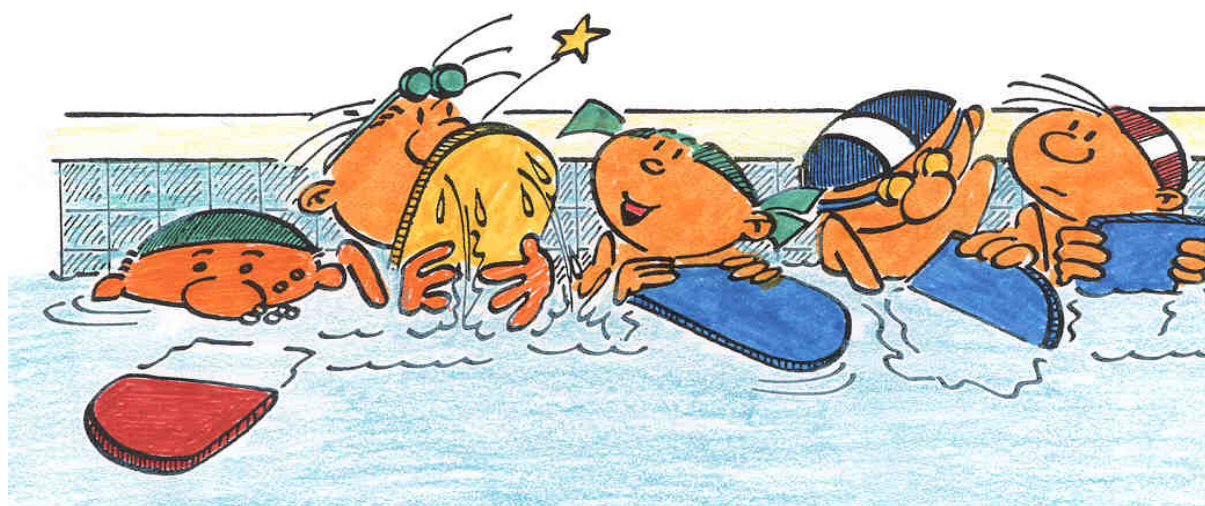


## LA MIXITE DES CLASSES INFLUENCE-T-ELLE LA MOTIVATION DES ELEVES EN NATATION SCOLAIRE ?



<http://www.wolu.be/imagesnew/ecole.jpg>

*« Le nageur évolué est, à l'image d'un parfait bilingue, capable de s'exprimer de manière juste mais différente lorsqu'il est sur terre ou dans l'eau. » (Catteau, 2008, p. 24)*

**Travail de recherche d'Isaline Badet pour le MASTER Secondaire 1**  
**Directeur de mémoire : Yves L'Eplattenier**  
**Education physique et sportive**

Neuchâtel, le 10 juin 2013

## TABLES DES MATIERES

PARTIE A : CONTEXTE ET THEORIE .....	4
1. INTRODUCTION.....	4
2. DEFINITION DE LA NATATION ET CONCEPT DU SAVOIR NAGER .....	5
2.1. POPULARITE DE LA NATATION .....	5
2.2. NATATION EN CONTEXTE.....	6
2.3. NATATION ET SAVOIR NAGER .....	6
2.4. ENSEIGNEMENT DE LA NATATION ET TRIANGLE PEDAGOGIQUE.....	10
3. PUBLIC CIBLE DE LA NATATION SCOLAIRE .....	10
3.1. PUBLIC CIBLE .....	10
3.2. RAPPORT AU CORPS .....	11
3.3. RAPPORT A L'EAU .....	12
4. CONCEPTION PEDAGOGIQUE DE LA NATATION .....	12
4.1. DEBUTS.....	12
4.2. PROCESSUS D'APPRENTISSAGE .....	13
4.3. STYLES DE NAGE.....	13
4.4. AUTRES ACTIVITES AQUATIQUES .....	14
4.5. MOYENS AUXILIAIRES.....	15
4.6. ENSEIGNANT ET NATATION SCOLAIRE .....	16
4.7. CAPACITES TRANSVERSALES ET DOMAINES PEDAGOGIQUES.....	16
5. MOTIVATION .....	17
5.1. MOTIVATION EN MILIEU SCOLAIRE : LE ROLE DE L'ENSEIGNANT ET L'IMPACT SUR LES ELEVES .....	18
5.2. MOTIVATION : PLAISIR, CLIMAT MOTIVATIONNEL ET CONFIANCE EN SOI .....	21
6. MIXITE .....	22
6.1. DEFINITION.....	22
6.2. MIXITE SCOLAIRE .....	23
6.3. EDUCATION PHYSIQUE ET MIXITE .....	24
7. QUESTIONS DE RECHERCHE ET HYPOTHESE.....	25
PARTIE B : METHODOLOGIE ET ANALYSE.....	26
8. METHODOLOGIE .....	26
8.1. CONSTATATIONS .....	27
8.2. ACCES AU TERRAIN ET DEMARCHES MISES EN ŒUVRE .....	27
8.3. QUESTIONNAIRES.....	29
8.4. PROBLEMES RENCONTRES .....	31
9. ANALYSE .....	32

9.1.	INTRODUCTION .....	32
9.1.1.	MOTIVATION EN NATATION SCOLAIRE .....	32
9.1.2.	LE PLAISIR D'ÊTRE DANS L'EAU OU LES COPAINS D'ABORD ? .....	33
9.1.3.	L'ELEVE FACE A SES PROPRES CAPACITES .....	34
9.1.4.	LA CONSCIENCE DE L'ELEVE PAR RAPPORT A SA SANTE ET A SA FORME PHYSIQUE .....	36
9.1.5.	UNE MOTIVATION DIFFERENTE CHEZ LES FILLES ET LES GARÇONS ? .....	37
10.	MIXITE EN NATATION SCOLAIRE .....	38
10.1	ENTRE PERSONNES DU MEME SEXE : PLUS RASSURANT OU MOINS AMUSANT ? .....	40
10.2	RAPPORT AU CORPS : L'ÉPREUVE DU MAILLOT DE BAIN .....	40
10.3	C'EST MIEUX ENTRE FILLES, ENTRE GARÇONS OU TOUS ENSEMBLE ? .....	41
11.	LA MIXITE EN NATATION SCOLAIRE : INFLUENCE SUR LA MOTIVATION ? CONCLUSION ET QUESTIONNEMENTS .....	42
12.	REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES .....	45

## **PARTIE A : CONTEXTE ET THEORIE**

### **1. INTRODUCTION**

Elément naturel par excellence et milieu procurant des sensations uniques, l'eau représente un état de bien-être essentiel à l'épanouissement d'une personne dans son développement physique et mental. Toute activité aquatique procure un plaisir dû à la légèreté de notre corps, au bien-être mental et aux douleurs physiques et articulaires diminuées. Moi-même guidée par l'eau depuis ma plus tendre enfance grâce aux cours « bébé nageur », je ressens un plaisir et un bien-être inégalés à chaque fois que je « plonge » dans l'eau. Outre une influence bénéfique de l'activité aquatique sur le développement psychique et moteur des bébés et des enfants, les cours leur offrent un plaisir additionné d'une sécurité non négligeable. C'est donc mon vécu et mon expérience avec ce milieu qui m'amènent à continuer les cours de natation, puis à nager à un niveau compétitif durant quelques années. Donnant à mon tour des cours de natation à des enfants dans un club de la région neuchâteloise, je tiens à transmettre ma passion aux générations suivantes tout en continuant à m'entraîner et à rester en contact quelques fois par semaine avec l'eau. En effet, après plusieurs années de natation, mon intérêt s'est porté sur un sport amenant un esprit d'équipe et un ballon en plus : le water polo, sport que je pratique maintenant depuis neuf ans. Toujours intéressée à rester en contact avec le milieu aquatique, je me réjouis d'enseigner dans mon futur métier les rudiments de la natation et d'autres sports aquatiques rencontrés dans mon parcours. C'est après des études à l'Université de Neuchâtel en sport, entre autres, que me voici à la HEP à écrire ce travail de recherche. Le sujet m'apparaît donc comme une évidence : il sera en relation avec la natation. Forte de mon expérience acquise lors de remplacements en sport et en cours de natation, je me rends compte des différences émergeant entre les collègues et entre les élèves dans les classes plutôt hétérogènes. Je me pose alors de nombreuses questions quant à la motivation des élèves tout en essayant de comprendre et de cerner au mieux leur comportement en piscine. Je mets un point d'honneur à en apprendre davantage, à travers ce travail, sur les diverses thématiques qui constitueront le sujet de ce mémoire : les élèves pré adolescents de l'école secondaire 1, la motivation en tentant de comprendre ce que ce terme englobe comme concepts et ce qu'il désignera dans le cadre de ce travail, la mixité des classes en sport et enfin la natation dans le cadre scolaire suisse et plus précisément dans le canton de Neuchâtel.

Pour mener à bien ce travail de mémoire, seront définis au mieux les concepts que sont la natation, la puberté, la mixité et la motivation ainsi que les contextes qui les entourent. Ce sera donc après avoir vu et exposé ces divers thèmes que seront construites les questions de recherche et

l'hypothèse et que les thématiques seront mises en relation. La mixité des classes et la motivation qui en découle lors des cours de natation seront les sujets centraux du travail en cherchant à connaître les raisons de la motivation des pré adolescents et en quoi elle diffère selon le sexe des sujets. Pour répondre au mieux à toutes ces interrogations, il faut se tourner vers la pratique des élèves. Un questionnaire distribué à chaque élève participant à la recherche nous servira à constituer notre base de chiffres à analyser et à commenter à la fin du travail de recherche. Cela servira à mieux comprendre la place de l'eau dans la vie sportive des élèves et la relation des élèves entre eux dans le milieu aquatique.

Maintenant que les motivations personnelles et les grandes lignes du travail ont été expliquées et exprimées avec le pronom « je », il est temps de passer à la partie théorique et continuer l'écriture de ce mémoire en amenant une objectivité et une impartialité sans faille. Ainsi, le pronom de la 2<sup>ème</sup> personne du pluriel tiendra figure de sujet dès maintenant jusqu'à la fin du travail de recherche.

## **2. DEFINITION DE LA NATATION ET CONCEPT DU SAVOIR NAGER**

### **2.1. POPULARITE DE LA NATATION**

Dans le *Manuel de Natation officiel d'enseignement en sport*, nous apprenons que la natation occupe une place privilégiée auprès des enfants lorsque ceux-ci classent les disciplines selon leurs préférences (Bucher, 1995, p. 0/5). En effet, du moment que les enfants sont accoutumés à l'eau, ils prennent du plaisir grâce à un large choix d'activités sportives dans et autour de l'eau. La natation synchronisée, le water polo, le plongeon et d'autres disciplines permettent aux enfants de se laisser aller à leur passe-temps favori : s'amuser. Auprès des adultes, la natation remporte également du succès quelque soit la raison de la pratique : prendre du plaisir, garder la forme ou être en bonne santé. En effet, l'étude de l'Office Fédéral du sport (OFSP) montre que la natation obtient une place sur le podium dans les disciplines sportives préférées des Suisses de tout âge confondu, après le cyclisme et la randonnée<sup>1</sup>. La natation doit sa troisième place aux 25,4% de la population helvétique dont 60% sont des femmes. Les médecins recommandent, eux, la pratique de la natation pour différentes raisons. D'abord, cette activité physique apaise et décontracte ; ensuite, elle stimule l'appareil respiratoire et pulmonaire ; et enfin, elle permet aux articulations d'être soulagées d'une grande partie du poids de notre corps. La natation est donc un sport complet qui aide à améliorer notre endurance et fait travailler tous nos membres. Les bienfaits de la natation sont indéniablement physiques, mais pas seulement ! Nager s'avère être un anti-stress naturel et favorise un bien-être mental. La natation est une pratique reconnue pour fortifier notre corps et notre esprit.

---

<sup>1</sup> Cf tableau 5.1, page 16 , étude OFSP 2008 : Activité et Consommation sportives de la population suisse

## 2.2. NATATION EN CONTEXTE

La natation suisse est bien organisée grâce à diverses associations et institutions qui la dirigent<sup>2</sup> : l'Interassociation pour la natation (IAN), la Fédération Suisse de Natation (FSN) ou encore la Société Suisse de Sauvetage (SSS). D'autres institutions soutiennent et favorisent également la natation : Jeunesse et sport (J+S), la Commission Fédérale du Sport (CFS) et l'Association Suisse d'Education Physique (ASEP). Comme mentionné dans le Manuel, « la collaboration entre l'école et les clubs devrait fonctionner plus souvent. Chacun peut apporter ses compétences » (Bucher, 1995, p. 0/6). Il nous est apparu que, dans le cadre scolaire, la natation semble moins bien organisée et promue qu'en club et cède parfois sa place à d'autres disciplines sportives moins contraignantes pour les écoles. Les transports et les déplacements à une piscine, le temps de déshabillage et d'habillage et la responsabilité des enseignants ne sont pas des facteurs motivants pour les professeurs d'éducation physique. Le canton de Neuchâtel a donné des nouvelles directives concernant les mesures de sécurité pour les activités aquatiques dans le cadre scolaire datées du 22 mai 2012<sup>3</sup>. Les directives du service de l'enseignement obligatoire contraignent l'enseignant qui emmène ses élèves à la piscine à posséder le *Brevet pool plus* (ancien *Brevet 1*) de la SSS ainsi qu'un diplôme de massage cardiaque (CPR). Si l'enseignant ne possède pas les titres exigés, il devra être accompagné d'une personne qui les possède, soit un gardien de bain, un moniteur de natation ou encore un collègue. Ces règles valent pour les sorties en piscine surveillée (point 5.2). Quant aux sorties dans des lieux non surveillés, par exemple au lac, l'encadrement sera d'un professeur doté des titres exigés pour 12 élèves uniquement (point 6.1). Ces mesures sécuritaires ne facilitent pas l'enseignement de la natation à l'école et les élèves se voient trop rarement offrir des cours de natation réguliers ; l'apprentissage et l'évolution dans cette discipline sont donc tronqués. D'un autre côté, il paraît évident que les écoles secondaires possédant une piscine proposent aux élèves un enseignement de natation plus régulier en temps et en intensité. Nous allons cibler le contexte de ce travail en choisissant de faire la recherche dans une école de cycle 3<sup>4</sup> du canton de Neuchâtel et possédant une piscine.

## 2.3. NATATION ET SAVOIR NAGER

Le milieu aquatique occupe une place particulière dans le programme de l'éducation physique à l'école. Outre la découverte de nouvelles sensations et la part d'inconnu que l'apprenant ressent, la natation se pratique dans un environnement spécifique, hors de la salle de gymnastique. Nous allons maintenant tenter d'expliquer une notion souvent mentionnée et essentielle dans les

---

<sup>2</sup> Voir Annexe 1 à la page 45 pour plus d'informations

<sup>3</sup> [http://www.rpn.ch/eps/coordination/0\\_2\\_2\\_4\\_NS\\_Directive\\_ActivitesAquatiques\\_22.05.12.pdf](http://www.rpn.ch/eps/coordination/0_2_2_4_NS_Directive_ActivitesAquatiques_22.05.12.pdf)

<sup>4</sup> Nomination HarmoS : cycle 1 → 1-4<sup>èmes</sup> années, cycle 2 → 5-8<sup>èmes</sup> années et cycle 3 → 9-11<sup>èmes</sup>

ouvrages de natation : le savoir nager. Il fait partie de ces concepts expliqués et réexpliqués par un grand nombre d'auteurs de la « littérature aquatique » et il nous paraît inévitable de définir également ce concept pour notre travail. « A la différence de beaucoup d'animaux, l'être humain ne nage pas spontanément, il doit apprendre. » (Catteau, 2008, p. 17). Pour chaque niveau de classe, il faudra identifier l'essentiel à acquérir en natation par tous les élèves, car les enseignants ne peuvent pas couvrir l'entier de la discipline en quelques leçons. Selon Gal (1993), tout le monde peut être confronté au milieu aquatique, que cela soit volontaire ou non ! Le savoir nager devient donc « incontestable » (p. 5). Les définitions du savoir nager, aussi nombreuses et variées soient-elles, s'accordent au moins sur un point essentiel : l'exploration d'un nouvel élément qui est l'eau. Notre corps doit effectivement s'adapter à de nouvelles informations en modifiant ses appuis, sa respiration, ses déplacements et découvre des sensations encore jamais explorées jusque-là, telles que la *propulsion*. Dès lors que l'individu a trouvé son équilibre et arrive à flotter et se déplacer dans l'eau, les émotions se transforment. D'une angoisse probable de se mettre à l'eau, le plaisir d'avoir atteint des buts fixés et de caresser l'eau prend finalement le dessus.

« Pour Nathalie Gal, le rôle éducatif de la natation est multiple et différencié » (Cadot, 2011, p. 7). Elle fait une distinction entre les capacités physiologiques, biomécaniques et cognitives. Nous verrons par la suite que le côté affectif et émotionnel est effectivement prépondérant, si ce n'est dominant, dans le milieu de la natation. Catteau et Garoff nous montre l'importance de l'équilibre, de la respiration et de la propulsion dans la natation. D'après eux, savoir nager est avant tout la résolution d'un « triple problème posé en permanence : du meilleur équilibre, de la meilleure respiration, de la meilleure propulsion dans l'élément liquide » (Cadot, 2011, p. 8). Dans une autre approche, Aude Legrand explique que la natation regroupe des pratiques sociales à visées différentes : « sportive, compétitive ou de loisir, la pratique peut aussi être sécuritaire ou éducative, voir même thérapeutique » (*Ibid.*). D'après elle, la pratique de la natation est libre et peut même être *anarchique* pour chacun selon les solutions que l'apprenant trouve pour nager.

Apprendre à nager n'est pas chose facile, de même qu'enseigner la natation relève d'un défi pour l'enseignant. En effet, cet apprentissage renvoie l'élève « à des peurs et à des représentations pouvant le freiner dans sa progression » (Desrumaux & Pouille, 2012, p. 7). Les risques encourus en piscine font parfois peur aux élèves ainsi qu'aux professeurs. Or, si tous les élèves pouvaient atteindre le niveau du savoir nager rapidement, la potentialité d'un accident serait considérablement amoindrie et arriverait au même niveau de risque que les autres activités physiques de l'école. L'idéal serait d'amener tous les apprenants au même niveau en réduisant les écarts de compétences en natation au début du cycle 3 afin de profiter au plus vite des diverses activités aquatiques proposées par les professeurs d'éducation physique. Pour atteindre cet objectif du savoir nager, l'enseignant doit tout faire pour que l'élève s'exerce, répète les mouvements et réussisse. L'objectif

principal fixé à la fin du cycle 2 dans le cadre du PER<sup>5</sup> (Plan d'Etude Romand) devrait être atteint par les élèves lorsqu'ils arrivent en 9<sup>ème</sup> année : il s'agit d'effectuer une traversée de bassin en eau profonde (CM23). Ils devront également avoir abordé différents styles de nage et entraîné l'immersion, la flottaison, la glisse et la propulsion. Ces objectifs ne sont malheureusement pas toujours atteints par tous les élèves à la fin du deuxième cycle. Dans la plupart des cas, les enseignants s'attellent à amener bien plus que les styles de nage et les quatre composantes citées ci-dessus. En effet, il arrive souvent que les élèves soient amenés à travailler et développer leur coordination, vitesse, puissance, force et même leur endurance selon les spécialités qu'ils entraînent.

