

Un rituel basé sur le mouvement peut-il améliorer l'attention des élèves ?

Travail de Mémoire Professionnel de Bachelor

Formation primaire

Mémoire de Bachelor de Mélanie Bilat

Sous la direction de François Joliat

Porrentruy, avril 2016

Remerciements

Je tiens à remercier toutes les personnes qui m'ont entourée et soutenue dans la réalisation de ce travail.

Un merci tout particulier à :

- Monsieur François Joliat, mon directeur de mémoire, qui m'a donné de précieux conseils, mais qui m'a néanmoins laissé une certaine liberté dans mes choix.
- Mesdames Milena Merazzi et Maude Schaffter qui m'ont permis de réaliser mon expérimentation dans leur classe.
- Tous les élèves qui ont participé à l'expérimentation
- Madame Alessandra Cusignatti qui a relu et corrigé mon travail
- Ma famille et mes proches qui m'ont encouragée et avec qui j'ai pu partager des idées.

Avant-propos

Résumé

L'attention des élèves en classe est un sujet qui ne date pas d'aujourd'hui. Il est pourtant toujours actuel. Je me suis donc demandé par quel moyen cette attention pourrait augmenter, sans pour être pénible ou monotone pour les élèves. J'ai donc pensé à introduire le mouvement comme support pour cette recherche.

Lors de ce travail, je me suis questionnée quant à l'efficacité d'un rituel de mise au travail en classe ainsi qu'aux répercussions possibles sur l'attention des élèves dans les tâches qui suivaient. Pour répondre à ces éléments, j'ai créé un rituel et l'ai introduit dans une classe de 7e année HarmoS où j'ai effectué un stage de dix semaines. Ce rituel est basé sur le mouvement, notamment la méthode Brain Gym®, la respiration et la visualisation. Nous avons effectué plusieurs de ces mouvements au quotidien et quatre fois le rituel au complet au cours du stage. J'ai filmé plusieurs de ces rituels et la phase de travail qui suivait afin d'analyser les comportements des élèves.

Au terme de mon analyse, il en ressort que la mise en place de ce rituel a été bénéfique pour une majorité d'élèves, tout spécialement pour ceux de la catégorie d'attention moyenne. Par contre, l'intérêt et l'attention portés au rituel n'ont fait que de diminuer au fil du temps. Pour éviter cette lassitude, il vaudrait mieux pratiquer quotidiennement différents exercices en prenant garde à ne pas conserver la structure trop stricte du rituel.

Cinq mots clés :

- Rituel
- Mouvement
- Attention
- Phase de travail
- Brain Gym®

Liste des figures

Figure 1 : Résultats par catégories d'attention pour les phases de rituel (ZEBRA 1,2 &3).....	27
Figure 2 : Résultats par catégories d'attention pour les phases de travail (ZEBRA 1, 2 & 3)	27
Figure 3 : Évolution des résultats de Leah pour les phases de rituel et de travail	29
Figure 4 : Évolution des résultats de Raphaël pour les phases de rituel et de travail.....	29
Figure 5 : Évolution des résultats d'Anouck pour les phases de rituel et de travail	29
Figure 6 : Évolution des résultats d'Alyssa pour les phases de rituel et de travail.....	29
Figure 7 : Évolution des résultats de Julien pour les phases de rituel et de travail.....	29
Figure 8 : Évolution des résultats d'Ophélie pour les phases de rituel et de travail	29
Figure 9 : Points obtenus par Leah pour les exercices de Brain Gym®	30
Figure 10 : Points obtenus par Raphaël pour les exercices de Brain Gym®.....	30
Figure 11 : Points obtenus par Anouck pour les exercices de Brain Gym®	30
Figure 12 : Points obtenus par Alyssa pour les exercices de Brain Gym®.....	30
Figure 13 : Points obtenus par Julien pour les exercices de Brain Gym®.....	30
Figure 14 : Points obtenus par Ophélie pour les exercices de Brain Gym®.....	30
Figure 15 : Résultats par catégories d'attention pour la phase de rituel (ZEBRA 1 & 3).....	44
Figure 16 : Résultats par catégories d'attention pour la phase de travail (ZEBRA 1 & 3).....	44

Liste des tableaux

Tableau 1 : Les quatre processus attentionnels.....	3
Tableau 2 : L'inattention	12
Tableau 3 : L'hyperactivité.....	12
Tableau 4 : L'impulsivité	13
Tableau 5 : Schéma du déroulement de l'expérimentation	20
Tableau 6 : Rituel ZEBRA	22
Tableau 7 : La catégorisation de l'attention	25

Liste des annexes

ANNEXE 1 : LETTRE DESTINEE AUX PARENTS	I
ANNEXE 2 : DEROULEMENT DU RITUEL	II
ANNEXE 3 : LE PRESENT (2) - IAM, TACHE DE FRANÇAIS DU 03.12.2015	VI
ANNEXE 4 : LE SUJET ET LE COMPLEMENT DE VERBE – ILE AUX MOTS 7E, TACHE DE FRANÇAIS DU 09.12.2015	VII
ANNEXE 5 : LE VERBE « FAIRE » - ILE AUX MOTS 7E, TACHE DE FRANÇAIS DU 16.12.2015	VIII
ANNEXE 6 : GRILLE D'OBSERVATION RITUEL, ALYSSA, 03.12.2015	IX
ANNEXE 7 : GRILLE D'OBSERVATION TRAVAIL, ALYSSA, 03.12.2015	X
ANNEXE 8 : GRILLE D'OBSERVATION RITUEL, ALYSSA, 09.12.2015	XI
ANNEXE 9 : GRILLE D'OBSERVATION TRAVAIL, ALYSSA, 09.12.2015	XII
ANNEXE 10 : GRILLE D'OBSERVATION RITUEL, ALYSSA, 16.12.2015	XIII
ANNEXE 11 : GRILLE D'OBSERVATION TRAVAIL, ALYSSA, 16.12.2015	XIV

