

# Table des matières

<b>INTRODUCTION</b> .....	<b>3</b>
<b>CHAPITRE 1. PROBLEMATIQUE</b> .....	<b>5</b>
1.1 PRESENTATION ET IMPORTANCE DE L'OBJET DE RECHERCHE .....	5
1.1.1 <i>Le climat scolaire</i> .....	5
1.1.2 <i>L'intérêt du mouvement pour les enfants</i> .....	6
1.1.2.1 Le mouvement à l'école .....	9
1.1.3 <i>Les activités sensorielles en mouvement</i> .....	10
1.2 ÉTAT DE LA QUESTION.....	12
1.2.1 <i>La mission de l'école publique actuelle</i> .....	12
1.2.2 <i>Le climat de classe</i> .....	13
1.2.2.1 Les composantes du climat de classe .....	14
1.2.2.2 Estime de soi .....	15
1.2.3 <i>Bref historique de la vision du corps à l'école</i> .....	17
1.2.4 <i>Bref historique de la place du mouvement à l'école</i> .....	20
1.2.5 <i>Les activités sensorielles en mouvement</i> .....	21
1.2.5.1 Définition d'un mouvement sensoriel .....	21
1.2.5.2 La finalité des activités sensorielles en mouvement .....	23
1.2.5.3 Déroulement des activités sensorielles en mouvement.....	24
1.2.6 <i>Point de vue personnel</i> .....	25
1.3 QUESTION DE RECHERCHE ET OBJECTIFS.....	26
<b>CHAPITRE 2. METHODOLOGIE</b> .....	<b>27</b>
2.1 LES FONDEMENTS METHODOLOGIQUES .....	27
2.1.1 <i>Recherche qualitative</i> .....	27
2.1.2 <i>Démarche compréhensive</i> .....	28
2.1.3 <i>Objectifs à visée heuristique</i> .....	28
2.1.4 <i>Les enjeux</i> .....	29
2.2 NATURE DU CORPUS.....	29
2.2.1 <i>Moyens utilisés pour la collecte de données</i> .....	29
2.2.1.1 Entretiens semi-directifs.....	29
2.2.1.2 Expérience personnelle sur le terrain.....	30
2.2.2 <i>Procédure et protocole de recherche</i> .....	31
2.2.2.1 Profil social des élèves.....	31
2.2.2.2 Sociogramme.....	32
2.2.2.3 Activités sensorielles en mouvement .....	33
2.2.2.4 Guide d'entretien .....	34
2.2.3 <i>Échantillonnage</i> .....	36

2.3	METHODES ET/OU TECHNIQUES D'ANALYSE DES DONNEES .....	37
2.3.1	<i>Transcription</i> .....	37
<b>CHAPITRE 3.</b>	<b>ANALYSE ET INTERPRETATION DES RESULTATS .....</b>	<b>38</b>
3.1	TRAITEMENT DES DONNEES.....	38
3.1.1	<i>Présentation des résultats des tests du sociogramme</i> .....	38
3.1.1.1	Résultats du test sociogramme – avant mouvements sensoriels.....	38
3.1.1.2	Résultats test sociogramme — après mouvements sensoriels .....	41
3.1.1.2	Comparaison entre les deux diagrammes : .....	42
3.1.2	<i>Présentation des activités sensorielles en mouvement utilisées</i> .....	42
3.1.2.1	Changements observés en classe .....	43
3.1.3	<i>Croisement entre expériences personnelles et les entretiens</i> .....	44
3.1.3.1	Grille d'analyse .....	45
3.2	ANALYSE DES DONNEES .....	46
3.2.1	<i>Objectif 1</i> .....	47
3.2.2	<i>Objectif 2</i> .....	49
3.2.3	<i>Objectif 3</i> .....	50
3.3	INTERPRETATION DES DONNEES .....	52
3.3.1	<i>Le rôle de l'enseignant</i> .....	52
3.3.1.1	Le dynamisme de l'enseignant .....	52
3.3.1.2	Place à l'improvisation .....	52
3.3.1.3	Innovation des activités.....	53
3.3.1.4	Accordage entre les participants .....	53
3.3.2	<i>L'impact des activités en mouvement</i> .....	53
3.3.2.1	Motivation.....	53
3.3.2.2	Participation .....	54
3.3.2.3	Progression d'apprentissage .....	54
3.3.2.4	Satisfaction .....	55
3.3.3	<i>Les changements comportementaux observés</i> .....	55
3.3.3.1	Meilleure estime de soi .....	56
3.3.3.2	Meilleure entente entre les élèves.....	56
3.3.3.3	Bon rapport enseignant-élève.....	56
3.3.3.4	Meilleur climat de classe .....	57
3.4	SYNTHESE DES OBJECTIFS .....	58
3.4.1	<i>Synthèse de l'objectif 1</i> .....	58
3.4.2	<i>Synthèse de l'objectif 2</i> .....	59
3.4.3	<i>Synthèse de l'objectif 3</i> .....	59
<b>CHAPITRE 4.</b>	<b>CONCLUSION .....</b>	<b>61</b>
<b>REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES.....</b>		<b>63</b>

## Liste des tableaux

<b>Tableau 1</b> : Objectifs de la recherche .....	26
<b>Tableau 2</b> : Noms fictifs des enseignants interviewés.....	36
<b>Tableau 3</b> : Grille d'analyse vierge .....	45
<b>Tableau 4</b> : Sous-thèmes objectif 1.....	47
<b>Tableau 5</b> : Sous-thèmes objectif 2 .....	49
<b>Tableau 6</b> : Sous-thèmes objectif 3 .....	50

## Liste des figures

<b>Figure 1</b> : Hétérogénéité des classes .....	3
<b>Figure 2</b> : Préconisation du temps d'activité physique pour les enfants, OFSPO .....	7
<b>Figure 3</b> : Mission de l'école publique .....	12
<b>Figure 4</b> : Climat de classe .....	15
<b>Figure 5</b> : Pyramide de Maslow .....	16
<b>Figure 6</b> : Mouvement à l'école .....	20
<b>Figure 7</b> : Activités sensorielles en mouvement .....	23
<b>Figure 8</b> : Entretiens .....	29
<b>Figure 9</b> : Triangle pédagogique – Houssaye .....	35
<b>Figure 10</b> : Diagramme 1, avant le stage .....	39
<b>Figure 11</b> : Diagramme 2, après le stage .....	41
<b>Figure 12</b> : Changements observés en classe .....	44
<b>Figure 13</b> : Le rôle de l'enseignant .....	48
<b>Figure 14</b> : Conclusion .....	62

## Liste des annexes

<b>Annexe 1</b> : Évaluation initiale du climat de la classe .....	69
<b>Annexe 2</b> : Tableau des activités sensorielles en mouvement.....	70
<b>Annexe 3</b> : Tableau comparatif entre les trois expériences.....	74
<b>Annexe 4</b> : Guide d'entretien .....	82
<b>Annexe 5</b> : Demande d'autorisation aux parents .....	88

# Introduction

Les enseignants d'aujourd'hui sont confrontés à des classes de plus en plus hétérogènes. Bien que ce phénomène relève d'une grande richesse pour tous, pour l'enseignant, cela implique également la tâche de faire cohabiter tous les acteurs.

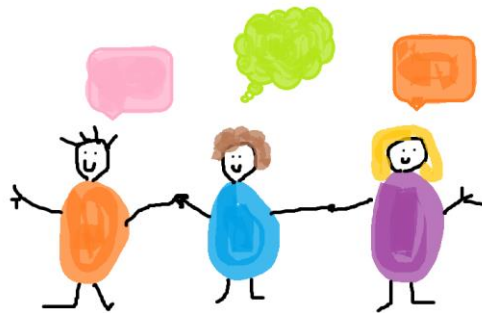


Figure 1 : Hétérogénéité des classes

Lors de mes expériences en pratique professionnelle, j'ai particulièrement été interpellée par deux éléments : le premier est la qualité des climats de classes, le second est l'absence d'actions physiques de la part des enfants durant une journée d'école. À première vue, ces deux aspects semblent totalement distincts l'un de l'autre. Mais en m'y penchant de plus près, j'ai rapidement trouvé un lien de causalité qui me semble représenter la clef de la recette d'une bonne dynamique de classe.

Je suis consciente que la vie de classe peut varier du jour au lendemain. Il est d'ailleurs bien connu que les changements d'humeur sont propres à l'Humain. Et bien qu'il soit important pour évoluer dans un climat serein, l'équilibre constant demeure toutefois complexe à atteindre. Cependant, je pense qu'il existe certains outils qui permettent de soigner le climat d'une classe et qui sont alors essentiels en vue de poser les bases de cet équilibre. Parmi l'éventail des outils connus pour maintenir une bonne ambiance de classe, je vais particulièrement m'intéresser à ceux qui sont en rapport avec ma seconde constatation, soit les activités qui font appel aux mouvements.

Le mouvement a drastiquement diminué de notre quotidien. Selon l'Organisation mondiale de la santé (OMS, 2017), « 81% des enfants scolarisés ne sont pas assez actifs physiquement ». À partir de cette constatation, la nécessité d'augmenter les temps de mouvement dans le quotidien des enfants concerne l'enseignant également. S'il paraît simple d'endosser le rôle de « la personne qui apprend » pour certains enseignants, il n'en va pas toujours de même pour habiter celui de « l'éducateur ». En effet, au-delà de l'idée que l'enseignant doit transmettre des savoirs, il doit également veiller à l'apprentissage d'attitudes et de comportements qui aideront les élèves à traverser leur vie en société avec des outils indispensables.

En vue d'observer les effets que procurent les temps réguliers en mouvement sur les interactions entre les enfants, j'ai décidé de personnellement m'y essayer durant une tranche de stage de 10 semaines. Comme je visais un travail sur le climat de classe, j'ai choisi d'utiliser une sorte de mouvement qui fait appel aux cinq sens des élèves ; *les activités sensorielles en mouvement*.

# Chapitre 1. Problématique

## 1.1 Présentation et importance de l'objet de recherche

L'humanité a des pouvoirs qui sont inimaginables pour chacun de nous, isolé.

J'existe grâce à mes contacts avec les autres : je suis les liens que je tisse. Le vrai "moi" est dans les liens que je suis capable d'avoir avec les autres, et ce que j'ai à faire dans la vie, c'est de créer ce tissage.

Et pour y parvenir, il faut que j'aie appris à le faire. Et où est-ce que je vais apprendre à le faire ? À l'école ! "

(Jacquard, 1996)

### 1.1.1 Le climat scolaire

Lors de mes stages en enseignement, j'ai particulièrement été sensible aux différents types de climats scolaires palpables d'une classe à une autre. Il est évident que chaque classe possède sa propre énergie et que chaque enseignant enseigne selon ses traits de caractère, les priorités qu'il se fixe et ses propres valeurs. Toutefois, bien que consciente de cette réalité, j'ai été impliquée par la considérable disparité au niveau des climats de classe de nos écoles.

Caron (2002) explique que l'enseignement est basé sur deux fonctions principales ; celle « d'enseigner et celle de gérer la classe » (p. 9). Il poursuit en ajoutant ceci :

La première fonction est de favoriser les comportements de manière positive face aux contenus scolaires. La seconde est d'assurer l'organisation du groupe-classe, l'établissement des règles de vie, de sanctions régulatrices, dans le but de favoriser la coopération des acteurs entre eux. (Caron, 2002, p. 10)

Dès lors, l'enseignement et la gestion de classe deviennent deux éléments indissociables l'un de l'autre. Cependant, comme l'illustre Caron (2002), « en cas de lacunes scolaires, il est possible de chercher des informations dans un livre pour être au clair avec un savoir. En revanche, il n'existe pas de manuel qui garantit un bon climat de classe » (p.14). Il me semble donc fondamental de ne pas omettre cette partie du métier de l'enseignement. De plus, toujours selon Caron, il semblerait que le climat de classe est un sujet auquel il est important de s'atteler dès le début de l'année scolaire.

En tant que future enseignante, ces informations m'ont amenée à me poser la question de départ suivante : de quels moyens disposons-nous afin d'instaurer ou de maintenir un bon climat de classe ?

Hormis la mise en place des règles de vie et des discussions autour du fonctionnement de classe à aborder avec les élèves, il serait également intéressant de trouver un autre moyen pour parvenir à les stimuler et à maintenir une dynamique de classe propice à la progression des apprentissages.

Dans les textes de nombreux ouvrages sur le thème du climat scolaire, il apparaît à chaque fois des propositions d'activités en mouvement. En effet, comme je le développerai tout au long de ce travail, le besoin de mouvement est indispensable pour les enfants, tant sur le plan physique que psychique, et cette réalité ne peut plus être contestée.

### **1.1.2 L'intérêt du mouvement pour les enfants**

Bien que l'idée de travailler régulièrement en mouvement ne soit pas encore totalement apparue dans les mœurs de toutes les écoles publiques en Suisse, les bienfaits du mouvement ne peuvent effectivement plus être contestés comme ils l'étaient il y a une vingtaine d'années. À ce propos, Romain (2001) affirme ceci :

Donner une culture aux élèves dans le cadre scolaire, c'est leur permettre de s'initier à des pratiques profondes, culturelles et artistiques, c'est leur proposer une vision qui est subjective du monde même si elle n'est pas toujours valorisée par la société, car elle semble dépourvue de sens rationnel et utilitaire, par exemple *l'expression corporelle* (p. 45).



En effet, dans le cadre de référence des enseignants - le Plan d'études romand (PER) – la place du mouvement est omniprésente dans chaque domaine disciplinaire. Il est fortement conseillé de permettre aux élèves de se mouvoir au quotidien. D'ailleurs, il y est stipulé que :

L'école publique fonde et assure le développement de connaissances et de comportements assurant l'épanouissement corporel et la préservation de sa propre santé ; impliquant le développement de l'aisance et des capacités motrices et physiques, du goût du jeu sportif et de l'expression corporelle ; éveillant la conscience de ses besoins physiologiques et alimentaires, ainsi que de sa responsabilité face aux divers comportements à risques. (PER, CIIP, 2010)

Comme le préconise l'OFSP (Office Fédérale du Sport) avec le schéma ci-dessous, chaque enfant devrait effectuer au moins une heure de mouvement par jour.

## Activité physique et santé pour les enfants et les adolescents

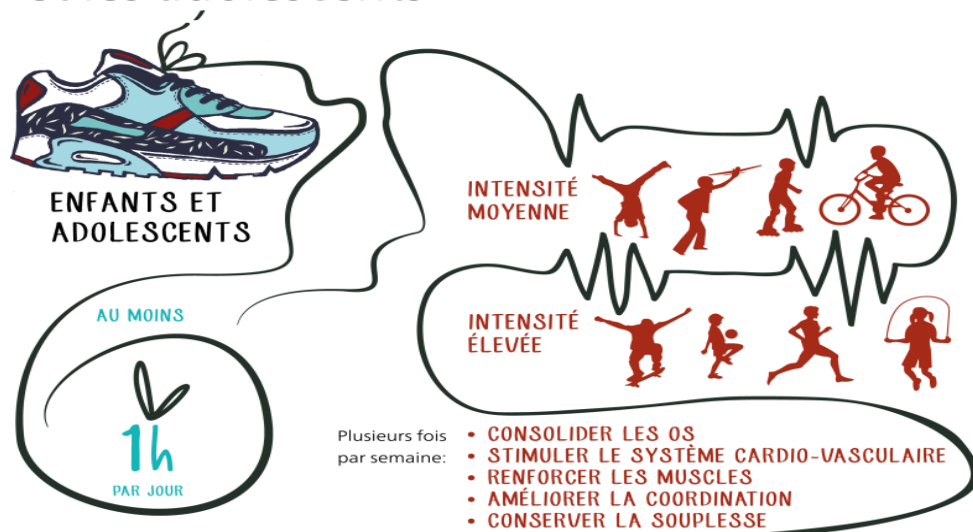
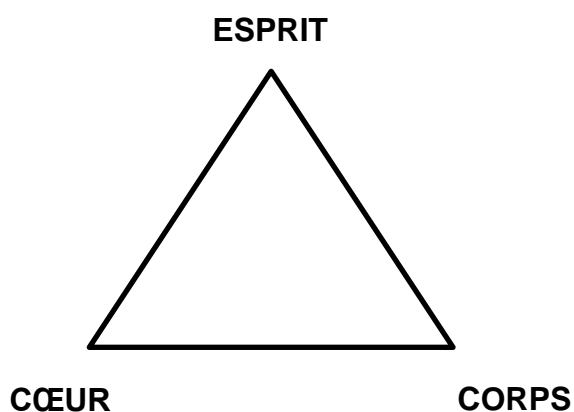


Figure 2 : Préconisation du temps d'activité physique pour les enfants, OFSP

Le terme de « mouvement » englobe tous types d'activités physiques qui vont des plus simples aux plus intenses comme : marcher, s'étirer, monter les escaliers, courir, nager, faire du vélo, etc. En émettant ces recommandations, l'OFSP vise à améliorer non seulement la santé physique, mais aussi la santé psychique des sujets.

De ce fait, le mouvement influence également les aspects sociaux des enfants de manière positive au niveau de la *confiance en soi* ou de *l'intégration sociale*. Lascar (2000) souligne que : « ainsi, peut-il [le mouvement] être facteur de réconciliation avec soi-même et participer à ce titre à la réussite et à l'intégration de tous les élèves à l'école. On peut alors notamment mesurer son impact auprès d'enfants en difficulté » (p. 37). Puis l'auteur poursuit en relevant que « le mouvement développe aussi des objectifs de construction sociale : prendre les autres en compte, être à l'écoute, s'adapter, s'ajuster, s'intégrer ; être capable d'apprécier les créations des autres, d'être regardé et apprécié dans sa singularité. » (p. 38).

La pratique d'activités en mouvement contribue donc autant à l'éducation en citoyenneté des enfants et à l'ouverture aux autres qu'à leur bien-être personnel. Elle leur ouvre ainsi les portes à la majorité des capacités transversales préconisées dans le PER, soit : la collaboration, la communication et la pensée créatrice (CIIP, 2010). De cette manière, en assurant ce développement aux élèves, les activités en mouvement en classe contribuent à apporter un climat de classe favorable à l'apprentissage. Pour illustrer ce propos, il s'agit, comme le mentionne Lascar (2000), d'un « moyen de lier la triade invisible ; le cœur, le corps et l'esprit » (préface).



L'Office fédéral du sport atteste qu'il existe trois systèmes temporels qui influencent les enfants dans leur rapport à l'activité physique : la famille, les loisirs et l'école.

Dans le premier système temporel, celui du cercle familial, les enfants peuvent pratiquer du sport selon les activités parentales. Dans leur petite enfance notamment, les enfants imitent leurs parents. Par exemple, si ces derniers vont faire de la course

à pied, les enfants voudront en faire autant (Luthi, 2014, p. 134). Cela sous-entend que dans les familles dites « sportives », le taux de chance que l'enfant pratique aussi du sport est, dès lors, plus élevé.

Dans le deuxième système - le temps de loisir - les enfants pratiquent le sport qu'ils désirent. Ils font parfois partie d'un club, d'une association ou s'amuse à l'extérieur de leur domicile. Dans ce système, le temps accordé à l'activité physique dépend de la motivation de l'enfant et de l'influence de son équipe.

En ce qui concerne le troisième système, les enfants y consacrent beaucoup de leur temps ; il s'agit de celui de l'école. Selon les chiffres émis par L'Organisation de coopération et de développement économique (OCDE), un élève passe environ 800 heures par année en classe. Il est donc impératif d'y intégrer des mouvements corporels régulièrement (OCDE, 2006, p. 40). Si l'enseignant ne propose pas de leçons accompagnées de mouvements physiques, les élèves passeront des journées entières sans avoir bougé. À ce sujet, la Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP) déclare ceci :

En tant qu'institut de formation d'éducation, l'école est un lieu d'action et d'apprentissage sur le plan social. L'activité physique y joue un rôle important. Pour les enfants et les adolescents, elle constitue un instrument essentiel pour expérimenter le monde et exprimer leur joie de vivre. L'activité physique et le sport contribuent donc à instaurer un climat scolaire positif et favorisent la disposition des élèves à apprendre. (CDIP, 2017)

Il est donc explicitement affirmé dans l'OFSPPO qu'il faut éviter les moments d'inactivité prolongée pour les élèves. Rester concentré et assis trop longtemps n'est pas bon pour leur développement global. Il faudrait souvent faire des petites pauses pour bouger et s'aérer l'esprit.

#### **1.1.2.1 Le mouvement à l'école**

L'intérêt du mouvement à l'école n'est pas une nouveauté. Déjà Piaget (1927), dans ses théories sur l'intelligence sensorimotrice, légitimait l'importance du mouvement pour l'apprentissage des individus. Selon ce psychologue du 20<sup>e</sup> siècle, « chaque nouvelle connaissance s'assimile à l'aide d'une action. Si l'on apprend [...]

en [faisant] des mouvements, la notion à acquérir est susceptible d'être plus rapidement saisie et assimilée » (Piaget, 1927, p. 87).