La réussite est déterminante chez l'adolescent puisque « l'individu (l'élève) va accéder à des pouvoirs le rendant de plus en plus autonome » (Magne & Schmit, 2001, p. 11). Dans ce sens de réussite et d'acquisition en éducation physique, il est intéressant de faire référence à Benjamin Bloom et à la théorie de la pédagogie de la maîtrise<sup>6</sup>. Cette stratégie pédagogique repose sur l'hypothèse que 95% des élèves peuvent obtenir une maîtrise des savoirs qu'il reçoit dans le cadre scolaire si les conditions sont optimales. L'apprentissage de chaque élève est différent ; certains acquièrent plus rapidement des mouvements que d'autres. En fait, il suffirait de lui laisser suffisamment de temps avec les moyens adaptés pour arriver à ce résultat stupéfiant. Les moyens mis en place correspondent à plusieurs étapes. La première est de fixer et de donner des objectifs aux élèves ainsi que d'avoir la preuve que chaque élève maîtrise la matière. L'enseignant pourra vérifier l'essentiel acquis lors d'une évaluation formative et non pas sommative. « Dès que l'élève bute sur un obstacle sérieux, il passe en système individualisé. L'unité d'apprentissage suivante ne pourra pas être abordée avant que la maîtrise de celle qui fait problème ne soit atteinte » (Landsheer, 1992, cité par Schumacher, 2011, p. 14). La pédagogie de maîtrise se trouve entre deux enseignements : l'enseignement traditionnel et le préceptorat. Le préceptorat consiste à proposer un enseignement avec un professeur par élève, ce qui correspond à de la pédagogie de différenciation où chaque élève est suivi et motivé individuellement. Toute école qui souhaiterait voir réussir ses élèves devrait mettre en place des conditions optimales à l'enseignement en tenant compte des différences individuelles. Pourtant, nous savons pertinemment que, de nos jours, l'enseignement regorge de classes hétérogènes. Proposer un enseignement individualisé et personnalisé relève donc d'un *challenge* au quotidien pour les enseignants. L'important est de retenir que tout apprenant a les capacités d'apprendre des principes et des mouvements et d'arriver à une certaine maîtrise si nous leur en donnons le temps et les moyens.

Acquérir des principes, tels que la flottaison, la respiration, la glisse, la propulsion ou encore l'équilibre, aide l'élève à les transformer en savoirs combinés afin de construire sa propre

---

<sup>5</sup> <http://www.plandetudes.ch/web/guest/per>

<sup>6</sup> *Mastery learning*, 1968



expérimentation avec l'eau. « Maîtriser le milieu aquatique pour s'y mouvoir avec plaisir, efficacité et sécurité, est un objectif important pour les élèves » (*Ibid*). Catteau et Garoff sont les premiers à proposer un enseignement autour des nages en général, et non plus d'une seule à la fois, grâce à l'acquisition des principes mentionnés ci-dessus. L'approche de ces enseignants a connu un grand succès et est, encore aujourd'hui, revendiquée par de nombreux ouvrages sur l'enseignement de la natation. Dans un autre point de vue, Gal propose une autre définition du savoir nager. D'après cette spécialiste de la natation (1993), le niveau de ce savoir nager, expliqué ci-dessous, est supposé être atteint en fin de lycée en France :

Pouvoir créer différentes formes de déséquilibres et gérer leur enchaînement pour propulser son corps à moindre coût : « longtemps » ou « loin » sans se fatiguer, le plus vite possible sur des distances variées et « différemment », en adaptant des modes de déplacement variés et en utilisant divers espaces moteurs (au-dessus, à la surface, sous et au fond de l'eau).

L'atteinte d'un tel objectif suppose que les élèves s'approprient le savoir fondamental en natation constitué par : la résolution des problèmes fondamentaux liés à l'activité, l'acquisition de compétences fondamentales pour devenir nageur, et l'intégration des grands principes et règles d'efficacité en natation. (p. 18)

En ce qui concerne la Suisse, le PER guide l'enseignant quant aux objectifs que l'élève doit atteindre. Dans notre travail, CM33, correspondant au cycle 3 (9-11<sup>ème</sup> années H), propose d'entraîner des techniques et de développer des habiletés motrices en entraînant différents styles de nage. Pour la progression des apprentissages<sup>7</sup>, il s'agira d'un(e) :

- Perfectionnement de techniques de nage (*propulsion, respiration, mouvements coordonnés des bras, des jambes,...*) et de styles de nage (*brasse, crawl,...*)
- Entraînement et perfectionnement des formes élémentaires du plongeon
- Connaissance et application des principes de sécurité en milieu aquatique

Quant aux attentes fondamentales qui doivent être acquises à la fin du cycle au plus tard, l'élève saura maîtriser au moins un style de nage, nager à son rythme sur une durée déterminée et exécuter un plongeon de départ.

---

<sup>7</sup> [http://www.plandetudes.ch/web/guest/CM\\_33/](http://www.plandetudes.ch/web/guest/CM_33/)

## **2.4. ENSEIGNEMENT DE LA NATATION ET TRIANGLE PEDAGOGIQUE**

Avant d'être acquis, le savoir nager sera travaillé au cours de nombreuses expériences. Par la suite, il ne cessera de s'enrichir et sera toujours remis en cause. Ces dernières doivent être guidées par un enseignant compétent, motivé et sensible aux difficultés endurées par les apprenants. Il s'agira de privilégier la méthode douce pour ceux qui manifestent de la peur, tout en comblant les attentes des bons nageurs, c'est-à-dire ceux qui ont acquis le savoir nager et ne craignent pas l'eau. L'enseignant doit donc veiller à organiser ses séances pour qu'elles soient profitables à tous. Une des clés essentielles que l'enseignant doit garder en tête est que « pour apprendre à nager, l'élève doit être en action dans l'eau » (Desrumaux & Pouille, 2012, p. 8). Le professeur de piscine n'éludera pas la partie ludique d'une leçon qui motivera les élèves à apprivoiser l'eau sans même qu'ils ne s'en rendent compte. Le rôle de l'enseignant est essentiel et c'est sa propre relation à l'eau qui définira son enseignement. « L'utilité bénéfique est reconnue, l'aisance et l'autonomie de l'enfant sont recherchés par tous les enseignants. La notion de plaisir est constamment évoquée » (Cadot, 2011, p. 80).

Dans l'eau, le lien créé entre le professeur et l'élève est privilégié, tout comme la relation entre les élèves. La sensibilisation et l'apprentissage du milieu aquatique prennent le dessus sur la technique ou la performance dans l'enseignement de la natation. « Le plaisir du maître dans l'eau est plus communicatif que de longues explications données depuis le bord du bassin. Son propre enthousiasme motive mieux que de longues théories ! » (Bucher, 1995, p. 4/5). L'élément qui entoure le triangle pédagogique de base savoir-professeur-élèves se voit transformé. L'eau, cet élément particulier, fait son entrée « de façon prépondérante dans ce triangle pédagogique, notamment dans la relation entre le maître et l'élève » (Cadot, 2011, p. 32). Cela transforme la relation enseignant-élèves, mais également celle entre enseignant-savoir.

Nous allons donc retenir du savoir nager qu'il s'agit de la capacité à enchaîner des actions fondamentales sans trop se fatiguer, telles que « se déplacer, s'immerger et s'immobiliser », qui englobent des principes nombreux et variés (Pelayo & Potdevin, 2012, p. 26).

## **3. PUBLIC CIBLE DE LA NATATION SCOLAIRE**

### **3.1. PUBLIC CIBLE**

Nous pouvons retenir de la partie 2.1 que les élèves des cycles 1 et 2, entendons des enfants, s'amusent dans l'eau et que les adultes voient en la natation de nombreux points positifs, dont le maintien d'une forme physique et mentale. La tranche d'âge qui nous intéresse se situe entre l'enfance et l'âge adulte. Elle concerne la phase de la puberté, étant donné que ce travail va se concentrer sur un exemple de cycle 3 qui regroupe des classes du degré 9 HarmoS. En considérant les

élèves qui sautent une classe et ceux qui redoublent, la palette d'âge varie entre 12 et 13 ans, sauf cas exceptionnels.

### **3.2. RAPPORT AU CORPS**

Les phases pubertaires sont toutes les deux des périodes de bouleversement. Le changement est d'ordre psychologique, sexuel et physiologique. La puberté est la première phase pubertaire et est une période de bouleversement ; elle se situe entre 11 et 14 ans chez les filles et entre 12 et 15 ans chez les garçons. La deuxième phase pubertaire, aussi appelée l'adolescence, concerne les jeunes femmes âgées entre 13 et 18 ans et les jeunes hommes de 14 à 19 ans. L'adolescence amène un meilleur équilibre des proportions corporelles ainsi qu'une stabilité psychique plus grande que la première phase de puberté (Bissig, Gröbli, Amos & Cserepy, 2004, p. 287). En effet, nous apprenons que cette dernière provoque de grands changements au niveau corporel. Un élève ayant un rapport à son corps difficile sera donc plus réticent à se montrer dénudé et en maillot de bain dans les vestiaires ou à la piscine. Il est normal qu'à l'âge où son corps change, l'adolescent se sente démuni et peu sûr de lui face à des camarades de classe qui seraient plus à l'aise avec leur corps. Tous les adolescents ne vivent pas les mêmes phases de puberté aux mêmes moments, ce qui crée entre eux des différences physiques importantes. Certains se verront déjà prendre du muscle tôt, tandis que d'autres garderont plus longtemps leur corps d'enfant. La puberté se verra être la phase de la pré-adolescence qui nous intéresse pour ce travail puisque les classes questionnées se situent entre 12 et 13 ans. Toutefois, il est possible que certaines filles de 13 ans soient déjà entrées dans la deuxième phase pubertaire : l'adolescence.

En entendant les nombreux professeurs d'éducation physique rencontrés jusque-là dans notre parcours professionnel mais aussi hors du contexte scolaire, cela ne nous surprendra pas d'apprendre que l'envie de participer aux cours de natation s'estompe avec la transition des stades de l'enfance à la puberté puis à l'adolescence. Si quelques élèves restent motivés grâce à l'envie de faire du sport ou par amour pour l'eau, d'autres préfèrent faire un trait sur les périodes d'éducation physique qui se donnent à la piscine. D'après le peu d'expérience acquise, ce sont souvent les filles qui tentent de faire preuve d'une imagination débordante pour ne pas « se mouiller ». Les garçons, en grande partie, apprécient venir se baigner, à partir du moment où ils sont bon nageurs et n'ont pas de gêne particulière à être comparés à leurs pairs en maillot de bain. Situation qui n'est pas rare, même chez les garçons ! Pour l'instant, ces affirmations ne sont que des stipulations qui demandent à être confirmées ou réfutées dans la partie de recherche et d'analyse du travail ; ces affirmations se basent en effet uniquement sur du vécu personnel et un regard de professeur d'éducation physique.

### **3.3. RAPPORT A L'EAU**

Le développement de l'adolescent est basé sur une condition : réussir et avoir du succès dans ce qu'il ne sait pas encore faire. « Cheminer à partir de ce que l'on réussit pour atteindre ce que l'on ne réussit pas encore devrait aller de soi, par efficacité et par appui sur l'estime de soi » (Magne & Schmit, 2011, p. 7). Le domaine de l'affectif est clairement touché lorsque nous parlons de notre rapport à l'eau. Lorsque l'adolescent apprend à nager, il s'enrichit des sensations créées par l'eau (Cadot, 2011, p. 10). L'environnement spécifique duquel nous parlons va générer chez l'individu des sensations et des émotions uniques. L'eau provoque, chez l'apprenant, une certaine ambivalence : soit il est en fusion et se sent porté par l'eau, soit il ressent de l'anxiété avec une sensation de danger et en devient angoissé voire traumatisé. Pourtant, « l'eau n'est pas un élément contre lequel il faut lutter, il faut faire corps avec cet élément pour l'appivoiser » (Lopez & Profit, 2005, Introduction). L'eau a ce don de créer peur et vertige, mais dès lors qu'un but est atteint par l'apprenant et que la sécurité est assurée, les émotions positives peuvent enfin être (re)découvertes (Cadot, 2011, p. 26). Le rapport à l'eau est différent pour chaque élève. Il est important de le laisser découvrir cet élément à la fois naturel et équivoque qu'offre le monde aquatique.

## **4. CONCEPTION PEDAGOGIQUE DE LA NATATION**

### **4.1. DEBUTS**

Pour ce travail, nous devons nous concentrer sur l'enseignement de la natation en cycle 3, ce qui signifie que le début de l'apprentissage a normalement dû être fait en cycles 1 et 2. Pourtant, il arrive parfois que l'enseignant soit confronté à des nageurs débutants pour diverses raisons : une arrivée de l'étranger, des problèmes empêchant la baignade jusque-là, une maladie, etc. Il est ainsi important d'être préparé à toute sorte d'enseignement face à des élèves peu égaux en compétences et en capacités. Nous l'aurons compris : l'enseignement et l'apprentissage de la natation ne sont pas choses aisées. Apprendre à nager est un procédé spécifique durant lequel l'élève risque d'être freiné par divers ressentis et perceptions, tels que la peur. Le rôle de l'enseignant devient très important en natation et se multiplie en quelques fonctions variées pour rassurer et faire évoluer l'élève dans son apprentissage. Afin de permettre à l'élève d'oublier ses craintes et d'évoluer dans l'eau d'une manière positive, il s'agira de créer de bonnes bases et de proposer à l'élève une approche de l'eau tout en douceur et en amusement. Cette période d'apprentissage, l'accoutumance à l'eau, demande à l'enseignant de la patience et du courage. « L'accoutumance à l'eau, la confiance, la connaissance des contraintes imposées par l'élément aquatique sont les bases pour l'apprentissage des techniques de nage. Le résultat de ce travail préparatoire ne ressemble pas encore à un style de nage bien défini

et connu » (Bucher, 1995, p. 1/2). Par la suite, il sera plus facile d'apprendre un style de nage à l'élève s'il a eu une bonne préparation et un bon contact avec l'eau auparavant.

#### **4.2. PROCESSUS D'APPRENTISSAGE**

Chaque élève est différent, tant au niveau de ses compétences et de son vécu que dans sa stratégie d'apprentissage. Le rôle de l'enseignant revient ainsi à proposer plusieurs méthodes afin que l'élève trouve celle qui lui convient. Dans le *Manuel de Natation*, la méthode globale et la méthode fractionnée apparaissent comme étant les deux voies d'apprentissage à offrir à l'élève. Même si les enseignants ne savent pas forcément nommer leur méthode d'instruction, ils choisissent instinctivement une approche qui s'apparente à une de ces deux méthodes. La méthode globale consiste à exécuter les mouvements dans une forme élargie avec laquelle l'essentiel est tout de suite testé. Les éléments particuliers ou ceux qui posent problème sont isolés et examinés au fur et à mesure de l'apprentissage, après avoir vu, compris et essayé le schéma gestuel de base. Les élèves passent généralement de la forme globale à la forme finale de cette manière (*Ibid.*, p. 4/8). La méthode fractionnée, contrairement à la précédente, prend chaque élément isolé afin de les mettre ensemble par la suite pour reconstituer le mouvement et la nage dans leur forme finale (*Ibid.*, p. 4/9). Dans la plupart des cas, l'enseignant utilisera les deux méthodes combinées. Il commencera instinctivement par la méthode globale puis, lorsqu'un élève peinera sur un mouvement précis, il utilisera la méthode fractionnée.

Afin de savoir quelle méthode il faut utiliser à tel moment de l'apprentissage, il est expliqué, dans le *Manuel de Natation*, que les enfants apprennent en général mieux avec la méthode globale, contrairement aux adultes. En général, il est conseillé d'apprendre les mouvements simples avec la méthode globale et les mouvements plus complexes avec la méthode fractionnée. « L'une ou l'autre se prête parfois mieux selon l'âge, l'intérêt, le niveau d'aptitudes, les expériences des enseignants et des élèves, la situation, le risque qu'implique la technique à acquérir, le matériel disponible, etc. » (*Ibid.*, p. 4/10). Il est également possible de faire usage des deux méthodes dans un seul cycle d'apprentissage ; il s'agira simplement pour l'enseignant de faire le bon choix selon les mouvements et les nages enseignés.

#### **4.3. STYLES DE NAGE**

Il existe quatre styles de nage pratiqués en natation de compétition : la brasse, le dos, le dauphin<sup>8</sup> et le style libre<sup>9</sup>. L'école et les autres institutions se basent sur cette terminologie de compétition mais sont libres d'ajouter d'autres styles de nage. L'important est que l'enseignant

---

<sup>8</sup> Également appelé : nage papillon

<sup>9</sup> Habituellement : crawl, sauf exceptions

clarifie cette terminologie spécifique avec ses élèves en début de cycle de natation. Ainsi, la brasse dorsale ou la nage de côté peuvent, par exemple, avoir leur place dans certains enseignements. Après la phase d'accoutumance à l'eau et lorsque l'on commence l'enseignement d'un style de nage avec une classe, il est conseillé par les spécialistes de débiter avec le crawl ou la brasse. Les mouvements naturels des battements et des cercles des bras sont plus rapidement assimilés en crawl. Au contraire, la brasse s'avère être plus difficile à enseigner et à apprendre dans sa forme complète. Il arrive souvent que quiconque parlant de natation pense à la brasse comme nage de référence. Il est vrai que, pour l'apprenant, les distances parcourues en brasse fatiguent moins que celles en crawl, du moins au début. En résumé, un nageur en devenir peut nager plus longtemps en brasse qu'en crawl. La brasse est la nage la plus connue et la plus ancienne mais le crawl est « simple, naturel et rapide » (Bucher, 1995, p. 2/3). Outre ces deux styles de nage les plus connus, l'apprentissage du dos crawlé peut être facilement enseigné en cours de natation scolaire grâce à sa position dorsale offrant peu de résistance et à la respiration qui ne pose que très peu problème. Si un enseignant suit une classe sur quelques mois en natation et qu'il les amène à un bon niveau dans ces trois nages, il peut tenter de les initier à la nage la plus complexe : le papillon. Ce style dynamique demande une bonne faculté de coordination de la part des élèves. De plus, force et souplesse sont essentielles pour exécuter une nage papillon belle et puissante. Afin de corriger au mieux les élèves, les enseignants sont invités à suivre la démarche O- E- C (*Ibid.*, p. 2/40) : Observer (constater la faute), Evaluer (analyser, déterminer la cause) et Conseiller (proposer des exercices correctifs).

Une fois que l'un ou l'autre style de nage a au moins été vu et connu dans sa forme globale, l'enseignant peut aborder d'autres activités liées à l'eau. Il est probable qu'il ne choisisse qu'une seule activité, dans le cas où il n'a la possibilité d'aller que pour un cycle court à la piscine durant l'année scolaire<sup>10</sup>. Alors, il est effectivement plus judicieux de choisir entre améliorer intensivement un style de nage et faire découvrir une seule discipline aquatique à ses élèves, et d'y consacrer le cycle en entier.

#### **4.4. AUTRES ACTIVITES AQUATIQUES**

Lorsque nous parlons d'*activités aquatiques*, nous pensons aux disciplines suivantes : le water polo, la natation synchronisée, le sauvetage, le plongeon, la gymnastique aquatique et la plongée avec palmes, masque et tuba. Un large choix s'offre donc à l'enseignant lorsque les élèves ont acquis le savoir nager plus tôt dans leur scolarité ou dans leur vie sportive extrascolaire. Il est même envisageable, si l'enseignant a deux cycles à sa disposition durant l'année, de développer un style de nage pendant un cycle et d'utiliser le deuxième pour faire découvrir une activité aquatique différente. Dans ce cas, le professeur peut demander leur avis aux élèves en mettant à choix deux ou

---

<sup>10</sup> Trois ou quatre semaines, par exemple

trois activités présélectionnées selon les infrastructures, le matériel à disposition et en tenant compte de ce que les élèves ont déjà expérimenté les années précédentes. L'enseignant proposera bien sûr des activités dans lesquelles il se sent à l'aise et que lui-même affectionne particulièrement. Le water polo demande une très bonne condition physique, une bonne technique de nage et une maîtrise du ballon. Ce sport collectif développe la coopération et la dimension d'adversité. Une simplification du jeu et des règles de compétition sera toutefois nécessaire. A l'opposé, la natation synchronisée, discipline très technique et exigeante, est, quant à elle, une manière plus douce d'aborder l'eau. Elle développe une bonne tenue et une certaine grâce car elle puise ses racines dans la danse classique. Le sauvetage s'apprend en cours de natation car c'est simple et très utile. Pour apprendre le sauvetage, les élèves doivent avoir une bonne maîtrise de la natation. Quant au plongeon, il encourage la créativité et une bonne tenue du corps ainsi que les capacités coordinatrices. Cette discipline permet d'améliorer la confiance de certains élèves craintifs. Il peut être intéressant et motivant, pour les élèves, de proposer une leçon de gymnastique aquatique. Outre l'intensité que la gymnastique aquatique peut amener, cette discipline se révèle attractive grâce à la musique. Enfin, si nous avons le matériel à disposition, pourquoi ne pas essayer de nager, ou plutôt plonger, avec un masque, un tuba et des palmes ? Cette approche sous-marine, offrant une nouvelle vision aux élèves, est captivante et variée. L'important reste, pour l'élève, que l'activité ait du sens et qu'elle s'avère être utile pour qu'il s'y intéresse ; il faut donc « proposer des enseignements que les élèves perçoivent comme fondamentaux pour eux » (Gal, 1993, p. 11).