Sommaire

CHAPITRE 1. PROBLEMATIQUE.....	2
1.1 DEFINITION ET IMPORTANCE DE L'OBJET DE RECHERCHE.....	2
1.1.1 Définition de l'attention	2
1.1.2 Définition de la kinésiologie	4
1.2 ÉTAT DE LA QUESTION.....	4
1.2.1 Problèmes liés à l'attention.....	4
1.2.2 Différentes méthodes pour améliorer l'attention.....	5
1.2.3 Les facteurs qui influencent l'attention et les apprentissages.....	5
1.2.4 La difficulté et l'attrait de la tâche	8
1.2.5 Le système sympathique et parasympathique	9
1.2.6 Les changements dans les rythmes scolaires	10
1.2.7 Les troubles de l'attention.....	11
1.2.8 Les médicaments et leurs effets	14
1.2.9 Un phénomène de société	15
1.3 QUESTION DE RECHERCHE ET OBJECTIFS OU HYPOTHESES DE RECHERCHE	16
1.3.1 Identification de la question de recherche	16
1.3.2 Objectifs ou hypothèses de recherche	16
CHAPITRE 2. METHODOLOGIE	17
2.1 FONDEMENTS METHODOLOGIQUES	17
2.1.1 Type de recherche	17
2.1.2 Type d'approche.....	17
2.1.3 Type de démarche	18
2.1.4 Type d'enjeu et visée	18
2.2 NATURE DU CORPUS.....	18
2.2.1 Récolte des données.....	18
2.2.2 Procédure de recherche.....	20
2.2.3 Protocole de recherche.....	21
2.2.4 Choix de l'échantillonnage et population	23
2.3 METHODES ET/OU TECHNIQUES D'ANALYSE DES DONNEES	23
2.3.1 Traitement des données.....	23
2.3.2 Méthodes et analyse	24

CHAPITRE 3. ANALYSE ET INTERPRETATION DES RESULTATS	25
3.1 ANALYSE DES DONNEES	25
3.2 PRESENTATION DES RESULTATS	26
3.2.1 <i>Analyse et interprétation des résultats par catégorie d'attention</i>	28
3.2.2 <i>Analyse des résultats pour chaque élève</i>	31
3.2.3 <i>Analyse et interprétation globale</i>	43
REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES	50

Introduction

Les difficultés d'attention nous touchent de très près puisqu'il nous arrive d'en subir les effets, tout comme nos élèves actuels et futurs. Mon travail porte sur l'attention des élèves en classe et plus spécialement sur l'attention lors de tâches écrites.

Ce sujet m'intéresse tout particulièrement, car l'attention est un des éléments nécessaires à l'apprentissage, mais il est difficile de la capter et, ensuite, plus dur encore de la garder. Lorsque les élèves travaillent individuellement sur des tâches écrites, ils semblent immédiatement plus vite déconcentrés. Il me tient donc à cœur de trouver des moyens simples qui s'adaptent facilement dans n'importe quelle classe et qui puissent donner un petit coup de pouce aux élèves.

Actuellement, beaucoup de recherches parlent du mouvement comme étant bénéfique aux apprentissages. J'ai donc voulu utiliser le mouvement comme base afin de découvrir s'il pouvait y avoir des effets bénéfiques pour la concentration. J'ai ensuite ajouté d'autres méthodes répandues telles que la respiration et la visualisation afin de créer un rituel à effectuer en classe avant que les élèves se mettent au travail. Ce rituel n'est pas très long, environ cinq minutes, de manière à pouvoir l'insérer aisément dans n'importe quelle tranche horaire de l'emploi du temps scolaire et le reproduire plus ou moins quotidiennement. Suite à cela, j'ai pu formuler une question de départ qui était la suivante :

« Un rituel de mise au travail basé sur le mouvement, la respiration et la visualisation peut-il favoriser l'attention des élèves ? »

Pour pouvoir tester son efficacité, je l'ai introduit dans une classe de 7^e HarmoS de la région afin d'observer les comportements des élèves au cours du rituel et à la suite de celui-ci, lorsqu'ils travaillent sur une tâche. Je les ai filmés à plusieurs reprises et ai ensuite analysé ces vidéos à partir d'une grille d'observations, pour six élèves uniquement. Cette grille est découpée de manière à devoir notifier si l'élève est centré sur la tâche en cours, sur lui-même ou encore sur les autres, et ceci toutes les cinq secondes. Par cette analyse, j'ai observé l'évolution pour les phases de rituel et de travail dans le but de découvrir l'incidence du rituel au fil du temps. Il était également fondamental de repérer pour quelle catégorie d'élèves ce processus était le plus bénéfique.