En plus d'être importantes pour l'apprentissage scolaire, les activités en mouvement sont également indispensables au niveau social, car, comme l'écrit Francotte (1999), « une éducation en mouvement permet à l'enfant de développer sa personnalité et de s'intégrer à la société » (p. 46). C'est pour cette raison qu'il est capital qu'il y ait une bonne cohésion de groupe ainsi qu'une énergie positive qui « *tire tous les élèves en avant* » (p. 47).

Il faut également noter que d'après l'OFSPPO, le fait d'introduire des activités en mouvement en classe ne favorise pas uniquement le sport, mais le mouvement en général. Cette manière de vivre les journées d'école incite les élèves à « adopter un mode de vie plus actif et à pratiquer du sport tout au long de leur vie » (OFSPPO, 2012).

En somme, intégrer les mouvements durant les journées d'école offrirait la possibilité aux élèves de préserver leur santé, de prendre le goût au sport, de se sentir bien dans leur peau, d'assurer un climat de classe positif et ainsi, de favoriser leur disposition à apprendre (OFSPPO, 2012).

### **1.1.3 Les activités sensorielles en mouvement**

Comme éclairé dans le sous-titre précédent, le mouvement - de manière générale - est capital pour le développement cognitif et social des enfants. Afin de pratiquer du mouvement au quotidien dans le cadre scolaire, il existe de nombreuses méthodes comme les pauses actives, la méditation, l'attention sur la respiration, les dictées actives, l'écoute active, le théâtre, etc. Toutes ces pratiques ont pour but de permettre aux élèves de se mouvoir afin de « changer d'air » et d'apprendre activement. Comme l'affirme Leconte-Lambert (2005), « la capacité de concentration d'un enfant dépend de la pratique pédagogique. Tant que les enfants sont actifs et participent, ils apprennent » (p. 37). Cela signifierait que si les élèves restaient inactifs durant toute une leçon, ils n'apprendraient rien, ou du moins, seraient nettement moins productifs. Il est donc important de trouver un équilibre qui permettrait de varier les moments où les enfants restent statiques et les moments de mouvement.

La méthode retenue dans ce travail est une méthode qui englobe toutes celles qui ont été mentionnées ci-dessus. Il s'agit des *activités sensorielles en mouvement*. Comme défini par le Centre d'études et de recherche appliquée en psychopédagogie perceptive (CERAP), un *mouvement sensoriel* est un enchaînement de gestes qui touchent aux perceptions de la personne qui le pratique en éveillant ses cinq sens. Cette méthode est non seulement pratiquée dans certaines écoles privées, mais aussi dans les écoles publiques de manière indirecte, c'est-à-dire qu'elle est réalisée sans pour autant porter son nom.

Les activités sensorielles en mouvement prennent tout leur sens lorsqu'elles sont réalisées de manière régulière en classe. En effet, comme l'expliquent Barazer et Lesauvage (2014) sur le site du CERAP, pour qu'un changement comportemental ou affectif s'opère, il est nécessaire de régulièrement pratiquer les mouvements de perception en ciblant les exercices selon les besoins. Il est important, selon les chercheurs du CERAP, de toujours varier les types d'activités en utilisant divers moyens. Il est donc conseillé de diversifier le matériel utilisé à cet effet par exemple : des ballons, des marionnettes, des tapis, des masques, des chansons, des images, des chaises, etc. (CERAP, 2014).

Afin de mieux comprendre ce qu'une activité sensorielle en mouvement signifie, voici un exemple que j'ai personnellement réalisé en classe de stage :

Lors d'une matinée, il y a eu quelques tensions au sein de ma classe ; les élèves dialoguaient de manière agressive et étaient sur la défensive les uns avec les autres. Après la grande pause, j'ai décidé de lancer une activité sensorielle en mouvement dirigée vers « la conscience de l'autre ». Pour ce faire, j'ai lancé le rituel de lancement d'une activité sensorielle en mouvement que nous avons pour habitude de réaliser ensemble, soit de lever mes deux paumes de mains vers les élèves en silence. Cela leur indiquait qu'ils devaient se lever derrière leur chaise en silence. Puis je leur ai donné la consigne de créer deux colonnes devant la classe. Les élèves, installés face à face, devaient regarder leur partenaire dans les yeux. Puis, lorsque je tapais une fois du pied par terre, ils devaient, avec leur index, toucher l'index de leur partenaire sans se lâcher du regard. Ensuite, ils devaient essayer de faire des mouvements avec leurs doigts tout en les gardant collés et en se regardant dans les yeux. Lorsque je sentais que c'était le moment

de changer, je tapais deux fois du pied par terre, ce qui leur indiquait qu'il fallait faire un pas vers la droite pour changer de partenaire. Les élèves ont changé quatre fois de partenaire avant de pouvoir retourner à leur place en silence. L'ensemble de cette activité s'est déroulée en silence pour permettre à chacun d'entre eux de ressentir les mouvements des autres et de rester canalisé par l'activité. Suite à cet exercice qui a duré une dizaine de minutes, les élèves étaient nettement plus calmes et discutaient de manière plus respectueuse qu'avant la pause.

De la même manière, j'ai, chaque jour, pris soin de choisir une activité en mouvement en corrélation avec le climat de classe du moment. Cela m'a permis de régler un bon nombre de conflits sur le moment. Bien entendu, je suis consciente que, hormis la pratique des activités sensorielles en mouvement, divers aspects entrent également en jeu dans la construction d'un bon climat de classe ; à commencer par l'impact du rôle de l'enseignant. Il serait effectivement intéressant de connaître la limite du devoir de l'enseignant face à l'instauration d'activités physiques en classe. Autrement dit, où s'arrête le travail de l'enseignant face à l'importance du mouvement chez ses élèves ?

## **1.2 État de la question**

### **1.2.1 La mission de l'école publique actuelle**

Gardons en tête la toute première finalité de l'école publique que cite le PER : « L'école publique assume des missions d'instruction et de transmission culturelle auprès de tous les élèves. Elle assure la construction de connaissances et l'acquisition de compétences permettant à chacun et chacune de développer ses potentialités de

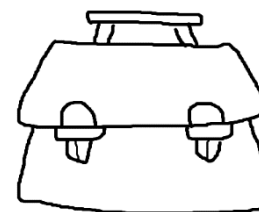


Figure 3 : Mission de l'école publique

manière optimale » (CIIP, 2010). Dans la Loi sur l'école obligatoire (LEO), il y est également stipulé que: « Elle favorise le bien-être corporel, mental et social des élèves et protège leur intégrité psychique et physique. Elle veille au maintien d'un climat de respect et de confiance » (LEO, 2017, p. 1, art. 2).

Cette construction de connaissances ainsi que l'acquisition de compétences qui permettent à chaque élève d'accroître ses capacités personnelles n'est pas une mission évidente à réaliser pour le corps enseignant. En effet, que ce soit au niveau de la culture, de la langue ou du niveau de vie, les classes en degrés primaires sont de plus en plus hétérogènes. Avec cette importante diversité individuelle, il est indispensable de trouver et de donner les bonnes clefs à nos élèves afin qu'ils puissent s'accepter les uns les autres avec un regard positif quant aux différences et aux similitudes qu'ils peuvent remarquer entre eux.

Cet apprentissage doit être travaillé dès les premières années de la scolarité. Comme affirmé dans le PER, l'enseignant doit veiller à « l'acquisition et développement de connaissances et de compétences fondamentales, au développement de la personnalité autonome et acquisition de compétences sociales des élèves » (CIIP, 2010). Le rôle de l'enseignant est donc capital au niveau culturel et social de l'élève, car il doit, d'une part, assurer le bien-être de ses élèves en leur offrant des leçons où chacun d'entre eux est susceptible de progresser, et, d'autre part, les aider à s'ouvrir aux autres tout en soignant le climat de la classe.

### **1.2.2 Le climat de classe**

« Tout comportement, et pas seulement le discours, sont communication.

Et toute communication affecte le comportement » (Watzlawick, 1972, p.16).

Nous savons à présent qu'une dynamique positive de classe est indispensable pour permettre aux élèves de progresser dans leurs apprentissages de manière optimale. Pourtant, bien qu'une bonne dynamique soit indispensable aux progressions des apprentissages, comme l'affirme Caron (2002), l'aspect le plus compliqué à gérer est bien le climat de classe (p. 39). En effet, la réussite des élèves et leurs comportements découlent directement de ce concept. Il en est de même pour l'enseignant, car c'est lui qui donne la couleur à la classe. Si l'enseignant ne s'y sent pas à l'aise lui-même, les élèves le ressentiront certainement et cela mènera inévitablement vers une dégradation de la dynamique de classe. Caron explique ceci : « Le climat de classe est l'ensemble de phénomènes (relations, conflits, discipline,

motivation) qui caractérisent l'atmosphère et qui donnent le goût d'enseigner et d'apprendre » (Caron, 2002, cité par Mangia, 2015, p.7). Il est donc primordial, tant pour l'enseignant que pour les élèves, de recueillir toutes les clefs qui permettent de construire un bon climat de classe.

### **1.2.2.1 Les composantes du climat de classe**

Les recherches menées par Walberg en 1987 (cité par Anderson en 2004) montrent que le climat de classe connaît deux environnements distincts :

- L'environnement matériel, soit la décoration de la classe, la disposition des tables, le matériel mis à disposition, etc.
- L'environnement psychologique, soit la qualité des interactions entre les acteurs.

Ces recherches démontrent qu'il est relativement évident de remanier le premier environnement puisqu'il provient d'une source matérielle et ne dépend pas des élèves. Cependant, il est plus compliqué de modifier le second, car il découle justement de chaque membre de la classe. De plus, Walberg (1987) mettait déjà en exergue que le climat scolaire exerce une influence directe sur les résultats scolaires des élèves, tandis que l'environnement matériel n'exerce qu'une influence indirecte.

Les recherches concernant le climat de classe d'un autre auteur, Janosz (1998), définissent le terme de climat de classe comme « une indication générale du ton et de l'ambiance qui règne au sein de l'école ou de la classe » (p. 67). Il en dénombre cinq facettes distinctes :

- Le climat éducatif : il s'agit de toutes les mises en œuvre par l'école pour la réussite scolaire de l'élève ainsi que la valeur et le temps qui lui sont accordés.
- Le climat d'appartenance : on l'observe dans l'adhésion des normes et des valeurs inculquées par le milieu de vie.
- Le climat de justice : il s'agit de l'établissement de règles de vie justes, légitimes et équitables ainsi qu'une pratique systématique des sanctions.
- Le climat de sécurité : il s'agit de l'ordre et la tranquillité qui apparaissent dans une classe



- Le climat relationnel ou social : on l'observe notamment dans la nature des contacts, du respect et du soutien d'autrui puisqu'il s'agit d'aspects socioaffectifs d'une classe.

La mêlée de ces cinq facettes forme un tout. Il paraît évident qu'afin d'obtenir un climat de classe positif, il est important soigner chacune d'entre elles.

J'ai choisi, dans ce mémoire, de principalement me concentrer sur la dernière facette citée : le climat relationnel ou social. En effet, il s'agit d'une facette particulièrement complexe à soigner puisqu'elle touche au côté personnel de chaque élève. L'enseignant doit tout mettre en œuvre pour que l'élève se sente bien dans la classe. Cela commence également par aider l'enfant à développer une bonne estime de lui-même.



Figure 4 : Climat de classe

#### 1.2.2.2 Estime de soi

Selon André et Lelord (2007), « l'estime de soi [...] l'une des dimensions les plus fondamentales de notre personnalité, est un phénomène discret, impalpable, complexe et dont nous n'avons pas toujours conscience » (p. 13). Jendoubi (2002), explique aussi que l'estime de soi fait partie de nous et qu'elle peut diriger nos actions et nos motivations de réussir dans la vie. Lorsqu'une personne se sent entourée, aimée et appréciée par les autres tout en se sentant compétente, cela contribue à son bien-être.

La pyramide de Maslow (1972) prouve « l'importance de l'estime de soi puisqu'elle s'inscrit au quatrième niveau des besoins fondamentaux. Pour qu'un besoin soit ressenti, il faut que celui qui le précède soit satisfait » (Maslow, 1972, cité par Tinguely, 2003, p. 20).

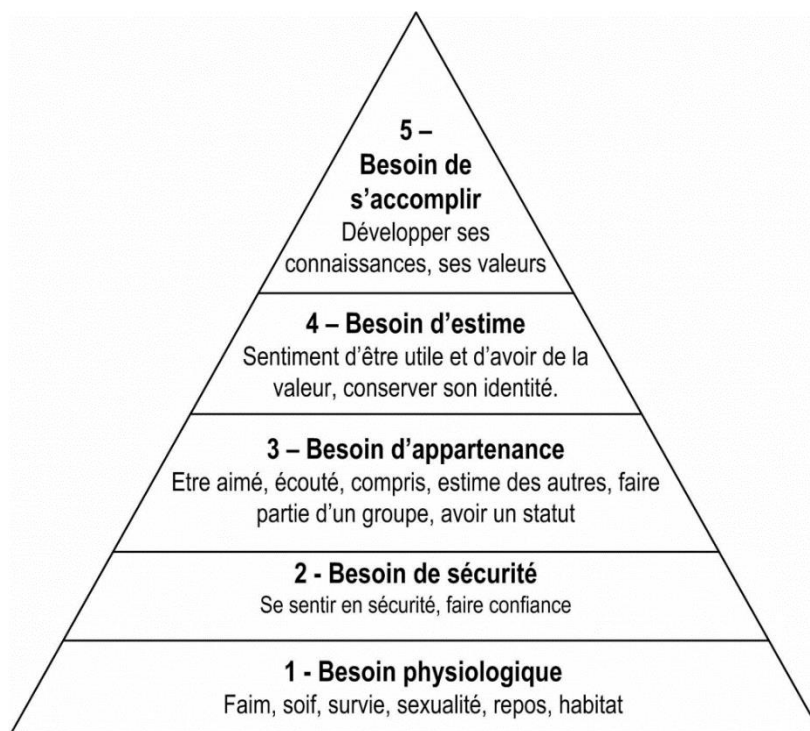


Figure 5 : Pyramide de Maslow

Depuis quelques années, notre société a tendance à accorder une importance croissante à l'épanouissement personnel, que cela soit dans le cadre familial, scolaire ou professionnel. Le développement harmonieux de l'enfant devient alors une préoccupation essentielle qui concerne non seulement les parents, mais également tous les professionnels de l'éducation. (Jendoubi, 2002, p. 6)

Duclos (2004) affirme aussi qu' « estimer veut dire poser un jugement, et cela suppose une certaine maturité intellectuelle » (p. 26). À ce propos, les études du professeur Harter (1993, cité par Bolognini, 1998, In Tinguely, 2003) expliquent cette maturité en affirmant que « [...] un enfant, avant de développer une estime de lui-même, doit être capable d'une pensée logique » (p. 26). En démontrant qu'un enfant accède à une pensée logique et opératoire concrète vers ses huit ans, Piaget (1927) rejoint lui aussi ce point de vue. Comme approfondi dans le cadre des cours de

sciences en éducation à la HEP, le stade des opérations concrètes apparaît lorsque l'enfant change de paradigme sur le monde qui l'entoure ; son égocentrisme s'estompe et il commence à faire la différence entre ses idées imaginaires et concrètes (Lebrun, cours SED HEP-BEJUNE, 2017). Son estime varie en fonction des actions de son entourage. Comme le précise Duclos (2004), ce sont les premières années de vie de l'enfant qui sont cruciales ; elles sont, « en quelque sorte le fondement psychique de l'être humain » (Duclos, 2004, p. 33).

C'est pour toutes ces raisons que l'enseignant, partageant la majorité du temps avec l'enfant, doit véritablement se questionner à ce sujet et soigner le climat de la classe afin que l'élève ait toutes les chances de se développer dans un cadre sain.

Il semblerait, selon les études de Duclos (2004), que la construction d'une bonne estime des enfants prend source dans les jeux de perception auxquels ils participent. Ces activités se déroulent notamment dans le cadre scolaire. L'interaction avec d'autres camarades de classe leur procure un « sentiment d'existence et de découverte du monde » (Duclos, 2004, p. 41). En d'autres termes, tout en rejoignant les finalités de l'école publique citée précédemment dans ce travail, les journées devraient tant se focaliser sur l'apprentissage des élèves que sur leur développement social.

En somme, l'une des principales missions de l'enseignant serait de prévoir son enseignement en organisant des activités qui nécessitent l'utilisation du corps par le biais de mouvements dans le but d'instaurer un climat de classe sain. Ainsi, cette mission va permettre aux élèves de construire une bonne estime de soi, qui apparaît comme un sujet très actuel dans notre société. En effet, la vision du corps à l'école a grandement évolué ces dernières années.

### **1.2.3 Bref historique de la vision du corps à l'école**

Bien que la perception du corps - de manière générale - retrouve toute sa légitimité depuis les années 1960, elle n'a jamais véritablement été stable (Vigarello, 2012).

En lisant un chapitre de l'ouvrage de Vigarello (2012), *Le sentiment de soi*, je me suis aperçue que dans la période de l'Antiquité déjà, les hommes se questionnaient

sur le lien entre le corps et l'esprit. S'agissait-il de penser l'esprit avec le corps ou malgré lui ? Selon l'écrivain, le corps est progressivement devenu l'élément central de la construction du sentiment de soi.

Les XVI<sup>e</sup> et XVII<sup>e</sup> siècles redécouvrent l'importance des cinq sens. De ce fait, l'attention aux sensations du corps s'accroît et l'être passe du statut métaphysique – réflexion abstraite - au statut biologique (Vigarelo, 2012, p.67). Les penseurs de cette époque accordent donc une grande place aux sens et au sensible de l'humain pour la construction de l'individu. Cela permet à l'être humain d'appréhender autrement le rôle du corps et de construire une image de soi non plus comme « un esprit doté d'un corps, mais d'un corps sensible et pensant » (Vigarelo, p.14). L'individu expérimente de manière nouvelle la joie, la peur, les peines et les douleurs qu'il peut ressentir au quotidien. De plus, pour illustrer ce propos, lors d'une discussion avec M. Joliat, formateur à la HEP, j'ai appris qu'à cette époque, l'importance du corps était telle que pour devenir un Roi, il fallait savoir danser. Cette compétence a d'ailleurs joué un rôle majeur dans le règne du Roi Louis XVI. L'éducation physique d'un monarque était composée d'équitation, d'escrime et de danse. En soit, le corps était situé à une place centrale dans la vie des individus.

Puis à partir de la fin du XIX<sup>e</sup> siècle, suite à la révolution industrielle, le corps devient un simple « outil de travail » et son plaisir se fait peu à peu oublier. A l'école, les élèves doivent apprendre à bien se tenir et l'expression corporelle propre aux émotions est totalement mise de côté (Vigarelo, 2012, p.56).

Ce n'est que dans les années 1960 que l'on aperçoit une certaine libération du corps. « L'expression corporelle est la prise en compte de l'affectivité » (Vigarelo, 2012, p.114). Similaire à l'expression corporelle, la danse ne se range alors plus au masculin ou au féminin ; elle est ouverte à tous. Le corps redevient un le centre d'intérêt pour l'être humain.

Aujourd'hui, avec l'avancée technologique que nous observons, la problématique se renouvelle profondément. Nous connaissons une nette évolution scientifique en lien avec les progrès de l'intelligence artificielle et les nanotechnologies. Comme nous pouvons régulièrement le lire dans la presse, l'être humain se fait peu à peu remplacer par des machines, par exemple, avec les caisses autonomes des

grandes surfaces. D'un autre côté, les médias du monde entier nous font aspirer à une vie de rêve. La publicité nous diffuse quotidiennement des hommes et des femmes à la vie et à la plastique parfaite. A contrario, selon les recherches menées par l'Organisation mondiale de la santé (OMS, 2017), il apparaît qu'à l'échelle mondiale, 8% des jeunes garçons et 6% des jeunes filles présentent un surpoids sévère. Bien qu'en Suisse ce taux soit moins élevé que dans d'autres pays, l'obésité concerne tout de même, selon les études de la Promotion Santé Suisse, près de 16,4% des enfants. Ces proportions sont dix fois plus élevées par rapport à il y a 40 ans. (OMS, 2017).

Perdus entre ces publicités qui nous vendent du rêve et la réalité de notre époque, les individus ont donc de la difficulté à de toujours se sentir bien dans leur peau. À ce sujet, Vigarello (2012) explique que le corps est un « marqueur social ». C'est par cette enveloppe que l'autre va nous juger. Pour avoir une bonne estime de soi, il est impératif de se sentir bien dans sa peau et de recevoir de la « reconnaissance » de la part des autres (p. 88). À ce propos, l'Office fédéral du Sport affirme que « le sport et l'activité physique jouent un rôle prépondérant pour le développement moteur, cognitif, émotionnel et social des enfants et des adolescents ».

Les activités en mouvement représentent donc une pratique qui prête à l'ouverture aux autres et à la socialisation des élèves. Cela permet aux élèves de se sentir mieux dans leur peau, et, de ce fait, se montrer plus ouverts à la discussion avec autrui. D'ailleurs, comme l'approuve Howden (1997) : « [...] plus les classes sont soudées, plus les élèves vont se tirer vers une réussite commune » (p. 67). De même, Francotte (1999) souligne que le fait de conjuguer l'enseignement et le mouvement en classe « [...] permet à l'enfant de s'intégrer à la société [à la classe] et de développer sa personnalité » (p. 78).

