci ! Tu m'avais dit que les élèves qui n'étaient pas mobilisés n'avaient pas des caractéristiques communes quand je t'avais posé la question. Est-ce que tu dirais autre chose ?

M : Non.

V : Par rapport au mobilier ?

M : Je me rends compte, qu'on est enfermé dans un système aussi. Je ne m'étais jamais posé la question. J'y avais pensé, mais jamais je me suis dit, je vais tout rechanger. On est enfermé dans un système et c'est comme ça. Ils ont eu un investissement pour les tables et je me vois pas dire que je vais tout rechanger aujourd'hui.

V : Je ne sais plus lequel de tes élèves a dit « les chaises c'est pas très confort. »

M : Oui, il a dit qu'elles étaient un peu dures et c'est vrai. Ils peuvent prendre des petits coussins mais cela reste sans doute pas très confortable.

V : Tu m'as parlé de pluie, neige, soleil, pas de neige non nuage. C'était quoi en fait ?

M : C'est le petit bilan de la semaine qu'on fait le vendredi soir après le changement de place. En levant leur main ils annoncent la météo de leur semaine, comment ça s'est passé ? Donc je réprecise bien que c'est sur le temps d'école sur le travail ou le comportement. Quelquefois, il y a des impacts avec la cantine. Cette année moins, mais des années où la cantine prenait beaucoup de place. C'est vraiment votre semaine, la semaine qu'on a vécu ensemble, comment vous l'avez vécu. Du coup pluie, c'est qu'il y a eu beaucoup de choses qui ne sont pas allées. Alors généralement c'est autour du plan de travail qu'ils n'ont pas avancé où il y a eu beaucoup de bavardage, donc ça ils arrivent bien à le dire aussi. Ça ressort souvent que ce sont des bavards. Et puis : nuage, la semaine s'est bien passée mais il y a un petit gravillon qui s'emmêle dans la semaine et puis le soleil tout va bien donc en fait généralement il y a beaucoup de soleil. Je dis de baisser la main aux soleils. On écoute vraiment tous les nuages et toutes les pluies et puis après sur le temps qu'il nous reste, il y a des soleils qui peuvent parler.

V : d'accord. Et ça, c'est en fin de semaine ?

M : Oui

V : Dans la semaine, dans ce que j'ai pu voir, ils viennent quand même te voir assez facilement quand y a des choses qui ne vont pas pour les déposer. Dans ce que j'ai vu, je sens cette attention à chacun.

M : On parle oui.

V : Derrière cette posture, il y a une intention ?

M : Oui, je veux être là pour eux mais tu vois on vient d'avoir une situation de harcèlement et je n'avais rien vu. Il y a des filles de CM2 qui embêtaient un élève de CM2 et un élève de CM1 en disant, « vous êtes amoureux, vous êtes amoureux »? Cela se passait sur le temps de sortie d'école jusqu'à la cantine. Je n'ai jamais vu sauf que l'enfant aurait demander plusieurs fois de s'arrêter et il est allé jusqu'à ne plus manger à en perdre l'appétit, ne plus

dormir. Il dormait très mal et il avait mal au ventre à venir à l'école. Il ne pouvait pas en parler à sa maman ni à moi. S'il l'avait, on aurait pu le désamorcer. Cela a duré 3 semaines. Et bon après il a de lui-même à avoir un rendez-vous avec une psychologue. Pourtant je pense que j'essaye de prendre la température. Après je pense qu'il y a des choses qui sont plus faciles à dire que d'autres.

V : Tu l'avais ressenti dans son travail ou dans son attitude ?

M : Non, non. Quand sa maman m'a écrit en me disant que il avait rendez-vous chez le Psy, est-ce que j'avais noté des choses. Je ne pensai pas que ça se passait à l'école. Il ne laissait rien passer.

V : Cela ne l'empêchait pas d'être élève. Il arrivait quand même à rester dans ce que tu lui demandais ?

M : Oui. On a fait un petit message aux parents et aux filles. Elles m'ont dit que ce n'est pas méchant de dire « Ah, vous êtes amoureux ». Je leu ai dit que oui, sauf qu'elle, elle l'a dit une fois, l'autre une fois, et chacune l'a répété et la personne, elle a reçu 4 fois. Quand on vous dit stop c'est stop et ce que j'ai dit que la réflexion n'est pas méchante, mais comme vous la répétez, on arrive à une situation qui qui du harcèlement. Là, j'ai vu leur visage se changer, elles n'en avaient pas conscience.

V : C'est de la maladresse au début.

M : C'est ça. Quand j'ai envoyé un message aux familles des filles concernées. Les papas sont venus en disant : « il faut qu'il se fasse une carapace cet enfant » Mais ce que je dis, on ne réagit pas tous de la même façon. Pour moi, c'est vraiment important qu'il se sente bien, qu'ils soient à l'aise et qu'ils peuvent venir me parler s'il y a besoin.

V : Cette sécurité affective, dans l'école et dans ta classe, c'est un essentiel pour permettre qu'il se mobilise ?

M : pour que tout le monde soit bien aussi. Un temps, je faisais le Conseil de coopération, cela permettait aussi de mettre directement des mots. Peut-être que ce serait arrivé plus vite aussi. Peut-être qu'il l'aurait mis. Je trouvais que ça tournait souvent en rond. Et puis on accusait toujours les mêmes en fait, donc là c'est pareil, Théo, je pense qu'il aurait toujours des remarques pour lui toutes les semaines. Je me dis que ce n'est pas nécessaire.

V : Dans la classe, tu m'as à un moment donné parlé de petits groupes. C'est à quel moment ?

M : C'est pendant les ateliers, les leçons de français, je ne les fais pas en grands groupes. Cela m'a surpris parce que y en a beaucoup qui disaient qu'ils aiment bien quand c'est collectif, mais je pense qu'ils incluaient aussi le fait qu'on soit un petit groupe. Ce qui les dérange le plus,

c'est de travailler tout seul et se retrouver tout seul devant leur feuille, et de comprendre ce qu'on leur demande. C'est un peu comme à la maternelle avec des ateliers et des petits groupes . Ce sont des petits groupes plutôt homogènes avec et il y a le groupe bleu qui avance tout seul que je ne prenais pas forcément.

V : Et la dictée .

M : Elle se fait sur l'ordinateur. Je me suis enregistrée et puis du coup ils ont un jour dans la semaine où ils savent qu'ils sont de dictée.

V : d'accord

M : J'en faisais tous les 15 jours. Pour cette période, j'ai essayé d'en faire une toutes les semaines. Ils écoutent et ils écrivent sur leur cahier.

V : D'accord

M : Ils avancent à leur rythme.

V : Est-ce que tu pourrais décrire ce qu'est pour toi un groupe scolaire ?

M : Un groupe qui respecte les règles de la classe en général, il y en a toujours quelques-unes qui sont plus facilement transgressées. Un groupe qui travaille à la maison et puis à l'école aussi, il n'y a pas besoin de toujours répéter. Les leçons sont faits correctement à la maison.

V : Est-ce que tu dirais que ce sont des élèves qui donnent du sens à ce que à ce que tu fais avec eux ?

M : Oui. On est un petit peu conditionné, il faut faire les programmes, l'école, la classe, ça doit se passer comme ci comme ça et du coup eux aussi. Enfin tu vois là sur le mobilier à chaque fois que tu leur poses la question est-ce que tu voudrais être différentes assises ? A chaque fois, ils disent non, j'irai sur la table avec. Et je me dis en fait, ils sont conditionnés et je le vois aussi quand j'apporte des nouvelles choses, il y en a beaucoup qui sont réticents au début, puis une fois qu'on le fait régulièrement, ils aiment. Claire, elle m'a passé une activité « Qu'est-ce qu'il dit ? », au début, non, non non. Et puis en fait finalement, on en a fait 3 à 4 et maintenant ils ont compris comment ça se passe, ils sentent en sécurité, et ça roule. En CM1, ils n'aiment pas du tout le plan de travail. La première année, ils n'aiment pas du tout ça, à part ceux qui sont très scolaires et bons élèves qui se débrouillent bien. En CM2, ils arrivent le vendredi à me dire qu'ils sont contents parce que j'ai bien avancé dans mon plan de travail alors que l'année dernière ce n'était pas le cas pour le plan de travail.

V : Il y a comme un mélange d'une certaine rigueur, leur permettre d'insister et de montrer que tout n'est pas facile.

M : Oui, et ils étaient habitués avant : c'était exercice 2 à telle heure et puis après exercice 3. Je ne trouve pas que je leur laisse beaucoup de liberté.

V : Ils choisissent ce qu'ils veulent faire en premier.

M : Inconsciemment, ils se sentent libres alors qu'ils font tout ce que j'ai prévu pour eux. C'est moi qui choisis tout. Ils ne sont pas trop maîtres.

V : C'est plus dans la modalité. En fait, il y a une certaine souplesse.

M : Oui. Les CM1, ils sont souvent déstabilisés au début, ils mettent du temps. Je sais que toute la première période, voire même le mois de novembre, ils mettent du temps à comprendre comment ça fonctionne.

V : En maternelle, c'est un peu ce fonctionnement pourtant.

M : Oui mais en CP, c'est sans doute plus difficile. Et après en CE, elle travaille plus comme on attend habituellement : la leçon et après les exercices et l'évaluation. Tandis que moi, l'évaluation il y en a qui ont fait la leçon en début d'année et ils ne vont faire l'évaluation que maintenant. Par contre, quand ils ont compris ça fonctionne. Mais c'est un peu insécurisant au début. Les enfants en difficulté, ils sont vite perdus parce qu'ils ne s'y retrouvent pas dans leur pochette avec les fiches dedans.

V : il faut être capable de s'organiser et comme pour eux c'est compliqué.

M : Oui. J'ai repensé aussi au terme d'acteur et auteur. Et je pense qu'ils ne sont jamais auteur. En français, en maths, ou même en histoire, il ne crée pas forcément en fait puisque du coup, ils suivent le cadre. Et finalement les bons élèves, est-ce que ce serait pas bons pour eux s'ils étaient auteur? Alors j'y ai pensé mais c'est que je me dis c'est un boulot monstre leur dire tout ce qu'ils doivent apprendre d'ici la fin de l'année. Ils travaillent dans l'ordre qu'ils veulent puisque je sais qu'ils vont se débrouiller tout seul, et puis leur demander de créer des exercices. En fait, là, ils seraient plus auteurs que dans les plans de travail où ils ne sont qu'acteurs.

V : Dans ce que j'ai pu, il y a quand même des situations dans lesquelles on peut mettre les élèves où ils vont être auteurs quand ils sont en recherche. Acteur, je pense, c'est quand tu es exécutant, il n'y a qu'une seule réponse et c'est un peu mécanique où ça pourrait ne pas faire appel en fait à la compréhension, en fait l'élève n'a pas compris, il ne pourra pas transférer. Etre auteur cela fait appel à de la réflexion, à des choix. L'enfant est obligé de faire des liens.

M : Je trouve, que les élèves sont de moins en moins dans cette recherche. Réfléchir, se poser des questions. Quand ils viennent me poser des questions, je leur dis souvent « Qu'est-ce que tu veux que je te dise ? Tu connais ta leçon ? Tu peux trouver la réponse tout seul »

V : Ils ont du mal à gérer plein d'informations.

M : C'est trop compliqué de réfléchir. J'aime bien faire des Escape Games. Il y a des groupes, dès qu'ils sentent que certains groupes avancent bien ou travaillent plus vite, ils s'arrêtent.

V : Est-ce que tu dirais que c'est un peu une histoire d'appétit, de curiosité qu'ils n'auraient plus ou qui se seraient éteinte.

M : Ils sont tellement tous excitations autour que du coup ils ont sur ça ils ont ça,

V : Tu dirais que c'est un peu nouveau ?

M : Peut-être 2 ans déjà, « je ne cherche plus » et même apprendre les leçons, ils la lisent et puis voilà. Je leur redis que cette leçon, il faut la mettre dans sa tête, la mémoriser. C'est souvent un sujet des rendez-vous de parents. Il y a cette notion d'effort.

V : Maintenant je voudrais te parler de mes 3 hypothèses de travail et que tu puisses me dire, ce que tu en penses par rapport à tes élèves ou ton expérience. Ma première hypothèse, c'est que la mobilisation de l'élève, dépendrait de la mobilité. La marche est un indicateur à travers l'équilibre, la latéralisation. Qu'est-ce que tu en penses ?

M : Je les observe pas autant que ça. Je ne fais pas forcément le lien entre leur mobilité et leur mobilisation, mais pour Théo oui.

V : Quand on a fait les activités avec les balles et avec les sachets, c'était difficile de tenir en équilibre sur ses pieds.

M : On a eu une équipe éducative, depuis, et l'ergothérapeute disait qu'il ne bouge pas du tout quand il travaille avec son ordinateur. Il n'y a que ses doigts qui bougent. Alors qu'en classe, il ne fait que se dandiner.

V : C'est drôle !

M : Sa maman dit que le soir, quand il regarde la télé, il est assis sur le canapé et il ne bouge pas.

V : Qu'est-ce qu'elle donne comme explication ?

M : Je ne sais pas. Peut-être que les écrans ça le capte et puis du coup ils se laissent emporter dedans et il arrive à se tenir mais ça m'a étonné. En plus, il a le même mobilier que dans la classe car l'ergothérapeute vient à l'école.

V : Ce serait vraiment un outil qui pourrait être intéressant pour l'aider à se mobiliser et à perdre moins d'énergie quand il s'affale sur la table.

M : Donc pour Théo, cela pourrait être lié mais pour Camille non.

V : Pour lui, c'est peut-être sur sa place dans la famille, vis-à-vis de sa sœur.

M : Oui

V : Ma 2^e hypothèse c'est : la mobilisation scolaire dépendrait de conditions, liées à la mobilité du corps, la mobilité du cœur, de se sentir bien et la mobilité de l'esprit, dans le sens que on est curieux, on a une appétence pour apprendre et envie de se déplacer dans notre tête pour apprendre. Qu'est-ce que tu en penses ?

M : Oui, je suis d'accord parce que du coup c'est sûr qu'un enfant qui n'est pas bien, que ce soit s'il est malade ou s'il n'est pas bien psychologiquement, il ne peut pas apprendre.

V : Par exemple l'élève dont tu as parlé tout à l'heure ?

M : Alors, ça ne s'est pas vu mais il ne devait pas être complètement disponible. Mais il y a des enfants qui n'ont pas envie de le montrer, qui arrivent à le cacher. Mais pourtant, je serais d'accord avec ça.

V : Et est-ce que tu penses qu'il y en a une qui est prioritaire sur l'autre ? qui serait un préalable ou en fait ça dépend des enfants ?

M : Cela dépend des enfants parce que pour Théo, ce serait plus la mobilité du corps. Après, Ethan et Oscar, c'est plus celle du cœur là.

V : Tu penses que cela peut quand même empêcher une des 3.

M : Enfin peut-être qu'il faut qu'on ait plus d'une des 3 qui soit touchée pour que ça ait vraiment un impact.

V : Dans ce que j'ai pu observer aussi ces élèves-là, qui ne semblent pas mobilisés, ils sont tout à fait capables de se mobiliser en petits groupes.

M : Après pour Théo, même en petit groupe, c'est difficile. Il faut être en duel avec lui.

V : Et ma 3^e hypothèse, c'est la mobilisation de l'élève serait à son maximum quand les versants du corps, sont autorisés à l'école. A savoir donner une place au corps physique, une place au corps psychique et au corps subjectif pour que l'enfant puisse être auteur de ses apprentissages. Qu'est-ce que tu en penses ? Est-ce que c'est autorisé à l'école ?

M : Oui, après est-ce que c'est autorisé dans toutes les classes, je ne sais pas. Enfin moi, je sais que j'ai envie qu'ils se sentent bien. Dans notre école, je pense que oui, je pense qu'il y ait une atmosphère bienveillante.

V : Tout à l'heure, tu parlais du système, qu'on est dans un système, est-ce qu'il l'autorise ?

M : Tout cela, il ne l'interdit pas. Je pense qu'aujourd'hui on s'autorise peut-être plus de choses et il y a tellement de recherches qui sont faites à côté qui montrent qu'il y a des choses qui fonctionnent bien donc peut être qu'on se permet plus de choses mais il y a toujours des programmes qui sont là, il y a toujours le quota horaire. Moi, je me sens enfermée quand même, il y a des fois où je me dis que j'enverrai bien tout valser et puis faire carrément autre chose. Même le regard des parents, c'est difficile, car ils ont connu l'école où c'était une leçon de français, leçon de maths, leçon d'histoire, le ils ne comprennent pas toujours qu'il y ait des choix comme dans les plans de travail.

V : Dans ce que tu dis, en fait, il faut quand même que l'enseignant s'autorise, ce n'est pas une question d'école mais d'enseignant qui s'autorise ou non. Qu'est-ce que tu en penses ?

M : La première année, quand j'ai eu une visite, la personne me disait de m'autoriser à lâcher prise car je voulais qu'ils avancent tous au même rythme. J'ai avancé un peu parce que du coup maintenant ils sont carrément tous à des vitesses différentes et à des niveaux différents. Mais comment gérer tout ? C'est un travail monstre à préparer.

V : C'est difficile car c'est un pari, mais est-ce que finalement les élèves ils n'iraient pas plus vite et plus loin ?

M : Mais pour les enfants pour lesquels la nouveauté c'est difficile, est-ce qu'ils seraient bien dans ce monde-là ? Et après, on s'adapte aux enfants, mais on collège, ils reviennent et enfin je pense que par rapport à ce qui se passe dans ma classe, ils perdent de l'autonomie. Est-ce qu'ils ne vont pas s'ennuyer ?

V : Ce serait un questionnement d'ensemble à avoir autour du parcours de l'élève. Pour terminer, est-ce que tu aimerais qu'il y ait une suite à ce travail ?

M : Oui pas de souci, si tu veux revenir pour observer, essayer des choses. Tout cela nous fait nous questionner, au contraire ! On se remet vite dans le train-train quotidien et puis on laisse de côté mais cela reste en tête quand même.

V : Merci à toi pour toutes les interactions qu'on a eues ensemble, pour penser les choses, mieux comprendre les situations que je pouvais observer. Je te remercie.

2.4 E-L-PSMS – Julie

2.4.1 Jour 1 – 10012023

V : Durant cet entretien, j'ai préparé des questions que je pose à toutes les personnes qui m'accueillent et puis après tu vois, suivant l'observation que j'ai faite, il y a des choses où je te demanderais de préciser. Pour commencer, même si tu m'en as un petit peu parlé ce matin. Peux-tu te présenter, pour que je puisse avoir en fait depuis combien de temps tu enseignes et ton parcours.

M : Alors moi j'ai fait un an et demi de suppléance, j'ai fait un petit peu de monde du travail, une petite coupure d'études. Après mes suppléances, j'ai eu mon concours, donc en 2011. J'ai fait une première année dans une école en cycle 3, c'était en CE2-CM1-CM2, puis

après je suis arrivée à Landemont donc en 2012 en CM2 et je suis en maternelle depuis l'année d'après 2013 2014. Cela fait 9 ans que je suis en maternelle.

V : d'accord.

M : essentiellement de la petite section et j'ai fait 2 ou 3 fois de la moyenne section.

V : Et toujours dans cette classe-là ?

M : et toujours dans cette classe. D'accord, je suis bien implantée dans cette classe-là, que je manie, remanie au cours des années. Elle a beaucoup bougé.

V : d'accord.

M : Donc une école que je commence à bien connaître et puis, dans ma formation initiale à l'époque, c'était comme ça, j'avais la dernière année, j'étais sur un temps de classe et puis un temps de formation et j'ai été en dans une grande école maternelle à Saint-Macaire-En-mauges.

V : D'accord.

M : Donc j'ai été formée en en maternelle essentiellement.

V : oui, donc du coup c'était dans la continuité pour toi

M : Et puis j'ai fait des suppléances essentiellement en maternelle aussi.

V : Donc un univers que tu connais bien

M : voilà et j'aime bien.

V : donc moi comme je te l'ai depuis te le dire. Et puis on en a reparlé un petit peu dans la matinée. Je travaille donc sur la mobilisation scolaire. Qu'est-ce que ton tu dirais de ce terme là en fait ? Là comme ça,

M : Qu'est-ce que ça m'évoque ?

V : Oui

M : La mobilisation scolaire des enfants, ça m'évoque le fait que l'enfant agisse par lui-même pour apprendre. Cela m'évoque le fait qu'on n'apprend pas pour faire plaisir à un adulte, on apprend, pour soi-même. Et là, on peut se mobiliser. Se mobiliser, quand c'est pour faire plaisir, peut-être que je me trompe, enfin je pense que ça a moins d'impact et puis ça fonctionne moins sur le long terme.

V : Donc tu dirais que c'est vraiment l'enfant qui décide et qui apprend, qui a décidé d'apprendre et qui choisit.

M : Je pense qu'il faut que ce soit intrinsèque. En fait, il faut que l'enfant, il se mobilise pour avoir envie d'apprendre pour lui-même. Je le dis à la réunion de parents en début d'année. Moi, je suis contente, quand l'enfant est fier de lui, pas quand il est fier parce que dans la maîtresse est fière de lui. C'est énorme. Voilà donc parfois je fais des ateliers parce que ça fonctionne comme ça, mais en fait parfois, je trouve que l'enfant, il apprend plus sans moi dans

tout ce qui se vit que dans mon atelier propre. Ça permet un peu de les évaluer, mais dans les apprentissages qu'ils font réellement, je pense que c'est bien plus important tout le tour que le temps spécifique d'apprentissage. C'est un peu à l'envers, mais j'en suis assez convaincue.

V : d'accord et du coup toi quels seraient tes indicateurs pour te dire : cet élève là il est mobilisé.

M : Ça dépend des enfants, soit quand il est dans une action et qu'il reste suffisamment longtemps et qu'il n'a pas envie de la quitter. Je me dis qu'il est mobilisé. Quand je dis de ranger et qu'il n'a pas du tout envie de ranger en fait, il était hyper mobilisé, c'est dommage, ce n'est pas le moment de ranger. Quand ils ont très envie de venir, je me dis en tout cas, ils ont envie de se mobiliser après ils accrochent ou pas, mais là c'est plus un bon signe. Quand ils arrivent à choisir quelque chose et à rester suffisamment longtemps, et quand il y a de la curiosité et du questionnement, un échange. Ils sont mobilisés aussi.

V : d'accord. Tu l'as un petit peu dit tout à l'heure mais du coup selon toi, qu'est-ce qui fait qu'un élève il va s'engager dans une activité ?

M : Il faut qu'il trouve un intérêt personnel pour répondre à sa curiosité. Enfin, c'est ma vision des choses, mais c'est la curiosité de l'enfant. Donc parce que pour moi un enfant il est forcément curieux, l'envie de savoir. Si on leur propose suffisamment de matériel, de support pédagogique qui répondent à cette curiosité, ils vont se mobiliser. Si parfois on propose des choses, personne n'y va, peut-être qu'on a pensé comme un adulte et que vraiment ça ne répond pas à leur besoin. Je pense que l'enfant, il a un besoin de grandir, un besoin d'apprendre et il va aller naturellement pour moi vers ce besoin-là. Je ne sais pas si je réponds à la question ?

V : Si, si. Et donc toi tu penses que c'est vraiment dans ce que tu vas mettre en œuvre que ça va créer de la curiosité. Tu parles de cette curiosité. C'est dans l'installation, dans ce que tu vas proposer ?

M : Dans ce que l'on propose, dans l'univers et puis dans les interactions entre eux.

V : Ouais,

M : parce qu'en fait parfois un enfant n'est pas intéressé. J'en intéresse un seul et le lendemain ils sont 3 et puis après ils sont 5 et après ils sont 10. Parfois ils sont bien plus forts que nous pour aller mobiliser les copains. Dans les interactions sociales, il y a des enfants parfois, j'essaie, et ça ne marche pas, et en fait ce n'est pas moi qui tire les ficelles auprès d'autres enfants.

V : Donc tu dirais qu'il y a ce que tu vas mettre en œuvre, il y a les autres, les interactions entre les autres et par exemple dans les temps de regroupement. Qu'est-ce qui fait qu'ils sont là, engagés ?

M : Engagés ou pas d'ailleurs ! Tout le monde n'accroche pas. Il y a un côté fierté, en fait, ils sont fiers d'eux, ils ont envie de montrer aux autres ce qu'ils savent faire et un peu de prendre la place de la maîtresse. Enfin, ils aimeraient tous être à ma place pour la petite comptine. Tous, non pas tous en fait, certains. J'espère que les autres arrivent à avoir une petite oreille, mais il y en a que je n'entends pas du tout pendant le temps de regroupement et puis que je vais avoir après du coin de l'œil, et ils refont, mais jamais ils nous le disent durant ce temps. C'est un temps, je pense qu'il est nécessaire pour faire un groupe, mais là tout le monde n'y participe pas, ou pas de la même manière. Se mobiliser, ça peut être aussi une grande attention. Et puis parfois, les enfants à la maison, en fait, ils ont appris des choses et moi je ne les ai pas entendus. On peut se mobiliser comme ça. Il y a des enfants qui intériorisent aussi, ça, c'est plus difficile à voir, ou alors tout à coup, à la fin de l'année, on se rend compte qu'il sait tout ça et je n'avais rien vu. Qu'est-ce qui mobilise dans le temps de regroupement ? Je ne sais pas. Il y a un côté effet de groupe, on a envie de montrer. Et puis ils sont fiers et puis, et puis il y a de l'interaction, il y en a un qui est devant, puis les autres qui valident. En fait, ils s'encouragent quelque part.

V : Oui, donc il y a aussi dans ce que tu dis, la façon dont ils vont être reconnus dans les encouragements, dans tout ce qui est lié aussi à la façon dont ils vont se sentir dans la classe.

M : Oui, Ils sont importants et à la fois ils doivent faire partie du groupe. Ils doivent se sentir important dans le groupe sans prendre trop de place. C'est difficile, la place de chacun. Alors ça, j'essaie de le travailler un peu dans tout, mais c'est eux qui rangent, c'est eux qui lavent le tableau, chacun est important en fait. Là, chacun doit se mobiliser pour que le groupe fonctionne. Si on ne se mobilise pas le groupe ne fonctionne pas.

V : Moi, j'utilise le mot acteur et le mot auteur, est-ce que toi, tu vois une différence entre ces 2 termes, et est-ce que dans la classe des moments où les élèves sont acteurs et à d'autres moments ils sont auteurs.

M : Pour moi ils sont acteurs quand ils sont dans l'action, c'est très terre à terre et ils sont auteurs quand ils font un choix, ils sont auteur de leur choix, quand ils réinvestissent ce qu'on a vu en classe, à leur façon : dans le coin du dessin, du graphisme, du collage. Des fois, j'ai des choses très intéressantes. Ils sont vraiment auteurs de quelque-chose qu'on n'a pas vu en fait. Et puis ils ont remis à leur façon. Ils sont auteurs de quelque-chose. Alors, ils sont aussi auteur, quand ils réinventent certains outils, rituels de maîtresse ou entre eux. Pour moi, ils sont de ce qu'ils sont en train de construire. C'est un peu subtil quand même ! Acteur, ils sont toujours acteurs et parfois acteurs et auteurs.

V : Est-ce que tu dirais que quand ils sont auteurs là ils sont mobilisés ?

M : Ah oui ? Ah oui, puis là ça me fait mal au cœur quand je dis : « c'est l'heure de ranger » et ce n'est pas fini. Oui, ils sont encore plus fiers d'eux et en plus on essaie d'encourager cela avec Thérèse en leur disant comment tu peux montrer aux autres : « Toi, tu peux montrer aux autres parce que toi tu sais faire ».

V : Ok. Est-ce que toi là déjà par rapport à ce qu'on se dit, tu vois les élèves qui sont acteurs, auteurs mobilisés, non mobilisés, est-ce tu dirais qu'il y a des élèves qui peuvent rentrer dans ces cases, entre guillemets, hein, parce que ce n'est pas tout noir tout blanc.

M : J'ai tout cela, oui. Je repère à peu près. Alors après sans étiqueter parce que ça peut changer, évoluer. C'est donc dans l'idée qu'ils arrivent tous à la fin de l'année comme ça.

V : Est-ce que là tu pourrais me les nommer ceux qui sont dans les extrêmes ?

M : Dans les extrêmes, je dirais que ma petite Soline, elle n'est pas encore vraiment actrice, elle est encore très effacée mais elle enregistre tout.

V : Oui

M : Luca, il est dans une observation très fine, il est très futé mais il me questionne, il subit encore la matinée de classe. Ça ne va pas, enfin c'est mieux, mais... Et pourtant, il pourrait être hyper acteur, mais il ne s'en laisse pas encore le droit.

V : Là j'ai trouvé que tu vois, il a mis du temps, il a toujours fait des choses hein.

M : C'est assez nouveau hein.

V : Il a joué, tu vois là sur les marches, après il a été voir là-bas les enfants et il est revenu jouer sur les marchés. Et après, il est venu 3 fois regarder le jeu, ici, et puis finalement il l'a pris. Et il a vu qu'il avait réussi à le faire. Par contre, il ne l'a pas rangé ce premier jeu, mais après, une fois qu'il a été lancé, il a été en prendre plusieurs et tu vois, il a fait 3 activités à la suite qu'il a rangées, sauf la dernière. Enfin, la dernière, c'était la fin, donc il était en train de faire.

M : C'est assez nouveau. Juste avant les vacances de Noël, pour la petite histoire, j'ai rencontré la maman en rendez-vous. Et en fait, c'est dès le lendemain, c'est comme si j'autorisais ce petit garçon à vivre dans la classe. Une maman hyper angoissée, là j'ai eu un petit mot, il faut que je le lise mais elle m'écrit qu'il a peur de vous. Je ne pense pas qu'il ait peur de moi, mais il y a de l'angoisse, c'est sûr. Mais c'est mieux, mais bon, il y a tout un travail. Ça pour moi, c'est tout un travail de petite section. Je ne suis pas inquiète. Parfois, il faut une année de petite-section pour s'engager, pour oser s'engager. Tant que ça avance, c'est en cours, ça vient. Après, dans les extrêmes, Léna très actrice et autrice, qui était beaucoup à jouer, avec les lettres.

V : Est-ce que c'est elle qui est venu jouer avec la semoule et puis après qui a fait les le soleil là avec Thérèse sur la fin ?

M : Je ne pense pas.

V : Ah oui, elle est habillée comme ça aujourd'hui (me montre sur la photo)

M : Elle est en PS mais elle prend toutes les ficelles qu'il y a à prendre.

V : Elle me regarde beaucoup.

M : Après, il y a Eden qui bouge beaucoup, mais assez acteur, je pense même qu'il est précoce ce petit garçon. On verra. Lucas c'est le petit garçon qui a dit la comptine, alors lui il est de plus en plus acteur et auteur depuis Noël. Alors Swan, tu l'as peut-être pas trop vu, c'est un enfant qui a mis du temps durant toute l'année de petite section, un peu comme Lucas en fait.

V : d'accord.

M : Et là il commence, il pleure encore tous les matins pour aller à la garderie. C'est un petit garçon très effacé et qui commence à s'ouvrir. Je suis contente. En fait, il devient un vrai petit garçon, mais Il aura fallu toute la petite section. Hugo, on pourra en reparler mais c'est un petit garçon qui était avec moi, avec les lettres, il est tout petit et il est en MS. Il a un suivi, il n'arrive pas à suivre, il est partout et il est nulle part. Il est suivi par un psychomotricien, mais il a énormément grandi.

V : D'accord,

M : par contre hyper acteur. Après Charlotte, elle vient d'arriver.

V : de Madagascar.

M : Oui. Elle est acteur et auteur, très mobilisée. Manolie, elle est assez acteur aussi de ce qui lui plait, je dirais. Après voilà donc dans les extrêmes.

V : Et Ronan lui il est plutôt comment ? Parce que j'ai entendu plusieurs fois son prénom quand il était avec Thérèse, ça avait l'air d'être compliqué.

M : Il n'est pas facile dans le comportement, il est acteur, pas forcément auteur mais voilà, il est un peu dans le conflit d'autorité avec moi, ça se passe plutôt bien. Avec Thérèse, il est plus compliqué. Avec moi, il est remuant mais il sait avec qui peut-être plus ou moins remuant, donc pas toujours simple.

V : OK. Du coup, tu n'as été que dans cette classe. Ce que je trouve tu vois par rapport à ce je peux observer quand je suis moi dans ma classe et puis dans les classes maternelles où je suis allée, c'est que durant ton temps de regroupement, les élèves sont tous présents et ne bougent pas vraiment. Ils ne bougent pas dans tous les sens. Est-ce que tu penses que si par exemple tu le fais à un autre endroit dans la classe, que dans l'amphithéâtre, ce serait différent.

Parce que là tu vois, je trouve qu'ils sont bien assis, ils ont les pieds bien au sol, ils sont stables. De derrière en tout cas, je ne les vois pas du tout bouger. Est-ce que t'as ça t'arrive de les regrouper à d'autres endroits ?

M : Tu verras le soir, avant de se dire aurevoir, on se met sur les bancs.

V : Oui, je verrai.

M : Ils seront sur les bancs après ce soir il y aura le cartable aussi.

V : Du coup je me disais est-ce que la disposition en amphithéâtre comme ils ont les pieds bien en appui et les marches ne sont pas hautes.

M : Oui c'est pas comme le banc où il y a des petits qui ne touchent pas trop, ou qui tombent en arrière, c'est vrai que c'est bien et en même temps dès qu'on veut bouger ils se marchent dessus et là j'ai 22 élèves quand je fais ça avec mes 30, j'en écrase des petits doigts en passant sans faire exprès. Et en même temps, je n'ai pas de murs pour les affichages, ce n'est pas hyper pratique. En même temps ils sont là, ils sont bien là avec moi.

V : Dans la disposition en tout cas, dans la façon dont ils sont assis, je pense que ça doit quand même avoir un impact parce qu'ils sont stables.

M : Oui, il n'y a pas de balancements, c'est vrai.

V : Je verrais ce soir ou sur les autres moments. Par rapport à tout ce qui se passe, quand tu es en atelier, comment tu arrives à voir ce qui se passe ?

M : ça dépend de l'atelier que je mène. J'aime bien avoir un peu ce qui se passe du coin de l'œil. A certains ateliers où je suis tellement mobilisée, je ne vois pas trop ce qui se passe. Quand j'entends crier, je vais aller voir. Je sais à peu près qui a fait quoi. Avec Thérèse, je fais un petit bilan et dans mon atelier, je sais aussi, dans l'autonomie, j'ai un petit œil.

V : C'est là-bas pour toi l'autonomie.

M : C'est ça, l'autonomie, c'est quand je mets un petit travail et que je leur demande de le faire tout seul. Les petites cartes de vœux cette semaine par exemple et après ils savent qu'ils doivent venir accrocher ici leur travail, parfois il y a un rendu, parfois non quand c'est de la manipulation. Je me dis qu'ils ont forcément appris des choses. Après, je ne suis pas dans l'évaluation de ce qui a été fait.

V : Il y a donc ton atelier, celui de Thérèse, l'autonomie et les jeux de la classe.

M : Le bac à sable, la peinture j'aime bien qu'elle soit ouverte, et puis l'idée c'est qu'ils y aillent sans avoir besoin de moi ou Thérèse. Les boîtes de jeu, je ne sais pas trop ce qu'ils en font, comment ils jouent. Après l'après-midi je ne lance pas d'atelier.

V : donc tu es plus dans l'observation de ce qui se passe là.

M : Ouais parce qu'en fait là, je remonte à des enfants qui vont être acteurs au sens moteur et après auteurs. Par exemple, avec ce jeu, ils enfilent des perles et puis après on peut peut-être faire des algorithmes. Et en fait l'après-midi, il ne faut pas lancer enfin pour moi, il ne faut pas lancer autre chose.

V : Et là, tout ce qui est dans la classe, là, tout ce qui est dans les étagères, c'est quelque chose que tu changes à chaque période où c'est là toute l'année et ils ont toute l'année pour l'explorer.

M : Je ne change pas tout à chaque période, une grosse partie, c'est en fonction de ce que je vois. Si les boîtes de jeux ne sont jamais prises malgré que j'aie essayé de les lancer, c'est qu'il y a un truc qui n'est pas adapté ou pas au bon moment. Et il y a des jeux qui plaisent beaucoup et ça peut plaire toute l'année et ils ne s'en laisseront jamais. C'est en fonction des groupes. Il y a des choses qui fonctionnent très bien parfois. Donc j'ajuste mais il y a toujours des choses nouvelles à chaque période pour qu'ils aient envie de découvrir des nouvelles choses et qu'ils ne soient pas toujours coincé au dessin ou au bac à sable, donc je les varie.

V : OK. Pour qualifier ton groupe cette année, tu dirais quoi ?

M : j'ai un groupe. J'ai pas d'adjectif, je cherche Sympa, porteur, je pense que je peux faire des choses alors moi j'ai l'habitude de la petite section pure et en fait là le fait d'avoir des MS, je peux m'envoler. Ça donne envie d'aller plus loin. J'ai des enfants qui commencent à entendre les sons, qui sont prêts, donc je rentre un peu dedans, ce serait dommage de ne pas tendre la perche complètement et je pense que j'ai un groupe qui a très envie.

V : Oui, ils sont très attirés par les lettres, je les ai vus plusieurs fois, il y avait des élèves qui observaient ton groupe quand tu touchais les lettres avec ton petit groupe.

M : Ils commencent à m'écrire des lettres sur le tableau. Alors, que d'habitude avec les PS, j'ai du gribouillage. Il y a des jours, ils sont en train de compter, ils écrivent des lettres, ils sont attirés par l'écriture, et ils ont compris. Quand on récite les petites comptines, il m'a fait rire le petit Lucas, il a bien vu qu'il y avait les chiffres d'écrits à côté. Pas tous. Mais pour ceux qui regardent, ils s'en saisissent.

V : Thérèse, tout à l'heure, elle t'a parlé de la tenue du crayon et puis du coup là quand ils étaient en activité, la tenue du crayon ce n'était pas encore acquis. Est-ce que c'est quelque chose que tu travailles spécifiquement où ça vient tout seul ?

M : En petite section, non, d'ailleurs, on n'est pas censé leur mettre des crayons quand on lit des programmes. J'en mets quand même. De toute façon, ils ne sont pas prêts mais si chez les MS, je commence à faire attention car ils peuvent prendre des mauvaises habitudes. Mais je ne peux pas regarder tout le temps quand ils sont à dessiner en dessin libre, en autonomie. Enfin

je pense que la pince est en train de se faire. Après, en atelier plus spécifique, graphique, on en fait pas mal du graphisme, et notamment là par exemple Thérèse, elle fait du graphisme, donc effectivement je lui demande de faire attention.

V : Et puis une dernière question par rapport au mobilier, est-ce que toi c'est un point d'attention la taille des chaises par rapport à leur taille à eux ?

M : Oui, mais je fais avec ce que j'ai. Très franchement, elles sont trop grandes. Entre les petits et les moyens, il y a une grande différence de taille et quand ils ne touchent pas par terre, ce n'est pas adapté. Le truc, il faudrait que les chaises bougent suivant les enfants. Une année, j'avais enlevé toutes les chaises. En PS, il n'y a pas besoin de chaise ou une seule table avec les chaises. En MS quand on est en train de faire un petit jeu de société, ça peut être bien. Finalement, ça canalise. Mais l'idéal, tu vois cette table-là d'ailleurs que j'ai bricolé, coupé les pieds, elle est parfaite pour la hauteur quand ils sont debout avec les jeux, elle est assez large pour être 2 en face. Là-bas elle est un peu petite mais après quand on fait des petits jeux de société en fait, avec leurs bras, elle est bien aussi. Il y a mon bac à sable là-bas, mais qui est peut-être un peu haut. Mais qui est pas mal aussi pour jouer dessus quand je mets la pâte à modeler. Et ils vont beaucoup au milieu avec les boîtes de jeux.

V : Par rapport à la taille des chaises, est-ce que tu as repéré des choses différentes quand ils ont les pieds au sol ou pas ?

M : Je ne sais pas, je ne sais pas. Souvent les enfants plus grands en taille, ils sont plus à l'aise, mais c'est aussi mes enfants plus matures. Et là, en l'occurrence, c'est mes enfants plus à l'aise au niveau scolaire. Donc est-ce que c'est lié à la taille de la chaise, qu'ils soient bien assis ou c'est parce que finalement ils sont grands que les chaises leur correspondent bien et que de toute façon, avec une chaise trop haute il se tient correctement. Je ne sais pas s'il doit le mettre sur le.

(passage d'une ancienne collègue)

V : C'était au début, donc je ne sais pas le prénom de l'enfant. Elle a fait du collage et donc elle était assise. Et puis, elle a poussé sa chaise et s'est mise debout.

M : Ben en fait assez spontanément, ils se mettent debout. Souvent ils font ça. Donc en fait c'est plus quand on a besoin de les canaliser autour de nous. Souvent, ici, les chaises, elles sont empilées car quand ils font de la peinture ils sont debout. La question de la chaise, c'est vraiment une grande question.

V : C'est une question, je n'ai vraiment pas la réponse, mais je vois que quand même il n'y a pas beaucoup d'enfants dans les écoles où les pieds sont bien au sol. C'est comme nous

quand on a les pieds qui ballotent, est-ce qu'on se sent bien ? Donc est-ce que ça a un impact ça pour se concentrer ?

M : Je suis assez convaincue que si. En primaire, pour moi, au début de l'année, après c'est moche parce qu'il faudrait des tables de toutes les tailles et après quand on veut faire du groupe mais presque une table au fond de la classe pour faire les travaux de groupe et que chacun ait sa chaise en fonction de sa taille. Ouais, j'en suis assez convaincue. Il faudrait quelque-chose qui se règle, moi Hugo qui est comme ça et puis Swan qui est comme ça.

V : Les chaises qui montent, qui descendent, qui se règlent.

M : C'est une grande question. Après c'est une question de budget aussi.

V : Ah ça c'est sûr. Et bien écoute pour aujourd'hui, voilà ce que j'avais à te poser comme question.

M : très bien.

V : Je te remercie.

2.4.2 Jour 2 – 12012023

V : Pour ce second entretien, je te propose d'aborder la question du niveau sonore et de la voix. Il y a des moments, plus le matin où tu vas plus faire « chut » en tout cas mardi matin. C'est plus le matin où tu signifies qu'il y a du bruit alors que l'après-midi, il y a un calme olympien. Est-ce que c'est un choix de le vivre comme cela ? Est-ce que tu penses que c'est un apprentissage cette question de parler fort, de ne pas parler fort ?

M : Alors moi j'adore le climat de l'après-midi, j'aimerais que ça soit toute la journée. Ce n'est juste pas possible parce que ce n'est pas possible. C'est un vrai apprentissage parce que l'après-midi là ça y est, mais en fait parler bas pour un enfant, ce n'est pas facile. C'est vraiment difficile pour des enfants. Puis très vite ils oublient, de parler bas. Ça s'y prête bien l'après-midi parce que d'abord j'ai été très exigeante en début d'années puisqu'il n'y a pas le choix car il y a ceux qui dorment dans la salle et ceux qui se réveillent petit à petit. Quand ils sortent du lit, c'est important ce calme. Et si dès le départ, ça fonctionne très bien, en fait. Quand on s'adresse à eux avec la petite voix, ça devient assez naturel. C'est plus difficile, tu vois pour ceux qui arrivent de l'autre salle là-bas. Tu feras attention, cet après-midi, ceux qui arrivent de là-bas. Ils traversent, ils ne sont pas dans la même ambiance. En tout cas, ils sont très capables, mais ça a été un gros travail. On est au mois de janvier, ça été vraiment un grand apprentissage. Et puis, le matin, il y a plus d'excitation, ils sont plus nombreux.

V : Et toi par rapport au niveau de tes exigences, là le matin, est-ce que ce bruit te dérange ?

M : Je trouve que c'est gênant quand je n'entends pas les enfants, en fait quand je n'arrive pas à communiquer avec mon petit groupe qui est autour de moi, parce que c'est trop parasité par l'extérieur, parce qu'il y a des petites voix, des petites Thiago, des petites Elena franchement alors, là ça me gêne mais en même temps, c'est difficile pour eux. Une fois, un petit garçon, il avait raison, j'avais sorti les dinosaures, puis j'avais été les voir en leur disant : « Vous faites trop de bruit ! ». Il me dit : « oui, mais enfin un dinosaure, ça crie ». Je leur en demandais trop. Je leur mets les dinosaures mais je ne peux pas les faire crier ! C'était un petit gars hyper posé, hyper sage, donc là je me suis dit « Qu'est-ce qu'on peut attendre d'eux enfin ? » Mais si ça peut être un peu moins fort, j'aimerais bien. Puis il y a des matinées, où il y a des journées où le climat est plus excité que d'autre et quand on est fatigué, on supporte moins. Après, j'utilise souvent la petite salle à côté en ouvrant la porte et soit Thérèse, soit moi, on prend un petit groupe d'atelier et ça atténue le bruit. Pour les temps de langage, comme par exemple l'atelier sur les dents dans les toilettes, c'est plus facile, je les entends plus.

V : Ok. Quand tu poses une question plutôt en temps de regroupement, comment tu sais que c'est OK pour toi, est-ce que tu as des indices ? Est-ce que c'est le fait qu'il lève la main ? Comment tu arrives à valider que ta consigne est comprise ?

M : Alors je pense que je ne suis pas toujours sûre de moi. Parfois je me trompe quand je vois qu'en fait, cela ne va pas du tout dans le sens que j'avais pensé. Je regarde, ce sont les yeux, c'est quand ils arrêtent de taquiner le copain et qu'ils sont plutôt à regarder ce que je fais. Comme il y en a toujours un ou 2 à taquiner, quand il y en a 3 ou 4, c'est déjà que ça veut dire qu'il y a ceux qui ne taquent pas qui ont déjà décroché. Quand ils parlent tous en même temps, je me dis qu'ils sont tous là aussi quelque-part. On ne s'entend pas, mais ils sont là quand même.

V : Oui, d'accord.

M : Ce n'est pas toujours facile de savoir. C'est plus l'agitation, quand il y en a trop qui embêtent les copains copines, c'est qu'il y en a beaucoup qui ne m'écoute pas.

V : C'est l'agitation en fait. Tout ce qui est un peu parasite où tu te dis qu'ils ne sont plus dedans.

M : Par contre l'agitation liée à ce que je fais, ils sont dedans.

V : Oui,

M : ce n'est pas dans le climat, mais ils sont avec moi, je préfère ça que d'aller tirer les cheveux de la copine où on regarde le tracteur derrière.

V : Alors mes questions ne sont pas toujours liées. Par rapport à la place des rituels en maternelle, quelles sont tes intentions pédagogiques derrière le fait de faire des rituels, de vivre des rituels en maternelle ?

M : Je dirais le côté rassurant parce qu'il y a des enfants quand on oublie, ça ne les aide pas à se rassurer. C'est toujours pareil, c'est la routine : le rituel. Ça cadence un peu le temps en fait. D'ailleurs, les temps de rituels, même si je ne fais jamais la même chose, sont importants pour savoir où on en est dans la journée. Quand je ne le fais pas, ils sont un peu perdus. Je pense aussi que ça fédère un groupe, on fait des choses ensemble, c'est la culture commune du groupe, on apprend ensemble, c'est le savoir commun de toute une classe. Et puis il y a plein d'apprentissages qui se passe au cours des rituels, il y a des enfants, même ceux qui ne participent pas qui apprennent plein de choses. D'ailleurs là je vois, ceux qui participent peu et il commence à décrocher et à moins suivre que les autres. Il y a beaucoup beaucoup d'apprentissages pendant les rituels.

V : Par exemple, dans la le rituel que tu as fait ce matin avec la petite comptine des cochons.

M : Oui, c'est un rituel, on se fait plaisir mais c'est une séance de maths.

V : Ok. Par rapport au Doudou, j'ai vu qu'à certains moments, il y avait des enfants qui avaient leur doudou. Quelle place tu leur accordes dans la classe ?

M : En début d'année, les premières semaines, ils les ont un peu plus, mais très peu en fait. Le doudou est là pour rassurer, si on a un chagrin, s'il y a un petit coup de cafard qui ne passe pas. Mais très vite, en fait, ils sont soit dans les lits, ceux qui préfèrent dans les petites cabanes, parce que en fait y en a que ça rassure de voir doudou. Il y en a qui ont besoin de le voir.

V : En fait il n'y en a aucun qui ont leur doudou dans leur cartable, ils sont soit ici soit dans les lits.

M : Non je sais qu'il y a quelques-uns qui l'ont dans leur cartable, mais ça ne me dérange pas. Ça arrive de temps en temps, avant la cantine, il le renifle. Il nous le demande, et puis ils le remettent dedans. Je ne veux pas que le doudou traîne parce que qu'on est à l'école. Et puis il n'est pas loin.

V : OK. Qu'est-ce que tu penses des élèves dont on dit plus souvent le prénom. Qu'est-ce que tu penses de de ces élèves-là ? Dans les prénoms que j'entends le plus, c'est Ronan et Manolie. Qu'est-ce que tu en penses en fait de de ces élèves-là ?

M : Ce sont des élèves qui prennent plein d'énergie, qui prennent de la place dans le groupe, peut-être parfois un peu trop. Ils font beaucoup de bruit, ils vont toujours vouloir

participer ou être partout, et ils ne laissent pas trop de place pour les autres. Cela peut être perturbant enfin, souvent, les prénoms qui reviennent, ce sont les enfants qu'on est obligé de reprendre. Ils sont moins dans le cadre, ils prennent plus de place. Dès fois avec l'ASEM, je lui en parle, est-ce que c'est moi, parce que je me pose la question, quand j'ai été toute la journée sur cet enfant là et pourquoi je suis toute la journée sur cet enfant. Ce sont des enfants qui demandent de l'attention.

V : Est-ce que tu dirais que ces élèves-là, pour cette année et les autres années, est-ce que tu repères des caractéristiques. Est-ce qu'il y a quelque chose qui fait que pour eux c'est plus compliqué de se détacher, d'avoir la juste place.

M : Ce sont souvent des élèves qui bougent beaucoup, qui parlent fort. Dans tous leurs jeux, ça fait du bruit, quand ils s'adressent à l'adulte, ça fait du bruit. Et donc en fait là juste place, c'est juste que dans le groupe, tout le monde fait ce bruit là, ça devient un peu ingérable. A la maison, ce ne sont pas forcément des enfants qui doivent poser problème. Quand on est 2 à la maison c'est différent. Et puis, une demande d'attention. Par exemple, Manolie, c'est rigolo, mais elle est sur toutes mes photos quand je fais mon cahier de vie. Elle arrive au moment où je prends les photos. Je dirais se décentrer de soi-même.

V : Ouais, tu dirais que fait de se décentrer, d'être capable d'avoir une conscience d'eux mais aussi une conscience des autres.

M : Ouais. Après, c'est des prénoms qui reviennent beaucoup, mais ça ne m'inquiète pas plus que ça. Ils vont grandir. Il y a tous les prénoms qui ne reviennent jamais, et quand je fais le point, je n'ai rien à dire, je ne sais pas, ça m'inquiète davantage. Pour ces élèves dont justement on ne parle pas, on ne sait pas s'ils ont pris une place ou pas. Dès fois avec Thérèse, on se cite un ou 2 élèves qu'on observe vraiment attentivement avant les RDV de parents. Et c'est intéressant, mais il faut se forcer parce que dans une journée de classe, on ne les voit vraiment pas. Ceux-là, il ne faut pas les oublier non plus.