Nous voyons que beaucoup de possibilités s'offrent à l'enseignant : les différents styles de natation, qu'ils soient de compétition ou non, et les diverses activités aquatiques. Il existe également une approche d'enseignement dans laquelle l'élève intègre à son apprentissage des objets aquatiques. Dans le milieu de la natation, ces objets sont appelés des « moyens auxiliaires » et Bissig *et al.* (2004) expliquent de manière intéressante l'utilisation optimale que l'enseignant peut en faire.

#### **4.5. MOYENS AUXILIAIRES**

Balles, anneaux, cerceaux, pull boys et planches sont autant de moyens auxiliaires à savoir utiliser en natation pour soulager, aider ou encore amuser les élèves dans l'eau (Bissig *et al.*, 2004, pp. 289-290). Ces moyens auxiliaires sont à utiliser avec pertinence et en connaissance de cause car ils ne favorisent pas nécessairement l'apprentissage ! Ces supports devraient aider l'apprenant à soutenir le processus d'apprentissage et non pas l'empêcher d'expérimenter les expériences de mouvements importantes. Les accessoires flottants doivent être amenés de manière réfléchie et à bon escient, surtout lors de la phase initiale de l'apprentissage, pour favoriser le plaisir de l'apprenant dans l'eau. Les moyens auxiliaires offrent une approche différente de l'enseignement aquatique. S'il faut retenir un élément, selon Nathalie Gal (1993), c'est que « le rôle éducatif de

« l'eau » ne peut se concevoir pleinement que si, très tôt dans la formation du nageur, on multiplie les formes de « relations de l'individu avec l'eau », par l'exploitation de la piscine en tant qu'espace d'action » (Gal, Introduction).

#### **4.6. ENSEIGNANT ET NATATION SCOLAIRE**

« Le plaisir du maître dans l'eau est plus communicatif que de longues explications données depuis le bord du bassin. Son propre enthousiasme motive mieux que de longues théories ! » (Bucher, 1995, p. 4/5). Grâce à cette citation tirée du *Manuel de Natation*, nous pouvons comprendre que l'enseignant doit s'investir et se montrer motivé afin que cela ait un impact sur les élèves et sur la leçon en général. Il ne doit pas hésiter à démontrer les exercices et les nages enseignés dans l'eau pour que l'élève en ait une représentation optimale et puisse les reproduire à son tour. De plus, il est conseillé que les élèves soient en mouvement presque constamment. Les temps d'attente entre les exercices doivent être réduits au minimum et l'intensité des exercices doit être suffisamment élevée pour garder les élèves en mouvement. En natation encore plus qu'en salle de gymnastique, il est important de contrôler les temps d'attente afin que les apprenants n'aient pas froid. Pour ce faire, il suffit de laisser assez de temps aux élèves pour s'entraîner. Notons aussi que l'enseignant doit avoir un œil sur les élèves en continu et assurer une sécurité optimale en cours de natation. « En plus de la préparation et du style de direction, l'art de mener une leçon (organisation) est un pilier important de sa réussite. [...] La leçon doit être organisée de telle manière, que l'apprentissage soit ciblé, plaisant, et réussi. » (Bissig *et al.*, 2004, p. 300). Un point essentiel à retenir pour enseigner la natation est que l'élève doit être au centre de la leçon tout en devenant plus autonome. Au vu de toutes ces recommandations et nombreux conseils, nous remarquons que le maître de natation doit assurer plusieurs fonctions et porter une attention particulière à beaucoup de détails.

Nous pouvons conclure ce chapitre en prétendant qu'enseigner la natation à l'école s'adonne à atteindre deux points principaux : premièrement, « un objectif d'adaptabilité motrice, en proposant aux jeunes des expériences motrices variées les incitant à utiliser un potentiel important de leurs ressources personnelles. Cela consiste à utiliser au mieux les possibilités éducatives offertes par l'eau sans pour autant poursuivre une finalité sportive au départ » (Gal, 1993, p. 13). Le deuxième objectif revient à offrir aux élèves une « éducation sociale » ainsi qu'« un apprentissage méthodologique » (*Ibid.*).

#### **4.7. CAPACITES TRANSVERSALES ET DOMAINES PEDAGOGIQUES**

Outre l'aspect technique du savoir nager, la natation touche différents domaines pédagogiques. Dans un souci de projet global de formation de l'élève, le PER nous éclaire sur les



capacités transversales que chaque discipline devrait générer. La communication, la collaboration, la démarche réflexive, les stratégies d'apprentissage et la pensée créatrice constituent les cinq domaines que l'élève devrait développer en parallèle et grâce à son apprentissage<sup>11</sup>. Il va de soi qu'en cours de natation, l'élève développera la première capacité, celle de communiquer avec ses pairs et avec l'enseignant et il tiendra compte du contexte pour adapter son type de langage. La collaboration, essentielle en éducation physique, trouvera également sa place en piscine dans les exercices de groupe ou par deux et développera l'esprit de coopération des élèves. La démarche réflexive ne sera pas une capacité des plus développées lors de cours de natation. Cela pourrait arriver si l'enseignant offre à ses élèves la possibilité de se remettre en question et de réfléchir sur ses mouvements, ce qui n'est pas idéal lorsqu'ils ont froid au bord du bassin. Par contre, la natation développe des stratégies d'apprentissage telles qu'analyser, gérer puis améliorer ses méthodes de travail afin d'être le plus efficace possible. Enfin, la pensée créatrice est exploitée dans ce contexte lorsque les élèves acceptent l'inconnu et prennent des risques. Ils peuvent laisser libre cours à leur imagination pour s'exprimer de différentes manières avec leur corps dans l'eau, sous l'eau ou encore lors de sauts ou plongées plus farfelus les uns que les autres.

Les différents domaines éducatifs que comporte l'activité physique peuvent être attribués plus particulièrement à un domaine ou à un autre suivant ses spécificités. En natation, l'élève développe à la fois des compétences dans les domaines psychologique, affectif, sociologique, moteur et physiologique. Comme mentionné auparavant, les domaines psychologique et affectif sont touchés à différentes échelles selon les élèves. Le domaine sociologique est également mis à contribution du moment que l'élève évolue dans un cadre et un contexte avec des pairs et des enseignants avec lesquels il entretient des relations. La natation développe et améliore les habiletés motrices de l'élève qui tentera de trouver des stratégies pour coordonner ses mouvements ; il s'agit donc du domaine moteur. Enfin, le domaine physiologique fait également partie de l'évolution de l'élève grâce la natation puisqu'il concerne le fonctionnement de l'organisme humain en général. Ces différents domaines font partie de ce que la natation amène à l'élève et ils sont importants pour son évolution.

## 5. MOTIVATION

Le terme de *motivation*, terme utilisé abondamment de nos jours quoique relativement récent dans la langue française, puise son origine dans le mot latin *motivus* qui évoque l'idée de mouvement (Brunelle, Carlier & Florence, 1998, p. 58). Il existe de nombreuses théories au sujet de la motivation qui est devenue, au fil des décennies, une thématique récurrente dans divers milieux (scolaire, sportif, professionnel, artistique,...). En effet, dans le domaine de l'enseignement, « la

---

<sup>11</sup> <http://www.plandetudes.ch/web/guest/per>

motivation est un thème véritablement au cœur de l'action pédagogique » (*Ibid.*, p. 57). Si nous prenons le terme de *motivation* au sens large, il représente le processus qui règle son engagement pour atteindre un objectif ou une activité avec une direction choisie, de l'intensité et de la persévérance. Cette définition, suffisamment vaste, permet d'englober l'ensemble des théories motivationnelles. Nous allons toutefois nous intéresser à l'une d'elles qui, révélatrice de sens encore aujourd'hui, propose de séparer la motivation en deux catégories : la motivation extrinsèque et la motivation intrinsèque. Cette théorie, initialement proposée par Richard Deci en 1975, est expliquée par Fenouillet (1999) comme suit : lors du processus extrinsèque, l'individu agit avec une intention d'arriver à un aboutissement et d'obtenir une récompense qui se trouve en dehors de l'activité. Au contraire, la motivation intrinsèque est guidée par l'envie du sujet à produire l'activité et sans attente d'une récompense quelconque. La frontière entre les deux sortes de motivation n'est pas toujours facile à comprendre ou à remarquer. Parmi les nombreuses définitions de la motivation, nous allons faire le point sur les théories qui entourent l'aspect motivationnel dans le cadre scolaire spécifiquement, même si, dans un tel contexte théorique, cela n'est pas aisé. Nous allons, dans tous les cas, essayer de rassembler les éléments indispensables des diverses théories de la motivation afin de constituer une base tangible pour la suite de notre travail. Mais il faut avant tout se rendre compte que le mot *motivation* est souvent utilisé « de manière imprécise et vague » (Liardet & Pfefferlé, 2011, p. 108).

### **5.1. MOTIVATION EN MILIEU SCOLAIRE : LE ROLE DE L'ENSEIGNANT ET L'IMPACT SUR LES ELEVES**

L'optimisation de l'apprentissage à l'école passe par la motivation des jeunes face aux tâches qu'ils doivent accomplir. Ce facteur primordial, notamment en éducation physique, est de moins en moins facile à inculquer chez les élèves, surtout chez les adolescents. En effet, « maintenir et stabiliser la motivation pour une activité sportive » relève d'un défi quotidien pour le professeur d'éducation physique (Bissig, 2004, p. 288). La phase pubertaire que traverse un jeune de l'école secondaire se caractérise généralement par une démonstration de démotivation flagrante à toute activité demandée par une figure de l'autorité, quelle qu'elle soit. « Pour l'enseignant, il est donc important de trouver des moyens et des outils permettant d'obtenir une implication maximale des apprenants » (Rossier, 2008, p. 2). Sarrazin (2000) explique que « parmi les nombreux rôles dévolus à l'enseignant d'aujourd'hui, il se doit d'être avant tout un *motivateur* (p. 2).

Cette forme de motivation<sup>12</sup> est particulièrement importante dans le domaine scolaire, dans la mesure où presque tout est organisé autour de la compétence ; d'un côté, l'Institution et les enseignants cherchent à faire acquérir et à évaluer des compétences de natures

---

<sup>12</sup> Motivation à l'accomplissement : lorsque le but est de développer une habileté élevée

diverses, et de l'autre, les élèves cherchent à démontrer leur compétence... ou à dissimuler leur incompétence. (Sarrazin, p. 3)

D'après Bissig et al (2004), les erreurs que l'enseignant commettra avec les jeunes lors des phases/pubertaires auront un impact énorme sur leur motivation ou leur démotivation. Lorsque nous parlons d'*erreurs*, il s'agit ici de celles produites involontairement dans une certaine organisation de l'enseignement ou encore dans l'attitude du professeur envers ses élèves (Bissig et al, 2004, p. 288). Ce type d'enseignement demande du tact et du respect pour les jeunes ainsi que pour leurs désirs et est basé sur la confiance et l'autonomie que l'enseignant leur accordera. Ces nombreux points, tous aussi importants les uns que les autres aux yeux des élèves, détermineront la motivation envers les activités physiques proposées par le professeur. Ils promulguent ainsi un apprentissage optimal aux élèves.

Une chose est sûre : « depuis quelques années, la motivation est invoquée par les enseignants, les élèves, mais aussi par les chercheurs en éducation, comme l'une des causes explicatives de la réussite ou de l'échec scolaires » (Fenouillet, 1999, p. 1). Pourtant, ne nous méprenons pas : l'élève est toujours motivé car son comportement provient forcément d'un choix personnel. Dans la plupart des cas, un nouvel apprentissage suscite au moins un intérêt raisonnable chez les élèves, même si parfois certains ne font preuve d'aucun intérêt. « Toutefois, pour que cet intérêt se transforme en envie d'apprendre, la motivation doit être activée par un objectif » (Liardet & Pfefferlé, 2011, p. 108). Pour que l'objectif puisse être atteint, l'élève doit s'investir mais doit aussi pouvoir compter sur un enseignant qui l'aidera à organiser la situation d'apprentissage (*Ibid.*) L'élève poursuit toujours un but, parfois même pour des raisons qui ne correspondent pas à la logique scolaire :

Nous défendons l'hypothèse selon laquelle si les élèves poursuivent des buts en éducation physique et sportive, ceux-ci ne sont pas tous des buts favorables aux apprentissages. Parfois, la volonté de protéger son sentiment de compétence peut même inciter les adolescents à déployer des stratégies contre-productives pour apprendre. [...] En d'autres termes, « motiver » un élève en EPS, ce n'est pas seulement créer les conditions du déclenchement (engagement) et de la persistance (persévérance) de l'activité, c'est aussi agir sur la direction des comportements, de façon à favoriser des buts adaptatifs, c'est-à-dire des buts favorables aux transformations nécessaires à la construction de compétences. (Leca, 2009, p. 11)

Le principe du but de l'élève est guidé par la nature de la motivation et il est présent dans la définition de la motivation elle-même. En effet, à l'école, les élèves ayant une motivation extrinsèque travailleront pour avoir du succès lors d'évaluation, satisfaire leur figure parentale ou encore pour obtenir les grâces de leurs professeurs. Elle s'avère toutefois utile lors d'absence de motivation intrinsèque de la part de l'élève car cela lui permettra de débiter l'activité malgré sa réticence à l'entreprendre. A propos de la motivation intrinsèque, il est difficile de trouver une adéquation entre « une motivation manifeste et des performances scolaires » ; la motivation intrinsèque se trouve donc rarement dans le système scolaire (Fenouillet, 1999, p. 1). Ceci pour une raison simple expliquée par l'exemple suivant : si un élève est intéressé par l'activité sportive en général, il ne l'est pas forcément par le programme prévu par son enseignant, alors qu'il fait du sport tous les soirs après les cours d'école. Un élève va développer certainement plus une motivation intrinsèque lors d'activités externes à l'école qu'il pratiquera avant ou après les cours. Ci-dessous, vous lirez la description synthétique d'une tâche de Mansy qui mérite d'être citée :

Pour qu'un sujet soit intrinsèquement motivé par une tâche, on peut faire l'hypothèse qu'il est nécessaire que celle-ci soit dans une certaine mesure nouvelle, d'une complexité pas trop importante mais suffisante pour éveiller l'attention et qu'elle soit présentée de telle manière que le sujet puisse s'y sentir compétent et responsable de sa propre réussite. (Mansy, 1990, cité par Leca, 2009, p. 42)

Nous supposons qu'en étant contraint par une récompense, un délai ou encore par une recherche de valorisation, l'élève montrera moins d'intérêt pour la tâche, aussi parfaite soit-elle. Dans ce cas de figure, la motivation extrinsèque sera vécue comme une contrainte, alors que « la motivation intrinsèque est totalement autodéterminée » (Fenouillet, 1999, p. 2). L'autodétermination s'avère être une clef de la motivation intrinsèque, nous l'aurons compris, mais peut-elle également jouer un rôle dans la motivation extrinsèque ? « Des comportements motivés extrinsèquement peuvent être de très faiblement à fortement autodéterminés [...] Le comportement d'apprentissage peut ainsi être initié, comme le ferait la motivation intrinsèque, sans une intervention extérieure » (*Ibid.*). La perception de compétences joue au moins un rôle tout aussi important que l'autodétermination pour la motivation de l'élève. « Si l'enseignant arrive à favoriser l'autodétermination de l'élève tout en lui permettant de percevoir qu'il gagne en compétence, alors la motivation de ce dernier devrait au moins être maintenue » (*Ibid.*, p. 3). Le rôle du professeur sera là encore de donner confiance aux élèves pour qu'ils croient en leurs capacités d'apprentissage.

## 5.2. MOTIVATION : PLAISIR, CLIMAT MOTIVATIONNEL ET CONFIANCE EN SOI

Après les divers aspects de la motivation que sont les catégories intrinsèques et extrinsèques, l'autodétermination ou encore la perception de compétence, nous allons maintenant aborder des éléments liés à la motivation et qui influent sur cette dernière. Trois aspects liés directement à la motivation seront expliqués dans ce chapitre : le plaisir, la confiance en soi et le climat qui règne autour de la tâche. Il est vrai que, si l'enseignant de sport doit retenir un élément concernant la motivation et les élèves en cours, ce sera le *plaisir*, qu'il soit partagé ou non, que prend l'élève durant une activité sportive. Pour installer les élèves dans le meilleur climat d'apprentissage possible, nous avons choisi ces recommandations, simples mais essentielles, expliquées en quelques phrases dans une lettre. Cette lettre a été écrite il y a bientôt 60 ans par Louis Perrochon, alors inspecteur cantonal de gymnastique, pour les maîtres d'éducation physique. Elle a été rééditée par Jean Aellen dans un article qui rend hommage au grand professeur. En effet, Louis Perrochon impressionnait par son charisme, sa pédagogie et la relation qu'il entretenait avec autrui. Il a marqué l'histoire de l'éducation physique grâce à ses qualités tant professionnelles qu'humaines et en voici la preuve :

Chers collaborateurs, la leçon de gymnastique devrait être une leçon de détente joyeuse pour tous les élèves ; elle doit être une garantie d'équilibre dans l'ensemble du programme, elle doit assurer à nos enfants l'ensemble du programme et de la santé. Le maître veillera donc à ne pas tuer l'esprit par la technique. Il pensera constamment aux différences morphologiques, de constitutions physiques, de tempéraments ; il s'efforcera donc de trouver pour chacun la part qui lui revient selon ses possibilités, il ne cherchera pas toujours à taxer, à apprécier par des notes qui n'ajoutent rien mais découragent souvent ; il s'efforcera de comparer dans ce domaine l'élève à lui-même, de soutenir les efforts personnels, d'encourager les plus faibles. (Perrochon, 1954, cité par Aellen, 2008, p. 5)

Dans cette lettre, deux pôles importants et qui influent sur la motivation se distinguent des autres éléments: la *différenciation* et la *joie*, notions qui sont liées. Perrochon porte de l'intérêt à ce que chaque élève soit considéré avec ses qualités et particularités physiques ; ce qui n'est pas négligeable et ce dont tout professeur devrait tenir compte en donnant ses leçons de sport. Cela influera sur la motivation des élèves et donc sur le plaisir qu'ils ont à pratiquer une activité physique. Si l'élève se sent mis en valeur, considéré et non pas montré du doigt, il surmontera ses peurs et son

sentiment d'incapacité. Le professeur lui redonnera confiance et lui permettra de faire abstraction de ses doutes. En effet, la confiance en soi, c'est-à-dire les chances que le sujet se donne d'atteindre l'objectif fixé, dépendra de trois points : sa perception de la difficulté de la tâche, ses résultats antérieurs et les ressources personnelles que l'élève croit posséder. Le professeur peut à lui seul, grâce à son rôle et à la confiance gagnée des élèves, influencer ces différents points dont dépend le gain de confiance personnelle de l'élève. Si nous ajoutons à cette confiance en soi un climat motivationnel optimal, l'élève sera dans les meilleures conditions pour une apprentissage idéal. Effectivement, le contexte dans lequel l'élève est amené à exercer son activité va influencer son choix de buts. L'apprenant voudra soit progresser dans le but de maîtriser l'exercice proposé par l'enseignant et apprendre pour sa propre satisfaction, soit se comparer à ses pairs et s'entraîner dans un but de compétition. Le climat motivationnel et la confiance en soi sont donc aussi des éléments dont dépend la motivation d'un élève en éducation physique, et plus particulièrement en cours de natation. Du point de vue de l'élève, d'autres aspects tout aussi importants viennent s'ajouter autour de l'investissement nécessaire que représente la motivation. Cette dernière puisera dans des ressources d'énergie, de rigueur et même de patience qui ne sont pas négligeables.