En somme, comme le confirme également Langlois (2015) lors de sa conférence sur l'idéal scolaire : « [...] il serait souhaitable de redonner une place au corps à travers le rythme, le mouvement, le geste dans sa classe afin de faire du corps un allié pédagogique et non plus un obstacle ». Dans son discours, Langlois met le doigt sur le fait que le corps a tendance à être mis de côté à l'école alors qu'il peut être l'allié principal pour l'apprentissage et pour la construction d'une bonne estime de soi chez les élèves. Le mouvement permet de se sentir bien dans sa peau, et, de ce fait, de s'ouvrir aux autres plus facilement (Langlois, 2015).

Pour mieux comprendre ce phénomène, il serait intéressant de se pencher sur la question de la place du mouvement à l'école à travers le temps.

#### 1.2.4 Bref historique de la place du mouvement à l'école

Il faut tout d'abord savoir que la danse est l'une des plus anciennes formes d'expression artistique de l'humanité (Lascar, 2000, p. 9). Bien que la danse ait rempli différentes fonctionnalités - parfois sacrées, rituelles, scéniques, divertissantes, etc., l'Homme l'a depuis toujours pratiquée.

Le terme d'expression corporelle, quant à lui, est récent sur l'échelle de l'humanité. En effet, comme le précise Lascar (2000) : « [...] ce n'est qu'en 1960 que le terme expression corporelle a été évoqué pour la toute première fois » (p. 9). Lascar poursuit en expliquant que « [...] à partir de cette époque, le corps n'est plus vu comme une simple enveloppe charnelle, mais aussi comme un vecteur d'émotions et de créativité » (p. 10). Depuis, la mise en valeur du corps n'a de cesse d'augmenter.

Cela dit, l'expression corporelle n'est pas reconnue comme une branche à part entière comme celle de la gymnastique par exemple. Lascar (2000) en donne une raison :

En danse, il s'agit d'exprimer une vision du monde en créant des formes toujours nouvelles, en subvertissant les codes et les conventions pour agir sur l'imaginaire et les affects d'un public, et en déployant toutes les ressources du spectacle. En gymnastique rythmique, comme en patinage ou en natation synchronisée, il s'agit au contraire de respecter des codes de pointage précis, liés à des niveaux de difficulté technique dans le cadre de compétitions où l'appréciation des qualités esthétiques des concurrents, sanctionnée par une note, porte sur l'aisance et la grâce d'un geste qui ne cherche que l'efficacité. Rien n'est plus étranger à l'esprit de la danse que cette esthétique sportive du geste non signifiant. (Lascar, 2000, p. 9)

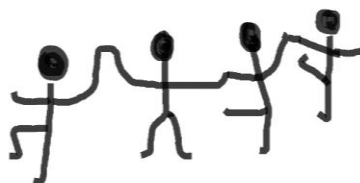


Figure 6 : Mouvement à l'école

Je me suis également penchée sur le Plan d'études romand pour les écoles primaires de langue française du canton de Berne datant de 1968 – l'équivalent du PER de nos jours. En effet, l'expression corporelle ne figurait pas dans le Plan d'études des années 70 sous ce terme précis. Cela dit, on pouvait y lire un terme équivalent ; la gymnastique. Il y était question de leçons en trois étapes : la première consistait en une mise en train ; la deuxième – et celle qui me questionne le plus - était l'éducation du mouvement et de la tenue ; la troisième et dernière étape d'une leçon de gymnastique se résumait en des exercices d'agilité comme : de l'athlétisme, des exercices avec obstacles, des agrès, de la natation, du ski, du patinage et des courses d'orientation.

Aujourd'hui, comme mentionnées dans le début de ce chapitre, les activités en mouvement figurent dans les finalités de l'école publique en suisse. En effet, il y est clairement stipulé que les activités physiques sont très importantes pour le développement cognitif et social de l'enfant (PER, CIIP, 2010). .

### **1.2.5 Les activités sensorielles en mouvement**

En tenant compte de toutes les informations explicitées précédemment dans ce travail (l'importance du climat de classe, de l'estime de soi et du mouvement), la pratique d'activités sensorielles en mouvement prend tout son sens. En effet, si les activités sensorielles en mouvement permettent la construction d'une bonne estime de soi et favorisent « l'ouverture aux autres » chez les élèves, et que, parallèlement, un bon climat de classe est favorable à de meilleures conditions de travail, pourquoi ne pas conjuguer ces deux aspects durant notre enseignement ?

Avant de pouvoir répondre à cette idée, il serait intéressant de définir et de comprendre ce qu'un mouvement sensoriel signifie.

#### **1.2.5.1 Définition d'un mouvement sensoriel**

Comme le terme de mouvement sensoriel n'est pas courant et connu de tous, il est important de tout d'abord le définir.

Tout d'abord, ces deux mots sont ainsi définis dans le dictionnaire Larousse (2014) :

- Mouvement (nom masculin) : « [...] le déplacement d'un corps, changement de position dans l'espace ».

- Sensoriel (adjectif) : « [...] qui se rapporte aux organes des sens, aux structures nerveuses qu'ils mettent en jeu et aux messages qu'ils véhiculent ».

Si ces deux définitions étaient fusionnées, il serait question « d'un déplacement du corps dans l'espace en utilisant ses organes du sens ».

Lascar (2000) l'explique ainsi : « Il s'agit d'une activité collective. Elle soude le groupe, elle met en forme et le manifeste d'une façon intelligente. Elle apprend à coordonner son action par rapport à celle des autres » (p. 127). L'écrivain poursuit en éclaircissant que ces jeux de mouvements apportent une dimension affective et émotionnelle auprès des élèves. De plus, « [...] des enfants en difficulté dans d'autres domaines peuvent se révéler bons dans celui-ci. On peut alors leur confier des rôles et responsabilités qui les valorisent et les mettent en confiance » (Lascar, 2000, p. 127).

Selon l'écrivain Eschallier (2009), le mouvement sensoriel « est un mouvement qui glisse et qui coulisse au sein du corps à la façon d'une vague » (p. 7). Ce mouvement peut, se dérouler de deux manières distinctes : de manière continue, soit accompagné d'un mouvement d'une lenteur extrême et ses orientations variées, ou alors, de manière cyclique, soit en harmonie avec sa propre respiration (p. 8).

Le concept de « mouvement sensoriel » découle de la pédagogie perceptive qui a été créée dans les années 80. Cette discipline propose aux individus qui la pratiquent de mettre leur corps au centre de leurs pensées pendant quelques instants dans des situations d'apprentissage ou d'interaction avec autrui. La psychopédagogie, affiliée par le professeur en sciences humaines et sociales, Danis Bois (2016), met en avant la perception comme mode d'apprentissage. Le Centre d'études et de recherche appliquée en psychopédagogie perceptive (CERAP) est un laboratoire de recherche autonome qui porte tout son intérêt à la psychopédagogie de la perception. C'est dans cette perspective d'idées que la pédagogie de l'enfant devient l'une des principales recherches. Elle s'intéresse notamment aux ressentis émotionnels des enfants ainsi qu'aux interactions relationnelles qui s'établissent entre les élèves au sein d'une classe. Le CERAP mène depuis plus de deux ans des expériences dans des classes primaires. Cette équipe de chercheurs est essentiellement sollicitée à travailler dans



des classes difficiles, où le climat de classe n'est pas bon et où la violence et les problèmes relationnels ressortent fortement.

Les ateliers de mouvements sensoriels se déroulent par classe ou par petits groupes et peuvent durer de quelques minutes à quarante minutes selon l'âge et le besoin des enfants.



Figure 7 : Activités sensorielles en mouvement

#### **1.2.5.2 La finalité des activités sensorielles en mouvement**

Les mouvements sensoriels disposent de nombreuses qualités. Pour commencer, selon les chercheurs de la pédagogie sensorielle, cet enchaînement de mouvements simples et inhabituels développe chez l'enfant non seulement une fluidité dans son déplacement, mais il lui permet aussi de ressentir de l'intensité dans sa propre présence ainsi que dans celle de ses camarades. Les études menées par le CERAP démontrent que la réalisation systématique de mouvements sensoriels est une pratique qui apporte un sentiment d'existence plus fort à l'enfant, un état de calme et de réflexion face aux événements extérieurs. Sur le long terme, ces mouvements permettent de mieux se sentir dans sa peau, de communiquer plus aisément et de rester concentré lors d'une situation stressante.

Grâce au côté ludique des activités en mouvements sensoriels, à la manière dont l'enseignant s'exprime et à sa présence en réciprocité, l'élaboration de cette pratique semble constituer la recette idéale pour captiver les élèves, leur procurer un sentiment sécurisant et améliorer le climat de la classe afin de les aider à progresser dans leurs apprentissages.

### 1.2.5.3 Déroulement des activités sensorielles en mouvement

Comme expliqué au début du chapitre, les activités sensorielles en mouvement peuvent être réalisées sous diverses formes en classe. Comme elles ne sont pas immuables, elles offrent un large champ de manœuvre aux enseignants.

Selon la planification, les ressentis, la fatigue des élèves et les imprévus que rencontre l'enseignant, celui-ci va proposer une activité qui lui semble adéquate à réaliser avec les élèves sur le moment (voir liste personnelle, annexe 2, p. 65).

Le maître va donner une consigne la plus brève possible puis va les laisser « ressentir » les mouvements qu'ils réalisent en évitant de donner des consignes « inutiles ». Lors de la mise en place de ces activités sensorielles en mouvement en classe, l'enseignant, avec la participation et les idées de ses élèves, peut mettre en place quelques « règles de jeu ». Par exemple :

- Taper une fois des mains : changement de rôle
- Faire retentir une sonnette : accélérer le mouvement
- Claquer la langue trois fois : arrêt du mouvement et retour à sa place
- etc.

Il est également possible de tenir un cahier de classe où l'on garde une trace des activités qui ont été faites et des ressentis des élèves avant et après l'activité.

Ces activités en mouvements sensoriels ne devraient pas être évaluées. En effet, il s'agit d'expression corporelle et de développement personnel. Bien que pour que ces activités fonctionnent au sein de la classe il faille instaurer certaines règles, ces dernières ne devraient pas provoquer de notes ni d'appréciations de la part de l'enseignant. En somme, le but est de permettre à l'élève à s'accorder avec le reste de la classe et non à se sentir évalué ou stressé. Cependant, un suivi doit tout de même être fait afin d'assurer le suivi des progressions des élèves par le biais d'évaluations diagnostiques par exemple. Ainsi, l'enseignant pourra suivre de plus près la progression de ses élèves tout en adaptant les activités aux besoins de la classe.

Ainsi, les élèves n'auront pas cette pression connue de l'évaluation sur la conscience lorsqu'ils seront en phase d'expression corporelle en classe. Ils se sentiront libres de s'ouvrir aux autres et de partager certaines émotions.

### **1.2.6 Point de vue personnel à l'égard de la théorie**

Je pense que lorsque l'enseignant propose des exercices ou des leçons accompagnées de mouvements en classe, cela crée « un effet-surprise » chez les élèves. Dans le cas contraire, si les mouvements devenaient monotones et lassants, ils ne susciteraient plus de curiosité auprès de la classe et les élèves ne seraient plus aussi enthousiastes qu'au départ. Cela pourrait même, sur le long terme, créer l'effet contraire de nos attentes. En d'autres termes, si le fait de toujours mettre en œuvre les mêmes exercices devenait ennuyant, les élèves auraient plus de temps pour observer leurs camarades en action et de s'en moquer ou de se comparer aux autres. Dans ce cas, notre objectif d'instaurer un bon climat de classe serait totalement manqué. Il faudrait absolument réaliser des activités sensorielles en mouvements en classe tout en soignant nos choix d'activités et notre animation.

### **1.3 Question de recherche et objectifs**

Tous les éléments cités ci-dessus me permettent de renforcer mon idée ; la pratique régulière d'activités en mouvements sensoriels instaure un climat de classe favorable aux apprentissages. Afin de comprendre comment mettre en place cette méthode, ma question de recherche sera la suivante :

*Comment développer et renforcer un climat de classe positif en 4H à travers des activités en mouvements sensoriels ?*

Pour organiser ma recherche, les trois objectifs suivants ont été formulés :

**Tableau** : Objectifs de la recherche

<b>Objectif 1</b>	Comment concevoir, planifier, organiser et enseigner des activités sensorielles en mouvement afin qu'elles créent un climat de classe positif en 4H ?
<b>Objectif 2</b>	Quels effets le dispositif mis en place a-t-il sur les élèves lors des activités sensorielles en mouvement ?
<b>Objectif 3</b>	Peut-on observer des modifications comportementales (savoir-être) chez l'élève après quelques 10 semaines de pratique d'activités sensorielles en mouvement ?

## Chapitre 2. Méthodologie

A présent, je vais décrire la manière de procéder choisie dans le cadre de ce travail pour répondre à mes objectifs.

### 2.1 Les fondements méthodologiques

#### 2.1.1 Recherche qualitative

Afin d'atteindre les objectifs que je me suis fixés dans ce travail, j'ai décidé de procéder par l'approche générale choisie de mon étude est qualifiée comme étant une recherche qualitative. Comme son nom l'indique, il s'agit d'un type de recherche qui se base sur des méthodes d'analyse de contenus de texte, et non sur des méthodes d'analyses statistiques comme le propose la recherche quantitative. Strauss et Corbin (2004) nous confirment que cette recherche apporte « des résultats produits ni par des procédures statistiques ni par d'autres moyens de quantification » (p. 28). Selon Aubin-Auger, Baumann, Mercier (2008), « la recherche qualitative ne cherche pas à quantifier ou à mesurer, elle consiste le plus souvent à recueillir des données verbales permettant une démarche interprétative » (p. 143).

Sachant que le but de cette recherche est de saisir la manière dont les enseignants organisent les moments de mouvement en classe en découvrant leurs expériences pédagogiques, il s'agit de mener une recherche qui n'est pas quantifiable.

Les approches qualitatives conduisent le lecteur curieux à investir un champ de pratiques dans lequel la conception des relations du sujet au monde qui l'entoure, des acteurs sociaux à la réalité et du chercheur aux savoirs et aux objets d'étude, bouleversent la façon dont les sciences de la santé pensent traditionnellement la démarche de recherche ». (Pelaccia & Paillé, 2009, p. 294).

Afin de mieux cerner l'enjeu d'une telle organisation à mettre en place en classe, j'ai décidé de personnellement vivre cette expérience en menant des activités sensorielles en mouvement dans une classe durant 10 semaines. Le but de cette recherche-action est de croiser mes observations et ressentis avec ceux des enseignants que j'aurai interrogés.

En outre, les méthodes qualitatives peuvent être utilisées pour obtenir des détails approfondis et complexes concernant des phénomènes tels que des sentiments, des processus de pensée et des émotions difficiles à extraire ou à étudier à l'aide des méthodes de recherche plus conventionnelles. (Strauss & Corbin, 2004, p. 29)

### **2.1.2 Démarche compréhensive**

Il existe plusieurs types de démarches possibles. Celle qui concerne mon travail est la démarche compréhensive étant donné qu'il s'agit de saisir la perception des enseignants face à l'importance du mouvement en classe ainsi que la manière de mettre certains dispositifs en place en vue d'améliorer le climat de classe. Cette démarche est centrée sur les acteurs, car comme l'expliquent Charmillot et Dayer (2007), « cette posture soutient que chacun d'entre nous produit du sens autour de ce qu'il fait et autour de ce que font les autres (p. 126). »

### **2.1.3 Objectifs à visée heuristique**

Mon travail de recherche est tout d'abord fondé sur une approche à visée heuristique. Il s'agit de développer des connaissances sur les pratiques enseignantes ainsi que de les comprendre. Comme l'expliquent également Dupin de Saint-André, Montésinos-Gelet et Morin (2013), « il est question de décrire les pratiques enseignantes dans le but de pouvoir, dans un premier temps, les comprendre, et, dans un temps ultérieur, les expliquer » (p. 165). « En résumé, les approches à visée heuristique permettent au chercheur de saisir la richesse des pratiques enseignantes (Tupin, 2003) et ainsi d'en développer une meilleure connaissance sans chercher à les évaluer (p. 13). »

Ensuite, étant donné que je procède à une expérimentation personnelle en classe, je m'inscris également dans une approche à visée pratique. En effet, mener une recherche-action signifie : « mener simultanément des actions pour résoudre des problèmes issus des pratiques enseignantes tout en étudiant par la recherche les processus de transformation des pratiques (Savoie-Zajc et Karsenti, 2011, cité par Dupin de Saint-André, Montésinos-Gelet et Morin, 2010, p. 171). »

## 2.1.4 Les enjeux

Je me suis tout d'abord posé la question du « comment ». En effet, en posant mon premier objectif : *Comment concevoir, planifier, organiser et enseigner des activités sensorielles en mouvement afin qu'elles créent un climat de classe positif en 4H ?* je me concentre essentiellement sur la manière dont les enseignants procèdent afin d'instaurer un bon climat scolaire en pratiquant du mouvement en classe. Il s'agit donc d'une recherche qui a un enjeu pragmatique.

Dans le même ordre d'idée, comme je m'intéresse à la manière dont les enseignants mettent en place ces dispositifs, je touche également à un enjeu ontogénique. En effet, comme l'explique Van der Maren (2004), « dans un domaine comme l'éducation où l'instrument principal d'intervention est le praticien à travers ses actions, ses gestes et ses discours, un enjeu de plus en plus fréquent de la recherche réside dans le perfectionnement du praticien » (p. 91).

## 2.2 Nature du corpus

### 2.2.1 Moyens utilisés pour la collecte de données

#### 2.2.1.1 Entretiens semi-directifs

Dans un premier temps, j'ai décidé de procéder par des entretiens semi-directifs dans le but de récolter les informations quant à mon étude et de pouvoir répondre à mes trois objectifs. J'ai donc cherché et pris contact avec des enseignants qui mettent en place du mouvement quotidiennement dans leurs classes. Il s'agissait, selon moi, du moyen le plus plausible pour mener cette recherche. Cela m'a permis de comparer les méthodes d'application de différents praticiens ainsi que de connaître leurs ressentis tout en les confrontant aux miens.

Pour aiguiller l'échange, les entretiens ont été basés sur le guide d'entretien (voir annexe 4, pp. 82-87) que j'ai établi et qui se divise en trois axes principaux : axe enseignant, axe élève et axe savoir. Ce support d'échanges est construit de façon à



Figure 8 : Entretiens

ce que je puisse récolter un maximum d'informations sur la pratique enseignante des praticiens questionnés, soit sur le climat de classe perçu par l'enseignant, la mise en œuvre de mouvements dans sa classe ainsi que les bénéfices tirés de ces expériences.

Ainsi, comme nous l'a expliqué Mme Pasche-Gossin (2017) de manière orale lors de ses leçons, « l'entretien est un outil de collecte de données qui sert à recueillir le témoignage verbal de personnes ; ses questions abordent des réalités plus personnelles que ne le fait un questionnaire » (Lamoureux, 2000, cité par Pasche-Gossin, 2017, p. 3). La construction de mon guide d'entretien est décrite dans le chapitre 3 Analyse et interprétation des résultats de manière plus détaillée.

### **2.2.1.2 Expérience personnelle sur le terrain**

En menant ma réflexion autour des questions que je pouvais poser aux enseignants, je me suis demandé comment j'y aurais moi-même répondu. J'ai donc décidé de profiter de mon stage de 10 semaines pour réaliser une expérience pratique personnelle dans ma classe de stage afin de me rendre compte de tout ce que mes idées impliquent. Je suis entrée dans la peau d'un enseignant qui pratique régulièrement des activités en mouvement et cela m'a aidée à mieux comprendre l'enjeu de ma thématique. Étant donné que ce sont les activités sensorielles en mouvement qui m'intéressent spécifiquement dans ce travail, c'est avec celles-ci que j'ai travaillé. Avec l'accord de l'enseignante titulaire de la classe, j'ai pu, durant mon temps d'enseignement, aménager à ma guise des temps variés d'activités sensorielles qui sont détaillés dans la suite de ce travail (voir annexe 2, pp. 70-73).

J'ouvre une parenthèse pour préciser qu'au début de ce travail, j'avais dans l'idée de baser une partie de mon analyse sur de l'observation de vidéos réalisées en classes. Au départ, je tenais effectivement à filmer toutes les activités sensorielles en mouvement que j'ai réalisées en classe afin de les analyser à partir de critères précis. Cela dit, pour diverses raisons, je n'ai pas rapidement eu accès au droit de filmer tous les élèves ce qui m'a beaucoup compliqué la tâche. J'ai tout de même filmé les élèves qui le pouvaient quelques fois, mais cela n'a pas été suffisant pour remplir l'objectif que je m'étais fixé. De plus, en essayant de créer une grille d'observation, j'ai remarqué qu'il est très difficile de rester objectif lors de l'analyse des comportements d'un enfant.



Parfois, il m'arrivait d'interpréter un geste d'une manière, et, après une discussion avec ma collègue, je me rendais compte qu'elle ne l'interprétait pas forcément de la même manière que moi. Pour toutes ces raisons, j'ai décidé de laisser l'analyse par l'observation de vidéos de côté et de me concentrer sur des données plus objectives et plus précises pour faire mon analyse. Ces vidéos pourront naturellement me servir comme illustrations visuelles lors de ma soutenance.