V : Tu dirais lesquels, qui peuvent se faire complètement oublier.

M : Thiago, il fait du bruit quand il joue, mais quand même il se fait oublier. Il y a Luca, Léna : elle fait sa petite vie, Héléna, Soline, plus les Petits, en fait. Je passe plus de temps avec les MS en fait.

V : Chez les MS ,

M : Chez les MS, Swan qui est très discret, il n'a pas voulu venir avec toi. Et, il y a aussi Myla.

V : OK. On a parlé beaucoup de la mobilisation, est-ce que tu penses que ça s'apprend de se mobiliser ou c'est quelque chose qui vient naturellement ?

M : Ah non, je pense que ça s'apprend. Mais alors je pense que ça s'apprend, dès bébé, avec un livre, avec l'attention, conjointe en fait. Ils ont la curiosité naturelle, mais aller un peu plus loin. « Tiens une fleur, qu'est-ce que c'est comme fleur ? C'est un coquelicot ». Ça s'apprend dès tout-petit petit et après à l'école, mais déjà ils arrivent avec leur réalité. Je prends l'exemple du livre, mais il y a des PS, je pense qu'il n'a jamais pris de livre. Alors, qu'Hugo qui est complètement ailleurs, il est captivé. Ça s'apprend, mais je pense que c'est plus facile en relation duelle à la maison. Quand ça n'a jamais été fait, arriver à l'école, dans une classe de 20, ça va, à 25, un peu moins et encore moins quand on est 28 à 30. Je n'en sais rien, mais j'ai peur que ça puisse être difficile et ça c'est du prérequis du préscolaire.

V : Oui

M : Dans une classe de petite section à 20, on pourrait faire quelque chose, on pourrait rattraper. Mais avec 28, ce n'est juste pas possible.

V : Quand tu avais 30 par exemple.

M : C'est trop dommage.

V : 30 avec les mêmes besoins en plus.

M : c'est ça ! C'est très frustrant. Je vois tout ce qu'il y avait à faire mais...

V : Et du coup, par exemple, sur l'école, ces élèves là que tu avais pu repérer, en petite-sections où c'était compliqué de se mobiliser dès la petite section, est-ce que ce sont des élèves que vous retrouvez en conseil de cycle ?

M : Oui pas toujours, hein, parce qu'il y a des élèves qui grandissent bien, il y a des élèves que j'avais pas du tout repéré et mince ça n'a pas été après. Surtout quand j'ai que les petits, parce que déjà en MS, on voit des choses qu'on ne voit parfois pas chez les PS. Souvent, les prénoms qui reviennent, je cherche les exceptions, mais ce sont des prénoms qui reviennent au Conseil de cycle.

V : Tu avais déjà repéré des choses en petite section plutôt au niveau de leur comportement, de leur attitude ?

M : Dans la compréhension.

V : Compréhension déjà de ce qui se passait dans la classe ?

M : Oui. Je vois un petit enfant petite section, c'était un petit garçon qui peignait une petite fille d'automne et qui peignait à côté sur le papier. Les enfants qui ne mettent pas de sens, en petite section sur ce qu'ils font à l'école, dans ce qu'on leur propose, c'est un signe. Car ils sont capables de mettre du sens à 3 ans. Quelquefois non, quand je n'ai pas bien mené l'activité, mais quand ce sont toutes les activités.

V : OK. Est-ce que les fonctions exécutives, ça te parle ? Le fait d'être flexible, d'être capable de se mettre en activité, d'être capable de s'organiser. Est-ce que tu penses que les élèves qui ont ces fonctions exécutives vont être plus à même de se mobiliser ?

M : Oui, il y a forcément des liens. Alors je ne sais pas si c'est quand ils sont capables de se mobiliser qu'ils peuvent penser ?

V : Dans quel sens c'est tu veux dire.

M : Mais c'est forcément lié. Je le vois même dans le courant de l'année quand des enfants qui vont jouer avec des pions n'importe comment et ils vont se mettre à les classer d'eux-mêmes. Là, on voit un raisonnement se mettre en place. C'est rassurant. Quand toute l'année ce n'est jamais classe, même quand on a essayé de donner des petites pistes, c'est moins rassurant.

V : Oui

M : Je pense que en fait c'est un peu dans nos rituels, un peu dans nos habitudes aussi et ils ordonnent leur pensée logique. Par contre, on ne va pas toujours voir ce qui se passe dans la tête.

V : OK merci. Dans mon travail, je formule une hypothèse que quand les élèves, ils ont un contrôle de leur corps, ils ont du désir pour les activités et de la curiosité, ils vont être à même de se mobiliser. Est-ce que toi par rapport aux élèves que tu as ou que tu as eu, tu penses que c'est une hypothèse qui prend ce sens ?

M : Oui, je suis en train d'essayer de réfléchir à mes anciens élèves. Je suis assez convaincue.

V : Et est-ce que tu penses qu'il y a quelque-chose de prioritaire quand je te parle du contrôle du corps, du fait d'avoir des désirs mais aussi d'être bien au niveau affectif, pour avoir ce désir d'apprendre, d'être curieux. Est-ce que tu penses qu'il y en a un qui prend le dessus sur l'autre ou c'est un ensemble ? Où est-ce que si on n'a vraiment pas l'un ou l'autre, ça va être compliqué ?

M : Alors ce n'est pas forcément la bonne réponse que je dis, je n'en sais rien. Moi j'ai envie de te dire que tant qu'ils n'ont pas acquis l'image de leur propre corps, qu'ils n'ont pas acquis un minimum la conscience de leur propre corps, cette curiosité elle ne peut pas. En fait, il y a déjà la curiosité de son propre corps, un bébé dans le bain, il va un jour se découvrir et puis petit à petit, il va aller un peu plus loin. Ou alors ils ne sont pas en sécurité affective et on les jette dans le monde. Mais ils ne sont pas forcément là.

V : Tu dirais que la conscience de soi, ce serait un préalable, un prérequis.

M : Et tu vois plus j'acquière de l'expérience et plus j'envoie vers des psychomotriciennes. Et souvent quand je vois les bilans, cet enfant il lui manque déjà beaucoup de choses que je lui demande alors qu'il ne peut pas. C'est pareil, on démarre de tout bébé, des enfants qu'on a laissé explorer le monde à 4 pattes. Ils ont déjà exploré leur corps et les enfants qu'on a assis et bien il y a eu ou pas ces 3 ans de vie pour la marche. Ceux qui n'ont pas eu cette chance là, ça fait 3 ans quand même. Les bébés n'ont pas tous la même vie.

V : C'est une de mes hypothèses : quand la marche elle est intégrée, les élèves ils vont justement avoir ce désir aussi de faire un déplacement dans leur tête. Tous les petits tests que je fais avec eux alors en petite section moyenne section c'est dans ce sens.

M : Tu fais aussi cela chez les CM ?

V : Oui et certains justement n'y arrivent pas. Donc du coup tu vois ça montre qu'il y a des choses qui ne sont pas intégrées dans leur corps.

M : Après on fait des séances de motricité, on fait ce que l'on peut. Moi, ce n'est pas où je suis le plus à l'aise. Mais on voit, hein, de toute façon celui-ci qui sait. Pour les faire ramper, je mets des bancs très bas ou c'est limite s'ils passent. Et c'est très dur pour certains.

V : Oui j'ai vu que pour certains c'était difficile.

M : Ce sont des choses que les familles, elles ne savent pas mais ça démarre dans la toute petite enfance. Tu vois un bébé, moi je l'ai même vu entre mes enfants ou j'ai à peine fait pareil. Il y a un écart entre mon aîné et ma dernière que j'ai mis par terre. J'ai bien conscience de ça en 15 ans. Le bébé que tu laisses par terre, il est curieux et il va finir par avancer, et aller voir le monde. Après quand il va voir le monde, c'est plus compliqué à surveiller qu'un enfant qui ne bouge pas, mais un bébé ça bouge, quand ils sont trop sages, ce n'est pas bon. Oui, je suis assez convaincue, après, qu'est-ce qu'on peut faire à l'école ? Autre question, mais pour essayer de compenser ça pour que ça ne se retrouve pas en primaire et au collège ?

V : OK, une autre chose dans ta posture à toi. Est-ce que tu penses qu'il y a des attitudes que tu as qui permettent aux élèves de se mobiliser ?

M : Alors c'est difficile comme question parce qu'on ne se voit pas.

V : mais en tout cas toi, dans ton intention.

M : Alors moi je trouve que j'ai l'impression qu'il se mobilise plus quand je suis à leur hauteur déjà. Je suis très souvent assise par terre avec eux. J'essaie de me mettre à leur hauteur pour les mobiliser. Un peu de gestuelle, il faut parler mais pas trop, parfois il suffit d'un petit signe. En fait, je tâtonne, comme ma comptine du cochon, je tâtonne encore. La première fois, ils n'étaient pas très attentifs, sauf pour le cochon qui aime le pâté. Et puis en fait, à tâtons, j'ai mis du mouvement.

V : le fait que tu l'as fait, ils l'ont vécu. Pour Hugo quand il s'est mis devant, c'était très facile pour lui de comprendre. Tu lui as dit, et il a tout de suite compris.

M : En fait, c'est un concept pour un petit garçon qui ne sait même pas aller jusqu'à 3. Passer les apprentissages par le corps, ça peut les aider.

V : C'est visuel, ils auront une représentation.

M : Voilà ce que je peux dire.

V : Je dirais aussi la présence à chacun. Tu t'adresses à chacun. C'est très individualisé dans la façon dont tu es présente à chacun. Tu vois, je pense à mardi matin quand le petit nounours a dit bonjour, tu as nommé chacun.

M : Oui, il y a à la sieste aussi, ils vont se coucher, je mets à chacun une petite poudre magique dans les yeux et des fois j'en oublie. Ils me disent qu'ils ne pourront pas dormir car je les ai oubliés !

V : C'est important pour prendre conscience de soi.

M : Ce sont des petites choses pour montrer qu'ils ne sont pas oubliés. C'est une question que je me pose, est-ce que je bouge trop en étant partout et nulle part. Celui qui m'a vu 30 secondes, il m'a quand même vu plutôt que pas du tout. Je ne sais pas toujours.

V : l'après-midi, j'ai vraiment trouvé que c'était posé, tu faisais reformuler avec une présence à chacun suivant ce qu'il était en train de faire.

M : En même temps, je ne lance pas grand-chose car je ne pense pas qu'on perde notre temps.

V : Oui, je pense qu'il se passe beaucoup de choses en effet

M : Ce n'est pas qu'on ne fait rien. C'est qu'ils peuvent vivre dans la classe sans nous.

V : Tout ce que tu as installé dans ta classe, il y a un sens.

M : Oui et c'est réinvesti en fait.

V : Et justement, par rapport à ça, tu me l'as dit plusieurs fois et tu viens de me le redire que l'après-midi du coup il se passe beaucoup de choses avec cette façon de travailler et le matin, tu fais d'autre choix. Quand j'ai réécouté ce que tu m'as dit mardi, que finalement tu penses qu'ils apprennent bien plus quand ils ne sont pas en atelier mais quand ils peuvent choisir leur activité. Donc est-ce que c'est un choix malgré tout de faire comme ça, même si tu te dis que c'est peut-être plus quand même sur ces temps-là qu'il se passe des choses ?

M : Et bien je tâtonne un peu figure toi. Et en même temps, j'ai peur de me perdre dans le rien. Peut-être qu'avec mon expérience, qu'en fin de carrière je ne ferais plus du tout d'atelier hein. En tout cas je ne pense pas que j'en ferai plus. Par contre j'ai déjà bien travaillé, dans mon emploi du temps : j'ai la semaine un et la semaine 2, la semaine 1 on est plus dans les ateliers

comme tu as vu et la semaine 2 : le lundi, je ne relance rien de nouveau, on figole, tu vois, comme il y a eu la bibliothèque cette semaine, et bien lundi, on pourra terminer. Le mardi, je l'ai balisé avec des petits jeux de société : un groupe avec moi et avec Thérèse et les autres sont dans la classe comme ça. Ils réinvestissent tout ce qu'on a pu voir. Et le jeudi et le vendredi, on fait des sciences ou des peintures. Tu vois, on avait fait nos POP là-bas. C'est un travail collectif énorme. Ce n'est pas forcément des choses individuelles. On fédère. Par contre, ils ne pourront pas le ramener à la maison et d'ailleurs ils ont bien su me dire Donc ma 2^e semaine elle est un peu moins....., il n'y a pas de tous ces ateliers, elle est un peu pluset j'aime bien aussi, et je ne m'en passerai pas.

V : Tu es entre les 2 ?

M : Je suis entre les 2 donc tu vois sur une sur une période à 6 semaines, ils font 3 ateliers avec moi, ce n'est pas si énorme que ça. Comme fonctionnement pour l'instant, ça me convient bien, parce qu'il faut quand même que je les vois en atelier. Il y a quand même des choses qui se passent en individuel, qu'il ne faudrait pas oublier. Et puis ça permet de lancer le reste en fait. Mais là je suis en réflexion, car il y a quelques années, je ne faisais pas comme ça. Je ne fais tout le livre de Retz, mais ce n'est pas grave.

V : Tu le fais autrement.

M : Et puis, quand je les vois écrire le prénom, je les vois commencer à entendre les sons, alors qu'on n'est pas rendu là-dedans, tout ça se vit sur ces temps. En général, j'ai toujours 2 ou 3 MS qui commencent à déchiffrer les mots simples alors qu'on n'a pas appris. Il se passe des choses.

V : Dans la classe là, comment les enfants ils prennent conscience qu'ils grandissent ? L'autre jour tu m'as parlé qu'il présente ce qu'ils ont fait, ils sont fiers. Est-ce que ce qu'il y a autre chose qui fait qu'ils se rendent compte qu'ils grandissent ? C'est dans ce que toi tu dis ? Comment tu vois ça toi ?

M : Je ne sais pas. Peut-être dans la façon d'amener les choses, en disant que c'est un travail de grand. On reprend dans le classeur, quand on fait des petites évaluations qui restent dedans depuis la petite section. On les regarde à chaque fois qu'on remet le dessin du bonhomme, ils adorent. Ils voient leur gribouillage qui n'étaient pas beau et on peut dire qu'il sait faire maintenant. Ils aiment beaucoup revenir en arrière, ça prend de la valeur en MS, même chez les PS entre le bonhomme de mai et de septembre. Aussi d'avoir des projets, comme fermer les manteaux et leur montrer qu'ils n'y arrivaient pas et maintenant c'est bon. Vous avez grandi ! Là on repointe avec Thérèse parce que maintenant ils sont malins. ON peut redire qu'ils sont grands. Après, est-ce qu'ils s'en rendent compte, je ne sais pas !

V : Moi je pense que j'ai fait le tour de ce que je voulais te demander. Si tout à l'heure j'ai rajouté quand tu faisais du rythme, là avec eux, derrière cette activité, c'est quoi l'intention ?

M : ça c'est des petites choses un peu spontanées qui ne sont pas réfléchies. D'abord ça ramène un petit peu l'attention et le calme. Et puis, toutes ces notions de rythme, répéter un rythme, ce n'est pas facile en fait de répéter un rythme : ça se travaille ! Je le vois en musique, quant à la fin de l'année, ils y arrivent quand on travaille cela toute l'année. Comprendre qu'il y a 3 frappés, ce n'est pas évident pour tout le monde et créer l'unisson, créer un groupe, créer l'attention conjointe. Ils ont tous très envie. Là, je ne l'ai pas trop fait, mais mon ami du jour, il fait des rythmes avec la maracas pendant que j'habille les autres élèves et je les entends et en fin d'année, ils y arrivent. Ça s'apprend. Il y a ceux qui ont compris qu'il fallait toujours faire pareil et puis ceux qui n'ont pas compris. Pour retrouver le calme aussi.

V : Et en même temps-là tu vois quand Manolie et Tony y sont allés aujourd'hui, ce n'était pas pareil. Manolie,

M : C'était parfait !

V : C'est aussi un révélateur parce qu'elle est plutôt quand même à l'aise dans toutes les activités et elle a bien le rythme quoi.

M : Ah oui mais tu vois, elle a quand même beaucoup de mal à mémoriser. C'est une petite fille qui me questionne, les lettres, l'écriture chiffrée, elle ne reconnaît pas.

V : Ah oui

M : Elle a un langage super développé, elle est super à l'aise, mais ça ne rentre pas ? Tout à l'heure, la mémorisation des 4 lettres, c'était difficile, elle était très motivée pour aller avec toi...

V : Elle montre alors 2 facettes,

M : Oui, je suis un peu surprise parce que je m'attendais à autre chose, il y a des entrées qu'elle n'arrive pas à investir. Par contre le rythme, super !

V : J'étais en train d'écrire et je croyais que c'était toi.

M : Ah, oui là super et la fierté !

V : Pour Tony, ça a bien démarré et puis après c'était difficile de tenir le rythme.

M : Puis de toute façon, les apprentissages, ce ne sont que des rythmes en fait hein, la lecture. Et je remarque que les enfants qui ont du mal à rentrer dans les rythmes, ils ont quand même du mal à entrer dans plein de choses.

V : Et tu vois, la marche, c'est un rythme !

M : Et oui aussi. Je pense que c'est important en tout cas.

V : C'est bon pour aujourd'hui. Je vais tout retranscrire, je te renverrai tout avec ce que j'ai fait avec les enfants aussi.

M : Ah oui, ça m'intéresse car c'est du temps qu'on ne prend pas.

V : Peut-être que tu as des questions ?

M : Non, je vais aller faireC'est moi ... (pas compris car bruits de déplacements à la fin de l'entretien)

2.4.3 Entretien à distance – 30012023

V : Nous reprenons ce temps à distance du temps où je suis venue dans la classe, à la fois pour que tu puisses me dire si ce texte te convient et si tu changerais des choses. Tu m'as un peu dit que la lecture t'avait donné mal à la tête.

M : Oui de le voir écrit, par contre c'est bien ce que j'ai dit.

V : cela correspond à ta pensée.

M : Oui

V : Est-ce qu'il y a ce qu'il y a des choses que tu aurais envie de modifier ou on laisse comme cela.

M : Non c'est Ok.

V : Donc tu es d'accord pour que j'utilise ce texte dans ma recherche ?

M : Oui.

V : Est-ce que depuis que je suis venue, il y a des choses qui ont changé ?

M : Non.

V : On va pouvoir reprendre les points là que j'avais mis. On ne va pas tous les reprendre, puisqu'on a quand même un temps limité.

M : ce qui va te servir le plus.

V : On a beaucoup parlé de ton espace classe qui est particulier. Est-ce que tu pourrais le décrire ? Comme il est très atypique, j'aimerais que tu puisses le présenter à ta manière.

M : Je t'aurais dit atypique, mais cela n'éclaire pas. J'ai un espace qui est compartimenté. L'espace bac à sable avec les parois en verre. C'est délimité soit par des petites cloisons, soit par les niveaux de la classe. Il y a aussi l'espace cuisine, qui est dans un petit renforcement, qui est délimité. On a cette différence d'étages qui fait qu'en bas, les petites voitures, elles restent roulées en bas, elles ne vont pas dans le reste de la classe. Il y a des côtés désavantageux et en même temps cela structure ces petits coins tranquilles. Il est très atypique du fait du plafond, il y a une mezzanine qui ne sert pas ou très peu. Ils sont retournés un petit

peu depuis que l'on s'est vu. Ils y vont par 2 ou 3, ça remue, je pense qu'ils observent de là-haut, mais c'est intéressant quand même.

V : Et puis, il y a aussi ces marches qui font amphithéâtre.

M : Oui, et j'ai pris un peu de recul par rapport à tes remarques sur la façon dont ils s'installent et effectivement, ils sont bien installés.

V : La hauteur est vraiment adaptée pour être bien posé en fait. Ok. À un moment donné, tu parles de de l'école, est-ce que par rapport à l'école donc tu as fait le choix de rester dans cette école ? Est-ce que c'est plus un choix de travailler dans cette équipe ou la proximité de ton domicile ?

M : C'est confortable. Je suis près de chez moi, j'adore mon niveau de classe, j'adore mon espace classe, on est bien dotés en matériel, puis j'ai construit plein de choses que je pourrais emmener si je changeais d'école mais j'ai passé du temps à construire des choses. Et puis voilà, je m'entends bien avec les collègues. c'est un tout mais c'est surtout confortable.

V : A un moment donné, tu fais une différence entre maternelle et primaire dans ta façon de parler de la classe. Quelles seraient les grosses différences entre la maternelle et le primaire ?

M : J'ai fait un petit peu le primaire. Ce sont 2 métiers différents. Je ne comprends même pas qu'on puisse avoir la même formation initiale. Ce sont des collègues, mais on n'a pas la même vie. Un enfant de 3 ans et de 10 ans, ça n'a rien à voir. Dans notre posture, elle est forcément différente. On aborde les apprentissages différemment, et puis ce ne sont pas les mêmes évidemment. Il y a un rapport à l'enfant mais de façon différente. C'est vraiment 2 métiers différents. Ce n'est pas la même fatigue, moi le midi, il ne me faut pas de bruit dans la classe, par contre l'après-midi c'est plus agréable. En primaire, c'est plus constant, ce n'est pas la même énergie. Quand je rentre le soir à la maison, depuis que je suis en maternelle le soir à la maison, ça file au diapason, il n'y a pas de télé, pas de radio, j'aime bien le silence, ça ne me gênait pas en primaire d'avoir la télévision le soir à la maison. C'est 2 métiers et voilà, ça me questionne sur la formation initiale parce qu'à part se former en arrivant. Par exemple, Delphine peut en parler, je ne veux pas parler à sa place. Elle a fait beaucoup de CM. Elle arrive en maternelle, il faut réapprendre le métier.

V : Donc tout à l'heure tu disais posture. Qu'est ce qui est vraiment caractéristique de la maternelle et du primaire ?

M : Je trouve qu'on est plus à la portée des enfants en maternelle. Moi je me mets plus à la portée des enfants que je le faisais en CM, c'est moins frontal. Je n'ai pas fait assez de primaire pour avoir de recul mais moi le peu que j'ai fait, c'était davantage frontal. Pour ma gestion de groupe, j'avais plus de mal quand c'était des petits groupes. J'aime bien l'ordre et

c'est comme ça que je m'y retrouvais, mais je n'ai pas assez travaillé en CM. Il y a des choses à faire je pense aussi en primaire. Mais ces 2 métiers différents et c'est questionnant sur la formation, c'est évident.

V : En t'écouter et en relisant tout ce que tu as pu dire sur la curiosité, comment est-ce que tu la définirais ? Comment est-ce que tu en parlerais plus précisément ?

M : Quand j'ai vu ta question, je n'ai pas su répondre tout de suite. Je me suis dit que j'y réfléchirai quand tu me la reposerai. Ce n'est pas facile. Un enfant curieux, c'est un enfant qui a envie de savoir, c'est un enfant qui ne se contente pas de ce qu'il a devant lui, qui va poser des questions, qui va faire des essais. Par exemple, un enfant qui, avec la colle en début d'année, va prendre un petit pinceau et faire comme on lui dit et il y aura qui va s'amuser à verser la colle, prendre le pot à l'envers. Il est curieux quelque part, il est curieux de voir ce qu'il pourrait bien se passer quand il va mettre le pot de colle à l'envers. Donc, la curiosité, c'est aussi, c'est un petit peu transgresser les interdits tout en restant dans un cadre. Faire des essais avec tout ce qui nous entoure, aux objets. Il y a aussi la curiosité dans le rapport aux autres. Un enfant qui pince, je ne sais pas si c'est de la curiosité mais enfin on explore le monde qui nous entoure, et puis après on ajuste nos comportements et il y a des choses qu'on peut faire et qu'on ne peut pas faire. C'est l'enfant qui explore, qui ne reste pas dans son coin, qui s'ouvre, qui pose des questions ou qui fait ses propres expériences.

V : Est-ce que tu dirais que justement la curiosité, dans ce que tu es en train de dire, c'est quelque chose qui permet à l'enfant d'explorer et donc de grandir, de se déplacer vers autre chose parce qu'il a expérimenté. Cette curiosité, en maternelle, dans ce que tu dis, elle est vraiment présente un peu tout le temps, en tout cas tu l'autorises. Est-ce qu'elle existe cette curiosité en primaire telle que tu la décris ? Dans ce que tu entends de tes collègues, est-ce qu'on est sur ce même registre ?

M : Je pense que c'est ma théorie, je n'ai aucune lecture là-dessus. Je ne m'avance pas mais je pense que l'enfant il naît vraiment avec une curiosité très importante et il ne faudrait pas qu'on la bride et parfois en grandissant dans certaines classes, j'ai peur qu'on bride cette curiosité. Et pourtant il faut le cadre. Quelque chose de très bête, par exemple, j'ai fait une année de CM ici et on travaillait les sciences. Alors dans les livres, il y a plein de choses. Je travaillais sur la circulation sanguine, je suis allée chez mon boucher et je lui ai demandé de me donner quelque-chose pour le montrer. Il m'a donné des poumons. Il y avait des enfants qui n'avaient pas du tout envie de voir, ils sont allés dans un coin de la classe, certains sont allés dehors. La curiosité, ce sont ceux qui sont venus, ils ont vu des choses, ils ont appris, plus que si on était resté sur des choses abstraites. En maternelle, on est dans du concret.

V : Oui.

M : Il faut sortir de ce concret en grandissant, mais la peinture, on n'en fait plus assez en primaire, du bricolage, du découpage, des poinçons, du plâtre. Enfin, je pense qu'on n'en fait assez.

V : Est-ce que tu dirais, que ça se niche entre guillemets, dans tous ces espaces, un peu de liberté, que l'enseignant peut prendre par rapport à des fichiers, des manuels.

M : Oui, je pense que c'est dans la façon de mener à la classe, mais après attention je ne suis plus en primaire et quand on voit ce qu'il y a à mener et ce qu'on a vraiment ces temps-là. Est-ce que c'est possible de vivre ces temps-là ? Est-ce qu'on nous offre ces temps -là ? C'est dans l'idéal. Je ne suis pas sûre qu'on nous les offre tant que ça. Et puis ça sous-entend qu'il faut un cadre de classe quand même qui soit vraiment bien mis en place, parce que quand on rentre dans ces choses-là, il y a de l'émulation, ce qui est génial. Après, je parle de quelque chose que je n'ai pas mené à part cette expérience en CM.

V : Dans ce que tu m'avais partagé dans la classe, il y a des moments où les enfants vont intérioriser, ils vont pouvoir se mettre un peu à l'écart, est-ce que tu penses qu'à l'école, c'est possible de donner de l'importance à cette intériorité ? En maternelle, tu y accordes de l'importance, mais dans l'école en général, est-ce que ça c'est quelque chose qui est possible ?

M : Par Intériorité, tu veux dire ?

V : J'ai souvenir d'une petite fille qui qui s'était arrêtée assise qui avait attendu et puis après elle était repartie vers autre chose. Cela ne t'avait pas forcément gêné plus que ça, cela semblait autorisé dans la classe. Est-ce que c'est possible dans l'école en général ?

M : Je ne sais pas, je pense que ça peut faire du bien à certains enfants, mais comme à certains adultes. S'arrêter pour faire une petite pause pour mieux repartir après, car on a un rythme qui est tellement cadencé. Peut-être on ne leur laisse pas ces moments-là et puis peut-être qu'on ne sait pas ce qui se passe dans la tête de l'enfant. Est-ce que c'est un moment où il se ressource et il va mieux repartir. Est-ce que c'est un moment où il pense complètement à autre chose ? Ce n'est pas que c'est interdit mais après il faut raccrocher et puis il y a des temps pour tout. En maternelle, c'est facile parce qu'on a le temps de prendre le temps. En primaire quand c'est la leçon sur le COD ou le COI ce n'est pas le moment. C'est une grande question.

V : Est-ce que tu penses que malgré tout, pour qu'un enfant soit bien, c'est important d'autoriser à avoir ces espaces-là. Est-ce que l'école cela a lieu d'être ou pas ?

M : Après, même quand on grandit, je pense que ça a lieu d'être. Il ne faut pas que ça soit trop souvent parce qu'il faut arriver à suivre, mais je pense que cela a lieu d'être. C'est

comme des respirations. Ce sont des pauses, ce n'est pas forcément à l'heure de la récréation que l'enfant, il en a besoin. Cela peut être faire un petit dessin, prendre une petite activité, un petit temps de lecture. Après, il faut arriver à la fois à continuer la classe, à gérer ça mais pas trop. Ce n'est pas simple.

V : C'est un jonglage.

M : Oui un gros jonglage et il faut vraiment de l'expérience pour arriver à maîtriser tout cela et savoir si l'enfant en a vraiment besoin ou s'il en profite. Ce n'est pas non plus le moment de rattraper la nuit qu'il n'a pas bien passé parce qu'il s'est couché tard la veille. Mais cela ferait je pense du bien à tout le monde.

V : Pour Luca, tu voyais sa maman. Est-ce qu'il y a des choses qui ont changé pour lui ?

M : Alors cette semaine, ce matin, il n'a pas pleuré. J'ai même eu un grand sourire. C'est surtout la maman qui a été très rassurée. Elle me l'a dit et redit que cela la rassurait. Si elle est rassurée son petit garçon le sera aussi. Il m'a refait une colère, même le lendemain midi, une grosse colère, à se rouler par terre. Là, je l'ai un peu grondé, en disant que je n'étais pas d'accord. Et puis tu vois depuis, ça va mieux.

V : Peut-être aussi besoin d'un cadre.

M : Il a besoin de cela. Je l'observe beaucoup. Quand il sort le soir, il a le sourire. Il voulait mamie et c'est maman et il se met à pleurer comme il fait dans la classe quand il n'est pas d'accord. Il fonctionne comme ça. Par contre, j'ai rassuré la maman. Elle m'a remercié le lendemain, elle avait vraiment besoin de ça. Je suis vigilante.

V : Ce besoin de sécurité des enfants mais aussi des parents.

M : Avant des parents et après les enfants. Ah oui !

V : A chaque période, tu changes les boîtes de jeux, est-ce que tu listes les compétences que les enfants construisent dans ces ateliers pour qu'ils puissent un petit peu mesurer où tu puisses mesurer ce qu'ils ont appris ou ce qu'ils savent faire ?

M : Non. J'ai des mini brevets, là par exemple c'était la sériation, de ranger du plus petit au plus grand. Parfois, je dis à Thérèse, j'aimerais bien sur la période que tous les enfants passent. Quand on voit qu'un enfant a réussi, on sort la petite feuille, on met son prénom et là je sais qu'en fait cette boîte de jeu-là, tous les enfants sont passés. Je choisis quelques jeux de la classe comme cela. Donc oui, il y a un suivi mais les enfants ne le savent pas, ils ne se sentent pas évalués, mais moi je repère tout ça. Sur toutes les boîtes, ce n'est pas possible.

V : Par rapport à la tenue du crayon, qu'est-ce que tu en penses, toi ? Est-ce que c'est quelque chose qui s'apprend naturellement ou il y a quand même des étapes à leur faire franchir ?

M : C'est une grande question parce que je ne sais pas trop ce qu'ils deviennent.

V : Dans l'école, est-ce que c'est un point d'attention ?

M : On n'en parle pas beaucoup. Je sais que Bénédicte en CP, elle avait envie de s'inscrire à la formation sur la tenue du crayon. En cycle 2, je pense que c'est là qu'elle se questionne, parce que nous, cela vient petit à petit. Naturellement, ils vont changer la posture, mais parfois elle n'est pas bonne et c'est difficile. Ce n'est pas simple parce que quand on est avec eux et dès que l'on s'en va le naturel revient. Donc si je pense que c'est important, j'essaie d'y être vigilant quand je suis avec eux. Finalement, sur une journée, ils vont peut-être avoir 50 fois la mauvaise position et une fois avec la bonne. Est-ce que ça suffit ? Je ne suis pas sûr car quand on arrive en CP cela devient important.

V : Dans l'école ce n'est pas quelque chose que vous avez travaillé ensemble ?

M : Non pas pour le moment après, ça ne veut pas dire qu'elle ne le travaille pas.

V : Cela n'a pas été évoqué en école ?

M : non.

V : Quand on a parlé du mobilier, on a parlé des contraintes budgétaires. Si tu avais le budget, comment tu aménagerais ta classe ?

M : Oui, j'ai vu ta question. Mon espace, il n'est pas si mal que ça. Je mettrais que des tables comme cela.

V : Des grandes tables.

M : large, carré. Les tables orthogonales et rondes, je n'aime pas. Des chaises qui s'empilent facilement, quand je n'en veux pas, elles ne prennent pas de place. Et puis et puis quelques petites tables individuelles parce que j'aime bien aussi quand il y a des petits jeux. Parfois je mets un petit jeu de société. Il joue à 2 ou 3 autour de la table avec 4 petites chaises. Ces tables, ils n'ont pas les bras assez longs. Pour ces petites tables, ils se mettent autour et ils jouent facilement.

V : Globalement tu te sens bien dans ton espace.

M : Oui. Mes vieilles étagères en bois elles ont peut-être 50 ans, ce n'est pas très joli mais finalement elles sont à la bonne hauteur, c'est pratique. Ce n'est pas si inadapté que ça, c'est pour cela que je ne les change pas.

V : OK. Par rapport aux rituels, tu m'as dit qu'il y avait beaucoup d'apprentissage pendant les rituels. Est-ce que tu pourrais me dire justement tout ce qui se travaille dans les rituels ?

M : Il y a beaucoup de choses, d'abord l'attention, l'attention conjointe pour former le groupe. Tu l'as moins vu mais j'ai commencé après que tu sois venu, à parler devant un groupe.

Le responsable il se met sur ma chaise et ils présentent les petites écharpes de couleur. Il faut qu'il parle fort, qu'il capte l'attention des autres donc ça je trouve que c'est important aussi. Arriver à se faire écouter d'un groupe. Je travaille la mémorisation avec les comptines, il y a tout ce qui est autour, du nombre en dénombrant. Il y a aussi un travail autour des lettres le matin, comment elles s'appellent, comment elles chantent.

V : D'accord.

M : L'autre jour, on a travaillé sur les formes, alors j'ai sorti des formes. C'est un petit peu un récapitulatif, un récapitulatif de tout ce que l'on apprend en classe. Dernièrement avec les petites sections, c'était appareiller des moufles identiques, donc j'avais plein de moufles et on les mettait ensemble, on s'est déplacé et il fallait retrouver les moufles qui vont ensemble. En ce moment, la petite comptine des petites sections, c'est une maman qui fait manger son petit enfant, qui donne 3 cuillères de soupe. Donc il y a un enfant qui se lève et je lui donne 3 cuillères : 1 cuillère, 2 cuillères, 3 cuillères. Ils adorent ça. Il y en a un qui fait la maman, il y a l'autre qui fait l'enfant, donc ils ont un rôle, ils captent l'attention et ils comptent.

V : Oui. La semaine dernière, Thérèse a eu la grippe, j'étais toute seule avec mes élèves, ils ont été exemplaires et franchement personne n'est venue m'aider. Je n'ai pas eu besoin. Je les ai félicités. Je n'ai pas fait tout ce qu'on a l'habitude de faire. Et là j'ai pu faire ce qui me plaît sans lancer de gros ateliers. Je les ai observés, j'ai bien aimé !

V : J'ai rajouté ce que tu m'avais dit autour de l'importance de l'ordre.

M : Oui j'ai vu. Je voulais aussi rajouter que je leur demande régulièrement ce qu'ils pensent de ce qu'ils font. Quand ils font une peinture, je leur demande « qu'est-ce que tu en penses ? » Et alors très souvent, alors c'est rigolo, je ne sais pas pourquoi, c'est juste le mot beau qui revient. Je leur demande de me dire ce que c'est ? Je leur apprend à prendre du recul. C'est pareil quand il y a des absents, je leur demande s'ils ont des idées pourquoi ils sont absents ? On émet des idées, des hypothèses. Je fais aussi des devinettes où il faut retrouver l'énigme. On pose des questions pour trouver ce qu'il y a sur la carte. : est-ce que c'est un animal ?

V : Oui j'avais trouvé ce questionnaire très intéressant et les enfants avaient plein d'idées.

M : Oui et cela évolue au fur et à mesure.

V : Quand on s'était vu, tu étais un peu dans le questionnaire de de ton fonctionnement, avec deux semaines différentes, l'une avec des ateliers et la semaine d'après différente. Si tu changeais des choses, tu ferais comment ?

M : C'est toujours sur ce même fonctionnement, pour le moment c'est le bon compromis pour moi, je ne suis pas encore à l'aise pour changer.

V : Maintenant, je voulais te proposer de te partager mes 3 hypothèses et de me dire ce que tu en penses. Ma première hypothèse, c'est : la mobilisation de l'élève dépendrait de sa mobilité et je prends comme appui, pour parler de la mobilité, la marche. Est-ce que tu penses qu'il peut y avoir un lien entre justement l'acquisition de cet équilibre par la marche et ensuite la mobilisation scolaire ?

M : Je pense que quand la marche est bien intégrée, la mobilisation scolaire se fait davantage. Souvent, je pose la question au rendez-vous du moment de l'acquisition de la marche et un enfant pour lequel c'est un petit peu difficile, il s'avère qu'il a marché plus tard. Je pense que ça se suit mais cela se rattrape.

V : Ma 2^{de} hypothèse, la mobilisation scolaire, elle dépendrait de conditions qui sont liées à une mobilité du corps, une mobilité du cœur et une mobilité de l'esprit. Je pense au contrôle du corps, au désir et à la curiosité.

M : Oui pour cette hypothèse. Je suis convaincue que et que s'il manque un de ces 3 points, ça ne peut pas être parfait.

V : Et est-ce que par rapport à ton expérience, lequel de ces pans serait celui qui pourrait empêcher complètement de se mobiliser ?

M : Pour moi le premier frein, c'est s'il n'est pas à l'aise dans son cœur. C'est la sécurité affective. Ensuite le corps et ensuite la curiosité, et la curiosité de son corps.

V : Tu dirais que la curiosité de son corps est un préalable à la curiosité ?

M : Oui, elle passe par le corps au départ où tu as envie de manipuler et de cette curiosité physique, qu'on a de son propre corps, de ce qui nous entoure, on s'éloigne et puis on passe à l'abstrait. Mais d'abord il faut être sécurisé, je pense.

V : Et puis ma 3^e hypothèse, c'est que la mobilisation de l'élève, elle serait à son maximum quand ce que je t'ai dit là, les 3 versants du corps seraient autorisés à l'école. À savoir donc donner une place au corps physique, une place au corps psychique et puis que l'enfant puisse s'engager librement et qu'il ait une place en tant qu'auteur ? Est-ce qu'à l'école tu penses qu'on a cette conscience de tout cela et est-ce que c'est autorisé ?

M : Je ne suis pas sûre qu'on en ait quand même conscience, je pense qu'on l'oublie et je ne suis pas sûre qu'on l'autorise non plus dans notre système actuel, non pas que ce soit malveillant. Mais, est-ce que les enfants sont bien dans leur cœur ? Est-ce qu'on prend vraiment le temps de les écouter ? En grandissant, je pense qu'on les écoute moins. La place du physique, il y a bien le sport. Mais est-ce qu'on y attache suffisamment d'importance ? Et puis ?

V : le fait que l'enfant décide, qu'il puisse faire des choix.

M : Cela dépend de comment on mène la classe, de la confiance qui est instaurée avec l'enseignant. Cela dépend du groupe classe dans lequel l'enfant grandit. C'est terrible, mais il y a des groupes classe, qui dès la maternelle sont très durs et jusqu'en CM. Il y a des enfants qui ne sont pas heureux dans ces groupes-là. Ces élèves, ce groupe, on les a un an. Les élèves sont ensemble plusieurs années. C'est plein de paramètres. Il y a le nombre d'élèves aussi, faire des choses à 30 je suis désolée quand on ne peut pas bouger dans la classe, qu'on ne peut même pas se déplacer autour de sa chaise. Du coup, on bride les 3 choses dont tu parles.

V : J'entends que les enfants arrivent. Je te remercie pour ce temps.

2.5 E-B-CE – Justine

2.5.1 Jour 1 – 23012023

V : Est-ce que tu pourrais te présenter et me dire depuis combien de temps tu enseignes ? Quel est ton parcours ?

M : Sophie, je suis professeur des écoles depuis 1999, c'est ma 34^e année. J'ai fait 5 années de suppléance, avant d'entrer au CFP. J'ai fait ma formation de prof des écoles. Ensuite, je suis partie 4 ans dans une école de 2 classes. J'avais la direction, où j'ai appris beaucoup avec 4 niveaux, des choses que je ne mets plus forcément en place d'ailleurs, après 7 ans au F..... Et puis là, c'est ma 13^e année à B..... et depuis 9 ans directrice.

V : Est-ce que tu pourrais me dire pour toi ce que ça représente la mobilisation scolaire ?

M : La mobilisation scolaire. Tu vois quand tu m'as dit mobiliser, j'ai pensé à la motivation. Se mobiliser pour apprendre. Effectivement, ça passe par plein de chose, on en parlait ce matin ; se mobiliser, ce n'est pas forcément l'enfant qui est assis correctement et qui te regarde et qui t'écoute même si on a travaillé, sur le cerveau et ils savent quand même qu'il y a des choses à mettre en place, mais la mobilisation c'est quand même quand j'ai le regard, le regard qui est tourné vers moi, là je les sens mobilisé dans ce qu'ils vont devoir faire. Etre dans l'écoute, tout ce que tu mobilises pour apprendre. La mobilisation, c'est se mettre en condition.

V : Il y a une idée d'être engagé pour quelque chose.

M : Voilà, d'engagement, c'est ça, exactement.

V : Je voulais te demander quels seraient les indicateurs de cette mobilisation ? Pour toi, dans ce que tu m'as dit, ce serait le regard.

M : Ouais.

V : Il y aurait autre chose qui te font dire qu'ils sont mobilisés ?

M : C'est intéressant ta question, parce que quand je dis le regard, quand je connais bien les enfants, ce n'est pas parce qu'ils ne me regardent pas, qu'ils ne sont pas mobilisés. Alors là, bonne question. Tout dépend de la tâche qu'on leur demande. Si c'est un travail écrit, qu'ils prennent leur crayon et qu'ils s'y mettent, ils sont mobilisés sur la tâche. Après, quand c'est plus dans l'écoute, parce qu'on est plus en frontale, la mobilisation, ce sont les enfants qui participent. Le frontal on ne sait pas trop si on mobilise tout le monde, après on va s'en rendre compte dans l'application ou dans le travail. Ce matin, tu vois la consigne, elle a été redite et ça n'est pas passé. Cela dépend de la tâche.

V : Est-ce que dans ce que tu dis cela dépend de la modalité de travail.

M : Exactement. Si tu les mets en groupe, par deux, ce n'est pas pareil. Je pense que ça peut aussi dépendre de la modalité de travail. Tout seul si tu les mets, c'est en frontal, tout dépend en fait de ce que l'on fait.

V :. Et pour toi, qu'est ce qui permet aux enfants d'être engagés, de s'engager ?

M : Qu'est-ce qui permet aux enfants de s'engager ? ...alors ça peut être même quelque chose en amont de leur arrivée le matin, tu vois ce que je veux dire. Il y a des émotions qui peuvent ressentir. La disponibilité. On ne pas trop le mesurer. Parfois, il y a des moments où ils peuvent venir se confier. La disponibilité c'est important mais on ne peut pas trop le mesurer, et cela peut impacter le bon déroulement de la journée. Ta question c'était ?

V : D'abord les indicateurs puis qu'est-ce qui va permettre d'être plus ou moins engagés ?

M : Ce ne sont pas des choses qui se perçoivent forcément.

V : Par exemple, tu vois à un moment donné, tu étais sur la lecture de la princesse et là L....il était mobilisé mais pas pour ce que tu avais donné comme consigne. Je ne sais pas si tu as vu.

M : Au moment de répondre aux questions en collectif.

V : Oui. Il avait pris un album et il était à fond dedans. Je pense que dans cet album il devait y avoir une référence à un pays et il est allé vers la carte du monde une première fois,

M : Oui je l'ai vu faire aussi.

V : puis il est retourné vers son livre pour lire le mot. Il est ensuite revenu vers la carte et a continué à lire son livre. Alors il n'était pas mobilisé pour ta consigne.

M : Mais il était mobilisé pour de la lecture.

V : Il était vraiment là et je ne l'ai pas vu beaucoup bouger.

M : C'est pour cela que je l'ai laissé faire. Il lisait, c'était l'objectif. À la limite, il n'a pas lu le texte, il le lira ce soir. En même temps, il est mobilisé sur une tâche identique. C'est pour cela que normalement, mais je n'ai plus trop le temps de faire cela, de personnaliser pour chacun mais c'est un travail de Titan. Moi, je n'y arrive pas. J'ai fait, mais plus maintenant. C'est ce qu'il faudrait faire parce que lui tu vois lui, je le rejoins dans la lecture, certainement au niveau des pays parce qu'il adore ça. Bon voilà tu il n'est pas tout seul. Il a lu. Mais il y a quand même des impératifs au niveau de la difficulté.

V : Dans ce que tu dis du coup, il y a cette idée que l'enfant va plus s'engager quand il y a quelque chose qui vient de lui.

M : qui le rejoint. Par exemple, pour lui, on n'a pas eu le temps ce matin, mais je sais que quand je le mets en atelier, il adore les ateliers sur la multiplication. Il y a plein de fiches, d'ateliers de multiplication. Là, je ne vais pas être embêtée parce qu'il adore après, quelle est la limite, car on ne peut pas toujours faire des choses qu'on aime. Quand tu rejoins les intérêts des enfants, tu les mobilises, c'est évident.

V : Est-ce que tu fais un lien entre la mobilité et la mobilisation scolaire ? Est-ce que tu verrais un lien entre cette capacité à contrôler son corps et le fait d'être mobilisé ?

M : Moi, je pense qu'il y a beaucoup plus maintenant. Moi, j'ai commencé, il y a très longtemps. Tu rentrais dans une classe, les enfants étaient assis et ils ne bougeaient pas. Maintenant, c'est un travail aussi, pour une vieille maîtresse, ce n'est pas parce qu'un enfant se déplace, qu'il fasse un travail par terre, allongée, je ne sais quoi, ça ne va rien changer. L'objectif c'est le résultat, savoir s'ils ont bien compris, qu'ils ne se mettent pas en danger. Après, il y a quand même des tâches où effectivement ils doivent être immobiles. Par exemple, Mila, sa position d'écoute, c'est quand elle a son pied remonté sur son dossier. Enfin, quand elle doit écouter ou quand on explique quelque chose, j'ai fait le problème de recherche la semaine dernière, elle se met dans sa position comme ça. C'est sa position pour entendre et écouter et comprendre.

V : Enfin tu penses quand même qu'il y a un lien.

M : Ah oui,

V : La façon dont on va se mettre pour apprendre peut faciliter notre mobilisation.

M : Complètement. Oui je pense. J'y crois. c'est quelque chose qu'on n'observait pas avant et donc la question ne se posait pas, mais c'est pour ça que dans la journée je me dis : il

faut qu'il bouge donc il change de place, ils vont sur le tapis, il y en a pour qui ce n'est pas nécessaire. Il y a des enfants qui n'ont pas besoin, il va aller aux toilettes.

V : tu dis qu'il y a plusieurs années, on ne se posait pas cette question-là, en fait les enfants ils étaient comme ça, ils ne bougeaient pas. Est-ce que ça s'apprend maintenant pour les enfants de contrôler leur corps, pour se déplacer, pour s'asseoir, pour parler ? Est-ce que tu penses que ça s'apprend ?

M : Oui, je pense. Il y a des choses qu'on peut mettre en place dans les classes. Mais, quand je dis aux parents, par exemple, que quand il faut écrire, pour cet élève c'est difficile. Ils me disent qu'à la maison, c'est pareil. Alors je ne sais pas si c'est un travail que l'on doit faire, il n'y a pas que nous, il y a certainement un problème d'éducation, mais une tolérance. Tu vois parce que je pense qu'avant les gens mangeaient ensemble autour d'une table. Il y avait cette façon de s'asseoir autour d'une table. Maintenant je ne sais pas comment ça se passe dans les familles et je pense que ça, c'est rentré dans les écoles. C'est-à-dire qu'il faut qu'on fasse avec même si je suis assez exigeante quand on écrit sur un cahier, pour ne pas avoir mal au dos plus tard, et cetera. Puis après je ne sais pas si j'ai j'ai envie de ça non plus. Quand effectivement, je leur demande, parfois c'est compliqué. Même si c'est bien écrit, je leur explique aussi que quand ils vont grandir, s'ils sont mal positionnés. C'est un peu comme les classes flexibles, avec des façons de s'asseoir différente. Je pense quand même que ça s'apprend.

V : C'est un peu des codes aussi ? Est-ce que ces enfants ils acceptent ou non ces codes ?

M : Ce n'est pas une priorité de maintenant. Les parents vont te dire, il ne sait pas s'asseoir. C'est un code, oui. Ils savent que de toute façon, je ne peux pas accepter qu'ils s'allongent pour écrire parce que là elle peut pas. Je pense que c'est quelque chose qui a changé, car pourquoi il y a 25 ans les enfants étaient assis sans qu'on leur demande. Ils étaient tous en frontal. Je me souviens d'une classe, où je suis rentrée, j'étais suppléante, il n'y avait pas un bruit. Jamais, ils ne se seraient levés sans demander. Après ce n'est pas pour ça qu'ils ne travaillent pas, c'est pas le problème. Il faut quand même être vigilant, car plus tard pour ceux qui travailleront dans un bureau, même s'il y a de l'ergonomie, il faudra quand même savoir s'asseoir. Et quand je vois L...qui est tout le temps debout, lui je pense que ça le dépasse et qu'il a besoin d'autres choses. Le problème, c'est que quand il se déplace, il peut embêter les autres. Cela crée une ambiance quand même, quand les enfants bougent dans tous les sens, les chaises qui font du bruit, ça peut gêner les enfants qui ont besoin de se poser.

V : Il y a plusieurs enfants qui disaient « chut », il se retournait souvent pour lui demander.

M : Oui, elle était très agitée. C'est ça le problème, c'est que tu as des enfants qui vont un petit peu faire du bruit et moi je le supporte aussi. Mais ça peut quand même être compliqué pour eux .

V : Est-ce qu'on touche au respect ?

M : Oui, on touche au respect, parce qu'on est dans un collectif et le collectif, ça sous-entend quand même des codes, des règles.

V : Cela touche à la fois à la liberté car c'est important que chacun puisse avoir sa façon de s'installer mais jusqu'où ?

M : Qu'est-ce qui les a plus gênés ? C'est plus qu'il parle tout le temps. C'est plus leur laisser des moments où ils peuvent se lever, où ils peuvent bouger un peu et quand c'est des moments où ils doivent se poser, ils y arrivent.

V : D'accord. Dans mon travail, je fais une différence entre être acteur et être auteur.

M : Ah, c'est intéressant ça !

V : Que penses-tu de ces 2 termes ?

M : Alors auteur, au sens des enfants qui ?

V : Au sens où il est pleinement engagé et il le fait pour lui, avec une intention d'apprendre, il va donner une part de lui dans ce qu'il va faire. Est-ce que ces 2 termes, tu les vois apparaître dans ta façon de travailler ?