Chapitre 1. Problématique

1.1 Définition et importance de l'objet de recherche

1.1.1 Définition de l'attention

L'attention est un acte conscient du cerveau permettant à celui-ci de se concentrer sur une tâche particulière à un moment donné. Il y a en quelque sorte une sélection des données parmi toutes celles qui se trouvent autour de nous afin de pouvoir se focaliser sur un élément de manière efficace. L'attention peut aussi être plus globale et être portée sur plusieurs éléments simultanément.

Le psychologue William James, considéré comme l'un des précurseurs de la psychologie américaine, a donné la définition suivante pour l'attention : « L'attention est la prise de possession par l'esprit, sous une forme claire et vive, d'un objet ou d'une suite de pensées parmi plusieurs qui semblent possibles [...] Elle implique le retrait de certains objets afin de traiter plus efficacement les autres. » Selon Tocquet (1980), « le pouvoir d'attention consiste à arrêter le défilé continu des sensations, perceptions, idées, sentiments, et à considérer l'un de ces états de conscience, à l'exclusion provisoire des autres. C'est une puissance d'arrêt ».

En prenant comme exemple les élèves présents dans nos classes, il leur sera bien difficile d'être attentifs et concentrés à la fois sur l'exercice en cours de résolution qui est en train de se dérouler en classe ainsi qu'à leur programme récréatif du mercredi après-midi. Bien souvent, leur attention est instable et peut « s'envoler » rapidement s'ils pensent à autre chose, même un court instant. Il sera alors très difficile de se replonger dans la tâche qui les occupait alors. Si cette dernière était une activité de groupe, ou faite en commun, la difficulté à s'y replonger s'accroît encore puisque les autres élèves ont, eux, maintenu leur attention et poursuivi leur réflexion. Bien entendu, l'attention n'est pas maintenue au même niveau tout au long d'une activité. Il existe donc plusieurs types d'attention, aussi appelés processus attentionnels (Drouin & Huppé, 2005).

Tableau 1 : Les quatre processus attentionnels

La vigilance	La vigilance est un réflexe qui fonctionne de manière instinctive quand un évènement imprévu attire l'attention. Cet état d'attention n'est pas constant et peut augmenter ou diminuer selon les périodes de la journée ou encore selon l'information motivationnelle, soit le fait qu'une situation banale requiert moins d'attention qu'une urgence.
L'attention dirigée	Ce type d'attention est sélective, car elle représente la capacité à sélectionner une information et sa source pour faire abstraction de toute source de distraction, qu'elle soit visuelle, auditive ou motrice.
L'attention divisée (partagée)	L'attention divisée est une deuxième catégorie d'attention sélective, comme l'était l'attention dirigée. Cette fois-ci, elle sert à traiter plusieurs sources d'information en même temps et également à focaliser son attention sur plusieurs activités. Cette capacité est tout de même réduite puisqu'il est impossible de centrer son attention sur deux activités qui demandent la même entrée sensorielle, comme écouter deux conversations simultanément.
L'attention soutenue	L'attention soutenue fait entrer la capacité de persistance de l'attention dans la tâche afin de terminer cette dernière, par exemple la lecture d'un texte.

1.1.2 Définition de la kinésiologie

La kinésiologie est une science du mouvement, c'est le médecin américain George Goodheart (Baureis & Wagenmann, 2006), qui au début des années soixante, a posé les bases de cette science. Selon cette science, notre corps est composé de canaux d'énergie que l'on nomme méridiens, qui sont parcourus par un courant énergétique circulant dans ces derniers. Si ce courant est coupé, un blocage physiologique, psychique ou émotionnel se produira. Ces blocages peuvent provenir par exemple, d'émotions négatives, d'une mauvaise alimentation, de l'environnement ou encore d'un manque d'activités physiques.

Les recherches du docteur Goodheart ont mené aux résultats suivants : chaque muscle serait relié à un organe qui serait à son tour relié à un de nos méridiens qui parcourt tout notre corps. Les tests pratiqués sont des tests musculaires et ont pour but de déterminer si le muscle est fort ou faible afin d'améliorer le fonctionnement de l'organe correspondant. Les termes « forts » et « faibles » servent à déterminer si un muscle supporte une légère pression. Cela devrait être le cas sauf en cas de trouble. Par cette méthode, la cause de la faiblesse du muscle peut ensuite être déterminée et classée entre plusieurs catégories : problème structurel, biochimique ou psychique.

Au fil du temps, la kinésiologie s'est beaucoup développée et diversifiée. Paul et Gail Dennison ont mis au point une méthode de kinésiologie éducative appelée Brain Gym®. Cette méthode a pour but de faciliter les apprentissages en s'aidant du mouvement et en accédant par ces mouvements à une partie du cerveau jusque-là inatteignable. Certains sont liés à des activités spécifiques telles que la lecture ou à la latéralité. Brain Gym® (est basé sur les trois principes ci-dessous (Dennison, 1992) :

- L'apprentissage est une activité qui est continue tout au long de la vie.
- Les blocages de l'apprentissage sont issus du fait que nous ne pouvons pas bouger dans un moment stressant comme lors d'une tâche nouvelle.
- Tout le monde souffre de blocages d'apprentissages, car nous n'avons pas appris à bouger.