Dès mon arrivée en stage, j'ai donc expliqué à mes élèves que nous allions régulièrement faire du mouvement en classe. Comme M. Joliat nous l'avait expliqué lors des cours de musique de manière orale, pour lancer et conduire une activité, nous devons donner le moins possible de consignes verbales. C'est pour cette raison que j'ai instauré une sorte de rituel dans la classe avec des gestes simples comme : tendre les deux paumes de mes mains vers les élèves pour indiquer que nous allions faire une nouvelle activité sensorielle en mouvement et qu'il fallait écouter la brève consigne que j'allais leur donner. Ainsi, les élèves arrêtaient ce qu'ils étaient en train de faire, se plaçaient debout derrière leurs chaises, concentrés et prêts à réaliser l'exercice. Ces exercices se déroulaient pratiquement tous les jours, à des moments différents de la journée. Tout dépendait de la fatigue et de la motivation observée chez les élèves.

## **2.2.2 Procédure et protocole de recherche**

### **2.2.2.1 Profil social des élèves**

Pour parvenir à sélectionner des activités sensorielles en mouvement adaptées à ma classe, j'avais tout d'abord besoin de rapidement découvrir le profil social de mes élèves. En effet, en vue de proposer un travail susceptible d'améliorer le climat de classe, il est important de tout d'abord connaître les failles et les besoins sociaux d'une classe.

Dans l'idée de me faire une image de l'état du climat de classe à ce moment donné, j'ai donc proposé à ma collègue en co-enseignement de répondre à un document que j'ai créé (voir annexe 1, p 69). Sur ce dernier figurent diverses questions qui se rapportent au « profil général » des élèves. Comme l'enseignante titulaire suivait la classe depuis deux ans, elle a aisément pu répondre aux questions que je me posais.

Cela m'a aidé à réfléchir d'avance aux activités sensorielles en mouvement que je pouvais utiliser en classe.

### **2.2.2.2 Sociogramme**

Mais avant de pouvoir sélectionner les activités sensorielles en mouvement dont j'avais besoin, il me semblait intéressant de trouver un moyen de comparer les liens sociaux dans la classe avant et après ces 10 semaines de mouvements sensoriels. J'ai entendu parler du *test sociogramme* qui désigne un diagramme « [...] des liens sociaux qu'une personne possède. Les critères qui servent à établir un tel diagramme sont divers : relations personnelles, relations professionnelles, canaux de communication, etc. » (Pédagogie 3.0, 2017). Pour ce travail, cet outil m'a tout d'abord servi à mesurer les relations personnelles entre les élèves de la classe, à pouvoir créer des groupes de travail qui fonctionnent ainsi que pour pouvoir comparer l'évolution entre le premier et le dernier test réalisé auprès des élèves. Cependant, cet outil possède également des limites. Par exemple, si deux élèves - qui généralement s'entendent bien - se fâchent durant la récréation, il y a de fortes chances que ceux-ci se rejettent durant le test du sociogramme. Autrement dit, il est difficile de le mettre en place au moment où les élèves ont des émotions neutres étant donné que chaque jour se déroule d'une autre manière en classe.

Bien que la création de groupes au sein de la classe se fasse de manière intuitive par l'enseignant titulaire - car il connaît bien ses élèves - le fait de réaliser un sociogramme permet de mettre à jour les réseaux d'affinités de la classe et d'en être sûr. Une bonne composition de groupe permet « d'optimiser le travail fourni par les élèves, car ils se sentent motivés, écoutés et soutenus au sein de leur groupe (Moreno & Jacob, 1970, p. 85). »

En arrivant en stage, j'ai donc expliqué les raisons et consignes du *test du sociogramme* aux élèves en leur précisant que les réponses allaient rester anonymes ; personne ne pourrait les voir sauf moi. J'ai ensuite demandé à mes élèves de répondre aux deux questions suivantes : « Pour réaliser cet exercice, avec quel camarade aimerais-tu le plus travailler pour faire cet exercice? Avec quel camarade n'aimerais-tu pas travailler ? » J'avais décidé de leur demander de répondre par écrit et de

manière individuelle afin d'éviter qu'ils ne soient influencés ou gênés par leurs camarades.

Après 10 semaines d'activités sensorielles en mouvement, j'ai posé, une seconde fois, les mêmes questions aux élèves. Cela m'a permis de construire le deuxième diagramme et de pouvoir observer les changements qu'ont apportés les exercices en mouvement au niveau des relations sociales de la classe. Je décrirai les résultats dans le chapitre suivant.

Pour le moment, le premier diagramme m'a permis de me donner une idée sur la sélection d'activités sensorielles en mouvement que j'allais faire.

### **2.2.2.3 Activités sensorielles en mouvement**

Cette première étape d'observation – faite à partir du sociogramme – m'a donc aidée à choisir des activités sensorielles en mouvement qui me semblaient appropriées aux besoins de la classe. Par exemple, la majorité des exercices sélectionnés (voir annexe 2, pp. 70-73) sont axés sur *le toucher* et *la conscience de l'autre*, car, selon les résultats du sociogramme et les informations reçues de la part de l'enseignante titulaire, la communication entre les élèves semblait quelque peu rompue.

J'ai créé la liste des activités sensorielles en mouvement en tirant des idées d'ouvrages d'exercices axés sur la perception, de sites internet et je l'ai complétée par mes créations personnelles.

Cette liste n'a pas forcément été mise en œuvre dans l'ordre, car je tentais toujours d'adapter l'activité selon l'humeur et l'ambiance générale de la classe. Par exemple, si je sentais que mes élèves étaient fatigués, mon choix se portait naturellement vers une activité plus dynamique afin de les motiver. Dans le cas contraire, si je les sentais trop excités, je leur proposais une activité plus relaxante afin de retrouver un peu de calme.

En fin de stage, soit après 10 semaines de pratique régulière de mouvements, j'ai une nouvelle fois posé les deux questions du sociogramme aux élèves. La simple comparaison entre les deux diagrammes a souligné de nombreux et intéressants changements (voir figures 10-11, pp. 39-40).

#### 2.2.2.4 Guide d'entretien

Durant mon temps d'enseignement, j'ai pu prendre conscience de la difficulté à animer des activités en mouvement quotidiennement en classe. Cela a impliqué, pour ma part, une grande organisation ainsi que la mise en place de quelques rituels afin que les élèves puissent rapidement entrer dans le mouvement. Dû à ces constatations, il me semblait donc très intéressant de pouvoir comparer mon expérience avec celle d'autres enseignants qui mettent également en place toutes sortes de mouvements dans leurs classes respectives.

Pour ce faire, j'ai donc rédigé un guide d'entretien (voir annexe 4, pp. 82-87) qui regroupe, de manière organisée, les questions qui m'étaient indispensables pour pouvoir mieux saisir l'enjeu de la réalisation régulière de mouvements sensoriels en classe ainsi que pour pouvoir répondre à mes trois objectifs.

Afin d'établir le guide d'entretien, j'ai d'abord noté aléatoirement toutes les questions que je me posais. Puis, j'ai cherché un moyen d'organiser ce guide de manière à ce qu'il soit cohérent et que toutes mes questions y figurent. Pour commencer, je me suis donc inspirée du « triangle pédagogique » de Houssaye qui corrobore les éléments fondamentaux dans l'acte d'enseigner. Comme l'explique Houssaye (2000), afin que la relation pédagogique entre l'élève et l'enseignant se passe bien, il est important que les trois axes soient en permanence stimulés. Dans le cas contraire, si l'un des axes reste en retrait ou qu'il « fait le mort », comme le métaphore Houssaye, des risques de dérive subviennent. Par exemple, si les axes *enseignant* et *savoir* sont privilégiés au détriment de l'axe *élève*, cela signifie que l'enseignant est essentiellement centré sur l'organisation des leçons ou sur le contenu du savoir. C'est à ce moment qu'une opposition entre les élèves et l'enseignant peut apparaître en vue de lui faire part leur mécontentement. C'est pour cette raison qu'il est important d'entretenir une relation saine entre les trois axes.

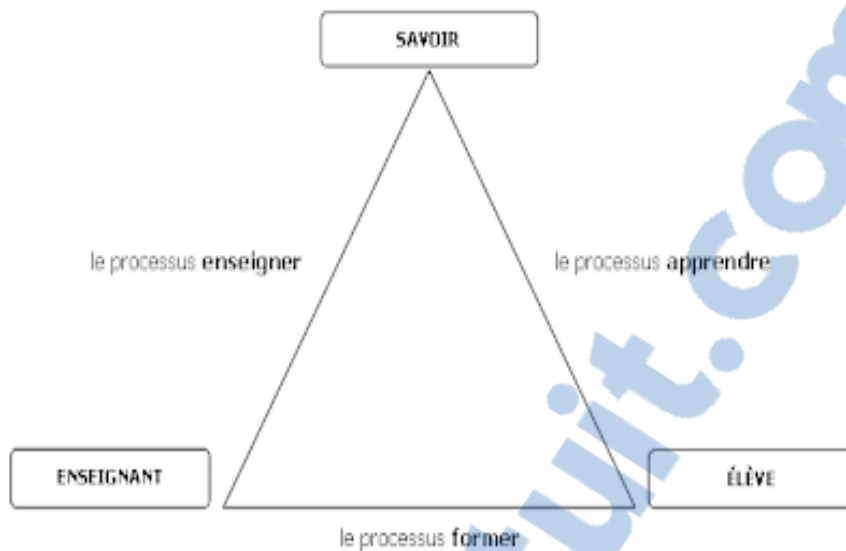


Figure 9 : Triangle pédagogique - Houssaye

J'ai donc décidé de diviser mon guide d'entretien en suivant le modèle du triangle de Houssaye de la manière suivante :

- *Axe enseignant* : savoirs professionnels, savoir-faire professionnels, savoir-être professionnels
- *Axe élève* (avant et pendant l'activité) : savoirs, savoir-faire, savoir-être
- *Axe savoirs* : contenus des activités et cadre de travail, effets des activités sensorielles en mouvement après quelques semaines de pratique.

Divers aspects ont été utilisés pour construire les sous-axes. Pour le premier, axe *enseignant*, je me suis notamment référée au *référentiel de compétences de l'enseignant* (HEP-BEJUNE, 2011). Les compétences qui me paraissaient influentes dans la pratique d'activités sensorielles en mouvement ont été notées dans la colonne du milieu de mon guide d'entretien. De cette manière, lorsque je posais une question, je savais exactement à quelle compétence cela se référait. Concernant l'axe *élève*, j'ai organisé les questions de la même manière. Ainsi, cela donne une vision globale du métier d'élève. Pour le dernier axe, je l'ai divisé en deux parties ; la première étant concentrée sur les activités sensorielles en mouvement utilisées et la seconde partie portant sur les effets des activités réalisées sur le climat de la classe.

Pour terminer, après avoir écrit toutes les questions que je me posais aux bons endroits sur mon guide, j'ai décidé de souligner les questions en couleurs selon mes trois objectifs. Cette mise en évidence des objectifs m'a permis de réfléchir si je pouvais, grâce à l'ensemble de mes questions, répondre aux trois objectifs de ce travail. Les couleurs m'ont également permise de plus facilement me retrouver lors de mon analyse.

### 2.2.3 Échantillonnage

Comme mentionné précédemment, ma recherche relève du type qualitatif. « Dans l'étude de cas, il ne s'agit pas de choisir un échantillon représentatif de la population, mais plutôt de sélectionner peu de participants et d'en faire une analyse approfondie » (Dupin de Saint-André, Montésinos-Gelet & Morin, 2010, p. 167). Pour la population de ce travail, j'ai donc choisi d'interroger deux enseignants de 4<sup>ème</sup> HarmoS, car c'est dans ce degré précis que je me suis retrouvée en co-enseignement durant 10 semaines. Il me semblait, dès lors, plus judicieux de s'intéresser à des élèves de la même tranche d'âge. De plus, comme l'explique Romain (2001), « plus l'enfant est jeune, moins le regard des autres semble inhibiteur » (p. 29). Cela signifie que le facteur de gêne ne sera pas omniprésent dans la classe et cela facilitera ma mise en pratique.

Ensuite, partant de l'idée qu'il faut avoir régulièrement appliqué des activités en mouvement en classe pour pouvoir répondre aux questions que je me pose, j'ai sélectionné deux enseignants qui en pratiquent régulièrement.

Afin de préserver leur anonymat, je leur ai donné un nom fictif.

E1	Enseignant 4H, met en pratique des activités en mouvement de type sensoriel plusieurs fois par jour.
E2	Enseignant 4H, met en place des activités en mouvement une fois par jour.

## **2.3 Méthodes et/ou techniques d'analyse des données**

### **2.3.1 Transcription**

Pour pouvoir analyser les données de manière précise, j'ai tout d'abord dû retranscrire les entretiens. Pour ce faire, j'ai utilisé une pédale de retranscription. Cette technique d'analyse demande beaucoup d'assiduité et de codes pré-organisés afin de rendre le texte le plus fidèle que possible à l'oral.

La transcription est une partie pratique minutieuse qui nécessite de prendre constamment des décisions pour traduire à l'écrit ce qui survient à l'oral. Il faut mettre au point un code qui permet de noter les événements oraux [...] afin de les archiver pour les analyser et les interpréter. (Pasche-Gossin, 2017)

J'ai donc fixé différents codes pour procéder à la transcription des deux entretiens selon les mêmes règles : tout d'abord, j'ai décidé de nommer les deux enseignants de cette manière : « E1 » et « E2 » ; la lettre « S. » représente mes tours de parole. Les discussions ont été retranscrites telles qu'elles sont dites, car je trouve que même les parasites de l'expression orale tels que « euh », « ben », « bah » ont du sens dans l'organisation des phrases de l'individu. Lorsque les phrases ne sont pas terminées, je les ai symbolisées ainsi : [...]. Lorsqu'un énoncé est inaudible, je l'ai symbolisé ainsi [xxx]. En ce qui concerne les silences de plus de trois secondes, ils ont été symbolisés par des points de suspension « ... ». Pour une question d'organisation et de clarté, j'ai souligné les questions en gras. Pour terminer, dans la suite de ce travail je mentionne parfois les verbatim pour illustrer certains propos. Pour ce faire, je mentionne tout simplement le nom fictif associé à l'enseignant en question.

## Chapitre 3. Analyse et interprétation des résultats

### 3.1 Traitement des données

Dans cette troisième partie de mon travail, je compare les résultats entre les deux sociogrammes réalisés en classe. Puis, à l'aide d'un tableau synthétique, j'analyse et interprète les données recueillies en croisant mon expérience personnelle réalisée en classe avec l'expérience des deux enseignants interrogés. Pour ce faire, j'ai décidé de procéder par objectif, c'est-à-dire que j'expose les réponses récoltées pour chaque objectif en suivant l'ordre utilisé dans le guide d'entretien. Finalement, je divise chaque objectif en plusieurs sous-thèmes qui sont apparus de manière récurrente dans les trois expériences. Ces sous-thèmes me mènent vers une analyse plus fine qui me permet de comprendre tous les éléments requis qui se cachent derrière la mise en place d'activités sensorielles en mouvement en classe.

#### 3.1.1 Présentation des résultats des tests du sociogramme

Comme expliqué précédemment dans ce travail, le premier test du sociogramme m'a tout d'abord permis d'avoir une vue d'ensemble sur le climat global de la classe. Une fois que tous les élèves ont répondu aux questions, j'ai pu établir le diagramme qui m'a permis de me rendre compte des affinités entre les élèves.

##### 3.1.1.1 Résultats du test sociogramme – avant mouvements sensoriels

Le site *Cours de psychologie* (2009) reprend la théorie de Moreno (1970) qui explique que les diagrammes peuvent mettre en avant différentes situations sociales entre les élèves (A et B) :

- A n'est ni choisi ni rejeté par un camarade : isolé
- A choisit B, mais pas l'inverse : choix unilatéral
- A choisit B, qui choisit A : réciprocité
- A est choisi par plusieurs camarades de la classe : sujet étoile, leader
- A est rejeté par plusieurs camarades de la classe : rejet



À partir de ces informations, l'enseignant peut mettre en place une structure pour pallier certaines difficultés relationnelles au sein de sa classe.

Voici ci-dessous le diagramme qui a été réalisé d'après les données récoltées dès mon arrivée en stage. Chaque **étiquette grise** correspond à la première lettre du prénom de l'élève suivi de son numéro attribué en classe. Comme expliqué dans la problématique, la classe forme un groupe dans son ensemble et, de ce fait, chaque membre du groupe possède un statut sociométrique (Moreno, 1970). La réalisation du sociogramme permet alors de mesurer les liens affectifs entre les élèves et de repérer les sujets isolés en vue de les aider à trouver leur place dans la classe ainsi que de soigner d'autres aspects de la vie de classe.

Pour ma part, j'ai commencé par transcrire les informations récoltées lors du test du sociogramme sur un diagramme. Ce dernier se lit de la manière suivante : les flèches vertes symbolisent un **attrait** de la part d'un élève envers un autre, les flèches rouges symbolisent un **rejet** d'un élève envers un autre.

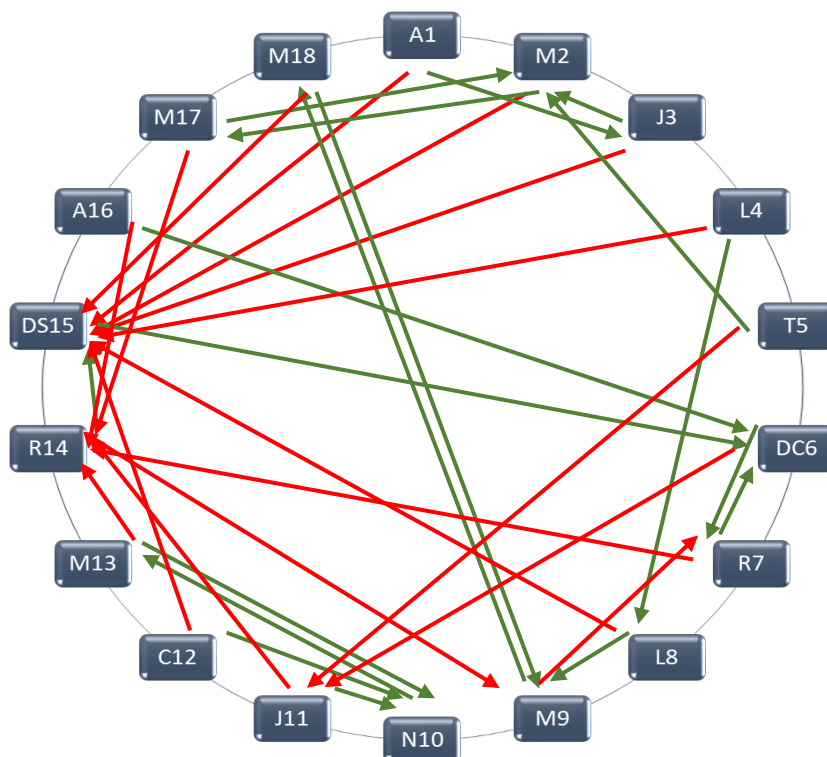


Figure 10 : Diagramme 2, avant le stage

Voici ci-de le diagramme qui a été réalisé d'après les données récoltées dès mon arrivée en stage. Chaque étiquette grise correspond à la première lettre du prénom de l'élève suivi de son numéro attribué en classe. Comme expliqué dans la problématique, la classe forme un groupe dans son ensemble et, de ce fait, chaque membre du groupe possède un statut sociométrique (Moreno, 1970). La réalisation du sociogramme permet alors de mesurer les liens affectifs entre les élèves et de repérer les sujets isolés en vue de les aider à trouver leur place dans la classe. Pour ma part, j'ai commencé par transcrire les informations récoltées lors du test du sociogramme sur un diagramme. Ce dernier se lit de la manière suivante : l

À partir du premier diagramme réalisé, d'intéressants éléments concernant les affinités entre les sujets sont nettement apparus. Pour commencer, les attraites sont, pour la plupart du temps, réciproques (M9 et M18, M17 et M2, R7 et DC6, M13 et N10). Les élèves (N10 et M2) sont tous deux considérés comme les *leaders* de la classe. Deux élèves en particulier (R14 et DS15) ont été « rejetés » à plusieurs reprises par les autres camarades. Enfin, cinq élèves (T5, L4, A1, A16, C12) sont isolés, soit, comme l'explique Moreno (1970), ils ne sont ni choisis ni rejetés par leurs camarades.

J'ai donc rapidement constaté que la classe était, de manière générale, divisée par de nombreux micros groupes. Cela pouvait théoriquement signifier que le climat de la classe n'était pas harmonieux (Romain, 2001). De plus, en comparant ces résultats avec les informations que l'enseignante titulaire de la classe m'a fournies, je me suis rendu compte que les données du sociogramme étaient compatibles avec les ressentis et les observations de l'enseignante (voir annexe 1, p. 69).

### 3.1.1.2 Résultats test sociogramme — après mouvements sensoriels

Après plusieurs semaines d'activités sensorielles en mouvement pratiquées avec toute la classe, j'ai décidé de poser les deux mêmes questions à mes élèves afin de pouvoir observer si un changement au niveau des affinités au sein de la classe s'était opéré.