Les sentiments liés à la réussite que sont la compétence et la reconnaissance ont une influence directe sur le niveau de motivation des élèves. Lors d'un succès en cours de sport, l'élève verra sa motivation monter en flèche alors que l'échec tend à baisser ce niveau. Les *feed-back* négatifs ou, au contraire, les remarques positives et encourageantes tendront à définir le degré de motivation de l'élève. Les notions de plaisir, de climat motivationnel et de confiance en soi sont ainsi directement liées à l'attitude de l'enseignant. Au risque de nous répéter, il est essentiel de comprendre que même si l'enseignant ne peut pas motiver l'élève, il peut par contre influencer sur tous les éléments qui y sont liés et qui agissent sur sa motivation. « L'enseignant est le gestionnaire de la motivation des élèves » (Sarhou, 2003, p. 106).

## **6. MIXITE**

### **6.1. DEFINITION**

Tout comme nous l'avons fait auparavant pour la motivation, nous allons expliquer le terme qui concerne ce sixième chapitre : la mixité. Celle-ci est définie comme suit dans le dictionnaire<sup>13</sup> : « caractère d'un groupe, d'une équipe, d'un établissement scolaire comprenant des personnes des deux sexes ». La mixité est l'état de ce qui est *mixte* et se forme à partir de ce dernier. Dans le contexte de cette étude, le terme mixité se spécialise et correspond à l'éducation et l'instruction donnée aux filles et aux garçons en même temps et au même endroit. Dans le contexte scolaire, la

---

<sup>13</sup> Le Petit Larousse illustré, 2004

mixité des classes fait foi dans le canton de Neuchâtel. Mais pas à tous les cours ! Il y a effectivement des collèges dans la région qui donnent l'éducation physique, et par conséquent les cours de natation, à des classes non mixtes. Nous allons donc nous pencher sur ces phénomènes de mixité et de non mixité en établissement scolaire en nous appuyant sur un ouvrage qui nous éclairera à propos de nombreux concepts théoriques et historiques : *Filles-garçons : Socialisation différenciée ?* d'Anne Dafflon Novelle. Nous allons particulièrement nous intéresser à deux chapitres dans cet ouvrage : le chapitre 7 *La mixité scolaire : débats d'hier et d'aujourd'hui* et le chapitre 15 *Filles et garçons dans les activités physiques et sportives : de grands changements et de fortes permanences...*

## 6.2. MIXITE SCOLAIRE

Il s'agit, en premier lieu, de faire le point sur « l'héritage socioculturel stéréotypé » qui guide et influence indéniablement notre représentation de la mixité en général et en contexte scolaire (Calmy-Rey, 2006, Dafflon Novelle, 2006, p. 6). Il paraît évident que, durant quelques centaines d'années, les cours mixtes n'existaient pas à l'école ni en club et que filles et garçons ont reçu une éducation très différente en cercle familial tout comme dans le contexte scolaire. Oui, filles et garçons sont différents mais, depuis quelques décennies, ils tendent à vouloir s'égaliser à tout point de vue : « (...) de nombreuses personnes imaginent que les enfants des deux sexes sont socialisés de manière similaire et égalitaire. Ces représentations correspondent-elles à la réalité ? » (Dafflon Novelle, 2006, p. 7). La réponse que nous allons tenter d'apporter commence par un rappel important : le sexe est une catégorie sociale qui prend énormément de place dans notre société actuelle. D'ailleurs, « le sexe est, avec l'âge, les deux premières catégories sociales utilisées par les enfants pour comprendre le monde qui les entoure » (Dafflon Novelle, 2006, p. 11). Durant et tout au long de l'enfance, les humains passent par des phases diverses de « flexibilité et de rigidité face au respect des rôles dévolus à chaque sexe » (*Ibid.*). Puisque dans le cadre de ce travail nous restons axés sur une tranche d'âge définie - la puberté - nous apprenons qu'une certaine rigidité apparaît à nouveau par rapport aux rôles des sexes. En effet, au début de l'adolescence, le corps subit des transformations physiques et la construction de l'identité sexuelle se met en place.

Concernant les écoles secondaires en Suisse, c'est dans les années 1960-70 que la mixité fait son entrée sans aucune résistance. « Finalement, malgré les débats passionnés qu'elle a pu susciter pendant un demi-siècle, tant dans les milieux féministes que dans les milieux pédagogiques, l'introduction de la mixité s'est faite en douceur, comme un changement naturel répondant au progrès social, à l'évolution des mœurs et à l'exigence d'égalité » (Chaponnière, 2006, Dafflon Novelle, 2006, p. 130). Pourtant, il existe encore, dans les années 90 et dans quelques cantons en Suisse, des inégalités dans certaines branches stéréotypées *filles* ou *garçons* telles que la couture et la physique, par exemple.

A la question : est-ce que nous vivons bien dans une ère qui met à égalité les filles et les garçons à l'école ? Nous pouvons répondre qu'il suffit d'observer le comportement des enseignants face à une classe mixte pour voir une différence. En effet, de nombreuses recherches ont montré que l'enseignant se conduit différemment selon si l'élève est une fille ou un garçon. « Ces messages inconsciemment transmis et le plus souvent inconsciemment reçus n'en ont pas moins une influence sur les comportements présents et futurs des élèves, et sur leur image de soi (*Ibid.*). D'une façon générale, les garçons bénéficient d'une attention et d'une écoute particulière en comparaison avec les filles. Ces dernières sont studieuses, appliquées et ne cherchent pas à porter l'attention sur elles, contrairement aux jeunes hommes qui ont un besoin constant de montrer qu'ils existent en classe et d'amener les professeurs à s'occuper d'eux, même si c'est pour être réprimandés lorsqu'ils perturbent la classe. La mixité des classes est donc remise en question par certains et quelques recherches ont commencé à se poser des questions sur les bienfaits de la mixité pour l'égalité des sexes. Même si les avis sont partagés, une chose est sûre : l'égalité des sexes n'est pas atteinte dans son ensemble mais cela est peut-être uniquement causé par une différenciation des personnalités entre les garçons et les filles. Il est surtout difficile de définir si la mixité est favorable ou non pour l'égalité des sexes car les études qui ont été faites doivent être prises en compte uniquement avec leur contexte qui est dans chaque cas très différent. Pour l'instant, la situation n'est pas prête de changer en Suisse puisque les écoles, milieux pédagogiques, ou encore les élèves ne songent pas à revenir à un enseignement non mixte. Il existe toutefois des cours non mixtes dans beaucoup de collèges, notamment dans le canton de Neuchâtel, dont nous parlerons dans la suite de notre travail.

### **6.3. EDUCATION PHYSIQUE ET MIXITE**

Il s'est avéré que, durant les trente dernières années, « la pratique d'une activité physique sportive ou artistique est de plus en plus fréquente » chez les enfants (Davis, 2006, Dafflon Novelle, 2006, p. 287). Pourtant, à l'approche de l'adolescence, une pratique sportive se fait malheureusement de plus en plus rare. En outre, l'écart se creuse entre les filles et les garçons exerçant une activité physique à l'adolescence, puisqu'une grande majorité de filles cesse le sport parfois dès l'âge de 10 ans alors que les garçons décrochent seulement à l'approche de leurs 16 ans. Chez les filles, les raisons de cet arrêt peuvent être diverses : soit l'ambiance ne leur convient plus soit les déplacements sont trop conséquents ou encore, dans certains cas, la contrainte et la régularité des entraînements ont raison d'elles. Nous retrouvons donc, comme par hasard, notre thème de motivation dans la plupart des cas et cela crée un certain écart entre les sexes à l'adolescence dans la pratique sportive. L'école a donc un rôle essentiel en maintenant l'éducation physique obligatoire. « Les décrochages à l'adolescence indiquent l'ampleur des remaniements qui s'y déroulent quant à l'usage de soi : c'est à ce moment de leurs vies que s'écartent le plus les choix



culturels des filles et des garçons. Ainsi, à l'école, en éducation physique, les filles semblent devenir passives, alors que les garçons redoublent d'activité, percevant dans les significations sportives une perspective virile, là où les filles redouteraient de perdre en féminité » (*Ibid.*, p. 295). Les professeurs offrent de plus en plus les mêmes propositions d'enseignement aux élèves afin d'établir une certaine équité des sexes. Cet enseignement en commun en sport est parfois problématique car l'inégalité reste telle quelle avec des filles qui sont moins performantes et qui obtiennent de moins bonnes notes. Par exemple, en France, « les notes d'EPS des filles au BAC restent inférieures à celles des garçons d'un point, voire de deux points selon les activités et les sections » (*Ibid.*, p. 298). Pour les enseignants, il faut donc penser à donner des leçons de façon mixte et à créer des programmes annuels avec des activités très variées, c'est-à-dire intégrer de la danse et de la gymnastique rythmique au programme au même titre que les filles doivent se débrouiller lors d'un match de football. « L'étape franchie a été de mettre les élèves ensemble, mais face à des contenus et des approches globalement inchangées, et comme cela ne produit pas d'égalité, le doute s'insinue, avec la tentation de renoncer à la mixité, de retourner au passé ségrégatif » (*Ibid.*).

A notre bonne surprise, la natation est le seul sport où une proportion de la mixité est presque égale: en effet, la natation est pratiquée à 59% par des sportives aquatiques entre 12 et 17 ans en France. « Malgré les évolutions quantitatives, ces distributions sont durablement installées puisque les enquêtes actuelles indiquent les mêmes distributions qu'il y a 20 ans » (*Ibid.*, p. 291). En Suisse, comme nous l'avions mentionné dans le chapitre 2.1 *Popularité de la natation*, sur 25,4 % de la population suisse s'adonnant à la natation, 60% sont des femmes ! Toutefois, ces chiffres concernent les sportifs suisses tous âges confondus et uniquement la natation. En général, les filles sont à la traîne et manquent de motivation lors des cours d'éducation physique. Le défi du professeur de sport sera de faire en sorte que les filles, à l'école, aux cours de gymnastique mais aussi dans la cour de récréation ou en dehors des murs scolaires, soient réintégrées et acceptées dans le sport en général. C'est avec un travail de recherche et une aide de formation que les professeurs soutenus par leur directeur et leur collègue pourront donner la chance aux filles et aux garçons d'équilibrer leur rapport et de cohabiter dans le sport en harmonie. Il faut donc aujourd'hui continuer de défendre cette mixité tout en restant lucide et en adaptant les activités et les objectifs demandés aux filles par rapport à ceux fixés aux garçons (*Ibid.*, p. 298).

## **7. QUESTIONS DE RECHERCHE ET HYPOTHESE**

A présent que nous avons défini le contexte et proposé des explications théoriques sur les principes essentiels au sujet de notre travail de recherche, il reste encore à poser la problématique à laquelle nous devons répondre par la suite. La motivation pour les cours de natation est certes engendrée par de nombreux éléments expliqués précédemment, mais ce que nous allons tenter de

découvrir, à petite échelle, consiste à prendre en considération les différences et similitudes liées aux deux sexes. Tout d'abord, est-ce que les élèves (filles et garçons) sont motivés à venir en cours de natation à l'école ? Si oui, quels sont les éléments communs qui déterminent la motivation en natation scolaire chez les filles et chez les garçons ? En quoi leur motivation diffère-t-elle ? Est-ce que la mixité a un impact sur la motivation des élèves en cours de natation ? Si oui, comment et pourquoi est-ce que la mixité influe-t-elle sur le comportement et la motivation des élèves ? Notre hypothèse stipule que la leçon mixte de natation est plus difficile à vivre, autant pour les jeunes femmes que pour les jeunes hommes, qu'une leçon non mixte. Le but sera d'en comprendre la raison grâce aux réponses des élèves aux questionnaires et grâce à l'apport théorique du chapitre 6 sur la mixité, si cette hypothèse s'avère vérifiée. C'est à travers un travail de recherche sur deux classes du canton de Neuchâtel qui se rendent régulièrement à la piscine que nous essayerons de répondre à ces quelques interrogations et que nous pourrons vérifier notre hypothèse. La première classe se rend à la piscine en cours séparé filles et garçons et la deuxième en cours mixte. Nous allons donc axer notre deuxième partie de travail sur la mixité en cours de natation et sur les différences des sexes à l'adolescence. Ces thématiques, déjà abordées dans la première partie du travail, seront approfondies par la suite, tout en étant reliées à la motivation et au contexte sportif et énigmatique que représente le monde de la natation.

## **PARTIE B : METHODOLOGIE ET ANALYSE**

### **8. METHODOLOGIE**

Nous allons aborder dans cette partie B le plan de notre recherche. De quelle manière avons-nous mené notre étude ? Quelles classes et donc quel public sont les sujets de notre analyse ? Nous expliquerons notre rencontre face à certains problèmes pour écrire ce travail ainsi que pour créer notre plan de méthodologie. Par la suite, deux thématiques occuperont principalement cette partie du travail : la thématique de la motivation et celle de la mixité. Toutes deux vont être amenées à créer le lien entre l'apport théorique de la partie B et celui vu au préalable dans la partie A du travail et les données récoltées grâce à la recherche. La motivation, sujet qui compose une bonne partie de notre théorie, se verra soutenue ou démentie par les affirmations des élèves questionnés et mise en relation avec le public cible et le contexte de notre recherche. La thématique de la mixité, quant à elle à peine abordée dans la première partie mais pourtant indéniablement liée aux différents sujets qui la composent, sera d'abord approfondie et seulement ensuite soutenue par des éléments de l'analyse de notre recherche. Enfin, nous tenterons de répondre à notre question de recherche et ferons le point sur notre analyse. Est-ce que les élèves (filles et garçons) sont motivés à venir en

cours de natation à l'école ? Quels sont les éléments communs qui déterminent la motivation en natation scolaire chez les filles et chez les garçons ?

### **8.1. CONSTATATIONS**

Nos constats de départ émanent de trois éléments bien précis: l'expérience en tant qu'élève de participer à des cours de natation à l'école mais également dans un club sportif de la région, l'observation et l'écoute des collègues sportifs de la Haute Ecole Pédagogique et de l'Université et leurs dires à propos des élèves en cours de natation, et l'expérience professionnelle de professeur de sport vécue à travers les stages et les remplacements depuis quelques années. Ces trois éléments concernent chacun à sa manière notre sujet d'analyse : les élèves en cours de natation et leur motivation. A travers ces statuts et ces diverses expériences, nous sommes capables de voir que les élèves agissent d'après le regard des autres élèves et que leur comportement en découle inévitablement. Cette influence peut tout aussi bien avoir des répercussions positives que négatives auprès des élèves en cours de natation. Cela dépendra de la relation que l'élève entretient avec ses camarades, de sa confiance personnelle, de ses caractéristiques physiques, de ses compétences en natation et bien sûr de l'image que ses pairs lui renvoie lorsque l'élève est en maillot de bain. Nous savons pertinemment que les élèves n'accordent pas forcément autant d'importance à certains des critères cités ci-dessus et qu'ils en ajouteraient selon leur personnalité. Toutefois, l'important est de comprendre que la relation entre l'élève et le milieu de la natation est influencé par des éléments externes que l'élève ne maîtrise pas. Par contre, nous ne savons pas en quoi la motivation des élèves est influencée ou non par leur sexe ou encore si la mixité des cours de natation joue un rôle ou non dans leur comportement et leur motivation. Bien sûr, nous pouvons deviner, d'après notre expérience et nos observations, le postulat suivant : les élèves ayant une haute estime d'eux-mêmes, un physique avantageux et des compétences au-dessus de la moyenne en natation auront certainement une motivation plus grande que leurs camarades en surpoids, les non sportifs ou encore ceux qui n'ont pas confiance en eux. Cependant, ces constatations et postulats ne s'appuient sur aucune preuve scientifique. Il s'agira, à travers notre étude, de comparer, vérifier et démentir les hypothèses et les propositions faites ci-dessus par un travail scientifique quoique restreint.

### **8.2. ACCES AU TERRAIN ET DEMARCHES MISES EN ŒUVRE**

Dans un premier temps et afin de réaliser notre recherche, plusieurs démarches s'offraient à nous : l'observation, l'entretien ou le questionnaire. En choisissant l'observation, les données auraient probablement été tronquées par notre présence en piscine et les sujets auraient certainement été moins à l'aise que d'habitude. Nous avons donc préféré éviter cette possibilité pour que les données restent les plus exactes possible. En prenant en compte le facteur temps et la

longueur finale de notre mémoire, l'entretien et l'analyse d'entretien auraient pu avoir lieu uniquement sur un nombre de sujets restreint à une ou deux personnes. Il nous est paru plus judicieux d'opter pour la démarche de passation de questionnaires, méthode empirique, d'un point de vue pratique et temporel. Un avantage non négligeable en choisissant les questionnaires est l'organisation sans faille des informations. Il n'y a aucun risque que les interviewés s'égarent dans leurs réponses puisqu'il leur suffit de cocher les affirmations qui leur correspondent. Les données qui seront recueillies seront inévitablement dans notre thème et il n'y aura pas de confusion possible lors de la lecture et de l'analyse des questionnaires. Même si l'analyse des questionnaires s'avère laborieuse, ces derniers sont construits de telle façon que chaque affirmation corresponde à une proposition, à un thème de notre problématique ou à une de nos questions de recherche. Les questionnaires ont une longueur idéale au vu du temps que nous avons à disposition pour les analyser. Il fallait trouver un bon équilibre entre avoir assez de données à mettre en relation avec la théorie et dégager une analyse pertinente de notre sujet et ne pas avoir suffisamment le temps de les décrypter correctement. Nous trouvions également important de nous restreindre à une seule page de questionnaire à donner aux élèves pour une raison simple : donner envie aux élèves d'y répondre.

Ces questionnaires ont été réécrits et repensés plusieurs fois avant d'avoir trouvé une formule qui nous paraît être optimale. Après avoir été vus et critiqués par notre entourage et notre maître de mémoire, nous les avons remodelés afin que ces questionnaires soient les plus adéquats possible. Dans le but de promouvoir une authenticité et une justesse des résultats, les questionnaires sont anonymes et ne devraient engendrer aucune gêne auprès des élèves qui y répondent. Du fait de répondre anonymement et en toute liberté se verra peut-être émerger la limite suivante : certains élèves risquent de prendre le travail demandé à la légère et de fausser les réponses dans le but de s'amuser. C'est pour cela que le rôle du professeur d'éducation physique sera important ; il devra insister sur le sérieux de la tâche demandée aux élèves et demandera de la part des sujets de la concentration en leur donnant assez de temps.

Dans un deuxième temps, nous avons dû définir le canton et les écoles auxquels nous allions nous intéresser. Le choix s'est porté sur deux cantons : le canton de Berne et le canton de Neuchâtel. Pour le premier, ce lieu d'habitation actuel, du stage HEP et des cours auraient pu faire pencher la balance. Pourtant, le système scolaire cantonal de Neuchâtel s'est avéré avoir moins de secrets après y avoir fait une scolarité complète. Après avoir choisi le canton de Neuchâtel, il fallait dès lors trouver un professeur de sport dans chacune des deux écoles ciblées : Les Cerisiers, à Gorgier, et Le Mail, à Neuchâtel, qui possèdent toutes deux des infrastructures sportives avec une piscine à disposition. La disponibilité des enseignants a été remarquable et, une fois les questionnaires peaufinés, il n'y avait plus qu'à les leur transmettre pour que leurs classes respectives les remplissent. Le choix des classes

s'est fait d'un commun accord avec les professeurs concernés. Après leur avoir expliqué le thème du mémoire et le but des questionnaires, ils savaient que les classes devaient rassembler les critères suivants : elles devaient se trouver entre la 9<sup>ème</sup> et la 11<sup>ème</sup> HarmoS et devaient être mixtes/non mixtes. Après avoir rempli ces deux critères, les élèves n'avaient rien d'autre à faire qu'à répondre aux questionnaires anonymement. Nous avons décidé de questionner des filles et des garçons pour établir une comparaison de la motivation justement entre les deux sexes. C'est ensuite les enseignants qui ont choisi d'après leur disponibilité à quelle classe ils voulaient demander de participer à cette étude.