1.2 État de la question

1.2.1 Problèmes liés à l'attention

Dans notre société actuelle, notre attention est requise à tout moment de la journée, que l'on soit chez soi ou à l'extérieur. Nous sommes constamment bombardés par une quantité d'informations incalculable. Les publicités, les magasins ou encore la circulation routière ne sont que quelques exemples parmi tant d'autres. Autant dire que l'école ne fait pas exception

à la règle. En effet, une des choses les plus nécessaires en classe est sans aucun doute l'attention. Sans attention de la part des élèves, l'enseignant se donnera beaucoup de mal sans obtenir de grands résultats.

Les programmes scolaires sont, de plus en plus, conçus de manière à rendre les contenus plus authentiques et plus attrayants pour les élèves. Les moyens d'enseignements sont souvent accompagnés de supports en ligne ou de cédérom qui permettent aux élèves de progresser seuls et à leur rythme. Ces programmes sont stimulants et gardent les élèves attentifs puisqu'ils sont constamment sollicités et actifs.

1.2.2 Différentes méthodes pour améliorer l'attention

Les enfants ne souffrent pas tous d'un trouble du déficit de l'attention ou d'hyperactivité et pourtant il est parfois bien difficile de capter leur attention lorsqu'ils sont en classe. Il existe différentes méthodes et outils pour améliorer l'attention, la concentration ainsi que les apprentissages, par exemple le yoga, la visualisation et bien d'autres encore. Voici deux exemples parmi ceux qui sont praticables dans une classe. Il peut valoir la peine de les essayer pour tenter d'améliorer le quotidien des élèves, qui sans attention auront bien de la peine à effectuer les tâches demandées. Voici deux exemples parmi tant d'autres.

- Brain Gym®

Comme mentionné plus tôt, ce procédé consiste à faire des exercices basés sur le mouvement afin de faciliter les apprentissages.

- « L'école bouge »

« L'école bouge » est une méthode qui a été mise au point par l'Office Fédérale du Sport (OFSP) et a pour objectif d'introduire le mouvement dans les classes. Celles qui y participent s'engagent à faire au minimum vingt minutes d'activité physique par jour. Ce programme se base sur le fait que le mouvement favorise la concentration, la mémoire, l'irrigation du cerveau ainsi que le climat d'apprentissage, faits qui ont été établis par plusieurs recherches.

1.2.3 Les facteurs qui influencent l'attention et les apprentissages

Apprendre et maintenir son attention ne sont pas des choses faciles, cependant, certains facteurs influencent ces actions. Alors que certains les favorisent, d'autres, au contraire, les rendent plus difficiles. Voici quelques exemples afin de développer ce qui est positif et de réduire ce qui ne l'est pas.

L'hydratation

Notre corps et notre cerveau sont majoritairement constitués d'eau. Ceux-ci se déshydratent tout au long de la journée, c'est la raison pour laquelle il faudrait boire beaucoup et de préférence de l'eau, ce qui permet aussi d'éliminer les toxines. Si la consommation d'eau n'est pas suffisante, la communication entre le cerveau et les organes n'est plus optimale, ce qui va ralentir l'activité cérébrale. L'eau est donc la boisson la plus appropriée pour favoriser cette communication. Il faudrait en boire de manière régulière tout au long de la journée, soit au minimum huit verres par jour. Pour faciliter la concentration des enfants (et des adultes), il faudrait donc boire de l'eau avant et pendant les devoirs et les leçons. Un bon moyen pour qu'ils y pensent est qu'ils aient une bouteille à portée de main.

L'alimentation

Bien que peu d'enfants aient faim dans nos pays occidentaux, beaucoup d'entre eux ne sont pas nourris de manière appropriée. Alors que certains souffrent de surpoids voire d'obésité, problème qui ne fait que croître, d'autres manquent de vitamines ou de nutriments essentiels. Le sucre, présent dans de très nombreux produits, est rapidement ingéré par le corps et fait augmenter la production d'insuline. En cas de consommation de sucre, on ressent une augmentation de l'énergie qui sera de courte durée qui sera suivie d'une baisse de performances. Notre cerveau dépense à lui seul 20 % de notre énergie. S'il n'est pas assez alimenté, les compétences ainsi que les capacités scolaires sont immédiatement affaiblies. Les hydrates de carbone sont la meilleure source d'énergie du cerveau et les vitamines B et C ont un grand rôle, notamment en matière de concentration, c'est pourquoi une carence de celles-ci peut par exemple engendrer des problèmes de concentration, de fatigue ou de mémoire. Le zinc et le calcium ont eux aussi un rôle à jouer en ce qui concerne la concentration. Une alimentation saine et équilibrée est donc à prôner en veillant à limiter les sucres, ainsi que colorants et conservateurs qui peuvent provoquer des intolérances alimentaires dont peuvent aussi résulter des problèmes de concentration.

Le stress

Dans notre système d'éducation, les élèves du cycle 2 ont plus de trente leçons en une semaine et beaucoup d'entre elles sont très « scolaires », ils doivent donc être capables de rester très longtemps concentrés, ce qui n'est pas toujours une chose facile. La société, elle aussi, pousse les élèves à donner le meilleur d'eux-mêmes dès le plus jeune âge et fait très tôt des sélections pour le futur. Les parents, conscients de ce phénomène, peuvent faire subir de fortes pressions à leurs enfants. Associées à la compétition souvent présente avec les camarades de classe, un développement du stress face à l'école et aux apprentissages peut apparaître.