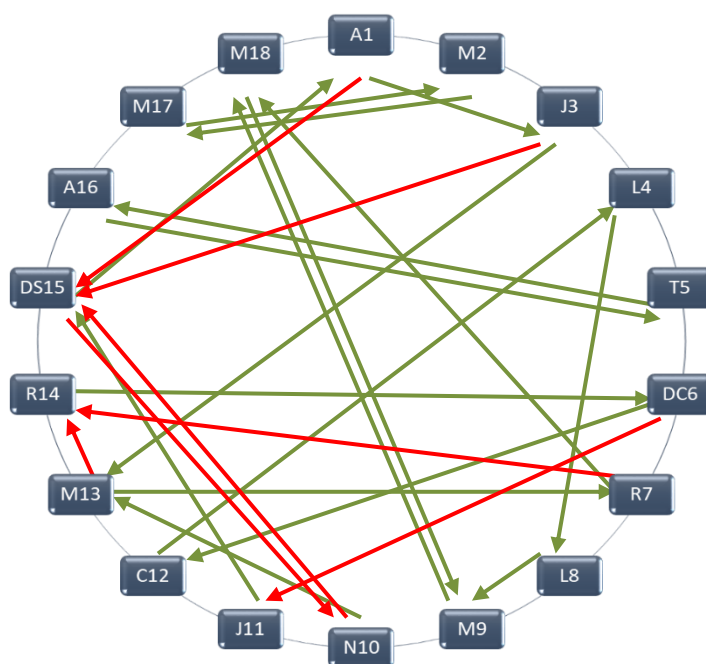


Figure 11 : diagramme 2, après le stage

Voici le résultat du diagramme réalisé en fin de stage. En effet, une différence visuelle au niveau des affinités se fait remarquer par rapport au premier diagramme. Pour commencer, la plus grande différence se trouve au niveau des réponses de certains élèves. En effet, plusieurs d'entre eux (M2, L4, T5, L8, M9, C12, A16, M1 et M18) n'ont pas souhaité donner le nom d'un camarade qu'ils rejettent, car ils estimaient qu'ils entretenaient une bonne entente avec l'ensemble de la classe. Ensuite, les deux élèves qui étaient rejetés par plusieurs élèves lors du premier test ont reçu plus de votes de la part des camarades lors du deuxième test. Par exemple, l'élève R14 n'a reçu que deux rejets contre sept lors du premier test. Au niveau des attraites, aucun élève n'est totalement isolé étant donné que chacun d'entre eux a reçu au moins un vote.

### **3.1.1.2 Comparaison entre les deux diagrammes :**

De manière générale, je peux dire qu'il y a eu un changement très marqué entre le premier test du sociogramme et le dernier. Comme les données du test ont été transcrites sous forme de diagramme, les résultats sont visuellement significatifs. Sur le deuxième diagramme, il apparaît nettement qu'une *ouverture à l'autre* a été faite entre les élèves, c'est-à-dire qu'ils se « mélangent » davantage entre eux. Comme nous l'explique Lascar (2000), il s'agit de de l'un des buts premiers des exercices faisant appel à la collaboration en classe (p. 89). De plus, le fait que neuf élèves sur 18 ont choisi de ne pas rejeter un camarade démontre qu'ils se sentent plus à l'aise avec l'ensemble de la classe, ou du moins, éprouvent une meilleure estime envers leurs camarades.

Mais comment un tel changement au niveau des affinités est-il possible en quelques semaines ?

### **3.1.2 Présentation des activités sensorielles en mouvement utilisées**

La mise en place des activités sensorielles en mouvement (voir annexe 2, pp. 70-73) se déroulait à n'importe quel moment de la journée. J'ai tout de même constaté que je les réalisais surtout lorsque je sentais que les élèves décrochaient, montraient des signes de fatigue ou au contraire, étaient excités. Je choisissais alors une activité qui me semblait convenir au moment. C'est-à-dire que je ne me suis pas fixé des exercices dans un ordre précis d'exécution. Comme j'avais la liste de toutes les activités sélectionnées ainsi que le matériel à disposition permanente en classe, je choisissais l'activité qui me paraissait la plus adéquate sur le moment. Une fois l'activité choisie, je me plaçais devant la classe et je levais gentiment la paume de mes mains vers mes élèves. Ce signal n'a pas été choisi au hasard, car, en effet, lors des cours de musique à la HEP BEJUNE, M. Joliat nous a expliqué que pour les activités qui suscitent du mouvement, il fallait le plus souvent que possible éviter de donner des consignes orales. Le mieux est donc, selon M. Joliat, d'utiliser des signes corporels pour lancer une activité. Ce signe de ma part signifiait qu'ils devaient poser ce qu'ils avaient dans les mains, se lever derrière leur chaise en silence. Ce rituel a été mis en place dès mon arrivée en stage. Mais il a fallu environ trois semaines de pratique pour que ce moment de rituel soit totalement accepté et

correctement réalisé. Une fois que les élèves se tenaient debout derrière leur chaise, je leur donnais une consigne brève de l'exercice qu'ils allaient réaliser. Bien évidemment, j'y mettais un ton dynamique afin de les motiver. Une fois l'exercice terminé, je remettais mes mains vers eux en les fermant gentiment. Cela signifiait qu'ils pouvaient retourner s'asseoir à leur place en silence. Jour après jour, j'ai pu observer des changements de comportement au sein de la classe.

### **3.1.2.1 Changements observés en classe**

La fin du stage approchant, ma collègue et moi avons observé plusieurs changements au niveau du climat de la classe. Pour commencer, les tensions entre les élèves avaient considérablement diminué. Les deux élèves qui étaient régulièrement mis de côté par leurs camarades ont créé des liens avec le reste de la classe ce qui, à mon avis, leur donnait envie de continuer sur cette lancée. Ensuite, lors des jeux collaboratifs, les élèves discutaient de manière plus acceptable sans hausser le ton sur les participants. Ce propos peut notamment être illustré avec le jeu du parachute (voir annexe 2, pp. 70-73). En effet, la première fois que la classe a réalisé cette activité sensorielle en mouvement, j'ai entendu plusieurs paroles inadéquates et d'énervement de la part des élèves. Ceux-ci avaient du mal à s'écouter et à trouver une stratégie pour parvenir au but du jeu : faire en sorte que la balle molle atterrisse dans le trou central du parachute. En revanche, en fin de stage, les élèves se sont montrés beaucoup plus collaboratifs en s'écoutant et en proposant des solutions pour réussir le jeu. De plus, comparativement à la première fois où ils ont fait cette activité, les élèves sont parvenus au but du jeu en utilisant la moitié moins de temps que la première fois. Bien que cela puisse également tenir à la connaissance et à la répétition du jeu, l'écoute et le dialogue entre les élèves y ont joué, selon moi, un rôle majeur.

Plus le temps passait, plus les élèves mettaient du cœur à l'ouvrage lors des activités sensorielles en mouvement. Je pense qu'ils ont ressenti que ces temps de jeu, de relaxation ou de stimulation à travers les activités sensorielles en mouvement leur permettaient de se sentir globalement mieux.

Tous ces éléments décrits ont été observés de façon empirique. Ces constats ont été relevés par le biais d'observation, de discussions et de comparaisons personnelles.

Afin d'obtenir des résultats plus précis, je vais procéder par une démarche plus rigoureuse : l'analyse et interprétation des résultats.

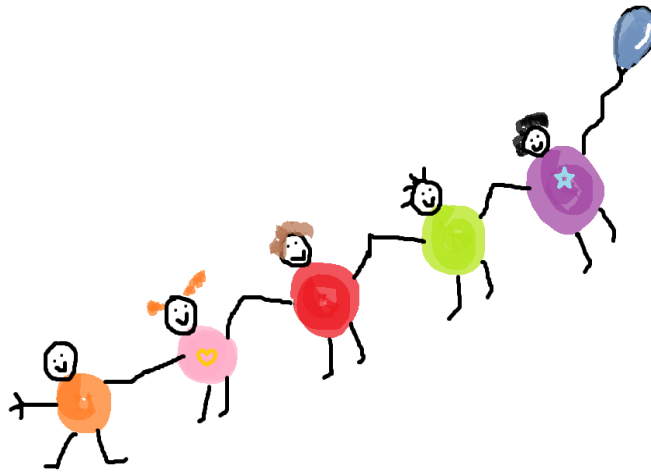


Figure 12 : Changements observés en classe

### 3.1.3 Croisement entre expériences personnelles et les entretiens

Pour analyser mes deux entretiens, je vais procéder par l'analyse thématique en confrontant les mêmes thèmes selon l'avis particulier des deux enseignants et du mien. Encore une fois, comme j'ai également pu mettre en œuvre des activités en mouvement sur toute la période de pratique professionnelle, je peux également donner mon avis quant aux questions du guide d'entretien que j'ai fait passer aux deux enseignants.

L'analyse thématique consiste à « lire un corpus, fragment par fragment, pour en définir le contenu en le codant selon des catégories qui peuvent être construites et améliorées au cours de la lecture » (Fallery et Rodhain, 2007, p. 20).

### 3.1.3.1 Grille d'analyse

Objectif 1	Comment concevoir, planifier, organiser et enseigner des activités sensorielles en mouvement afin qu'elles créent un climat de classe positif en 4H ?		
	E1	E2	S
Motivation personnelle			
Conception			
Préparation			
Organisation			
Enseignement/déroulement			
Régulations			
Evaluations			
Objectif 2	Quels effets le dispositif mis en place a-t-il sur les élèves lors des activités en mouvement ?		
	E1	E2	S
Motivation des élèves			
Participation			
Progression des apprentissages			
Réalisation des activités			
Ressentis des élèves			
Objectif 3	Peut-on observer des modifications comportementales (savoir-être) chez l'élève après quelques semaines de pratique d'activités sensorielles en mouvement ?		
	E1	E2	S
Estime de soi			
Relation élève - élève			
Relation élève - enseignant			
Climat de classe			
Place du mouvement en classe			

La grille d'analyse ci-dessus a tout d'abord été divisée selon les trois objectifs de mon travail. Puis, chacune des thématiques apparentes à gauche sur le tableau découle d'une source qui me semblait pertinente pour ma recherche ; pour le premier objectif, les thématiques apparentes proviennent de la colonne centrale de mon guide d'entretien (voir annexe 4, pp. 82-87). Pour le deuxième et le troisième objectif, les thématiques sont tirées des sujets fréquemment abordés dans les trois expériences

analysées. Afin de déceler ces thématiques depuis les transcriptions des entretiens, j'ai utilisé des couleurs pour mettre en évidence les thèmes souvent abordés et, de cette manière, pouvoir trouver les sous-thèmes de chacun de mes objectifs.

Pour simplifier mon analyse, chaque thématique est donc complétée selon les verbatims des enseignants (E1 et E2) qui proviennent des transcriptions des entretiens menés ainsi que selon mon expérience personnelle menée en stage (S). J'ai ensuite écouté plusieurs fois les enregistrements et j'ai classé les énoncés de chaque enseignant dans le tableau ci-dessus, ce qui m'a permis d'avoir une vue globale sur tous les éléments nécessaires pour répondre à mes objectifs.

### ***3.2 Analyse des données***

Après avoir transcrit les interviews et les avoir classées selon mes trois objectifs dans le tableau précédent, j'ai ensuite cherché tous les points communs existants entre les trois expériences.

De manière générale, la façon d'animer les activités en mouvement des trois sujets convergeait vers le même procédé. Il reste naturellement quelques différences entre les trois expériences étant donné qu'il s'agit de trois personnalités différentes.

Avant de développer et d'apporter une interprétation reliée à chacun des sous-thèmes, je vais tout d'abord les citer en les accompagnant d'une description ainsi qu'en tirant des liens avec ma partie théorique.



### 3.2.1 Objectif 1

Mon premier objectif se déroule en tout premier sur l'échelle du temps, soit avant l'activité en mouvement. En comparant les deux entretiens et mon expérience, j'ai trouvé différents sous-thèmes qui permettent de répondre à mon objectif :

Objectif	Sous-thèmes
Le rôle de l'enseignant : <i>Comment concevoir, planifier, organiser et enseigner des activités sensorielles en mouvement afin qu'elles créent un climat de classe positif en 4H ?</i>	Dynamisme de l'enseignant
	Place à l'improvisation
	Innovation des activités
	Accordage entre les participants

En observant les sous-thèmes relevés depuis les réponses des trois sujets, il en ressort quatre facteurs principaux qui devraient apparaître dans la conception et la mise en œuvre de mouvements en classe. Le premier, *le dynamisme de l'enseignant* concerne le *savoir-être* de l'adulte de référence qui anime ces instants d'action. En effet, comme le précise notamment E1, il semblerait que pour pouvoir motiver les élèves à se mouvoir, il est indispensable pour l'enseignant d'avoir de l'énergie à transmettre à ses élèves : « Comme je suis une personne pleine d'énergie et que je pense que c'est indispensable d'en avoir dans la vie de tous les jours, je suis constamment motivé à rejoindre mes élèves pour faire ces activités et les motiver à leur tour » (E1). Cette idée rejoint également celle de Caron (1994) qui explique que le *savoir-être* de l'enseignant a effectivement un impact direct sur la participation des élèves (p. 34). Dans le cas contraire, si l'enseignant ne prend pas beaucoup d'initiatives durant ces moments de mouvement, cela ne pousse pas les élèves à donner le meilleur d'eux-mêmes et à entièrement consacrer leurs pensées aux sensations que l'exercice est à même de procurer. Ce fait est clairement expliqué par E2 : « Les jours où je ne suis pas en forme, je remarque que mes élèves ont également beaucoup moins d'énergie ». Ensuite, le deuxième facteur qui ressort est

celui de la *place à l'improvisation*. Selon E1 et mon expérience en classe, il semblerait que pour réaliser ces activités en mouvement, il faut être « connecté au moment présent [...] » (E1). Cela permet de « prendre la vie de la classe en compte et *faire* avec ce qui vient » (S). À ce sujet, E1 nous partage une anecdote qui découle de cette idée de *laisser la place à l'improvisation* en classe :

Un jour, lors d'une activité, un de mes élèves a baillé très fort ce qui a provoqué un rire général dans la classe. Au lieu de leur demander d'arrêter de rire, je me suis également mise à rire en laissant tout mon corps aller. Les élèves se sont spontanément laissés aller. Ce moment les a beaucoup marqués parce que cela leur avait fait du bien. (E1)

*L'innovation* est le troisième facteur qui apparaît dans les énoncés des sujets. Bien que ce facteur apparaisse comme une évidence, il semblerait que s'il n'est pas pris en compte, les élèves « commencent à se lasser et perdent la motivation » (S). De la même manière, ce facteur est mis en évidence par Duclos (2004) qui souligne l'importance de l'effet de *surprise* dans les activités proposées par les enseignants. Enfin, le dernier facteur est celui de *l'accordage* entre les élèves et l'enseignant. Pour E2, afin de pouvoir lancer une activité, il a besoin que ses « [...] élèves soient connectés entre eux ». Dans le cas contraire, si les élèves ne prennent pas le temps de se regarder et d'échanger leurs ressentis « [...], ces activités ne leur apportent pas vraiment ce qu'on aimerait leur apporter, soit un lien plus fort avec eux-mêmes et entre eux » (E1).

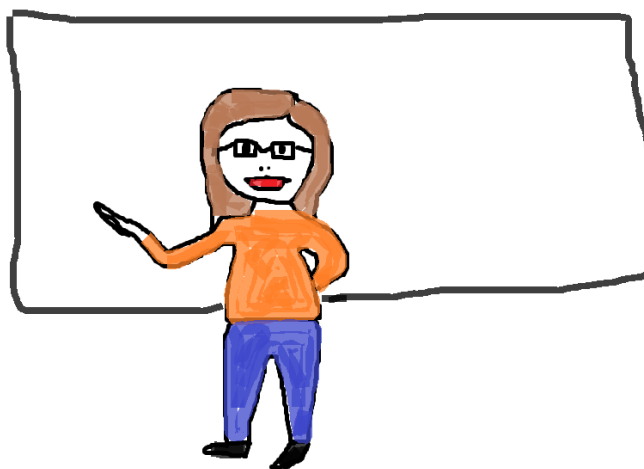


Figure 13 : Le rôle de l'enseignant

### 3.2.2 Objectif 2

Dans mon second objectif, qui sur l'échelle du temps se trouve au milieu, soit durant le temps d'enseignement, voici les sous-thèmes qui sont ressortis des trois expériences en vue de répondre à mon objectif :

Objectif	Sous-thèmes
L'impact des activités en mouvement : <i>Quels effets le dispositif mis en place a-t-il sur les élèves lors des activités en mouvement ?</i>	Motivation des élèves
	Participation des élèves
	Progression d'apprentissage
	Satisfaction des élèves

Pour commencer, selon les trois sujets, il semblerait que le dispositif de mouvements réguliers en classe provoque une « vague constante de *motivation* auprès des élèves » (E2). En effet, tant sur le moment que lors du reste de la journée, les élèves paraissent plus « réveillés » (S.) et plus « dynamiques » (E1). De ce fait découle également le second facteur ; la *participation des élèves*. Comme ces derniers sont plus motivés, ils vont « plus volontiers vers leurs camarades pour faire des travaux de groupes ou pour les moments de mouvement » (E2). Ensuite, le fait que les élèves apprécient la possibilité de travailler les uns avec les autres, cela permet de créer une « dynamique positive » (S.) et d'apporter le troisième facteur : *la progression des apprentissages*. En effet, plus la classe « se tire vers le haut » (E1), plus les élèves se « motivent entre eux pour apprendre et perfectionner leurs résultats » (E1). Ce phénomène est également affirmé par Duclos (2004) lorsqu'il explique que le climat de classe est un facteur favorisant la réussite scolaire des élèves (p.38).

La recette des trois sous-thèmes précédents engendre le dernier : *la satisfaction des élèves*. Naturellement, comme l'entente entre les élèves est bonne et que les résultats scolaires sont « corrects, voire bons, les élèves éprouvent de la satisfaction et du bien-être en classe » (E2). Autrement dit, dès le moment où ils se sentent bien dans un espace en compagnie des individus le composant, l'élève est

prêt à franchir le dernier étage de la pyramide de Maslow (1972), soit celui du besoin de s'accomplir.

### 3.2.3 Objectif 3

Pour mon dernier objectif, qui sur l'échelle du temps se situe après un temps d'enseignement, les quatre sous-thèmes suivants sont ressortis à plusieurs reprises des trois entretiens :

Objectif	Sous-thème
<p>Les changements comportementaux observés :</p> <p><i>Peut-on observer des modifications comportementales (savoir-être) chez l'élève après quelques semaines de pratique d'activités sensorielles en mouvement ?</i></p>	Meilleure estime de soi
	Meilleure entente élève - élève
	Bon rapport enseignant - élève
	Meilleur climat de classe

Lorsque ces moments d'activités en mouvements sont régulièrement menés au sein de la classe, il semblerait qu'ils portent véritablement leurs fruits sur le court et le long terme. Pour commencer, le premier aspect qui ressort auprès des trois sujets est celui d'une *meilleure estime de soi* de l'élève. Pour illustrer ce propos, voici l'anecdote que nous cite E2 :

Au début de l'année, une élève était particulièrement timide et ne prenait que rarement la parole devant ses camarades. De fil en aiguille, en axant volontairement mes activités en mouvement sur le contact avec les autres, je me suis rendu compte que cette élève va plus volontiers vers les autres. En un semestre, sa timidité a beaucoup diminué. (E2)

Cette anecdote est ainsi expliquée par Jendoubi (2003) : : « Plus l'enfant se sent en sécurité et acquiert une bonne estime de lui-même, plus il se sent ouvert à la conversation avec autrui » (p. 92). C'est pour cette raison que le facteur suivant

découle également du premier : la *meilleure entente élève-élève*. Comme les élèves vont plus volontiers les uns vers les autres « cela crée une bonne entente entre eux et donc un contact plus sain » (E2). Le bon contact entre les élèves implique une baisse de conflits à régler par l'enseignant, et, de ce fait une *bonne relation avec l'enseignant* – troisième facteur. En effet, Jendoubi (2003) explique que dès lors « l'enseignant n'est plus contraint à régler des conflits [...] et a davantage le temps de soigner sa relation avec toute sa classe » (p. 95). Enfin, le tout dernier facteur, le cœur de ma recherche, est l'apparition d'un *meilleur climat de classe*. Ce résultat est d'ailleurs l'une des toutes premières raisons pour laquelle les enseignants prennent du temps pour faire ces activités en mouvement en classe et ont décidé de totalement intégrer cette façon de travailler à leur enseignement. Comme l'exprime E1 : « Je sais qu'un bon climat de classe se travaille sur le long terme. Et si j'ai choisi de régulièrement faire bouger ma classe, c'est parce que je suis totalement convaincue que ce travail de mouvement y est pour beaucoup ! ».

## **-3.3 Interprétation des données**

Les points présentés ci-dessous ne sont autres que les sous-thèmes mis en évidence dans les entretiens. Pour chacun des sous-thèmes, je vais à présent les interpréter en les reliant aux références théoriques exposées dans ma problématique.