Finalement, il s'agit pour les Cerisiers des classes 9MO1 et 9PP3 et pour le Mail des classes 9MA32 et 9MO31. L'année scolaire ciblée est ainsi uniquement la 9<sup>ème</sup> année HarmoS même si cela n'était pas un critère voulu en premier lieu. Cela influe donc sur la tranche d'âge qui se restreint à 12-13 ans. Les sections ne jouent aucun rôle dans notre étude puisque le sport est une branche scolaire qui se distingue des autres branches plus cérébrales exercées habituellement en classe. Nous ne faisons donc aucune différence dans les réponses des questionnaires entre les classes de la section de maturité (MA), celles de moderne (MO) ou encore de préprofessionnel (PP) ; de plus, les feuilles ont été mélangées et rien n'indique sur les questionnaires en quelle section sont les élèves qui y ont répondu. Il n'y a également pas d'égalité exacte du point de vue du nombre de questionnaires répartis entre filles et garçons puisque les classes ne sont que très rarement équilibrées. Nous avons donc au final 22 questionnaires remplis par les filles du collège du Mail et 17 remplis par les garçons du même collège. Pour le collège des Cerisiers, nous totalisons encore une fois 22 filles tandis que 24 garçons ont répondu aux questionnaires. Au total, 85 étudiants (39 élèves du Mail et 46 élèves des Cerisiers) participent à cette étude dans le cadre de notre travail.

### **8.3. QUESTIONNAIRES**

Nous avons créé deux questionnaires différents : un questionnaire non mixte pour le collège du Mail et un questionnaire mixte pour le collège des Cerisiers. Dans les deux exemplaires, l'âge et le sexe de l'élève sont demandés et la première partie concernant la motivation est commune. Cette partie contient deux sous-parties qui se miroitent : toute affirmation positive posée dans la première sous-partie a une affirmation négative qui lui correspond dans la deuxième sous-partie. Nous avons décidé qu'il était effectivement important de remettre ces mêmes affirmations à la négative car ne pas cocher les premières propositions positives ne veut pas forcément induire que l'élève aimerait cocher son pendant négatif. Il existe évidemment des réponses entre les deux pôles de propositions. Il est donc possible pour les élèves de ne cocher aucune des propositions tout simplement parce que son avis ne correspond ni à la négative ni à la positive. Par ailleurs, il est impossible de cocher à la fois « j'aime l'eau » et à la fois « je n'aime pas l'eau » puisque ce sont des phrases de sens opposés.

Pourtant, il est tout à fait envisageable que les élèves choisissent de cocher « je suis motivé » car « j’aime l’eau » et « on s’amuse bien avec les copains » et qu’il coche plus bas la case « je ne trouve pas indispensable de faire du sport pour garder la ligne », comme dans l’exemple de questionnaire ci-dessous rempli par un élève fictif (image 1). En effet, être motivé pour les cours de piscine pour diverses raisons tout en estimant que la natation n’est pas indispensable à un bien-être physique a un sens. Nous avons donc créé un questionnaire avec divers éléments pour que les élèves puissent choisir dans une palette de constatations.

**1<sup>ERE</sup> PARTIE : MOTIVATION**

Coche les affirmations qui te correspondent ☒ :

☒ Je suis motivé(e) et participe spontanément lors des cours de natation

car... ☒ j’aime l’eau

☒ on s’amuse bien avec les copains/copines

☐ je suis à l’aise en natation

☐ c’est important pour la santé

☐ c’est important pour garder la ligne

☐ Je ne suis pas souvent motivé(e) en cours de natation

car... ☐ je n’aime pas l’eau

☐ je m’ennuie et ne m’amuse pas avec mes copains/copines

☐ je ne suis pas à l’aise en natation

☐ je ne trouve pas indispensable de faire du sport pour la santé

☒ je ne trouve pas indispensable de faire du sport pour garder la ligne

Image 1

La deuxième partie du questionnaire concerne la mixité des classes en cours de natation. Il s’agit donc ici de différencier les questions qui concernent les classes mixtes de celles qui ne le sont pas. Nous retrouverons toutefois beaucoup de similarités entre les deux exemplaires à voir en annexe de ce travail<sup>14</sup>.

Nous pouvons donc constater que les thèmes des affirmations restent les mêmes mais les tournures de phrases sont adaptées suivant la mixité ou non des sujets cibles. Il s’agit maintenant de comprendre comment nous pouvons corréler ces données de questionnaires avec notre problématique, nos questions de recherche et notre hypothèse. Si nous décortiquons nos questions de recherche, nous trouvons six différentes interrogations ainsi que notre hypothèse que nous allons laisser de côté pour l’instant. Nous allons prendre toutes les interrogations les unes après les autres en expliquant de quelle manière nous tentons d’y répondre grâce aux questionnaires. La première question que nous nous posons est la suivante : est-ce que les élèves (filles et garçons) sont motivés

<sup>14</sup> Voir Annexe 2 aux pages 46-47 pour plus d’informations

à venir en cours de natation à l'école ? Nous pourrions facilement vérifier si c'est le cas ou non en regardant uniquement les deux cases « je suis motivé(e)... » et « je ne suis pas motivé(e)... » cochées par les élèves. Il sera ainsi facile de parler de pourcentage de filles et de garçons motivés en natation. Ce qui nous intéresse est d'entrer dans les détails et d'en chercher les raisons. En effet, quels sont les éléments communs qui déterminent la motivation en natation scolaire chez les filles et chez les garçons ? Ce sont les propositions positives de la première partie des questionnaires qui nous intéressent afin de pouvoir y répondre. Lorsqu'un élève cochera la première case « je suis motivé(e)...car... », nous aurons avec les cinq affirmations proposées un moyen de savoir ce qui détermine la motivation autant chez les filles que les garçons. Nous verrons les réponses qui sont communes aux deux sexes et celles qui sont le plus souvent cochées. Nous pourrions dans le même sillon directement voir en quoi leur motivation diffère. Si nous voyons que la majorité des garçons a répondu à une proposition tandis que la plupart des filles en a choisi une autre, nous pourrions faire des constatations quant à la cause de leur motivation. Avec cette première partie sur la motivation, nous touchons diverses thématiques importantes dont nous avons déjà parlées auparavant : tout d'abord, les deux premières propositions concernent le plaisir que les élèves peuvent ressentir à la piscine. La troisième nous indiquera quels sont les élèves qui dégagent une confiance personnelle et/ou qui connaissent leurs propres capacités et les performances qu'ils sont capables d'effectuer. Quant aux deux dernières propositions, elles concernent la conscience que l'élève a pour sa santé et le devoir et/ou l'envie qu'il a de se maintenir en forme physique.

En ce qui concerne la deuxième partie du questionnaire sur la mixité, elle nous servira afin de répondre aux deux interrogations restantes : est-ce que la mixité a un impact sur la motivation des élèves en cours de natation ? Et, si oui, comment et pourquoi est-ce que la mixité influe-t-elle sur le comportement et la motivation des élèves ? A la première, les réponses aux questionnaires suffiront afin d'y répondre, alors que pour la deuxième, il nous faudra un apport théorique supplémentaire, en particulier pour comprendre le comportement des élèves variable selon la mixité des cours. Dans cette deuxième partie de questionnaire, nous abordons divers problèmes liés à la mixité chez les adolescents : vivre des expériences avec le sexe opposé peut s'avérer amusant ou non selon des élèves, la gêne de se voir et surtout d'être vu en maillot de bain se fait sentir chez d'autres ou encore le sexe opposé s'avère être trop différent, incompréhensible ou même en décalage complet. Ces divers points seront l'étude de cette partie B du travail. En effet, nous traiterons des problèmes liés à la mixité et ce que cela implique dans des cours scolaires et en particulier dans des situations où l'adolescent est vulnérable.

#### **8.4. PROBLEMES RENCONTRES**

La première difficulté est apparue lorsqu'il a fallu choisir la bonne option de récolte des

données. Une longue hésitation s'est faite entre les deux méthodes suivantes : le questionnaire et l'entretien. Après avoir opéré ce premier choix, le problème du nombre de classes et d'élèves qui allaient être questionnés s'est posé. Valait-il mieux privilégier la quantité ou la qualité ? En optant pour seulement quelques classes, nous avons tenté de trouver une équité entre les deux variantes possibles. La demande de collaboration avec les professeurs d'éducation physique des collèges concernés n'a posé aucun problème, nous pouvons même dire qu'ils nous ont facilité la tâche en se montrant disponibles et arrangeants. Lorsque nous avons créé les questionnaires, nous nous sommes pliés à une difficulté majeure : trouver les affirmations judicieuses en fonction du public et surtout d'après notre problématique. Grâce aux réponses des questionnaires, nous devons être capables de répondre à l'ensemble de nos interrogations. La justesse des phrases dans le questionnaire est donc primordiale et cela a pris du temps pour savoir quelles affirmations les élèves devaient pouvoir cocher. Les relectures et les conseils de l'entourage et du professeur de mémoire ont été volontiers pris en compte afin d'améliorer la qualité du papier. Ensuite, l'analyse des questionnaires et des résultats reste une étape délicate durant laquelle concentration et organisation sont de mise. Finalement, la synthèse de notre recherche est une phase tout aussi complexe où il s'agit de rassembler les idées, les théories lues et les résultats de l'analyse en en dégageant l'essentiel pour répondre à nos interrogations.

## **9. ANALYSE**

### **9.1. INTRODUCTION**

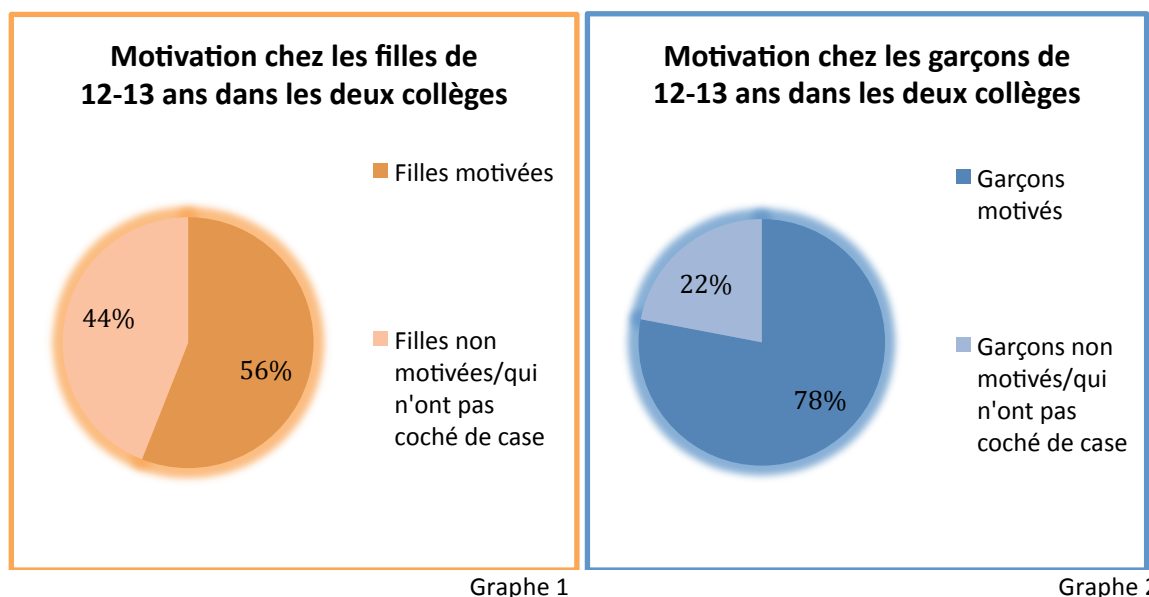
A l'aide des analyses des questionnaires, des graphes créés avec les données et d'un apport théorique supplémentaire, nous pouvons finalement commencer à examiner et exposer les informations nécessaires à l'avancée de notre travail. Ces dernières nous seront utiles pour répondre à nos questions de recherche et vérifier, par la suite, notre hypothèse.

#### **9.1.1. MOTIVATION EN NATATION SCOLAIRE**

Tout d'abord, nous allons nous intéresser et analyser les données en rapport à la première partie du questionnaire, celle concernant la motivation des élèves à venir en cours de natation. Si nous observons les résultats des questionnaires d'un point de vue global sur la motivation, nous pouvons voir que les filles de 12-13 ans sont plus de la moitié à être motivées (56%) dans les deux collèges confondus (graphe 1). Les garçons atteignent pour leur part un score de 78% à être motivés à aller en cours de natation (graphe 2). Aucune corrélation d'après l'âge et la différence de pourcentage entre sujets ne peut être faite jusqu'ici. En effet, entre 12 et 13 ans, l'écart est trop minime pour qu'une différence significative émerge dans les résultats de la motivation. Les jeunes filles de 12 ans sont moins motivées que celles de 13 ans, respectivement 52% et 63,2%, alors que



c'est l'inverse qui apparaît chez les jeunes hommes puisque ceux de 12 ans sont 85% et ceux de 13 ans 71,4% à être motivés.

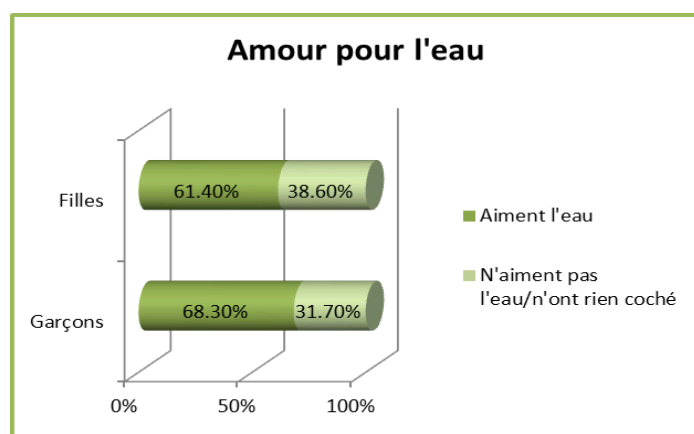


Grâce aux réponses choisies par les sujets dans chacune des sections de motivation ou de non motivation, nous pouvons essayer de comprendre les raisons qui poussent les élèves à apprécier ou non les cours de piscine.

### 9.1.2. LE PLAISIR D'ÊTRE DANS L'EAU OU LES COPAINS D'ABORD ?

Comme expliqué précédemment, c'est grâce aux deux premières propositions de chaque sous partie que nous pourrions déterminer le plaisir des élèves à venir à la piscine : soit le plaisir d'être dans l'eau, soit le plaisir de partager les cours avec leurs camarades car, comme le dit Leca (2009), « motivation et plaisir sont deux notions étroitement liées » (fiche 4). Selon lui, être motivé équivaut à rechercher des affects agréables. Dans ce chapitre, jouer et être avec les copains correspondent à des affects agréables immédiats (*Ibid.*). Alors est-ce que les élèves viennent en cours de natation par plaisir d'être dans l'eau ou uniquement pour jouer avec leurs copains ?

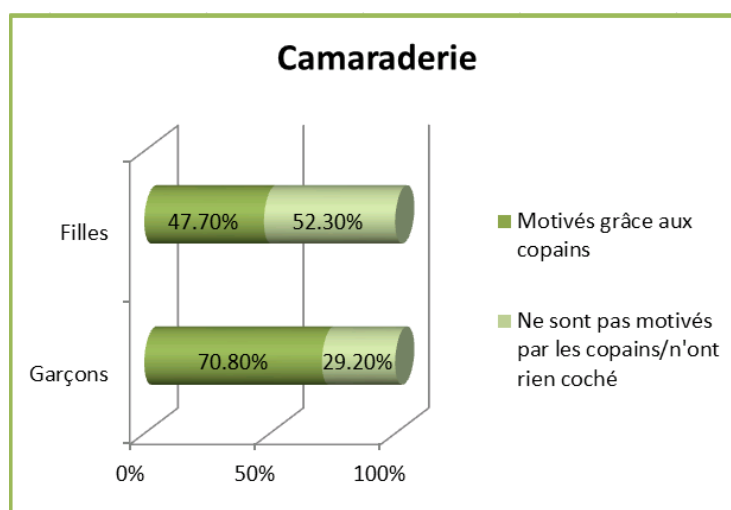
Grappe 3



Tout d'abord, nous pouvons voir que bien plus de la moitié des pré adolescents aiment l'eau, tant chez les filles (61,4%) que chez les garçons (68,3%) ! Seulement 1 garçon sur 41 affirme ne pas aimer l'eau, alors que 8 filles sur 44 ont tout de même coché

cette case. L'élément naturel *eau* est donc apprécié par une grande majorité des pré adolescents (graphe 3).

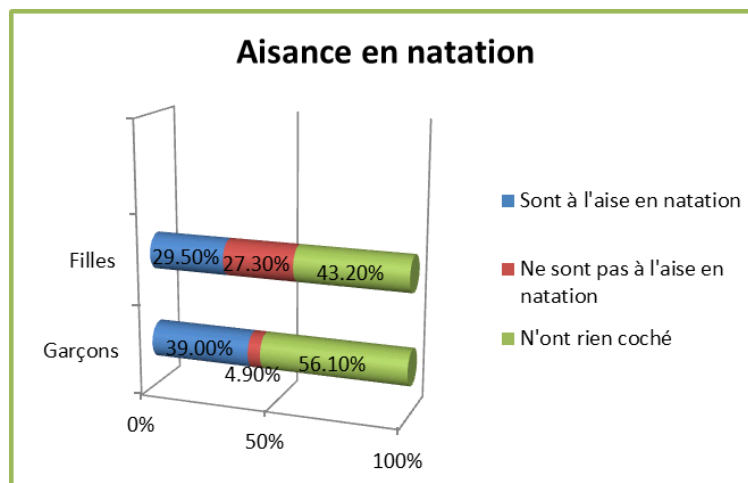
Ce plaisir peut être additionné à celui de s'amuser avec d'autres élèves de leur âge : 70,8% des garçons et 47,7% des filles qui ont répondu aux questionnaires disent « s'amuser avec leurs copains/copines » lors des cours de natation et il semble que cela soit l'une des motivations principales pour y venir, surtout chez les garçons (graphe 4). En effet, pour les jeunes hommes, la joie de partager les cours avec leurs camarades prend l'avantage sur le plaisir d'être dans l'eau ; ce qui n'est pas le cas pour les filles. Les garçons accordent ainsi plus d'importance aux affects agréables concernant la camaraderie et le jeu entre copains que leurs pairs de sexe féminin.



Graphe 4

### 9.1.3. L'ÉLÈVE FACE À SES PROPRES CAPACITÉS

La troisième proposition à cocher dans le questionnaire concerne l'aisance que l'élève peut démontrer dans l'eau. En observant le graphe 5 de la page suivante *Aisance en natation*, nous remarquons que les pourcentages de filles avouant ne pas avoir les capacités en natation et, à l'opposé, celles prétendant être à l'aise sont très proches (27,3% et 29,5%). Aucune conclusion ne peut être avancée avec ce premier résultat. Par contre, à l'inverse, 39% des garçons affirment être à l'aise en natation alors que seulement deux garçons sur 41 osent avouer qu'ils ne le sont pas. Cette grande différence entre les deux variantes possibles soulève une question intéressante : est-ce qu'une certaine fierté masculine se cacherait sous ces statistiques et ces proportions inégales entre filles et garçons ? Ou les garçons seraient-ils par nature plus à l'aise dans l'eau ?