M : Je ne me suis jamais posée cette question. Non, je ne pourrais pas dire que je les vois. Déjà pour acteur, je fais une différence avec actif. Acteur c'est un peu de la mobilisation. Actif, tu bouges, mais tu n'es pas forcément acteur. Après auteur, tu as en plus une dimension d'engagement dans ce que tu dis.

V : Etre auteur, c'est être auteur de sa vie, auteur de de ses apprentissages.

M : Acteur c'est plus répondre à une consigne.

V : Oui plus exécutant.

M : Exécutant c'est ça.

V : Tout en étant dans une action qui va correspondre à ce que tu demandes.

M : Moi je pense plus acteur parce que je ne les laisse pas forcément choisir. Je leur propose des choses où ils peuvent choisir, mais c'est un choix dirigé mais je ne suis pas sur une pédagogie du tout avec cette place. Ma pédagogie, avec ce groupe là, elle est plus frontal parce qu'en fait je me rends compte que les CE2 ont besoin du collectif pour être mobilisé. On peut travailler en groupe, par contre, on ne peut pas les laisser travailler en en binôme, même si peut-être y a un ou 2 dans le groupe qui ne vont pas suivre, là, tu sens l'émulation, tu vois là ils ont besoin de ça. Cela c'est plutôt la, les modalités c'est pas forcément la pédagogie. Je n'ai pas

une pédagogie qui leur permet d'avoir cette petite part d'eux. Ils se mettent en projet parce que, je les mets en projet mais c'est moi.

V : Quand ils font les ateliers aussi ?

M : C'est pour réactiver les notions.

V : Du coup ils choisissent.

M : Ils choisissent, ils ont un cahier d'atelier pour la lecture. C'est un peu quand même de l'occupationnel. Le souci de ce genre d'activités, c'est toujours pour les plus rapides, qui vont faire. Après il y a ceux que je vais reprendre car ils n'ont pas compris, ce sera en atelier et c'est moi qui vais le décider.

V : Dans ta classe, est-ce que tu pourrais me nommer des élèves qui sont vraiment mobilisés, que tu sens vraiment mobilisés ?

M : Le groupe des CE1 énormément.

(arrivée de l'enseignante ASH)

V : Et donc du coup tu me disais que les CE1 sont plus mobilisés que les CE 2.

M : Oui, parce que moi j'entends mobilisation aussi dans les enfants qui sont scolaires. Tu vois un enfant qui est assez scolaire, Jje sais pas si c'est si c'est inné, mais il va se mobiliser d'emblée. Je les sens mobiliser, ils ont envie d'apprendre, donc ils découvrent les nouvelles choses. Mais même quand on revoit, et ils sont contents de dire, ils sont contents, ils sont engagés. Dans mobilisation, je dirais aussi motivation.

V : Tu dirais curieux .

M : Oui. Là ils ont découvert le jeu du tapis, et ils sont à fond, je ne peux même pas les arrêter. Quand c'est un jeu en plus, ils n'ont pas l'impression de travailler, il y a la notion de plaisir.

V : Alors que des CE 2 tu les sens moins mobilisés.

M : Alors qu'ils peuvent l'être. C'est un groupe qui est assez étonnant parce qu'il est très compliqué à gérer et en fait c'était un petit bonheur là en Conseil de cycle 2, car quand je fais les évaluations ou quand je fais des rappels de séances, et cetera, il y a plein de choses qui se sont passées et qui restent, qui montrent bien quand ils sont moins mobilisés. Par contre dans leur comportement ils sont difficiles.

V : Du coup-là, dans ce que tu me disais, est-ce que tu dirais qu'un élève mobilisé est un élève en réussite scolaire et un élève non mobilisé, un élève en difficulté scolaire ?

M : Ouais après voilà, tout dépend de ce qu'on met sous le terme mobilisation, mais oui par rapport aux activités scolaires, oui quand même.

V : Est-ce que tu dirais que les élèves mobilisés ont des caractéristiques communes. Est-ce que cela peut se caractériser ?

M : Les enfants mobilisés déjà d'emblée par rapport à par rapport à ce que peuvent en dire les parents, je pense que le climat familial, une espèce de ... je ne retrouve pas...

V : atmosphère ?

M : Oui. Et je pense qu'il y a des enfants qui sont prédisposés.

V : Est-ce que dans la conscience d'eux, ces enfants là, tu as repéré que leur schéma corporel était construit ? leur enveloppe ? Par exemple, cet enfant a besoin d'une relation duelle, est-ce que tu dirais que ces élèves ont tous cette caractéristique ?

M : Peut-être. Je ne sais pas. J'ai de s enfants qui viennent me dire qu'ils ont mal quelque-part. Après, à part L..., c'est très caractéristique cette relation duelle, cet affect. Quand il est auprès de moi, cela change tout, ça le mobilise.

(pause car les enfants reviennent)

V : J'aimerais savoir tu qualifierais ton groupe ?

M : d'agité, de très moteur, d'agité, dans le sens où ils ont du mal à se poser pas que physiquement d'ailleurs. IL faut hausser le temps, parfois attendre. Agité mais avec un niveau scolaire pas mal avec quelques élèves en difficultés. C'est à la fois un groupe qui cogite bien, ça tourne bien dans la tête mais aussi partout. ON a essayé de trouver des choses pour arriver le matin, est-ce qu'on a regardé la télé ou pas. Ce serait le premier mot qui me vient.

V : Le fait de dire qu'ils sont agités pourrait faire penser qu'ils ne sont pas dedans, mais dans ce que tu dis, ce n'est pas le cas.

M : Oui un peu paradoxal.

V : Dans ce que tu constates, ce n'est pas le cas,

M : non, c'est ce que je disais en Conseil de cycle quand je revois parce qu'en CE 2 on revoit pas mal de choses, quand je relance des notions, ça percute quoi. Après les CE1, ils sont scolairement bon. Ils entendent et ils suivent. Ils peuvent être aussi très motivés par les nouvelles choses que l'on va voir, mais c'est tout le temps dans le trop.

V : Depuis la maternelle, c'est un constat que vous faites.

M : Oui. C'est un groupe qui était très très compliqué.

V : C'était un grand groupe ?

M : Oui, c'est le plus gros groupe de l'école. Moi j'ai les enfants de fin d'année donc est-ce que c'est est-ce que c'est une raison ou une cause ? Je n'en sais rien parce que les enfants de chez G..., qui sont plus âgés, ils sont plus posés.

V : Peut-être par rapport aussi à des personnalités dans le groupe.

M : L.... oui, L et N ce n'est pas facile entre eux. Ils ne s'entendent pas et cela joue sur le climat.

V : Tout à l'heure, tu me disais aussi que ce sont des élèves très centrés sur eux, la consigne quand elle est donnée au groupe, elle ne les touche pas.

M : Quand je ne m'adresse pas à eux directement, la consigne est pourtant valable pour tout le monde mais elle ne les touche pas.

V : ça glisse

M : c'est ça, c'est impressionnant ça. C'est quelque chose qui est quand même nouveau, c'est des choses qui persistent. Je reformule. Je repasse derrière certains enfants.

V : Est-ce que tu dirais que l'activité peut impacter la mobilisation ? les modalités de travail et l'aménagement de la classe peuvent impacter ?

M : Oui, la journée avec S..... c'est un super moment quand ils font arts visuels. ce qu'en pense je vois, tu vois la journée où Sylvain les a le mardi en arts visuels, c'est un super moment Tout ce qui est arts visuels, le sport, la manipulation, ça marche très bien aussi, mais on n'est pas toujours en manipulation.

V : Est-ce tu dirais qu'a quand ils font les arts visuels, ils sont auteurs, ils créent, et cela impacte leur mobilisation ?

M : ouais, peut-être. Oui, parce que quelque part, voilà, on leur donne une consigne, c'est quand même eux qui créent. Quand ils ont fait leur petit savon, c'est le fruit de leur travail.

V : J'ai trouvé que cet après-midi où chacun choisissait ce qu'il avait envie, c'était beaucoup plus apaisé, plus calme.

M : C'est eux qui choisissent et c'est une activité qui n'est pas intellectuellement difficile. Oui c'est vrai.

V : Ceux qui faisaient le coloriage à 4, ils parlaient entre eux en chuchotant, alors que quand ils sont dans la classe, le niveau sonore est plus fort.

M : Je suis d'accord et tu pourrais le remarquer à chaque fois. Sur ce temps-là, je fais beaucoup de relaxation et ils rentrent bien dans ces activités. Par contre cela ne va pas durer. Il va y avoir une agitation qui va revenir aussitôt. Normalement ces temps-là c'est quand même fait pour qu'ils se posent et ça se poursuive un petit peu plus longtemps. Et ça, c'est compliqué.

V : Ce sont des enfants qui ont eu du mal à se centrer peut-être ?

M : Oui et quand tu me parlais de l'équilibre, moi j'y crois à ça parce que je me dis si le corps il n'est pas stable. Si tes 2 pieds ne sont pas ancrés au sol, là-haut, ça va dans tous les sens. Quand je vois L.... finalement il est mieux sur le tabouret.

V : Au niveau de l'aménagement, tu penses que ça joue ou pas ?

M : Je change tout le temps. Il y a eu l'ilôt, le U. J'aime qu'ils travaillent en groupe. Ils se déplacent avec les chaises. Pour ce groupe, en ilôt ils ne sont plus dans le travail. Même loin les uns des autres, ils se cherchent.

V : Est-ce que c'est pour se sécuriser ?

M : Je ne sais pas.

V : Et au niveau du mobilier ? Est-ce que c'est quelque chose auquel tu as réfléchi ou pas ?

M : Oui, par exemple, L... il avait un ballon, sauf qu'il jouait au foot avec. Je n'ai pas construit la classe flexible, je ne ferai pas totalement. Je propose aux enfants, tu vois de se déplacer, de s'asseoir sur un tabouret et la chaise roulante ou s'ils veulent pour certains. Enfin tu vois, mais je ne serais pas flexible à fond. Ouais enfin et tu sais que pour ceux qui le pratiquent ils reviennent un peu sur certaines choses. C'est une copine qui le pratiquait et ça faisait beaucoup de bruit, plus de bruit qu'avant. Pour L... je en sais pas si ça lui conviendrait car il a besoin de se faire remarquer.

V : C'est peut-être d'autres besoins.

M : J'y ai réfléchi mais je n'ai pas mis.

V : Tu as le tapis.

M : C'est quelque-chose que je n'avais pas avant.

V : Quand ils ont lu, ils ont pris les petits poufs et ils se sont mis chacun dans des petits coins, un peu cachés et je n'ai pas entendu plus de bruits.

M : Ils aiment bien.

V : Ils étaient vraiment dans ce qu'ils faisaient.

M : C'est ce que je propose pour la lecture. Ils aiment bien travailler à terre.

V : Et les chaises au niveau de la taille, est-ce que c'est quelque chose qui est important ?

M : On se trouve avec 4 hauteurs de chaises, des bureaux qui ne correspondent pas forcément. Par exemple, N... il est trop haut ou la table est pas assez haute. Il y en a plein qui ne sont pas assis correctement. C'est un problème. Ce n'est pas adapté quoi.

V : Ils cherchent à poser les pieds et ils s'avancent sur leur chaise. Quand ils veulent se poser sur le dossier, ils perdent l'équilibre. Par exemple, A..

M : Je n'avais jamais fait attention à ça.

(Echange autour des 7 enfants que je vais prendre)

1 : manque de confiance en lui

21 : grande difficulté

2.5.2 Jour 2 – 26012023

V : Je voulais te demander comment tu procèdes dans la classe pour que les enfants savent ce qu'ils ont appris ? Comment savent-ils qu'ils grandissent ?

M : Mon mode d'évaluation, c'est une évaluation écrite, avec toujours un rappel de la séance. Alors là, c'est plus collectif, mais le mode d'évaluation, il est écrit sur le cahier du jour essentiellement.

V : Et du coup, les enfants, ils ont quel indicateur, quand ils reçoivent leur cahier du jour, comment ils savent qu'ils ont réussi ?

M : Que c'est bon ?

V : Il y a un code ?

M : Oui, il y a un code avec des pourcentages de réussite. C'est le même dans toute l'école avec des couleurs.

V : Ah oui, les couleurs d'Edumoov.

M : Vert, bleu, orange, rouge. es. Est-ce qu'il y a d'autres formes d'évaluation ? Non, c'est la principale.

V : Par rapport à la voix, dans la classe, tu leur demandes souvent de parler moins fort, tu leur dis qu'ils parlent beaucoup. Quelles sont tes exigences par rapport à ce niveau sonore ?

M : J'ai une tolérance au bruit qui n'est pas très élevé, mais j'ai une tolérance plus élevée qu'à une époque. C'est-à-dire que je vais laisser un peu le bruit se faire, et puis à un moment donné, je vais avoir des exigences suivant ce qu'ils vont faire, mais plus élevé qu'à une époque.

V : Par rapport à justement ce niveau sonore, qu'on peut attendre ou pas attendre est-ce que ça c'est quelque chose, auquel vous êtes attentif dans l'école pour leur apprendre ou c'est plutôt quelque chose d'assez personnel ?

M : Tu vois, c'est quelque chose qu'on n'a jamais évoqué en équipe, mais c'est ce que j'avais évoqué avec Pierre, (Enseignant alternant sont M est le tuteur), il a vraiment une très faible tolérance au bruit mais je lui disais qu'il y a du bruit de travail aussi. C'est peut-être l'expérience qui fait que bon tu sens les choses aussi, tu vois ce dont les enfants ont besoin ou pas. Mais ce n'est pas quelque-chose qu'on a évoqué en équipe.

V : En allant dans les écoles, je me rends compte que quand on pose une consigne, on donne la consigne par rapport à l'attendu, au résultat et par la suite, l'enseignant va plus faire des remarques autour de la façon dont ils sont assis, le niveau sonore, la façon dont ils parlent,

mais dans la consigne ce n'est pas souvent dit ce que l'on attend à ce niveau-là et comment est-ce qu'on veut qu'il soit ?

M : Oui c'est vrai ça.

V : Est-ce que c'est une évidence, est-ce que ça s'apprend tout seul ?

M : ça peut mais si tu veux il y a parfois des casques anti-bruit, y a les enfants qui vont supporter le bruit d'autres qui vont pas le supporter. Chacun a sa tolérance, il y a l'enseignant mais il y a des enfants et après il faut arriver surtout à des moments où ils chuchotent et d'autres moments où ils font du bruit. Je pense qu'il faut alterner ces moments-là pour permettre à chaque enfant de s'y retrouver. C'est plus dans ce sens-là, après la tolérance au bruit, en tant qu'enseignante ou enseignant, c'est variable, c'est vraiment variable, il y en a qui vont pas supporter et d'autres pas. Par exemple, une AESH était venue pour une journée d'intégration et elle m'avait dit qu'il y avait du bruit dans la classe car à LCSF, il n'y a pas un bruit mais vraiment pas un bruit presque de la journée. Moi, je ne pourrais pas déjà avec le groupe que j'ai. Il y a aussi des groupes où ce n'est pas possible. Par contre, je te rejoins, on ne précise pas forcément la consigne : « là on a besoin que vous chuchotiez, là il peut y avoir un petit peu de bruit ». Dans la classe, j'ai un bruitomètre aussi pour réguler.

V : C'est une question que je me pose au fur et à mesure des observations.

M : Oui je comprends.

V : Souvent en fait, dans les remarques qui sont faites aux enfants, c'est souvent dans leur posture en fait. « Tu bouges ou restes comme ça ». Et au départ en fait ça n'a pas été

M : annoncé. Est-ce que tu as le droit de t'allonger ou pas ?

V : Est-ce que c'est si évident que ça du coup pour l'enfant ? C'est comme si c'était un code un peu implicite, mais quand est-ce qu'on le rend explicite ? Est-ce que c'est un moment donné dans la scolarité ou est-ce que finalement c'est un code qui arrive sans être donné, qui arrive un peu comme ça ?

M : Oui c'est vrai. Mais, oui, même moi, parfois je me dis mais alors, parfois tu laisses faire les enfants d'une façon, mais pas toujours. Dans cet atelier ils sont allongés, et parfois au même endroit, tu ne demandes pas la même chose. Cela peut être en tailleur parce qu'il n'y a pas assez de place, mais tu vois, c'est mon code à moi. Mais les enfants, comment ils s'y retrouvent là-dedans ? Ils ne posent pas forcément la question donc ça ne me vient pas à l'idée mais je me le dis ça aussi. Après, ils savent que pour écrire, il faut s'asseoir correctement. Par contre, quand on se disperse dans la classe, je ne leur mentionne pas. C'est intéressant, très intéressant ! C'est vrai !

V : Est-ce que tu penses que le fait d'être mobilisé pour les activités scolaires, a un lien avec les fonctions exécutives, d'être capable de s'organiser, d'avoir de la flexibilité, de pouvoir se mettre à une tâche tout seul. Est-ce que tu penses que les élèves qui les ont construites vont être plus à même de se mobiliser ?

M : Je pense. Tu as des enfants qui auront toujours la même attitude, quelle que soit la façon de s'asseoir, quand ils ont construit des choses, tu le sens. Ce sont des enfants pour lesquels tu sens que les choses sont en place dans la posture, le regard, il y a tout un... De toute façon, quand je prends les élèves, qui réussissent, je vois bien. Quand on a besoin, qu'il se mobilise, il y a quand même une posture.

V : Ils ont construit ces fonctions exécutives tu dirais ?

M : Oui

V : Par exemple Thiago, je me posais la question, tu vois le fait, de s'engager tout seul, j'ai l'impression que c'est compliqué et quand je l'observe, je ne sais pas trop ce qu'il intègre ou pas.

M : Ce qui ressort de cet élève. Dans tous les conseils de cycle, il est en vigilance, c'est un enfant qui est capable de très bonnes choses et parfois il va s'écrouler sur des choses où tu te dis : « mince je pensais que c'était bon ! » C'est très fluctuant chez lui mais ça par rapport à ce que tu as observé, je ne suis pas du tout étonnée.

V : Il a l'air d'être assez observateur, est-ce qu'il prend, ou est-ce qu'il ne prend pas ?

M : Il y a un exemple, qui n'est pas forcément lié à son travail à lui. Par exemple, tout le monde est au travail et je vais dire : « qu'est-ce que j'ai fait de mon crayon rose ? » Thiago qui va être là et me dire où il est. Il n'est pas du tout mobilisé dans ce que ce que je lui demande de faire quoi, parce que il dans autre chose.

V : Il est dépendant de ce qui se passe autour de lui.

M : Je ne suis pas étonné de ton observation, parce que c'est ce qui ressort en fait, même au niveau de ses résultats.

V : On avait parlé des conditions, des facteurs pour que les élèves soient mobilisés. Au niveau de l'enseignant, est-ce que tu penses qu'il y a des postures professionnelles qui vont permettre aux élèves d'être plus mobilisés ?

M : Ah ! Mobiliser, tout dépend peut-être de la façon dont on apporte les choses. Si tu fais trop de collectif, tu as des enfants qui vont se mobiliser dans n'importe quelle situation, ça va être super compliqué donc c'est à nous de varier les binômes, les groupes, les machins. Enfin voilà, après avec cette classe là c'est très compliqué parce que le travail en groupe, je vais plus régler des problèmes. On a beau construire ça mais là ils sont très dispersés.

V : Une adaptation en fait.

M : Il y a l'enseignant, mais quand je prends le groupe de cette année, et je prends le groupe de la dernière, je n'avais pas forcément besoin de réfléchir à des dispositifs, ils étaient à l'écoute quand il fallait être à l'écoute. Alors qu'avec ce groupe là je bataille. Oui, il y a l'enseignant, qui réfléchit à des choses, mais il y a quand même, comment dire, il y a quand même...

V : Les personnalités

M : Les personnalités, le fait que l'attitude d'élèves, le statut d'élève n'est pas encore construit chez certains et ça c'est difficile. Maintenant, je peux peut-être dire qu'ils sont presque tous élèves, mais après, qu'est-ce qu'on entend par ce statut d'élève.

V : Est-ce que tu dirais justement que quand on est élève, on est mobilisé.

M : Ouais, c'est ça, pour moi, j'assimile les 2. Sans parler de posture et d'écoute, un enfant qui est mobilisé, il a construit son métier d'élève.

V : Quand je parle du corps, de la place du corps et de la mobilité, je pense à 3 choses : le corps physique, le corps psychique, enfin, tout ce qui est lié aux émotions et le corps qu'on pourrait appeler le cognitif.

M : l'intellect,

V : Oui, et quand les enfants ont ces 3 corps en équilibre il va être mobilisé. Tu en penses quoi ?

M : Je te rejoins complètement.

V : Est-ce que tu penses que quand y en a un qui est déficitaire, c'est compliqué ? Est-ce que tu penses qu'il y en aurait un qui serait prioritaire et qui permet aux autres de d'exister ?

M : La gestion des émotions, moi je trouve que c'est vraiment quelque chose d'important. Le cognitif bah ça se travaille mais bon il y a aussi les enfants qui naissent avec des acquis, le corps, c'est une chose, mais quand tu prends Noël par exemple, qui arrive quand même à se mobiliser, mais la gestion des émotions est très compliquée. Il est souvent en conflit avec les autres. Moi j'ai fait beaucoup où je prenais un temps pour que l'enfant parle de ses émotions, pas de ce qu'il a fait avec papi et mamie, mais de ses émotions. Je faisais cela plus avec des CP-CE1, avec des plus jeunes mais, et je sentais là que quand tu déchargeais ça, cela faisait quelque-chose et en début de journée, il y a une mobilisation qui était différente derrière, tu vois donc je pense que c'est important.

V : Tu dirais que c'est un peu cette sécurité, d'être sécurisée dans ces affects, que quelqu'un les a entendu

M : mais je sais que ça fonctionnait.

V : Pour certains ça va permettre de poser en tout cas et de laisser de la place pour autre chose.

M : Je le faisais, maintenant, je le fais beaucoup moins avec ce groupe parce qu'il y a tellement de choses. Pour un groupe, je me souviens que ça se voyait dans leur corps, ils baissaient les bras, le poids du truc est déchargé.

V : Une dernière question, que penses-tu des élèves dont tu dis souvent le prénom.

M : Ils sont dérangeants. Il y a des degrés de tolérance mais... Qui j'appelle le plus ?

V : K ..., L ... , Li... , T..., N.... sur des choses qui vont être un peu différentes.

M : Certains pour les réveiller, d'autres les canaliser,

V : R...., plus pour le travail scolaire. Est-ce qu'il y a ce besoin en étant présent de cette façon, ils ont besoin que tu les vois individuellement ?

M : Lino, lui on le sait, il fallait qu'il montre à un moment donné qu'il était là ? K....elle s'occupe toujours des affaires des autres.

V : K ... qu'est-ce qu'elle a besoin de s'occuper des autres ?

M : C'est infernal. J'ai appris l'année dernière, le dernier rendez-vous, que c'est une petite fille qui fait les leçons sur les genoux de sa maman. Elle est très dans la relation duelle, il faut qu'elle se fasse remarquer. Elle a un grand frère et une grande sœur, mais elle est toute seule avec ses parents, parce que c'est un remariage. Je pense qu'il y a quelque chose autour de ça, mais. Alors L..., du fait de son handicap, il a énormément, qu'on s'intéresse à lui. C'est un peu le centre de la famille. Il a un petit frère mais c'est le centre de la famille, ce qui est un peu logique par rapport à son histoire.

V : Tu vois, par rapport à K..., elle rentre dans la bulle de l'autre comme ça. Personne ne lui demande rien.

M : Elle est intrusive.

V : Comme si elle n'avait pas cette conscience d'elle et de l'autre. Je pense que pour certains cela peut être dérangeant.

M : Oui et en plus elle a son pouce. Elle n'est pas facile. Quand tu les prends individuellement, ce groupe de CE2, oh la la

V : Des personnalités avec des besoins différents.

M : Comment faire groupe avec eux, collectif. On arrive à faire des choses mais on rame.

V : Je te remercie, voilà ce que je voulais savoir pour le moment. Maintenant, je vais tout retranscrire. Je te l'enverrai peut-être qu'il y aura des points à questionner.

M : ok

2.5.3 Commentaires à distance

V : Est-ce que tu pourrais te présenter et me dire depuis combien de temps tu enseignes ?
Quel est ton parcours ?

M : Sophie, je suis professeur des écoles depuis 1999, c'est ma 34^e année (24 ans en fait !). J'ai fait 5 années de suppléance, avant d'entrer au CFP. J'ai fait ma formation de prof des écoles. Ensuite, je suis partie 4 ans dans une école de 2 classes. J'avais la direction, où j'ai appris beaucoup avec 4 niveaux, des choses que je ne mets plus forcément en place d'ailleurs, après 7 ans au F..... Et puis là, c'est ma 13^e année à B..... et depuis 9 ans directrice.

V : Est-ce que tu pourrais me dire pour toi ce que ça représente la mobilisation scolaire ?

M : La mobilisation scolaire. Tu vois quand tu m'as dit mobiliser, j'ai pensé à la motivation. Se mobiliser pour apprendre. Effectivement, ça passe par plein de chose, on en parlait ce matin ; se mobiliser, ce n'est pas forcément l'enfant qui est assis correctement et qui te regarde et qui t'écoute même si on a travaillé, sur le cerveau et ils savent quand même qu'il y a des choses à mettre en place, mais la mobilisation c'est quand même quand j'ai le regard, le regard qui est tourné vers moi, là je les sens mobilisés dans ce qu'ils vont devoir faire. Etre dans l'écoute, tout ce que tu mobilises pour apprendre. La mobilisation, c'est se mettre en condition.

V : Il y a une idée d'être engagé pour quelque chose.

M : Voilà, d'engagement, c'est ça, exactement.

V : Je voulais te demander quels seraient les indicateurs de cette mobilisation ? Pour toi, dans ce que tu m'as dit, ce serait le regard.

M : Ouais.

V : Il y aurait autre chose qui te font dire qu'ils sont mobilisés ?

M : C'est intéressant ta question, parce que quand je dis le regard, quand je connais bien les enfants, ce n'est pas parce qu'ils ne me regardent pas, qu'ils ne sont pas mobilisés. Alors là, bonne question. Tout dépend de la tâche qu'on leur demande. Si c'est un travail écrit, qu'ils prennent leur crayon et qu'ils s'y mettent, ils sont mobilisés sur la tâche. Après, quand c'est plus dans l'écoute, parce qu'on est plus en frontale, la mobilisation, ce sont les enfants qui participent. Le frontal on ne sait pas trop si on mobilise tout le monde, après on va s'en rendre compte dans l'application ou dans le travail. Ce matin, tu vois la consigne, elle a été redite et ça n'est pas passé. Cela dépend de la tâche.

V : Est-ce que dans ce que tu dis cela dépend de la modalité de travail.

M : Exactement. Si tu les mets en groupe, par deux, ce n'est pas pareil. Je pense que ça peut aussi dépendre de la modalité de travail. Tout seul si tu les mets, c'est en frontal, tout dépend en fait de ce que l'on fait.

V : Et pour toi, qu'est ce qui permet aux enfants d'être engagés, de s'engager ?

M : Qu'est-ce qui permet aux enfants de s'engager ? ...alors ça peut être même quelque chose en amont de leur arrivée le matin, tu vois ce que je veux dire. Il y a des émotions qui peuvent ressentir. La disponibilité. On ne pas trop le mesurer. Parfois, il y a des moments où ils peuvent venir se confier. La disponibilité c'est important mais on ne peut pas trop le mesurer, et cela peut impacter le bon déroulement de la journée. Ta question c'était ?

V : D'abord les indicateurs puis qu'est-ce qui va permettre d'être plus ou moins engagés ?

M : Ce ne sont pas des choses qui se perçoivent forcément.

V : Par exemple, tu vois à un moment donné, tu étais sur la lecture de la princesse et là L...il était mobilisé mais pas pour ce que tu avais donné comme consigne. Je ne sais pas si tu as vu.

M : Au moment de répondre aux questions en collectif.

V : Oui. Il avait pris un album et il était à fond dedans. Je pense que dans cet album il devait y avoir une référence à un pays et il est allé vers la carte du monde une première fois,

M : Oui je l'ai vu faire aussi.

V : puis il est retourné vers son livre pour lire le mot. Il est ensuite revenu vers la carte et a continué à lire son livre. Alors il n'était pas mobilisé pour ta consigne.

M : Mais il était mobilisé pour de la lecture.

V : Il était vraiment là et je ne l'ai pas vu beaucoup bouger.

M : C'est pour cela que je l'ai laissé faire. Il lisait, c'était l'objectif. À la limite, il n'a pas lu le texte, il le lira ce soir. En même temps, il est mobilisé sur une tâche identique. C'est pour cela que normalement, mais je n'ai plus trop le temps de faire cela, de personnaliser pour chacun mais c'est un travail de Titan. Moi, je n'y arrive pas. J'ai fait, mais plus maintenant. C'est ce qu'il faudrait faire parce que lui tu vois lui, je le rejoins dans la lecture, certainement au niveau des pays parce qu'il adore ça. Bon voilà tu il n'est pas tout seul. Il a lu. Mais il y a quand même des impératifs au niveau de la difficulté.

V : Dans ce que tu dis du coup, il y a cette idée que l'enfant va plus s'engager quand il y a quelque chose qui vient de lui.

M : qui le rejoint. Par exemple, pour lui, on n'a pas eu le temps ce matin, mais je sais que quand je le mets en atelier, il adore les ateliers sur la multiplication. Il y a plein de fiches, d'ateliers de multiplication. Là, je ne vais pas être embêtée parce qu'il adore après, quelle est la limite, car on ne peut pas toujours faire des choses qu'on aime. Quand tu rejoins les intérêts des enfants, tu les mobilises, c'est évident.

V : Est-ce que tu fais un lien entre la mobilité et la mobilisation scolaire ? Est-ce que tu verrais un lien entre cette capacité à contrôler son corps et le fait d'être mobilisé ?

M : Moi, je pense qu'il y a beaucoup plus maintenant. Moi, j'ai commencé, il y a très longtemps. Tu rentrais dans une classe, les enfants étaient assis et ils ne bougeaient pas. Maintenant, c'est un travail aussi, pour une vieille maîtresse, ce n'est pas parce qu'un enfant se déplace, qu'il fasse un travail par terre, allongée, je ne sais quoi, ça ne va rien changer. L'objectif c'est le résultat, savoir s'ils ont bien compris, qu'ils ne se mettent pas en danger. Après, il y a quand même des tâches où effectivement ils doivent être immobiles. Par exemple, Mila, sa position d'écoute, c'est quand elle a son pied remonté sur son dossier. Enfin, quand elle doit écouter ou quand on explique quelque chose, j'ai fait le problème de recherche la semaine dernière, elle se met dans sa position comme ça. C'est sa position pour entendre et écouter et comprendre.

V : Enfin tu penses quand même qu'il y a un lien.

M : Ah oui,

V : La façon dont on va se mettre pour apprendre peut faciliter notre mobilisation.

M : Complètement. Oui je pense. J'y crois. c'est quelque chose qu'on n'observait pas avant et donc la question ne se posait pas, mais c'est pour ça que dans la journée je me dis : il faut qu'il bouge donc il change de place, ils vont sur le tapis, il y en a pour qui ce n'est pas nécessaire. Il y a des enfants qui n'ont pas besoin, il va aller aux toilettes.

V : tu dis qu'il y a plusieurs années, on ne se posait pas cette question-là, en fait les enfants ils étaient comme ça, ils ne bougeaient pas. Est-ce que ça s'apprend maintenant pour les enfants de contrôler leur corps, pour se déplacer, pour s'asseoir, pour parler ? Est-ce que tu penses que ça s'apprend ?

M : Oui, je pense. Il y a des choses qu'on peut mettre en place dans les classes. Mais, quand je dis aux parents, par exemple, que quand il faut écrire, pour cet élève c'est difficile. Ils me disent qu'à la maison, c'est pareil. Alors je ne sais pas si c'est un travail que l'on doit faire, il n'y a pas que nous, il y a certainement un problème d'éducation, mais une tolérance. Tu vois parce que je pense qu'avant les gens mangeaient ensemble autour d'une table. Il y avait cette façon de s'asseoir autour d'une table. Maintenant je ne sais pas comment ça se passe dans les

familles et je pense que ça, c'est rentré dans les écoles. C'est-à-dire qu'il faut qu'on fasse avec même si je suis assez exigeante quand on écrit sur un cahier, pour ne pas avoir mal au dos plus tard, et cetera. Puis après je ne sais pas si j'ai j'ai envie de ça non plus. Quand effectivement, je leur demande, parfois c'est compliqué. Même si c'est bien écrit, je leur explique aussi que quand ils vont grandir, s'ils sont mal positionnés. C'est un peu comme les classes flexibles, avec des façons de s'asseoir différente. Je pense quand même que ça s'apprend.

V : C'est un peu des codes aussi ? Est-ce que ces enfants ils acceptent ou non ces codes ?

M : Ce n'est pas une priorité de maintenant. Les parents vont te dire, il ne sait pas s'asseoir. C'est un code, oui. Ils savent que de toute façon, je ne peux pas accepter qu'ils s'allongent pour écrire parce que là elle peut pas. Je pense que c'est quelque chose qui a changé, car pourquoi il y a 25 ans les enfants étaient assis sans qu'on leur demande. Ils étaient tous en frontal. Je me souviens d'une classe, où je suis rentrée, j'étais suppléante, il n'y avait pas un bruit. Jamais, ils ne se seraient levés sans demander. Après ce n'est pas pour ça qu'ils ne travaillent pas, c'est pas le problème. Il faut quand même être vigilant, car plus tard pour ceux qui travailleront dans un bureau, même s'il y a de l'ergonomie, il faudra quand même savoir s'asseoir. Et quand je vois L...qui est tout le temps debout, lui je pense que ça le dépasse et qu'il a besoin d'autres choses. Le problème, c'est que quand il se déplace, il peut embêter les autres. Cela crée une ambiance quand même, quand les enfants bougent dans tous les sens, les chaises qui font du bruit, ça peut gêner les enfants qui ont besoin de se poser.

V : Il y a plusieurs enfants qui disaient « chut », il se retournait souvent pour lui demander.

M : Oui, elle était très agitée. C'est ça le problème, c'est que tu as des enfants qui vont un petit peu faire du bruit et moi je le supporte aussi. Mais ça peut quand même être compliqué pour eux .

V : Est-ce qu'on touche au respect ?

M : Oui, on touche au respect, parce qu'on est dans un collectif et le collectif, ça sous-entend quand même des codes, des règles.

V : Cela touche à la fois à la liberté car c'est important que chacun puisse avoir sa façon de s'installer mais jusqu'où ?

M : Qu'est-ce qui les a plus gênés ? C'est plus qu'il parle tout le temps. C'est plus leur laisser des moments où ils peuvent se lever, où ils peuvent bouger un peu et quand c'est des moments où ils doivent se poser, ils y arrivent.

V : D'accord. Dans mon travail, je fais une différence entre être acteur et être auteur.

M : Ah, c'est intéressant ça !

V : Que penses-tu de ces 2 termes ?

M : Alors auteur, au sens des enfants qui ?

V : Au sens où il est pleinement engagé et il le fait pour lui, avec une intention d'apprendre, il va donner une part de lui dans ce qu'il va faire. Est-ce que ces 2 termes, tu les vois apparaître dans ta façon de travailler ?

M : Je ne me suis jamais posée cette question. Non, je ne pourrais pas dire que je les vois. Déjà pour acteur, je fais une différence avec actif. Acteur c'est un peu de la mobilisation. Actif, tu bouges, mais tu n'es pas forcément acteur. Après auteur, tu as en plus une dimension d'engagement dans ce que tu dis.

V : Etre auteur, c'est être auteur de sa vie, auteur de de ses apprentissages.

M : Acteur c'est plus répondre à une consigne.

V : Oui plus exécutant.

M : Exécutant c'est ça.

V : Tout en étant dans une action qui va correspondre à ce que tu demandes.

M : Moi je pense plus acteur parce que je ne les laisse pas forcément choisir. Je leur propose des choses où ils peuvent choisir, mais c'est un choix dirigé mais je ne suis pas sur une pédagogie du tout avec cette place. Ma pédagogie, avec ce groupe là, elle est plus frontal parce qu'en fait je me rends compte que les CE2 ont besoin du collectif pour être mobilisé. On peut travailler en groupe, par contre, on ne peut pas les laisser travailler en en binôme, même si peut-être y a un ou 2 dans le groupe qui ne vont pas suivre, là, tu sens l'émulation, tu vois là ils ont besoin de ça. Cela c'est plutôt la, les modalités c'est pas forcément la pédagogie. Je n'ai pas une pédagogie qui leur permet d'avoir cette petite part d'eux. Ils se mettent en projet parce que, je les mets en projet mais c'est moi.

V : Quand ils font les ateliers aussi ?

M : C'est pour réactiver les notions.

V : Du coup ils choisissent.

M : Ils choisissent, ils ont un cahier d'atelier pour la lecture. C'est un peu quand même de l'occupationnel. Le souci de ce genre d'activités, c'est toujours pour les plus rapides, qui vont faire. Après il y a ceux que je vais reprendre car ils n'ont pas compris, ce sera en atelier et c'est moi qui vais le décider.

V : Dans ta classe, est-ce que tu pourrais me nommer des élèves qui sont vraiment mobilisés, que tu sens vraiment mobilisés ?

M : Le groupe des CE1 énormément.

(arrivée de l'enseignante ASH)

V : Et donc du coup tu me disais que les CE1 sont plus mobilisés que les CE 2.

M : Oui, parce que moi j'entends mobilisation aussi dans les enfants qui sont scolaires. Tu vois un enfant qui est assez scolaire, Jje sais pas si c'est si c'est inné, mais il va se mobiliser d'emblée. Je les sens mobiliser, ils ont envie d'apprendre, donc ils découvrent les nouvelles choses. Mais même quand on revoit, et ils sont contents de dire, ils sont contents, ils sont engagés. Dans mobilisation, je dirais aussi motivation.

V : Tu dirais curieux .

M : Oui. Là ils ont découvert le jeu du tapis, et ils sont à fond, je ne peux même pas les arrêter. Quand c'est un jeu en plus, ils n'ont pas l'impression de travailler, il y a la notion de plaisir.

V : Alors que des CE 2 tu les sens moins mobilisés.

M : Alors qu'ils peuvent l'être. C'est un groupe qui est assez étonnant parce qu'il est très compliqué à gérer et en fait c'était un petit bonheur là en Conseil de cycle 2, car quand je fais les évaluations ou quand je fais des rappels de séances, et cetera, il y a plein de choses qui se sont passées et qui restent, qui montrent bien quand ils sont moins mobilisés. Par contre dans leur comportement ils sont difficiles.

V : Du coup-là, dans ce que tu me disais, est-ce que tu dirais qu'un élève mobilisé est un élève en réussite scolaire et un élève non mobilisé, un élève en difficulté scolaire ?

M : Ouais après voilà, tout dépend de ce qu'on met sous le terme mobilisation, mais oui par rapport aux activités scolaires, oui quand même.

V : Est-ce que tu dirais que les élèves mobilisés ont des caractéristiques communes. Est-ce que cela peut se caractériser ?

M : Les enfants mobilisés déjà d'emblée par rapport à par rapport à ce que peuvent en dire les parents, je pense que le climat familial, une espèce de ... je ne retrouve pas...

V : atmosphère ?

M : Oui. Et je pense qu'il y a des enfants qui sont prédisposés.

V : Est-ce que dans la conscience d'eux, ces enfants là, tu as repéré que leur schéma corporel était construit ? leur enveloppe ? Par exemple, cet enfant a besoin d'une relation duelle, est-ce que tu dirais que ces élèves ont tous cette caractéristique ?

M : Peut-être. Je ne sais pas. J'ai de s enfants qui viennent me dire qu'ils ont mal quelque-part. Après, à part L..., c'est très caractéristique cette relation duelle, cet affect. Quand il est auprès de moi, cela change tout, ça le mobilise.

(pause car les enfants reviennent)

V : J'aimerais savoir tu qualifierais ton groupe ?

M : d'agité, de très moteur, d'agité, dans le sens où ils ont du mal à se poser pas que physiquement d'ailleurs. IL faut hausser le temps, parfois attendre. Agité mais avec un niveau scolaire pas mal avec quelques élèves en difficultés. C'est à la fois un groupe qui cogite bien, ça tourne bien dans la tête mais aussi partout. ON a essayé de trouver des choses pour arriver le matin, est-ce qu'on a regardé la télé ou pas. Ce serait le premier mot qui me vient.

V : Le fait de dire qu'ils sont agités pourrait faire penser qu'ils ne sont pas dedans, mais dans ce que tu dis, ce n'est pas le cas.

M : Oui un peu paradoxal.

V : Dans ce que tu constates, ce n'est pas le cas,

M : non, c'est ce que je disais en Conseil de cycle quand je revois parce qu'en CE 2 on revoit pas mal de choses, quand je relance des notions, ça percute quoi. Après les CE1, ils sont scolairement bon. Ils entendent et ils suivent. Ils peuvent être aussi très motivés par les nouvelles choses que l'on va voir, mais c'est tout le temps dans le trop.

V : Depuis la maternelle, c'est un constat que vous faites.

M : Oui. C'est un groupe qui était très très compliqué.

V : C'était un grand groupe ?

M : Oui, c'est le plus gros groupe de l'école. Moi j'ai les enfants de fin d'année donc est-ce que c'est est-ce que c'est une raison ou une cause ? Je n'en sais rien parce que les enfants de chez G...., qui sont plus âgés, ils sont plus posés.

V : Peut-être par rapport aussi à des personnalités dans le groupe.

M : L.... oui, L et N ce n'est pas facile entre eux. Ils ne s'entendent pas et cela joue sur le climat.

V : Tout à l'heure, tu me disais aussi que ce sont des élèves très centrés sur eux, la consigne quand elle est donnée au groupe, elle ne les touche pas.

M : Quand je ne m'adresse pas à eux directement, la consigne est pourtant valable pour tout le monde mais elle ne les touche pas.

V : ça glisse

M : c'est ça, c'est impressionnant ça. C'est quelque chose qui est quand même nouveau, c'est des choses qui persistent. Je reformule. Je repasse derrière certains enfants.

V : Est-ce que tu dirais que l'activité peut impacter la mobilisation ? les modalités de travail et l'aménagement de la classe peuvent impacter ?

M : Oui, la journée avec S.... c'est un super moment quand ils font arts visuels. ce qu'en pense je vois, tu vois la journée où Sylvain les a le mardi en arts visuels, c'est un super

moment Tout ce qui est arts visuels, le sport, la manipulation, ça marche très bien aussi, mais on n'est pas toujours en manipulation.

V : Est-ce tu dirais qu' quand ils font les arts visuels, ils sont auteurs, ils créent, et cela impacte leur mobilisation ?

M : ouais, peut-être. Oui, parce que quelque part, voilà, on leur donne une consigne, c'est quand même eux qui créent. Quand ils ont fait leur petit savon, c'est le fruit de leur travail.

V : J'ai trouvé que cet après-midi où chacun choisissait ce qu'il avait envie, c'était beaucoup plus apaisé, plus calme.

M : C'est eux qui choisissent et c'est une activité qui n'est pas intellectuellement difficile. Oui c'est vrai.

V : Ceux qui faisaient le coloriage à 4, ils parlaient entre eux en chuchotant, alors que quand ils sont dans la classe, le niveau sonore est plus fort.

M : Je suis d'accord et tu pourrais le remarquer à chaque fois. Sur ce temps-là, je fais beaucoup de relaxation et ils rentrent bien dans ces activités. Par contre cela ne va pas durer. Il va y avoir une agitation qui va revenir aussitôt. Normalement ces temps-là c'est quand même fait pour qu'ils se posent et ça se poursuive un petit peu plus longtemps. Et ça, c'est compliqué.

V : Ce sont des enfants qui ont eu du mal à se centrer peut-être ?

M : Oui et quand tu me parlais de l'équilibre, moi j'y crois à ça parce que je me dis si le corps il n'est pas stable. Si tes 2 pieds ne sont pas ancrés au sol, là-haut, ça va dans tous les sens. Quand je vois L.... finalement il est mieux sur le tabouret.

V : Au niveau de l'aménagement, tu penses que ça joue ou pas ?

M : Je change tout le temps. Il y a eu l'ilôt, le U. J'aime qu'ils travaillent en groupe. Ils se déplacent avec les chaises. Pour ce groupe, en ilôt ils ne sont plus dans le travail. Même loin les uns des autres, ils se cherchent.

V : Est-ce que c'est pour se sécuriser ?

M : Je ne sais pas.

V : Et au niveau du mobilier ? Est-ce que c'est quelque chose auquel tu as réfléchi ou pas ?

M : Oui, par exemple, L... il avait un ballon, sauf qu'il jouait au foot avec. Je n'ai pas construit la classe flexible, je ne ferai pas totalement. Je propose aux enfants, tu vois de se déplacer, de s'asseoir sur un tabouret et la chaise roulante ou s'ils veulent pour certains. Enfin tu vois, mais je ne serais pas flexible à fond. Ouais enfin et tu sais que pour ceux qui le pratiquent ils reviennent un peu sur certaines choses. C'est une copine qui le pratiquait et ça faisait

beaucoup de bruit, plus de bruit qu'avant. Pour L...je en sais pas si ça lui conviendrait car il a besoin de se faire remarquer.

V : C'est peut-être d'autres besoins.

M : J'y ai réfléchi mais je n'ai pas mis.

V : Tu as le tapis.

M : C'est quelque-chose que je n'avais pas avant.

V : Quand ils ont lu, ils ont pris les petits poufs et ils se sont mis chacun dans des petits coins, un peu cachés et je n'ai pas entendu plus de bruits.

M : Ils aiment bien.

V : Ils étaient vraiment dans ce qu'ils faisaient.

M : C'est ce que je propose pour la lecture. Ils aiment bien travailler à terre.

V : Et les chaises au niveau de la taille, est-ce que c'est quelque chose qui est important ?

M : On se trouve avec 4 hauteurs de chaises, des bureaux qui ne correspondent pas forcément. Par exemple, N... il est trop haut ou la table est pas assez haute. Il y en a plein qui ne sont pas assis correctement. C'est un problème. Ce n'est pas adapté quoi.

V : Ils cherchent à poser les pieds et ils s'avancent sur leur chaise. Quand ils veulent se poser sur le dossier, ils perdent l'équilibre. Par exemple, A..

M : Je n'avais jamais fait attention à ça.

(Echange autour des 7 enfants que je vais prendre)

1 : manque de confiance en lui

21 : grande difficulté

Entretien 26 janvier 2023

V : Je voulais te demander comment tu procèdes dans la classe pour que les enfants savent ce qu'ils ont appris ? Comment savent-ils qu'ils grandissent ?

M : Mon mode d'évaluation, c'est une évaluation écrite, avec toujours un rappel de la séance. Alors là, c'est plus collectif, mais le mode d'évaluation, il est écrit sur le cahier du jour essentiellement.

V : Et du coup, les enfants, ils ont quel indicateur, quand ils reçoivent leur cahier du jour, comment ils savent qu'ils ont réussi ?

M : Que c'est bon ?

V : Il y a un code ?

M : Oui, il y a un code avec des pourcentages de réussite. C'est le même dans toute l'école avec des couleurs.

V : Ah oui, les couleurs d'Edumoov.

M : Vert, bleu, orange, rouge. es. Est-ce qu'il y a d'autres formes d'évaluation ? Non, c'est la principale.

V : Par rapport à la voix, dans la classe, tu leur demandes souvent de parler moins fort, tu leur dis qu'ils parlent beaucoup. Quelles sont tes exigences par rapport à ce niveau sonore ?

M : J'ai une tolérance au bruit qui n'est pas très élevée, mais j'ai une tolérance plus élevée qu'à une époque. C'est-à-dire que je vais laisser un peu le bruit se faire, et puis à un moment donné, je vais avoir des exigences suivant ce qu'ils vont faire, mais plus élevée qu'à une époque.

V : Par rapport à justement ce niveau sonore, qu'on peut attendre ou pas attendre est-ce que ça c'est quelque chose, auquel vous êtes attentif dans l'école pour leur apprendre ou c'est plutôt quelque chose d'assez personnel ?

M : Tu vois, c'est quelque chose qu'on n'a jamais évoqué en équipe, mais c'est ce que j'avais évoqué avec Pierre, (Enseignant alternant sont M est le tuteur), il a vraiment une très faible tolérance au bruit mais je lui disais qu'il y a du bruit de travail aussi. C'est peut-être l'expérience qui fait que bon tu sens les choses aussi, tu vois ce dont les enfants ont besoin ou pas. Mais ce n'est pas quelque-chose qu'on a évoqué en équipe.

V : En allant dans les écoles, je me rends compte que quand on pose une consigne, on donne la consigne par rapport à l'attendu, au résultat et par la suite, l'enseignant va plus faire des remarques autour de la façon dont ils sont assis, le niveau sonore, la façon dont ils parlent, mais dans la consigne ce n'est pas souvent dit ce que l'on attend à ce niveau-là et comment est-ce qu'on veut qu'il soit ?

M : Oui c'est vrai ça.

V : Est-ce que c'est une évidence, est-ce que ça s'apprend tout seul ?

M : ça peut mais si tu veux il y a parfois des casques anti-bruit, y a les enfants qui vont supporter le bruit d'autres qui vont pas le supporter. Chacun a sa tolérance, il y a l'enseignant mais il y a des enfants et après il faut arriver surtout à des moments où ils chuchotent et d'autres moments où ils font du bruit. Je pense qu'il faut alterner ces moments-là pour permettre à chaque enfant de s'y retrouver. C'est plus dans ce sens-là, après la tolérance au bruit, en tant qu'enseignante ou enseignant, c'est variable, c'est vraiment variable, il y en a qui vont pas supporter et d'autres pas. Par exemple, une AESH était venue pour une journée d'intégration et elle m'avait dit qu'il y avait du bruit dans la classe car à LCSF, il n'y a pas un bruit mais vraiment pas un bruit presque de la journée. Moi, je ne pourrais pas déjà avec le groupe que

j'ai. Il y a aussi des groupes ou ce n'est pas possible. Par contre, je te rejoins, on ne précise pas forcément la consigne : « là on a besoin que vous chuchotiez, là il peut y avoir un petit peu de bruit ». Dans la classe, j'ai un bruitomètre aussi pour réguler.

V : C'est une question que je me pose au fur et à mesure des observations.

M : Oui je comprends.

V : Souvent en fait, dans les remarques qui sont faites aux enfants, c'est souvent dans leur posture en fait. « Tu bouges ou restes comme ça ». Et au départ en fait ça n'a pas été

M : annoncé. Est-ce que tu as le droit de t'allonger ou pas ?

V : Est-ce que c'est si évident que ça du coup pour l'enfant ? C'est comme si c'était un code un peu implicite, mais quand est-ce qu'on le rend explicite ? Est-ce que c'est un moment donné dans la scolarité ou est-ce que finalement c'est un code qui arrive sans être donné, qui arrive un peu comme ça ?

M : Oui c'est vrai. Mais, oui, même moi, parfois je me dis mais alors, parfois tu laisses faire les enfants d'une façon, mais pas toujours. Dans cet atelier ils sont allongés, et parfois au même endroit, tu ne demandes pas la même chose. Cela peut être en tailleur parce qu'il n'y a pas assez de place, mais tu vois, c'est mon code à moi. Mais les enfants, comment ils s'y retrouvent là-dedans ? Ils ne posent pas forcément la question donc ça ne me vient pas à l'idée mais je me le dis ça aussi. Après, ils savent que pour écrire, il faut s'asseoir correctement. Par contre, quand on se disperse dans la classe, je ne leur mentionne pas. C'est intéressant, très intéressant ! C'est vrai !