### **3.3.1 Le rôle de l'enseignant**

#### **3.3.1.1 Le dynamisme de l'enseignant**

Pour commencer, en vue de proposer des activités en mouvement aux élèves, l'enseignant doit commencer par lui-même se sentir à l'aise avec ce mode de travail. En effet, comme les élèves nous considèrent comme l'adulte de référence, ils sont sans arrêt en train de nous observer et de nous « analyser » (Jendoubi, 2003). C'est-à-dire que si l'enseignant titulaire propose une activité dans laquelle il ne se sent pas à l'aise, les élèves le percevront et auront moins de chance de se sentir à l'aise à leur tour ainsi que d'en tirer profit. C'est pour cette raison que l'enseignant devrait, selon les trois expériences analysées, se montrer dynamique lors des interventions.

#### **3.3.1.2 Place à l'improvisation**

Selon les expériences des deux enseignants ainsi que la mienne, il semblerait qu'en complément à la préparation des activités en mouvement, il devrait y avoir une marge pour de la place à l'improvisation. Bien que les activités puissent être organisées à l'avance, la pratique devrait se faire en harmonie avec les besoins des élèves. Par exemple, si les élèves sont fatigués, il ne serait pas judicieux de leur proposer une activité de respiration ou de relaxation, sans quoi, des risques d'assoupissement seraient envisageables (Tinguely, 2003). Aussi, lorsque les élèves ont une idée d'activité, ils vont volontiers l'exposer à l'enseignant, qui lui est libre de la réaliser ou pas. Comme vu lors des cours Sciences de l'éducation (SED), à la HEP-BEJUNE, il est riche pour les élèves de partir de leurs idées, de leurs propres représentations et de leurs propositions pour construire une leçon (Clément, cours n° 13, 2016). L'enseignant doit alors être prêt à l'improvisation et à l'adaptation des leçons prévues sur le moment.

### **3.3.1.3 Innovation des activités**

Afin de maintenir l'attention et la motivation chez les élèves, il est nécessaire que l'enseignant se montre innovateur dans sa sélection d'activités. Si les mêmes exercices sont répétés plusieurs fois, il est évident que la motivation extrinsèque des élèves diminuera en flèche. L'enseignant E1 a d'ailleurs énoncé la métaphore suivante : « Imaginez-vous regarder, tous les soirs, le même épisode d'une série à la télévision [...]. Après deux ou trois fois, vous zappez ». Le processus est à peu près le même pour les élèves sauf qu'eux ne possèdent pas de télécommande et le pouvoir de « zapper » les leçons. C'est pour cette raison qu'il est primordial de régulièrement faire des recherches et d'innover ses idées d'activités pour continuer à captiver l'attention des élèves.

### **3.3.1.4 Accordage entre les participants**

Bien que les activités en mouvement soient d'une part pratiquées dans le but de promouvoir l'activité physique chez les élèves, elles sont, d'autre part, surtout mises en place pour leur permettre de se découvrir les uns et les autres. En effet, au travers des mouvements, les élèves apprennent à se sentir bien dans leur peau et à échanger avec leurs camarades, comme expliqué dans la problématique avec des idées de Francotte (1999). À partir de cette constatation, les enseignants interrogés ont expliqué qu'ils instaurent toujours un moment de calme avant d'entamer une activité en mouvement. Pour ce faire, soit ils demandent aux élèves de se lever de leur chaise en silence, soit de venir se placer en cercle et en silence à un autre endroit de la classe (E1 et E2). Ces moments de calme permettent aux élèves de faire la transition entre les disciplines et de pouvoir se plonger dans un bon état d'esprit ; celui de *l'ouverture aux autres*.

## **3.3.2 L'impact des activités en mouvement**

### **3.3.2.1 Motivation**

Lors de sa conférence sur la motivation, Meirieu (2018) a expliqué que la motivation en elle-même ne peut pas directement venir de l'élève. Imaginons que nous commençons un nouveau thème en classe, il est alors difficile pour l'élève de se montrer motivé alors qu'il ne connaît pas encore la matière qu'implique ce nouveau

thème. C'est pour cette raison que c'est à l'enseignant qu'incombe la tâche d'amener une activité de manière intéressante dans la classe. Il en va naturellement de même pour les activités sensorielles en mouvement. À partir du moment où l'enseignant prend en compte les quatre facteurs explicités dans le chapitre précédent *rôle de l'enseignant*, l'impact des activités en mouvement sera en lien direct avec la hausse de motivation chez les élèves. D'autant plus que le facteur de la motivation est très important, tant pour la bonne exécution des mouvements et pour les ressentis que ces derniers peuvent procurer aux élèves, que pour le bien-être général de l'enfant. La pratique d'activités sensorielles en mouvement va donc susciter la motivation chez les élèves et va, en d'autres termes, permettre à la classe de garder une bonne dynamique de groupe.

### **3.3.2.2 Participation**

Comme je l'ai expliqué dans ma problématique à travers les affirmations de Romain (2001), la collaboration entre les élèves au sein d'une classe est importante. À partir du moment où les élèves s'engagent à discuter entre eux et à s'aider, le climat de classe est calme et rassurant. En outre, étant donné le dialogue entre les individus est la base d'une relation saine, ce facteur est donc essentiel à une bonne entente générale et à « l'ouverture aux autres ». Grâce à la pratique régulière d'activités sensorielles en mouvement, toute la dimension de l'émotion peut s'ouvrir en classe en laissant la place à l'expression des émotions. Puis, comme les élèves pourront participer aux activités sensorielles en mouvement, ils pourront verbaliser les ressentis et de ce fait, mieux se sentir en classe.

### **3.3.2.3 Progression d'apprentissage**

À l'école, chaque élève est suivi dans ses apprentissages pour observer sa progression ainsi que pour l'aider à progresser. De ce fait, les enseignants attribuent des notes aux élèves en fonction de leurs performances. Bien que les notes servent avant tout à ce suivi régulier de l'élève, elles peuvent également provoquer une source de stress chez l'enfant. Il est profondément inscrit dans nos mœurs qu'il est préférable pour un élève de faire des bonnes notes pour assurer un bel avenir (Caron, 2002). C'est à partir de ces idées que les élèves et les parents prennent le travail à fournir très au sérieux. Chacun y met du sien afin que la scolarité de l'élève se passe au



mieux. Parfois, lorsque les notes ne reflètent pas les attentes des uns et des autres, l'élève peut ressentir une certaine angoisse en pensant à l'école (Carrono, 2002). Pour éviter ce type d'émotion, il est important pour l'enseignant de faire son possible pour que tous les élèves puissent travailler dans un cadre propice aux progressions des apprentissages. Les activités en mouvement y jouent alors un grand rôle. En effet, à partir du moment où les élèves sont motivés et participent volontiers entre eux, ils vont, comme vus dans la problématique avec Caron (2002), se *tirer vers le positif* en classe. Cet aspect permet donc à l'élève de donner du sien pour progresser dans ses apprentissages et d'obtenir des résultats qui reflètent sa participation en classe. Dès le moment où les élèves parviennent à lier le *triangle invisible* de Houssaye (voir p. 8), soit de se sentir épanoui et de pouvoir être en mesure d'écouter en classe et d'apprendre.

#### **3.3.2.4 Satisfaction**

Naturellement, comme tous ces sous-thèmes réunis permettent une meilleure progression des apprentissages et d'obtenir de bons résultats ainsi que de se sentir bien en classe, les élèves peuvent plus aisément éprouver de la satisfaction en classe. Le bien-être des élèves fait partie des premiers soucis de l'enseignant. Dès le moment où l'enseignant constate que ses élèves sont épanouis en classe et sont satisfaits de leurs journées, cela ne peut que motiver l'enseignant - à son tour - à se montrer toujours plus innovant et motivé en remplissant les exigences de son rôle d'enseignant. Tout ce processus est donc possible grâce aux bienfaits que procurent les mouvements pendant l'action. En effet, lorsque les élèves sont actifs durant ces instants de mouvements, ils semblent être captivés et ravis d'y participer. Cela se remarque notamment à travers leurs sourires et leurs commentaires positifs durant l'action.

#### **-3.3.3 Les changements comportementaux observés**

Comme j'ai pu constater que tous les sous-thèmes cités ci-dessus se suivent de manière rationnelle, c'est-à-dire qu'ils sont tous liés et ont un impact les uns sur les autres, je ne peux que comprendre pourquoi les résultats suivants sont observés dans l'expérience des trois sujets.

### **-3.3.3.1 Meilleure estime de soi**

Pour commencer, les deux enseignants et moi-même avons constaté que les élèves paraissent beaucoup plus sûrs d'eux-mêmes après quelque temps d'activités en mouvement. Ils osent davantage prendre la parole en classe et affirmer leurs propres idées devant leurs camarades. Ils présentent également plus d'aisance à se mouvoir et à exécuter des mouvements. Comme expliqué dans le chapitre de la problématique avec André et Lelord (2007), l'estime de soi représente l'un des piliers des besoins de l'enfant sur la pyramide de Maslow. Si celle-ci n'est pas atteinte, il sera difficile pour l'enfant de passer au pilier du besoin de s'accomplir, soit celui dont nous avons besoin pour mûrir. De même que Jendoubi (2002) l'a expliqué, « l'estime de soi peut diriger nos actions et nos motivations de réussir dans la vie [et ainsi] permettre une meilleure relation entre les individus » (p. 46).

### **-3.3.3.2 Meilleure entente entre les élèves**

Les activités en mouvement, comme expliqué ci-dessus, permettent une hausse de l'estime de soi des élèves et facilitent donc la prise de parole de chacun. Étant donné que les élèves osent davantage prendre la parole devant la classe, cela va permettre une hausse d'échanges et de communication entre eux. Ce qui, toujours avec les régulations de l'enseignant, va permettre de créer une relation saine entre eux.

### **-3.3.3.3 Bon rapport enseignant-élève**

Si l'on suit le fil rouge des résultats de ce travail, puisque les élèves partagent une relation saine grâce aux activités en mouvement, l'enseignant aura moins besoin d'intervenir pour gérer des conflits ou donner des sanctions. Bien que celles-ci ne devraient pas créer des tensions entre les élèves et l'enseignant, les sanctions sont tout de même d'ordre négatif et il serait naturellement préférable qu'elles diminuent, voire disparaissent. À partir de là, l'adulte de référence sera d'autant plus apprécié de tous et la communication entre tous les sujets de la classe se verra enrichie et saine.

#### 3.3.3.4 Meilleur climat de classe

Pour terminer, tous les sous-thèmes décrits pour les trois objectifs ci-dessus convergent naturellement vers le tout dernier – et le cœur de mon travail ; le bon climat de classe. En effet, si tous ces facteurs sont réunis de manière positive, la dynamique de classe ne peut qu'être bonne et refléter toute l'énergie apportée afin que la scolarité des élèves se passe du mieux que possible. Naturellement, comme les activités sensorielles en mouvements apportent beaucoup de points positifs à la classe, notamment au niveau de l'extériorisation des émotions, cela leur apprend à mieux communiquer entre eux, et ainsi, à soigner le climat de la classe.

Comme j'ai expliqué tous les effets qui se sont fait ressentir à travers chacun de ces sous-thèmes, je peux à présent passer à la synthétisation des objectifs.

## 3.4 Synthèse des objectifs

### 3.4.1 Synthèse de l'objectif 1

- Lorsque j'analyse les données recueillies concernant mon premier objectif, un élément en particulier m'interpelle : la capacité à être flexible. En effet, selon les réponses provenant des trois expériences analysées, il semblerait que pour concevoir des activités en mouvement dans une classe il faille faire preuve de dynamisme, de flexibilité et d'innovation. Évidemment, si toutes les activités se ressemblent et sont toujours amenées de la même manière, il devient, dès lors, difficile de captiver et de motiver les élèves. Autrement dit, une grande organisation de la part de l'enseignant ne suffirait pas. Il est, selon mon analyse personnelle, important de faire preuve d'innovation, de se montrer dynamique et motivant face aux élèves pour que ces activités en mouvement fonctionnent et soient correctement réalisées sur le long terme. Par ailleurs, lors de l'enseignement, l'objet visé est explicitement l'accordage entre tous les membres de la classe. Cette tâche est aussi bien axée sur le *bien-être* de chacun des élèves que sur le climat général de la classe.

Ainsi, pour répondre à mon premier objectif, soit : « *Comment concevoir, planifier, organiser et enseigner des activités sensorielles en mouvement afin qu'elles créent un climat de classe positif en 4H ?* », je dirais qu'il faut commencer par créer des activités qui reflètent notre personnalité. Si, par exemple, un enseignant est de nature calme et réservée, il serait préférable pour lui de sélectionner des activités en mouvement qui lui paraissent potentiellement réalisables. C'est-à-dire que cet enseignant, de nature introvertie, ne devrait pas choisir une activité en mouvement qui nécessite de grands gestes théâtraux pour la simple et bonne raison que le malaise ressenti par l'enseignant en action sera également ressenti par les élèves, ce qui freinera les effets escomptés des activités. De ce fait, il est préférable de choisir des activités en mouvement dans lesquels nous nous sentons tout à fait à l'aise. À ce propos, je pense que l'acte de régulièrement réaliser ce type d'activités en classe permet à l'enseignant également une progression dans sa pratique professionnelle.

### 3.4.2 Synthèse de l'objectif 2

Je vais à présent répondre à mon deuxième objectif : « *Quels effets le dispositif mis en place a-t-il sur les élèves lors des activités en mouvement ?* ». Les sources théoriques trouvées, les interviews ainsi que mon expérience personnelle me prouvent que la mise en œuvre régulière d'activités en mouvement en classe apporte un sentiment de bien-être chez les élèves. En effet, durant les activités, les élèves sont surtout décrits comme « motivés », « captivés » et « souriants ». Quoi de plus beau pour un enseignant que de constater le bien-être de ses élèves ?

Par ailleurs, mon opinion rejoint celle de Duclos (2004) qui nous affirme qu'en classe, il faut trouver une manière de travailler qui corresponde à tous les élèves en général. Par le biais de mouvements réalisés en commun, les élèves apprennent à mieux se connaître et à s'apprécier les uns et les autres. Ces instants de partage représentent une sorte de coupure momentanée face aux exigences de plus en plus élevées de l'école et procurent des temps tranquilles pour la classe. Ces temps créent un bon équilibre et permettent aussi aux élèves de s'épanouir intellectuellement au sein de leur environnement quotidien.

### 3.4.3 Synthèse de l'objectif 3

« *Peut-on observer des modifications comportementales (savoir-être) chez l'élève après quelques semaines de pratique d'activités sensorielles en mouvement ?* »

Toutes mes recherches, mes entretiens ainsi que mon expérience sur le terrain me poussent à répondre positivement à cet objectif. Oui, nous pouvons nettement observer des modifications comportementales chez les élèves après quelques semaines de pratique d'activités sensorielles en mouvement. En effet, grâce au *test du sociogramme*, aux quelques activités en mouvement sensorielles comparées entre le début et la fin du stage et aux discussions avec ma collègue – titulaire de la classe - , cela me permet de clairement observer des changements au niveau du *savoir-être* chez les élèves. Ce qui est intéressant, c'est le fait que ces changements soient d'ordre positif pour la progression des apprentissages des élèves. Comme expliqué tout au long de mon analyse, les élèves ont l'air de mieux se sentir dans la

classe, notamment grâce à l'amélioration du climat de classe qu'engendrent ces activités en mouvements sensoriels.

## Chapitre 4. Conclusion

Pour commencer, je suis ravie que ce travail m'ait donné l'occasion de mener une telle expérience dans le cadre de ma pratique professionnelle. Les activités sensorielles en mouvement représentent le mélange d'une sorte de mouvements que j'ai toujours pratiqués durant mes stages, seulement, je ne savais pas comment les nommer. En plus de promouvoir l'action physique chez les enfants, les activités sensorielles en mouvement leur permettent de créer un schéma corporel stable tout en tissant des liens plus sains avec leurs camarades de classe.

Bien que l'idée de l'instauration d'un bon climat de classe soit potentiellement présentée comme une *solution miracle*, il s'agit cependant d'un travail de longue haleine. Les efforts à fournir sont conséquents, mais portent, selon mon analyse, réellement leurs fruits. Cela dit, je ne prétends pas apporter la recette gagnante en proposant des activités sensorielles en mouvement, car je suis consciente que de nombreux facteurs, autres que les principaux présentés dans mon analyse, entrent en compte dans l'obtention d'un bon climat de classe. En effet, comme le démontre mon analyse, chaque enseignant avive ses leçons d'une manière différente étant donné que l'enseignement d'une personne dépend tout d'abord de son *savoir-être*. Il serait donc difficile pour un enseignant d'animer des moments en mouvement à la manière de l'un de ses collègues, car chacun est différent. Je pense que la richesse se trouve dans nos différences. C'est pour cette raison qu'il est intéressant d'échanger ses expériences personnelles avec nos collègues, cela sans oublier qu'il reste dans le devoir de l'enseignant d'être en phase avec l'actualité. Ainsi, l'échange d'expériences peut nous permettre de continuellement évoluer pour nos élèves.

Mais au-delà de certaines astuces que l'on pourrait ajouter à notre savoir-faire d'enseignant, au travers de ce travail, j'ai pu découvrir qu'il existe tout de même une base d'éléments à assembler afin d'assurer la bonne mise en œuvre d'activités sensorielles en mouvement en vue de soigner l'atmosphère d'une classe.

Ces éléments mis en évidence dans mon analyse ne sont pas uniquement liés aux activités sensorielles en mouvement, mais ils sont tout simplement valables pour toutes sortes d'actions physiques pratiquées avec des enfants. Les deux enseignants que j'ai interrogés appliquent, depuis quelques années, des mouvements qui ne font

pas forcément appel aux cinq sens comme le font ceux que j'ai personnellement pu expérimenter. Cela dit, les résultats analysés sont bel et bien présents. Cela signifie que le simple fait de régulièrement effectuer des activités en mouvement avec les élèves peut considérablement changer l'environnement social d'une classe.



Figure 14 : Conclusion

Pour terminer, en réfléchissant à l'impact du *savoir-être* des enseignants sur le climat d'une classe, j'en suis également venue à me demander si la pratique régulière de mouvements ne serait pas également au service du bien-être des enseignants. En effet, comme j'ai pu le découvrir à travers ce travail de mémoire professionnel, la personnalité de l'enseignant joue un rôle essentiel dans la vie d'une classe. Dès lors, ne serait-il pas intéressant, pour l'enseignant également, de soigner son estime de soi par le biais d'activités sensorielles en mouvement afin de maintenir son épanouissement professionnel ??

La chercheuse Chantal Villeneuve (2013), enseignante et psychopédagogue, met en lumière les effets de la *somato-psychologie* - exercices de relaxation et de gymnastique sensorielle - sur le climat de classe, sur les élèves, mais aussi sur l'enseignant. Une recherche sur l'impact que procurent ces exercices sur l'enseignant pourraient donc faire suite à mon travail avec la question de départ suivante :

*Quels effets les activités sensorielles en mouvement ont-elles sur l'enseignant ?*



# Références bibliographiques

## Bibliographie

Anderson, L. W. (2004). *Accroître l'efficacité des enseignants*. Paris : UNESCO.

André, C., & Lelord, F. (2007). *L'estime de soi, s'aimer pour mieux vivre avec les autres*. (3e éd. rev. et aug.). Paris : Odile Jacob.

Caron, A (2002). *Programme attentix, gérer structurer et soutenir l'attention en classe*. Montréal : Chenelière éducation.

Caron, J. (1994). *Quand revient septembre... GGuide sur la gestion de classe participative*, volume1. Montréal : La Chenelière.

CIIP. (2010). *Plan d'études romand*. Neuchâtel : Secrétariat général de la CIIP.

Clément, S. (2016). *Le développement de l'enfant*. cours n° 13.

Duclos, G. (2004). *L'estime de soi, un passeport pour la vie*. Montréal : Éditions de l'Hôpital Sainte-Justine.

Eschallier, I. (2009), *La gymnastique sensorielle pour tous*. Paris : Trédaniel.

Francotte, M. (1999). *Éduquer par le mouvement*. Bruxelles : Collection Outils pour enseigner. Editions De Boeck et Larcier s.a.

Gaudet, D. (1998). *La coopération en classe : guide pratique appliqué à l'enseignement quotidien*. Montréal : La Chenelière.

Howden, J. & Martin, H. (1997). *La coopération au fil des jours – Des outils pour apprendre à coopérer*. Montréal : La Chenelière/McGraw-Hill.

Janosz, M. (1998). *L'environnement socioéducatif à l'école secondaire : un modèle théorique pour l'évaluation du milieu*. Montréal. Conseil Québécois de la recherche Sociale.

Jendoubi, V. (2002). *Estime de soi et éducation scolaire*. Genève : Département de l'instruction publique, service de la recherche en éducation.

Kohler. (1968). *Plan d'études pour les écoles primaires de langue française du canton de berne*. Berne.

Langlois. R. (2015). *Les pédagogues de l'oralité : la parole et le vivant pour idéal scolaire*. (Conférence du 4 novembre 2015).

Larousse illustré (2015). Paris : Larousse.

Lascar, J. (2000). *La danse à l'école, pour une éducation artistique*. Paris : Harmattan.