Graphe 5

Les réponses aux questionnaires ne nous permettent pas d'y répondre mais il est intéressant de retenir, en tous les cas, que la gente masculine croit bien plus en ses aptitudes en natation que son pendant féminin. Pourtant, rien ne montre, dans ce travail, qu'il existe une différence quelconque de niveau entre les filles et les garçons ni dans leurs aptitudes ni avec leur aisance dans l'eau. Nous pouvons mettre en corrélation l'aisance de l'élève dans l'eau avec sa motivation à venir en cours. Les garçons sont plus nombreux que les filles à être motivés en cours de natation et ils sont également plus nombreux à affirmer « être à l'aise en natation ». Comme l'explique Sarrazin (2000), « quand l'individu poursuit un but d'implication dans la tâche, son objectif est d'apprendre quelque chose ou de maîtriser la tâche ou l'activité proposée. Sa motivation repose sur son estimation des chances qu'il a d'apprendre quelque chose ou de progresser » (p. 19). La motivation des élèves dépendraient donc de leurs capacités à réaliser un exercice ou une activité et peut-être même plus dans leurs chances à les maîtriser. Ce dernier point est expliqué par Sarrazin comme suit :

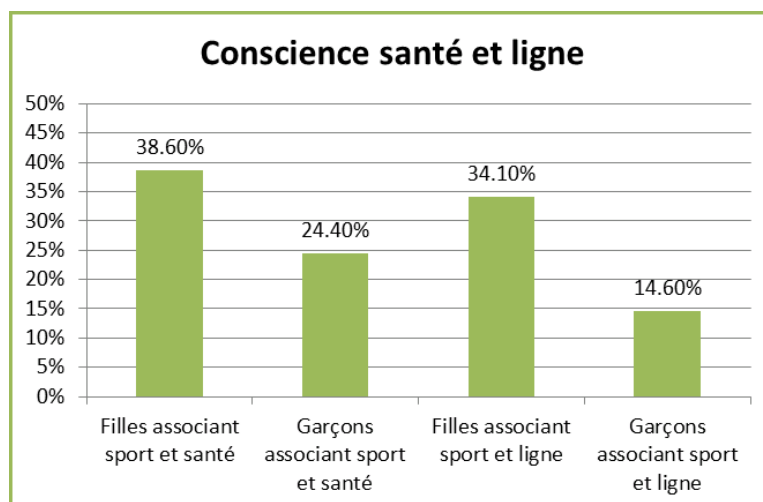
Un but d'implication de l'ego existe quand l'individu adopte une conception différenciée de l'habileté. Il se traduit par des préoccupations relatives à son positionnement dans une norme, et des questions du type : « suis-je bon ? », « où est-ce que je me situe par rapport aux autres, ou par rapport au barème ? », « suis-je ridicule ? ». Avec un but d'implication de l'ego, l'apprentissage ou la maîtrise d'une activité n'est pas une fin en soi. Ce n'est qu'un moyen éventuel d'atteindre une autre finalité : *prouver* sa supériorité (*Ibid.*, p. 10).

La reconnaissance et le sentiment de supériorité que certains élèves peuvent ressentir en venant en cours de natation représentent parfaitement le concept de *motivation extrinsèque* défini,

entre autres auteurs, par Fenouillet (1999). Cette motivation extrinsèque, très fréquente en milieu scolaire, existe dès le moment où l'individu agit en fonction d'une récompense externe à l'activité elle-même. Dans ce cas, les capacités et l'aisance de l'élève lors de l'activité peuvent correspondre à une motivation extrinsèque s'il cherche à épater ses pairs ou encore s'il sait qu'il obtiendra des bonnes notes grâce à ses aptitudes. Pourtant, elles peuvent aussi correspondre à une certaine motivation intrinsèque si l'élève éprouve du plaisir grâce à ses aptitudes individuelles et à son aisance lors de la dite activité. Cette dernière sera toutefois plus rare, comme notre exemple suivant l'illustre bien. En effet, il suffit de prêter attention aux chiffres : 78% des garçons sont motivés et 39% se sentent à l'aise en natation, tandis que 56% des filles sont motivées et 29,5% affirment être à l'aise. Pour les deux sexes, nous remarquons que près de la moitié des élèves motivés le sont, entre autres, pour une raison simple : ils pensent avoir les capacités et se sentent à la hauteur du niveau de la classe. La perception de compétence de l'élève tient donc un rôle majeur dans leur motivation à venir en natation.

#### **9.1.4. LA CONSCIENCE DE L'ELEVE PAR RAPPORT A SA SANTE ET A SA FORME PHYSIQUE**

Dans ce chapitre, nous nous intéressons à deux aspects bien distincts et surtout différents de ceux abordés jusqu'à présent. Après le plaisir dû au jeu ou au contact avec l'eau et les compétences que l'élève possède, nous allons voir s'il se sent concerné par la promotion de la santé grâce au sport ou s'il accorde de l'importance à sa ligne et à l'apparence physique. Peu de garçons se sont sentis concernés par ces deux dernières propositions à cocher dans les deux premières sous-parties. En effet, seulement 24,4% des garçons trouvent important de faire de la natation pour la santé, alors que 38,6% des filles ont coché cette case. Il en va de même pour la préoccupation de leur forme physique : les garçons ne sont que 6/41 à y porter de l'intérêt (14,6%) et les filles y croient à 34,1%. Les jeunes filles se sentent plus concernées par l'aspect physique et sont plus nombreuses à croire au bien-être de la natation pour la santé (graphe 6). Dans les propositions négatives, l'effet inverse se produit : les filles sont tout de même 9,1% à penser qu'il n'est « pas indispensable de faire du sport pour la santé » et 11,4% à cocher la case « je ne trouve pas indispensable de faire du sport pour garder la ligne », alors qu'aucun garçon n'affirme ces négatives !



Graphe 6

Qu'est-ce que cela signifie ? Les filles seraient-elles bien plus radicales dans leurs choix que les jeunes hommes ? En tous les cas, pour elles, soit le sport est important pour la santé et pour garder la ligne, soit c'est catégoriquement le contraire. Les garçons, eux, sont moins nombreux à considérer ces aspects positifs sur leur corps et le bien-être mais ils sont aussi moins nombreux à affirmer et surtout défendre le point de vue antinomique. En résumé, les garçons s'intéressent de manière générale un peu moins que les filles aux bienfaits du sport sur le corps, que cela soit en vue d'être en bonne santé ou pour garder la ligne, mais rappelons-nous que notre affirmation concerne uniquement la tranche d'âge étudiée.

#### 9.1.5. UNE MOTIVATION DIFFERENTE CHEZ LES FILLES ET LES GARÇONS ?

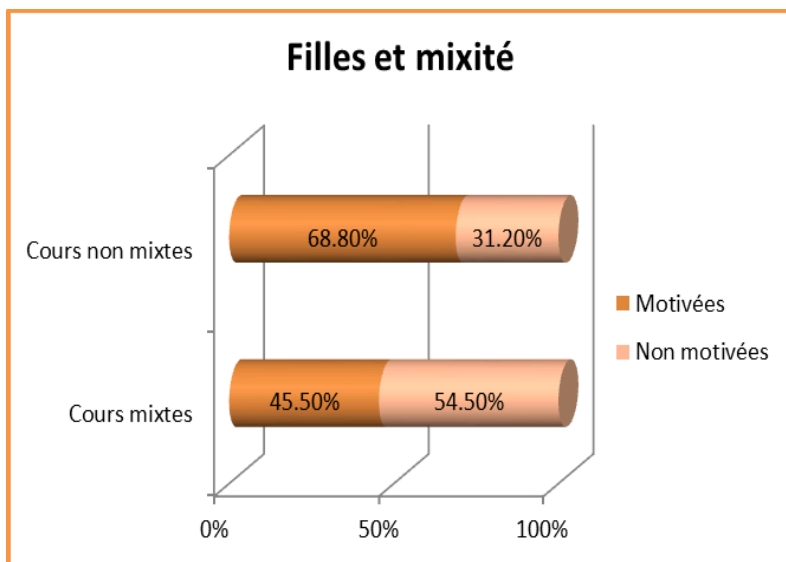
Grâce à cette première partie analytique, nous pouvons répondre aux interrogations posées dans le cadre de ce travail à propos de la motivation en général. Tout d'abord, est-ce que les élèves (filles et garçons) sont motivés à venir en cours de natation à l'école ? Afin de faire le point sur la motivation des filles et des garçons, nous allons retenir que, d'une manière générale, les garçons de 12-13 ans interrogés sont plus nombreux à être motivés (78%) que les filles de 12-13 ans (56%). Dans l'ensemble, les élèves sont motivés à venir en cours de piscine à l'école et cela nous amène donc aux deux interrogations suivantes : quels sont les éléments communs qui déterminent la motivation en natation scolaire chez les filles et chez les garçons et en quoi leur motivation diffère-t-elle ? Si nous entrons dans les détails afin de répondre aux deux questions ci-dessus, nous remarquons que le plaisir d'aller à la piscine concerne la majorité des élèves. En effet, seulement 9/85 élèves (dont 8 filles !) n'aiment catégoriquement pas l'eau. A cette première affirmation positive s'additionne pour la plupart une motivation due au plaisir du jeu et de la camaraderie, toutefois bien plus marquée chez les garçons (70,8%) que chez les filles (47,7%). Le plaisir et la motivation sont bien évidemment liés aux compétences de chacun dans l'eau. Les garçons sont plutôt confiants de ce côté-là et se

disent « à l'aise » à 39% tandis que les jeunes filles se montrent plus réservées (29,5%). Cela ne garantit en aucun cas les bonnes capacités, ou non, des élèves de sexe féminin ou masculin mais cela dévoile, au contraire, uniquement leur vision d'eux-mêmes et leur confiance personnelle. Les derniers points abordés dans cette première partie d'analyse concernent l'étiquette « santé ». La tendance dans ce dernier point s'inverse par rapport au plaisir de l'eau et du jeu ou encore des capacités de chacun pour lesquels les jeunes hommes s'avéraient plus motivés. En effet, les affirmations *être en bonne santé* (24,4% pour les garçons et 38,6% pour les filles) et *garder la ligne* (14,6% et 34,1%) grâce au sport semblent nous montrer que les filles sont plus sensibles à ces questions-là.

Dès lors, nous pouvons conclure ce chapitre en affirmant que la plupart des propositions choisies divergent selon le sexe des sujets et que des différences subsistent dans la motivation de venir en cours de natation entre les sujets féminins et masculins. Il existe toutefois une raison commune à la motivation des filles et des garçons à la piscine ; il s'agit tout simplement... du plaisir à « se mouiller » !

## **10. MIXITE EN NATATION SCOLAIRE**

Cette partie d'analyse va nous éclairer sur la différence de motivation chez les élèves liée à la mixité des cours de natation, grâce aux résultats de la deuxième partie des questionnaires. Cela nous permettra de répondre aux deux interrogations finales de notre travail, à savoir : est-ce que la mixité a un impact sur la motivation des élèves en cours de natation ? Et, si oui, comment et pourquoi est-ce que la mixité influe-t-elle sur le comportement et la motivation des élèves ? Nous pourrions après cette deuxième partie d'analyse également évaluer la pertinence de notre hypothèse proposée en début du mémoire de recherche et ainsi conclure notre travail de recherche. Rappelons-nous que les cours mixtes de natation ont lieu au Collège des Cerisiers, à Gorgier, et que les cours non mixtes sont enseignés au Collège du Mail, à Neuchâtel. Nous pouvons facilement remarquer, grâce au graphe *Filles et mixité*, la nette différence de pourcentage de motivation entre les filles de 12-13 ans qui possèdent un enseignement de natation en cours mixte et celles qui participent aux cours de piscine uniquement entre filles.

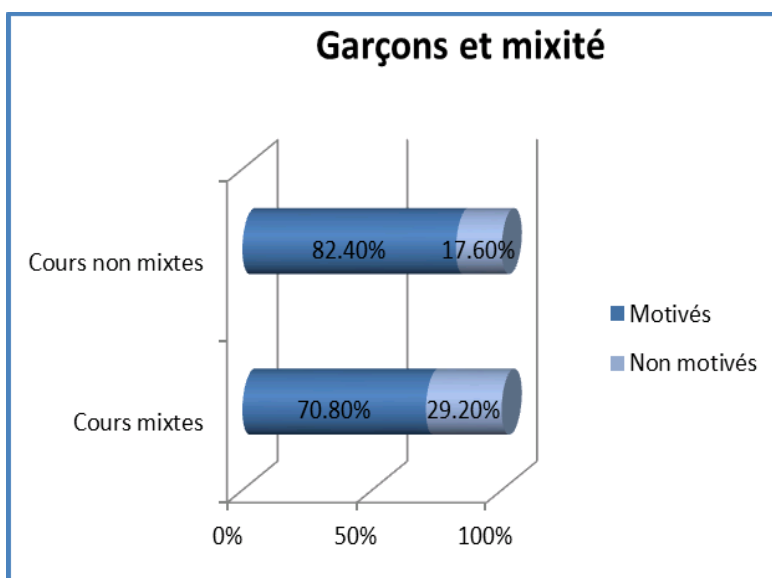


Graphe 7

Seulement 45,5% des filles venant aux cours mixtes de natation disent être motivées alors que celles qui bénéficient d'un enseignement non mixte le sont à 68,8% ! Ces chiffres créent un écart de 23,3% entre les jeunes filles qui sont motivées, lorsqu'elles prennent en compte la mixité et la non mixité de leur classe.

Graphe 8

Nous pouvons remarquer un écart moins significatif mais toutefois non négligeable chez les garçons puisque 70,8% de ceux qui bénéficient d'un enseignement en classe mixte sont motivés alors que 82,4% des jeunes hommes en cours non mixte sont aussi motivés (voir graphe 8). Cela représente une différence de 12,4% entre les garçons des classes des Cerisiers (cours mixtes) et ceux des classes du Mail (cours non mixtes).



Nous pouvons donc déduire de ces pourcentages que la mixité a un impact fort sur la motivation des élèves à venir en cours de natation et qu'ils préfèrent se rendre à la piscine avec des personnes du même sexe. Les réponses des élèves dans le questionnaire nous permettront de comprendre pourquoi les élèves voient leur motivation grandir en fonction de la mixité de leur classe. C'est ainsi que nous n'allons dorénavant plus différencier les chiffres entre filles et garçons mais plutôt entre les deux collèges : les Cerisiers (collège 1, mixte) et le Mail (collège 2, non mixte).

### **10.1 ENTRE PERSONNES DU MEME SEXE : PLUS RASSURANT OU MOINS AMUSANT ?**

Dans le premier collège, les élèves bénéficiant des cours de natation mixtes sont 45,7% à éprouver du plaisir à être avec des filles et des garçons en même temps mais ils sont tout de même 6/46 à penser qu'ils s'amuseraient plus s'ils étaient uniquement avec des personnes du même sexe qu'eux. Si nous regardons les résultats des questionnaires du collège du Mail, nous nous apercevons que 56,4% sont contents d'avoir des cours non mixtes et ont du plaisir à venir à ces cours grâce au fait de n'être qu'entre filles ou qu'entre garçons. Toutefois, 15,4% des élèves de ces cours non mixtes sont curieux et trouveraient amusant d'avoir les cours avec le sexe opposé. Ainsi, les élèves du Mail sont plus tentés à vouloir essayer les cours de natation mixtes que l'inverse. En effet, aux Cerisiers, les élèves sont 13% à penser pouvoir s'amuser plus en cours non mixtes. Nous pouvons retenir de ce chapitre que les sujets des cours non mixtes sont plus motivés que les autres de 10,7% mais ils sont plus nombreux de 2,4% que les élèves des cours mixtes à vouloir essayer l'enseignement opposé du point de vue de la mixité.

### **10.2 RAPPORT AU CORPS : L'EPREUVE DU MAILLOT DE BAIN**

Après avoir montré que les élèves ont une nette préférence à être entre personnes du même sexe pour les cours de piscine, nous nous posons avec légitimité la question suivante : est-ce que leur motivation est liée à la difficile épreuve de se montrer en maillot de bain devant d'autres personnes lors de ces cours ? Comme nous l'avons déjà mentionné dans la partie théorique, la première phase pubertaire est une période de bouleversement chez nos élèves et elle concerne indubitablement la tranche d'âge analysée dans notre travail. De plus, les pré adolescents ne vivent pas tous les mêmes périodes de puberté aux mêmes moments et cela a une grande influence sur leur physique. Ces différences physiques entre nos sujets sont principalement à la base de certaines gênes et une non motivation flagrante à se montrer au bord du bassin en maillot de bain en découle. Les filles ayant les cours non mixtes sont 45,5% à penser se sentir plus à l'aise uniquement devant des filles et elles sont seulement la moitié de filles en cours mixtes à être complètement à l'aise devant des filles et des garçons (22,7%). Chez les garçons, cette tendance est presque inversée puisque 33,3% de ceux qui participent à des cours mixtes sont à l'aise devant leurs pairs comme devant le sexe opposé et 29,4% de ceux qui ont les cours non mixtes disent se sentir plus à l'aise devant des camarades du même sexe. Si nous regardons les résultats des classes sans différencier les sexes, nous pouvons encore mieux remarquer ce phénomène. Dans les deux cas, que ce soit dans des cours mixtes ou non mixtes, les élèves semblent éprouver une certaine gêne lors de cette épreuve du maillot de bain. En effet, moins de la moitié des élèves des deux collèges cochent les cases « je suis à l'aise en maillot de bain devant des filles et des garçons » (28,3% des élèves des Cerisiers) et « je me sens plus à l'aise en maillot de bain devant des camarades du même sexe » (38,5% des élèves du Mail).



### **10.3 C'EST MIEUX ENTRE FILLES, ENTRE GARÇONS OU TOUS ENSEMBLE ?**

Dans ce chapitre, nous allons tenter de comprendre le point de vue des adolescents concernant l'autre sexe. Grâce aux quatre dernières propositions du questionnaire, nous pourrions voir si les élèves se sentent gênés par la présence de personnes du même sexe ou au contraire du sexe opposé. Concernant le premier collège, où les cours sont mixtes, 21,7% des élèves ne trouvent pas de satisfaction à être tous ensemble à la piscine. Cela s'explique en partie par le fait que les sujets se sentent blessés par les moqueries des camarades du sexe opposé (15,2%). Les deux dernières propositions n'ont été choisies que par quelques élèves mais il nous semble important de le mentionner. Ainsi, 6,5% des élèves, plus précisément trois filles de 12 ans, trouvent que « les garçons sont trop brusques » et seulement un garçon de 13 ans pense que les filles sont moins motivées que les garçons (2,2%). Ces derniers chiffres ne peuvent être interprétés correctement car ils ne sont pas représentatifs de la majorité des élèves. Cependant, nous avouons ne pas être surpris en apprenant que ce ne sont que des jeunes filles qui sont dérangées par le côté « brusque » de leurs camarades de la gent masculine. De plus, ces élèves viennent toutes de la même classe donc il est tout à fait envisageable qu'elles se trouvent dans un groupe turbulent où la majorité des garçons veut montrer sa force et sa supériorité face à ses pairs.

En nous intéressant au collège du Mail où les cours non mixtes sont dispensés, nous remarquons que seulement 15,4% des élèves sont dérangés par le fait d'être séparés en cours de piscine. Encore une fois, plusieurs raisons en découlent et elles sont cette fois mieux réparties que pour le collège des Cerisiers. En effet, 10,3% trouvent que « les filles/les garçons sont plus moqueurs lorsqu'il n'y a qu'eux (elles) », seulement 2/39 élèves trouvent les camarades du même sexe « brusques » (5,1%) et, enfin, 7,7% des sujets pensent que « les filles/les garçons ne sont pas assez motivé(e)s ». La plupart des élèves embêtés par les moqueries de leurs camarades du même sexe sont des garçons... et des filles ! En effet, la répartition est parfaitement équitable et cela semble se reproduire pour la deuxième proposition concernant les élèves jugés trop brusques. Seulement une fille et un garçon l'affirment. La dernière proposition a été, à son tour, plus intéressante pour les filles : les trois élèves ayant coché cette case s'avèrent être de sexe féminin. Les garçons semblent satisfaits de leur motivation en général et ne se plaignent pas à ce propos. Il est évident que pour certaines grandes sportives, les cours de natation partagés avec des pairs non ou moins motivées qu'elles doivent être frustrants et parfois même ennuyants.