V : Est-ce que tu penses que le fait d'être mobilisé pour les activités scolaires, a un lien avec les fonctions exécutives, d'être capable de s'organiser, d'avoir de la flexibilité, de pouvoir se mettre à une tâche tout seul. Est-ce que tu penses que les élèves qui les ont construites vont être plus à même de se mobiliser ?

M : Je pense. Tu as des enfants qui auront toujours la même attitude, quelle que soit la façon de s'asseoir, quand ils ont construit des choses, tu le sens. Ce sont des enfants pour lesquels tu sens que les choses sont en place dans la posture, le regard, il y a tout un.... De toute façon, quand je prends les élèves, qui réussissent, je vois bien. Quand on a besoin, qu'il se mobilise, il y a quand même une posture.

V : Ils ont construit ces fonctions exécutives tu dirais ?

M : Oui

V : Par exemple Thiago, je me posais la question, tu vois le fait, de s'engager tout seul, j'ai l'impression que c'est compliqué et quand je l'observe, je ne sais pas trop ce qu'il intègre ou pas.

M : Ce qui ressort de cet élève. Dans tous les conseils de cycle, il est en vigilance, c'est un enfant qui est capable de très bonnes choses et parfois il va s'écrouler sur des choses où tu te dis : « mince je pensais que c'était bon ! » C'est très fluctuant chez lui mais ça par rapport à ce que tu as observé, je ne suis pas du tout étonnée.

V : Il a l'air d'être assez observateur, est-ce qu'il prend, ou est-ce qu'il ne prend pas ?

M : Il y a un exemple, qui n'est pas forcément lié à son travail à lui. Par exemple, tout le monde est au travail et je vais dire : « qu'est-ce que j'ai fait de mon crayon rose ? » Thiago qui va être là et me dire où il est. Il n'est pas du tout mobilisé dans ce que ce que je lui demande de faire quoi, parce que il dans autre chose.

V : Il est dépendant de ce qui se passe autour de lui.

M : Je ne suis pas étonné de ton observation, parce que c'est ce qui ressort en fait, même au niveau de ses résultats.

V : On avait parlé des conditions, des facteurs pour que les élèves soient mobilisés. Au niveau de l'enseignant, est-ce que tu penses qu'il y a des postures professionnelles qui vont permettre aux élèves d'être plus mobilisés ?

M : Ah ! Mobiliser, tout dépend peut-être de la façon dont on apporte les choses. Si tu fais trop de collectif, tu as des enfants qui vont se mobiliser dans n'importe quelle situation, ça va être super compliqué donc c'est à nous de varier les binômes, les groupes, les machins. Enfin voilà, après avec cette classe là c'est très compliqué parce que le travail en groupe, je vais plus régler des problèmes. On a beau construire ça mais là ils sont très dispersés.

V : Une adaptation en fait.

M : Il y a l'enseignant, mais quand je prends le groupe de cette année, et je prends le groupe de la dernière, je n'avais pas forcément besoin de réfléchir à des dispositifs, ils étaient à l'écoute quand il fallait être à l'écoute. Alors qu'avec ce groupe là je bataille. Oui, il y a l'enseignant, qui réfléchit à des choses, mais il y a quand même, comment dire, il y a quand même...

V : Les personnalités

M : Les personnalités, le fait que l'attitude d'élèves, le statut d'élève n'est pas encore construit chez certains et ça c'est difficile. Maintenant, je peux peut-être dire qu'ils sont presque tous élèves, mais après, qu'est-ce qu'on entend par ce statut d'élève.

V : Est-ce que tu dirais justement que quand on est élève, on est mobilisé.

M : Ouais, c'est ça, pour moi, j'assimile les 2. Sans parler de posture et d'écoute, un enfant qui est mobilisé, il a construit son métier d'élève.

V : Quand je parle du corps, de la place du corps et de la mobilité, je pense à 3 choses : le corps physique, le corps psychique, enfin, tout ce qui est lié aux émotions et le corps qu'on pourrait appeler le cognitif.

M : l'intellect,

V : Oui, et quand les enfants ont ces 3 corps en équilibre il va être mobilisé. Tu en penses quoi ?

M : Je te rejoins complètement.

V : Est-ce que tu penses que quand y en a un qui est déficitaire, c'est compliqué ? Est-ce que tu penses qu'il y en aurait un qui serait prioritaire et qui permet aux autres de d'exister ?

M : La gestion des émotions, moi je trouve que c'est vraiment quelque chose d'important. Le cognitif bah ça se travaille mais bon il y a aussi les enfants qui naissent avec des acquis, le corps, c'est une chose, mais quand tu prends Noël par exemple, qui arrive quand même à se mobiliser, mais la gestion des émotions est très compliquée. Il est souvent en conflit avec les autres. Moi j'ai fait beaucoup où je prenais un temps pour que l'enfant parle de ses émotions, pas de ce qu'il a fait avec papi et mamie, mais de ses émotions. Je faisais cela plus avec des CP-CE1, avec des plus jeunes mais, et je sentais là que quand tu déchargeais ça, cela faisait quelque-chose et en début de journée, il y a une mobilisation qui était différente derrière, tu vois donc je pense que c'est important.

V : Tu dirais que c'est un peu cette sécurité, d'être sûre dans ces affects, que quelqu'un les a entendu

M : mais je sais que ça fonctionnait.

V : Pour certains ça va permettre de poser en tout cas et de laisser de la place pour autre chose.

M : Je le faisais, maintenant, je le fais beaucoup moins avec ce groupe parce qu'il y a tellement de choses. Pour un groupe, je me souviens que ça se voyait dans leur corps, ils baissaient les bras, le poids du truc est déchargé.

V : Une dernière question, que penses-tu des élèves dont tu dis souvent le prénom.

M : Ils sont dérangeants. Il y a des degrés de tolérance mais... Qui j'appelle le plus ?

V : K ..., L ... , Li... , T..., N.... sur des choses qui vont être un peu différentes.

M : Certains pour les réveiller, d'autres les canaliser,

V : R...., plus pour le travail scolaire. Est-ce qu'il y a ce besoin en étant présent de cette façon, ils ont besoin que tu les vois individuellement ?

M : Lino, lui on le sait, il fallait qu'il montre à un moment donné qu'il était là ? K....elle s'occupe toujours des affaires des autres.

V : K ... qu'est-ce qu'elle a besoin de s'occuper des autres ?

M : C'est infernal. J'ai appris l'année dernière, le dernier rendez-vous, que c'est une petite fille qui fait les leçons sur les genoux de sa maman. Elle est très dans la relation duelle, il faut qu'elle se fasse remarquer. Elle a un grand frère et une grande sœur, mais elle est toute seule avec ses parents, parce que c'est un remariage. Je pense qu'il y a quelque chose autour de ça, mais. Alors L..., du fait de son handicap, il a énormément, qu'on s'intéresse à lui. C'est un peu le centre de la famille. Il a un petit frère mais c'est le centre de la famille, ce qui est un peu logique par rapport à son histoire.

V : Tu vois, par rapport à K..., elle rentre dans la bulle de l'autre comme ça. Personne ne lui demande rien.

M : Elle est intrusive.

V : Comme si elle n'avait pas cette conscience d'elle et de l'autre. Je pense que pour certains cela peut être dérangeant.

M : Oui et en plus elle a son pouce. Elle n'est pas facile. Quand tu les prends individuellement, ce groupe de CE2, oh la la

V : Des personnalités avec des besoins différents.

M : Comment faire groupe avec eux, collectif. On arrive à faire des choses mais on rame.

V : Je te remercie, voilà ce que je voulais savoir pour le moment. Maintenant, je vais tout retranscrire. Je te l'enverrai peut-être qu'il y aura des points à questionner.

M : ok

2.6 E-ASH-SSL-L-LV – Catherine

2.6.1 Verbatim de l'entretien

V : Je te remercie de m'accueillir et de prendre ce temps avec moi. Pour démarrer, est-ce que tu pourrais me parler un peu de toi et de ton parcours et de tes missions spécifiques sur les écoles où je suis allée observer des élèves.

M : Je suis enseignante spécialisée depuis 2003-2004, la validation en 2004. Donc voilà, on arrive à pas mal d'année. Avant, j'étais enseignante de classe, plutôt en cycle 2 et cycle 3 sur 9-10 ans avant. Comme enseignante spécialisée sur ces 20 années, avec un métier qui a quand même beaucoup évolué ou dans un premier temps, on était vraiment sur l'axe

remédiation en dehors de la classe avec des petits groupes très identifiés où on sortait très vite de la classe. Le lien entre les classes et le travail qu'on faisait n'était pas tellement mis en évidence autant que ce qui est proposé maintenant. C'est vraiment ce qui a changé sur le métier. Et puis le côté accompagnement de l'équipe avec l'accompagnement et la réflexion aussi avec les enseignants des classes, c'est vraiment quelque chose qui est beaucoup plus explicite dans notre mission telle que c'est défini maintenant dans les textes depuis 2015.

V : en tant qu'enseignant ressources.

M : La fonction, plus ressource, je trouve que c'est vraiment explicite, et puis cela correspond aussi à la période, on s'est mis à accueillir aussi des enfants avec des particularités quand même dans les écoles et les enfants qu'on garde scolarisé en milieu ordinaire beaucoup plus longtemps que ce que l'on pouvait faire avant donc. C'est vrai qu'il y a des enfants qu'on n'accueillait pas dans les classes ordinaires, il y a 10, 15 ans, qu'on a aujourd'hui dans toutes les écoles, toutes les classes, donc il y a forcément une mission qui a évolué par rapport à ça.

V : Et tu sens que ça c'est vraiment un besoin aussi des enseignants d'avoir ce pôle ressources. Les enseignants s'en emparent maintenant ou c'est encore un petit peu difficile ?

M : Je pense qu'ils s'en emparent quand même. Il y a aussi des écoles, on a des habitudes de travail depuis plus longtemps. Les équipes, elles bougent, il y a des enseignants nouveaux. C'est vrai que pour un enseignant qui arrive dans une école, ce n'est peut-être pas la première chose d'aller chercher l'enseignant spécialisé pour tel enfant dans ma classe qui m'interpelle. Ce n'est peut-être pas la première chose que l'on va faire, peut être qu'il y a des choses qui se font aussi par des habitudes de travail et une relation de confiance quand même aussi qui s'établit sur du long terme et puis aussi en fonction de situation ou on est sur une situation qui peuvent mettre en difficulté des enseignants dans leur classe.

V : Ok. Ma question de recherche dans le cadre de ma thèse, elle est sur le lien entre la mobilité du corps et la mobilisation scolaire, est-ce que tu pourrais me dire comment tu définirais la mobilisation scolaire ?

M : Vaste question... je pense qu'un enfant qui se mobilise, c'est peut-être un enfant qui perçoit déjà notre intention aussi, dans l'apprentissage, il a peut-être un objectif et un but. On va pouvoir l'amener à être aussi dans le même objectif que ce qu'on attend. Un enfant qui perçoit cela va pouvoir se mobiliser. C'est un enfant qui reste dans le sujet, qui a envie de comprendre et de faire des choses, de réussir des choses.

V : Dans ce que j'entends, tu dirais, qu'il y a comme quelque chose qui matche entre un adulte qui fait une proposition et un enfant qui va être rejoint ?

M : Surtout un enfant et la proposition, après l'adulte fait la proposition, mais c'est quand même la proposition. Il y a quelque chose qui fait que l'enfant rejoint la proposition.

V : Et pour toi, quels seraient les indicateurs qu'un enfant est mobilisé ? Comment est-ce que tu vois qu'un enfant est mobilisé dans les apprentissages ?

M : Globalement dans la classe ou par rapport à la proposition qui lui est faite un moment ?

V : Alors toi, globalement et puis après peut être soit plus dans ta pratique mais par exemple quand tu es dans l'observation, dans les classes ou alors l'idée que tu peux te faire d'un enfant qui va être mobilisé.

M : Je trouve que les enfants qui se mobilisent souvent, ils sont capables de parler sur l'apprentissage. Quand on est en activité, ils sont capables de se situer aussi, de dire ce qu'ils maîtrisent déjà, ce qu'ils sont en train d'apprendre. Ils sont capables de parler sur l'apprentissage. Des enfants qui ne seraient pas encore là, par exemple, dans un jeu, ils vont être dans le jeu pour le jeu ou l'activité pour l'activité. Ils font ça parce qu'on leur a demandé de l'écrire mais pas dans une intention réelle avec une intention d'apprentissage et une compréhension de ce qu'on attend d'eux. Dans leurs interventions, on sent les liens qui se font entre la classe, la maison ou avec l'orthophoniste. Il y a des liens qui s'établissent aussi. Dans les regards aussi, dans l'observation, on voit quand il reste dans le sujet ou ça part complètement ailleurs. Par rapport au regard, il y a des enfants, qui décrochent leur regard, mais ils restent connectés à ce qu'on est en train de faire et à l'apprentissage. Il y a des enfants leur regard part, mais il n'y a pas que le regard qui est parti.

V : Dans ce que tu viens de dire, il y a ce que l'enfant sait, il fait des liens avec ce qu'il sait déjà et il y a cette intention, cet objectif qu'il vise que tu as gestué. Est-ce qu'il y a cette idée de déplacement ?

M : Oui il y a ce déplacement. L'apprentissage c'est de toute façon un déplacement. Pour l'enfant qui se mobilise, il y a forcément des choses qui vont bouger, soit dans sa représentation, soit dans ses connaissances, soit dans les liens qu'il est capable d'établir avec d'autres choses. Mais il y a forcément oui quelque chose qui va bouger.

V : Et justement, qu'est-ce qui va leur permettre de s'engager, d'être dans cette envie de se déplacer, d'apprendre ?

M : Moi, j'ai la chance de les avoir en tout petit groupe. Souvent on essaie avec différentes choses et puis on voit le moment où il y a quelque chose qui se passe, où il y a une accroche. Il y a des enfants, c'est à travers une situation où il va pouvoir bouger, de pouvoir s'engager autrement que dans une classe. Il y a d'autres enfants, ils établissent un lien et du

coup ça a du sens pour eux et ça va être porteur. C'est assez variable. Il y a des enfants, on sent que c'est l'imaginaire par exemple, c'est tellement porteur que dans une classe, ça les éloigne de ce qu'on est en train de faire, et nous dans un petit groupe, on peut très bien au contraire s'appuyer sur cela. C'est vraiment essayer de chercher avec chacun ce qui va faire, qu'il y a quelque-chose qui va prendre du sens ou qui va les engager un petit peu plus vers l'apprentissage. Je dirais, qu'il n'y a pas une piste.

V : Une stimulation quelconque.

M : Une stimulation qui peut être assez différente finalement. Le jeu quand même, c'est une activité pour l'enfant quand même, qui les mobilise, et c'est souvent quelque chose qui peut être un déclencheur. Ça dépend des enfants en fait. Il y a des enfants, au contraire, un jeu à règles, qui est structuré, ça va les mobiliser, ils vont avoir envie, et puis d'autres enfants qui ce sera plutôt l'imagination et quand il y a trop de règles en fait, ça ne les mobilise pas du tout, ils ont juste envie de s'en échapper. Il n'y a pas de réponse toute faite.

V : C'est plus la compréhension un peu de chacun.

M : Oui cela suppose de s'adapter un minimum, car dans un groupe de 34, cela ne rejoindra pas chaque enfant.

V : Ok. Dans mon travail, je fais une différence entre être acteur et être auteur. Par rapport à ton travail, ce que tu veux voir dans les classes, est-ce que tu fais une différence entre des élèves acteurs et des élèves auteurs ?

M : Il y a des enfants, c'est compliqué d'être auteur, parce que ça engage soit comme personne. Il y a des enfants exister en tant que sujet, c'est leur problématique, donc forcément, ils peuvent être acteurs parce qu'on est mets des situations où ils vont être dans l'action, dans l'apprentissage et dans l'activité. Mais finalement eux comme sujet dans tout ça, le sens que cela va prendre, on ne sait pas trop. Inversement, il y a des enfants qui sont tellement sujets, il y a vraiment des choses qui leur parlent, ils sont peut-être plus difficiles à rejoindre et ils vont peut-être préférer s'évader dans leur monde à eux, et puis on va avoir peut-être plus de mal à les mettre dans l'action telles que nous, on l'a pensé. Je n'ai pas l'habitude de le penser dans ces termes-là, mais oui, effectivement, il y a des enfants qui sont plus acteurs et d'autres auteurs.

V : Dans ce que j'ai pu voir et dans ce que les enseignants ont pu me dire. Les enseignants ont plutôt l'impression que leurs élèves sont acteurs et qu'auteur ils le sont que dans des tout petits moments dans la journée, voire dans la semaine. Tout en se disant, que c'est peut-être à ce moment-là, qu'ils sont plus en apprentissage. Qu'est-ce que tu en penses de cette notion d'acteur, auteur dans une classe?

M : C'est vrai que je pense, qu'il y a beaucoup de moments dans une classe où les enfants ils sont un peu exécutants aussi et peut-être que effectivement, il y a des choses qui mobiliseraient davantage si on leur permettait peut-être un peu plus d'apporter d'eux-mêmes. Le paquet de feuilles blanches au fond de la classe, il n'existe pas dans toutes les classes. Rien que ça en fait même que ce soit pour écrire, inventer, quand ils sont capables d'écrire ou dessiner. Il y a des coloriages dans les classes de maternelle, plutôt que des feuilles blanches par exemple, même en primaire, ils en ont besoin peut-être encore plus. J'aimais bien quand j'étais en classe d'avoir toujours des feuilles blanches. Quand ils avaient la possibilité, ils se saisissaient vraiment de ça.

V : Dans ce qui ressort aussi des enseignants, c'est que les élèves, qui vont être mobilisés, sont plutôt des élèves en réussite scolaire et les élèves qui ne sont pas mobilisés sont en difficulté scolaire. Toi, est-ce que tu dirais la même chose ?

M : Non, moi j'arrive à avoir des enfants en grande difficulté scolaire qui se mobilisent.

V : C'est là où justement, je t'interpelle là-dessus, parce que c'est vrai que dans ce que j'ai pu observer, les élèves en difficultés scolaires n'étaient pas mobilisés, entre autre les élèves que tu as accompagnés, que j'ai pu voir avec toi. Ils n'étaient pas mobilisés dans la classe, et je les ai vus complètement mobilisés.

M : Et cela a encore bougé, car on a essayé de trouver un équilibre pour notre petit groupe et on essaie de faire plus de liens avec la classe et cela les mobilise encore plus. En plus, il y a des adaptations qui commencent à se mettre en place aussi dans la classe, donc c'est des enfants qui continuent à se mobiliser davantage. C'est vrai que dans la classe, par rapport à ce qui leur est proposé, il faut qu'il y ait une intention. Si l'intention c'est quelque-chose qu'ils ne vont pas réussir, ça ne peut pas être très porteur. Et puis il y a aussi le groupe, qui leur renvoie aussi leur incompétence parfois. C'est compliqué aussi de sentir valorisé, d'avoir envie de faire les choses et plus ils grandissent et plus ils ont la conscience de ce que pensent les autres. Quand il y a les différenciations qui sont mises en place, et puis je trouve qu'on parle beaucoup de l'erreur, quand je les ai en groupe, de ce que l'on sait, de ce que l'on ne sait pas encore, et je trouve qu'il y a des enfants qui grandissent en se disant qu'ils réussissent moins bien que les autres mais ce n'est pas grave. Je continue mon chemin. Certains arrivent à se dégager de cela sans se raccrocher aux autres, copier sur les autres et se centrer un peu plus sur eux-mêmes. Là je trouve que ça c'est gagné, car ce sont des enfants qui peuvent être en difficulté mais qui peuvent continuer à être mobilisés puis ne plus être complètement déstabilisés par la réussite des autres.

V : Dans les élèves que tu as accompagné et que moi j'ai pu observer. Il y avait Léo, Jéson, Ma'ly à SSL, Camilel, Théo, Enola à LV. Est-ce que tu penses que pour ces élèves là on peut faire un lien entre la mobilité de leur corps, dans le sens de la capacité à contrôler leur corps, et puis la mobilisation scolaire pour ces élèves là ?

M : C'est vraiment des profils tous très différents. Je vois Camille par exemple c'est quand même un enfant qui a des difficultés au niveau de sa propre identité, de se dissocier de sa sœur, de vivre par lui-même, d'être lui, d'être différent de l'autre et d'avancer en étant lui-même. C'est quand même sa problématique, donc son moyen d'évoluer pour l'instant, c'est d'être dans le mimétisme. Oui, la mobilité de son corps, pour l'instant, lui il n'habite pas encore complètement son corps.

V : La conscience de lui.

M : c'est compliqué. Théo, il a une conscience de son corps qui n'est pas non plus construite. Moi je me souviens de de la psychomotricienne dans son premier bilan, expliquait qu'il n'avait pas encore d'enveloppe corporelle. Jusqu'à 6-7 ans, il s'endormait dans les bras de sa maman et ne pouvait pas s'endormir autrement. Son corps à lui, il n'était pas encore suffisamment contenant donc un enfant comme ça, sans cette enveloppe, comment il peut être là, penser tout seul et se sentir concerné, avoir envie de faire les choses par lui-même, c'est compliqué. Et puis aussi, il y a plein d'autres paramètres, pour ces familles-là qui sont très investies en même temps pour le solaire, pour leurs enfants et qui ont eux-mêmes pas forcément un parcours scolaire facile. Il y a aussi plein de choses qu'ils perçoivent par rapport à l'école, comment se sentir bien et serein dans un environnement où papa et maman, finalement, eux ont pas forcément connu des bons souvenirs.

V : Il y a quelque chose qui n'est pas équilibré.

M : Léo par exemple, sa maman a eu un parcours scolaire très compliqué avec de l'enseignement spécialisé, des redoublements. L'école, ce n'est pas quelque chose qui a été vécu de façon positive. On sent cela chez Léo. On montre qu'on est sage, c'est toujours que l'extérieur. Est-ce que lui il mobilise pour comprendre par lui-même et penser par lui-même. Finalement, c'est assez réduit quand il veut montrer qu'il lit bien, ou qu'il va s'appliquer, à écrire, à faire des belles lettres. Mais, au-delà de ça, réfléchir c'est compliqué. Donc c'est vrai que pour chacun, je ne serais pas dire si c'est la mobilité du corps. Il y a des choses dans la construction de leur personne. Pour Maëly, par exemple, c'est une petite fille, qui n'est pas complètement sécurisé pour être disponible à ce qui se passe autour d'elle. Elle trouve un refuge ailleurs.

V : Dans ce que tu dis, on ne peut pas généraliser mais il y a cet équilibre dans ces émotions, dans le corps psychique. Et puis après le corps physique, ça dépend, cela peut être un autre champ.

M : Il y a des enfants, cela les mobilise vraiment de pouvoir mettre leur corps un peu en jeu et puis on parle d'enfants de CM qui ont aussi intégré depuis très longtemps des postures un peu figées et qui conviennent à tout le monde parce que ça ne déborde pas. Pour certains, le seul moyen qu'ils ont trouvé de continuer à être eux, c'est de partir un peu dans un imaginaire qui est un refuge chez Jason et Maëly, c'est vraiment quelque chose qui est très présent. Pour tous les 2, l'imaginaire, c'est vraiment un refuge de sécurité intérieure. C'est compliqué, du coup, de faire de la place pour réfléchir, pour rester connecté à ce qui se passe à l'école.

V : Sur les 6 élèves là dont on parle, il y en a 4 sur 6 qui n'ont pas un équilibre. Je leur ai fait faire un exercice où ils étaient debout, avec un petit sachet sur la tête et sur les 6, il y en a 4, où c'était soit très crispé pour que ça tienne, ou alors le sachet, il ne tenait pas. Ces élèves, ils ont cela à gérer avant de pouvoir gérer tout ce qui peut arriver de l'extérieur.

M : C'est énorme. Pour les 4, on voit que se mobiliser et penser, c'est vraiment vraiment compliqué pour les 6.

V : C'est vraiment dans la décomposition. Quand on décompose cela va les accompagner. Je pense à Ethan, c'est en décomposant qu'il a réussi à faire les mouvements croisés. Maëly pareil. Est-ce que toi sur tous les élèves que tu peux accompagner, est-ce qu'il y a quelque-chose de cet ordre-là qu'on pourrait mettre en lien ?

M : On pourrait sans doute. C'est vrai qu'on n'a peut-être pas tout cela dans nos grilles d'observation, d'analyse, où on va beaucoup trop vite vers l'apprentissage, pour structurer les apprentissages en trouvant des biais pour réussir à les raccrocher, mais c'est vrai que si toute l'énergie elle est dépensée par autre chose que par l'apprentissage, il ne reste pas beaucoup de place. C'est vrai, qu'il y a plein d'enfants qui mettent beaucoup d'énergie pour se tenir, pour être sage, pour donner à voir qu'ils sont là avec les autres, mais c'est pas le bon enjeu en fait.

V : Dans ce que j'ai pu voir, quand les enfants sont mobilisés, le fait qu'ils bougent ou qu'ils parlent, ça ne se voit plus en fait, alors que dans les classes où justement les élèves sont plutôt exécutants, on ne voit plus que ça en fait et du coup l'enseignant aussi et à ce moment-là, il y a des choses qui se cristallisent un peu, où on demande le silence, on demande d'arrêter de bouger. Et, en même temps, l'enfant, il cherche à se mobiliser, mais en fait, il n'y arrive pas et sans doute que là dans la consigne, Soit ce n'est pas sur sa zone proximale de développement ou alors comme ce que tu disais tout à l'heure, pourquoi je fais cela et qu'est-ce que je suis en train de faire quoi ? C'est comme 2 mondes qui ne se rejoignent pas. L'enseignant qui cherche

à ce que son groupe soit contenu, et puis les enfants qui cherche quelque chose mais qu'il ne trouve pas. Et c'est vrai qu'en tant qu'observateur c'est très déconcertant parce que du coup il y a comme 2 mondes qui n'arrivent pas à se rejoindre.

M : Et c'est vrai que dans des classes où il y a encore moins de possibilités de mouvement, c'est quand même des enfants qui, dès qu'on lâche un petit peu, on sent que ça explose.

V : Oui. Est-ce que tu penses que toi justement, on peut apprendre à se mobiliser ? Est-ce que dans notre système, on donne des clés à l'enfant pour être élève et s'engager ?

M : Oui je pense. Je vois des classes où on insiste beaucoup sur c'est quoi l'écoute, c'est quoi une posture d'écoute ? C'est quoi être attentif ou on prend le temps aussi pendant les transitions de se poser, de ralentir pour ensuite favoriser l'écoute. Il y a des enfants aussi, on est quand même en groupe et certains dans des classes assez chargées, il y a une agitation et il y a des enfants qui reçoivent toutes ces informations, autour d'eux, et cela ne les aide pas. On leur demande au contraire d'être concentré. Il y a aussi quand même à apprendre aussi à sentir à quel moment de quoi on a besoin pour se concentrer, faire un petit peu abstraction de ce qu'il y a autour de soi pour être plus serein, concentré, présent, plus en activité.

V : En tout cas, tu penses que c'est vraiment une condition et que ça c'est pas quelque chose que l'enfant il n'a pas toujours naturellement.

M : Alors, il peut y avoir des enfants qui ont tellement conscience de ce qu'on attend, de ce qu'on va faire et pourquoi on le fait, que forcément, dès qu'il y a quelque chose de nouveau à aborder, ils vont être là, présents à 200% et concentrés. Il y a d'autres enfants qui ne perçoivent pas tout cela, donc c'est compliqué pour eux d'intégrer ce qu'on doit contrôler dans son corps, dans sa tête, sur le plan des connaissances des apprentissages. C'est très complet. Il y a des enfants qui sont capables de passer d'une chose à l'autre facilement, puis d'autres non.

V : Est-ce que tu fais un lien entre le fait que les enfants maîtrisent les fonctions exécutives et la mobilisation scolaire ?

M : Forcément, un enfant qui n'inhibe rien de ce qui se passe autour de lui, ça va être compliqué. Un enfant qui n'arrive pas à être attentif, cela va être compliqué. C'est vraiment des clés en fait. Penser les choses par étape, inhiber ce qu'il y a autour, de réussir à faire un peu le focus sur une chose, c'est vraiment la base. Etre capable de s'organiser dans l'espace, dans le temps. Enfin, ces clés-là, elles sont essentielles. Elles sont présentes dans la plupart des apprentissages, même sans aller directement travailler en tant que telle une fonction exécutive, quand on a le temps et quand on est en situation en tout petit groupe, il y a plein de petits moments, où on sollicite un peu plus les fonctions exécutives, la mémoire de travail en

particulier, pour apprendre. Il y a plein de petites situations, où on peut les aider à penser à 2 choses en même temps.

V : Donc, tu dirais qu'un élève qui n'a pas construit de façon opérationnelle ces fonctions exécutives, cela va être difficile pour lui de se mobiliser dans une classe ?

M : Oui et puis en même temps ce n'est pas qu'un préalable, ça se construit aussi à travers les apprentissages petit à petit. Par exemple, tout le travail qu'il fait en phonologie en GS ce sont des situations où il développe de la mémoire de travail, sans s'en rendre compte. Cela se construit aussi petit à petit, la planification en cycle 3, c'est très présent dans plein de situations où ils doivent penser les étapes et commence par ça et après ça.

V : Et ces élèves qui n'ont pas justement par exemple, en cycle 3, la planification, est-ce que pour eux, dans un groupe classe, il leur manque du coup quelque chose pour se mobiliser.

M : Sans doute. Il y a plein de moments en plus où ils doivent s'organiser et gérer plusieurs tâches successivement. Maëly, on voit bien qu'elle n'a pas de planification. Elle n'est que dans l'immédiateté et encore parce que dans l'instant elle souvent elle est happée par autre chose. Mais dans un autre cas, un tout petit compte. Moi je la vois de plus en plus se mobiliser et faire des liens et penser je trouve qu'elle commence à penser les choses un peu autrement.

V : J'avais repéré quand je l'avais eu en individuel, qu'elle verbalise tout et que cela l'aidait à organiser sa pensée. Sauf que dans la classe en fait elle ne passait pas par cette verbalisation car elle n'était peut-être pas autorisée où elle n'osait pas le faire. Et ce qui fait que là, elle devait être complètement perdu, le fait de le verbaliser, ça l'aidait à savoir où elle en était.

M : C'est une enfant que je découvre de cette année et un enseignant nouveau dans l'école.

V : Cela fait beaucoup de chose en effet.

M : On ne s'est pas posé d'emblée en essayant de se dire que c'est assez compliqué, se partager les observations, se donner des pistes. On s'en est donné une entre autres pour qu'elles puissent visualiser davantage son emploi du temps et essayer de se repérer, dans sa journée, dans sa semaine. Je ne suis pas sûre que cela s'est fait tout de suite. Très vite, on s'est dit que cette élève ne se repérait dans rien et lui proposer des outils pour qu'elles puissent au moins se situer dans un minimum dans une journée ou dans une semaine avant de penser dans une activité.

V : Dans mes hypothèses de travail, je formule qu'il pourrait y avoir des postures ou des aménagements qui autoriseraient la place du corps, donc corps physique, le corps émotionnel, et la part de lui qui agit, où il est auteur. Est-ce que tu penses qu'à l'école, on autorise une place

pour tous ces corps ? Est-ce qu'il y aurait des aménagements, des choses qui peuvent le favoriser ou pas ?

M : Des aménagements, puis aussi, peut-être déjà la perception par l'enseignant que c'est essentiel d'accorder de la place aussi à la personne au-delà de ces apprentissages. Rien que cela, percevoir que cet enfant-là, ce ne sont pas que ses apprentissages qui m'intéresse, mais c'est aussi tout ce qu'il a et tout ce qu'il est. Et puis oui, peut-être dans les aménagements aussi, d'avoir comme je le disais tout à l'heure : les feuilles blanches. Il y a besoin d'avoir dans la semaine des petit temps un peu tampon où on n'est pas que à finir des exercices mais à peut-être pour certains. Avoir de la souplesse dans un emploi du temps pour permettre aux enfants soit d'aller au bout de certaines choses. Parfois le temps est tellement fragmenté que l'on passe d'un truc à un autre, il y a des enfants, j'ai l'impression qu'ils n'ont jamais le temps de finir complètement les choses, d'avoir un peu des espaces comme ça ou des espaces au contraire, pour être un peu plus dans des choses qu'ils décident, un petit peu plus créatif. Les temps d'accueil aussi, il y a des classes où c'est considéré presque comme de la perte de temps, le moment où on se parle simplement. Il y a des enfants de sentir qu'on accorde de l'importance à ce qu'ils sont, ce qu'ils aiment. Dans un petit groupe, on a le temps de discuter un peu plus et ils aiment bien qu'on s'intéresse aux choses qui les passionne. Léo, si on ne lui parle jamais de de sa pêche, on ne va pas le rejoindre.

V : C'est étonnant comment il en parle. Il me l'a dit tout de suite.

M : La pêche et la chasse.

V : Le club Nature où il a fait des cabanes et on sent que ça le transporte même. Au même titre que Camille à LV, ses constructions. C'est questionnant car si ce n'était que l'école qui parlait d'eux, c'est difficile alors que ce n'est pas du tout cela.

M : Enola, elle est très créative, elle fait des dessins qui sont très colorés, de petites constructions. Maëly aussi.

V : C'est presque eux qui sont les plus capables de parler de d'autres choses et d'une ouverture sur le monde. C'est là où la mobilisation, on ne sait pas toujours où elle se situe.

M : Il y a des moments comme dans le jogging d'écriture où Jason, il va faire preuve de finesse, il comprend les sous-entendus. Il est sensible à la poésie, le sens dans les mots. L'année dernière, j'avais utilisé de petits textes philosophiques et cela lui parlait. Il est étonnant. Il était touché.

V : Ils me parlent beaucoup des arts visuels. Pour ces élèves, c'est un espace de création.

M : Oui

V : Au niveau du mobilier des classes, est-ce que dans les aménagements, on leur donne les conditions pour être bien ?

M : Il ne faudrait pas qu'il soit je ne sais pas à combien dans une classe. Plusieurs années ici, ils étaient entre 27 et 30 par classe, il n'y avait aucun espace autre que leur bureau. C'étaient des années difficiles au niveau comportement, il y a eu des débordements mais vraiment très importants.

V : Certains explosaient dans la classe.

M : Cette situation crée du mal-être quand on n'est qu'à sa table on n'a pas autre chose comme possibilité. C'est terrible et l'école ne peut proposer que ça. Là, on voit bien que dans des classes avec des effectifs moindre, il y a des petits îlots, des moments où on peut se déplacer. Des classes primaires où il y a des lieux de regroupement où on se retrouve tous ensemble, et on a son espace de travail. Des moments aussi avec des transitions où on n'a pas la même posture toute la journée, suivant ce qu'on est en train de faire. Il y a des moments où on est en train de discuter les uns avec les autres et d'autres où on est concentré, chacun à sa tâche. Pour certains, pouvoir pousser sa table contre un mur pour pouvoir être un peu plus dans sa bulle et être bien concentré. C'est vrai que ce serait idéal d'avoir moins d'élèves par classe et d'avoir ces possibilités-là d'espace et puis du coup ça marquerait aussi je trouve pour les enfants, les temps de la journée. cela ferait des ruptures dans leur journée parce que je pense que pour certains c'est insupportable d'être tout le temps, tout le temps, tout le temps, dans les mêmes positions.

V : Et il y a un enfant, à la Varenne qui m'a dit mais « les chaises c'est pas confort quoi ! Elles donnent mal au dos. » C'est vrai que les adultes quand ils sont assis à un bureau toute la journée ils ont des chaises un peu plus ergonomiques.

M : Je suis persuadée que pour plein d'enfants... Là on a pensé il y a un enfant, qui a un imaginaire débordant, qui l'envahit complètement. Du coup, on a proposé un emploi du temps aménagé pour faire des ruptures, dans sa journée. Il a le temps où il est en atelier. Après il y a le temps où il va dans une autre classe ou c'est un plutôt travail de groupe après y a la récréation, il revient dans sa classe, il a un temps d'exercice individuel et après il va faire son travail d'autonomie dans une autre classe pour créer des ruptures et pour l'aider à se mobiliser. C'est un autre lieu, donc je fais autre chose et je dois donner autre chose. C'est une idée, en tout cas que pour cet enfant là si on le laisse assis sur sa chaise toute la matinée, dès qu'ils se retrouvent en autonomie, il n'y a plus du tout de mobilisation pour le scolaire, il est complètement envahi. Donc on a eu cette idée-là, de créer des ruptures, des changements de lieux pour voir si ça pouvait l'aider à se raccrocher à l'école, aux exigences de l'école.

V : Dans ce que les enseignants m'ont dit, il leur paraît difficile que les élèves soient auteurs toute la journée. Et moi, dans ce que j'entends, il y a vraiment à inventer en fait et ce n'est pas dans les modalités telles qu'elles sont actuellement, il y a à construire pour donner du rythme en fait.

M : Donner du rythme, modifier les choses en fonction des enfants. Il y a des enfants, c'est insupportable pour eux, d'être assis dès le matin à écouter par exemple. Et il y a certaines classes ou au contraire y a un temps d'accueil hyper long. Peut-être que ce n'est pas pertinent quand on arrive on n'est pas sécurisé et pour certains enfants qui ont des problèmes de comportement, peut être qu'arriver et savoir que pendant ¼ d'heure, on fait un travail d'écriture tout seul et que c'est calme. Cela pourrait peut-être aider à rentrer dans une demande sans être déjà dans le rejet et en tension. Je pense que chaque fois qu'il y a un enfant qui ne rentre pas dans le cadre proposé, il y a forcément quelque chose qui est envisageable pour qu'il arrive à rentrer un minimum dans ce qu'on attend de lui à l'école.

V : Puis cette notion de sécurité là dont tu parles. Qu'est ce qui va permettre de sécuriser tel ou tel enfant ?

M : Pour 90 %, peu importe le cadre qui est proposé. C'est plus pour ces quelques uns en fait, où on sent que c'est tellement insupportable dans ce qui est proposé. Quelquefois, ce sont de toutes petites choses dans l'organisation, dans le rythme qu'on va donner, des petites ruptures comme on écoute 5 minutes une musique. Il y a plein de choses là au niveau de l'espace et du temps pour permettre au moins aux quelques-uns qui sont complètement à côté.

V : Est-ce que tu penses que pour les enseignants, la mobilisation scolaire, c'est l'intention première qu'ils ont ? Est-ce que c'est d'autres enjeux ?

M : Pour les enseignants, il y a tellement d'exigences de contenu, de programmes, que parfois, peut-être que le temps scolaire il est peut-être plus pensé en dehors des enfants, en lien avec le programme bien sûr, mais les choses sont pensées. Je pense à une classe flexible par exemple, et dans ce groupe là, ça ne convient pas à tous les enfants. Mais comme la classe flexible, c'est quelque-chose qui tient à cœur à l'enseignante, on garde tout à 100% alors que peut-être que pour cette classe-là, il faudrait peut-être qu'il y ait un tout petit peu moins de flexible, alors que pour d'autres, c'est peut-être le contraire. Mais dans ce groupe, il y a 4-5 enfants qui ne rentrent pas complètement dans ce fonctionnement là et pareil sur les contenus. Enfin, si on s'attache trop à l'outil. Il va convenir à 90% des enfants et les autres, ça peut ne pas fonctionner. C'est penser le fonctionnement par rapport à ces quelques-uns car les autres, quel que soit le fonctionnement de l'outil, ils vont suivre.

V : Cette semaine, je me faisais la réflexion, avec cette notion d'acteur et d'auteur, que je prenais plutôt pour les élèves. Je me suis dit, mais est-ce qu'en tant qu'enseignant, on est plutôt acteur ou auteur ? Parce qu'on est aussi très exécutant des programmes, on a peut être fait le choix d'un fichier et on s'oblige à suivre le fichier. Du coup, les enfants vont devenir aussi des élèves qui vont être acteurs et exécutants de tout cela. Et je me disais, est-ce que la mobilisation, elle ne se niche pas, dans la liberté que l'enseignant va avoir d'être auteur ? Je prends cette méthode et suivant mon groupe, je vais m'adapter et les élèves vont pouvoir avoir cette liberté de penser un peu autrement ou de d'agir autrement.

M : J'ai l'impression que les enseignants vont quand même de plus en plus aborder les choses avec de la souplesse quand même, en observant vraiment leurs élèves. Mais ce n'était pas le cas quand même il y a quelques années. Même si on ne nous donnait pas forcément des clés, c'était à nous d'inventer, c'était assez figé même si on commençait à parler de différenciation. Les choses étaient assez figées. Il y a quand même beaucoup plus de de compréhension de la diversité des élèves et de la nécessité quand même d'adapter certaines choses.

V : Puis les groupes classes obligent un petit peu à s'adapter car les enfants le provoquent.

M : Oui

V : Alors c'est plus un constat là que j'ai fait entre la Varenne et puis Landemont sur les 2 classes de petite section moyenne section où je leur ai demandé de sérier les petits bâtonnets Piagetiens et puis ensuite d'en intercaler un. Sur 12 élèves à la Varenne, il y en a 6 sur 12 qui ont réussi à sérier sans que je dise quoi que ce soit sans abonnement. Et puis ces 6 élèves ont également réussi à intercaler dont 2 qui ont tâtonné. A Landemont, il y en a 5 sur 11 qui ont réussi à sérier, mais avec du Tâtonnement. Il n'y en a qu'un seul qui a réussi, sans tâtonnements. 3 seulement ont réussi à intercaler, dont 2 en tâtonnant. Est-ce que tu aurais une explication ?

M : Non

V : Comme ce sont des enfants du même âge.

M : Il y a une difficulté quand même hyper récurrente à L. : c'est le domaine mathématique qui questionne l'équipe. En se disant, mais là, au niveau mathématique, on arrive pas à les amener aux quantités. Là, c'est quand même un élément un peu clé aussi pour arriver dans le nombre. Je n'ai pas exploré ce domaine-là en petite section et moyenne section dans les classes donc je n'ai pas de réponse, mais c'est vrai que je fais rarement des maths à la Varenne, je fais énormément de maths ici.

V : Ah oui ?

M : Je ne sais pas dans ce qui est proposé dans les classes, dans les coins jeux ou autre, s'il y a quelque-chose. Et là, tu l'as proposé aux Petits et Moyens ?

V : Oui je l'ai fait faire alors à tous les petits et les moyens, il n'y a aucun petits qui a réussi mais c'est un peu logique mais sur les moyens à L. ça ne leur parlait pas du tout, juste pour un élève. Enfin en tout cas, je l'ai plus vu à la à la Varenne, les enfants qui étaient vraiment mobilisés, c'étaient ceux qui avaient la sériation, qui rentraient dans les activités et il n'y avait pas de difficulté. Pour eux, tout semblait plus fluide. Il y avait un lien entre ces deux groupes.

M : Ce n'est pas la même population non plus. A L. il n'y a pas d'école publique, beaucoup de logements sociaux. Il n'y a pas les mêmes propositions en dehors de l'école pour les enfants de ces 2 écoles. C'est aussi un paramètre je pense.

V : Voilà ce que je voulais te demander et puis voilà je sais pas si toi de ton côté tu as des questions.

M : Non mais c'est super intéressant. J'espère qu'on aura les résultats de ton travail .

V : Oui bien sûr ! En tout cas, je suis très interpellée par la mobilisation des élèves avec les enseignantes ASH sur les écoles où j'ai observé. Que ce soit en petit groupe ou grand groupe, il y a quelque chose qui se passe avec les enseignantes spécialisées, que vous maîtrisez pour permettre la mobilisation.

M : Je pense que nous on n'est pas prise par la gestion du groupe et on est intéressé par ce qu'il fait. Et c'est drôle car ces enfants qui ont autant ce besoin de reconnaissance, ils ont des choses à nous dire.

V : Donc ça veut dire que dans le groupe, il y a vraiment cette notion de permettre aux enfants d'être en sécurité affective ?

M : Oui d'être en lien, c'est hyper important. Et puis, on n'a pas une attente de la réussite, pour nous l'important c'est qu'il s'est lancé, qu'il va essayer des choses et donc peut-être qu'on perçoit les choses autrement, parce qu'on voit des enfants évoluer sur une scolarité parfois, alors que quand on a la vision de l'année scolaire avec des attentes de résultats, il y a une pression.

V : Ok je te remercie.

2.6.2 Retours écrits après relecture

Enseignante ASH – 27 janvier 2023 – L LV SSL

V : Je te remercie de m'accueillir et de prendre ce temps avec moi. Pour démarrer, est-ce que tu pourrais me parler un peu de toi et de ton parcours et de tes missions spécifiques sur les écoles où je suis allée observer des élèves.

M : Je suis enseignante spécialisée depuis 2003-2004, la validation en 2004. Donc voilà, on arrive à pas mal d'année. Auparavant, pendant presque 10 ans, j'étais enseignante de classe. J'ai enseigné sur tous les niveaux de cycle 2 et cycle 3. Le métier d'enseignante spécialisée sur ces 20 années, a beaucoup évolué. Dans un premier temps, on était vraiment sur l'axe remédiation en dehors de la classe avec des petits groupes très identifiés. Le lien entre les classes et le travail qu'on faisait n'était pas autant mis en évidence que maintenant. C'est vraiment ce qui a changé dans le métier. Et puis l'accompagnement des équipes est devenu un autre axe, c'est vraiment quelque chose qui est beaucoup plus explicite dans notre mission telle que c'est défini dans les textes depuis 2015.

V : en tant qu'enseignant ressources.

M : Oui, la fonction personne-ressource, est vraiment explicite. Et cela correspond aussi à la période où on a commencé à accueillir dans les écoles des enfants avec des profils et des besoins particuliers. On les scolarise en milieu ordinaire beaucoup plus longtemps que ce que l'on pouvait faire avant. Il y a des enfants qu'on n'accueillait pas dans les classes ordinaires, il y a une dizaine d'années et qu'on a aujourd'hui dans toutes les écoles. Il y a forcément une mission qui a évolué par rapport à ça.

V : Et tu sens que ça c'est vraiment un besoin aussi des enseignants d'avoir ce pôle ressources. Les enseignants s'en emparent maintenant ou c'est encore un petit peu difficile ?

M : Je pense qu'ils s'en emparent pour la plupart. Il y a aussi des écoles où on a des habitudes de travail depuis plus longtemps, c'est sans doute plus facile. Les équipes bougent, il y a des enseignants nouveaux. C'est vrai que pour un enseignant qui arrive dans une école, ce n'est peut-être pas la première idée qui s'impose que d'aller chercher l'enseignant spécialisé pour tel enfant qui interpelle. Peut-être qu'il y a des choses qui se font aussi par des habitudes de travail et une relation de confiance qui s'établit sur du long terme. Certaines situations peuvent mettre en difficulté des enseignants dans leur classe.

V : Ok. Ma question de recherche dans le cadre de ma thèse, elle est sur le lien entre la mobilité du corps et la mobilisation scolaire, est-ce que tu pourrais me dire comment tu définirais la mobilisation scolaire ?

M : Vaste question... je pense qu'un enfant qui se mobilise, c'est peut-être un enfant qui perçoit notre intention par rapport à l'apprentissage. Il est en mesure de se donner un

objectif, un but. Un enfant qui perçoit l'objectif fixé et qui se sent en capacité de l'atteindre va pouvoir se mobiliser. C'est un enfant qui a envie de comprendre et de réussir des choses par lui-même.

V : Dans ce que j'entends, tu dirais, qu'il y a comme quelque chose qui matche entre un adulte qui fait une proposition et un enfant qui va être rejoint ?

M : Surtout entre l'enfant et la proposition de l'adulte. Il y a quelque chose qui fait que l'enfant rejoint la proposition « scolaire »

V : Et pour toi, quels seraient les indicateurs qu'un enfant est mobilisé ? Comment est-ce que tu vois qu'un enfant est mobilisé dans les apprentissages ?

M : Globalement dans la classe ou par rapport à la proposition qui lui est faite ?

V : Alors toi, globalement et puis après peut être soit plus dans ta pratique mais par exemple quand tu es dans l'observation, dans les classes ou alors l'idée que tu peux te faire d'un enfant qui va être mobilisé.

M : Un des indicateurs est peut-être que l'enfant reste centré sur l'activité, qu'il reste dans le sujet, qu'il fait des liens avec ce qu'il connaît déjà. Dans l'observation, on voit quand ils restent dans le sujet ou quand ça part complètement ailleurs. On peut le voir dans les regards. Il y a des enfants, qui décrochent leur regard, mais ils restent connectés à ce qu'on est en train de faire et à l'apprentissage. Il y a d'autres enfants dont le regard part, mais il n'y a pas que le regard qui part ! Je trouve aussi que les enfants qui se mobilisent sont capables de parler sur l'apprentissage. Ils sont capables de se situer, de dire ce qu'ils maîtrisent déjà, ce qu'ils sont en train d'apprendre. Des enfants qui ne seraient pas dans l'apprentissage, par exemple, dans un jeu, ils vont être dans le jeu pour le jeu. Ils font l'activité parce qu'on leur a demandé mais pas dans une intention réelle d'apprentissage, sans compréhension de ce qu'on attend d'eux. Dans leurs interventions, on sent les liens qui se font entre la classe, la maison ou avec l'orthophoniste. Il y a des liens qui s'établissent.

V : Dans ce que tu viens de dire, il y a ce que l'enfant sait, il fait des liens avec ce qu'il sait déjà et il y a cette intention, cet objectif qu'il vise que tu as gestué. Est-ce qu'il y a cette idée de déplacement ?

M : Oui il y a ce déplacement. L'apprentissage c'est de toute façon un déplacement. Pour l'enfant qui se mobilise, il y a forcément des choses qui vont bouger, soit dans sa représentation, soit dans ses connaissances, soit dans les liens qu'il est capable d'établir avec d'autres choses. Mais il y a forcément quelque chose qui va bouger.

V : Et justement, qu'est-ce qui va leur permettre de s'engager, d'être dans cette envie de se déplacer, d'apprendre ?

M : Moi, j'ai la chance de les avoir en tout petit groupe. Souvent on essaie avec différents supports et on voit le moment où il y a une accroche. Pour certains enfants, c'est à travers une situation où ils vont pouvoir jouer, bouger qu'ils vont s'engager autrement que dans une classe. Pour certains enfants, on sent que c'est l'imaginaire qui les anime, par exemple. C'est tellement porteur que dans une classe, ça les éloigne de ce qu'on est en train de faire. Dans un petit groupe, on peut très bien au contraire s'appuyer sur cela. L'idée, c'est d'essayer de chercher avec chacun ce qui va faire, que ça va les engager un petit peu plus vers l'apprentissage et prendre du sens. Je dirais, qu'il n'y a pas une seule piste. Le fait de verbaliser sur l'apprentissage, d'aider l'enfant à se situer, à nommer ce qu'il apprend (ou ce qui l'inquiète) aide aussi l'enfant à mettre du sens et à s'engager dans l'apprentissage.

V : Une stimulation quelconque.