Il existe deux types de stress auxquels nous pouvons être confrontés. Le stress positif, aussi appelé « *eustress* » et le stress négatif appelé « *distress* ». Alors que le premier est vécu comme quelque chose d'agréable et nous sert de moteur, le deuxième survient quand trop de facteurs de stress s'accumulent et que l'irrigation des hémisphères du cerveau par le corps calleux est interrompue.

De nombreux facteurs de stress négatif subsistent, ils peuvent être modifiés ou non. Ce n'est pas la présence de ces facteurs qui vont déclencher du stress, mais plutôt la quantité de facteurs ainsi que la fréquence à laquelle ils apparaissent. Lorsqu'ils s'accumulent, des difficultés scolaires peuvent en découler. Voici quelques exemples de stress négatif.

- Fortes attentes et exigences
- Conflits
- Séparation des parents
- Manque de sommeil
- Manque d'activité musculaire
- Problèmes avec les enseignants

Ainsi lorsque le stress s'empare de nous, nous n'arrivons plus à nous concentrer, car notre cerveau enclenche un mode de survie et sécrète de l'adrénaline. Ceci va provoquer une incapacité à travailler. L'enfant ne pourra pas non plus extérioriser cette énergie en se défoulant sur ses camarades, il va donc se remettre en question et souvent, perdre confiance en lui. Pour pallier ce problème, il est possible de réduire le stress émotionnel par diverses méthodes. Même si tous les facteurs n'ont pas de lien direct avec l'école ou l'enseignant, ce dernier doit cependant y prêter attention, car les répercussions de ce stress auront un impact sur l'attention des élèves en classe.

La télévision

La télévision est un objet qui est à l'heure actuelle très commun. Les enfants d'aujourd'hui sont habitués à ces appareils et savent très bien comment les faire fonctionner et changer de programme quand ils ne sont plus captivés. Le point commun de ces appareils est qu'il leur manque une vision de profondeur, ce qui entraîne un blocage de la pensée spatiale et donc un manque de coordination.

En ce qui concerne l'attention, des études démontrent que regarder la télévision provoque du stress. Notre cerveau étant sensible aux couleurs, aux bruits et aux mouvements rapides, il nous envoie des signaux ayant pour but de nous informer du danger afin de l'éviter. Les émissions de télévision, elles, sont conçues de manière à ce que nous poursuivions notre visionnage, même si nous n'en avons pas envie. Alors que les adultes sont capables de différencier la réalité et la fiction, les jeunes enfants jusqu'à quatre ans n'en sont pas capables. La violence télévisuelle va déclencher un signal de survie, mais peut devenir un élément banal. La violence télévisuelle peut déclencher une incapacité de libérer le stress qui s'empare d'eux ce qui peut mener à un état d'hyperactivité et donc à un déficit d'attention.

Le zapping reste un problème majeur puisque les accros de la télécommande d'aujourd'hui sont des zappeurs compulsifs ce qui empêche de fixer son attention sur un programme (Antier, 2013). C'est là une manière de fonctionner qui est à l'opposé de celle de l'école, puisque même si l'enfant n'est pas intéressé par une matière ou un exercice, il n'a d'autre choix que de l'effectuer quand même, sans possibilité de pouvoir « zapper » la leçon.

1.2.4 La difficulté et l'attrait de la tâche

La différence entre le quotidien de l'élève et la vie en classe est que la captation de l'attention est différente. Comme le mentionne Caron (2011), les enfants sont habitués à recevoir toutes sortes de stimulations qui captent leur attention. La plupart des jeux vidéo et des émissions de télévision sont conçus de manière à être visuellement intéressants et nouveaux pour le cerveau. Ceci a pour but d'attirer l'attention. À travers ces moyens, la gratification est immédiate, il est par contre nécessaire de renouveler sans cesse les stimulations afin que le cerveau ne perde pas l'intérêt et ne baisse pas son niveau d'attention.

Pour pouvoir entrer pleinement dans le processus d'apprentissage, l'élève doit apprendre que la satisfaction n'est, la plupart du temps, pas immédiate et il va devoir faire preuve d'auto-contrôle. Alors que dans un jeu vidéo la gratification est instantanée, il n'en est pas de même pour les apprentissages scolaires. Les tâches réalisées en classe demandent une

réflexion précédant l'action. De plus, la plupart des travaux ne sont pas réussis immédiatement par les élèves. Ils nécessitent des essais et des erreurs pour parvenir à la réussite de l'exercice. La gratification différée est frustrante pour l'élève, mais néanmoins essentielle, pour que celui-ci fasse preuve de persistance dans la tâche jusqu'à sa réussite. L'élève doit apprendre à « accroître sa capacité à remettre à plus tard la gratification » (Caron, 2011) et donc continuer à travailler sur une tâche même si celle-ci est difficile et que les efforts de l'élève ne seront récompensés que beaucoup plus tard.

Selon une expérience de François Testu, spécialiste en chronopsychologie, datant de 1995, il existe une relation entre la difficulté de la tâche et la rapidité des réponses données, et la période durant laquelle la tâche a été exécutée. Si la tâche est difficile, les performances sont différentes suivant le moment auquel elle a été effectuée, alors que si elle est facile, les réponses varient peu. Les variations d'attention seraient donc responsables de la rapidité avec laquelle les tâches sont accomplies au cours de la journée (Boujon & Quaireau, 1997).