## **11. LA MIXITE EN NATATION SCOLAIRE : INFLUENCE SUR LA MOTIVATION ? CONCLUSION ET QUESTIONNEMENTS**

Maintenant que nous avons exposé les données et les résultats des analyses, nous sommes en mesure de répondre à nos dernières questions de recherche : est-ce que la mixité a un impact sur la motivation des élèves en cours de natation ? Si oui, comment et pourquoi est-ce que la mixité influe-t-elle sur le comportement et la motivation des élèves ? La mixité tient une grande part de responsabilité dans la motivation des élèves des deux collèges. Nous avons comparé les collèges où les cours sont dispensés en cours mixtes et en cours non mixtes et, grâce aux graphes et aux données exposés, nous pouvons affirmer qu'il existe un impact de la mixité sur les élèves en cours de natation. En effet, les filles et les garçons représentent un pourcentage plus élevé d'élèves motivés dans les cours non mixtes (voir 2.2). De plus, les élèves du collège du Mail se déclarent plus satisfaits à être en cours non mixtes que les élèves des Cerisiers qui cohabitent avec l'autre sexe lors des cours de natation (voir 2.2.1). Une des raisons principales concerne le rapport des pré adolescents avec leur image et leur corps. Il n'est pas aisé, pour la majorité d'entre eux, de se montrer en maillot de bain au sexe opposé. Les élèves qui bénéficient des cours non mixtes se disent être plutôt à l'aise à la piscine (voir 2.2.2). Cette tendance ne concerne cependant que les filles et, à partir de cette information, nous pouvons réfuter notre hypothèse de départ.

Effectivement, au début de notre travail, nous avons émis une hypothèse qui était la suivante : la leçon mixte de natation est plus difficile à vivre, autant pour les jeunes femmes que pour les jeunes hommes, qu'une leçon non mixte. La première partie de cette hypothèse a déjà été confirmée par les résultats : pour les deux sexes, nous avons pu lire dans les chiffres une plus grande motivation lors des cours non mixtes qu'en cours mixtes. Cependant, si nous regardons les résultats de l'épreuve du maillot de bain (2.2.2), nous remarquons rapidement que les garçons sont moins gênés par leur propre image que leurs pendants féminins lors des cours de natation. Nous pouvons donc réfuter la deuxième partie de l'hypothèse en la rectifiant : la leçon mixte de natation est plus difficile à vivre pour les jeunes femmes que pour les jeunes hommes qu'une leçon non mixte. Cependant, n'oublions pas que cette deuxième partie d'hypothèse ne concerne que la gêne ressentie par les élèves à la piscine et non pas leur motivation à venir en cours même si elle l'influence certainement.

Grâce à ce travail de mémoire, nous avons été capables d'aller jusqu'au bout de nos idées en répondant à nos questions de recherche et à notre hypothèse. Il ne semble donc pas prétentieux d'affirmer avoir satisfait les exigences fixées il y a quelques mois après avoir défini un contexte théorique sur plusieurs plans, créé des questionnaires pour un public cible et analysé les données récoltées avec la participation des sujets de cette recherche. Si nous devions toutefois souligner des

points négatifs, notons que le facteur temps ne nous a pas permis d'élargir notre recherche à un plus grand nombre de sujets, par exemple, ni à des éléments d'analyse supplémentaires. En effet, avec une plus longue période de recherche, les questionnaires auraient pu être améliorés, les affirmations reformulées et des entretiens avec les sujets envisagés. Malheureusement, ces quelques améliorations au bon fonctionnement final de la recherche n'ont pas pu être abouties et nous avons dû nous contraindre à garder cette formule de recherche au détriment de plus d'éléments d'analyse. Toutefois, nous concluons ce travail de recherche sur une note positive : grâce au bon fonctionnement de la passation de questionnaires, à la récolte et à l'analyse des données et à des réponses concrètes, nous sommes en mesure de répondre à nos questions originelles.

Si nous devons continuer ou approfondir ce travail, il serait intéressant d'élargir la recherche sur plusieurs niveaux. Tout d'abord, le cercle des participants pourrait être largement agrandi donc la pertinence des analyses s'en trouverait accrue. Deuxièmement, nous pourrions travailler avec des élèves de plusieurs tranches d'âge. Nous garderions l'échantillon de nos sujets de 12-13 ans mais nous pourrions ajouter en comparaison des élèves de 14-15 ans qui seraient déjà en pleine adolescence et non pas seulement dans la première phase de puberté. Les questions que nous nous posons à la suite de ce travail sont les suivantes : est-ce que le sexe du professeur de natation aurait une influence sur la motivation ou la gêne des élèves ? Si tel était le cas, est-ce que les femmes devraient enseigner uniquement aux élèves de sexe féminin et les hommes seulement aux garçons ? Si nous restions focalisés sur le thème de la mixité en natation scolaire, nous pourrions également vouloir comprendre certains résultats des données en faisant passer des entretiens aux élèves eux-mêmes et aux professeurs concernés. Les entretiens apporteraient de la profondeur et des explications précises avec des exemples et du vécu. Ces derniers points alimenteraient nos résultats d'analyse en apportant une touche de « réel » grâce aux paroles des sujets. Enfin, le dernier point qui pourrait être amené en plus, si nous continuions ce travail, serait de pousser plus loin l'analyse en séparant les sujets selon leurs compétences sportives et physiques avec un apport supplémentaire aux questionnaires créés qui concernerait leur hygiène de vie et leurs activités sportives habituelles. Cela nous permettrait de mesurer l'impact sur la motivation des élèves « sportifs » et « non sportifs » en cours de natation.

Sur un plan personnel, je peux affirmer que ce travail de recherche fût une réussite du point de vue de l'apport de connaissances. En effet, mes perceptions des sujets traités tout au long de ce mémoire ont été grandement élargies et étoffées par un nombre d'informations non négligeable. De la natation à la motivation, de la puberté à la mixité et en passant par un échantillon d'élèves analysé, je peux être certaine d'avoir comblé mes attentes dans ce travail et d'avoir pu répondre aux interrogations que je me posais concernant ces nombreux domaines il y a maintenant de nombreuses semaines. Malgré une petite frustration déjà expliquée auparavant concernant le temps

à disposition pour réaliser ce travail, je trouve que la qualité du travail rendu n'en pâtit que légèrement. C'est donc avec fierté que je mets un point final à ce mémoire qui aidera et intéressera, je l'espère, de nombreux professeurs de natation à se poser les bonnes questions durant leurs cours à l'avenir.

## 12. REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- AELLEN, J., BLANC, C., BORLAT, C., BOTFIELD, C., BURI, A., EBENEGER, V., HAGIN, V., IMHOF, N., PUDER, J. & ROSSIER, S. (2008). La motivation des élèves en EPS. *Journal Espaces pédagogiques*, n°36, 1-16.
- BISSIG, M., GRÖBLI, C., AMOS, L. & CSEREPY, S. (2004). *Monde de la natation*. Bern : OFSPO (office fédéral du sport Macolin).
- BISSIG, M., GRÖBLI, C., WEBER, P-A. (2001). *Natation J+S. Bases*. Macolin : Ecole fédérale de sport de Macolin.
- BRUNELLE, J., CARLIER, G. & FLORENCE, J. (1998). *Enseigner l'éducation physique au secondaire : motiver, aider à apprendre, vivre une relation éducative*. Bruxelles : Editions De Boeck Université.
- BUCHER, W. (1995). *Manuel de natation officiel d'enseignement en sport*. Berne : Commission fédérale de sport CFS, Sous-commission pour l'éducation physique à l'école.
- CADOT, D. (2011). *L'enseignement de la natation scolaire*. Saarbrücken : Editions universitaires européennes.
- CATTEAU, R. (2008). *La natation de demain : une pédagogie de l'action*. Biarritz : Les Cahiers du sport populaire – FSGT.
- CHADEVILLE, M. (2012, 12 octobre). *Vaincre la peur de l'eau : la natation à l'école. Pédagogie de la natation*. [Page Web]. Accès : <http://www.natationpourtous.com>
- CONFERENCE SUISSE DES DIRECTEURS CANTONAUX DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE. (2008). *La natation ne prend pas l'eau : la natation obligatoire à l'école ? Le point de vue d'un spécialiste*. [Page Web]. Accès : [http://edudoc.ch/record/28210/files/edu\\_022008\\_f.pdf](http://edudoc.ch/record/28210/files/edu_022008_f.pdf)
- DAFLON NOVELLE, A. (2006). *Filles-garçons : socialisation différenciée?* Presses universitaires de Grenoble.
- DESRUMAUX, M. & POUILLE, R. (2012). *Accompagner l'élève en natation : à chaque problème une solution !* Editeur : Marie Desrumaux.
- FENOUILLET, F. (1999). *La motivation à l'école*. Lille : Cité des Sciences et de l'Industrie, Apprendre autrement aujourd'hui ? 10<sup>e</sup> Entretiens de la Villette.
- GAL, N. (1993). *Savoir nager : une pédagogie de la natation « de l'école... aux associations »*. Paris : REVUE EP.S.
- GILLET, N. (2008). *La performance : un déterminant et une conséquence de la motivation en contexte sportif : l'exemple du tennis*. Thèse pour doctorat en Sciences et Techniques des Activités Physiques et Sportives, Université de Reims Champagne-Ardenne.
- GUIONNET, C. & NEVEU, E. (2005). *Féminins/Masculins : sociologie du genre*. Paris : Armand Colin.
- LECA, R. (2009). *Psychopédagogie des APS*. Dijon : UFRSTAPS.

LIARDET, I. & PFEFFERLE, P. (2011). *Enseigner le sport : de l'apprentissage à la performance*. Lausanne : Presses polytechniques et universitaires romandes.

LOPEZ, P. & PROFIT, E. (2005). *Vaincre la peur de l'eau*. Paris : Amphora.

MAGNE, P. & SCHMIT, A. (2001). *Réussir et comprendre les activités aquatiques*. Nantes : CRDP des Pays de la Loire. Corpus<sup>2</sup> L'EPS au collège et au lycée.

PELAYO, P. & POTDEVINE, F. (2012). *Manuel de natation(s) : développer ses compétences*. Paris : Amphora.

PEDROLETTI, M. (2000). *Les fondamentaux de la natation*. Paris : Amphora.

PIOLINE, Y. (2011). *Mon guide pratique pour mieux nager, conseils et fondamentaux techniques pour tous : plaisir, santé, performance*. Paris : Amphora.

SARRAZIN, P. (2000). *Approches socio-cognitives de la motivation appliquées au champ du sport et de l'éducation Physique et Sportive*. Thèse de doctorat en Sciences et Techniques des Activités Physiques et Sportives : Université Joseph Fourier- Grenoble 1.

SARTHOU, J-J. (2003). *Enseigner l'EPS : de la réflexion didactique à l'action pédagogique*. Paris : éditions Actio.

SCHUMACHER, J. (2011). *Psychologie scolaire et évaluation des apprentissages : les objectifs, la pédagogie de maîtrise*. Chaux-de-Fonds : Powerpoint du professeur Jérôme Schumacher du 7.12.11 à la HEP BEJUNE.

TOUCHARD, Y. (2005). *Natation scolaire : surveillance, encadrement et conditions matérielles*. Voiron : PUS (Presses Universitaires du Sport).

## ANNEXES

### ANNEXE 1

#### COMPLEMENT AU POINT 2.2 NATATION EN CONTEXTE

La natation est très bien organisée en Suisse. Dans le *Manuel de Natation officiel d'enseignement en sport*, nous pouvons voir les institutions et associations suisses qui ont travaillé sur le manuel et qui dirigent la natation en Suisse (Bucher, 1995, p. 0/6) :

- IAN : Interassociation pour la Natation est l'organisation faîtière de toutes les associations suisses de natation. C'est elle qui forme les moniteurs et les instructeurs de natation. Elle est également l'auteur des tests suisses de natation.
- FSN : la Fédération Suisse de Natation est responsable de la compétition dans toutes les disciplines (natation, plongeon, waterpolo et natation synchronisée). Elle forme les entraîneurs et les juges.
- SSS : La Société Suisse de Sauvetage a pour but essentiellement la prévention des accidents dans, sous et autour de l'eau. Elle est responsable de la formation des sauveteurs.
- J+S : Jeunesse et Sport favorise la pratique du sport pour les jeunes dans les disciplines les plus variées. La branche Natation, divisée en 8 spécialités, est la plus grande de toutes.

## ANNEXE 2

### COMPLEMENT AU POINT 8.3 (QUESTIONNAIRES)

Questionnaire pour la classe de natation non mixte du Mail :

AGE : \_\_\_\_\_

☐ FILLE ☐ GARÇON

#### 1<sup>ERE</sup> PARTIE : MOTIVATION

Coche les affirmations qui te correspondent ☒ :

☐ Je suis motivé(e) et participe spontanément lors des cours de natation

car... ☐ j'aime l'eau

☐ on s'amuse bien avec les copains/copines

☐ je suis à l'aise en natation

☐ c'est important pour la santé

☐ c'est important pour garder la ligne

☐ Je ne suis pas souvent motivé(e) en cours de natation

car... ☐ je n'aime pas l'eau

☐ je m'ennuie et ne m'amuse pas avec mes copains/copines

☐ je ne suis pas à l'aise en natation

☐ je ne trouve pas indispensable de faire du sport pour la santé

☐ je ne trouve pas indispensable de faire du sport pour garder la ligne

#### 2<sup>EME</sup> PARTIE : MIXITE

Cette année, tu te rends à la piscine à l'école uniquement avec des élèves du même sexe que toi.

Coche les affirmations qui te correspondent ☒ :

☐ Je suis motivé(e) à venir à la natation

car... ☐ j'ai du plaisir à être avec des camarades du même sexe que moi

☐ je me sens plus à l'aise en maillot de bain devant des camarades du même sexe

☐ cela ne me pose pas problème qu'il y ait uniquement des filles ou des garçons

☐ Je suis rarement motivé(e) à venir à la natation

car... ☐ je trouverais plus amusant que les filles et les garçons soient dans le même cours

☐ je me sens plus à l'aise en maillot de bain devant des camarades du sexe opposé

☐ cela me pose problème qu'il y ait uniquement des filles ou des garçons. Car...

☐ les filles/les garçons sont plus moqueurs lorsqu'il n'y a qu'eux (elles)

☐ les filles/les garçons sont trop brusques lorsqu'il n'y a qu'eux (elles)

☐ les filles/les garçons ne sont pas assez motivé(e)s



Questionnaire pour la classe de natation mixte des Cerisiers :

AGE : \_\_\_\_\_

☐ FILLE ☐ GARÇON

**1<sup>ERE</sup> PARTIE : MOTIVATION**

Coche les affirmations qui te correspondent ☒ :

☐ Je suis motivé(e) et participe spontanément lors des cours de natation

car... ☐ j'aime l'eau

☐ on s'amuse bien avec les copains/copines

☐ je suis à l'aise en natation

☐ c'est important pour la santé

☐ c'est important pour garder la ligne

☐ Je ne suis pas souvent motivé(e) en cours de natation

car... ☐ je n'aime pas l'eau

☐ je m'ennuie et ne m'amuse pas avec mes copains/copines

☐ je ne suis pas à l'aise en natation

☐ je ne trouve pas indispensable de faire du sport pour la santé

☐ je ne trouve pas indispensable de faire du sport pour garder la ligne

**2<sup>EME</sup> PARTIE : MIXITE**

Cette année, tu te rends aux cours de piscine à l'école avec les filles et les garçons en même temps.

Coche les affirmations qui te correspondent ☒ :

☐ Je suis motivé(e) à venir à la natation

car... ☐ j'ai du plaisir à être avec des filles et des garçons dans le même cours

☐ je suis à l'aise en maillot de bain devant des filles et des garçons

☐ cela ne me pose pas de problème qu'il y ait des filles et des garçons dans le même cours

☐ Je suis rarement motivé(e) à venir à la natation

car... ☐ je m'amuserais plus seulement avec des camarades du même sexe que moi

☐ je me sens plus à l'aise en maillot de bain devant les personnes du même sexe

☐ cela me pose un problème qu'il y ait des filles et des garçons dans le même cours. Car...

☐ les filles/les garçons se moquent plus de nous en natation

☐ les filles/les garçons sont trop brusques

☐ les filles/les garçons sont moins motivé(e)s que nous

### ANNEXE 3

#### RESULTATS DES DONNEES DES QUESTIONNAIRES EN POURCENTAGE POUR LE POINT 9 (ANALYSE)

*Remarque : tous les pourcentages sont arrondis au dixième le plus proche (supérieur ou inférieur). Par exemple : 15,45% → 15,5% et 15,43% → 15,4%. C'est pour cela que si nous additionnons certains pourcentages, nous nous accordons un certain écart : atteindre 100,5% ou 99,3% est possible dans certains cas.*

#### 1<sup>ERE</sup> PARTIE : MOTIVATION

##### A. Cerisiers (cours mixtes)

- FILLES 12 ANS : aucune n'a pas répondu (0%)
  - 7/13 sont motivées par les cours de natation (53,8%)
  - 6/13 ne sont pas motivées (46,2%)
- FILLES 13 ANS : 1 fille n'a coché aucune des deux cases (11,1%)
  - 4/9 sont motivées par les cours de natation (44,4%)
  - 4/9 ne sont pas motivées (44,4%)
- GARCONS 12 ANS : 1 garçon n'a coché aucune des deux cases (9%)
  - 9/11 sont motivés par les cours de natation (81,8%)
  - 1/11 n'est pas motivé (9%)
- GARCONS 13 ANS : 4 garçons sur 13 n'ont coché aucune des deux cases (30,8%)
  - 8/13 sont motivés par les cours de natation (61,6%)
  - 1/13 n'est pas motivé (7,7%)

##### B. Mail (cours non mixtes)

- FILLES 12 ANS : 16,6% des filles n'ont pas répondu
  - 6/12 sont motivées par les cours de natation (50%)
  - 4/12 ne sont pas motivées (33,3%)
- FILLES 13 ANS : aucune n'a pas répondu (0%)
  - 8/10 sont motivées par les cours de natation (80%)
  - 2/10 ne sont pas motivées (20%)
- GARCONS 12 ANS : aucun n'a pas répondu (0%)
  - 8/9 sont motivés par les cours de natation (88,8%)
  - 1/9 n'est pas motivé (11%)
- GARCONS 13 ANS : aucun n'a pas répondu (0%)
  - 7/8 sont motivés par les cours de natation (87,5%)
  - 1/8 n'est pas motivé (12,5%)

LES FILLES DE 12-13 ANS DANS LES 2 COLLEGES : 25 SUR 44 SONT MOTIVEES= 56%. Cependant, nous pouvons voir une nette différence entre les filles qui ont les cours mixtes ou non.

##### 1. Cerisiers :

- a. 1/22 n'a pas répondu = 4,5%
- b. 11/22 qui ont des cours mixtes sont motivées = 50%
- c. 10/22 qui ont des cours mixtes ne sont pas motivées : 45,5%.

##### 2. Mail :

- a. 2/22 n'ont pas répondu = 9,1%
- b. 14/22 qui ont des cours non mixtes sont motivées = 63,7%
- c. 6/22 ne sont pas motivées = 27,3%

LES GARCONS DE 12-13 ANS : 32 SUR 41 SONT MOTIVES= 78%.