M : Le jeu, c'est une activité qui les mobilise, et c'est souvent quelque chose qui peut être un déclencheur. Ça dépend des enfants en fait. Il y a des enfants, pour qui un jeu à règles, qui est structuré, va les mobiliser, ils vont avoir envie, et puis d'autres enfants pour qui ce sera plutôt l'imagination. Pour ces enfants-là, quand il y a trop de règles, ça ne les mobilise pas du tout, ils ont juste envie de s'en échapper. Il n'y a pas de réponse toute faite.

V : C'est plus la compréhension un peu de chacun.

M : Oui cela suppose de s'adapter un minimum aux enfants.

V : Ok. Dans mon travail, je fais une différence entre être acteur et être auteur. Par rapport à ton travail, ce que tu veux voir dans les classes, est-ce que tu fais une différence entre des élèves acteurs et des élèves auteurs ?

M : Il y a des enfants pour qui c'est compliqué d'être auteur, parce que ça les engage comme personne. Pour certains, c'est difficile d'exister en tant que sujet, c'est leur problématique, donc forcément, c'est compliqué. C'est important de le repérer, cela peut relever du soin. Ils peuvent être acteurs parce qu'on les met face à des situations où il y a de l'action, de la manipulation, des jeux. Mais finalement eux comme sujet dans tout ça, le sens que cela va prendre, on ne sait pas trop. Inversement, il y a des enfants qui sont vraiment sujets, il y a des choses qui les animent. Ils sont peut-être plus difficiles à rejoindre, parfois, ils vont préférer s'évader dans leur monde à eux. On va avoir peut-être plus de mal à les mettre dans l'action telle qu'on l'a pensée. Je n'ai pas l'habitude de le penser dans ces termes-là, mais oui, effectivement, cette distinction entre acteurs et auteurs est intéressante.

V : Dans ce que j'ai pu voir et dans ce que les enseignants ont pu me dire. Les enseignants ont plutôt l'impression que leurs élèves sont acteurs et qu'auteur ils le sont que dans des tout petits moments dans la journée, voire dans la semaine. Tout en se disant, que c'est

peut-être à ce moment-là, qu'ils sont plus en apprentissage. Qu'est-ce que tu en penses de cette notion d'acteur, auteur dans une classe?

M : C'est vrai, je pense, qu'il y a beaucoup de moments dans une classe où les enfants sont un peu exécutants. Peut-être qu'effectivement, ils se mobiliseraient davantage si on leur permettait un peu plus d'apporter d'eux-mêmes. Le paquet de feuilles blanches au fond de la classe, il n'existe pas dans toutes les classes, que ce soit pour écrire, inventer, quand ils sont capables d'écrire ou dessiner. Il y a des coloriages dans certaines classes de maternelle, plutôt que des feuilles blanches par exemple. Il n'y a pas tant de moments où les enfants peuvent faire des choix personnels.

V : Dans ce qui ressort aussi des enseignants, c'est que les élèves, qui vont être mobilisés, sont plutôt des élèves en réussite scolaire et les élèves qui ne sont pas mobilisés sont en difficulté scolaire. Toi, est-ce que tu dirais la même chose ?

M : Non, moi je vois des enfants en grande difficulté scolaire qui se mobilisent.

V : C'est là où justement, je t'interpelle là-dessus, parce que c'est vrai que dans ce que j'ai pu observer, les élèves en difficultés scolaires n'étaient pas mobilisés, entre autre les élèves que tu as accompagnés, que j'ai pu voir avec toi. Ils n'étaient pas mobilisés dans la classe, et je les ai vus complètement mobilisés.

M : Et cela a encore bougé pour ce groupe. On essaie de faire plus de liens avec la classe et cela les mobilise davantage. Il y a des adaptations qui commencent à se mettre en place aussi dans la classe. C'est vrai que dans la classe, selon ce qui leur est proposé, c'est peut-être difficile de se mobiliser. S'ils sont toujours confrontés à des choses qu'ils ne réussissent pas, ça ne peut pas être très porteur... Et puis il y a aussi le groupe, qui leur renvoie leur incompétence parfois. C'est compliqué de se sentir valorisé, d'avoir envie de faire les choses si c'est trop difficile. Plus ils grandissent et plus ils ont la conscience de leurs difficultés. Quand des différenciations sont mises en place, ils peuvent se sentir en réussite et avancer. Quand je les ai en groupe, on parle de l'apprentissage, des erreurs, de ce que l'on sait, de ce que l'on ne sait pas encore, et je trouve qu'ils peuvent grandir en se disant qu'ils réussissent peut-être moins bien que les autres mais que ce n'est pas grave, chacun continue son chemin. Quand ils arrivent à se centrer un peu plus sur eux-mêmes, sans s'occuper des autres, sans être tentés de copier les autres, là je trouve que ça c'est gagné. Ce sont des enfants qui peuvent être en difficulté mais qui peuvent continuer à être mobilisés sans être déstabilisés par la réussite des autres.

V : Dans les élèves que tu as accompagnés et que moi j'ai pu observer. Il y avait Léo, Jéson, Mahély à SSL, Camille, Théo, Enola à LV. Est-ce que tu penses que pour ces élèves là

on peut faire un lien entre la mobilité de leur corps, dans le sens de la capacité à contrôler leur corps, et puis la mobilisation scolaire ?

M : C'est vraiment des profils tous très différents. Je vois Camille par exemple c'est un enfant qui a des difficultés au niveau de sa propre identité, se dissocier de sa sœur jumelle, avancer en étant lui-même, différent de l'autre. Son moyen d'évoluer pour l'instant, c'est d'être dans le mimétisme. Pour l'instant, lui, il n'habite pas encore complètement son corps.

V : La conscience de lui.

M : Oui, c'est compliqué pour lui. Théo, il a une conscience de son corps qui n'est pas non plus construite. Je me souviens que la psychomotricienne dans son premier bilan en GS, expliquait qu'il n'avait pas encore d'enveloppe corporelle. Jusqu'à 6-7 ans, il s'endormait dans les bras de sa maman et ne pouvait pas s'endormir autrement. Son corps à lui, il n'était pas encore suffisamment contenant. Un enfant comme ça, sans cette enveloppe sécurisante, comment il peut penser tout seul se sentir concerné, avoir envie de faire les choses par lui-même ? c'est compliqué. Et puis, il y a plein d'autres paramètres. Pour ces deux enfants, les familles sont très investies sur le plan scolaire et en même temps elles n'ont pas forcément eu un parcours scolaire facile. Il y a aussi plein de choses qu'ils perçoivent par rapport à l'école. Comment se sentir serein dans un environnement où papa et maman, finalement, n'ont pas forcément gardé que des bons souvenirs ?

V : Il y a quelque chose qui n'est pas équilibré.

M : Léo par exemple, sa maman a eu un parcours scolaire très compliqué avec de l'enseignement spécialisé, des redoublements. L'école, ce n'est pas quelque chose qui a été vécu de façon positive. On sent cela chez Léo. Ce qui compte pour lui, c'est de faire plaisir, de montrer qu'il lit bien, qu'il s'applique à écrire. Finalement, c'est assez réduit. Est-ce qu'il se mobilise pour comprendre par lui-même et penser par lui-même ? Réfléchir c'est compliqué pour lui. Donc c'est vrai que pour chacun, je ne saurais pas dire si c'est la mobilité du corps qui manque. Il y a des choses dans la construction de leur personne qui est difficile. Mahëly, par exemple, c'est une petite fille, qui n'est pas complètement sécurisée pour être disponible à ce qui se passe autour d'elle. Elle trouve un refuge ailleurs.

V : Dans ce que tu dis, on ne peut pas généraliser mais il y a cet équilibre dans ces émotions, dans le corps psychique. Et puis après le corps physique, ça dépend, cela peut être un autre champ.

M : Il y a des enfants, cela les mobilise vraiment de pouvoir mettre leur corps un peu plus en jeu. Mais là, on parle d'enfants de CM qui ont aussi intégré depuis très longtemps des postures un peu figées et qui conviennent à tout le monde parce que ça ne déborde pas. Pour

certains, le seul moyen qu'ils ont trouvé, c'est de partir dans l'imaginaire qui est un refuge. Chez Jason et Mahély, c'est quelque chose qui est très présent. C'est vraiment un refuge de sécurité intérieure. C'est compliqué, du coup, de faire de la place pour réfléchir, pour rester connecté à ce qui se passe à l'école.

V : Sur les 6 élèves là dont on parle, il y en a 4 sur 6 qui n'ont pas un équilibre. Je leur ai fait faire un exercice où ils étaient debout, avec un petit sachet sur la tête et sur les 6, il y en a 4, où c'était soit très crispé pour que ça tienne, ou alors le sachet, il ne tenait pas. Ces élèves, ils ont cela à gérer avant de pouvoir gérer tout ce qui peut arriver de l'extérieur.

M : C'est énorme. Pour les 6, on voit que se mobiliser et penser, c'est vraiment vraiment compliqué.

V : C'est vraiment dans la décomposition. Quand on décompose cela va les accompagner. Je pense à Ethan, c'est en décomposant qu'il a réussi à faire les mouvements croisés. Maëly pareil. Est-ce que toi sur tous les élèves que tu peux accompagner, est-ce qu'il y a quelque-chose de cet ordre-là qu'on pourrait mettre en lien ?

M : C'est vrai qu'on n'a peut-être pas tout cela dans nos grilles d'observation et d'analyse. On va peut-être trop vite vers l'apprentissage, pour les aider à structurer les apprentissages en trouvant des biais pour les raccrocher. Mais si toute l'énergie est dépensée par autre chose que par l'apprentissage, il ne reste pas beaucoup de place. C'est vrai, qu'il y a sûrement plein d'enfants qui mettent beaucoup d'énergie pour se tenir, pour être sage, pour donner à voir qu'ils sont là avec les autres, mais ce n'est pas le bon enjeu en fait.

V : Dans ce que j'ai pu voir, quand les enfants sont mobilisés, le fait qu'ils bougent ou qu'ils parlent, ça ne se voit plus en fait, alors que dans les classes où justement les élèves sont plutôt exécutants, on ne voit plus que ça en fait et du coup l'enseignant aussi et à ce moment-là, il y a des choses qui se cristallisent un peu, où on demande le silence, on demande d'arrêter de bouger. Et, en même temps, l'enfant, il cherche à se mobiliser, mais en fait, il n'y arrive pas et sans doute que là dans la consigne, Soit ce n'est pas sur sa zone proximale de développement ou alors comme ce que tu disais tout à l'heure, pourquoi je fais cela et qu'est-ce que je suis en train de faire quoi ? C'est comme 2 mondes qui ne se rejoignent pas. L'enseignant qui cherche à ce que son groupe soit contenu, et puis les enfants qui cherchent quelque chose mais qu'ils ne trouvent pas. Et c'est vrai qu'en tant qu'observateur c'est très déconcertant parce que du coup il y a comme 2 mondes qui n'arrivent pas à se rejoindre.

M : Et c'est vrai que dans des classes où il y a moins de possibilités de mouvement, dès qu'on lâche un petit peu, on sent que ça peut exploser.

V : Oui. Est-ce que tu penses que toi justement, on peut apprendre à se mobiliser ? Est-ce que dans notre système, on donne des clés à l'enfant pour être élève et s'engager ?

M : Oui je pense. Je vois des classes où on insiste beaucoup sur les postures et la connaissance de soi. C'est quoi l'écoute ? c'est quoi une posture d'écoute ? C'est quoi être attentif ? On prend le temps pendant les transitions de les aider à se poser, à ralentir pour ensuite favoriser l'écoute. On est quand même en groupe et certains dans des classes assez chargées. Il y a de l'agitation et certains enfants reçoivent toutes ces informations, autour d'eux, sans réussir à filtrer. Il y a aussi besoin d'apprendre à mieux se connaître. Sentir de quoi on a besoin pour se concentrer, faire un petit peu abstraction de ce qu'il y a autour de soi pour être plus serein, concentré, présent à soi.

V : En tout cas, tu penses que c'est vraiment une condition et que ça c'est pas quelque chose que l'enfant il n'a pas toujours naturellement.

M : Il peut y avoir des enfants qui ont tellement conscience de ce qu'on va faire et de pourquoi on le fait, que dès qu'il y a quelque chose de nouveau, ils vont être là, présents à 100% et concentrés. Il y a d'autres enfants qui ne perçoivent pas tout cela, donc c'est compliqué pour eux. Certains enfants sont capables de passer d'une chose à l'autre facilement, puis d'autres non.

V : Est-ce que tu fais un lien entre le fait que les enfants maîtrisent les fonctions exécutives et la mobilisation scolaire ?

M : Forcément, un enfant qui n'inhibe rien de ce qui se passe autour de lui, qui n'arrive pas à être attentif, ça va être compliqué. C'est vraiment des clés en fait. Penser les choses par étape, inhiber ce qu'il y a autour, réussir à faire le focus sur une chose, c'est vraiment la base. Être capable de s'organiser dans l'espace, dans le temps. Ces clés-là sont essentielles. Elles sont présentes dans la plupart des apprentissages, même sans aller directement travailler en tant que telle une fonction exécutive, quand on a le temps et quand on est en situation en tout petit groupe, il y a plein de petits moments, où on sollicite un peu plus les fonctions exécutives, la mémoire de travail en particulier. Il y a plein de petites situations, où on peut les aider à penser à 2 choses en même temps.

V : Donc, tu dirais qu'un élève qui n'a pas construit de façon opérationnelle ces fonctions exécutives, cela va être difficile pour lui de se mobiliser dans une classe ?

M : Oui et puis en même temps ce n'est pas qu'un préalable, ça se construit aussi à travers les apprentissages petit à petit. Par exemple, tout le travail qui est fait en phonologie en GS apporte des situations où on développe de la mémoire de travail. Cela se construit petit à

petit. La planification en cycle 3, c'est très présent dans plein de situations. Ils doivent penser les étapes et s'organiser et développe cette fonction peu à peu.

V : Et ces élèves qui n'ont pas justement par exemple, en cycle 3, la planification, est-ce que pour eux, dans un groupe classe, il leur manque du coup quelque chose pour se mobiliser.

M : Sans doute. Il y a plein de moments où ils doivent s'organiser et gérer plusieurs tâches successivement. Mahëly, on voit bien qu'elle n'a pas de planification. Elle n'est que dans l'immédiateté et elle est souvent elle est happée par autre chose. Moi je la vois de plus en plus se mobiliser et faire des liens. Je trouve qu'elle commence à penser les choses un peu autrement.

V : J'avais repéré quand je l'avais eu en individuel, qu'elle verbalise tout et que cela l'aidait à organiser sa pensée. Sauf que dans la classe en fait elle ne passait pas par cette verbalisation car elle n'était peut-être pas autorisée où elle n'osait pas le faire. Et ce qui fait que là, elle devait être complètement perdu, le fait de le verbaliser, ça l'aidait à savoir où elle en était.

M : C'est une enfant que je découvre de cette année et un enseignant nouveau dans l'école.

V : Cela fait beaucoup de chose en effet.

M : On ne s'est pas posé d'emblée pour se partager des observations, se donner des pistes. On s'est dit qu'elle avait besoin de repères. On a prévu qu'elle puisse visualiser son emploi du temps pour se repérer, dans sa journée, dans sa semaine. Je ne suis pas sûre que cela s'est fait tout de suite.

V : Dans mes hypothèses de travail, je formule qu'il pourrait y avoir des postures ou des aménagements qui autoriseraient la place du corps, donc corps physique, le corps émotionnel, et la part de lui qui agit, où il est auteur. Est-ce que tu penses qu'à l'école, on autorise une place pour tous ces corps ? Est-ce qu'il y aurait des aménagements, des choses qui peuvent le favoriser ou pas ?

M : Des aménagements, mais aussi, la perception par l'enseignant que c'est essentiel d'accorder de la place à la personne au-delà des apprentissages. Rien que cela, percevoir que cet enfant-là, ce ne sont pas que ses apprentissages qui m'intéresse, mais c'est aussi tout ce qu'il a et tout ce qu'il est. Et puis oui, peut-être dans les aménagements aussi, d'avoir comme je le disais tout à l'heure : les feuilles blanches. Il y a besoin d'avoir dans la semaine des petits temps un peu tampon où on n'est pas que à finir des exercices mais à peut-être de pouvoir choisir des activités plus librement. Avoir de la souplesse dans un emploi du temps pour permettre aux enfants soit d'aller au bout de certaines choses. Parfois le temps est tellement fragmenté que l'on passe d'un truc à un autre. J'ai l'impression que certains enfants n'ont jamais le temps de

finir complètement les choses. Ils auraient aussi besoin d'avoir des espaces de liberté où ils décident. Les temps d'accueil, dans certaines classes, c'est considéré presque comme de la perte de temps, le moment où on se parle simplement. Il y a des enfants pour qui sentir qu'on accorde de l'importance à ce qu'ils sont, ce qu'ils aiment, c'est important. Dans un petit groupe, on a le temps de discuter un peu plus et ils aiment bien qu'on s'intéresse aux choses qui les passionnent. Léo, si on ne lui parle jamais de sa pêche, on ne va pas le rejoindre.

V : C'est étonnant comment il en parle. Il me l'a dit tout de suite.

M : La pêche et la chasse.

V : Le club Nature où il a fait des cabanes et on sent que ça le transporte même. Au même titre que Camille à LV, ses constructions. C'est questionnant car si ce n'était que l'école qui parlait d'eux, c'est difficile alors que ce n'est pas du tout cela.

M : Enola, elle est très créative, elle fait des dessins qui sont très colorés, de petites constructions. Maëly aussi.

V : C'est presque eux qui sont les plus capables de parler d'autres choses et d'une ouverture sur le monde. C'est là où la mobilisation, on ne sait pas toujours où elle se situe.

M : Il y a des moments comme dans le jogging d'écriture où Jason va faire preuve de finesse. Il est sensible à la poésie, au sens des mots. L'année dernière, j'avais utilisé de petits textes philosophiques et cela lui parlait. Il est étonnant. Il était touché.

V : Ils me parlent beaucoup des arts visuels. Pour ces élèves, c'est un espace de création.

M : Oui

V : Au niveau du mobilier des classes, est-ce que dans les aménagements, on leur donne les conditions pour être bien ?

M : Il ne faudrait pas qu'ils soient trop nombreux dans une classe. Plusieurs années ici, ils étaient entre 27 et 30 par classe, il n'y avait aucun espace autre que leur bureau. C'étaient des années difficiles au niveau comportement, il y a eu des débordements plus importants.

V : Certains explosaient dans la classe.

M : Cette situation crée du mal-être quand on n'est qu'à sa table et qu'on n'a pas d'autre possibilité. C'est terrible quand l'école ne peut proposer que ça. Là, on voit bien que dans des classes avec des effectifs moindres, il y a des petits îlots, des moments où on peut se déplacer. Des classes primaires où il y a des lieux de regroupement où on se retrouve tous ensemble, en plus de l'espace de travail. Des moments de transitions où on n'a pas la même posture, suivant ce qu'on est en train de faire. Il y a des moments où on est en train de discuter les uns avec les autres et d'autres où on est concentré, chacun à sa tâche. Pour certains, pouvoir pousser sa table contre un mur pour pouvoir être un peu plus dans sa bulle et être bien concentré. C'est vrai que

ce serait idéal d'avoir moins d'élèves par classe et d'avoir ces possibilités-là d'espace et d'organisation. Cela permettrait de marquer les différents temps de la journée, de créer des ruptures dans leur journée. Pour certains c'est insupportable d'être tout le temps dans les mêmes positions.

V : Et il y a un enfant, à la Varenne qui m'a dit mais « les chaises c'est pas confort quoi ! Elles donnent mal au dos. » C'est vrai que les adultes quand ils sont assis à un bureau toute la journée ils ont des chaises un peu plus ergonomiques.

M : Je suis persuadée que pour plein d'enfants on pourrait trouver des aménagements... Là on a pensé une organisation pour un enfant qui a un imaginaire débordant. On lui a proposé un emploi du temps aménagé pour faire des ruptures, dans sa journée. Il a le temps où il est en atelier. Après il y a le temps où il va dans une autre classe et c'est plutôt un travail de groupe. Ensuite c'est la récréation, puis il revient dans sa classe, il a un temps d'exercice individuel et après il va faire son travail d'autonomie dans une autre classe. C'est un autre lieu, donc je fais autre chose et je dois donner autre chose... On a pensé que pour cet enfant là si on le laisse dans sa classe toute la matinée, il n'y a plus du tout de mobilisation pour le scolaire, il est complètement envahi. Donc on a eu cette idée-là, de créer des ruptures, des changements de lieux pour voir si ça pouvait l'aider à se raccrocher à l'école, aux exigences de l'école.

V : Dans ce que les enseignants m'ont dit, il leur paraît difficile que les élèves soient auteurs toute la journée. Et moi, dans ce que j'entends, il y a vraiment à inventer en fait et ce n'est pas dans les modalités telles qu'elles sont actuellement, il y a à construire pour donner du rythme en fait.

M : Donner du rythme, modifier les choses en fonction des enfants. Il y a des enfants pour qui c'est insupportable, d'être assis dès le matin à écouter par exemple. Et dans certaines classes, le temps d'accueil est justement hyper long. Peut-être que pour certains enfants qui ont des problèmes de comportement (qui n'arrivent pas à se sentir sécurisés), arriver et savoir que pendant ¼ d'heure, on fait un travail d'écriture tout seul et que c'est calme, cela pourrait aider à rentrer dans une demande sans être déjà dans le rejet et en tension. Je pense que chaque fois qu'il y a un enfant qui ne rentre pas dans le cadre proposé, il y a quelque chose d'envisageable pour qu'il arrive à rentrer un minimum dans ce qu'on attend de lui à l'école.

V : Puis cette notion de sécurité là dont tu parles. Qu'est ce qui va permettre de sécuriser tel ou tel enfant ?

M : Pour 90 %, peu importe le cadre qui est proposé. C'est plus pour ces quelques enfants pour qui c'est insupportable de tenir le cadre imposé. Quelquefois, ce sont de toutes

petites choses qu'on pourrait modifier dans l'organisation, dans l'aménagement de l'espace et du temps pour permettre au moins aux quelques-uns qui sont à côté de se raccrocher.

V : Est-ce que tu penses que pour les enseignants, la mobilisation scolaire, c'est l'intention première qu'ils ont ? Est-ce que c'est d'autres enjeux ?

M : Pour les enseignants, il y a tellement d'exigences de contenu, de programmes, que parfois, peut-être que le temps scolaire est davantage pensé en dehors des enfants en tant qu'individus. Je pense à une classe flexible par exemple, avec un fonctionnement particulier. Ce fonctionnement, c'est quelque-chose qui tient à cœur à l'enseignante. Mais dans ce groupe, il y a 4-5 enfants qui ne rentrent pas dans ce fonctionnement-là. C'est la même chose pour certains outils, si on s'attache trop à l'outil, il va convenir à la plupart des enfants mais pour d'autres, ça peut ne pas fonctionner. On peut penser les choses par rapport à ces quelques-uns car pour les autres, quel que soit le fonctionnement ou l'outil, ils vont suivre.

V : Cette semaine, je me faisais la réflexion, avec cette notion d'acteur et d'auteur, que je prenais plutôt pour les élèves. Je me suis dit, mais est-ce qu'en tant qu'enseignant, on est plutôt acteur ou auteur ? Parce qu'on est aussi très exécutant des programmes, on a peut être fait le choix d'un fichier et on s'oblige à suivre le fichier. Du coup, les enfants vont devenir aussi des élèves qui vont être acteurs et exécutants de tout cela. Et je me disais, est-ce que la mobilisation, elle ne se niche pas, dans la liberté que l'enseignant va avoir d'être auteur ? Je prends cette méthode et suivant mon groupe, je vais m'adapter et les élèves vont pouvoir avoir cette liberté de penser un peu autrement ou de d'agir autrement.

M : J'ai l'impression que les enseignants vont quand même de plus en plus aborder les choses avec de la souplesse quand même, en observant vraiment leurs élèves. Mais ce n'était pas le cas il y a quelques années. C'était assez figé même si on commençait à parler de différenciation. Il y a beaucoup plus de de compréhension de la diversité des élèves et de la nécessité d'adapter certaines choses.

V : Puis les groupes classes obligent un petit peu à s'adapter car les enfants le provoquent.

M : Oui

V : Alors c'est plus un constat là que j'ai fait entre la Varenne et puis Landemont sur les 2 classes de petite section moyenne section où je leur ai demandé de sérier les petits bâtonnets Piagétien et puis ensuite d'en intercaler un. Sur 12 élèves à la Varenne, il y en a 6 sur 12 qui ont réussi à sérier sans que je dise quoi que ce soit sans abonnement. Et puis ces 6 élèves ont également réussi à intercaler dont 2 qui ont tâtonné. A Landemont, il y en a 5 sur 11 qui ont réussi à sérier, mais avec du tâtonnement. Il n'y en a qu'un seul qui a réussi, sans

tâtonnements. 3 seulement ont réussi à intercaler, dont 2 en tâtonnant. Est-ce que tu aurais une explication ?

M : Non

V : Comme ce sont des enfants du même âge.

M : Il y a une difficulté quand même récurrente à L. : c'est le domaine mathématique ce qui commence à questionner l'équipe. Il y a régulièrement des enfants qui ont beaucoup de mal à comprendre la notion de quantité. La sériation c'est un élément un peu clé aussi pour construire le nombre. Je n'ai pas exploré ce domaine-là en petite section dans les classes donc je n'ai pas de réponse. Mais c'est vrai que je fais rarement des maths à la Varenne, je fais énormément de maths ici.

V : Ah oui ?

M : Je ne sais pas dans ce qui est proposé dans les classes, dans les coins jeux ou autre, s'il y a quelque-chose de différent. Et là, tu l'as proposé aux Petits et Moyens ?

V : Oui je l'ai fait faire alors à tous les petits et les moyens. Il n'y a aucun petit qui a réussi mais c'est un peu logique mais sur les moyens à L. ça ne leur parlait pas du tout, juste pour un élève. Enfin en tout cas, je l'ai plus vu à la Varenne, les enfants qui étaient vraiment mobilisés, c'étaient ceux qui avaient la sériation, qui rentraient dans les activités et il n'y avait pas de difficulté. Pour eux, tout semblait plus fluide. Il y avait un lien entre ces deux groupes.

M : Ce n'est pas la même population non plus. A L. il n'y a pas d'école publique, beaucoup de logements sociaux. Il n'y a pas les mêmes propositions en dehors de l'école pour les enfants de ces 2 écoles. C'est aussi un paramètre je pense.

V : Voilà ce que je voulais te demander et puis voilà je sais pas si toi de ton côté tu as des questions.

M : Non mais c'est super intéressant. J'espère qu'on aura les résultats de ton travail .

V : Oui bien sûr ! En tout cas, je suis très interpellée par la mobilisation des élèves avec les enseignantes ASH sur les écoles où j'ai observé. Que ce soit en petit groupe ou grand groupe, il y a quelque chose qui se passe avec les enseignantes spécialisées, que vous maîtrisez pour permettre la mobilisation.

M : Je pense que nous on n'est pas prise par la gestion du groupe et on est intéressé par l'enfant, ce qu'il fait, ce qu'il a à dire. Et c'est drôle car certains enfants qui ont ce besoin de reconnaissance, ils viennent nous parler spontanément, même quand on ne travaille pas avec eux.

V : Donc ça veut dire que dans le groupe, il y a vraiment cette notion de permettre aux enfants d'être en sécurité affective ?

M : Oui d'être en sécurité et en lien, c'est hyper important. Et puis, on n'a pas les mêmes attentes de réussite. Pour nous l'important c'est que l'enfant ose, qu'il se lance, qu'il essaye des choses par lui-même. Et donc peut-être qu'on perçoit les choses autrement, parce qu'on voit des enfants évoluer sur une scolarité parfois. On les voit évoluer par rapport à eux-mêmes et pas par rapport aux autres. Peut-être que pour un enseignant de classe, quand on a la vision de l'année scolaire, on peut avoir d'autres attentes et mettre davantage de pression.

V : Ok je te remercie.

2.7 E-ASH-B – Laura

2.7.1 Entretien avec l'enseignante

V : Je te propose de vivre cet entretien car tu accompagnes des élèves que j'ai pu observer lorsque j'étais à B. et il me semblait intéressant d'avoir ton regard sur ces élèves et sur ma question de recherche. Est-ce que tu es d'accord pour que je t'enregistre ?

M : Oui.

V : Est-ce que tu pourrais te présenter pour que je puisse connaître ton parcours et tes missions au sein de de cette école ?

M : L .D., enseignante spécialisée avec un parcours d'enseignante, d'abord en classe ordinaire, auprès d'élèves de CE puis auprès d'élèves en maternelle, et récemment formée et certifiée au CAPPEI, Certificat d'Aptitude aux Pratiques Professionnelles de l'Ecole Inclusive qui me permet d'intervenir auprès des élèves avec des difficultés persistantes ou dans le cadre de prévention, pour les élèves de PS au CM2.

V : D'accord merci. M question de recherche est sur le lien entre la mobilité des versants du corps et la mobilisation scolaire, est-ce que tu pourrais me définir ce qu'est pour toi la mobilisation scolaire ?

M : Quand on parle de mobilisation ou de se sentir mobilisé, ce serait leur capacité à s'engager dans la tâche. Il y a comme une idée d'une motivation aussi intrinsèque, qui fait que l'élève se sent en capacité, d'affronter l'obstacle de l'apprentissage parce qu'il y a souvent un obstacle dans l'apprentissage et de pouvoir le mener à son terme en autorégulant son propre apprentissage.

V : Quand tu parles d'obstacles, est-ce que pour toi il y a cette idée de franchir cet obstacle et d'un déséquilibre aussi ?

M : Ouais c'est ça. S'il y a vraiment apprentissage, il y a une avancée donc forcément il faut qu'il y ait une rupture entre ce qu'on sait et ce que l'on veut apprendre. Donc il y a cette forme de déséquilibre qui peut être insécurisant, parce que c'est nouveau et puis après ça cela permet de se restabiliser, d'avoir une phase de stabilité quand il y a eu du déséquilibre dans l'apprentissage.

V : Quelles seraient les indicateurs de cette mobilisation scolaire ? Comment tu qualifierais cette mobilisation chez les élèves ?

M : On peut la repérer dans l'engagement, dans le fait d'être motivé, d'avoir cet appétit, cet envie d'être acteur, de s'approprier en fait la situation, de ne pas être dans le déni, dans le refus, qu'on n'est pas forcément à solliciter davantage, qu'il y ait un petit appétit ou à cette petite motivation de l'Intérieur. Comment on le verrait ? Et bien si, si on le voit tâtonner, rechercher, se déséquilibrer, se rééquilibrer. Et puis, on le verrait aussi questionner, avoir aussi une interaction entre l'apprenant et l'enseignant.

V : Selon toi, qu'est-ce qui permet aux élèves de s'engager ?

M : D'être dans un contexte déjà sécurisant parce que, comme on le disait aussi, il y a quand même une forme de déséquilibre, il faut être assez fort pour savoir que l'on va être déséquilibré mais pas trop pour tomber. Il faut se sentir aussi en capacité d'échouer parce que comme on le disait, dans le tâtonnement, on ne va peut-être pas trouver du premier coup. De sentir qu'on est aussi accompagné, qu'on n'est pas tout seul donc on peut se tromper. On n'est pas tout seul et je me souviens plus des questions.

V : Qu'est-ce qui permet de s'engager ?

M : Etre dans un contexte, qui va être suffisamment sécurisant parce que parce qu'on peut un petit peu chuter et aussi d'être dans une zone proximale de développement, c'est-à-dire que l'on soit suffisamment armé, qu'on ait suffisamment d'outils en sa possession pour pouvoir atteindre la compétence qui est donnée. Sinon, on est au-delà de ses capacités, donc on va avoir besoin d'un étayage trop important et on n'aura pas le plaisir de cette autorégulation. Je trouve que le mot autorégulation est intéressant parce qu'on est vraiment dans la capacité du contrôle. Mais c'est quelque chose qu'on a soi-même intégré, c'est-à-dire qu'on n'est pas forcément toujours dépendant du contrôle de l'autre, c'est-à-dire que ce n'est pas l'enseignant qui va valider forcément la réponse. Et si on est en capacité de le faire soi-même, c'est qu'on est capable de s'engager davantage.

V : Dans mon travail, je fais une différence entre être acteur et être auteur, est-ce que tu fais une différence entre des élèves acteurs et des élèves auteurs ?

M : Alors auteur, c'est-à-dire que c'est lui qui serait capable de faire ses propres productions. Être acteur, ce serait un peu un rôle d'élève. On emmènerait tout le monde dans cette action. On n'a pas forcément que des auteurs. On va avoir des élèves acteurs sans être auteurs. Et après, je pense que quand on est auteur, on est souvent acteur parce que l'on est quand même dans quelque chose où on crée personnellement.

V : Est-ce que dans les situations d'être acteurs ou être auteurs, est-ce tu dirais que les élèves vont être plus mobilisés dans l'une ou l'autre et franchir ce obstacle dont tu parles là, dans l'apprentissage ?

M : Je pense que si l'élève est auteur dans le sens qu'on vient de définir, c'est-à-dire que c'est lui qui fait aussi cette démarche et qui a formulé son besoin, il va être d'autant plus facile à franchir qu'il en aura lui-même, en fait estimé sans doute aussi ses capacités, dans ces critères de réussite.

V : J'ai posé cette même question aux enseignants qui font bien aussi une différence. Ils ont plutôt des élèves qui sont acteurs. Les élèves vont être auteurs sur des temps assez courts et ils ont bien cette conscience que c'est aussi quand ils sont auteurs, qu'ils sont apprenants. Ils nomment cette difficulté à être auteur à l'école, qu'est-ce que tu en penses ?

M : En fait la difficulté, c'est que les projets qu'on peut proposer à des élèves dans les petits groupes au sein de plein de petites unités de petits binômes et cetera, vont être beaucoup plus possible pour des élèves qui peuvent devenir auteurs de leur travail. C'est plus difficile quand on est dans un apprentissage de groupe où on doit faire appliquer des programmes, et cetera. Ce serait la différence entre un petit peu ce qu'on fait dans la classe traditionnelle du prêt-à-porter, voilà du tout fait. En enseignement spécialisé, ce serait la haute couture. Ce n'est pas pour mettre une hiérarchie, mais c'est pour expliquer qu'on est beaucoup plus dans le fait de s'adapter aux besoins de l'élève et donc l'auteur. Quand l'auteur définit son propre rôle, sa propre mission, sa propre envie d'apprendre et on va davantage le proposer dans les projets d'aide, qu'au sein du groupe, où on ne peut pas répondre à tous ces besoins en même temps.

V : Cela veut dire que dans le système tel qu'il est fait, c'est difficile ?

M : Oui, ce sont des contraintes qui sont liées effectivement au fait d'avoir un groupe commun à faire évoluer sur des projets qui sont certainement multiples.

V : Ok. Dans ce que j'ai pu aussi entendre chez les enseignants et puis observer. Les élèves qui sont le moins mobilisés dans les classes, sont plutôt des élèves en difficulté scolaire. C'est aussi ce que j'ai pu observer, avec la difficulté pour les enseignants de mobiliser ces

élèves-là. Dans ce que j'ai pu observer, c'est que ces élèves qui ne se mobilisent pas dans l'espace de la classe quand je les ai observés avec toi ou avec une autre enseignante spécialisée sur d'autres écoles. Ils sont complètement mobilisés, qu'est-ce qui est en jeu du coup à ce moment-là ?

M : Alors là pour ma part, dans le cadre de ton observation, je pense que c'était parce qu'on était aussi sur une tâche complexe. Quand on est sur une tâche complexe, on mobilise différemment l'élève et le défi, la recherche, le fait de pouvoir utiliser ses connaissances, mais à sa guise et en y donnant du sens, c'est complètement différent. Il y a une mobilisation qui naît d'elle-même, de par la situation de recherche et puis aussi une situation qui correspondait bien aux élèves, puisque dans le cadre de de cette co-intervention, les élèves qui étaient considérés comme étant les plus fragiles ont été mobilisés en amont par une séance de préparation. Et donc la situation a été déjà une mise en appétit. Les obstacles avaient été pour certains un petit peu déjà pré-franchis pour leur permettre d'atteindre ce qu'on peut appeler l'accessibilité pédagogique.

V : Par rapport à cette expérience là, dans cette classe, ou c'était difficile à d'autres moments, en fait d'être sur des tâches complexes. Est-ce que par rapport peut-être à d'autres expériences ou même ton expérience en tant qu'enseignante, cela te semble quand même possible de proposer des tâches complexes sur le temps ordinaire de l'école ?

M : Ce n'est pas que le travail de l'enseignement spécialisé. Il est tout à fait possible de proposer des tâches complexes aux élèves sur des situations, dans des classes ordinaires, c'est même beaucoup plus intéressant et plus stimulant parce qu'on est vraiment dans l'élève en recherche et on n'attend pas une réponse. C'est une mobilité justement.

V : Par rapport aux élèves que j'ai observé et que tu accompagnes, il y a Lino, Tiago, Raphaël et Alice, avec lesquels j'ai pris un temps plus particulier. Est-ce que tu peux qu'on peut faire un lien entre la mobilité de leur corps, leur capacité à contrôler leur corps et la mobilisation scolaire pour ces élèves-là.

M : Je pense particulièrement à Lino, qui est un élève qu'on remarque assez rapidement par rapport à son besoin de se manifester, au fait qu'il soit difficile pour lui de rester effectivement dans une posture habituelle d'élèves assis à une table, et cetera. Et effectivement l'inhibition est difficile pour lui. Donc je l'accompagne depuis je crois plusieurs années et effectivement quand on peut lui permettre de se mobiliser, de bouger et d'être dans un moindre contrôle en fait de son corps, il est en capacité d'avancer. Pour les autres élèves, le besoin de mobilité peut être moins présent en terme de besoins physiques extérieurs, de ce que j'ai pu d'observer. Ce sont des élèves qui ont besoin de s'engager avec peut-être du matériel dans un

premier temps et donc de la mobilité en fait, parce que c'est difficile pour ces élèves-là d'être dans une représentation. Ils ne sont pas au stade symbolique.

V : Il y a 2 choses que tu es en train de me dire, il y a cette mobilité dans ce besoin de bouger et puis de pouvoir passer aussi par une médiation qui serait du vécu dans leur corps pourrait être facilitant.

M : complètement.

V : Et dans la mobilité, il y a cette idée de bouger. Il y a aussi cette idée pour moi de contrôle, d'inhibition. Est-ce que pour les élèves ou plus largement ceux que tu accompagnes. Cette inhibition, quand elle est difficile, est-ce que c'est également difficile de se mobiliser où on ne peut pas faire vraiment de lien ?

M : Si, si on peut faire des liens, la plupart des élèves qu'on accompagne, ce sont des élèves en fait qui ont peu justement, cette autorégulation dont je te parlais. C'est-à-dire qu'ils ne vont pas être forcément en capacité de contrôler, de se préserver d'une pensée intuitive. Ils vont être facilement distrait, donc ils vont avoir besoin qu'on leur donne le cheminement pour les accompagner. Des élèves qui effectivement, qui n'ont pas cet auto-contrôle, c'est difficile, même si une petite différence entre auto-contrôle et auto-régulation. Mais il y a quand même ce point commun.

V : Est-ce que tu penses que si on travaillait sur ce contrôle avant de travailler sur autre chose, cela aurait un impact positif sur leur mobilisation ?

M : Oui certainement cela a un impact et puis je le mettrai quand même toujours en lien avec l'explicitation aussi. Quand on est très explicite, par rapport à une tâche donnée, des critères de réussite et donc des critères de la validation, c'est beaucoup plus facile pour eux de se concentrer sur ces tâches-là, sur ces critères-là, et donc d'inhiber en fait tout ce qui finalement n'est pas le bon cheminement, dans le cadre d'une tâche plus particulière.

V : Ok. Et pour ces mêmes élèves et ceux que tu accompagnes, est-ce que tu penses qu'on peut faire un lien entre le corps psychique et la mobilisation scolaire ?

M : En une question, c'est difficile de te répondre, il faudrait définir ce qu'on entend par enveloppe intérieure. Effectivement quelque chose qui n'est pas maintenant ou maintenu ou contrôlé. Je ne sais pas de quel ordre c'est mais il y a cette fragilité dans leur propre équipement. Ce qui serait intéressant, c'est de se s'attacher aux élèves qui fonctionnent plutôt bien dans le système qu'on connaît. Se dire mais comment tu régules comment tu fais toi pour apprendre ? Ainsi, on aurait un peu le cheminement de ce qui permet le contrôle.

V : D'accord. Je n'ai pas encore complètement analysé tous mes tableaux par rapport à ce que je leur proposais au niveau des gestes moteurs, et pour les émotions, je n'avais pas

suffisamment de temps pour voir cette notion-là, donc je m'appuie sur ce que les enseignants m'ont dit ou la construction de leur schéma corporel. Mais en tout cas, il y a quand même des choses qui commenceraient à apparaître, autour de l'équilibre sur les élèves des 2 autres écoles, il y en a 4 sur 6 qui n'avaient pas l'équilibre dans la posture debout avec un sachet sur la tête. Dans les rythmes aussi, d'être en capacité de tenir un rythme avec les pieds ou de faire 2 choses en même temps, ce n'était pas possible.

M : C'est quelque chose qui m'évoque en fait la situation que j'ai pu vivre récemment ou on faisait le lien avec le fait d'avoir des élèves qui avaient une coordination un peu aléatoire et cela se répercutait sur les premières compétences en numération. Par exemple, je pense à une activité que je fais de façon rituelle, quand je suis à B. On monte les escaliers et puis à chaque fois on va réciter la comptine. L'association en même temps, elle est compliquée, on voit bien que c'est aussi lié à des problèmes pour coordonner, pointer en même temps qu'on récite. Et puis là, ça m'évoque encore là un fait d'hier, une observation où je vois un élève avec un petit groupe de CP et on récite la comptine numérique avec une petite balle que l'on se passe. Et on commence par s'installer debout comme un arbre en étant ses pieds solides au sol pour éviter de changer de place. Et pour un élève, c'est extrêmement difficile, à chaque fois qu'il est en train de rechercher, les pieds sont déstabilisés, il n'est plus debout, il n'est pas maître. Forcément il y a quand-même quelque chose qui se peut se voir. Je l'observe et ce sont des observations que je peux avoir en effet.

V : Dans mon travail il y a le corps psychique et physique et également le corps subjectif, là où l'enfant va être auteur, c'est le JE qui est présent. Est-ce que est-ce que quand ce corps est difficilement construit, la mobilisation scolaire, elle est aussi complexe.

M : Je ne peux que te rejoindre dans ce constat là. Ce serait quand même intéressant de se dire que ce serait un préalable en tout cas si on s'en aperçoit de proposer en tout cas des choses pour le construire et en faire un tout solide.

M : parce que dans le choix, un élève qui n'est pas en capacité de choisir. Cela risque d'être difficile.

V : Est-ce que tu penses que il y a des conditions qui permettent de se mobiliser ? Des choses essentielles auxquelles tu penses dont on a besoin pour se mobiliser ?

M : c'est très large, je pourrais ajouté beaucoup de choses. Pour être mobilisé, il faut être en capacité de comprendre, c'est en capacité d'être la en tant que Je, d'être acteur, d'être auteur aussi quand on le peut, c'est d'être dans des conditions de bien être pour avoir de stabilité, quoi d'autres, d'abord debout après, je me dis aussi qu'il est toujours possible d'apprendre, toujours possible de progresser. Les préalables sont le bien-être physique, le bien-être corporel,

le bien-être mental, ne pas avoir de peur non plus, pas d'angoisse, peut-être dans une inquiétude. L'enjeu aussi pourrait être déterminant. Je pense plutôt à des problématiques un peu plus pour des plus grands. Mais, qu'est-ce que cela signifie d'avoir des erreurs. Je crois que j'ai déjà vu ces élèves qui me disaient mais j'ai tellement peur de me tromper que je n'arrive plus à réfléchir. C'est donc un préalable important d'être dans une sécurité.

V : Si je schématise, il y a la tête, le cœur, le corps. Si on prend la partie tête esprit, on est sur cette partie cognitive. Dans ma partie théorique, j'aborde les fonctions exécutives et les opérations mentales. Est-ce que tu penses qu'il peut y avoir un lien entre la construction de ces fonctions exécutives et des opérations mentales et la mobilisation scolaire.

M : Certainement oui. Forcément c'est très très lié tout ça, c'est un équipement en fait pour pouvoir aborder des situations complexes. Voilà pour toute situation il faudra planifier, s'organiser, il faudra contrôler. Toutes ces opérations sont nécessaires, parce qu'à l'école on les sollicite beaucoup.

V : Est-ce que tu penses que les enseignants qui n'ont pas cette connaissance comme toi tu peux l'avoir de cette construction, ils ont conscience de l'importance pour apprendre .

M : Non. D'ailleurs, je l'ai découvert en enquêtant en fait aussi, dans mon propre parcours professionnel. J'ai d'abord commencé avec des CE1-CE2 et je m'apercevais des mêmes obstacles, des mêmes failles ou des mêmes difficultés sur lesquelles il fallait revenir. Donc j'ai souhaité comprendre ce qui pouvait se jouer en amont, en maternelle. Comme je ne trouvais pas de réponses, je me suis bien aperçue que c'était plus global et que c'était aussi, un autre accompagnement. J'avais besoin de creuser à la fois les questions didactiques mais à la fois les questions aussi du fonctionnement d'un élève. C'est ce que je disais tout à l'heure par rapport au fait de se mettre en instabilité, d'avancer et d'être suffisamment équipé aussi. Après en avoir conscience, c'est à la portée de tout le monde hein, parce que je pense que ce sont aujourd'hui des données qui sont accessibles. Il serait nécessaire de passer du temps en formation en en temps de travail pour en être aussi convaincu. Et puis comprendre que tout élève est en capacité d'apprendre si on se permet de lui donner suffisamment à son niveau et de proposer selon ses besoins.

V : Est-ce que tu penses que si on faisait le pari de se dire l'école qu'on construit les fonctions exécutives, on construit les opérations mentales. Le programme en fait vient au service de cela ?

M : Sans mettre de pression là-dessus.

V : Voilà on pourrait inverser la tendance.

M : Je pense qu'elle est inversée pour certains qui vont avoir une pratique orientée vraiment explicitement vers le fait d'apprendre à apprendre, de former des élèves qui vont être bien plus des acteurs et des auteurs que des appliquant. Le risque en fait de rester sur simplement les apports et la transmission, ce n'est pas tellement intéressant, ce n'est pas la richesse de l'école. Il faut que ça aille bien au-delà effectivement. Après voilà, les 2 se tiennent, on est aussi dans un tout et on voit bien que le socle commun, il prépare aussi aux citoyens. Il y a bien des choses à mettre à l'intérieur, mais attention à ne pas confondre et inverser en fait les priorités. Parce que finalement, l'école, c'est un chemin pour avancer. Pour les activités complexes de la vie de tous les jours, il est mieux d'apprendre à penser que d'apprendre à appliquer.

V : Alors, dans mes hypothèses de travail, je formule qu'il pourrait y avoir des postures, des aménagements autoriserait une place pour que toutes les dimensions du corps soient prises en compte. Est-ce que justement, l'école, le système dans lequel on est, il autorise une place pour tous ces corps ?

M : Pas forcément dans la disposition qu'on connaît, qui est un peu figé, mais un petit peu quand même avec les tables, les chaises et cetera. On voit bien qu'aujourd'hui, il faut aussi que nos environnements prennent en compte les besoins de manipulation, de mobilité, d'action, parce que c'est vrai que souvent on peut apprendre avec son corps. Tout à l'heure, on a fait de la marelle avec Naël, pour comprendre que si on disait après, on avançait, si c'était avant on recule. On voit bien qu'il nous faut des espaces pour pouvoir passer par la manipulation donc surtout sur les petites classes où on a vraiment besoin de d'exploration. Et cela ne devrait pas être limité jusqu'au CP et permettre aussi voilà de prendre en compte tous ces éléments. Il y a aussi dans la posture aussi de l'enseignant, on est aussi héritier d'avoir nous-mêmes vécu dans des classes où c'était un peu moins autorisé.

V : Est-ce que tu aurais des exemples d'aménagement, de postures qui sont pour la mobilisation ?

M : Se mettre aussi en proximité de l'élève quand on discute ou quand on recherche, en se mettant à côté, à sa hauteur ou quand on propose par exemple d'aller travailler dans un lieu différent ou dans de se mettre différemment, cela aide. Le fait d'être figé, d'être au-dessus, il y a ce rapport hiérarchique qui n'est pas forcément toujours propice pour les élèves. Après c'est peut-être intuitif, donc il y a des choses, peut-être que l'on fait et qu'on ne perçoit pas les conséquences, mais qu'elles sont qu'elles sont présentes. Je pense aussi quand même, dans notre attitude bienveillante, d'accompagner l'erreur, d'accompagner le tâtonnement, d'être

aussi disponible nous-même. On voit bien que si on n'est pas à l'aise avec ce qu'on est en train de proposer, on sent que ça déborde, on va être beaucoup plus figé et on va figer les attitudes.

V : Par rapport au mobilier des classes, est-ce que c'est quelque chose toi auquel tu as déjà réfléchi ? Est-ce que suivant ce qu'on propose pour s'asseoir, est-ce qu'il y a un impact sur la mobilisation scolaire qui pourrait être induit ?

M : Le fait déjà de pouvoir avoir des mobiliers différents, puisqu'on parlait d'élèves très différents, je serais déjà la première des choses à prendre en compte. On voit bien qu'ici on a des chaises et des tables de la même hauteur, alors qu'on a tous des tailles différentes, des besoins différents. Donc forcément avoir la possibilité de tester différentes assises, différentes hauteurs aussi, je pense évidemment à une des salles dans lesquelles je travaille où il y a au sol des petits coussins, des petites tables. Les élèves vont aller rapidement choisir ce qui leur convient. Ce qui est intéressant, c'est d'avoir toujours un retour réflexif, notamment pour les classes plus grandes où on voit la pratique de classe flexible arriver. Savoir pourquoi et en quoi ça t'aide d'être là afin que l'on soit vraiment sur l'intérêt aussi et pas sur un phénomène de mode d'être sur un ballon. Il faut aussi l'accompagner. Dans ce que je peux percevoir, pour les classes qui fonctionnent bien, il y a un intérêt.

V : Dans ce que j'ai pu observer, dans les 5 écoles où je suis allée, il y a très peu d'élèves quand ils sont assis qui ont les pieds au sol ? Est-ce que c'est quelque chose que tu as déjà observé ?

M : Alors j'ai déjà observé effectivement des élèves qui ont besoin de beaucoup bouger au niveau des pieds, au niveau des mains et aussi des élèves qui ont du mal à gérer leur environnement très proche aussi, même au niveau du matériel. Ce sont des élèves qui font beaucoup chuter les crayons comme s'ils étaient pas à la bonne hauteur ou qu'il y avait beaucoup à gérer devant eux. Ce ne sont que des observations qu'une vraie prise en compte, je pense que là je n'ai pas encore creusé parfaitement tout cela. Mais c'est vrai qu'on avait tendance, moi aussi la première, à demander à un élève de se tenir plutôt bien quand il devait être à l'écoute alors qu'en fait ce n'est pas toujours forcément lié non plus à cela. Mais cela va vite nous déranger. Un élève qui s'installe mal ou qui va bouger parce qu'il en proximité immédiate avec un pair, cela va gêner aussi. Cela génère aussi toutes ces distractions pour un enseignant. Après, je pense que l'élève il n'est pas conscience de tout cela.