1.2.5 Le système sympathique et parasympathique

Chez les êtres humains, les rythmes sont cycliques. Les biologistes Halberg et Reinberg ont d'ailleurs défini, en 1967, la *chronobiologie* comme étant l'étude des rythmes biologiques (Boujon & Quaireau, 1997). Le cycle le plus courant est celui qui comprend la veille et le sommeil. Même si les heures peuvent varier, nous passons d'un état à l'autre au moins une fois au cours des 24 heures d'une journée. Selon une étude de Simon et Emmons (1956), le niveau d'éveil est une condition nécessaire à l'apprentissage. Cependant le sommeil aurait une implication dans la mémorisation et plus généralement dans les processus de consolidation et dans la qualité des apprentissages (Boujon & Quaireau, 1997).

L'expérience de François Testu a démontré que l'attention varie au fil de la journée. Elle augmente au fil de la matinée pour atteindre un pic en fin de matinée, puis elle baisse en début d'après-midi pour augmenter à nouveau en fin d'après-midi (Boujon & Quaireau, 1997).

Le rythme de l'enfant et celui de l'école sont bien différents l'un de l'autre. La question se pose donc quant au fait d'adapter l'un à l'autre. Peu d'études ont cependant été réalisées sur les rythmes scolaires, car la classe n'est pas l'endroit propice à ceci, les élèves n'étant pas des rats de laboratoires. Par contre, selon l'une d'elles (Testu & Fontaine, 2001), il y aurait des moments au cours de la journée où les stratégies développées par les élèves pour résoudre un problème ainsi que la quantité d'exercices effectués seraient meilleures. Il s'agit de la fin de matinée et de la fin d'après-midi, soit aux alentours de 15h30-16h30. Ces

moments favorables aux élèves leur permettraient d'être vigilants, attentifs et d'apprendre mieux. Les moments les plus difficiles seraient le début de matinée et d'après-midi.

La variation des pics et des creux du rythme veille/sommeil est variable selon l'âge des enfants. Elle ne sera ainsi pas la même à six ans qu'à onze (Testu & Fontaine, 2001). Ainsi, plus les élèves sont âgés, plus le pic d'activité sera proche de l'heure de midi. Pour le creux après la pause de midi, il sera d'autant plus long que les élèves sont jeunes. Ce creux ne serait pas dû à la prise de nourriture puisqu'il persiste lorsque les heures des repas sont décalées. Il faut aussi souligner qu'il est présent chez les enfants de plusieurs pays, comme l'Allemagne, l'Angleterre ou l'Espagne, où Testu a effectué ses recherches (Montagner, 1996). La question des rythmes n'est pas aisée puisque la rythmicité diffère, si les enfants vivent en ville ou à la campagne, si ce sont des filles ou des garçons ou encore si l'exercice est difficile ou non. Bien que les filles et les garçons aient la même rythmicité, la vigilance, elle diffère, selon le sexe, notamment à la puberté.

Globalement il existerait trois creux dans le rythme de l'élève (Montagner, 1996). Le premier se situe en début de matinée, même si ce sont les premières heures de cours les élèves ne sont que peu attentifs. Il pourrait s'agir du fait que les enfants ont besoin de plus de temps pour se réveiller totalement et se « mettre en marche » ou encore qu'ils subissent des difficultés suite à ce qui s'est passé avant le temps scolaire. Pour le creux du début de l'après-midi, il s'agit encore des influences subies durant le temps de pause, que cela soit à la maison ou à la cafétéria. Ces situations sources de tensions et d'angoisse provoquent de la fatigue. Le dernier creux, lui, se situe le soir. Il est probable que ces creux dans le rythme se produisent selon le modèle du sommeil des premiers mois de la vie.

1.2.6 Les changements dans les rythmes scolaires

Selon François Testu et Roger Fontaine, le rythme scolaire peut avoir deux formes différentes. Les définitions du rythme sont les suivantes : « Soit ils sont assimilés à l'emploi du temps et au calendrier scolaire. Ils correspondent alors à l'alternance des moments d'activité scolaire et de repos imposés à l'enfant par l'adulte. Nous sommes alors dans une artificielle », « Soit ils sont compris comme des fluctuations périodiques des processus physiologiques, physiques et psychologiques des enfants et des adolescents en situation scolaire. Nous sommes alors dans une rythmicité naturelle » (Testu & Fontaine, 2001 in

FAPEO, 2008). Dans notre milieu scolaire actuel, nous sommes concernés par la première définition. En effet, le rythme scolaire est imposé à l'enfant dès la 1^{ère} année HarmoS en fonction de l'horaire de la classe et il devra le suivre tout au long de sa scolarité ainsi que dans sa future vie professionnelle. Le but serait de réunir les deux rythmes. En ne suivant que le l'emploi du temps imposé, l'enfant passe de trop nombreuses heures en classe pour pouvoir être attentif la plupart du temps.

À travers les différentes nations, la polémique concernant le rythme scolaire est toujours présente. Plusieurs pays sont à la recherche d'un système plus performant pour les élèves. Alors qu'en France certains établissements ont introduit un horaire comprenant des cours le matin et du sport l'après-midi, les États-Unis, et d'autres pays d'Europe sont eux aussi en train d'instaurer des changements pour ce qui est des périodes de cours et de vacances ou du format des journées d'école. Du côté de la Suisse, plusieurs cantons ont mis en place « l'école à journée continue » qui, selon une étude d'EduCare, favoriserait un meilleur développement pour les enfants scolarisés dans ce type d'établissement (Cavet, 2011, p.18).