Lebrun, M. (2017) *Les stades du développement de l'enfant* [Polycopié]. HEP-BEJUNE Delémont : Centrale des photocopies.

Leconte-Lambert, C. (2005). *Quel enseignement pour demain ? Une si fragile attention*. Cerveau & psycho, n° 111, p. 36-46.

Luthi. J. (2014). *L'intégration du mouvement à l'école, une influence à l'attention des élèves ?* Jacob

Marc Francotte (1999). *Éduquer par le mouvement*. Bruxelles : de Boeck.

Maslow, A. (1972). *Vers une psychologie de l'être*. Paris : Fayard.

Moreno, J.L, (1970), *Fondements de la sociométrie*. Paris : Presses universitaires de France.

Muller, M-F. (1997). *Croire en soi, la clé d'une vie heureuse*. Paris : Editions Jouvence.

OCDE. (2002). *Manuel de Frascati. Méthode type proposée pour les enquêtes sur la recherche et le développement expérimental*. Paris : Service des publications de l'OCDE.

Pasche-Gossin, F. (2017). *L'entretien*. Cours HEP Bejune.

Piaget, J. (1927). *La causalité physique chez l'enfant*. Paris : F. Alcan.

Poletti, R. & Dobbs, B. (1998). *L'estime de soi – un bien essentiel*. Paris : Editions Jouvence.

Puyuelo, R., Empan. (2002). *Le groupe : chaînon manquant ?* ERES.

Romain, M. (2001). *La danse à l'école primaire*. Paris : Retz.

Strauss, A. & Corbin JM. (2004). *Les fondements de la recherche qualitative : techniques et procédures de développement de la théorie enracinée*. Fribourg Suisse : Academic Press.

Vigarello, G. (2012). *La silhouette du XVIIIe siècle à nos jours : naissance d'un défi*. Paris : seuil.

Watzlawick, P., Helmick Beravin, J., & Jackson, Don D. (1972). *Une logique de la communication*. Evreux : Seuil.

## Webographie

Barazer, M., & Lesauvage, P. (2014, avril). La pédagogie perceptive à l'école maternelle et primaire [Page Web]. Accès : <http://www.cerap.org/fr>

Bois, D. (2013). Le Centre d'études et de recherche appliquée en psychopédagogie perceptive. Consulté en mars 2018 sur le site <http://www.cerap.org/>

Bouduban, C. (2017). Brain Gym et attention. Optimisation d'un dispositif présentant des exercices de Brain Gym afin que des effets sur l'attention des élèves soient observables. Mémoire professionnel, [file:///C:/Users/sandra.marinkovic/AppData/Local/Packages/Microsoft.MicrosoftEdge\\_8wekyb3d8bbwe/TempState/Downloads/PF1\\_2017 MEM Bouduban Candice.pdf](file:///C:/Users/sandra.marinkovic/AppData/Local/Packages/Microsoft.MicrosoftEdge_8wekyb3d8bbwe/TempState/Downloads/PF1_2017_MEM_Bouduban_Candice.pdf) HEP-BEJUNE de Delémont.

CDIP. (14 juin 2007). Consulté le 20 août 2017 sur le site : [https://edudoc.ch/record/%2024710/files/HarmoS\\_f.pdf](https://edudoc.ch/record/%2024710/files/HarmoS_f.pdf). Accord intercantonal sur l'harmonisation de la scolarité obligatoire (concordat HarmoS). Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique.

Charmillot, M., Dayer, C. (2007). Démarche compréhensive et méthodes qualitatives : clarifications épistémologiques. Consulté en février 2018 sur le site [http://www.recherche-qualitative.qc.ca/documents/files/revue/hors\\_serie/hors\\_serie\\_v3/Charmillot\\_et\\_Dayer-FINAL2.pdf](http://www.recherche-qualitative.qc.ca/documents/files/revue/hors_serie/hors_serie_v3/Charmillot_et_Dayer-FINAL2.pdf)

Circulaire n° IV-69-1 (1969). Consulté le 20 août sur le site [http://cache.media.education.gouv.fr/file/Ressources/42/3/Evaluation\\_circulaire\\_Edgar-Faure\\_notation\\_356423.pdf](http://cache.media.education.gouv.fr/file/Ressources/42/3/Evaluation_circulaire_Edgar-Faure_notation_356423.pdf)

Cours de psychologie (2009). Consulté le 20 février 2018 sur le site <http://cours-psycho.com/2009/01/moreno-et-la-sociometrie/>,

Dupin, M., Montésinos-Gelet, I., Morin, M. (2013). Avantages et limites des approches méthodologiques utilisées pour étudier les pratiques enseignantes. Consulté en décembre 2017 sur le site <https://www.erudit.org/fr/revues/ncre/2010-v13-n2-ncre0713/1017288ar/>

Fallery, B., Rodhain, F. Une histoire de la recherche en Systèmes d'Information, à travers 30 trente ans de publications. Consulté en mars 2018 sur le site <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-00773589/document>

HEP-BEJUNE. (2011). Référentiel de compétences pour la formation initiale des enseignants du niveau primaire de la HEPBEJUNE et son utilisation pour la conception du programme de formation [Page Web]. Accès : [http://cache.media.education.gouv.fr/file/Ressources/42/3/Evaluation\\_circulaire\\_Edgar-Faure\\_notation\\_356423.pdf](http://cache.media.education.gouv.fr/file/Ressources/42/3/Evaluation_circulaire_Edgar-Faure_notation_356423.pdf)

Jacquard, A. (1996, août). Nous vivons finalement un moment formidable. Quelle chance ils ont ceux qui entrent dans la vie maintenant. Intervention présentée au congrès ICEM pédagogie Freinet, Valbonne. Consulté en janvier 2018 sur le site <https://www.icem-pedagogie-freinet.org/node/36744>

L'école bouge. Consulté le 21 août sur le site <https://www.schulebewegt.ch/>

L'école en mouvement. Consulté le 21 août 2017 sur le site de l'OFSP <https://www.baspo.admin.ch/fr/encouragement-du-sport/sport-a-lecole/bewegte-schule.html>

Larousse (2014). *Citoyenneté*. Consulté le 5 août , 2014, sur Encyclopédie Larousse :: <http://www.larousse.fr/encyclopedie/divers/citoyenneté/34196isabelle>

Mangia, E. (2015). Le climat de classe : la clé d'entrée pour apprendre ? Mémoire professionnel. Consulté en décembre 2017 sur le site [file:///C:/Users/sandra.marinkovic/AppData/Local/Packages/Microsoft.MicrosoftEdge\\_8wekyb3d8bbwe/TempState/Downloads/PF1\\_2015 MEM MangiaElisa.pdf](file:///C:/Users/sandra.marinkovic/AppData/Local/Packages/Microsoft.MicrosoftEdge_8wekyb3d8bbwe/TempState/Downloads/PF1_2015_MEM_MangiaElisa.pdf)  
HEP-BEJUNE de Porrentruy.

Office fédéral du sport [site Web]. Consulté en mars 2018.  
[http://www.jugendundsport.ch/internet/js/fr/home/informationen/experten/downloads\\_fuer\\_js\\_experten/js\\_modul\\_fortbildung/mf\\_thema\\_1516/lernen\\_mit\\_bildern.html](http://www.jugendundsport.ch/internet/js/fr/home/informationen/experten/downloads_fuer_js_experten/js_modul_fortbildung/mf_thema_1516/lernen_mit_bildern.html)

OMS. (2017). 10 faits sur l'exercice physique. Consulté 10 mars 2014 sur le site :  
<http://www.who.int/features/2017/year-review/fr/>

Pelaccia, T., Paillé, P. Les approches qualitatives, une invitation à l'innovation et à la découverte dans le champ de la recherche en pédagogie des sciences de la santé. Consulté en février 2018 sur le site <https://www.pedagogie-medicale.org/articles/pmed/pdf/2009/05/pmed20090049.pdf>

Plan d'étude romand [site Web]. Consulté en 2017-2018.  
<http://www.plandetudes.ch/web/guest/education-physique>

Savoie-Zajc, L., Karsenti, T. (2011). La recherche en éducation : Étapes et approches. Consulté en décembre 2017 sur le site <https://www.amazon.fr/recherche-éducation-Etapes-approches/dp/2761341368>

Tinguely, E. (2003). L'estime de soi et son développement. Neuchâtel : Travail de fin d'études. Consulté en janvier 2018 sur le site <https://books.google.ch/books?hl=fr&lr=&id=gQc3AAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT6&dq=tinguely+L%E2%80%99estime+de+soi+et+son+d%C3%A9veloppement&ots=Y-0pLck-7R&sig=CX36o5ceB29-sdxPhtZMGQxWIG4#v=onepage&q&f=false>

Tupin, F. (2003). De l'efficacité des pratiques enseignantes ?. Consulté en décembre 2017 sur le site [https://www.persee.fr/issue/dsedu\\_1296-2104\\_2003\\_num\\_10\\_1](https://www.persee.fr/issue/dsedu_1296-2104_2003_num_10_1)

Van der Maren, J-M. (2004). Méthodes de recherche pour l'éducation. Consulté en décembre 2017 sur le site [http://classiques.ugac.ca/contemporains/Van\\_der\\_Maren\\_jean-marie/Van\\_der\\_Maren\\_jean-marie.html](http://classiques.ugac.ca/contemporains/Van_der_Maren_jean-marie/Van_der_Maren_jean-marie.html)

Villeneuve, C. (2013). Consulté le 02 avril 2018 sur le site :  
<http://www.cerap.org/fr/pedagogie-de-lenfant/les-apports-de-la-somato-psycho-pedagogie-pour-l-enseignant-du-primaire> Les apports de la somato-psycho-pédagogie pour l'enseignant du primaire.

## Conférence :

Meirieu, P. (2018, février). *La motivation, comment susciter le désir d'apprendre ?*, Bienne, repéré à <http://apprendre-reviser-memoriser.fr/susciter-plaisir-dapprendre/>

## Liste des annexes

<b>Annexe 1</b> : Évaluation initiale du climat de la classe .....	69
<b>Annexe 2</b> : Tableau des activités sensorielles en mouvement.....	70
<b>Annexe 3</b> : Tableau comparatif entre les trois expériences.....	74
<b>Annexe 4</b> : Guide d'entretien .....	82
<b>Annexe 5</b> : Demande d'autorisation aux parents .....	88

## **Annexe 1 : Évaluation initiale Évaluation initiale du climat de la classe**

### **1. Comment considérez-vous le climat de la classe ?**

« Durant les leçons, cela ne se passe pas si mal. Mais c'est vrai que depuis le début de l'année, je dois souvent régler des conflits entre les élèves. C'est difficile de faire une activité avec toute la classe parce qu'ils se prennent vite le bec »

### **2. Y a-t-il des élèves dits « leaders » dans la classe ? Si oui, lesquels ? Comment le remarquez-vous ?**

Oui, je pense directement à trois élèves en particulier : N, DC, M. cCe sont les trois élèves qui prennent souvent le plus de place dans les jeux, ils sont très volontaires et très appréciés par le reste de la classe.

### **3. Y a-t-il des élèves plus timides ? Si oui, lesquels ?**

Oui, alors je ne dirais pas forcément timides, mais plus réservés : T, L, C.

### **4. Y a-t-il des élèves qui rencontrent des difficultés à travailler en groupe ? Si oui, lesquels ?**

Ah oui, il y en a plusieurs. Mais ceux qui me font le plus soucis ce sont DS et R. En plus de rencontrer des difficultés scolaires, ils n'arrivent pas à dialoguer de manière adéquate avec leurs camarades..... Leur manière de discuter est souvent agressive.

### **5. Y a-t-il des élèves qui ne se sentiraient pas à l'aise à l'idée d'exercer du mouvement en classe ? Si oui, lesquels ?**

Je pense que ce sont les mêmes que ceux qui sont un peu plus introvertis. Il faudrait essayer pour voir.

### **6. Y a-t-il des élèves qui aiment particulièrement se mettre en avant durant une activité ? Si oui, lesquels ?**

Alors ce sont surtout les « leaders » de la classe et aussi les deux élèves qui sont le plus mis de côté. Donc N, DC, M, DS et R. On va dire qu'ils aiment beaucoup lorsque l'attention est portée sur eux.



### **7. Y a-t-il des élèves qui adoptent des comportements agressifs envers les autres ?? Si oui, lesquels et envers quels élèves ?**

Toujours DS et R. Ils sont dans une sorte de cercle vicieux. Je travaille beaucoup avec eux pour leur apprendre à communiquer avec les autres.




### **8. Pensez-vous que des activités en mouvement pourraient modifier le climat de la classe ?**

Je pense vraiment que mes élèves s'apprécient tous. Mais ils ont besoin d'une sorte d'activité qui leur permette de se rendre compte des forces et des faiblesses de chacun. Oui je pense que des activités en mouvement pourraient les aider à se rapprocher.

## Annexe 2 : Tableau des activités sensorielles en mouvement

<b>Nom de l'activité sensorielle en mouvement &amp; Nombre de réalisations</b>	<b>Brève description</b>	<b>Illustration et mise à disposition du matériel</b>
<p><i>Le parachute</i></p> <p>(réalisé 3 fois : début, milieu et fin de stage)</p>	<p>Chaque élève tient une lance du côté du parachute. Une fois que le tissu est plus ou moins tendu, l'enseignant lance une balle sur le parachute. Les élèves doivent se mettre d'accord et coordonner leurs mouvements pour parvenir à faire passer la balle dans le trou central du parachute.</p>	<p>À disposition dans les salles de gymnastique</p> 
<p><i>Crayon coopératif</i></p> <p>(réalisé 2 fois)</p>	<p>Dix élèves reçoivent une consigne (dessiner un soleil, dessiner un bonhomme de neige). Parallèlement, ils reçoivent le crayon coopération munie de 10 ficelles de la même longueur. Les élèves doivent collaborer afin de trouver un équilibre et parvenir à réaliser le dessin demandé.</p>	<p>À disposition médiathèque HEP Vaud</p> 



<p><i>Paniers de réception</i> (réalisé 4 fois)</p>	<p>Les élèves créent des trios : un lanceur (A) et deux récepteurs (B et C). A lance une balle molle, B et C doivent se coordonner afin d'attraper la balle dans le panier en tissus.</p>	<p>Matériel personnel</p> 
<p><i>La chenille géante</i> (réalisé 1 fois)</p>	<p>Par groupe de 4, les élèves doivent faire un parcours précis dans la classe. Pour ce faire, ils doivent trouver un moyen de coordonner leurs mouvements et de se mettre d'accord.</p>	<p>À disposition médiathèque Vaud</p> 
<p><i>Le nœud humain</i> (réalisé 3 fois)</p>	<p>Tous les élèves se placent en cercle, épaule contre épaule. Puis au signal de l'enseignant, ils ferment les yeux et tendent leurs bras en avant. Ensuite chaque élève attrape deux mains jusqu'à ce que toutes les mains soient prises. Finalement, ils ouvrent les yeux et doivent dé mêler le nœud géant sans se lâcher les mains.</p>	

<p><i>La pieuvre géante</i> (réalisé 1 fois)</p>	<p>Cinq élèves se placent autour d'un élève (A). Ils lui touchent tous le sommet de la tête avec un doigt et en fermant les yeux. A représente la tête de la pieuvre et doit se déplacer jusqu'à la plage (symbolisée par un dessin de plage au tableau). Pour y parvenir, A doit diriger (oralement ou sans parler) les 5 autres camarades qui représentent ses bras.</p>	<p>-</p>
<p><i>La banquise fond</i> (réalisé 2x)</p>	<p>Tous les élèves sont des pingouins qui nagent dans l'eau durant le temps de la musique. Une fois la musique coupée, les pingouins doivent rapidement venir sur la banquise qui elle, fond malheureusement de plus en plus. Les élèves doivent donc s'aider entre eux afin de trouver une position stable sur la banquise.</p>	<p>La banquise représentée par du papier journal (→ petit à petit, enlever des feuilles de journaux pour faire rétrécir la banquise)</p>
<p><i>Ni queue ni tête</i> (réalisé 1x)</p>	<p>Par groupe de 6, les élèves doivent faire une position de groupe selon les consignes de l'enseignant. Par exemple : « il n'y a que 5 pieds qui peuvent toucher par terre ». Les élèves doivent discuter pour trouver une stratégie commune.</p>	<p>-</p>
<p><i>Le pétrifié</i> (réalisé 2x)</p>	<p>Les élèves forment un cercle et un élève (A) va au centre du cercle. A doit se raidir et se laisser tomber en avant ou en arrière. Le reste de la classe doit gentiment rattraper A et le basculer d'un autre côté. Ce jeu demande de la confiance de la part des élèves qui vont au centre et une grande attention de la part du reste des participants.</p>	<p>-</p>

<i>Trouve ma couleur</i> (réalisé 3x)	Les élèves se déplacent dans la classe. L'enseignant dit une couleur (par exemple : vert) et les élèves doivent trouver un camarade qui porte cette couleur et aller le toucher.	-
<i>Pas de bras pas de chocolat</i> (réalisé 1x)	Les élèves sont en cercle et à genoux par terre. Ils doivent faire circuler différents objets au sol (balle, crayon, foulard) sans utiliser les mains.	Différents objets déplaçables
<i>Forme humaine</i> (réalisé 1x)	Selon la consigne de l'enseignant (par exemple : formez un serpent, un huit, un éléphant, etc.), les élèves doivent se mettre par groupe de 4 pour reproduire la consigne avec leurs corps.	
<i>Réaction !</i> (réalisé 1x)	A ferme les yeux et doit attraper le bras de B, qui lui tente de toucher A sans se faire prendre	Bandeaux pour les yeux
<i>Où es-tu ?</i> (réalisé 4x)	Toute la classe est assise en cercle. Deux élèves (A et B) vont s'asseoir au centre du cercle (dos à dos et les yeux fermés). Ensuite l'enseignant désigne deux autres élèves qui doivent parvenir à toucher la tête de A et B sans se faire pointer du doigt par ceux-ci. A et B doivent être attentifs aux bruits pour pointer du doigt l'élève qui se dirige vers eux.	Bandeaux pour les yeux
<i>Peinture</i> (réalisé 1x)	Toute la classe doit se mettre d'accord sur un thème. Ensuite, sur une fresque géante, ils peignent tous ensemble de manière à ce qu'au final la fresque respecte leur thème.	Grande toile de papier cartonné (Jumbo et Coop Bricolage)

### Annexe 3 : Tableau comparatif entre les trois expériences

Objectif 1	Comment concevoir, planifier, organiser et enseigner des activités sensorielles en mouvement afin qu'elles créent un climat de classe positif en 4H ?		
	E1	E2	S
Motivation personnelle ?	« Comme je suis une personne pleine d'énergie et que je pense que c'est indispensable d'en avoir dans la vie de tous les jours, je suis toujours motivé à rejoindre mes élèves pour faire ces activités et les motiver à leur tour. »	« Pour moi bah ces activités sont aussi importantes que le reste des leçons. Je ne me vois pas passer une journée sans demander aux élèves de bouger au moins une fois. Étant moi-même très actif, le fait de bouger avec mes élèves est une réelle source de motivation. »	« Comme j'ai trouvé un grand nombre d'activités sensorielles en mouvement à faire en classe, j'étais toujours très curieuse de voir ce que cela allait donner. De plus, comme j'aime beaucoup danser et moi mouvoir, cela me motivait toujours de voir les enfants en action ». « Prendre la vie de la classe en compte et faire avec ce qui vient . »
Conception ?	« Mmh, comment est-ce que je les conçois ? Je ne sais pas trop. C'est surtout de l'improvisation sur le moment. »	« Le lundi soir, je prépare toute ma semaine et je choisis une activité par jour que je note dans mon planning. »	« J'ai une grande liste d'activités prête et le matériel à disposition. Je choisis l'activité qui me semble la plus adéquate sur le moment. »
Préparation ?	« Étant donné que c'est surtout de l'improvisation bah je ne les prépare pas vraiment. »	« Je cherche des idées sur internet. Il y a beaucoup de sites qui proposent des activités en mouvement sympas. »	« J'ai apporté tout le matériel dont j'avais besoin en début de stage afin de me sentir libre dans les choix. Les activités proviennent de sources

			internet, d'inspirations du PER ou de conception personnelle. »
Organisation ?	« Je les fais euh environ quand je ressens que c'est le moment. Non, mais c'est vraiment au feeling c'est assez compliqué de l'expliquer. Je n'ai pas forcément un protocole à suivre. »	« Je prépare tout le matériel en avance et je sais à quel moment je vais réaliser cette activité avec mes élèves. En principe c'est souvent euh après un exercice de maths ou un autre exercice qui leur demande beaucoup de concentration. »	« Mon matériel est prêt en avance. Je procède surtout au feeling, selon l'humeur de mes élèves mmh si possible bien sûr parce qu'il y a des jours où ils ont des humeurs totalement différentes les unes des autres. »»
Enseignement/déroulement ?	« Pour lancer une activité, j'ai besoin que mes élèves soient connectés entre eux. Mmh, je commence souvent par leur demander de venir au fond de la classe en cercle pour que ce soit plus intime si je peux dire ça comme ça. » « S'ils ne sont pas connectés, ces activités ne leur apportent pas vraiment ce qu'on aimerait leur apporter, donc un lien plus fort avec eux-mêmes et entre eux. » « Il est important d'être connecté au moment présent et donc laisser place aux imprévus que l'on peut rencontrer dans la classe. »	« Je demande aux élèves de se lever et de respirer profondément avant de commencer. C'est notre rituel pré activité ». » « Les jours où je ne suis pas en forme, je remarque que mes élèves ont également beaucoup moins d'énergie. »	« Avec un geste précis, je demande aux élèves de se placer debout derrière leur chaise. »