V : Ce que j'ai repéré aussi, quand l'enseignement se fait de façon frontale, dans l'observation on voit beaucoup plus des élèves qui bougent, qui vont parler et l'enseignant va le voir aussi et cela génère des remarques. Cela peut vite devenir une escalade car l'enfant ne sait pas s'arrêter et l'enseignant est agacé. Cela crée des situations un peu dérangeantes alors

que lorsque les élèves sont en situation de recherche, où ils sont auteurs. Ils bougent, ils parlent, mais ça n'a aucun impact, cela ne génère pas d'agacement, de remarques.

M : Il y a une ambiance de travail.

V : C'est très interpellant.

M : Il est possible de ne pas être gêné par ce bruit de travail, comme si on ne s'autorisait pas à le reproduire ou en tant qu'enseignant, on est figé devant un groupe et en étant un peu dans la mitraille, ce pouvoir d'être devant de l'enseignant. Il a le pouvoir de tout voir et d'être gêné aussi par ça. Alors que voilà, il faut toujours savoir si effectivement, quand on est parfois on échange à 2 ou 3, ça peut être un échange sur le travail qu'on n'autorise pas en position frontale.

V : Alors, est-ce que tu penses que la mobilisation scolaire est une intention, un objectif que les enseignants recherchent ?

M : Je ne sais pas si ce n'est pas si c'est vraiment recherché. On va plus le mentionner quand on trouve qu'un élève n'est pas mobilisé comme si en fait c'était juste une façon de s'apercevoir qu'il n'est pas avec nous. Je pense, il y a quand même une pression, sur les enseignants de la réussite, du cahier du jour bien complété et des évaluations bien remplies. De ce fait la mobilisation, le fait d'être auteur, d'être acteur, ça passe peut-être à un plan secondaire. On est plutôt sur une question du résultat et non pas du comment. Cela rejoint aussi notre question tout à l'heure sur ce que l'on a envie d'enseigner aux élèves. Je ne suis pas sûre que ce soit si prégnant que ça, dans la première intention. Quand on est enseignant, qu'on démarre, on cherche à gérer sa classe et puis à faire en sorte que les élèves aient appris, c'est-à-dire qu'ils aient restitués quelque chose. Est-ce ce qu'on s'est posé la question de la mobilité, comment ils ont bougé, comment ils ont appris. Cela reste difficile si on n'a pas nos critères de réussite d'une tâche. Si on n'est pas capable de leur donner les moyens de le valider. Je sais que c'est difficile.

V : Apprendre à se mobiliser. Est-ce qu'il y aurait des étapes, est-ce que ça s'apprend de se mobiliser ?

M : Cela peut passer, quand je prends mon expérience d'enseignant spécialisé, quand je reçois un groupe d'élèves, on est dans une problématique ensemble et on va aussi chercher ensemble un projet. Je pense que cette idée de projet, elle doit être comprise par les élèves. C'est à partir du moment où on est en train de se dire qu'on se réunit ensemble, pour ce projet qui est un projet précis et qu'on a aussi des objectifs individuels à atteindre. Dans ces critères de la tâche à la fois sur mon attitude, mais à la fois sur l'apprentissage, quand les 2 sont bien combinés, là on peut se mobiliser. Ce sont des conditions explicites de la réussite. Je prends un exemple d'élèves de CM qui en fait en arrivant au projet d'aide. Dès que je vais recentrer sur

la tâche, ça va être très aidant, on est vraiment sur une tâche scolaire, avec des critères et cela va leur permettre d'avoir ce cadre. Je pense qu'il y a vraiment un cadre qui est sécurisant et dans lequel, ils vont être beaucoup plus en capacité d'avancer parce que c'est comme si ce n'était pas explicite auparavant et qu'ils se trouvaient d'autres stratégies en classe pour pouvoir éviter de le faire. Il y a moins d'échappatoires possibles.

V : Est-ce que tu dirais qu'un enfant qui ne se mobilise pas c'est qu'il n'a pas été rejoint et lui n'a pas rejoint la proposition qui lui était faite.

M : C'est vraiment quelque chose de cet ordre et donc forcément si le projet n'est pas le sien. Si on n'est pas dans sa zone proximale de développement, quand toutes les compétences périphériques sont tellement difficiles à atteindre que l'objectif final, il est hors de portée, il est en fait ramener face à ses échecs et donc face à ces difficultés et ça devient surmontable. Moi la première, de travailler dans ces conditions, ce serait difficile. Je serais bien embêtée de traverser tous ces obstacles. Effectivement il faut cette mise en projet, il faut se sentir en capacité de le faire. Il faut cette rencontre.

V : Est-ce que ça te semble malgré tout possible de le vivre dans une classe ?

M : Aujourd'hui, on a des élèves avec des besoins spécifiques, des besoins éducatifs particuliers. Aujourd'hui, on a des élèves qui ont des difficultés, non, qu'il faut prendre en compte. Ce n'est pas facile aujourd'hui de mener sa classe. Ce n'est pas facile. Par contre je pense que si on travaille avec cette ambition d'emmener les élèves dans des situations complexes malgré leurs difficultés, qu'on les challenge et que l'on croit en eux. On abat les obstacles. Je pense qu'il est possible de se mettre dans cette démarche là et de viser, alors je sais que c'est un grand mot, l'accessibilité pédagogique. C'est-à-dire quand on a réussi à anticiper que pour un objectif d'apprentissage, on est pallié ou compensé les obstacles de chacun et qu'on soit vraiment sur ce cœur de cible. Ainsi, tout le monde est dedans et on peut travailler sur la même chose ensemble.

V : Je te remercie

M : Je t'en prie.

2.7.2 Retours après relecture

Merci Véronique pour cet interview... J'ai pris le temps de me relire et j'avoue que je n'ai pas tout compris ce que je t'avais raconté!!! Enfin j'exagère un peu!
J'espère que tu trouveras de la matière à faire avancer la science !!!!

Je ne sais que te dire. Je t'avoue que je te laisse libre d'utiliser mes propos et que malgré des "confusions" ou "incohérences..." je ne me vois pas me corriger après coup... J'espère que cela te conviendra en l'état!!!!

Belle soirée et à demain,

III. ENTRETIENS AVEC LES ELEVES

La codification des entretiens est repérable par le « é » devant chaque numéro qui correspond à chaque élève. Le numéro associé à chaque enfant est celui qui correspondait à sa place le premier jour d'école suivant le plan de la classe que nous avons réalisé à notre arrivée dans chacune des classes.

3.1 é-SSL-CM

3.1.1 é-2

V : Est-ce que tu pourrais te présenter, me dire qui tu es ?

L : Léo. Je sais pas.

V : Tu peux me dire en quelle classe tu es ?

L : CM1, normalement en CM2

V : D'accord. Tu veux me dire autre chose ?

L : J'ai 10 ans.

V : D'accord. Est-ce que si je te demande de parler de ta classe, de ton école, qu'est-ce que tu en dirais ?

L : Cette année, c'est beaucoup mieux.

V : D'accord. Ça veut dire quoi c'est beaucoup mieux ?

L : L'année dernière, j'étais pas trop avec mes copains parce qu'ils étaient en CM1 et moi j'étais en CE2.

V : Pour toi, c'est important les copains ?

L : Oui

V : D'accord. Et sinon, tu te sens comment dans ta classe.

L : Très bien.

V : Est-ce qu'il y a un endroit que tu préfères dans ta classe ?

L : Non. Si. Ma place.

V : Tu aimes ta place.

L : Non en fait j'aime pas ma place. J'aime pas être devant le tableau.

V : D'accord

L : Vraiment j'aime pas être devant le tableau.

V : Tu saurais dire pourquoi ?

L : En fait de loin je vois super bien. De près, on voit comme si on est super près comme ça, c'est tout flashi et un s on aurait dit un rond.

V : D'accord. Toi ça te gêne d'être tout devant, c'est ça ?

L : Oui

V : Alors ce serait quoi ta place où tu te sentirais bien ?

L : Pas trop en arrière, pas tout derrière, pas tout devant la moitié.

V : Plutôt à une table ou un endroit dans la classe comme la bibliothèque ou les ordinateurs. Est-ce que ça pourrait être une place où tu aimerais être plus souvent ?

L : Non. En fait ma place que j'aimerais bien être c'est dans la colonne principale de 17, 18 et toutes les autres pèrsonens. Moi j'aimerais être à côté, au milieu mais pas dans les tables où on passe au milieu.

V : Et pourquoi plutôt ici. Tu saurais dire pourquoi ?

L : Ben, je sais pas mais en fait je me sentirais mieux.

V : Tu y a déjà été ?

L : Ben oui, j'étais beaucoup mieux que là.

V : Et si tu étais le maître, tu l'aménagerais comment. Tu as une baguette magique et tu l'aménages comme tu veux. Est-ce que tu ferais des choix différents, tu mettrais les tables differemment, tu ferais.

L : (me coupe) moi je mettrais toutes les tables en colonne par exemple (avec les batonnets de sériation) comme ça devant le tableau, partout pareil, et puis là j'espacerais un petit peu les tables comme ça.

V : Et pourquoi tu mettrais comme ça ?

L : Comme ça on peut passer comme ça, comme ça. On peut passer partout.

V : Ok. Et tu mettrais une bibliothèque, des choses en plus.

L : Mon rêve, ce serait un jeu qu'on pourrait avoir.

V : Alors c'est quoi ?

L : Ce serait des jeux comme Farming, Fortnite plein de jeux comme ça.

V : Ok

L : Et on mettrait un temps pour chaque élève.

V : Pour jouer à ces jeux là ?

L : Je dis une bêtise : 40 minutes ou 1 heure le matin et 1 heure l'après-midi, ¼ d'heure l'après midi, le soir après manger vers 15h : une demi-heure, ¼ d'heure

V : Est-ce que tu peux me dire 3 choses que tu aimes vraiment faire à l'école ?

L : Moi j'aime mieux écrire que lire. J'aime bien compter.

V : Ok

L : Et une dernière chose que j'aime à l'école, que j'aime bien des fois travailler.

V : Pas tout le temps en fait.

L : Pas tout le temps

V : Tu saurais dire pourquoi quelquefois tu aimes pas.

L : Ben c'est dur des fois. Dès fois c'est facile, dès fois c'est moyen.

V : Tu dirais que c'est souvent comment ?

L : Moyen

V : D'accord, est-ce que tu pourrais me dire des choses que tu n'aimes pas du tout ?

L : Ben qu'on dise Léo c'est pas bien ça, Léo c'est pas bien çà. Ça j'aime pas pas ça.

V : Qu'on parle de toi comme cela.

L : J'aime pas.

V : Et tu trouves qu'on le dit souvent ça ?

L : Oui

V : D'accord. Est-ce qu'il y a autre chose que tu n'aimes pas du tout ?

L : Aussi ce je n'aime pas, c'est quand on lit beaucoup. Moi j'aime bien lire à petite dose.

V : Ok la lecture à grosse dose, non.

L : J'aime pas.

V : Ok. Il y a autre chose que tu veux me dire.

L : En dehors de l'école, j'aime bien des choses.

V : Alors c'est quoi ?

L : La chasse, la pêche.

V : Ah ok ?

L : Le club nature, parce que mon tonton il est chef du club nature.

V : Ah tu es de la famille de Michel.

L : Non, c'est SM.

V : Mais c'est avec Michel que tu fais le club nature,

L : Oui, là-bas j'ai fait une cabane. On a fait une cabane en groupe. On a réussi, on a gagné. Moi, je l'ai fait dans les arbres. Et on avait tout le matériel à disposition, on avait un couteau, une scie, un couteau et si on trouve des oiseaux. Et ce que j'ai bien aimé (sourire,

voix très chaleureuse) faut pas trop le répéter car c'est mon petit secret en fait. C'est que j'ai bien aimé car on a fait un arc et on a été chassé

V : Ah

L : Je pense que c'est bizarre, mais j'ai touché une bête et elle est morte plus loin et après on l'a fait cuisiner. On a fait le bois, j'ai fait la cuisine.

V : Tu aimes beaucoup.

L : Mon papa il dit que je serai bien boucher, charcutier, et il y aura beaucoup de sangliers, renards, chevreuils. En fait non pas le renard.

V : Est-ce que tu serais d'accord pour faire d'autres petits mouvements.

L : Ouais

V : Assis en tailleur

L : Ok

V : Très longtemps sans problème. Est-ce que tu pourrais t'allonger sur le ventre, t'allonger comme cela et tenir ton cou.

L : Non. Quand je regarde la tablette, les vidéos, je suis toujours comme ça. ça dépend des fois mais je me mets comme ça (allongé avec tablette devant)

V : Tu utilises beaucoup ta tablette ?

L : Oui. Maintenant j'arrête.

V : C'est quelque chose que tu aimes bien ?

L : Oui

V : Accroupi comme ça (pieds au sol)

L : Oui mais une fois que j'avais compris ça allait.

V : ok. Quand on faisait plusieurs choses en me^me temps, les pieds, les mains. C'était plutôt comment.

L : ça allait mais j'aime pas trop.

V : J'aimerais bien passer des petits temps comme cela.

(Description du dessin)

V : Ton dessin tu peux me raconter ?

L : J'ai fait des larmes.

V : Ah il est en train de pleurer ton bonhomme ?

L : Oui. J'ai pas eu le temps mais je voulais faire des oignons. Ils étaient durs.

V : C'est toi ?

L : Non, c'est ma mère.

(avec les batônnets.)

V : Merci pour ce temps.

3.1.2 é-4

V : Est-ce que tu pourrais te présenter, me dire qui tu es ?

J : Ben, je suis un élève.

V : Est-ce que tu peux dire plus de chose sur toi ?

J : Non

V : Tu es en quelle classe ?

J : CM1

V : Tu as quel âge ?

J : 9 ans

V : Est-ce que tu peux me parler de ton école ? Qu'est-ce que tu dirais de ton école ?

B : Ben je sais pas trop ce que je peux dire.

V : Est-ce que tu l'aimes ?

J : Oui, je l'aime

V : Est-ce que tu aimes y venir ?

J : oui

V : C'est quoi ce que tu aimes retrouver quand tu viens dans ton école ?

J : les copains

V : Est-ce que tu aimes retrouver ton maître ?

J : Oui

V : Est-ce que tu aimes retrouver les activités ?

J : Oui

V : Est-ce qu'il y a des choses que tu préfères.

J : Les maths, la science et les activités avec les activités calme

V : quand on peut jouer, aller lire c'est ça ? Toi tu es assis devant ?

J : Oui

V : Est-ce que tu aimes la place où tu es ?

J : Oui, je suis plus attentif, au tout début de l'année j'étais derrière et j'étais pas trop attentif, je faisais que parler à droite à gauche. Je travaillais moins et maintenant devant je me sens mieux.

V : D'accord. Si tu avais à choisir une place tu te mettrais ici ou tu choisirais une autre place.

J : Oui ce serait là.

V : Et si tu avais une baguette magique, c'est toi le maître de la classe, est-ce que tu ferais des choses différemment.

J : Oui

V : Tu ferais quoi ?

J : Pas grand-chose.

V : Il n'y aurait pas forcément d'activité ?

J : Si

V : ce serait quoi les activités que tu proposerais ?

J : De la science, des mathématiques, de la grammaire, un peu de français, et des activités calmes, des maths, des activités cuisine.

V : D'accord, vous en faites de la cuisine avec le maître ?

J : On n'en a pas fait encore.

V : C'est quelque-chose que tu aimerais bien ?

J : oui

V : Si tu avais la possibilité de changer l'aménagement de la classe, est-ce que tu le changerais ? Est-ce que tu ajouterais ou enlèverais des choses ?

J : Je rajouterai des choses

V : Tu rajouterais quoi ?

J : Par exemple, s'ils veulent, si des activités calmes et que si tu mettrais un film, une grande télé comme chez moi.

V : Tu ajouterais un endroit avec une télé

J : Une grande télé et s'ils ont bien travaillé, je leur mettrai une switch ou une Playstation.

V : Ok. Est-ce que tu peux me dire des choses que tu n'aimes pas à l'école

J : Conjugaison, la grammaire ça va

V : Il y a plusieurs fois, depuis que je suis dans la classe, j'ai remarqué que le maître il te disait des mots pas très sympas.

J : C'est vrai ça

V : Qu'est-ce que t'en penses ?

J : C'est pas trop, pas trop sympa.

V : Et toi il se passe quoi dans ta tête quand il te dit ça ?

J : Je me dis que si je fais des bêtises, c'est peut-être normal, mais pas me parler comme cela non plus. C'est surtout ça. Il pourrait me parler calme, m'expliquer les choses.

V : ça c'est quelque-chose que tu aimerais, qu'il puisse te parler calmement et gentiment ?

J : Oui

V : Est-ce que ça t'aide à faire moins d'erreurs ?

J : Quelquefois, mais sinon non.

V : ça te rend triste, ça fait quoi dans ta tête.

J : Quand j'ai vraiment beaucoup de fautes, je suis un peu mal à l'aise.

V : T'es mal à l'aise ? Et là t'aurais besoin de quoi à ce moment-là ?

J : D'être un peu seul, calme.

V : Est-ce que tu aurais besoin d'être rassuré ?

J : Oui

V : Est-ce que du coup, dans ces situations là, ça te donne confiance en toi ou pas.

J : Pas souvent

V : Est-ce que tu as confiance en toi ?

J : Oui

V : Quand tu étais avec 2 ici avec Claire et à d'autres moments aussi, c'est important pour toi de gagner, d'être le plus fort.

J : C'est pas trop ça mais

V : C'est quoi alors ?

J : C'est pas que je veux être le gagnant du jeu....

V : Est-ce que ce qui est important pour toi par moment d'être celui qui réussit.

J : Oui

V : Et là avec Claire, tu es en situation de réussites ?

J : Oui

V : C'est important pour toi de le montrer et de le dire ?

J : Oui

V : D'accord. Est-ce que ça te rassure d'être en situation de réussites par moment ?

J : Oui

V : Dans la classe, est-ce que tu te trouves en situation de réussite ?

J : Oui

V : A quel moment par exemple ?

J : en maths, en grammaire, en français

V : il y a plein de moments ?

J : Oui

V : Quand le maître il dit que l'activité va être difficile, tout le monde va se tromper, c'est très compliqué, qu'est-ce que tu te dis à ce moment-là ?

J : Je me dis que je ne vais pas réussir du tout.

V : Ah oui. Et t'arrives quand même à te motiver ou pas.

J : Oui. A des fois, ça me donne pas trop envie et j'ai pas envie de le faire.

V : D'accord.

(test des préférences)

(mouvements croisés : homolatéral, 2 activités non, clown : re trouve pas le rythme)

Le dessin

(un personnage de jeu vidéo de minecraft) (y joue très souvent chez son père)

J : dans le jeu il y a des zombies, des squelettes, desmans

V : Tu aimes bien jouer aux jeux vidéo.

J : le WE dernier j'ai joué sur le PC de mon père. J'ai bien avancé.

V : Tu as joué longtemps.

J : Pendant qu'ils étaient aux courses il m'a dit vous êtes grands et vous pouvez rester à la maison tout seul et il m'a laissé le PC. Franchement j'ai bien avancé dessus.

V : Tu y joues beaucoup ?

J : pas trop sur le PC

V : Sur la tablette ou sur le téléphone ?

J : Oui (me donne des noms de jeux que je ne connais pas)

V : Je te remercie.

3.1.3 é-6

V : Est-ce que tu pourrais te présenter, me dire qui tu es ?

M : Oui, je m'appelle Martin, j'ai 10 ans, je suis né le 3 novembre.

V : Tu es en CM1 ou CM2

M : CM2

V : Est-ce que tu peux me parler de ta classe, de ton école ? Tu en dirais quoi ?

M : Elle est bien. Il y a beaucoup de disputes.

V : Beaucoup de disputes ?

M : Oui

V : Entre qui et qui ?

M : Heu, tout le monde. Entre les élèves.

V : Entre les élèves ?

M : Oui

V : Pas entre les élèves et le maître

M : Non

V : ça te gêne ?

M : ça va car dès fois j'en fais partie.

V : Dans ta classe, tu sens comment ?

M : Bien

V : Est-ce que si tu pouvais choisir ta place, est-ce que tu choisirais la place où tu es, où une autre place ?

M : J'aimerais bien garder ma place.

V : Tu te sens bien là. Pourquoi ?

M : J'ai mes copains à côté, je vois un peu mieux.

V : D'accord. Et si tu pouvais changer de choses dans la classe, tu changerais des choses ou pas.

M : Non

V : Est-ce que tu peux me dire 3 choses que tu aimes à l'école ?

M : Les maths, la récré et lire

V : D'accord. Tu aimes lire quoi ?

M : Les BD

V : Est-ce qu'il y a plusieurs choses que tu n'aimes pas du tout ?

M : Non

V : Hier quand tu étais assis en tailleur, c'était facile ou pas ?

M : Oui

(activités pour voir les préférences)

(dessin du bonhomme)

V : Je regarde si je voulais te poser des questions par rapport à ce que j'ai vu dans la classe. J'ai vu que tu bougeais beaucoup sur ta chaise. C'est que tu as mal quelque part quand tu bouges.

M : Non. C'est que je ne suis pas très patient.

V : D'accord. T'aimerais que ça aille plus vite. Toi tu comprends vite ce qui se passe.

M : Oui

V : ça t'agace un peu. Tu te retournes plutôt vers Mathéo.

M : C'est une de mes meilleurs amis.

V : Ah d'accord et c'est important pour toi d'être à côté de lui. Tu te sens en sécurité quand c'est comme ça.

M : Oui

V : ça te rassure quand tu te retournes pour lui parler.... ou ça t'occupe ?

M : ça m'occupe

V : t'as besoin d'avoir ta tête toujours occupée ?

M : Oui

V : Avec une idée ou quelque-chose ? ... Quand le maître il dit que les activités, elles vont être difficile, peut-être que vous allez vous tromper, voir tout le monde va se tromper, qu'est-ce qui se passe dans ta tête quand il dit ça ?

M : J'espère justement réussir.

V : ça te crée du défi ?

M : Oui

V : ça te fait pas trop peur ?

M : Non

V : Merci beaucoup Martin, j'ai toutes les informations que je veux.

3.1.4 é-8

V : Tu te souviens de ton dessin. Tu voulais te représenter ? Est-ce que tu peux te présenter ?

E : Oui

V : C'est toi ?

E : Oui (il cherche à relire ce qu'il a écrit dans la bulle)

V : A l'école je veux être mort c'est ça ?

E : Non

V : T'arrive à lire ou pas. Tu sais plus ? Tu voulais faire quoi en fait ?

E : Un bonhomme et écrire ça.

V : Je relis avec lui « Je voudrais être.... On dirait que c'est mort tu as écrit »

E : Oui je ne sais plus.

V : Est-ce que tu serais d'accord pour te présenter pour me dire qui tu es.

E : Oui

V : Vas-y dis-moi. Tu dirais quoi pour parler de toi.

E : Hum, ben j'aime bien le sport.

V : Tu as quel âge ?

E : J'ai dix ans.

V : Tu es en quelle classe ?

E : CM2

V : Ok, est-ce que tu veux dire autre chose sur toi ?

E : heu, non.

V : Quand tu penses à ta classe, à ton école, tu aurais envie de me dire quoi ?(silence)

Est-ce que (grésillement dans l'enregistrement)

E : Heu, je me sens bien dans mon école.

V : Ouais

E : Heu, les copains ils sont gentils.

V : C'est important pour toi les copains ?

E : Oui

V : Est-ce qu'il y a d'autres choses qui sont importantes pour toi à l'école ?

E : Ben qu'on fasse du sport.

V : Est-ce qu'il y a autre chose ?

E : Non

V : Actuellement tu es assis à côté de 7. Comment tu te sens à cette place ? Est-ce que tu es bien ?

E : Bien

V : Tu as toujours été à cette place-là ?

E : Non

V : T'étais où avant ?

E : Avant j'étais à côté de 23.

V : Tout au bout. Alors entre ces deux places, est-ce qu'il y a une différence pour toi ?

E : Non

V : D'accord. Si tu avais à choisir un endroit pour t'installer dans la classe. Tu choisirais quoi.

E : Je sais pas. A côté d'un copain.

V : En fait, qu'importe la classe, l'important c'est d'être à côté d'un copain ?

E : Oui

V : Est-ce que c'est important pour toi d'être à côté du tableau ?

E : Oui, un peu

V : Donc là c'est pas trop mal.

E : C'est bien

V : Admettons que tu sois le maître ou que tu deviennes un magicien. Tu fais comme tu veux pour installer ta classe. Tu l'installerais comment ? (silence) Est-ce que tu ferais comme Jordan ou différemment ?

E : Un peu comme Jordan avec des lignes où il y a les bureaux, heu , je mettrais des plantes.

V : Tu trouves qu'il y en a pas assez. Tu en mettrais plus.

E : Oui. C'est bien.

V : En tout cas c'est important pour toi. Est-ce qu'il y a quelque-chose que tu ajouterais ou tu enlèverais ?

E : Non

V : D'accord. Est-ce que tu pourrais me dire 3 choses que tu aimes vraiment à l'école ?

E : Les mathématiques, le sport et la récré.

V : D'accord et 3 choses que tu n'aimes pas du tout.

E : Français, Géographie et anglais

V : D'accord. Alors j'ai repéré que depuis le début de la semaine quand je vous observe, j'ai repéré que tu étais souvent comme ça () ou comme ça avec un pied sous tes fesses ? Tu dirais quoi de ces positions ?

E : Je suis plus à l'aise pour travailler.

V : T'es plus à l'aise, d'accord. Et alors quand j'ai vu que tu ouvrais ton sous-main, tu as plein plein de feuilles, tu la trouves aussitôt. Du coup, tu fais comment ?

E : J'essaie de chercher. Par exemple, si c'est des feuilles à carreaux. Si c'est la bonne, je la prends.

V : A chaque fois, t'as trouvé en moins de ... tu ouvrais et tac, tu savais tout de suite où c'était. T'as un truc ou pas.

E : Ben, J'essaie de ranger les dessins d'un côté, le travail de l'autre.

V : Ah, d'accord, c'est organisé en fait. Comme ça moi j'avais l'impression que c'était le gros bazar, je me suis dit, comment il va faire et aussitôt tu trouvais. En fait c'est organisé dedans. Ok. Donc le fait d'être de travers, c'est mieux comme ça. Tu n'aimes pas trop être droit comme là ? Tu te sens comment ici ?

E : ça va mais pour travailler être comme ça.

V : Ta table elle est est à la bonne taille tu penses ?

E : Oui ça va

V : Est-ce que tu as repéré que quand tu marches, tu marches beaucoup sur la pointe des pieds.

E : Oui

V : ça c'est quelque-chose dont on t'a déjà parlé.

E : Oui

V : Et alors ? Tu sais pourquoi tu fais ça ?

E : Non, mais ma sœur et ma maman ont fait pareil quand elles étaient petites et c'est passé.

V : Et toi, est-ce que tu essaies de mettre ton pied en entier, tu y penses ou pas ?

E : Des fois ?

V : C'est difficile ?

E : Oui

V : ça te fait mal quand tu mets le pied en entier ?

E : Non

V : Et si tu marchais tout le temps comme ça, ça ferait quoi ?

E : Je ne sais

V : Quand tu le fais, tu aimes mieux marcher comme ça ou comme ça. (je lui montre)

E : J'aime bien les deux.

V : Tu pourrais alors marcher comme ça ! (rire) Hier, tu sais quand on a fait des activités ensemble (mouvement croisé) quand on était avec tout le groupe, tu as dit qu'il y avait des choses qui étaient faciles et d'autres difficiles. Tu te souviens ou pas ?

E : Oui

V : Tu voudrais qu'on en refasse pour que tu me dises.

E : Oui

V : On les refera après. Je voudrais savoir ce qui se passe dans ta tête quand le maître il dit : « Alors là, vous voyez ça va être très difficile, vous allez sans doute pas y arriver. C'est très très compliqué. » Toi qu'est-ce qui se passe quand il dit ça ?

E : Ben, je me dis je vais essayer et si j'y arrive pas, je vais demander de l'aide.

(directrice vient nettoyer le copieur de la salle et demande si l'odeur de l'alcool nous dérange)

V : Non pour moi, et toi Ethan ça te dérange.

E : Non, non

(Excusez moi)

V : Du coup, ça ne te gêne pas toi. Est-ce que ça t'encourage à le faire ou ça te stresse un peu en te disant je vais peut-être pas y arriver ?

E : ça me stresse un peu

V : Et puis, parfois le maître il te fait des remarques sur le fait que tu n'es pas attentif, ça te fait quoi quand il te dit ça.

E : J'essaie d'être plus attentif, de plus écouté.

V : Et comment tu te sens là à ce moment-là quand il te dit ça ?

E : Je ne sais pas trop.

V : T'es gêné, t'es triste, tu ne comprends pas trop parce que tu fais pas exprès ou alors tu sais pas trop.

E : Ben je fais pas exprès.

V : Est-ce que ça t'aide à retrouver de l'attention quand il te dit des choses ou ça t'aide pas.

E : ça m'aide un peu.

V : On va faire des mouvements

(mouvements croisés)

V : Une seule chose ça va et deux c'est un peu dure.

E : Oui

V : Voilà, je t'ai demandé tout ce que je voulais, merci beaucoup.

3.1.5 é-18

V : Alors, est-ce que Maëly, tu peux te présenter, peux-tu me dire qui tu es ?

M : Maëly

V : Est-ce que tu peux dire autre chose ?

M : J'adore les animaux.

V : ouais.

M : Hé, mon préféré c'est le hamster.

V : D'accord, tu aimes les animaux et le hamster c'est celui que tu préfères.

M : Hé je suis un peu timide. De temps en temps je me fais beaucoup d'amis.

V : Tu ne te fais pas beaucoup d'amis ?

M : Si beaucoup

V : Ah d'accord

M : Dans mon ancienne école j'étais amis avec tout le monde et ici là, pas trop.

V : Cela ne fait pas très longtemps que tu es là, c'est plus difficile pour toi d'avoir des amis.

M : Mon ami Mélina

V : De l'autre école.

M : c'est avec elle que je jouais tout le temps

V : D'accord

M : Elle m'a invitée à son anniversaire

V : D'accord, donc tu peux toujours la voir

M : Et j'ai son numéro en plus

V : OK – Et cette école, l'école, ça ne fait pas très longtemps que tu y es.

M : Oui ça fait pas très longtemps que je suis là

V : Qu'est ce que tu en dirais de cette école ?

M : Elle est bien

V : Elle est bien ?

M : Mais je préfère l'autre école

V : Tu préférerais l'autre école. Qu'est-ce qu'il y avait dans l'autre école que tu aimais bien, qu'il n'y a pas ici

M : Une grande cour, et il y avait une structure

V : Un peu comme celle en maternelle

M : Oui, une structure quoi mais pas de toboggan

V : D'accord, et ça pour toi ce serait important

M : Non, c'est pas grave

V : Non d'accord

M : C'est un peu important des amis

V : C'est les amis vraiment, c'est ce qui te manque là dans cette école

M : Mais j'ai le numéro de 4 amis : IloA...

V : Des enfants de l'autre école c'est ?

M : Oui et j'ai encore 3

V : D'accord

M : Charlotte, Swinni et tehuina

V : Et dans cette école pour le moment ça te manque ça

M : Oui

V : D'accord. Qu'est ce que tu en dirais d'autres de l'école où tu es là.

M : C'est bien mais c'est un peu petit. Je préfère les endroits plus grands par ce que j'ai l'impression, d'être, j'ai besoin d'espace moi.

V : Et là tu as l'impression qu'il y en a pas assez.

M : non

V : Si tu étais une magicienne, une fée et que tu pouvais faire l'école de tes rêves, tu la ferais comment cette école ?

M : Je la ferai avec des amitiés, de l'amour, des amitiés, tout ce qui fait que les enfants sont contents.

V : D'accord

M : Par contre pas de gourmandises.

V : Tout ce qui rend les enfants heureux, c'est ça ?

M : Oui, tout ce qui rend les enfants heureux

V : Alors c'est quoi ce qui rend les enfants heureux

M : Heu je sais pas. Le midi donner des bouts de chips de temps en temps des frites

V : OK

M : De temps en temps manger des burgers, et encore queleques trucs comme faire des fêtes le vendredi.

V : Et la classe tu l'aménagerais comment

M : Je la mettrais comme dans les collèges.

V : Alors c'est comment dans les collèges ?

M : Je ne sais pas moi.

V : Rires

M : Moi je sais pas je connais pas le collège

V : Tu mettrais quoi ? Des tables, des chaises ?

M : Des tables toutes seules, je mettrais des jeux de société que les enfants aiment, des livres qu'ils aiment.

V : Là dans ta classe, les livres tu les aimes pas trop ?

M : Non c'est un peu bof bof

V : Ah d'accord

M : Je préfère les BD moi

V : Et il n'y en a pas beaucoup là.

M : Il y a des BD qui sont nulles. Je préfère celles qui sont chez moi.

V : Et tu dis les jeux, mais il y en a dans ta classe.

M : Oui j'y joue.

V : Tu les aimes bien.

M : Il y a le labyrinthe et d'autres jeux mais je ne sais plus comment ils s'appellent.

V : Et là dans la classe, tu es à côté d'Ethan et de Zoé. Toi qu'est-ce que tu en penses de cette place ? Tu te sens bien ici ?

M : Pas à côté d'Ethan

V : Pas à côté d'Ethan, pourquoi ?

M : parce que je sais pas

V : Tu ne te sens pas en sécurité avec lui ? Il t'embête ?

M : Non mais en fait, il dit que je corrige mal.

V : D'accord

M : Et ça me rend triste.

V : Il te fait des remarques ? des remarques qui te rendent tristes sur ton travail ?
D'accord (acquiescement de Maëly)

M : Dans mon ancienne école, j'avais des bonnes notes à la dictée. Maintenant j'ai plus de bonnes notes et ils disent, ben ça m'étonne.

V : Qu'est-ce qu'ils disent ?

M : Ils disent ça. Ici je ne suis pas très douée en dictée parce que c'est un peu compliqué en CM1.

V : Et qu'est-ce qui est compliqué du coup ?

M : Heu, qu'est-ce qui est compliqué, c'est.....(temps long)

V : Tu sais pas trop ?

M : l'Anglais, compliqué de se faire des amis, et heu c'est tout ce que je veux dire.

V : Tu te sens plutôt triste à l'école ?

M : Non, pastrop

V : OK...

M : Je suis très sensible. Si on m'accuse pour quelque chose et tout et tout . Je commence à pleurer par ce que je suis sensible.

V : Et il y a beaucoup de moments à l'école où on te dit des choses qui te donneraient envie de pleurer.

M : Non pas beaucoup.

V : D'accord. Moi dans la classe, je te sens un peu triste. Tu vois tu t'allonges comme ça...(je montre sa position)

M : ça c'est parce que j'arrive pas à faire les devoirs. (trémolo dans la voix, les larmes montent...)c'est difficile.

V : Et ça tu as pu le dire à Jordan que c'était très difficile ?

M : J'arrive pas trop. Il y a des trucs que j'arrive à faire et des trucs que j'arrive pas à faire.

V : Et ça est-ce que tu pourrais lui dire que c'est trop difficile

M : Pas trop

V : D'accord

M : Pas trop

V : ET quand Jordan quelquefois il te fait des remarques toi qu'est-ce qui se passe dans ta tête ?

M : Heu, heu, (réfléchit), j'ai l'impression de me mettre la honte

V : D'accord. Ok. Et c'est difficile pour toi après de faire l'activité.

M : Il y a des choses que j'arrive pas.

V : Alors moi j'ai repéré que tu faisais toutes les activités mais tu avais besoin de plus de temps. Tu es un petit peu en décalé.

M : J'ai besoin d'aide en fait.

V : C'est ça. Tu vois quand les autres ils ont commencé une activité, toi tu ne l'as pas terminé en même temps. Tu la finis et eux ils en commencent une nouvelle. Tu termines la tienne et tu commences la nouvelle activité et alors comment tu fais pour faire la nouvelle activité car les autres ils ont commencé depuis longtemps. Comment tu fais pour réussir quand même l'activité ?

M : J'essaye de réfléchir bien et je me dis tant pis si je fais tout mais je saurais un peu. Et je réfléchis avant de tout faire.

V : Oui je vois que tu réfléchis, tu prends du temps pour réfléchir.

M : Oui

V : Et quand tu arrives le matin. J'ai vu que tu t'installes, tu prends du temps pour regarder ce qui se passe autour de toi et puis après tu te mets au travail. Quand tu regardes autour de toi, qu'est-ce qui se passe dans ta tête ?

M : je regarde si tout le monde est là et ce qu'ils font. Ils font du bruit et moi je suis calme. Je me dis, je veux voir tout ce qui se passe. J'ai peur en fait qu'on se fasse mal, en fait j'ai envie de protéger le monde entier mais j'ai peur que tout le monde se fasse mal et tout ? Je veux la paix pas de guerre.

V : Et là sur le temps quand Jordan il n'est pas là ça te fait un peu peur ce moment om il y a beaucoup de bruits.

M : J'attends qu'il arrive et je fais pas de bruits et après je commence. Je n'aime pas l'orage.

V : Et quand Jordan avant une activité il dit que ça va être difficile, c'est très dur, vous allez tous vous tromper. Toi qu'est-ce qui se passe dans ta tête ?

M : Je me dis que peut-être pas y en a qui vont réussir.

V : Et toi tu te dis quoi ?

M : Je me dis que je suis pas très douée, que je vais pas trop réussir.

V : ça t'empêche pas de faire l'activité quand même

M : Non, j'essaie quand même

V : Est-ce que maintenant tu serais d'accord pour faire avec moi des petits mouvements
Mouvements croisés du clown avant et arrière : M réussit

Mouvement croisé genoux main : réussit

Mouvement croisé genoux coude : réussit

V : Bravo !

Mouvement oreilles nez (cherche mais ok)

Deux mouvements en même temps : pieds et doigts : ok

V : Oui, OUI...Bravo, super !

V : je vais te montrer mon crayon (8 couché – elle suit) Ok

V : Ok, écoute je te remercie. Ah je me posais une question, est-ce que tu es bien à ta table car tu es souvent allongée.

M : C'est que je suis fatiguée.

V : Et par moment je sens que tu es triste

M : Triste

V : Sur ton visage, on ne voit pas d'émotion alors que ce matin quand tu as présenté le mot du jour, j'ai senti que tu étais très fière de toi et j'ai vu le sourire sur ton visage alors que dans la classe je ne le vois pas beaucoup ton sourire.

M : C'est parce que je n'arrive pas à réfléchir

V : T'arrives pas à réfléchir et à sourire, ah d'accord, ok. Ecoute, je te remercie. Tu peux retourner dans la classe.

3.1.6 é-21

V : Alors, est-ce que Thaïs, tu peux te présenter ?

T : J'ai 10 ans, je suis né le 5 mars 2012 à 17h30.

V : C'est super précis

T : Et je ne sais pas

V : Qu'est-ce que tu peux dire d'autres ?

T : J'ai un frère

V : Il est plus grand ou plus petit ?

T : Il est plus grand, il a 12 ans

V : D'accord

T : Heu

V : ça me va. Quand tu penses à ton école ou à ta classe, qu'est-ce que tu pourrais m'en dire ?

T : Quand je pense à l'école, ben, c'est cool parce que c'est bien parce que les profs ils sont super sympas. Ils sont cool, la cantinières et tout et j'ai hâte de revenir à l'école pour voir les copains aussi. C'est tout.

V : Tu te sens entourée d'adultes autour de toi avec lesquels tu te sens bien.

T : Ouais

V : D'accord. Dans la classe tu es assise à côté de 20 et 22. Est-ce que tu peux me dire comment tu te sens là ?

T : Bien

V : Tu as toujours été à cette place

T : Première période on a changé de place

V : T'étais où ?

T : J'étais à la place de 16.

V : D'accord, et si tu avais à choisir une place, tu en choisirais une autre ? Tu te mettrais où ?

T : Ben à côté de mes amis

V : En fait qu'importe mais à côté de tes amis

T : oui

V : Ca te rassure quand tu es à côté de tes amis.

T : Un peu mais si c'est non c'est bien aussi d'être à côté des autres personnes.

V : D'accord ok, mais en tout cas si tu étais toute seule dans un coin, tu n'aimerais pas trop.

T : Oui

V : Et si tu avais la possibilité, imaginons c'est toi la maîtresse, tu peux aménager la classe comme tu veux. Tu m'aménagerais comment ?

T : Comme elle est là.

V : Comme c'est

T : Oui

V : Tu rajouterais des choses ou pas ?

T : Un peu plus de tables et un peu plus d'aménagement pour être moins collé

V : Au niveau des tables tu veux dire ?

T : Oui

V : Etre moins collé ?

T : C'est tout ?

V : Mais tu mettrais quand même plus de tables ? Tu les mettrais où les tables ?

T : Ben un peu devant et dans le fond

V : Tu mettrais d'autres choses, d'autres espaces ?

T : Non

V : Là il y a la bibliothèque, les ordinateurs, les jeux, ça te va ?

T : oui

V : Ok. Est-ce que tu peux me dire 3 choses que tu aimes vraiment à l'école ?

T : les profs, les amis, l'aide de 20 (AESH)

V : D'accord, toi c'est vraiment les personnes qui sont importantes pour toi ?

T : Oui

V : Et 3 choses que tu n'aimes pas du tout

T : ben je ne sais pas

V : Tu as le droit de tout aimer.

T : Oui

V : Quand j'étais dans la classe depuis le début de la semaine, à certains moments, il y a du bruit autour de toi, 20 qui fait du bruit, les garçons.

T : Un peu

V : D'accord. Tu fais souvent comme ça (montre le mouvement de s'appuyer sur son bras et penché sur la table). Tu t'allonges comme cela.

T : Je ne sais pas du tout.

V : C'est parce que tu as mal au dos, au cou...

T : Non, je ne sais pas.

V : Tu te penches beaucoup comme ça. C'est peut-être que tu es fatiguée.

T : Peut-être oui

V : J'ai remarqué aussi que tu baillais beaucoup.

T : C'est vrai que je baille un peu, beaucoup, oui.

V : Et alors tu sais pourquoi ?

T : Non, je pense un peu la fatigue et c'est tout.

V : La nuit tu dors bien.

T : Non

V : Tu dors bien, tu te couches tôt.

T : Oui

V : Tu as besoin de sommeil peut-être.

T : Oui

V : Quand tu fais des activités qui demandent beaucoup de concentration, ta bouche s'ouvre et ta langue elle sort un petit peu. Tu as remarqué ou pas ?

T : Non

V : D'accord.

T :

V : D'accord. Dans la classe j'ai repéré que Jordan avant une activité il dit que ça va être difficile, c'est très dur, vous allez tous vous tromper. Toi qu'est-ce qui se passe quand il dit ça ?

T : Je suis un peu stressée.

V : ça te stresse ça ?

T : Un peu

V : D'accord, alors tu te dis quoi

T : Je me dis, qu'est-ce que ça va être puis bah j'espère que ce sera pas super compliqué pour que j'y arrive. Après je me dis que ça.

V : Après une fois que tu es dans l'activité, ça va après, tu penses plus à ton stress. C'est au moment où il le dit.

T : Oui

V : D'accord. Quand Jordan il pose des questions, tu ne lèves pas toujours la main.

T / J'ai peur d'avoir faux, c'est que ça.

V : Tu as peur de te tromper. Tne fais pas trop confiance.

T : Un peu, je me fais pas confiance.

V : Alors qu'en fait tu sais.

T : je pense ouais, à chaque fois je me dis à mince, en fait je savais la réponse.

V : Mais t'ose pas.

T : T'ose pas, juste un peu plus même si j'ai faux j'essaie de lever la main, je me le dis.

V : J'ai repéré ça. Par contre quand tu prends la parole, tu la prends avec beaucoup d'aisance, tu es très à l'aise.

T : Un peu.

V : Ben ouais.

T : Un petit peu. Mais après je ne suis pas très à l'aise parce que je suis pas à l'aise

V : en tout cas ça ne se voit pas, tu dis les choses, tu le dis très bien.

T : Moi dans ma tête c'est pas comme ça.

V : Ah oui, c'est comment dans ta tête ?

T : Ben, moi je me dis c'est pas assez bien comment je le dis, que des trucs comme ça.

V : Tu te poses plein de question en fait. A chaque fois tu réfléchis beaucoup à ce qui va se passer. En tout cas de ce j'ai vu, quand tu prends la parole, tu la prends en parlant très bien et en disant très bien.

T : Ben moi dans ma tête, je me dis que je ne parle pas bien.

V : Dans ta tête en fait ça s'agite.

T : Oui

V : je te remercie Thaïs

T : Mais de rien.

3.1.7 é-23

V : Est-ce que tu pourrais te présenter, me dire qui tu es ?

F : Ben, je suis Félicie, j'ai 9 ans. J'habite à SSL. Je fais du vélo tout le temps, après heu, je fais du foot (baille).

V : Ok. Dis moi, toi qu'est-ce que tu pourrais dire de ton école ?

F : Elle est bien. Ben, au moins il y a des règles, on peut jouer.

V / C'est important pour toi les règles.

F : Oui parce que si c'est tout le temps le même sport, truc, c'est pas très , comment dire.

V : Tu veux parler de la cour de récréation ?

F : Oui et de de la classe aussi. Car déjà pour le sport, on peut pas faire tout le temps le même sport, ça peut être énervant pour les autres.

V : Toi, donc dans la classe, tu es assis à coté de 24 et 22. Est-ce que ta place elle te convient ?

F : Etre avec des filles, non pas trop. Travailler avec que des filles, j'aime pas trop, je préfère des gars.

V : Si tu avais à choisir, tu ne te mettrais pas ici ? Tu te mettrais plutôt où ?

F : Ben, à la place d'une fille qui est à côté d'un garçon.

V : Par exemple ce serait où ?

F : A la place de 5, à côté de 6.

V : Ce serait la place de tes rêves.

F : Oui

V : Est-ce que tu sais pourquoi tu n'es pas à cette place ?

F : Non, ils m'ont mis avec des filles.

V : Si tu avais une baguette magique, tu étais le maître, tu te mettrais ici. Est-ce que changerais des choses dans l'aménagement de la classe. Est-ce que tu les mettrais comme ça ou autrement ?

F : Je sais pas.

V : Est-ce que les tables et les chaises, tu les mettrais comme ça ou autrement.

F : Je sais pas

V : Est-ce que tu mettrais de stables déjà.

F : Oui en rond comme ça. (dans la salle où nous sommes les tables sont installés pour former un rectangle)

V : ça t'es déjà arrivé d emettre comme ça ?

F : Oui quand la maîtresse était pas là.

V : Toi ça serait un aménagement qui te conviendrait d'être ensemble comme cela.

F : Oui

V : Est-ce qu'il y autre chose que tu ajouterais dans ta classe ?

F : Ben, un coin dessin.

V : Tu aimes bien dessiner ?

F : Oui

V : Et il n'y en a pas en ce moment ?

F : Non

V : C'est à ta place quand tu veux dessiner.

F : Oui

V : ça pourrait être quelque-chose d'intéressant d'avoir un espace de création.

F : oui

V : Est-ce qu'il y aurait d'autres espaces ?

F : Pas un espace lecture car il y en a déjà un.

V : En tout cas pour toi des petits espaces c'est important ?

F : Oui

V : Est-ce que tu peux me dire 3 choses que tu aimes à l'école

F : Dans la cour de récréation ?

V : Oui dans l'école

F : Le foot, les maths.

V : Est-ce qu'il y a des choses que tu n'aimes pas du tout ?

F : le français

V : Pourquoi ?

F : J'y arrive pas trop trop. Après ce que j'aime pas trop, la balle aux prisonniers mais j'y joue quand même un peu et les jeux sans ballon.

V : ça t'aime pas trop. Et dans la classe, il y a souvent du français. Ça se passe comment pour toi quand il y a du français ?

F : J'arrive pas trop à réfléchir.

V : Qu'est-ce qui se passe alors ?

F : Je suis stressé car j'arrive pas à réfléchir.

V : T'es stressé. Tu arrives à le dire à quelqu'un que tu es stressé.

F : Non

V : Est-ce que le maître il voit que tu es stressé ou pas ?

F : Non

V : Tu pourrais lui dire ou pas que tu es stressé ?

F : Non

V : Pourquoi ?

F : Parce qu'après peut-être qu'il réagirait mal.

V : D'accord. Il pourrait se moquer de toi ou pas ?

F : Ouais

V : D'accord. Donc tu peux pas trop dire ce que tu ressens. Et toi tu aimerais pouvoir dire ce que tu ressens dans les activités ?

F : Non

V : L'autre jour, j'ai vu que tu étais super fier pour dire les familles de mots, tu as dit verre, verrier et le maître il a dit « Non, Faux » Toi ça t'a fait quoi ?

F : Rien

V : Moi j'ai vu dans tes yeux, que tu étais surpris parce que tu étais sûr que c'était bon.

F : Oui

V : En fait tu avais vraiment raison, ça existe verrier.

F : Ah bon

V : Ouais. Mon fils il est compagnon du devoir, il est ferronnier et métallier d'art et dans l'entreprise où il est il y a des verriers. C'est ceux

F : qui font les verres. Du coup j'ai pas eu faux.

V : T'avais pas faux, t'avais raison. Toi quand on te dit « faux », il se passe quoi dans ta tête à ce moment là.

F : Je ne comprends pas pourquoi j'ai faux.

V : Après j'ai vu que c'était difficile pour toi de travailler. Tu étais triste.

F : Non déçu.

V : D'accord. T'aurais eu besoin qu'on te dise que c'était pas grave. ;

F : Non car on a le droit de faire des erreurs de toute façon.

V : Hier, quand on était assis en tailleur, c'était comment pour toi ?

F : C'est pas la bonne position

V : Tu serais capable de rester longtemps ou pas ?

F : Non

V : Je vois que tu es souvent comme ça, tu tiens ta tête. C'est que tu as mal au cou.

F : Non ça va

V : Tu es un peu fatigué ?

F : Oui

(test des préférences, mouvements croisés : difficile genoux main – genoux coude : homolatéral, oreille et nez : OK, deux choses : non, essaie)

V : Dans l'activité de dictée, mardi, j'ai observé que tu étais très attentif et que tu l'as fait du début jusqu'à la fin, et tu étais très attentif.

F : Ah, bon § (air de surprise)

V : ça t'étonne ? Dans la dictée t'es pas attentif ?

F : Si des fois oui ?

V : Là tu étais super attentif. Tu n'arrives pas toujours à suivre ?

F : oui

V : En tout cas là t'étais vraiment très très attentif, est-ce que tu sais pourquoi ?

F : Non

V : En tout cas, j'ai senti que tu étais fier tu as même dit que tu l'avais fait jusqu'au bout. Ça t'arrive d'être fier de toi dans la classe ?

F : Ouais

V : A quel moment ?

F : Quand la dictée j'ai 1, 2 ou 0 faute et quand le maître il met des trucs faciles.

V : Est-ce que c'est important pour toi ce que dit le maître ?

F : Est-ce que c'est important pour moi ? Des fois oui et non.

V : Quand le maître il dit que l'exercice est très très compliqué et que tout le monde va se tromper. Que se passe-t-il dans ta tête.

F : Je sais que je vais pas réussir.