1.2.7 Les troubles de l'attention

L'attention et la concentration sont avant tout une question de cerveau et de ce qui s'y passe. Ainsi, la concentration fait entrer en jeu plusieurs fonctions mentales, comme le langage, les émotions ou encore le raisonnement. C'est pourquoi il n'y a pas une zone précise du cerveau attribuée à la concentration. La complexité de son fonctionnement laisse penser que la capacité de concentration n'est pas liée à l'hérédité.

Parfois, l'incapacité à se concentrer chez l'enfant, comme chez l'adulte, n'est pas une difficulté passagère, mais résulte d'un trouble. Un trouble nécessite cependant d'être diagnostiqué par un professionnel de la santé. En tant qu'enseignant, il est préférable de s'en tenir uniquement à des comportements observables en ce qui concerne l'inattention des enfants et veiller à ne pas poser de diagnostic auprès des parents, tel que : « votre enfant souffre d'un déficit de l'attention », car ce n'est pas à l'enseignant d'en juger.

Les troubles de l'attention, abrégés TDA/H est un terme diagnostique qui est répertorié et qui signifie « trouble du déficit de l'attention ». Il est présent chez environ 6 % des enfants en âge d'aller à l'école. Loin d'être un problème lié à l'enfance, ce trouble persistera chez près de 60 % d'entre eux à l'âge adulte. Les symptômes les plus courants sont l'inattention, l'hyperactivité et l'impulsivité. Lorsqu'un enfant est diagnostiqué comme ayant un TDA/H c'est qu'il présente plusieurs symptômes correspondants au diagnostic. Pour les trois symptômes mentionnés ci-dessus, voici quelques exemples de critères.

Tableau 2 : L'inattention

L'inattention	L'élève...
	<ul style="list-style-type: none"> • a du mal à soutenir son attention dans les jeux et au travail
	<ul style="list-style-type: none"> • semble ne pas écouter quand on lui parle personnellement
	<ul style="list-style-type: none"> • ne se conforme pas aux consignes et a du mal à mener ses tâches à bien
	<ul style="list-style-type: none"> • perd souvent les objets nécessaires à son travail

Si au moins six critères d'inattention de la liste complète, qui en compte neuf, ont persisté pendant six mois au minimum, et que l'enfant présente un niveau inadapté de développement par rapport à son âge, il peut alors être diagnostiqué comme ayant un trouble du déficit de l'attention

Tableau 3 : L'hyperactivité

L'hyperactivité	L'élève...
	<ul style="list-style-type: none"> • se lève souvent en classe alors qu'il est censé resté assis pour les activités en question
	<ul style="list-style-type: none"> • remue ses mains et ses pieds ou se tortille sur sa chaise

Tableau 4 : L'impulsivité

L'impulsivité	L'élève...
	<ul style="list-style-type: none"> • donne la réponse à une question qui n'a pas fini d'être posée.
	<ul style="list-style-type: none"> • a du mal à attendre son tour.
	<ul style="list-style-type: none"> • interrompt les autres et s'impose dans les jeux ou les discussions.

Dans ce cas-ci, lorsqu'au moins six symptômes d'hyperactivité-impulsivité d'une liste totale de dix se manifestent de manière régulière sur une période d'au moins six mois et que cela s'accompagne d'un niveau de développement inadapté, l'élève peut être diagnostiqué comme ayant un trouble du déficit de l'attention. Cependant, le diagnostic se fait sur la base d'un ensemble d'observations et d'une anamnèse qui regroupe le développement de l'enfant, son parcours scolaire ainsi que les symptômes présents au moment du diagnostic. Cette dernière s'obtient en faisant des entrevues ou en faisant remplir des questionnaires avec les parents et les enseignants. Il est aussi nécessaire d'avoir, par exemple, des échelles d'observation du comportement et un examen médical servant notamment à éliminer la possibilité d'un autre trouble.

Il existe trois catégories de déficit d'attention distinctes qui sont regroupées sous le terme TDA/H. Ce sont « l'inattention prédominante », dont souffrent principalement les filles, « l'hyperactivité-impulsivité prédominante », qui est surtout présente chez les garçons et un type dit mixte « inattention et hyperactivité-impulsivité ».

1.2.8 Les médicaments et leurs effets

Dans certains cas, le trouble du déficit de l'attention ne permet plus du tout à l'enfant de se concentrer ou même de rester calme pour de courts moments. Le neuropédiatre et le psychologue peuvent alors prescrire des médicaments à l'enfant, mais il faut que celui-ci souffre d'un déficit d'attention avec troubles hyperkinétiques. De plus, ceci se fera uniquement après un bilan clinique approfondi et devra être accompagné d'un suivi psychologique. Ces médicaments sont la plupart du temps des stimulants (comme la Ritaline®) et non des calmants comme nous pourrions le croire. Ces derniers agissent sur le cerveau en stimulant les zones responsables de l'attention et de la concentration. Il est nécessaire d'avoir deux jours de pause dans la médication chaque semaine, afin de prévenir les dépendances (Antier, 2013).