##### 1. Cerisiers :

- A. 5/24 n'ont rien coché = 20,8%
- B. 17/24 qui ont des cours mixtes sont motivés : 70,8%
- C. 2/24 ne sont pas motivés = 8,3%

##### 2. Mail :

- A. Aucun n'a pas répondu = 0%

- B. 15/17 qui ont des cours non mixtes sont motivés = 88,2%
- C. 2/17 ne sont pas motivés = 11,8%

Détails :

A. Cerisiers (cours mixtes)

- FILLES 12 ANS :
  - 8/13 ont coché « j'aime l'eau » (61,5%)
  - 5/13 ont coché « on s'amuse bien avec les copains/copines » (38,5%)
  - 4/13 ont coché « je suis à l'aise en natation » (30,8%)
  - 4/13 ont coché « c'est important pour la santé » (30,8%)
  - 4/13 ont coché « c'est important pour garder la ligne » (30,8%)
    - 4/13 ont coché « je n'aime pas l'eau » (30,8%)
    - 2/13 ont coché « je m'ennuie et ne m'amuse pas avec mes copains/copines » (15,4%)
    - 4/13 ont coché « je ne suis pas à l'aise en natation » (30,8%)
    - 1/13 ne trouve « pas indispensable de faire du sport pour la santé » (7,7%)
    - 1/13 ne trouve « pas indispensable de faire du sport pour garder la ligne » (7,7%)
- FILLES 13 ANS :
  - 3/9 ont coché « j'aime l'eau » (33,3%)
  - 2/9 ont coché « on s'amuse bien avec les copains/copines » (22,2%)
  - 1/9 ont coché « je suis à l'aise en natation » (11,1%)
  - 3/9 ont coché « c'est important pour la santé » (33,3%)
  - 3/9 ont coché « c'est important pour garder la ligne » (33,3%)
    - 1/9 ont coché « je n'aime pas l'eau » (11,1%)
    - 1/9 ont coché « je m'ennuie et ne m'amuse pas avec mes copains/copines » (11,1%)
    - 2/9 ont coché « je ne suis pas à l'aise en natation » (22,2%)
    - Personne ne trouve « pas indispensable de faire du sport pour la santé » (0%)
    - Personne ne trouve « pas indispensable de faire du sport pour garder la ligne » (0%)

En général, les garçons :

- 28/41 ont coché « j'aime l'eau » (68,3%)
- 29/41 ont coché « on s'amuse bien avec les copains/copines » (70,8%)
- 16/41 ont coché « je suis à l'aise en natation » (39%)
- 10/41 ont coché « c'est important pour la santé » (24,4%)
- 6/41 ont coché « c'est important pour garder la ligne » (14,6%)
  - 1/41 ont coché « je n'aime pas l'eau » (2,4%)
  - 2/41 ont coché « je m'ennuie et ne m'amuse pas avec mes copains/copines » (4,9%)
  - 2/41 ont coché « je ne suis pas à l'aise en natation » (4,9%)
  - 0/41 ne trouve « pas indispensable de faire du sport pour la santé » (0%)
  - 0/41 ne trouve « pas indispensable de faire du sport pour garder la ligne » (0%)
- GARÇONS 12 ANS :
  - 8/11 ont coché « j'aime l'eau » (72,7%)
  - 7/11 ont coché « on s'amuse bien avec les copains/copines » (63,6%)
  - 6/11 ont coché « je suis à l'aise en natation » (54,5%)
  - 4/11 ont coché « c'est important pour la santé » (36,4%)
  - 1/11 a coché « c'est important pour garder la ligne » (9,1%)
    - 1/11 a coché « je n'aime pas l'eau » (9,1%)
    - 1/11 a coché « je m'ennuie et ne m'amuse pas avec mes copains/copines » (9,1%)
    - Personne n'est « pas à l'aise en natation » (0%)
    - Personne ne trouve « pas indispensable de faire du sport pour la santé » (0%)
    - Personne ne trouve « pas indispensable de faire du sport pour garder la ligne » (0%)
- GARÇONS 13 ANS :
  - 7/13 ont coché « j'aime l'eau » (53,8%)
  - 8/13 ont coché « on s'amuse bien avec les copains/copines » (61,5%)
  - 4/13 ont coché « je suis à l'aise en natation » (30,8%)
  - 2/13 ont coché « c'est important pour la santé » (15,4%)
  - 2/13 ont coché « c'est important pour garder la ligne » (15,4%)
    - Personne n'a coché « je n'aime pas l'eau » (0%)

- Personne n'a coché « je m'ennuie et ne m'amuse pas avec mes copains/copines » (0%)
- 1/13 a coché « je ne suis pas à l'aise en natation » (7,7%)
- Personne ne trouve « pas indispensable de faire du sport pour la santé » (0%)
- Personne ne trouve « pas indispensable de faire du sport pour garder la ligne » (0%)

#### B. Mail (cours non mixtes)

- FILLES 12 ANS :
  - 8/12 ont coché « j'aime l'eau » (66,7%)
  - 7/12 ont coché « on s'amuse bien avec les copains/copines » (58,3%)
  - 3/12 ont coché « je suis à l'aise en natation » (25%)
  - 6/12 ont coché « c'est important pour la santé » (50%)
  - 5/12 ont coché « c'est important pour garder la ligne » (41,7%)
    - 3/12 ont coché « je n'aime pas l'eau » (25%)
    - 2/12 ont coché « je m'ennuie et ne m'amuse pas avec mes copains/copines » (16,7%)
    - 4/12 ont coché « je ne suis pas à l'aise en natation » (33,3%)
    - 2/12 ne trouve « pas indispensable de faire du sport pour la santé » (16,7%)
    - 2/12 ne trouve « pas indispensable de faire du sport pour garder la ligne » (16,7%)
- FILLES 13 ANS :
  - 8/10 ont coché « j'aime l'eau » (80%)
  - 7/10 ont coché « on s'amuse bien avec les copains/copines » (70%)
  - 5/10 ont coché « je suis à l'aise en natation » (50%)
  - 4/10 ont coché « c'est important pour la santé » (40%)
  - 3/10 ont coché « c'est important pour garder la ligne » (30%)
    - Personne n'a coché « je n'aime pas l'eau » (0%)
    - Personne n'a coché « je m'ennuie et ne m'amuse pas avec mes copains/copines » (0%)
    - 2/10 ont coché « je ne suis pas à l'aise en natation » (20%)
    - 1/10 a coché « pas indispensable de faire du sport pour la santé » (10%)
    - 2/10 ont coché « pas indispensable de faire du sport pour garder la ligne » (20%)
- GARÇONS 12 ANS :
  - 6/9 ont coché « j'aime l'eau » (66,7%)
  - 7/9 ont coché « on s'amuse bien avec les copains/copines » (77,8%)
  - 2/9 ont coché « je suis à l'aise en natation » (22,2%)
  - 2/9 ont coché « c'est important pour la santé » (22,2%)
  - 1/9 a coché « c'est important pour garder la ligne » (11,1%)
    - Aucun « n'aime pas l'eau » (0%)
    - 1/9 ont coché « je m'ennuie et ne m'amuse pas avec mes copains/copines » (11,1%)
    - 1/9 ont coché « je ne suis pas à l'aise en natation » (11,1%)
    - Personne ne trouve « pas indispensable de faire du sport pour la santé » (0%)
    - Personne ne trouve « pas indispensable de faire du sport pour garder la ligne » (0%)
- GARÇONS 13 ANS :
  - 7/8 ont coché « j'aime l'eau » (87,5%)
  - 7/8 ont coché « on s'amuse bien avec les copains/copines » (87,5%)
  - 4/8 ont coché « je suis à l'aise en natation » (50%)
  - 2/9 ont coché « c'est important pour la santé » (22,2%)
  - 2/9 a coché « c'est important pour garder la ligne » (22,2%)
    - Aucun « n'aime pas l'eau » (0%)
    - Aucun n'a coché « je m'ennuie et ne m'amuse pas avec mes copains/copines » (0%)
    - Aucun n'a coché « je ne suis pas à l'aise en natation » (0%)
    - Personne ne trouve « pas indispensable de faire du sport pour la santé » (0%)
    - Personne ne trouve « pas indispensable de faire du sport pour garder la ligne » (0%)

#### 2<sup>EME</sup> PARTIE : MIXITE

##### A. Cerisiers (cours mixtes)

- FILLES 12 ANS : 1/13 n'a pas répondu (7,7%)

- 6/13 sont motivées (46,2%)
- 6/13 sont rarement motivées (46,2%)
- FILLES 13 ANS : aucune n'a pas répondu (0%)
  - 4/9 sont motivées (44,4%)
  - 5/9 sont rarement motivées (55,6%)
- GARCONS 12 ANS : aucun n'a pas répondu (0%)
  - 10/11 sont motivés (90,9%)
  - 1/11 sont rarement motivés (9,1%)
- GARCONS 13 ANS : 6/13 n'ont coché aucune des deux cases (46,2%)
  - 7/13 sont motivés (53,8%)
  - Aucun n'est rarement motivé (0%)

#### B. Mail (cours non mixtes)

- FILLES 12 ANS : aucune des filles n'a pas répondu (0%)
  - 7/12 sont motivées (58,3%)
  - 5/12 sont rarement motivées (41,7%)
- FILLES 13 ANS : aucune n'a pas répondu (0%)
  - 8/10 sont motivées (80%)
  - 2/10 sont rarement motivées (20%)
- GARCONS 12 ANS : aucun n'a pas répondu (0%)
  - 8/9 sont motivés (88,8%)
  - 1/9 est rarement motivé (11%)
- GARCONS 13 ANS : 2/8 n'ont coché aucune des deux cases (25%)
  - 6/8 sont motivés (75%)
  - Aucun est rarement motivé (0%)

Filles de 12 ans : 13/25 = 52%

Filles de 13 ans : 12/19 = 63,2%

Garçons de 12 ans : 18/20 = 90%

garçons de 13 ans : 13/21 = 61,9%

Filles de 12-13 ans en cours mixte : 10/22 sont motivées = 45,5%

Filles de 12-13 ans en cours non mixte : 15/22 sont motivées = 68,8%

Garçons de 12-13 ans en cours mixte : 17/24 sont motivés = 70,8%

Garçons de 12-13 ans en cours non mixte : 14/17 sont motivés = 82,4%

Filles et garçons de 12 ans : 31/45 sont motivés = 68,9%

Filles et garçons de 13 ans : 25/40 sont motivés = 62,5%

#### A. Cerisiers (cours mixtes)

- FILLES 12 ANS :
  - 4/13 ont coché « j'ai du plaisir à être avec des filles et des garçons dans le même cours » (30,8%)
  - 4/13 ont coché « je suis à l'aise en maillot de bain devant des filles et des garçons » (30,8%)
  - 6/13 ont coché « cela ne me pose pas de problème qu'il y ait des filles et des garçons dans le même cours » (46,2%)
    - 3/13 ont coché « je m'amuserais plus seulement avec des camarades du même sexe que moi » (39%)
    - 6/13 ont coché « je me sens plus à l'aise en maillot de bain devant les personnes du même sexe » (46,2%)
    - 4/13 ont coché « cela me pose un problème qu'il y ait des filles et des garçons dans le même cours. Car... » (30,8%)
      - 4/13 trouvent « les filles/les garçons se moquent plus de nous en natation » (30,8%)
      - 3/13 trouvent « les garçons sont trop brusques » (39%)
      - Aucune n'a coché : les garçons sont moins motivé(e)s que nous (0%)
- FILLES 13 ANS :

- 4/9 ont coché « j'ai du plaisir à être avec des filles et des garçons dans le même cours » (44,4%)
- 1/9 ont coché « je suis à l'aise en maillot de bain devant des filles et des garçons » (11,1%)
- 3/9 ont coché « cela ne me pose pas de problème qu'il y ait des filles et des garçons dans le même cours » (33,3%)
  - 3/9 ont coché « je m'amuserais plus seulement avec des camarades du même sexe que moi » (33,3%)
  - 1/9 ont coché « je me sens plus à l'aise en maillot de bain devant les personnes du même sexe » (11,1%)
  - Aucune n'a coché « cela me pose un problème qu'il y ait des filles et des garçons dans le même cours. Car... » (0%)
    - 2/9 ne trouve « les garçons se moquent plus de nous en natation » (22,2%)
    - Aucune ne trouve que « les garçons sont trop brusques » (0%)
    - Aucune n'a coché : « les garçons sont moins motivé(e)s que nous » (0%)
- GARCONS 12 ANS :
  - 9/11 ont coché « j'ai du plaisir à être avec des filles et des garçons dans le même cours » (81,8%)
  - 5/11 ont coché « je suis à l'aise en maillot de bain devant des filles et des garçons » (45,5%)
  - 6/11 ont coché « cela ne me pose pas de problème qu'il y ait des filles et des garçons dans le même cours » (54,4%)
    - 0/11 a coché « je m'amuserais plus seulement avec des camarades du même sexe que moi » (0%)
    - 1/11 a coché « je me sens plus à l'aise en maillot de bain devant les personnes du même sexe » (9,1%)
    - Aucun n'a coché « cela me pose un problème qu'il y ait des filles et des garçons dans le même cours. Car... » (0%)
      - 0/11 ne trouve « les filles se moquent plus de nous en natation » (0%)
      - Aucun ne trouve que « les filles sont trop brusques » (0%)
      - Aucune n'a coché : les filles sont moins motivées que nous (0%)
- GARCONS 13 ANS :
  - 4/13 ont coché « j'ai du plaisir à être avec des filles et des garçons dans le même cours » (30,8%)
  - 3/13 ont coché « je suis à l'aise en maillot de bain devant des filles et des garçons » (23,1%)
  - 7/13 ont coché « cela ne me pose pas de problème qu'il y ait des filles et des garçons dans le même cours » (53,8%)
    - 0/13 a coché « je m'amuserais plus seulement avec des camarades du même sexe que moi » (0%)
    - 0/13 a coché « je me sens plus à l'aise en maillot de bain devant les personnes du même sexe » (0%)
    - 2/13 ont coché « cela me pose un problème qu'il y ait des filles et des garçons dans le même cours. Car... » (15,4%)
      - 1/13 trouve que « les filles se moquent plus de nous en natation » (7,7%)
      - Aucun ne trouve que « les filles sont trop brusques » (0%)
      - 1/13 a coché : « les filles sont moins motivées que nous » (7,7%)

En général (Cerisiers, cours mixtes)

- 21/46 ont coché « j'ai du plaisir à être avec des filles et des garçons dans le même cours » (45,7%)
- 13/46 ont coché « je suis à l'aise en maillot de bain devant des filles et des garçons » (28,3%)
- 22/46 ont coché « cela ne me pose pas de problème qu'il y ait des filles et des garçons dans le même cours » (39,3%)
  - 6/46 a coché « je m'amuserais plus seulement avec des camarades du même sexe que moi » (13%)
  - 8/46 a coché « je me sens plus à l'aise en maillot de bain devant les personnes du même sexe » (17,4%)

- 10/46 ont coché « cela me pose un problème qu'il y ait des filles et des garçons dans le même cours. Car... » (21,7%)
  - 7/46 trouve que « les filles/les garçons se moquent plus de nous en natation » (15,2%)
  - 3/46 ne trouve que « les filles/les garçons sont trop brusques » (6,5%)
  - 1/46 a coché : « les filles/les garçons sont moins motivé(e)s que nous » (2,2%)

#### B. Mail (cours non mixtes)

- FILLES 12 ANS :
  - 4/12 ont coché « j'ai du plaisir à être avec des camarades du même sexe que moi » (33,3%)
  - 6/12 ont coché « je me sens plus à l'aise en maillot de bain devant des camarades du même sexe » (50%)
  - 4/12 ont coché « cela ne me pose pas problème qu'il y ait uniquement des filles ou des garçons » (33,3%)
    - 4/12 ont coché « je trouverais plus amusant que les filles et les garçons soient dans le même cours » (33,3%)
    - 2/12 ont coché « je me sens plus à l'aise en maillot de bain devant des camarades du sexe opposé » (16,7%)
    - 1/12 ont coché « cela me pose problème qu'il y ait uniquement des filles. Car... » (8,3%)
      - 1/12 trouve « les filles sont plus moqueuses lorsqu'il n'y a qu'elles » (8,3%)
      - 1/12 trouve que « les filles sont trop brusques lorsqu'il n'y a qu'elles » (8,3%)
      - 2/12 ont coché « les filles ne sont pas assez motivées » (16,7%)
- FILLES 13 ANS :
  - 6/10 ont coché « j'ai du plaisir à être avec des camarades du même sexe que moi » (60%)
  - 4/10 ont coché « je me sens plus à l'aise en maillot de bain devant des camarades du même sexe » (40%)
  - 5/10 ont coché « cela ne me pose pas problème qu'il y ait uniquement des filles ou des garçons » (50%)
    - 2/10 ont coché « je trouverais plus amusant que les filles et les garçons soient dans le même cours » (20%)
    - 1/10 ont coché « je me sens plus à l'aise en maillot de bain devant des camarades du sexe opposé » (10%)
    - 1/10 a coché « cela me pose problème qu'il y ait uniquement des filles. Car... » (10%)
      - 1/10 trouve que « les filles sont plus moqueuses lorsqu'il n'y a qu'elles » (10%)
      - Aucune ne trouve que « les filles sont trop brusques lorsqu'il n'y a qu'elles » (0%)
      - 1/10 a coché : « les filles ne sont pas assez motivées » (10%)
- GARCONS 12 ANS :
  - 7/9 ont coché « j'ai du plaisir à être avec des camarades du même sexe que moi » (77,8%)
  - 5/9 ont coché « je me sens plus à l'aise en maillot de bain devant des camarades du même sexe » (55,6%)
  - 8/9 ont coché « cela ne me pose pas problème qu'il y ait uniquement des filles ou des garçons » (88,9%)
    - 0/9 a coché « je trouverais plus amusant que les filles et les garçons soient dans le même cours » (0%)
    - 0/9 a coché « je me sens plus à l'aise en maillot de bain devant des camarades du sexe opposé » (0%)
    - 1/9 a coché « cela me pose problème qu'il y ait uniquement des garçons. Car... » (11,1%)
      - Aucun ne trouve que « les garçons sont plus moqueurs lorsqu'il n'y a qu'eux » (0%)

- 1/9 trouve que « les garçons sont trop brusques lorsqu'il n'y a qu'eux » (11,1%)
- Aucune n'a coché « les garçons ne sont pas assez motivés » (0%)
- GARCONS 13 ANS :
  - 5/8 ont coché « j'ai du plaisir à être avec des camarades du même sexe que moi » (62,5%)
  - 0/8 ont coché « je me sens plus à l'aise en maillot de bain devant des camarades du même sexe » (0%)
  - 5/8 ont coché « cela ne me pose pas problème qu'il y ait uniquement des garçons » (62,5%)
    - 0/8 a coché « je trouverais plus amusant que les filles et les garçons soient dans le même cours » (0%)
    - 1/8 a coché « je me sens plus à l'aise en maillot de bain devant des camarades du sexe opposé » (12,5%)
    - 3/8 coché « cela me pose problème qu'il y ait uniquement des garçons. Car... » (37,5%)
      - 2/8 trouvent que « les garçons sont plus moqueurs lorsqu'il n'y a qu'eux » (25%)
      - Aucun ne trouve que « les garçons sont trop brusques lorsqu'il n'y a qu'eux » (0%)
      - Aucun n'a coché « les garçons ne sont pas assez motivés » (0%)

En général (Mail, cours non mixtes)

- 22/39 ont coché « j'ai du plaisir à être avec des camarades du même sexe que moi » (56,4%)
- 15/39 ont coché « je me sens plus à l'aise en maillot de bain devant des camarades du même sexe » (38,5%)
- 22/39 ont coché « cela ne me pose pas problème qu'il y ait uniquement des garçons » (56,4%)
  - 6/39 ont coché « je trouverais plus amusant que les filles et les garçons soient dans le même cours » (15,4%)
  - 4/39 ont coché « je me sens plus à l'aise en maillot de bain devant des camarades du sexe opposé » (10,3%)
  - 6/39 ont coché « cela me pose problème qu'il y ait uniquement des garçons. Car... » (15,4%)
    - 4/39 trouvent que « les filles/les garçons sont plus moqueurs lorsqu'il n'y a qu'eux (elles) » (10,3%)
    - 2/39 trouvent que « les filles/les garçons sont trop brusques lorsqu'il n'y a qu'eux (elles) » (5,1%)
    - 3/39 ont coché « les filles/les garçons ne sont pas assez motivé(e)s » (7,7%)