F : Tu sais que tu vas pas réussir. Est-ce que tu arrives à te mobiliser, à te dire allez j'essaie. Ça te fait un défi ou ça te démoralise.

F : ça veut dire quoi ?

V : ça veut dire tu baisses les bras et j'y arriverais jamais.

F : Non je me dis, faut bien essayer de toute façon. C'est pas grave hein si on fait des fautes, on est là pour faire des fautes ici.

V : Est-ce que tu penses que si le maître il disait, je vous ai préparé un exercice, alors là je compte sur vous, je suis sûre que vous allez tous réussir. Est-ce que ça te donnerait aussi un défi de réussir cet exercice.

F : Oui

V : Plus ou moins

F : Plus

V : Tu penses que quand on dit des compliments c'est mieux ou pas.

F : Non

V : Ton dessin, c'est toi là ,

F : Il est bizarre.

V : Ses bras, ils sont un peu cachés dans le pull comme toi ?

F : Non, c'est un bonhomme sans bras, il a pas d'os.

V : D'accord, je te remercie.

3.2 é-LV-CM

Emma- 22	Thibaud - 8	Carles - 10	Reine - 13	Otto- 12	Alea - 19	Marie- 25	Isis - 2	Mila- 15
-------------	----------------	----------------	---------------	-------------	--------------	--------------	-------------	-------------

3.2.1 é-LV-2

V : Est-ce que tu serais d'accord durant ce temps qu'in va prendre ensemble pour te présenter, me dire un petit peu qui tu es ?

E : Bah ouais. Je suis Izia, je suis en CM2, j'ai 10 ans, je vis à la Varenne. J'ai un petit frère.

V : d'accord ? Est-ce qu'il y a des choses que tu aimes bien, dont tu es passionnée.

E : La danse

V : D'accord. Est-ce que tu pourrais me parler de ton école, qu'est-ce que tu peux en dire de ton école ?

E : Bah j'aime bien mon école.

V : Oui

E : Les copines, c'est ça aussi. Non, en fait, c'est mes copines, si il n'y avait pas mes copines, je serai pas bien dans mon école.

V : D'accord.

E : Puis j'aime bien être bien être dans un petit groupe, dans une petite école. Bon, dans le Collège, ça va changer....Voilà. Les maîtresses aussi qui sont gentilles.

V : D'accord. Est-ce que tu saurais me dire pour toi, à quoi ça sert de venir à l'école ?

E : Pour apprendre, pour savoir ce qu'on veut faire plus tard.

V : Oui

E : Pour surtout savoir ce que l'on veut faire plus tard.

V : Tu sais ce que tu veux faire plus tard ?

E : Non, Je sais pas trop.

V : D'accord. Est-ce que tu peux me parler de ce que tu aimes vraiment faire à l'école ?

E : J'aime bien l'anglais, la conjugaison aussi ça me plaît.

V : Qu'est-ce qui te plaît dans la conjugaison

E : apprendre les terminaisons. Oui, c'est ça, c'est les terminaisons.

V : Le fait que ce soit un peu un code suivant le temps suivant la personne. Est-ce qu'il y a des choses vraiment là, par contre que tu n'aimes pas du tout ?

E : Les maths

V : Tu saurais dire pourquoi tu n'aimes pas les maths ?

E : Moi, je suis quelqu'un qui, dès que ça marche pas, je m'énerve tout de suite, tout de suite. À la maison, c'est compliqué les devoirs, tu vois, quand c'est les maths et les calculs. Et j'ai mis du temps aussi à apprendre les multiplications, beaucoup de temps. Parfois aujourd'hui je ne sais pas des multiplications.

V : les tables tu veux dire ou la multiplication ? Faire une multiplication ?

E : les tables

V : D'accord,

E : la multiplication, ça va. Mais oui, c'est les maths.

V : D'accord. À l'école il y a plusieurs types d'activités, des activités ou ce sont plus des exercices, où tu vas suivre une consigne que l'enseignant te donne et il y a des activités où tu vas être plus créative, c'est toi qui vas construire. Est-ce que toi tu as une préférence entre ces 2 types d'activités ?

E : Bah ça dépend de ce que dit la maîtresse, mais oui, j'aime bien créer aussi.

V : D'accord, tu as une préférence avec pour les 2 choses ou pas ?

E : Bah peut-être créer,

V : d'accord

E : Oui créer

V : Est-ce que tu as l'impression d'apprendre plus de choses quand tu crées toi-même, que dans les autres types d'activités ?

E : Non, pas forcément.

V : D'accord. Est-ce que quand tu te lèves le matin, tu penses à l'école et tu te dis Oh là, je suis contente de venir à l'école ou Mouais, bof.

E : Bah ça dépend des fois

V : D'accord et alors quand ça va bien, quand tu as vraiment du plaisir à venir à l'école, qu'est-ce qui te réjouit de venir à l'école ?

E : Bah de voir les copines puis y a des jours où je suis contente d'apprendre, enfin, je travaille dans de meilleures conditions.

V : D'accord. Alors est-ce que tu pourrais dire ces conditions qui font que tu as vraiment très envie ?

E : C'est quand je sais quelque chose et que je sais qu'on va les apprendre.

V : D'accord

E : Je saurais dire ce que c'est.

V : D'accord. Donc est-ce que quand tu sais ce qui va se passer, quand tu es en projet, c'est plus facile pour toi de venir à l'école et de te dire « Ah bah tiens on va faire ça aujourd'hui ».

E : Bah oui c'est je trouve c'est mieux. Enfin j'aime bien savoir ce qu'on va faire avant.

V : D'accord. De pouvoir te projeter en fait.

E : Oui c'est ça.

V : D'accord. Est-ce qu'il y a des activités à l'école qui te font vraiment rêver, que tu aimerais faire tout le temps ?

E : L'art

V : D'accord, c'est quelque chose que tu aimes que tu aimes ça particulièrement ?

E : Oui particulièrement

V : Et dans une journée de classe, quand est-ce que tu as l'impression que tu apprends le plus de choses ?

E : Quand on est tous en groupe et qu'on parle tous ensemble, quand la maîtresse explique et qu'on parle tous ensemble, quand on est réuni en fait.

V : quand il y a des échanges entre vous, des débats, tu dirais ?

E : Non, pas vraiment. Les questions en fait, les questions des autres aussi, ça m'aide.

V : Ah d'accord, ok. Quand tu es à la maison et que tu fais tes leçons, est-ce que tu peux me dire comment tu es installé, tu te mets où pour faire tes leçons ?

E : Je me mets dans la cuisine, parce que je n'arrive pas à travailler toute seule dans ma chambre. toute seule. Bah mon petit frère, il travaille à côté, j'aime bien avoir du monde autour.

V : D'accord, et tu es plutôt assise à une chaise, sur le canapé ?

E : une chaise,

V : une chaise plutôt à la table. C'est une position qui te convient ?

E : Oui

V : Est-ce que tu pourrais me dire s'il y a des choses que fait la maîtresse qui t'aide à mieux apprendre ?

E : Je sais pas trop

V : dans ce qu'elle peut dire ou dans ce qu'elle fait, où, comment elle fait, est-ce ce qu'il y a des moments où ça t'aide ?

E : quand elle dit des exemples, j'arrive mieux à visualiser ce que c'est,

V : d'accord.

E : Oui c'est ça qui m'aide.

V : d'accord. Dans une journée de classe, tu dirais que tu es attentive et concentré sur toute la journée, la moitié ou un peu moins de la moitié.

E : Bah ça dépend en fait. Il faut que ça soit une matière pas que j'aime forcément vraiment beaucoup, mais il faut que je comprenne, c'est ça mon truc.

V : D'accord. Est-ce que ça dépend de la façon dont ça se passe ou c'est plutôt la matière, l'activité ?

E : Je pense que c'est l'activité.

V : d'accord. Si par exemple, c'est une activité qui change, ça va te motiver ou pas forcément.

E : oui, parfois oui.

V : Et quand tu ne comprends pas quelque chose, qu'est-ce qui se passe dans ta tête ?

E : Dans ma tête, je me répète la phrase tout le temps, tout le temps, tout le temps. Mais je pense que c'est pas la bonne solution, mais j'arrive pas à trouver quelque chose d'autre qui peut m'aider, enfin, en fait à trouver ce qui va pas.

V : D'accord et tu demandes de l'aide

E : oui, parfois oui, souvent même.

V : Et ça te rassure quand tu demandes de l'aide

E : Oui

V : Toi, tu as besoin d'être rassurée.

E : Oui

V : C'est important.

E : Oui, c'est très important.

V : D'accord. Et dans la classe, là, je crois qu'A. elle a changé la disposition. Tu n'étais peut-être pas à cette place là avant les vacances.

E : Oui

V : La place que tu as, est-ce qu'elle te convient ?

E : Bah en fait, toutes les places un peu de la classe ça me va.

V : ça te dérange pas trop ?

E : Non.

V : Est-ce qu'il y a quelque chose qui fait que tu vas te sentir mieux à un endroit qu'à un autre ou pas ?

E : Hum. Non.

V : D'accord. Et toi donc là dans la classe, la proposition d'Audrey, c'est d'être assise à une chaise avec une table. Est-ce que toi tu te dis que tu pourrais t'installer différemment. Si tu étais la maîtresse et que tu avais aménager la classe, est-ce que tu l'aménagerais différemment ?

E : Et ça dépend des fois parce qu'en fait, j'en ai marre d'être assise toute la journée.

V : D'accord.

E : Il y a la cantine aussi aussi, on est assise toute la journée. Puis la récré, on court, ça fait du bien de courir, de marcher parce que d'être tout temps assis sur une chaise, c'est un peu....

V : Toi, c'est quelque chose qui te gêne un peu, est-ce que tu penses que si tu n'étais pas tout le temps assise, tu penses que tu pourrais peut-être plus te concentrer à certains moments ?

E : Ouais, peut-être bah là quand on créer les cartes qu'on faisait hier et ben j'étais très souvent debout parce que j'arrive pas à ...

V : t'aimes bien debout en fait

E : Oui j'aime bien être debout.

V : d'accord. Je te remercie, et toi est-ce que tu as des questions à me poser.

E : Non, pas vraiment.

V : D'accord, en tout cas, je te remercie pour ce temps qu'on vient de passer ensemble.

E : Merci.

3.2.2 é-LV-8

V : Théo est-ce que tu serais d'accord pour te présenter, me dire ce que tu aimes, tes passions ?

E : Ok, j'aime bien mon sport, c'est le Judo. J'aime bien mes amis.

V : Est-ce que tu as des frères et sœurs ?

E : Oui, un frère.

V : Il est plus petit ou plus grand ?

E : plus grand.

V : D'accord. OK, est-ce que tu pourrais me parler de ton école ? Est-ce que tu aimes ton école ? Qu'est-ce que tu aimes dans ton école ?

E : Il y a une grande cour de récré.

V : Tu la trouves grande la cour de récré ?

E : Oui assez.

V : Est-ce que c'est un endroit où tu aimes venir, l'école ?

E : Pas ultra beaucoup. C'est moyen.

V : Ce n'est pas ton endroit préféré. Qu'est ce qui fait que ce n'est pas ton endroit préféré ?

E : On doit travailler toute la journée quasiment.

V : Et. Tu trouves ça long ?

E : Ouais,

V : d'accord. Est-ce que malgré que ce soit long pour toi , il y a quand même des choses que tu aimes faire à l'école ?

E : Ouais, j'aime bien les maths, le sport, voilà.

V : et par contre, tout le reste tu n'aimes pas trop.

E : Non pas trop.

V : d'accord. Dans les activités qu'on fait à l'école, il y a des activités qui sont plus dirigées on va dire. « Vous faites cet exercice-là, voici la consigne ». Donc il faut répondre et il n'y qu'une seule réponse, ou alors il y a des activités où on te donne du matériel, et puis il faut que tu crées quelque chose ou alors on te dit tiens bah tu inventes une histoire, c'est toi qui choisis les personnages où ils vont être ou alors tu peux avoir un problème, et puis là du coup c'est toi qui doit résoudre ce problème, et il peut y avoir peut-être plein de façons de le résoudre. Est-ce que toi tu préfères les activités où on te dit ce qu'il faut faire ou les activités où tu as des choix, tu choisis ce que tu vas faire.

E : de la liberté en gros.

V : Tu as besoin de liberté, c'est ça ?

E : Oui

V : Toi tu trouves qu'il n'y en a pas beaucoup à l'école de liberté.

E : C'est fait cet exercice-ci, cet exercice-là, celui-la, et puis celui-là.

V : Ouais. Et ça, toi, c'est ça t'empêche un peu de te sentir bien,

E : non,

V : non, ça va, tu fais, mais tu dirais que tu te sens plus à l'aise, enfin, tu préfères les activités où tu as de la liberté ?

E : Oui

V : D'accord, tu dirais qu'il y a beaucoup d'activités, où on a de la liberté à l'école ou pas ?

E : Pas énormément.

V : d'accord, tu dirais quelles activités dans la journée où tu as de la liberté ?

E : le sport la récré, le midi.

V : c'est tout ?

V : d'accord et tout le reste en fait, tu es un peu tout le temps obligé de faire comme on te dit, c'est ça ?

E : Ouais d'accord,

V : et dans ces moments-là, est-ce que tu dirais que tu apprends plus de choses quand on te dit ce qu'il faut faire ou quand c'est toi qui décides ce que tu veux faire ?

E : Je sais pas.

V : d'accord. Quand tu te lèves le matin et que c'est une journée d'école, t'es plutôt comment ?

E : Je suis juste fatigué.

V : tu es fatigué avant de commencer d'accord. Quand tu penses à l'école et que ça te donne un petit peu de joie, est-ce qu'il y a des choses auxquelles tu penses, qui te mettent du de la joie dans le cœur, ou alors tu penses plutôt à tout ce qui ne va pas te mettre de la joie dans le cœur ?

E : Je pense plutôt ce qui va mettre de la joie.

V : Ouais alors c'est quoi par exemple.

E : C'est de voir mes amis.

V : de retrouver tes copains, c'est ça plus important ?

E : Oui

V : D'accord. Est-ce qu'il y a des activités à l'école qui te font rêver et que tu aimerais faire tout le temps ?

E : non

V : Tu vois une activité que vraiment tu aimes beaucoup et que tu trouves que ça serait vraiment bien si tu en faisais beaucoup plus.

E : Non,

V : non, d'accord. Est-ce que tu peux me dire quand est-ce que tu as l'impression que tu apprends le plus dans une journée de classe ?

E : Je sais pas,

V : Il y a des activités par exemple quand tu fais le plan de travail, est-ce que tu as l'impression d'apprendre des choses ou pas ?

E : J'avance, quasiment pas dans le plan de travail alors, pas vraiment.

V : tu dirais que non alors.

E : Oui

V : d'accord, quand tu es en groupe pour faire une leçon, est-ce que ce que tu as l'impression d'apprendre

E : ouais, assez ouais

V : et quand tu es en petit groupe avec la maîtresse ? Est-ce que là, tu dirais que c'est plus facile pour toi d'apprendre ?

E : Ouais,

V : ça serait le moment où c'est le plus facile ?

E : Oui

V : d'accord. Est-ce que tu peux me dire quand tu fais tes leçons à la maison, comment tu t'installes ?

E : Bah, je m'assois sur mon bureau,

V : à une chaise ou sur le Bureau.

E : sur une chaise

V : D'accord Est-ce que ça t'arrive, de te mettre parfois par exemple sur ton lit, allongé par terre sur un coussin par terre, sur le canapé.

E : Non

V : non, d'accord,

E : quelquefois sur la table où on mange sinon non.

V : d'accord là je vois que tu es, tu t'es mis en tailleur sur ta chaise. Est-ce que sur ta chaise, c'est parfois un peu long d'être tout le temps sur la chaise et tu choisis d'autres positions ou c'est parce que là c'est comme ça.

E : Moi j'ai juste envie d'être en tailleur.

V : D'accord, OK. Je est-ce qu'il y a des choses que la maîtresse elle fait, qui t'aide à mieux apprendre ?

E : Je sais pas.

V : Par exemple, j'ai remarqué que la maîtresse, elle avait beaucoup d'humour, elle faisait des blagues. Est-ce que ça, toi, ça t'aide ou pas ?

E : C'est drôle mais j'en sais rien, ça change rien.

V : J'ai trouvé qu'elle était très attentive à chacun pour savoir comment vous alliez, comment ça se passait pour vous, ça, est-ce que c'est important pour toi ?

E : Pas trop, trop.

V : Et si par exemple la maîtresse elle était plus dure, à faire un peu peur, est-ce que toi ce serait plus facile pour toi ou pas ?

E : Non

V : Dans la journée de classe, tu dirais que tu es attentif, concentré, tu vois toute la journée, la moitié de la journée ou un peu moins de la moitié.

E : La moitié de la moitié de la journée.

V : donc. Une demi-journée quoi ?

E : Oui

V : D'accord et donc le reste du temps, qu'est-ce qui se passe pour toi ?

E : Bah.

V : C'est que la journée elle est longue, donc tu fais quoi ? Tu rêves ?

E : Je travaille

V : Tu travailles, mais tu fais mais en fait tu ne prends pas trop de plaisir.

E : Ouais

V : Y a à peu près 1h30 dans la journée où ça va.

E : Oui

V : OK donc ça doit être long la journée quand même non ?

E : Non ça va parfois oui parfois non.

V : D'accord, j'ai remarqué que tu bougeais beaucoup sur ta chaise, tu changes de position. C'est parce que tu n'es pas très bien assis sur la chaise ?

E : Non non, ça va

V : Est-ce que tu as besoin de bouger ? Si tu avais la possibilité d'aller te promener dans la classe ou faire un petit tour dehors, d'aller admettons t'asseoir sur un canapé, puis après tu reviens. Est-ce que ça, ça ça t'aiderait ou pas ?

E : J'en sais rien.

V : d'accord quand tu ne comprends pas quelque chose, qu'est-ce qui se passe dans ta tête ?

E : Ben, je sais pas,

V : d'accord, OK, est-ce que tu as envie de trouver des solutions, ou alors tu baisses un peu les bras ?

E : un peu des 2.

V : D'accord. Est-ce qu'il y a des moments où tu te sens vraiment fier de toi et tu te dis « Ah là j'ai vraiment appris quelque chose ? »

E : Oui sûrement mais je m'en rappelle plus.

V : Tu n'as pas de souvenir de ça ?

E : Non

V : La place où tu es, c'est une place où tu te sens bien ?

E : Oui

V : Est-ce qu'il y a une place que tu préfères ?

E : Plutôt devant c'est mieux mais aussi là c'est bien.

V : Je te remercie. On va s'arrêter là.

3.2.3 é-LV-10

V : Alors, est-ce que tu pourrais te présenter, me dire ce que tu aimes, tes passions pour que je puisse un petit peu plus te connaître ?

E : Bah je m'appelle Camille, mes passions c'est je bricole.

V : d'accord à la maison, tu bricoles, tu fais quoi comme bricolage ?

E : électronique,

V : l'électronique, alors c'est-à-dire ?

E : Bah, j'ai fait des trucs que je démonte.

V : d'accord. Tu montes, tu démontes des objets électroniques.

E : Oui

V : D'accord, OK pour en fabriquer des nouveaux.

E : Oui

V : Tu as fabriqué quoi par exemple.

E : Une boîte avec ventilateur,

V : d'accord. Ah dis-donc : Et tu aimes ça ?

E : Oui

V : D'accord, c'est ce que tu aimerais faire plus tard, d'accord ? Est-ce qu'il y a autre chose que qui te passionne ?

E : Euh. Bricoler avec coller avec des bouts de cartons pour fabriquer une boîte.

V : D'accord, OK, donc toi vraiment, la manipulation du matériel c'est quelque chose que tu adores.

E : Oui

V : OK d'accord, et est-ce que tu peux me parler un petit peu de ton école ? Qu'est-ce que tu en dirais de ton école ?

E : Bah elle est bien.

V : ouais. C'est tout ?

E : Oui

V : OK, est-ce que tu pourrais me dire à quoi ça sert de venir à l'école ?

E : Pour mieux parler, à apprendre des choses, faire de l'art, à dessiner.

V : d'accord. Tu m'as dit pour mieux apprendre. Tu apprends quoi à l'école, qu'est-ce que tu apprends ? Qu'est-ce que tu as appris à l'école qui est important pour toi ?

E : Le Français, la Géo, l'art.

V : D'accord. Tu me parles beaucoup de l'art, tu te sens artiste ?

E : Oui j'aime

V : A l'école, est-ce que tu me dirais ce que tu préfères entre les activités où on te donne la consigne, et il faut faire d'une seule façon, par exemple un exercice, il faut donner la réponse, comme en conjugaison, par exemple, il faut mettre les bonnes terminaisons. Il y a ce type d'exercice, tu vois, ou des maths, où il faut donner la réponse aux additions ou aux opérations, ou alors des activités où tu vas inventer. Tu vas par exemple écrire un texte où tu as un problème, il faut que tu le résolves ou tu as du matériel et il faut que tu inventes quelque chose, tu préfères quoi ?

E : Je prends le matériel et je monte quelque chose,

V : Tu aimes quand c'est toi qui décide de ce que tu veux faire ? C'est ça, et tu dirais que tu apprends plus quand c'est toi qui décides ou quand on te demande de faire des choses ?

E : quand on me dit de faire le truc.

V : Quand c'est toi qui créé ?

E : Euh, non l'autre et que je fais.

V : et là tu penses que tu apprends plus et que tu gardes dans ta tête tout ça ?

E : Ouais,

V : d'accord. OK. Quand c'est le matin et que c'est l'heure de se réveiller et que tu vois que c'est un jour d'école, tu te dis plutôt « Oh un jour d'école ou alors ouais super c'est un jour d'école ».

E : Non,

V : T'aime pas.

E : ça dépend parce qu'on se lève tôt puis du coup je suis fatiguée,

V : d'accord, et alors quand tu dis ça dépend, ça veut dire que ça dépend de ce que tu vas faire ? Est-ce que tu peux me dire les activités qui te mettent de la joie dans le cœur et tu peux dire, Waouh super aujourd'hui c'est un jour d'école.

V : Bah de l'art, ouais. On mange bien .

E : d'accord quand, quand la cantine c'est bon c'est ça ?

V : D'accord. Donc ça veut dire que le matin quand tu sais ce que tu vas manger le midi, ça te met en projet pour la journée ?

E : oui

V : d'accord. Est-ce qu'il y a autre chose qui fait que ça va donner de de la joie de venir à l'école, quand tu penses à l'école ?

E : Pas forcément, non.

V : En fait, c'est pas forcément des moments que tu aimes. Tu viens à l'école parce qu'il faut venir, mais si t'avais la possibilité de pas venir, tu ne viendrais pas ?

E : Ouais,

V : d'accord, Euh. Est-ce que y a des activités qui te font rêver quand tu es à l'école, que si tu les faisais tout le temps-là, vraiment l'école, ce serait vraiment un endroit où tu aimerais plus venir ?

E : Oui

V : Dis-moi.

E : Bah quand on mange à l'école.

V : Ah quand vous faites des pique-niques, d'accord.

E : Quand on fait du coloriage, quand on fait la date.

V : D'accord. Après. Toutes les activités maths français, pas trop ?

E : Oui

V : Quand est-ce que tu as l'impression que tu apprends le plus dans une journée de classe ? Est-ce qu'il y a des moments où tu te dis, Ah là, vraiment là, ça, je l'ai appris et j'ai vraiment aimé.

E : Faire de l'art

V : quand tu fais, quand tu crées, là tu sens une fierté. C'est seulement dans ces moments-là, d'accord.

E : Oui

V : Quand tu fais tes leçons à la maison, est-ce que tu peux me dire comment tu t'installes ? À quel endroit tu te mets comment tu te mets ?

E : Bah je me mets sur la table,

V : d'accord. Est-ce que ça t'arrive des fois d'être allongé sur ton lit ou de te mettre sur le canapé ou de te mettre par terre ?

E : par terre oui et sur mon canapé, ouais.

V : Est-ce qu'il y en a une que tu choisirais si c'était possible à l'école si par exemple tu avais le choix, tu choisirais quelle position ?

E : Comme ça,

V : comme ça, plutôt d'accord. Est-ce que tu pourrais me dire s'il y a des choses que fait la ta maîtresse qui qui t'aide à mieux apprendre ?

E : Bah. Elle met des trucs moins compliqués.

V : D'accord, quand elle différencie, c'est ça quand elle te dis Camille, ça sera plutôt cet exercice là et pas celui-ci .

E : ouais, quand elle m'aide et que je vais la voir.

V : d'accord. Quand elle t'aide, à trouver le bon chemin pour faire l'exercice dans ta tête.

E : Et des fois, je suis obligée d'aller la voir parce que des fois je comprends pas.

V : d'accord donc toi là, la présence de l'adulte à tes côtés, c'est important,

E : oui

V : d'accord. Dans la journée de classe, tu dirais que tu es attentif toute la journée ? La moitié de la journée ou un peu moins de la moitié ? Alors tu vois la journée de classe, elle est, elle est longue. Tu dirais que tu es concentré tout le temps ? Tu arrives à tout écouter, tout ce que dit la maîtresse et les copains toute la journée, la moitié de la journée, ou un peu moins de la moitié ?

E : Comment ?

V : Tu ne sais pas trop, tu te dis que tu es beaucoup concentré ou pas à l'école ?

E : ça dépend

V : tu fais de ton mieux, mais tu dirais que tu es tout le temps présent complètement où tu as besoin de t'échapper un peu parce que c'est trop difficile.

E : Puis du coup je me dis dans ma tête que j'arriverai pas et puis du coup j'arrive plus.

V : Tu te tu te dévalorises un peu. Tu te dis que tu ne vas pas y arriver.

E : Oui

V : D'accord ? Et donc tu trouves que c'est un peu long la journée de classe ? Quand tu ne comprends pas, est-ce que tu peux me dire ce qui se passe dans ta tête ? Tu m'as un petit peu dit là que du coup tu te dévalorisais, tu te dis je ne vais pas y arriver, il se passe quoi ?

E : ça me met en colère.

V : ça te met en colère ça ?

E : Bah ça met un petit peu en colère dans ma tête, comme si j'y arriverais jamais et quand je dis à Audrey que je ne comprends pas elle me reedit toujours la même phrase.

V : Et tu ne comprends pas et tu ne sais pas pourquoi tu ne comprends pas.

E : Oui

V : Par contre quand tu fais l'électronique c'est difficile, moi je pense que je ne saurais pas faire, là par contre tu es super à l'aise ?

E : Oui

V : Et comment tu as appris à faire l'électronique ?

E : Je regarde des vidéos et une fois il y avait une chose qui ne marchait plus et j'ai essayé.

V : Et tu as réussi à la réparer ?

E : Non

V : En tout cas, quand tu fais quelque-chose qui te plaît, tu trouves les moyens d'y arriver ?

E : Oui

V : Est-ce que tu peux me dire si la place où tu es, c'est toi qui l'a choisie ou c'est le hasard ?

E : Bah des fois c'est Audrey, puis des fois je garde ma place ou j'en choisis une nouvelle.

V : et toi ta place ou tu dirais que tu es le mieux c'est devant. Donc là t'es un peu loin.

E : Ouais

V : et j'ai vu que tu étais avec Théo, c'est ton copain ?

E : non ouais

V : et ça te rassure, c'est bien d'être avec Théo ou ou ça ne t'aide pas forcément à être élève.

E : Bah ça me rassure un petit peu car lui aussi il a des problèmes.

V : alors ça veut dire quoi des problèmes ?

E : Bah il a pas la même chose que moi mais je ne sais pas comment dire.

V : c'est plus difficile aussi pour lui l'école tu dirais ?

E : Oui

V : D'accord et et donc du coup, ça te rassure d'être avec quelqu'un qui lui aussi, pour lequel c'est plus difficile ?

E : Oui

V : D'accord. Est-ce que tu as quand même l'impression de réussir des choses ? Est-ce qu'il y a des choses dont tu es fière à l'école ou pas ?

E : d'être avec mes copains

V : d'être avec les copains, ça te réjouit ça ?

E : oui

V : Et quand tu fais de l'art comme tu aimes beaucoup ça, est-ce que tu te sens valorisé quand tu fais ça ? Est-ce que tu sens que là du coup t'es vraiment à l'aise et ça te fait du bien ?

E : Oui

V : Tu aimerais que ça soit plus souvent en fait, d'être à l'aise dans les activités.

E : Oui

V : d'accord. Ok, et toi si par exemple dans la classe il y avait des canapés, un petit tapis avec une petite table et puis des petits coussins, une table un peu plus haute pour se mettre debout pour apprendre, est-ce que tu choisirais ces endroits là pour aller apprendre ou tu resteras toujours assis à une chaise ?

E : Comme ce que tu viens de dire

V : d'aller à d'autres endroits.

E : Oui

V : Il y a des moments où tu trouves que c'est long d'être assis à ta place. Et si par exemple tu avais la possibilité de choisir ce que tu pouvais faire à ce moment-là, tu ferais quoi ?

E : Ben je prendrais une chaise plus confortable.

V : Ah, tu trouves, les chaises ne sont pas très confortables.

E : Elles sont moitié dures.

V : Ah ouais, d'accord ? OK. Et il y aurait autre chose que tu aimerais faire ou pas ?

E : Non

V : d'accord, est ce que ça t'arrive d'avoir envie de bouger ? Et puis tu ne peux pas ?

E : non

V : d'accord. ok, et bien écoute je te remercie Camille. Est-ce que tu as des questions à me poser ?

E : non

3.2.4 é-LV-12

V : Est-ce qu'Oscar tu pourrais te présenter, me dire qui tu es, ce que tu aimes, si tu as des passions ?

E : Bah moi je suis né le 12 août 2013, j'aime bien les animaux, mon animal préféré c'est l'hippopotame. Ah, j'aime bien, j'aime bien découvrir le monde. Par contre j'aime pas du tout le français.

V : d'accord.

E : J'aime bien mes copains, j'aime bien découvrir le monde aussi.

V : D'accord, OK. Et donc toi, quand tu viens à l'école, ce qui est important pour toi à l'école,

E : c'est découvrir des nouvelles choses, d'apprendre des choses, par exemple des fractions, et bah j'avais pas appris ça et maintenant j'ai appris ça.

V : Tu aimes apprendre des nouvelles choses en fait. Tu es curieux.

E : Ouais beaucoup

V : d'accord, je vois dans tes yeux, là ça brille, tu aimes quand les choses, elles sont nouvelles et que tu vas les découvrir.

E : Oui

V : D'accord, tu dirais que l'école ça sert à quoi ?

E : Apprendre pour que les enfants savent mieux. Parce quand je vois les enfants de PS et après je me vois en CM1, en pas beaucoup de temps, j'ai appris beaucoup de choses.

V : d'accord et ça, tu en es fier.

E : Oui

V : d'accord. Tout à l'heure tu m'as un petit peu dit ce que tu aimais, ce que tu n'aimais pas. Et, dans les activités qu'on fait à l'école, il y a des activités où on fait plutôt des exercices pour s'entraîner. Et puis il y a des activités ou c'est toi qui décides, qui va dire ce que tu penses avec tes idées. Est-ce que tu as une préférence entre ces 2 types d'activités ?

E : Je sais pas.

V : Tu ne sais pas trop ?

E : Euh.

V : Tu aimes les 2 ?

E : Oui

V : Est-ce que quand tu dois par exemple écrire un texte, tu aimes ça ou pas trop ?

E : J'adore,

V : d'accord,

E : J'adore écrire.

V : Tu adores quand c'est toi qui écrit ? Est-ce que tu aimes quand c'est toi qui choisit ce que tu vas faire ?

E : oui,

V : d'accord, tu as une consigne, mais tu as toutes les possibilités pour y arriver.

E : Je préfère quand même quand il y a la consigne pour y arriver.

V : Tu préfères qu'on te dise exactement comment il faut faire ? Quand c'est un peu trop flou, pas trop ?

E : Oui

V : d'accord. Et est-ce que tu pourrais me dire dans toutes les activités qui se passent à l'école, dans lesquelles tu apprends le plus de choses ?

E : Moi je pense que c'est entre la géographie et aussi les maths, et un petit peu français, mais je suis pas au top.

V : Est-ce que c'est la matière ? Est-ce que tu dirais que c'est les matières qui font que tu apprends plus de choses ou c'est la façon dont ça se passe ?

E : La matière.

V : la matière, en fait c'est que tu aimes ces matières-là donc quelle que soit la façon dont ça se passe, tu vas apprendre.

E : Oui

V : d'accord, tu mets tout dans ta tête car tu aimes.

E : Oui

V : d'accord, Ok. Quand tu te réveilles le matin, tu es dans ta maison, dans ton lit et que c'est une journée d'école, tu te dis « Oh mince, c'est une journée d'école ou tu te dis waouh super c'est une journée d'école ».

E : J'aime pas trop.

V : Et quand tu penses à l'école, ça te fait rêver l'école où ça te fait pas rêver ?

E : Je suis content.

V : Tu es content.

E : Mais j'aime bien dormir.

V : D'accord. Ah oui, tu aimes bien dormir.

E : Ouais.

V : d'accord. Et quand tu penses à l'école, c'est à quoi tu penses en fait ?

E : Plusieurs activités que je ne connais pas, jouer avec les copains et apprendre des nouvelles choses.

V : d'accord. Et est-ce que toi c'est important pour toi de savoir ce que tu vas faire dans ta journée où tu aimes les surprises.

E : J'aime les surprises et savoir.

V : T'aime un peu les 2, savoir un peu où tu vas et puis qu'il y ait un petit peu de surprise.

E : Oui

V : D'accord. Est-ce qu'il y a des activités que tu aimerais faire tout le temps ?

E : Oui,

V : ça ne te dérangerait pas de faire quoi tout le temps ?

E : Je sais pas.

V : Tu ne sais pas.

E : J'aimerais bien faire des activités tout le temps après faire des autres choses.

V : Tu aimes bien que ça change quand même tout le temps la même chose, pas forcément.

E : Oui

V : d'accord. Quand est-ce que tu as l'impression d'apprendre le plus de choses ?

E : Quand il y a plus de devoirs.

V : Quand il y a beaucoup, beaucoup de choses à faire, c'est ça ?

E : Je sens que ça monte plus dans mon cerveau. C'est là que j'apprends le plus.

V : Tu aimes avoir des défis ? Et puis qu'il y ait un peu de pression, c'est ça ?

E : Ouais !

V : D'accord. Quand tu fais tes leçons à la maison, est-ce que tu peux me dire comment tu t'installes ?

E : Je m'assois sur une chaise, je prends mon cartable et après je fais mes devoirs avec papa et maman et après je sors mes affaires.

V : d'accord, tu ne te mets pas sur le canapé ou tu ne t'allonges pas sur ton lit, tu es assis à une table ?

E : Oui

V : OK, d'accord. Dans la classe, est-ce que tu pourrais me dire s'il y a des choses que fait la maîtresse qui t'aide à mieux apprendre ?

E : Oui par exemple le tableau de Centimètres, Mètres. Je n'avais pas bien compris et la maîtresse, elle m'a mieux expliqué.

V : Donc la façon dont la maîtresse t'explique, ça t'aide ?

E : Oui .

V : Tu aimes avoir cette relation avec la maîtresse pour comprendre, qu'elle t'aide en fait à aller voir ce qu'il y a dans ta tête et puis te dire comment faire.

E : Oui. Par exemple papa il m'avait expliqué ce que je n'arrivais pas à comprendre et là j'ai mieux compris avec la maîtresse.

V : d'accord, OK, est-ce qu'il y a autre chose dans la façon dont la maîtresse elle travaille avec toi, qui t'aide ?

E : je sais pas

V : est-ce que tu aimes que la maîtresse elle puisse avoir des petites attentions vers toi.

E : Oui

V : Tu aimes ça ? Est-ce que c'est important pour toi quand ça ne va pas trop que la maîtresse, elle puisse s'en rendre compte ?

E : Je ne sais pas.

V : ça ne n'est pas grave . Si par exemple, tu es triste et que la maîtresse elle dit « Oh Oscar, je vois que tu es triste » ça te fait du bien que la maîtresse le sait ?

E : Pas trop

V : Tu as plus envie de lui cacher ?

E : Oui

V : Est-ce que tu aimes quand la maîtresse, elle blague avec vous ?

E : Oui, beaucoup.

(problème technique avec l'ordinateur qui enregistre)

V : Donc tu disais que quand elle blague, tu aimes bien.

E : J'aimes bien ouais, beaucoup.

V : Pourquoi tu dis beaucoup ?

E : Parce que ça me fait rire.

V : Tu aimes bien la rigolade toi ?

E : Oui

V : D'accord, tu es un petit blagueur ?

E : Oui, beaucoup.

V : Quand tu ne comprends pas quelque chose, est-ce que tu peux me dire ce qui se passe dans ta tête ?

E : Je pense à autre chose.

V : Tu penses à autre chose ?

E : Oui

V : Tu préfères oublier que tu ne comprends pas ?

E : Oui

V : alors comment tu fais pour mieux comprendre ?

E : Après je me remets les idées dans la tête et je comprends un petit peu mieux.

V : d'accord, est-ce que tu demandes de l'aide où ça va venir tout seul ?

E : Quelque fois, je demande de l'aide, quand ça commence à être dur.

V : d'accord. Est-ce que là où tu es installé, ça te convient ?

E : Oui

V : Est-ce qu'il y a des places dans la classe qui te semblent mieux que d'autres ou pas ?

E : Ouais,

V : tu dirais lesquels ?

E : Vers le fond et le milieu.

V : Pas trop devant ?

E : non. J'aime pas trop.

V : Pourquoi tu n'aimes pas ?

E : Je sais pas, je sais pas,

V : Tu ne sais pas mais en tout cas t'aimes pas trop.

E : J'ai été beaucoup de fois devant et j'ai pas trop envie d'y aller.

V : ok d'accord, là, ça te convient bien la place où tu es.

E : Oui

V : c'est important pour toi d'être à côté de tes copains, copines.

E : Ouais plus les copains.

V : et ça te va bien.

E : les personnes que je connais pas, je préfère être avec des copains mais après je me laisse le temps de m'y habituer.

V : d'accord après tu aimes aussi être avec des personnes que tu ne connais pas forcément pour apprendre à les connaître,

E : Oui

V : c'est une façon d'apprendre à les connaître ?

E : Par exemple, y a des nouvelles qui sont arrivées et maintenant je les connais ?

V : Les nouveaux élèves ?

E : Oui

V : d'accord. Est-ce que si dans la classe, il y avait d'autres espaces, comme un tapis avec des coussins, des petites chaises, des tables hautes avec des chaises de bar par exemple, est-ce que ça serait quelque chose où toi tu aimerais aller pour apprendre où là toi, comment ça se passe, ça te convient bien ?

E : Ouais ça me convient.

V : Tu es rarement assis par terre ou allongé pour apprendre.

E : Ouais, j'aime pas, je suis pas confort.

V : d'accord, toi, la façon d'être vraiment confort c'est, c'est être assis à la table.

E : Voilà

V : Est-ce qu'il y a des moments où tu sens que ton corps a envie de bouger, et en fait, il n'y a pas trop la possibilité et ça te gêne un peu ?

E : Oui. J'ai envie de bouger et je me dis à c'est long.

V : Ah oui d'accord et ça arrive souvent dans la journée ça.

E : Rarement

V : Rarement, d'accord OK et bien écoute je te remercie Oscar.

3.2.5 é-LV-13

V : Est-ce que tu serais d'accord pour te présenter, me dire qui tu es, ce que tu aimes, tes passions ?

E : Déjà, je m'appelle Roxane, mon nom de famille c'est J'habite à la Varenne. Ma passion, euh, j'aime bien lire et écrire aussi, les maths. Euh. Voilà.

V : d'accord. Est-ce que tu peux me parler de ton école ? Qu'est-ce que tu dirais de ton école ?

E : Elle est bien.

V : Ouais,

E : Je travaille bien là-bas. J'aime bien mes amis. Et j'aime bien ce que je fais à l'école.

V : D'accord, donc tu te sens bien à l'école ?

E : Ouais,

V : d'accord, est-ce que tu pourrais me dire à quoi ça sert de venir à l'école ?

E : Pour travailler, pour apprendre de nouvelles choses,

V : d'accord et toi, tu aimes venir à l'école, tu m'as dit.

E : Oui

V : d'accord, est-ce que tu peux me parler de ce que tu aimes le plus à l'école ?

E : C'est dur, parce que j'aime tout.

V : d'accord, alors, est-ce que tu peux me parler des choses que tu n'aimes pas trop.

E : La géométrie des fois je bloque.

V : d'accord et tu sais un petit peu pourquoi tu bloques en géométrie ? Qu'est-ce qui fait que c'est difficile pour toi ?

E : Comment utiliser une équerre, j'y arrive jamais.

V : c'est plus dans l'utilisation des outils. D'accord. Tu ne te sens pas trop à l'aise avec tes mains, c'est ça ?

E : Oui

V : D'accord. À l'école, il y a différents types d'activités : des activités où c'est plus des exercices avec une consigne, et puis d'autres activités où tu vas être plus créative, c'est toi qui vas décider de comment tu vas faire. Est-ce que tu as une préférence entre ces 2 types d'activités ?

E : Non, j'aime bien les 2.

V : d'accord. Et est-ce qu'il y a un type d'activité où tu as l'impression d'apprendre plus de choses ou pas ?

E : Des fois le français

V : Ouais alors dans les activités où tu fais des exercices ou dans les activités où c'est toi qui écrit des choses ?

E : Les exercices, par exemple les dictées.

V : Ouais tu sens que tu apprends vraiment des choses dans les dictées.

E : Oui

V : D'accord ? Et qu'est-ce qui change par rapport à d'autres activités où tu penses que tu apprends moins de choses ?

E : Je sais pas.

V : Est-ce que c'est la façon dont se passe l'activité qui est différente des autres activités, où est-ce que c'est plutôt dans ce type d'activité, tu apprends à écrire des mots et comme tu l'as mis dans ta tête pour tout le temps en fait, après, tu t'en souviens ou c'est la façon dont ça se passe ?

E : La façon dont ça se passe.

V : Alors tu peux me dire comment ça se passe, qu'est-ce qui fait que ça t'aide à plus apprendre.

E : Euh. Déjà, quand la maîtresse, elle nous explique. Quand je fais toute seule, des fois je comprends les exercices mais que j'y arrive pas.

V : d'accord. Toi, tu préfères travailler toute seule ou en groupe ?

E : Des fois toute seule.

V : d'accord

E : parce que je trouve que je vais un peu plus vite,

V : d'accord et dans le fait de travailler toute seule, est-ce que tu aimes, dans la façon dont on travaille dans ta classe, avec le plan de travail, c'est toi qui choisis ce que tu veux faire.

Est-ce que ça c'est important pour toi de choisir les activités dans l'ordre dans lequel tu veux les faire.

E : non par vraiment.

V : Si par exemple on te disait Bah maintenant c'est ça le travail et tu le fais. Ça ne te dérangerait pas ?

E : non

V : D'accord, OK. Quand tu te lèves le matin, tu es là dans ta maison et tu sais que c'est une journée d'école, est-ce que ça te réjouit ou tu dis « Oh, c'est une journée d'école ».

E : Dès fois, oui, dès fois non, parce que je suis bien dans mon lit.

V : d'accord. T'aimes bien dormir ?

E : Oui

V : et quand ça te réjouit enfin tu quand tu quand tu dis « Ah ouais, super c'est l'école ! » Qu'est ce qui fait que ça te réjouit ? Qu'est-ce qui donne envie de venir à l'école ?

E : Bah parce que des fois c'est le jour de ma poésie, de voir mes amis, de m'amuser à l'école pendant les récréés, apprendre de nouvelles choses.

V : d'accord ? Et quand tu dis la poésie, c'est quoi, qu'est-ce que tu aimes dans la poésie ?

E : Raconter les mots, parce que quand on apprend, on apprend les mots et on s'en souvient tellement par cœur qu'on peut le réciter facilement.

V : Et ça, tu aimes ?

E : Oui

V : D'accord. OK, tu dirais que c'est une activité qui te passionne et qui te rend heureuse.

E : Oui

V : Et après tu aimes pouvoir le jouer, le théâtraliser un petit peu, mettre le ton pour la présenter aux autres.

E : Ouais,

V : Donc là je te vois la question que je voulais te poser, c'est quelles sont les activités qui te font rêver, que tu aimerais faire tout le temps ? La poésie, ça serait quelque chose que tu aimerais faire tout le temps ou pas ?

E : Oui et aussi lire et écrire des histoires par moi-même,

V : d'accord et dans écrire des histoires par toi-même, qu'est ce qui te rend du plaisir, qu'est ce qui te donne du plaisir ? Enfin.

E : Que d'autres endroits, d'autres personnages que moi, des petits des grands, des histoires avec des beaux paysages par exemple.

V : d'accord ? D'accord et ça c'est le type d'activités tu aimerais faire tout le temps si tu si tu avais le choix : lire et puis écrire mais écrire des choses que toi tu as envie d'écrire.

E : Oui

V : d'accord. Dans tout ce qui se passe dans une journée d'école, quand est-ce que tu as l'impression d'apprendre le plus de choses ?

E : Le matin

V : plutôt le matin,

E : ouais,

V : d'accord. Voilà toute la matinée. C'est bon pour toi, d'accord où y a des moments où ça commence à être plus difficile.

E : un peu dans le plan de travail, des fois le matin.

V : là c'est là où tu apprends le plus de choses.

E : Oui

V : C'est à quel moment le plan de travail ?

E : Je sais plus,

V : mais c'est dans la matinée, tout le temps il y a le plan de travail, c'est ça ?

E : Oui

V : OK. Quand tu es à la maison et que tu fais tes leçons, est-ce que tu peux m'expliquer comment tu t'installes ?

E : À la maison je suis sur le canapé, des fois je m'allonge, mais quand je prends mon goûter, je me mets en position avec un coussin sur le bord et je me mets un peu comme ça. Je mange mon goûter.

V : d'accord, donc du coup toi, être sur le canapé et allongée, c'est une position dans laquelle tu te sens bien pour apprendre ?

E : Oui

V : donc à l'école, est-ce que tu penses que ce serait aussi une position que tu pourrais avoir si c'était possible, parce que là pour le moment ce n'est pas possible. Est-ce que tu penses que ça pourrait s'envisager aussi à l'école ?

E : Moi, mes jambes sont plutôt croisés sur les chevilles.

V : d'accord, OK, et ça, c'est une position qui te convient. Ouais, et si par exemple il y avait dans la classe un endroit avec des coussins et puis tu peux aller t'asseoir là-bas pour

apprendre, des grandes tables ou tu peux être debout. Est-ce que tu choisiras plutôt ta place ou tu pourrais aller aussi dans ces endroits-là ?

E : Oui je pourrais aller dans ces endroits-là.

V : d'accord. En tout cas toi, quand tu es à la maison et que tu dois apprendre une leçon où faire quelque chose, tu es plutôt sur le canapé où allongée.

E : ou pas trop allonger et des fois, je suis assise.

V : OK, d'accord. Dans la journée de classe tout à l'heure tu m'as dit que c'était plutôt le matin que tu apprenais mieux. Tu dirais que tu es attentif toute la journée, tu réussis à être attentive. La moitié de la journée ou un peu moins de la moitié.

E : La moitié quand je suis bien réveillée.

V : Tout le reste du temps c'est plus ... s'il n'y avait qu'une moitié de journée, cela pourrait être suffisant pour toi. Tout le reste du temps ça ne sert pas trop.

E : Non

V : Quand tu ne comprends pas quelque-chose, est-ce que tu peux m'expliquer ce qui se passe dans ta tête ?

E : Je continue à écouter pour essayer de comprendre. Si à la fin je comprends un peu, dès fois je peux un peu y arriver mais c'est quand même rare.

(problème technique avec l'enregistreur)

V : Donc là tu es à une place. Audrey, elle a changé la disposition des tables. Est-ce que la place où tu es te convient ?

E : Oui

V : Dans toutes les places que tu as eues, est-ce que tu dirais qu'il y a des places ou tu te sens mieux qu'à d'autres ?

E : Oui, des fois, quand je suis tout devant, sur les 2 rangées. Moi, j'aime bien être derrière la rangée de devant.

V : là où il y a 3 tables là et pourquoi ?

E : Parce que quand je regarde le tableau et bien j'ai pas à lever ma tête. Et. Et je peux voir l'horloge aussi et quelle heure il est.

V : C'est important pour toi de savoir un petit peu où tu en es dans la journée.

E : oui

V : Et donc, est-ce que tu aurais envie de t'installer autrement, parce que pour le moment, vous êtes toujours à la même place dans la journée, est-ce que si tu avais la possibilité de changer de place, ça pourrait t'aider, toi ou pas ?

E : Bah ça pourrait aussi m'aider des fois.

V : Est-ce que par moment tu aurais envie de bouger et puis ce n'est pas forcément possible.

E : Dès fois oui.

V : Mais ce n'est pas forcément quelque chose qui t'a embêté.

E : Non

V : d'accord OK très bien et ben écoute je te remercie. Est-ce que tu as des questions à me poser ?

E : Non

3.2.6 é-LV-15

V : Alors Maëly, je te propose de te présenter, de me dire un petit peu qui tu es, qu'est-ce que tu dirais de toi ?

E : Bah.

V : Tu peux dire ce que tu aimes, en quelle classe tu es.

E : Bah je suis en CM2. Bah du coup je m'appelle Maëly. J'aime bien travailler.

V : D'accord, tu aimes bien venir à l'école ?

E : Oui

V : D'accord. Et ce qu'il y a des choses que tu aimes en particulier une passion, un sport, une activité.

E : Bah je fais du basket.

V : C'est quelque chose qui te plaît ?

E : Oui. Et après ?

V : Qu'est-ce que tu pourrais me dire de ton école ?

E : Euh bah je la trouve bien. Les maîtresses, elles, sont gentilles. Enfin, j'ai plein de copines.

V : C'est important pour toi les copines ?

E : Oui

V : D'accord.

E : Voilà, je l'aime bien.

V : D'accord. Ok, est-ce que tu peux me dire quand tu viens à l'école, est-ce que tu sais à quoi ça sert de venir à l'école ? Pour toi, ça prend sens de venir à l'école ?

E : Bah oui, c'est pour notre avenir, pour les études, pour le boulot qu'on veut faire, pour l'avenir.

V : D'accord, et est-ce que tu peux me parler des choses que tu aimes le plus à l'école ?

E : Euh bah déjà les maths ?

V : Ouais.

E : Après bah j'aime bien tout.

V : Il n'y a pas d'activité ou quand Audrey elle dit on va faire ça où ça te ça te donne un petit peu des boutons ?

E : non

V : D'accord, OK. A l'école, il y a plusieurs types d'activités. Il peut y avoir des activités ou c'est plus des exercices et une consigne, et puis tu dois faire comme la consigne. Et puis d'autres activités où tu vas plutôt être dans la création. C'est toi qui va choisir comment tu fais les choses, est-ce que tu as une préférence, toi, entre ces activités, ces types d'activités ?

E : Bah je préfère quand on fait des activités en groupe, j'aime bien aussi quand c'est en individuel.

V : Alors, quand tu dis individuel, ça veut dire quand tu travailles toute seule c'est ça ?

E : Par exemple, le plan de travail tu peux aller poser des questions, mais quand tu travailles généralement c'est toute seule.

V : d'accord, et puis tu travailles, c'est toi qui décides de de ce que tu veux faire, dans quel ordre tu veux le faire.