Régulations	« C'est simple, si un élève fait le pitre je le fais immédiatement sortir de la classe durant l'activité en mouvement. Mais ça arrive rarement franchement. Ils aiment beaucoup ces moments. »	« Je demande à l'élève en question de retourner s'asseoir à sa place. Ce type de situations arrive surtout quand ils sont très excités. Parfois l'activité ne suffit pas à les calmer. »	« Je demande à l'élève de se calmer. S'il continue, je lui demande de retourner à sa place. Comme ça je peux garder un œil sur l'élève tout en continuant mon activité avec le reste de la classe. » « Si on propose deux ou trois fois la même activité aux élèves, il arrive souvent qu'ils commencent à se lasser et perdent la motivation . »
Evaluation ?	« Je tiens un petit carnet de bord où j'écris régulièrement comment se passent les journées. Ce n'est pas forcément axé uniquement sur les activités en mouvement, mais plutôt sur des aspects plus généraux de la journée. »	« Comme je suis une personne qui a besoin d'organisation au quotidien, même si cela peut paraître fou, chaque jour, avant de prendre mes affaires et de rentrer chez moi, je note quelques mots sur la façon dont s'est déroulée la journée. Je ne sais pas, ça me permet de me retrouver et de garder une trace sur la dynamique de ma classe, c'est pratique je trouve. »	« Durant ces dix semaines, j'ai surtout beaucoup observé. Pour certaines activités j'ai pris des notes, pour d'autres j'ai fait des vidéos. Parfois je faisais des retours sur les ressentis des élèves et je faisais surtout des retours avec ma collègue. »

Objectif 2	Quels effets le dispositif mis en place a-t-il sur les élèves lors des activités en mouvement ?		
	E1	E2	S
Motivation des élèves ?	« Euhm, je pense que ces activités motivent à chaque fois un peu plus les élèves. Même si ma classe est de nature très dynamique, ces moments de mouvements permettent de canaliser toute cette énergie et à entrer dans une atmosphère prête au travail. »	« Bon ben c'est vrai que parfois ils ont un peu de peine à se lever et à bouger, mais une fois que nous sommes en mouvement, les élèves ont l'air ravis de participer... Je pense que ça les motive oui. » « Cela provoque une vague constante de motivation auprès des élèves. »	« Comme mes activités étaient variées, mes élèves étaient toujours très motivés à les faire. Ils en demandaient toujours plus c'est pourquoi je devais terminer par un mini retour au calme. »
Participation ?	« Alors là, sans problème. Il arrive parfois qu'ils proposent des activités en plus. Et comme je suis très ouverte à leurs propositions, il arrive souvent que l'on prolonge ces moments d'activités en mouvement. »	« Comme je viens de le dire, une fois qu'ils entrent dans l'activité, ils se montrent ravis de participer et se motivent entre eux. » « Les enfants vont plus volontiers vers leurs camarades pour faire des travaux de groupes ou pour les moments de mouvement. »	« Ils participent avec plaisir à mes activités. Ils en demandent toujours plus. »

<p>Progression apprentissages ?</p>	<p>« C'est vrai qu'au début, ils étaient un peu gênés à l'idée de se mouvoir devant les autres. Plus le temps avance et moins ils ont de gêne. Je trouve que cela leur apporte beaucoup. »</p> <p>« Ils se tirent vers le haut. »</p> <p>« Les élèves se motivent entre eux pour apprendre et perfectionner leurs résultats. »</p>	<p>« Ah oui, ils ont beaucoup progressé. Je me souviens qu'en début d'année, la plupart d'entre eux avaient du mal avec la latéralité. Aujourd'hui j'ai des vrais champions du mouvement dans ma classe. »</p>	<p>« Je trouve qu'ils ont beaucoup progressé. Je le remarque surtout au niveau de la réalisation des mouvements : ils sont moins saccadés et moins gênés qu'au début. »</p>
<p>Réalisation des activités ?</p>	<p>« Je trouve que ces activités se réalisent de mieux en mieux. Bien entendu, je dois toujours être stimulante et adopter une attitude positive. Imaginez-vous une personne sans énergie qui vous incite à faire des mouvements... cela ne va pas. »</p>	<p>« La réalisation des activités en mouvement se passe très bien. Comme les élèves savent à quels moments se déroulent ces activités, ils respectent les consignes et participent parfaitement. »</p>	<p>« Si je compare les premières semaines d'activités sensorielles en mouvement avec les dernières, je trouve qu'ils se sont beaucoup améliorés dans la pratique des mouvements. Je remarque qu'ils sont beaucoup plus sûrs d'eux et ne se gênent plus de se mouvoir face à leurs camarades. »</p>
<p>Ressentis des élèves ?</p>	<p>« Selon les retours que j'ai pu faire avec eux, je sais qu'ils adorent ces moments de complicité que l'on partage tous ensemble. »</p>	<p>« Oh ils adorent. C'est bien parce que cela fonctionne que je maintiens cette méthode de travail. Les résultats scolaires sont donc corrects, voire bons, les élèves éprouvent de la satisfaction et du bien-être en classe. »</p>	<p>« Sur le moment, ils expriment leur joie par le sourire et par de la motivation. En plus, d'après ce qu'ils me disaient durant les retours, ils aiment vraiment beaucoup ces moments, car cela leur apprend à se détendre et à jouer avec tous les camarades. »</p>



Objectif 3	<b>Peut-on observer des modifications comportementales (savoir-être) chez l'élève après quelques semaines de pratique d'activités sensorielles en mouvement ?</b>		
	E1	E2	S
Estime de soi ?	<p>« Ah cette estime de soi... c'est vrai que c'est quelque chose qui est très compliqué à évaluer. Mais j'ai en tête un élève qui était très timide en début d'année scolaire. Je peux vous dire que son "cas" s'est beaucoup amélioré ! Alors je ne peux pas dire que c'est uniquement grâce aux activités de mouvement, mais je pense que cela y a énormément contribué. »</p>	<p>« Je pense que lorsque l'on s'aperçoit que chacun a des facilités et des difficultés, cela nous permet d'être fiers de ce que l'on sait faire et cela remonte notre estime de soi. Je pense vraiment que mes élèves ont une bonne estime d'eux-mêmes dans l'ensemble. Ils osent bouger et ne se préoccupent plus vraiment du regard des autres lorsqu'ils bougent. »</p> <p>« Au début de l'année, une élève était particulièrement timide et ne prenait que rarement la parole devant ses camarades. De fil en aiguille, en axant volontairement mes activités en mouvement sur le contact avec les autres, je me suis rendu compte que cette élève part plus volontiers vers les autres. En un semestre, sa timidité a beaucoup diminué. »</p>	<p>« C'est difficile à dire. Comme je n'ai pu les suivre que durant 10 semaines, je ne peux pas vraiment m'avancer. Mais en discutant avec ma collègue, il est vrai que certains élèves ont franchi la barrière de la gêne. Pour moi, c'est une preuve que l'estime de soi a grandi. »</p>

Relation élève — élèves ?	« Il n'y a que très peu de tension dans ma classe. Les élèves s'entendent très bien. Encore une fois, je pense (et je suis sûre) que ces moments d'activités en commun y sont pour quelque chose. »	« Il arrive qu'il y ait des crises de nerfs entre eux. En même temps, ce sont encore des enfants. Dans ces moments, ils viennent vers moi pour que je règle la situation. Seulement voilà, c'est rare que je m'en mêle directement. Je préfère leur poser des questions pour les faire réfléchir et pour qu'ils règlent ces histoires par eux-mêmes. Mais je dois dire que ces conflits sont assez rares et qu'il y a plutôt une bonne entente entre eux depuis que je fais ces mouvements quotidiennement. »  « Cela crée une bonne entente entre eux et donc un contact plus serein. »	« Honnêtement, je trouve que l'ambiance de classe va beaucoup mieux que lors de mon arrivée. Cette constatation est aussi appuyée par ma collègue. »
Relation élève — enseignant ?	« J'ai une relation très proche avec mes élèves. Comme je m'intéresse beaucoup à eux, à leur santé et à leur état d'esprit, je pense qu'ils le ressentent et se sentent à l'aise avec moi également. »	« Même si je suis considéré comme un enseignant assez "carré" je pense que mes élèves se sentent à l'aise avec moi. Ils arrivent à faire la part des choses entre les moments où il faut travailler et les moments où on peut plaisanter. »	« J'ai très rapidement créé un lien fort avec mes élèves. Même si j'étais de court passage, les élèves venaient naturellement vers moi pour me poser des questions, pour me proposer de jouer ou pour me raconter ce qui ne leur passait pas la tête. »
Climat de classe ?	« Je suis persuadé que les activités que je propose améliorent grandement le climat	« Il y a une bonne ambiance de classe. Comme nous discutons et pratiquons beaucoup de moments	« Selon mon test de sociogramme déjà, en quelques semaines le climat de classe s'est déjà nettement

	<p>de classe. C'est des moments où on se découvre toujours un peu plus et où on prend le temps de décompresser ensemble. Les élèves s'entendent très bien et cette bonne entente et cette belle ambiance de classe les poussent vers le haut au niveau des apprentissages. »</p> <p>« Je sais qu'un bon climat de classe se travaille sur le long terme. Et si j'ai choisi de régulièrement faire bouger ma classe, c'est parce que je suis totalement convaincu que ce travail de mouvement y est pour beaucoup ! »</p>	<p>tous ensemble, je pense qu'ils se sentent vraiment bien et qu'ils s'apprécient les uns les autres. Je pense que c'est la clef de la réussite des élèves. Selon moi, si le climat de classe est malsain, la progression d'apprentissage est beaucoup plus difficile à atteindre. »</p>	<p>amélioré. J'ai l'impression que les enfants s'entendent mieux entre eux et parviennent à se parler sans hausser la voix. Je pense qu'il serait intéressant de travailler de cette manière sur le long terme pour observer les éventuels changements de plus près. »</p>
Place du mouvement en classe ?	<p>« C'est vraiment devenu un mode de travail. Ou du moins, une manière de ponctuer les journées d'école. C'est entré dans nos habitudes et je souhaite que cela continue, car les résultats sont plus que satisfaisants. »</p>	<p>« On le fait une fois par jour. Comme cela fonctionne bien, je songe gentiment à augmenter un peu le nombre de fois qu'on le fait en classe. Mais c'est vrai que c'est un peu compliqué, car le planning est déjà très chargé. »</p>	<p>« Nous les réalisons à n'importe quel moment de la journée. Mais ces mouvements n'étaient pas pris à la légère ou comme une pause. C'était vraiment un moment de partage et de travail. »</p>

## Annexe 4 : Guide d'entretien

Axe enseignant		Questions guide d'entretien et liens avec activités et climat de classe
<b>Savoirs professionnels</b>	<p><b>1. Concevoir et des activités d'enseignement-apprentissage variées, cohérentes et fondées aux plans didactique et pédagogique</b> (PER : corps et mouvements, capacités transversales) permettant la progression des élèves dans le développement de leurs compétences (= Choisir des activités appropriées et proposer des activités en mouvement selon les besoins observés des élèves).</p> <p><b>2. Maîtriser la matière à enseigner en lien avec le PER</b> (corps et mouvement ; capacités transversales).</p> <p><b>3. Repérer des problèmes dans le fonctionnement du groupe-classe et concevoir les activités en mouvement en fonction de ses observations.</b> (= Mesurer la fatigue des élèves et en identifier les causes)</p>	<p><b>1. Conception et curriculum</b>            - Qu'est-ce qui vous a poussé à instaurer des activités en mouvement en classe ?            - Comment les concevez-vous ?            - À partir de quelles sources ?            - Consultez-vous le PER, plan d'études romand ?            - Quels objectifs posez-vous (dans les domaines corps et mouvement, capacités transversales)            - Comment prévoyez-vous d'observer la progression de vos élèves ?</p> <p><b>2. Préparation</b>            - Comment préparez-vous vos activités ? Préparation écrite ? Improvisation ?            - Faites-vous des répétitions personnelles des mouvements avant de les enseigner ?</p> <p><b>3. Fonctionnement de la classe</b>            - <b>Comment jugeriez-vous le climat général de votre classe ?</b>            - Quels indicateurs vous permettent d'observer des problèmes ou un bon climat dans le fonctionnement du groupe-classe ?            - Quelles en sont les caractéristiques ?            - Comment identifiez-vous la fatigue des élèves ?            - Prenez-vous d'autres mesures que des activités en mouvement ?</p>

	<p><b>4. Recourir à des stratégies d'évaluation permettant d'impliquer les élèves, les aider à prendre conscience</b> de leurs manières d'apprendre, de leurs forces et de leurs besoins et les encourager à se fixer des objectifs d'apprentissages personnels (corps et mouvements ; capacités transversales) (= Permettre aux élèves de s'exprimer).</p>	<p><b>4. Evaluation</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Que prévoyez-vous comme stratégies d'évaluation pour que les élèves puissent réagir après les activités en mouvement ?</li> <li>- Comment les organisez-vous ?</li> <li>- Comment en tenez-vous compte ?</li> <li>- Comment analysez-vous les résultats ?</li> </ul>
<p><b>Savoir-faire professionnels (pendant l'enseignement)</b></p>	<p><b>1. Adapter le déroulement de l'activité aux réalités du moment.</b>  Détecter, en situation d'apprentissage, les forces et les difficultés des élèves et ajuster son enseignement (activités d'expression corporelle) en fonction de ses observations (permettre aux élèves de s'exprimer).</p> <p><b>2. Guider, par des interventions appropriées, les élèves dans leurs activités d'apprentissage.</b></p> <p><b>3. Instaurer des règles de travail et de fonctionnement de la classe</b> pendant les activités d'expression corporelle et les faire respecter (= Veiller à l'application des règles de sécurité dans un contexte donné et s'assurer que les besoins primaires de l'élève (bien-être, sécurité physique et affective, ...) soient respectés).</p>	<p><b>1. Déroulement</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Comment organisez-vous les activités en mouvement ?</li> <li>Combien de temps durent-elles ?</li> <li>- Comment les introduisez-vous (rituels, exemples) ?</li> <li>- Vous arrive-t-il de modifier les activités que vous aviez prévues ? Pourquoi ?</li> </ul> <p><b>2. Enseignement</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Tenez-vous compte des réactions des enfants ?</li> <li>- Comment intervenez-vous (félicitations ; améliorations à apporter ; etc.) ?</li> <li>- Prenez-vous en compte ce que vos élèves pensent de ces activités en mouvement ?</li> <li>Comment demandez-vous leur avis ?</li> </ul> <p><b>3. Régulations</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Quelles règles mettez-vous en place pendant les activités d'expression ?</li> <li>Lorsqu'un élève ne fait pas ce qui est demandé, comment réagissez-vous ? Faites-vous des retours oraux avec les élèves sur leurs émotions pré/post activité ?</li> </ul>

<b>Savoir-être professionnels (attitude de l'enseignant)</b>	<p><b>1. Être précis dans ses consignes et utiliser adéquatement la communication non -verbale</b></p> <p><b>2. Être à l'écoute des besoins des élèves.</b></p> <p><b>3. Aider le groupe à vivre ensemble dans la classe.</b></p>	<p><b>1. Consignes et communication non -verbale</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Quels types de consignes donnez-vous ? Comment les exprimez-vous (paroles, attitudes, expressions, mimiques, etc.) ?</li> <li>- Le faites-vous toujours de la même manière ?</li> <li>- Quel ton utilisez-vous ?</li> <li>- Lors de l'activité, pour dialoguer avec les élèves, utilisez-vous la voix, votre gestuelle, les regards, etc.</li> </ul> <p><b>2. Relations avec les élèves</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Quelles stratégies mettez-vous en place pour être attentif à tous les élèves pendant les activités ?</li> </ul> <p><b>3. Favoriser un bon climat de classe</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Que faites-vous pour que les activités en mouvement se déroulent dans un bon climat ?</li> <li>- Que faites-vous en général pour qu'il y ait un bon climat de classe ?</li> </ul>
<b>Axe Élève (avant/ pendant l'activité)</b>		
<b>Savoirs</b>	<p><b>Être capable d'apprendre</b>  <b>Avoir envie de progresser dans ses apprentissages</b>  <b>Donner sens aux savoirs</b></p>	<p><b>L'apprentissage</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Lors des activités en mouvement, vos élèves démontrent-ils l'envie d'apprendre ? Sous quelle forme ?</li> <li>- Observez-vous une progression des apprentissages lors de ces activités en mouvement ? Lesquelles ?</li> <li>- Comment les mesurez/observez-vous ?</li> <li>- Les élèves s'impliquent-ils dans les activités ?</li> <li>- Les élèves comprennent-ils pourquoi vous leur proposez des activités en mouvement ?</li> </ul>

<b>Savoir-faire</b>	<p><b>1. Être capable de réaliser les activités en mouvement</b></p> <p><b>2. Être conscient de son apprentissage</b></p> <p><b>3. Être capable d'évaluer les résultats de son travail</b></p>	<p>1. Les élèves ont-ils des facilités/difficultés particulières pendant les activités en mouvement ? À quel niveau (psychomoteur, cognitif, collaboration) ?</p> <p>2. Sont-ils autonomes ? Lors des exercices, devez-vous à chaque fois reppréciser les consignes ?</p> <p>3. Font-ils part de leurs ressentis face aux activités en mouvement ? De quelle manière abordent-ils le sujet ?</p>
<b>Savoir-être</b>	<p><b>Donner du sens à ses comportements</b></p> <p><b>Vivre avec les autres</b></p> <p><b>Respecter les règles du fonctionnement de la classe</b></p>	<p><b>Finalités</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Y a-t-il des leaders ou des élèves en retrait ?</li> <li>- Avez-vous observé des changements de leadership pendant les activités en mouvement ? (questions plus difficiles) Comment observez-vous l'estime de vos élèves ? De quelle manière le faites-vous ?</li> <li>- Comment se comportent les élèves en groupe ? Comment réagissent-ils face au fonctionnement et règles de la classe ? Est-ce différent pendant les activités en mouvement ?</li> <li>- Pendant les activités en mouvement, observez-vous des changements dans leurs compétences transversales (prise en compte de l'autre, action dans le groupe, leadership ?), connaissance de soi, communication ?</li> </ul>





<p><b>Effets des activités sur le climat de classe après quelques semaines de pratique</b></p>	<p><b>1. Sur les compétences transversales (collaboration communication...) :</b> Relation élève-élève</p> <p><b>2. Sur les relations élève-enseignant</b></p> <p><b>3. Sur le climat de classe</b></p>	<p>1. Au niveau de la collaboration générale entre les élèves, y a-t-il des changements observés ? (prise en compte de l'autre, action dans le groupe, leadership, connaissance de soi, communication) ? Comment le constatez-vous ? - Dans les relations d'élève à élève, avez-vous constaté des changements ?</p> <p>2. Avez-vous relevé des modifications dans les relations que vous avez avec chacun de vos élèves, juste après une activité en mouvement ou sur le long terme ?</p> <p>3. Observez-vous un changement sur le climat de classe depuis que vous faites des activités en mouvement ? Après combien de temps pensez-vous que des activités en mouvements peuvent modifier un climat de classe ?</p> <p>Vous imaginez-vous mettre fin aux activités en mouvement dans votre classe ? Pourquoi ? Pour clore l'entretien, pensez-vous que le fait de régulièrement faire faire aux élèves des activités en mouvement sensoriels aux élèves améliore le climat de classe ?</p>
--	---	--

## Annexe 5 : Demande d'autorisation aux parents

Chers parents,

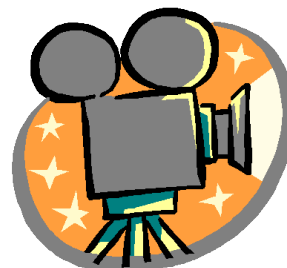
Dans le cadre de mes études à la HEP-BEJUNE de Delémont, j'effectue mon travail de mémoire sur les *activités sensorielles en mouvement*, plus précisément sur les effets positifs que celles-ci peuvent avoir sur le climat d'une classe. Pour ce faire, je pratiquerai quotidiennement divers exercices de mouvements sensoriels qui seront filmés. Le but du film étant de me permettre de pouvoir observer les élèves et la potentielle amélioration de l'ambiance de classe suite aux exercices en mouvement. Une fois que mes observations et analyses auront été faites, tous les enregistrements seront détruits.

N'hésitez pas à me contacter si vous avez des questions concernant cette demande.

En restant à votre disposition, je vous adresse, chers parents, mes salutations les meilleures.

Sandra Marinkovic

Sandra.marinkovic@hep-bejune.ch



---

Prénom de l'enfant : .....

J'accepte que mon enfant soit filmé : OUI/ / NON

Signature des parents : .....