E : Oui

V : Ça c'est important pour toi de choisir. Alors peut-être que ça n'arrive pas dans la journée de classe ou Audrey, elle va dire bon bah voilà, maintenant on fait cet exercice, c'est ça la consigne. Toi, est-ce que tu aimes quand on t'impose quelque chose ou ça ne te dérange pas ?

E : Non ça ne me dérange pas.

V : D'accord, mais en tout cas, tu aimes bien quand c'est toi qui choisit, dans quel ordre tu fais les choses.

E : Oui.

V : Et les activités créatives quand il faut inventer, créer, est-ce que tu aimes ?

E : Euh oui. Ça dépend des trucs, parce que si c'est compliqué après. J'aime pas quand c'est trop compliqué et du coup...

V : Tu dirais que les activités où on crée ça peut être plus que compliqué ?

E : Moi, j'ai pas d'imagination, de ...

V : D'accord. D'accord donc du coup tu parfois tu te sens un petit peu bloqué ?

E : Oui, mais Audrey nous aide un peu alors, ça va.

V : En tout cas, les activités où il y a plein de choses à penser en même temps pour créer toi, c'est pas quelque chose que tu préfères ?

E : Bah c'est pas mon préféré truc mais j'aime bien.

V : Mais tu aimes bien aussi. Le matin quand tu te lèves, tu à la maison, voilà, tu sais que c'est une journée d'école pour toi. Quand tu te réveilles, est-ce que tu te dis : « waouh super, c'est une journée d'école ». « Oh non, mince, c'est une journée d'école ».

E : Euh, je me dis Bah c'est bien, c'est une journée d'école mais enfin j'aime bien l'école.

V : Tu aimes bien venir à l'école ?

E : Oui

V : D'accord et quand tu penses à l'école le matin, quand tu te lèves, si tu y penses, est-ce qu'il y a des choses auxquelles tu penses, tu te dis, tu te réjouis en fait de venir à l'école parce qu'il va y avoir telle ou telle chose. Est-ce qu'il y a des choses en particulier qui te réjouissent ?

E : Oui Il y a des fois parce qu'il y a plein de trucs.

V : Audrey, elle vous dit avant ce que vous allez faire le lendemain ou pas ?

E : Bah avant on avait un ... comment ça s'appelle ?

V : un emploi du temps

E : Oui, un emploi du temps, mais maintenant on ne l'a plus. Mais bon, on sait à peu près ce que l'on va faire.

V : Est-ce que de savoir ce que tu vas faire le lendemain, ça t'aide justement à te dire : « Ah super, on va faire ça ce matin ? Je suis contente de venir parce que j'ai le projet de faire ça ».

E : Oui quand il y a des trucs bien.

V : ça te motive ?

E : Oui

V : Est-ce qu'il y a des activités, dans toutes les activités qui existent, que tu peux faire, qui te font vraiment rêver et là tu pourrais passer ta journée à faire ces activités-là.

E : J'aime bien tout mais après, passer la journée à faire une activité, je préfère quand il y a plusieurs activités.

V : D'accord, tu aimes quand ça change en fait ?

E : Oui

V : D'accord ? Quand est-ce que tu as l'impression d'apprendre le plus de choses ?

E : Euh. Bah par exemple quand on corrige les dictées, quand on corrige avec Audrey. Généralement, on corrige tout seul, on a des classeurs pour se corriger. Mais du coup on corrige, mais du coup on sait pas trop les erreurs et alors que quand on corrige les dictées avec Audrey et du coup bah ça nous permet de voir.

V : donc là toi c'est ce qui est important, c'est de savoir qu'on puisse te dire ce que tu as compris ou ce que tu n'as pas compris et qu'il y ait un échange en fait avec quelqu'un.

E : Oui

V : C'est là où tu sens que tu apprends le plus, quand on t'aide à dire ce qui se passe dans ta tête ?

E : Oui

V : d'accord, OK, et ça, à l'école, ça se passe, tu dirais souvent dans la journée ou un petit peu comment tu dirais ?

E : pas trop trop.

V : Et toi c'est le moment où tu sens que tu apprends le plus. C'est ça, d'accord ?

E : Oui

V : Quand tu es à la maison et que tu fais tes leçons, est-ce que tu peux me dire comment tu es installé ?

E : Euh, bah y a des fois où je l'ai fait dans sur mon bureau et après je vais aller faire vérifier à mes parents et il y a des fois où je l'ai fait sur la table à manger.

V : Tu es plutôt assise en fait quand tu fais tes leçons : assise à une table, pas sur le canapé ou sur ton lit.

E : Bah sur mon lit, non, ça m'arrive des fois d'être assis sur le canapé pour relire une règle, et ça m'arrive pas souvent.

V : La position assise, c'est plutôt une position qui te convient ?

E : Oui

V : d'accord ? Est-ce que tu pourrais me dire s'il y a des choses que fait la maîtresse qui t'aide à mieux apprendre ?

E : Bah y a plein de choses.

V : tu peux me les dire ?

E : Euh bah par exemple quand on corrige les dictée du coup elle nous donne des méthodes pour comprendre. Après on fait des fiches de multiplication. C'est une ceinture de multiplication, on a une minute pour les faire. Et bah ce qui est bien, c'est que du coup t'avances

et du coup t'as plus en plus de calculs et du coup t'apprends de plus en plus de calculs et du coup bah moi je enfin ça m'aide cette méthode.

V : un peu, une sorte de défi.

E : Oui c'est ça,

V : C'est l'idée de d'avancer avec des défis, ça t'aide.

E : Oui

V : Audrey, j'ai remarqué dans la classe, elle a un petit peu d'humour, est ce que ça t'aide.

E : Bah oui, parce qu'elle n'est pas sévère. Enfin y a des fois elle gronde mais elle rigole beaucoup, elle fait des blagues, on est content de venir à l'école parce qu'on sait qu'elle ne va pas nous crier dessus toute la journée.

V : C'est important pour toi de te sentir en sécurité avec ta maîtresse ?

E : Oui

V : Dans la journée de classe, tu dirais que tu es attentive et concentrée toute la journée, presque toute le temps, la moitié de la journée ou moins de la moitié de la journée ?

E : Heu, je dirais pas toute la journée, mais la moitié de la journée, enfin plus de la moitié. Ça dépend de ce que l'on travaille et que j'ai compris, j'écoute mais je suis moins attentive alors que si on travaille sur des choses que je n'ai pas compris, j'écoute.

V : Est-ce qu'il y a des choses qui font que tu vas être plus concentré ?

E : Euh. Bah. Euh. Bah pas forcément. Enfin, ça dépend si je suis à côté de mes copines, si je suis pas à côté de ma copine.

V : Donc si tu es à côté de tes copines, tu vas dire que tu es plus concentrée pour apprendre où du coup moins.

E : Et Ben, ça dépend des lesquelles. Parce que y en a où ils font que de parler, donc du coup. Bah je parle avec elle donc du coup on est moins concentré mais y en a on parle de temps en temps pour s'aider mais sinon bah on travaille.

V : Toi en fait pour être concentrée, tu as besoin d'être rassurée, rassuré par ton environnement. Tu as tes amis autour de toi et puis une maîtresse qui qui te rassure c'est ça ?

E : Oui

V : OK, c'est des conditions un peu pour te sentir bien.

E : Oui

V : Quand tu ne comprends pas quelque chose. Qu'est ce qui se passe dans ta tête ?

E : Bah y a des fois où je redemande à Audrey, y a des fois où va du coup ça m'énerve, du coup je réfléchis. Sinon, je vais demander à Audrey.

V : En général, tu vas demander en fait.

E : ouais.

V : Et par rapport à la place que tu as actuellement, donc là tu es plutôt dans le fond de la classe, est-ce que c'est une place qui te convient d'être ici ?

E : Bah. Oui, mais c'est que du coup y a souvent du monde qui vient parce que j'ai les bannettes à côté de moi, j'ai les colles, j'ai les classeurs.

V : d'accord.

E : Après, je suis bien parce que c'est pas tout le temps mais du coup quand Audrey demande d'aller chercher le classeur, là tout le monde vient.

V : Ah oui d'accord donc tu te sens un peu envahie et puis c'est peut être un peu gênant du coup pour travailler.

E : Bah souvent, quand elle dit du coup bah tout le monde le prend alors du coup bah moi aussi je le prends, c'est pas tout le temps.

V : Ouais d'accord. Donc tu penses que ça a de l'importance quand même la place qu'on a dans une classe.

E : bah oui

V : Si tu avais à choisir ce ne serait pas forcément celle que tu choisirais. Dans toutes les places que tu as eues, ce n'est pas celle que tu préfères ?

E : non mais c'est pas là pire non plus.

V : Donc d'accord, la pire ça serait quoi ?

E : C'était quand j'ai été à la place où le tableau en face de moi mais j'étais sur le côté et je devais tourner la tête.

V : Ah oui, d'accord, quand il faut un peu tourner la tête.

E : J'ai des problèmes d'œil et du coup, c'était difficile.

V : d'accord, OK. Dans la classe, il y a là plutôt des tables et des chaises. Est-ce que si tu avais la possibilité de modifier la classe. Tu as une baguette magique, est-ce que tu l'installerais autrement et est-ce que tu t'installerais aussi autrement quelquefois ?

E : Non, non.

V : Par exemple, hier, quand vous étiez en travail de groupe. Toi, tu étais plutôt assise ou debout ?

E : Bah moi, pour travailler, j'aime bien être assise, mais après pour tout le reste plutôt debout.

V : D'accord,

E : parce que là, on n'est plus sur du travail, on devait faire une carte et là je suis plus à l'aise d'être debout.

V : d'accord, quand tu as besoin d'écrire, en fait, c'est important pour toi d'être assise ? Mais si tu es debout, en fait, tu apprends aussi bien. En fait, c'est ça, tu dirais ?

E : Oui

V : Est-ce que tu penses que si par exemple les leçons tu étais debout, ça serait bien

E : non

V : Et si tu étais par exemple assise par terre ?

E : Non

V : OK, d'accord. Est-ce que toi tu as des questions à me poser ?

V : Alors donc là on va s'arrêter. Je te remercie.

3.2.8 é-LV-19

V : Alexandra, ce que je te propose, c'est de te présenter, me dire qui tu es, ce que tu aimes, si tu as des passions.

E : Je m'appelle Alexandra, j'ai 10 ans, je suis en CM2. Bah, je fais du sport, je fais de la danse et du Hand.

V : d'accord.

E : Quoi d'autre que je dise.

V : Comme tu veux.

E : J'ai un chat.

V : Tu as des frères et sœurs ?

E : Oui, j'ai un grand frère.

V : d'accord. Qu'est-ce que tu pourrais me dire de ton école ?

E : Bah j'aime bien, j'aime bien Audrey, enfin la maîtresse. Ça va, c'est assez simple.

V : D'accord,

E : Des fois, c'est simple, des fois c'est peut être compliqué un peu,

V : Tu dirais que tu te sens plutôt à l'aise à l'école ?

E : Oui

V : D'accord. Qu'est-ce que tu me dirais toi, pourquoi tu viens à l'école ? Ça sert à quoi, à l'école ?

E : pour apprendre.

V : Qu'est-ce que tu apprends en fait, tu apprends à faire quoi à l'école ?

E : à travailler,

V : d'accord, à travailler ?

E : Ouais, on fait les maths, le français, de l'histoire, la Géo. Donc on fait de l'EPS, Bah après on fait aussi de l'autonomie.

V : tu dirais que tu apprends à être autonome aussi à l'école,

E : Oui

V : ça veut dire quoi pour toi, être autonome ?

E : Bah on peut travailler tout seul. On peut se débrouiller tout seul,

V : d'accord, t'es capable d'aller chercher dans ta tête les informations qu'il faut toute seule, c'est ça ?

E : dès fois je pose des questions.

V : Oui, d'accord et ça te rassure de poser des questions

E : moi, bah ça m'aide aussi,

V : d'accord, c'est que tu te sens un peu perdue ?

E : Non, ça va non,

V : c'est pour te rassurer.

E : Non bah non, ça va là.

V : D'accord OK, est-ce qu'à l'école, il y a des choses que tu n'aimes pas du tout ?

E : Non, ça va, j'aime un peu tout quoi, à peu près tout.

V : D'accord, OK. À l'école, il y a différents types d'activités, il y a des activités où on va plus te proposer des exercices, donc on a une consigne et puis il faut faire comme la consigne elle dit. Et il y a aussi des exercices ou des activités ou c'est plutôt toi qui vas inventer qui va créer, c'est toi qui vas décider comment tu vas faire ce qu'on te demande, est-ce que tu as une préférence sur ces types d'activités ?

E : Comment ça ?

V : Par exemple, tu vois quand tu as une consigne, comme écrire un texte, c'est toi qui va décider quelle sera l'histoire, quels sont les personnages. Par exemple, quand tu peux faire une activité comme un bricolage, tu as le matériel et puis c'est toi qui décides, comment tu dois faire. Quand tu es devant une résolution de problème, il y a peut-être plein de façons de résoudre le problème. Donc il y a ce type d'activités, où il faut faire appel à plein de choses que tu sais déjà, ou alors les activités, où on fait des exercices et puis c'est un peu tout le temps la même chose.

E : Moi j'aime bien les problèmes. J'aime les 2.

V : Mais, est-ce que tu as une préférence ?

E : non pas trop.

V : D'accord. Est-ce que tu dirais que dans les 2 activités dont je viens de te parler, il y en a une où tu apprends plus que dans l'autre ?

E : Je sais pas, je sais pas trop, je sais pas non.

V : Par exemple quand tu fais un texte ou quand tu as résolu un problème, est-ce que tu as l'impression d'avoir plus appris que quand tu fais un exercice par exemple où il faut mettre la terminaison des verbes ?

E : Mais c'est que j'ai terminé, donc j'avance c'est bien.

V : Donc tu aimes bien aussi avoir ces activités ou tu fais plein de choses parce que du coup tu es fier de ton parcours,

E : Oui j'ai terminé.

V : et puis tu peux en faire d'autres.

E : Oui

V : OK d'accord et là tu as l'impression d'apprendre quand tu fais ça.

E : Ouais,

V : d'accord. Quand tu te lèves le matin et que tu sais que c'est une journée d'école, tu es plutôt contente où pas ?

E : Oh. Bah des fois, je pense que c'est le week-end. Maintenant je suis normale, j'aime bien.

V : et quand tu justement tu te lèves et que tu penses à l'école, c'est quoi tes pensées sur l'école ?

E : C'est que je vais retrouver mes copains, la maîtresse, je vais faire des exercices.

V : Est-ce que tu penses à des activités en particulier qui te réjouissent quand tu vas les faire, ou c'est plutôt les copains, les personnes auxquelles tu penses ?

E : Moi j'ai hâte de faire du plan de travail parce que j'aime ça.

V : Alors, qu'est-ce qui fait que tu aimes le plan de travail,

E : si tu veux, on a une petite fiche qu'on complète parce qu'on a des fiches à faire et on complète ce qu'on a fait. Par exemple, les parcours qu'on a fait, les tests et moi j'aime bien quand j'ai terminé, parce que je sais que je passe à un nouveau plan de travail.

V : D'accord, donc il y a le fait d'avoir des défis., c'est ça ?

E : Oui

V : En fait, c'est ça, tu te challenges un peu.

E : Oui

V : Tu te dis, j'ai fait, j'ai déjà fait tout ça et. Et toi, ça t'aide à apprendre ça ?

E : Oui

V : Et est-ce que le fait que tu choisisses ce que tu vas faire c'est important aussi dans le plan de travail ?

E : Non pas trop,

V : Non d'accord. Est-ce que tu pourrais me dire quand est-ce que tu as l'impression d'apprendre le plus de choses dans une journée d'école ?

E : Je ne sais pas.

V : Tu apprends un peu tout le temps ?

E : Oui

V : d'accord

E : c'est le même truc mais 2 fois j'apprends un nouveau truc.

V : Tu dirais qu'à l'école on répète souvent la même chose ou pas ?

E : Ouais dès fois ouais.

V : Et ça t'agace de refaire les mêmes choses tout le temps.

E : Ben non ça va mais c'est qu'on refait. Moi je voudrais apprendre de nouveaux trucs.

V : D'accord. Tu as l'impression des fois de de rester...

E : Oui c'est la même chose, c'est plus simple, c'est encore simple.

V : D'accord. Toi, tu as besoin de défis, de challenge ?

E : Ouais

V : d'accord, est-ce que tu peux me dire quand tu travailles, quand tu fais tes leçons, comment tu t'installes à la maison ?

E : Bah sur ma table et je fais mes devoirs, j'ouvre ma pochette, je prends le cahier du soir et je fais les devoirs

V : d'accord et est-ce que ça t'arrive de te mettre sur le canapé, de t'allonger par terre, de te mettre sur ton lit, sur le canapé ?

E : Oui, je vais sur le canapé,

V : d'accord. Et, et c'est une position dans laquelle tu te sens bien pour apprendre ?

E : c'est pareil, c'est bien.

V : Si par exemple, il y avait un canapé dans la classe, est-ce que tu irais pour faire des choses ?

E : Non, je préfère mon bureau.

V : d'accord. Est-ce que tu peux me dire s'il y a des choses qu'Audrey elle fait, qui t'aide à apprendre ? dans sa façon de travailler avec vous ?

E : Bah.

V : Par exemple, Audrey, je trouve qu'elle a beaucoup d'humour, ça, est-ce que c'est quelque chose qui fait que tu te sens bien dans la classe, ça te rassure ?

E : Oui, elle est gentille.

V : Je trouve aussi enfin hier j'ai vu que tu avais été plusieurs fois la voir pour lui demander des renseignements.

E : C'est un exercice que je ne comprenais pas.

V : et le fait d'aller la voir, de savoir qu'Audrey, elle est là pour t'expliquer, c'est important pour toi ?

E : Oui, parce qu'après c'est plus simple pour réussir.

V : d'accord. Dans la journée de classe, est-ce que tu dirais que tu es concentrée toute la journée, la moitié ou un peu moins de la moitié ?

E : un peu plus que la moitié, pas toute la journée. Je ne crois pas toute la journée.

V : Et les moments où tu es le plus concentrée, c'est quand ?

E : Ben, Le matin, déjà. Le soir, je suis plus fatiguée donc je vais pas être au top et déjà quand c'est histoire je suis pas très concentrée parce que j'aime pas trop ça.

V : L'histoire ?

E : Oui, l'histoire.

V : d'accord,

E : Bah pour moi les maths, le français oui j'écoute, j'aime bien.

V : Et du coup, pendant les temps où t'es pas concentrée, tu dirais que tu perds ton temps, qu'est-ce qui se passe en fait ?

E : Bah je trouve, c'est pas ...par exemple quand on a fait des histoires et j'étais pas concentrer parce que c'est un peu ennuyant l'histoire.

V : Des fois l'histoire, tu trouves ça long du coup. Et qu'est-ce qui se passe dans ces moments-là ? Tu as envie de sortir en courant ?

E : Je voudrais faire une récré pour me réveiller un peu parce l'histoire c'est un peu ennuyant et je suis fatiguée.

V : Donc par exemple, s'il y avait la possibilité d'aller faire un petit tour dehors ou de bouger, ça pourrait t'aider à te reconcentrée.

E : Oui, à me réveiller.

V : D'accord. Quand, tu ne comprends pas quelque-chose qu'est-ce que sue passe dans ta tête ?

E : Je relis la question et après si je ne comprends vraiment pas, au bout d'un moment et bien je vais demander à Audrey.

V : D'accord. Tu ne restes pas seule face à ce que tu ne comprends pas. Tu vas essayer de trouver des solutions.

E : Ouais

(problème avec l'enregistrement du texte)

V : Est-ce qu'à la place où tu es actuellement tu te sens bien ?

E : Ouais

V : Tu as eu plusieurs places dans la classe.

E : Oui, on change tous les vendredis de place.

V : Ah oui toutes les semaines vous changez de place,

E : Oui

V : d'accord, et est-ce qu'il y a une place où tu te sens le mieux ?

E : J'aime bien dans le fond de la classe. Vers le milieu.

V : D'accord, et tu trouves ça bien de changer souvent de place ?

E : Oui

V : D'accord, est-ce que ça aide à mieux se concentrer de changer de place ou pas,

E : parce qu'on peut changer d'endroit pour voir, c'est mieux.

E : Bah pour voir et ouais c'est mieux d'accord

V : OK c'est vrai que c'est une façon de travailler qui qu'on ne trouve pas partout. Est-ce que toi tu aurais envie de t'installer parfois autrement ? Hier, par exemple, quand vous faisiez les travaux de groupe pour écrire la carte, j'ai vu que tu étais plutôt debout. Est-ce que toi travailler debout ça t'aide ?

E : Non, mais c'est que déjà pour me tourner pour voir, comme j'étais entre le placard et la table j'étais un peu serrée.

V : D'accord,

E : c'est pour ça que j'étais debout en fait.

V : Mais c'est pas forcément une position que tu aimes d'être debout.

E : J'aime bien debout, des fois je suis des fois je mets mon genou sur ma chaise.

V : d'accord OK, donc s'il y avait la possibilité là, différents types de tables, de meubles, tu penses que par moment, t'aurais envie de changer ?

E : Je n'ai pas très bien compris

V : si par exemple admettons dans la classe il y avait des tables où tu vois tu peux être debout pour travailler par exemple comme un petit bar et puis vous êtes 3-4 autour à faire votre

travail de groupe mais en étant debout, un petit canapé, un tapis avec une petite table, est-ce que tu changerais de place et tu irais dans ces endroits, là où toi non la chaise, c'est très bien.

E : Non

V : Toi, être à la chaise, c'est très bien.

E : Ouais,

V : d'accord, OK, est-ce que toi tu as des questions à me poser ?

E : Non

V : d'accord, OK, et bien je te remercie pour ce temps.

3.2.9 é-LV-25

V : Est-ce que Milly tu pourrais te présenter, me dire qui tu es, ce que tu aimes, tes passions ?

E : Ben...

V : Tu ne sais pas trop.

E : Oui

V : d'accord. Est-ce que par exemple, tu as des frères et sœurs ?

E : Oui, j'ai 2 sœurs et un frère.

V : D'accord, ils sont plus petits ou plus grands.

E : Plus grands.

V : D'accord, tu es la plus jeune de la famille ?

E : Oui

V : d'accord. Est-ce qu'il y a autre chose que tu as envie de me dire ?

E : Non

V : d'accord, est-ce que tu peux me parler de ton école, qu'est-ce que tu dirais de ton école,

E : Je l'aime bien.

V : Tu l'aimes bien. Est-ce que tu aimes venir à l'école ?

E : Oui

V : D'accord. Est-ce que tu peux me dire les choses que tu aimes le plus à l'école ?

E : Les maths

V : D'accord.

E : Et le Français, ça va.

V : moyen, tu dirais,

E : Oui

V : d'accord, toi, tu dirais que c'est plutôt facile pour toi à l'école ou c'est quand même un peu dur ?

E : C'est un peu dur.

V : D'accord. À l'école, il y a plusieurs types d'activités, il y a des activités ou c'est plutôt des exercices et puis des activités ou par exemple, il y a des problèmes et il faut trouver les solutions. On a plusieurs façons de faire le problème, ou alors on va écrire des textes et puis là c'est toi qui décides, quels sont les personnages, où ça se passe, etcetera. Toi tu préfères, quel type d'activités : les activités ou c'est toi qui va inventer, qui va créer ou les activités où on te dit ce qu'il faut faire et il n'y a qu'une seule façon de le faire.

E : A ma façon.

V : Tu aimes bien faire à ta façon ? Tu aimes créer ?

E : Oui

V : Et est-ce que tu dirais que tu apprends plus quand tu crées que quand on te dit de faire les choses ?

E : dans les 2 j'apprends,

V : d'accord mais en tout cas tu préfères les activités où tu vas créer ou c'est toi qui décides ?

E : Oui

V : Par exemple, dans le plan de travail ou c'est toi qui vas décider comment tu vas le faire le plan de travail, est-ce que tu aimes ?

E : ouais

V : ou le plan de travail, c'est quand même un peu dur parce que y a plein d'activités à faire.

E : Ça va, mais dès fois, il y a des activités que je comprends pas et des mots que je ne comprends pas.

V : et alors comment tu fais dans ces cas-là ?

E : Bah soit je vais voir la maîtresse, soit c'est un mot que j'arrive pas à lire, du coup je vais voir la maîtresse ou si le sens du mot que je ne comprends pas, je vais regarder dans un dictionnaire.

V : d'accord OK, donc tu arrives à trouver des solutions pour répondre à tes problèmes. Dis-moi quand tu te lèves le matin et que tu te dis, « Ah, tiens on est jeudi aujourd'hui, ah, c'est un jour d'école. Oh mince ! » tu te dis ça ou pas ?

E : bah ouais, quand j'ai mal au ventre, je dis à maman : est-ce que je peux prendre un doliprane s'il te plaît vu que j'ai mal au ventre, elle me dit oui et est-ce que tu ne veux pas aller à l'école et je dis que si je veux aller à l'école.

V : Tu aimes bien venir à l'école, mais parfois tu as mal au ventre pour venir.

E : Oui

V : et quand tu penses à l'école, quand tu te réveilles, tu penses à quoi ? Tu penses à des choses en particulier qui te font dire « Ah super, aujourd'hui je vais faire cela à l'école ».

E : Le sport

V : Tu aimes le sport ? Est-ce qu'il y a autre chose qui te fait rêver à l'école ?

E : Non

V : Pas trop. Tu n'aimes pas trop les activités de l'école.

E : oui

V : donc les activités de l'école que tu préfères toi, c'est le sport, c'est ça. Donc si tu avais à choisir, tu pourrais faire du sport tout le temps ?

E : Pas tout le temps, mais quand même un peu oui.

V : Un peu plus.

E : oui

V : Oui, d'accord, euh, et quand est-ce que tu as l'impression d'apprendre le plus ?

E : C'est le Français.

V : Quand tu fais du français, quand tu fais des exercices ou quand tu fais des leçons avec Audrey ou quand tu fais la dictée, c'est à quel moment tu vas apprendre le plus ?

E : Quand je fais la dictée avec Audrey.

V : quand Audrey, elle est là pour t'expliquer ?

E : Oui,

V : c'est là où tu apprends le plus ?

E : Oui

V : D'accord. Est-ce que tu pourrais me dire s'il y a des choses que fait Audrey qui t'aide à mieux apprendre ? Dans sa façon de faire ou dans les propositions d'activités qu'elle fait, est-ce qu'il y a des choses que tu aimes beaucoup car ça t'aide à apprendre ?

E : Oui

V : Alors tu dirais quoi ?

E : En français, elle dit des petites astuces pour retenir.

V : d'accord t'aimes ça toi, quand on te donne des astuces, ça veut dire que quand tu es toute seule à faire un travail, c'est assez difficile pour toi, parce que tu as besoin d'astuces, tu as besoin qu'on t'aide à faire le chemin dans ta tête ?

E : Oui

V : D'accord ? Dans la journée de classe, tu dirais que tu es attentive et concentrée tout le temps, la moitié ou un peu moins de la moitié de la journée ?

E : un peu moins de la moitié,

V : un peu moins de la moitié, ça veut dire que c'est long la journée de classe

E : Oui

V : et du coup, quand c'est long, qu'est-ce que tu fais ? Tu penses à autre chose.

E : Soit je récite ma poésie ou je dis dans ma tête les mots dictées si on n'en a, sinon je prends un truc dans ma trousse et je joue.

V : d'accord et tu arrives quand même à entendre ce qui se passe où là du coup tu arrives plus du tout à entendre ?

E : bah j'entends mais c'est un peu dur.

V : OK, donc ça veut dire qu'il y a des moments où tu débranches enfin tu pars parce que c'est trop difficile ou c'est trop long ?

E : Oui, c'est trop difficile.

V : d'accord et tu dirais que c'est trop difficile en fait et ce qu'il y a des moments où t'aurais carrément d'aller faire un petit tour, d'aller te promener dans la classe ?

E : Ouais

V : et ça c'est possible ou pas de le faire, ou pas trop ?

E : Ouais juste pour aller se moucher.

V : donc dans ces moments-là en fait tu vas te moucher souvent ?

E : Bah c'est que je suis allergique au pollen et je suis très enrhumée.

V : D'accord. OK, est-ce que tu peux me dire quand tu travailles à la maison, quand tu fais tes leçons, comment tu es installée, comment tu t'installes ?

E : Bah souvent, j'ai les pieds sur la chaise et mes fesses sur le pied.

V : D'accord et parce que papa et maman ils ne sont pas là mais quand ils sont là je les mets pas comme ça.

V : mais toi ta position préférée c'est quand tu as les pieds sous tes fesses.

E : Oui

V : D'accord. Et j'ai remarqué dans la classe que tes pieds ne touchaient pas par terre, est-ce que ça te gêne ou pas ?

E : Non, non, ça va. Je peux les balnacer.

V : Tu aimes bien ?

E : OUI

V : Tu aimes bien toujours toucher quelque chose ?

E : Oui

V : Est-ce que tu là où tu es assise, c'est une place que tu aimes bien ?

E : Oui

V : Est-ce qu'il y a des places que tu as plus aimées.

E : Non ça va.

V : d'accord. Et bien écoute, je te remercie, je regarde si je t'ai tout demandé, s'il y a quelque chose que j'ai remarqué hier que je voulais te demander. J'ai remarqué que tu demandes de l'aide à Audrey et quand Audrey, elle te réexplique comment tu te sens, c'est mieux pour toi ?

E : Oui parfois les questions qui posent sur la feuille qu'il faut faire, je ne comprends pas forcément.

V : d'accord. Donc toi c'est vraiment important que les adultes, ils prennent du temps pour te réexpliquer les choses pour toi en fait ?

E : Oui

V : Et quand tu es en grand groupe, est-ce que c'est facile pour toi d'écouter ?

E : ça va.

V : D'accord, parce que hier, à un moment donné, Audrey, elle a posé une question et tu n'as pas levé la main ?

E : C'est que j'ai pas très bien compris comment on l'avait dit.

V : d'accord OK et ça dans ces moments-là, quand tu n'as pas bien compris, est-ce que tu arrives à le dire ou alors tu laisses passer.

E : Soit je laisse passer ou soit je redis plusieurs fois les choses dans ma tête.

V : d'accord, mais souvent tu laisses passer en fait, tu dis bon, je verrais ça plus tard. Tu n'oses pas.

E : Ouais,

V : d'accord très bien, écoute, je te remercie Milly

IV. GRILLES D'OBSERVATION DES GESTES MOTEURS

4.1 gm-SSL-CM

<i>Enfant - Date</i>	2 10 ans CM1 Se ronge les doigts	4 Bonhomme de minecraft	6 Se dit pas très patient aimerait que ça aille plus vite S'occupe en parlant avec les autres	8	18 Aime les animaux Hamster	21	23	24 Pas autoriser à enregistrer ou photo.
Dessin du bonhomme Observation de la tenue du crayon et de la position pour écrire Pr 2 – 4 – 8 – 18 – 23 : vert bleu jaune rouge	Pince Oralise tout ce qu'il fait – est embêté car pas besoin du violet (flexibilité)	3 doigts	Pince Petit bonhomme	Pince plate « à l'école, je vai être mort »	Pince Observe	3 doigts Langue qui sort	Pince Est-ce qu'on a le droit de colorier ?	3 doigts – Pieds au sol sur table plus petite
2Sa classe								
Qu'en dit-il ?	C'est bp mieux cette année car copains a redoublé et l'année dernière pas avec eux	Les copains	Bien Beaucoup de disputes entre les élèves Aime sa place car est entre ses copains	Bien Les copains Sport	Prèfère son ancienne école pas assez grand cour petite les amis de son ancienne école	cool profs sympas copains	Bien – il y a des règles	
S'il pouvait l'aménager ? Qu'est-ce qu'il y mettrait ?		Est plus attentif quand il est devant		Lignes Plantes	Des amis De l'amour tout ce qui rend les enfants heureux	A côté des amis	Un espace créatif Table en rond espace lecture	Moins de bruits
Comment ?					Des choses que les enfants aiments			

					Des BD Des jeux			
Que dit-il de son école ? de sa classe ?	Me parle de la chasse du club nature avec les yeux qui pétillent		Aime les défis				Foot maths	
3 choses qu'il aime	Ecrire – lire – cpter qqfs	Maths sciences activités calmes	Maths récré lire des BD	Maths sport récré	Pas demandé	Les profs amis AESH	Français j'y arrive pas trop	Maths lire fçais
3 choses qu'il n'aime pas	« léo c'est pas bien ça » « la lecture à grosse dose »	conjugaison		Fçais géographie anglais	Pas demandé	rien		histoire
Postures	2	4	6	8	18	21	23	24
Assis en tailleur	Oui peut tenir lgtps	Non pas à l'aise	oui	Pas à l'aise	oui	Oui	Oui position que je n'aime pas trop	oui
Allonger sur le ventre - Tête	oui	oui	oui	oui	oui	oui	oui	oui
Ramper – gros orteil	oui	Ne se sent pas capable de mettre en œuvre le mvt	oui	oui	Non pas d'impulsion des jambes	Non		
Accroupi	Non – jambes très écartées	non	oui	non	non	non	non	oui
Debout – avec sachet sur la tête – pieds...	Sachet tombe jambes non équilibrées	Pieds non //	oui	Oui mais jambes écartées et pieds ne touchent pas le sol	oui	oui	Oui en serrant les bras pour tout contenir	oui
Yeux	Saute à gauche mais suit	Cligne des yeux – yeux suivents	oui	oui	oui	oui	uio	Suit et c'est stable – difficile d'aller loin à droite
Rythme	Oui pour 1 puis 2 mais avec langue ne suit plus	Oui slmt avec 1	oui	Oui avec 2 choses 3 plus en rythme	Oui pour 1 à partir de 2 ne fait pas tout et n'est plus dans le rythme	oui	oui	oui

Mouvements croisés	Oui ne peut pas en faire 2 en même tps	Clown ok devant puis part sur l'autre côté est perdu Homolatéral genoux main et coude genoux Oreille nez ok Réfléchi	Oui après réflexion	Oui Clown devant derrière OK Genou main homolatéral 2 fois et voit que croisé et le fait idem code genoux Oreilles nez difficile et 2 choses impossible pour le moment	Difficile, besoin de décomposer En le faisant à 2 : A réussi aussitôt Clown Genou main Genou coude Nez oreille	oui	Homolatéral pour genoux main et coude genoux 2 choses non – nez oreille ok	oui
Roulade avant						non	non	
Préférences	2	4	6	8	18	21	23	24
Œil droit – Œil gauche	G	D	D	D	D	D	G	D
Main droite main gauche	D	D	D	D	D	D	G mais D	D
Oreille droit – Oreille gauche	D	D	D	D	D	G	D	G
Hémisphère droit hémisphère gauche	Créatif	Créatif	rigueur	créatif	créatif	créatif	Créatif artiste	Maths
Visuel – Kinesthésique – Auditif « Quand je dis le mot pomme, que se passe-t-il dans ta tête ? »		Entendu la raconter – s'est vu aller dans le jardin les pommes étaient jeunes	Image j'ai ajouté l'arbre puis les pommes au fur et mesure	Pas fait	Visuel ++++		Je la vois dans ma tête j'entendais que tu la racontes	Vois le pommier ac pomme elles sont rouges – n'est pas ds le jardin
Sériation	oui		oui	Pas fait	Pas fait			oui

Remarques		Me parle beaucoup des jeux vidéos		Pdt entretien beaucoup de temps pour dire En sciences et périmètre très acteur.	Parle beaucoup dès qu'elle est autorisée à le faire TRISTE HONTE PAS DOUEE	Fatigue Stress Réfléchit bp Centrée sur la relation	Je n'arrive pas à réfléchir je suis stressé Tire beaucoup sur ses manches	
En sport	Non respect des consignes – dangereux pour les autres et lui – lance une paire de chaussures – aucun contrôle Pédalgo : difficile Pas de force dans roulade arrière	Pedalgo difficile est avec 23 et se challengent	Dextérité +++ Veut réussir Bâton du diable A trouvé le truc pour avancer très vite sur pédalgo – étendre les bras – équilibre +++	Ne respecte aucune consigne – pas d'appui au sol pour jonglage – teste toutes les limites – pédalgo : corps désarticulé : les bras ne suivent pas le mvt	Pedalgo difficile part orthophoniste	Roulade imoossible cou bloqué	Acrobatie ok pédalgo difficile	Ok pour roulade et pédalgo

Je									
Sériation	non			non					
Allongé cou									

4.3 gm-LV-CM

	22	8	10	13	12	19	25	2	15
Dessin du bonhomme	3 doigts – assise OK	3 doigts – en tailleur sur chaise – besoin de parler	Ne démarre pas avec bleu – attend et observe – commence par écrire son prénom et fait un bonhomme dans les lettres – puis commence son bonhomme – fait slmt tête	Pince – tout petit bonhomme Déstabilisé par le fait de changer de couleur toutes les 30 secondes	Pince – organisé dans son bonhomme – une partie = une couleur	Pince – besoin de parler et de se rassurer – a pris plus de temps que les autres – n’a fait que tête et buste et tête en dernier – est très grande et semble avoir du mal à gérer son corps...	Pince – pieds sous fesse – parle beaucoup pour se rassurer, mal à l’aise perdu, attend, bonhomme stylisé à 3’ s’allonge sur table	Pince – très posée – tête en 1 ^{er} – à 4’ se penche sur sa table avec une attention +++	3 doigts – buste – sait ce qu’elle veut faire
Tailleur	Pas longtemps	Ok avec pieds par dessus	Pas longtemps – foumi dans les pieds	Genoux – ne peut se mettre en tailleur	ok	Pas longtemps	Ok pieds sur jambes	Pas longtemps	Pas longtemps
Ramper	Bras – pas de mouvements de jambes	Bras (pas de pieds)	Ok gros orteil	Ok gros orelil	Ok sans gros orteil	Orteil juste du côté droit - homolatéral	Slmt bras	Gros orelil ok – ramper ok	Slmt bras
Accroupi	oui	oui	non	oui	non	non	ok	oui	non
Allongé	Besoin de tenir sa tête	Besoin de se mettre sur le côté et de tenir tête	oui	oui	Tient tête	Allongé sur ses bras	Tient tête	Allongé sur ses bras	oui
Rythme pieds	oui	oui	1	1 2 3	1	oui	1	oui	1 2 3
Rythme pieds et mains	ok	Avance ses jambes - difficile	non	oui	non	ok	non	N’arrive pas à comprendre comment faire	oui

								– ne se lance pas	
Rythme pieds main langue	ok	difficile	non	oui	non	ok	non	réussit	oui
Sachets et yeux fermés	ancrée	Besoin de mettre main dans les poches – pieds écartés en canard pour ancrage	Oieds très écartés pour équilibre	oui	Pieds //	Ok – pieds très serrés	Pieds //	Balance – a du mal à trouver son équilibre	Pieds //
Yeux	ok	saute	oui	oui	Tête bouge en me^me temps	ok	saute	ok	oui
Mvts croisés	ok	Difficile homolatéral en spontané – temps pour y arriver	Homolatéral en spontané puis après temps OK	ok	Difficile - homolatéal	ok	difficile	ok	ok

4.4 gm-L-PSMS

Les gestes moteurs						
	1LPS Louison	2LPS	3LPS	4LPS	5LPS	6LPS
Enlever ses chaussures	oui	Oui	oui	oui	oui	oui
Petite boule	Non ne s'engage pas	Oui	oui	oui	oui	oui
Lâcher	Non	Non	Non	Non	crispé	Non
Rouler	Non -tout le corps bouge – genoux repliés	Oui	oui	oui	oui	non
Ramper gros orteil	Non marche à 4 pattes	Oui du côté droit gros orteil	oui	Droit oui	oui	non
Assis en tailleur	oui	oui	oui	oui	oui	oui
Accroupi talons au sol	non	oui	oui	oui	non	Non
Sachet tailleur	Non	non	non	oui	oui	oui
Sachet debout	Non	oui	oui	oui	oui	Oui serre fort ses mains pour tenir l'équilibre en les levant en l'air
Rythme pied	Non	oui	oui	oui	oui	oui
Rythme pied main langue	Non	non	non	non	non	non
M. Croisés clown	Non	Oui devant et derrière	Non	Oui devant	Oui devant	Ou devant
M. Croisés Genoux Main	Homo	homo	homo	homo	homo	homoi
M. Croisés Genoux Coude						
Oreille et nez						
Remettre ses chaussures	Non besoin d'aide – pieds inversés	oui	oui	oui	oui	oui
Je						

Sériation	Non Pas d'organisation	Non Pas d'organisation	Non Pas d'organisation	Non Pas d'organisation	Non A pris le plus petit – essaie par tatonnement en met 10	Pas d'organisation
Classification						
Allongé cou						

Louison : pour ses chaussures, besoin de lui dire d'enlever ses scratches pour qu'il enlève ses chaussures. Ne voit pas pourquoi il n'arrive pas à les enlever.

Les gestes moteurs MS										
	1LMS	2LMS	3LMS	4LMS	5LMS	6LMS	7LMS	8LMS	9LMS	10LMS
Enlever ses chaussures	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui
Petite boule	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui	Besoin d'aide pour mettre ses mains sur ses genoux	Oui
Lâcher	Oui	Oui	Non	Oui	Difficile	Oui	Crispé	Oui	crispé	Oui
Rouler	Oui	Oui	Oui	Non	Non	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui
Ramper gros orteil	droite gros orteil	Non seulement bras	Oui	Haut et bas sans gros orteil	Droite gros orteil	Oui	Oui	Oui	non	Oui
Assis en tailleur	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui
Accroupi talons au sol	Non	Oui	Oui	Non	Oui	Non	Oui	Oui	non	Oui
Sachet tailleur	Oui	Oui	Oui	Non	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui pose ses mains en plus au sol pour stabilité	Oui
Sachet debout	Oui	Oui	Oui	Npn	Oui	Oui – crispée	Oui	Non – tt le corps bouge manque de contrôle inhibiteur	Oui serre ses mains derrière	Oui
Rythme pied	Oui	Oui	Oui	Oui	Pred tjs le même pied	Oui	Oui	Oui	diff	Oui

Rythme pied main langue	Non	oui	Non	Non	Npn	Oui	Oui	Non	1 seule chose	oui
M. Croisés clown	Oui	oui	Oui devant	Non	Oui devant	Oui	Oui	Inverse devant et derrière	devant	oui
M. Croisés Genoux Main	homo	homo	non	homo	homo	homo	homo	En cours	homo	homo
M. Croisés Genoux Coude										
Oreille et nez										
Remettre ses chaussures	oui	oui	oui	Non gche dte	oui	oui	oui	oui	oui	oui
Je										
Sériation	Pas d'organisation même après 2 présentations	Il en reste 4, je lui montre comment écarter, elle peut refaire. S et I par tatonnement	S + I	S de 10 batonnets, n'arrive pas à mettre les autres, il en reste tjs 4 Jeu dans la classe identique, il va le prendre et s'entraîne. Réussit. I : pas encore	Difficile Je le fais avec lui. N'y arrive pas tout seul.	S+I par tatonnement	Il en reste 4, je lui montre mais ne prend pas en compte ce que je lui dis. A en tête une stratégie, n'aime pas ne pas y arriver.	S de 10 batonnets, n'arrive pas à mettre les autres, il en reste tjs 4 Jeu dans la classe identique, il va le prendre et s'entraîne. Réussit. I : pas encore	S+I par tatonnement	S par tatonnement Persévérant, veut trouver

4.5 gm-B-CE

	1	19	21	6	4	5	22
Dessin du bonhomme Rouge - Bleu - Vert - orange - Violet - Marron - jaune - Rose	Non réalisé	Non réalisé	Non réalisé	Non réalisé	3 doigts 1'15 ''	3 doigts 3'' On commence par la tête ?	Pince de précision 2''13'
Tailleur	Oui pas longtemps	Oui pas longtemps	Oui pas longtemps	oui	oui	oui	non
Ramper	Pas de gros orteil au début puis ok	Bras - pas de mouvements de jambes (raides)	Mvt du ramper sans gros orteil	Les bras seulement	Mouvement sans gros orteil	Mouvement sans gros orteil	oui
Accroupi	oui	oui	non	non	non	oui	non
Allongé	Tient tête	Tient tête	Tient tête	Allongé complètement	oui	oui	oui
Rythme pieds	oui	oui	oui	Rythme difficile	oui	oui	oui
Rythme pieds et mains	oui	non	oui	non	oui	oui	oui
Rythme pieds main langue	non	non	oui	non	oui	oui	oui
Sachets et yeux fermés	Oui très détendu	oui	Oui bouche ouverte	Non (sachet tombe - bras serré contre corps)	Oui besoin de parler	oui	oui
Yeux	saute	oui	Bouge tête	Bouge tête et yeux fixes	saute	oui	oui
Mvts croisés clown	oui	oui	oui	Oui derrière difficile	oui	oui	oui
Mains genoux	oui	oui	oui	homolatéral	homolatéral	oui	oui
Nez Oreille	homolatéral	oui	oui	homolatéral	homolatéral	oui	oui

V. PHOTOS DES CLASSES







VI. CHIFFRES CLES

6.1 SSL-CM

Chiffres clés : SSL-CM						
Elèves	Adultes	Surface (en m ²)	Surface mob. (en m ²)	Surface tables (en m ²)	Surface utile (en m ²)	Surface utile par personne (en m ²)
24	1	56,16	13,436	9,59	42,7	1,7

6.2 LV-CM

Chiffres clés : LV-CM						
Elèves	Adultes	Surface (en m ²)	Surface mob. (en m ²)	Surface tables (en m ²)	Surface utile (en m ²)	Surface utile par personne (en m ²)
25	1	56,88	7,65	8,73	40,5	1,55

6.3 LV-PSMS

Chiffres clés : LV-PSMS						
Elèves	Adultes	Surface (en m ²)	Surface mob. (en m ²)	Surface tables (en m ²)	Surface utile (en m ²)	Surface utile par personne (en m ²)
21	2	104,64	8	6	90,64	3,94

6.4 L-PSMS

Chiffres clés : L-PSMS						
Elèves	Adultes	Surface (en m ²)	Surface mob. (en m ²)	Surface tables (en m ²)	Surface utile (en m ²)	Surface utile par personne (en m ²)
22	2	60 classe 70 avec toilettes 20 mezzanine 40 Salle de repos	10 avec amphi	4,5	50	2,08

6.5 B-CE

Chiffres clés : B-CE						
Elèves	Adultes	Surface (en m²)	Surface mob. (en m²)	Surface tables (en m²)	Surface utile (en m²)	Surface utile par personne (en m²)
22	1	56 SAS pour cartable et manteau 8 64	4,14	9	48,5	2,10

VI. LES VERSANTS DU CORPS

VII.

7.1 vdc-SSL-CM – Classe de Sébastien

Les versants du corps – SSL-CM		
	Ce qui l'autorise	Ce qui l'empêche
Principe d'efficacité	<ul style="list-style-type: none"> - Des temps d'attente debout pour venir se faire corriger - Les déplacements autorisés - Différents espaces pour les ateliers libres - Pas de remarques sur la posture - Les temps de sport - Le temps d'attente pour venir se faire corriger (un temps sans rien, debout) 	<ul style="list-style-type: none"> - Fatigue - Les tables non adaptées - Beaucoup d'activités sur fiche (écriture importante) - Besoin d'aller aux toilettes pas toujours respecté - Un enseignant qui ne se déplace pas (souvent assis à son bureau : Postures D Bucheton) (les neurones miroirs)
Principe d'intimité	<ul style="list-style-type: none"> - Pouvoir mettre sa capuche - Echanges entre eux - Etre assis à côté d'un copain - Pouvoir être rassuré en posant ses questions 	<ul style="list-style-type: none"> - Les mots blessants - Les remarques humiliantes - Pas d'espace pour être seul - Des temps sans adultes où il y a du danger (accueil du matin) - Le bruit qui dérange
Principe d'identité	<ul style="list-style-type: none"> - Auteur de sa poésie : utiliser les couleurs que l'on veut - Pas de crayons identifiés pour tout le monde - Choisir son activité libre - Tâche complexe : le jeu du Docteur Maboul (sur 12 h de classe : 1h) 	<ul style="list-style-type: none"> - Confiance en soi peu nourrie - Stress

7.2 vdc-LV-CM – Classe de Sandrine

Les versants du corps – LV-CM		
	- Ce qui l'autorise	Ce qui l'empêche
Principe d'efficacité	<ul style="list-style-type: none"> - Mouvement pour changer de place - Place au bruit - Privilège : ballons, casques, siège qui tourne - Travaux de groupe - Position assise - Sport / récréation 	
Principe d'intimité	<ul style="list-style-type: none"> - Privilège - Changement de place - Les copains - Humour - Sécurité - On peut avoir calin de la maîtresse - La toucher - Respect / Confiance - Jamais de réponse qui humilie ou juge (1 enfant arrive en retard, pas de remarque devant lui) - Boite rouge des questions qui libèrent 	
Principe d'identité	<ul style="list-style-type: none"> - Responsabilité - Privilèges - Autonomie - Changement de place - Choix de son évaluation - Prendre le temps que chacun dise - Travaux de groupe : musique, carte - Pas de pression 	

7.3 vdc-LV-PSMS – Classe d'Anne

Les versants du corps – LV-PSMS		
	Ce qui l'autorise	Ce qui l'empêche
Principe d'efficacité	Les temps de motricité Les différentes assises Différents espaces Des jeux variés Un espace moteur	Mobilier non adapté pour avoir pieds au sol
Principe d'intimité	Les encouragements La sécurité intérieure Des espaces pour se cacher Le droit de ne rien faire Le droit de travailler à plusieurs, seul	
Principe d'identité	La star de la semaine Le choix des ateliers (en autonomie) L'objet mystère Un regard particulier sur chacun Patience - reconnaissance	

7.4 vdc-L-PSMS – Classe de Julie

Les versants du corps – -L-PSMS		
	Ce qui l'autorise	Ce qui l'empêche
Principe d'efficacité	Les temps de motricité Les différentes assises Différents espaces Des jeux variés Un espace moteur Espace regroupement sous forme d'amphithéâtre	Mobilier non adapté pour avoir pieds au sol
Principe d'intimité	Les encouragements La sécurité intérieure Des espaces pour se cacher Le droit de ne rien faire Le droit de travailler à plusieurs, seul	
Principe d'identité	L'assistant de l'enseignante Le choix des ateliers (en autonomie) Un regard particulier sur chacun Patience – reconnaissance - Différenciation	Les ateliers dirigés

7.5 vdc-B-CE – Classe de Justine

Les versants du corps – SSL-CM		
	Ce qui l'autorise	Ce qui l'empêche
Principe d'efficacité	<ul style="list-style-type: none"> - Les déplacements autorisés - Différents espaces pour les ateliers libres - Pas de remarques sur la posture - Les temps de sport - Les pauses attentionnelles - La cohérence cardiaque - Les enfants vont aux toilettes quand besoin 	<ul style="list-style-type: none"> - Fatigue - Les tables non adaptées - Beaucoup d'activités sur fiche (écriture importante)
Principe d'intimité	<ul style="list-style-type: none"> - Echanges entre eux - Etre assis à côté d'un copain - Pouvoir être rassuré en posant ses questions - Pouvoir se mettre au sol contre mur – se cacher 	-
Principe d'identité	<ul style="list-style-type: none"> - Choisir son activité libre - Tâche complexe avec ASH 	