Cette solution donne de bons résultats puisque selon une étude réalisée sur 118 enfants, la Ritaline® démontre des résultats améliorés dans 85 % des cas, contre 15 % dans le groupe ayant pris un médicament de type placebo (Antier, 2013). Il faut prendre conscience que les substances médicamenteuses ne vont en aucun cas guérir le trouble, mais la prise de celles-ci peut améliorer les capacités de concentration et l'attention. Ceci permettra à l'enfant d'être plus disponible pour l'enseignement et les apprentissages. Le comportement de l'enfant peut aussi subir des améliorations notamment en ce qui concerne l'agitation et les relations sociales. Cependant, ils peuvent entraîner des effets secondaires tels que l'apparition de tics, des maux de ventre ou de tête, une baisse d'appétit ou des troubles du sommeil.

Ces médicaments divisent la population, ils connaissent leurs fervents partisans ainsi que leurs opposants. Alors que certains affirment que les substances contenues dans la Ritaline® n'entraînent pas de dépendance (Drouin & Huppé, 2005), d'autres mettent l'accent sur le fait qu'il y a au contraire, un grand danger comparable aux effets de la cocaïne. Carla Hannaford (1997) explique que selon l'agence fédérale américaine chargée du contrôle des produits alimentaires et pharmaceutiques, la Ritaline® est considérée comme étant une drogue entraînant une dépendance élevée. L'utilisation de ces médicaments sur un long terme pourrait engendrer des effets nocifs pour le corps et le système immunitaire. Si les médicaments tels que la Ritaline® facilitent l'attention à l'école, ils rendent plus difficile le passage entre les deux états de conscience : l'état d'ouverture et d'association libre ainsi que celui de la concentration.

1.2.9 Un phénomène de société

Au cours des dernières années, la consommation de médicaments utilisés pour les TDA/H a considérablement augmenté (Landman, 2015). Aux États-Unis, les groupes pharmaceutiques ont même la possibilité de faire de la publicité pour leur produit afin de toucher directement le consommateur en lui faisant croire qu'il souffre d'un mal répandu, mais pas forcément perçu. Dans notre société, prescrire des médicaments à un enfant souffrant d'un trouble du déficit de l'attention avec hyperactivité semble la voie la plus facile. Alors que les enfants, de nature curieuse, sont naturellement intéressés lorsque quelque chose de nouveau et captivant se présente. Leur consacrer une attention suffisante et de qualité diminuerait le déficit d'attention ainsi que l'hyperactivité, qui auraient alors tendance à disparaître (Breggin, 1994).

Bien que la médication puisse être efficace, il existe aussi d'autres méthodes qui feraient leurs preuves à long terme. Elles sont dites « douces » et ont pour but d'être focalisées sur l'enfant afin de lui apprendre à se centrer sur lui-même ainsi que gérer ses émotions et son énergie. De plus, l'enfant pourra réinvestir cet apprentissage tout au long de sa vie (Hannaford, 1997). Lorsqu'un projet intéresse une personne souffrant de déficit d'attention, elle serait tout à fait capable de se concentrer, car elle ressent une motivation, qui est aussi une des clés de la concentration. Si l'apprentissage a de la valeur aux yeux de l'élève, son cerveau sera activé. Il est donc nécessaire de mettre en évidence la singularité de chaque élève et son mode d'apprentissage, ainsi que de mettre en place des outils simples qui permettent d'aider les élèves et de les débarrasser des étiquettes. Par ailleurs, les enfants ayant des problèmes d'attention n'ont pas forcément de difficultés intellectuelles.

1.3 Question de recherche et objectifs ou hypothèses de recherche

1.3.1 Identification de la question de recherche

Après l'identification des éléments théoriques situés précédemment, je peux à présent définir ma question de recherche ci-après : « Un rituel de mise au travail basé sur le mouvement, la respiration et la visualisation peut-il favoriser l'attention des élèves ? »

1.3.2 Objectifs ou hypothèses de recherche

Cette recherche a pour but de découvrir si l'instauration d'un rituel de mise au travail dans une classe permettrait aux élèves d'accroître leur attention sur une tâche. La finalité principale n'est pas d'aider uniquement les élèves ayant un trouble de l'attention, mais plutôt d'améliorer l'attention de tous les élèves. Ma recherche va donc chercher à identifier et à répondre aux éléments suivants :

- Découvrir si un rituel de mise au travail peut aider une majorité d'élèves au sein d'une classe.
- Mesurer l'évolution de l'attention pour la phase de rituel et celle de travail, une fois le processus appris.
- Détecter s'il y a une corrélation entre la justesse des exercices effectués au cours du rituel et le temps d'attention sur la tâche qui suit.

Chapitre 2. Méthodologie

Par cette recherche, mon but était de découvrir si un rituel comprenant du mouvement, de la respiration et de la visualisation pouvait être bénéfique pour la concentration des élèves. Afin d'obtenir des résultats les plus justes et les plus précis possible, j'ai choisi de faire mes récoltes de données par le biais d'observations en classe.

2.1 Fondements méthodologiques

Ma recherche est de type qualitatif, selon une approche inductive et j'ai procédé par une démarche d'analyse des comportements systématiques. L'enjeu principal est pragmatique et est à visée pratique. Ces fondements seront expliqués plus précisément ci-dessous.

2.1.1 Type de recherche

La recherche que j'ai effectuée est de type qualitatif. La définition de celle-ci par Mucchielli est la suivante : « Une méthode qualitative est une succession codifiée de processus de travail intellectuel proprement humain (comparaison, induction généralisation, recherche de forme, invention de sens). Ce travail se fait dans le but d'explicitier, en compréhension, à l'aide de concepts induits de l'observation, la structure intime et le fonctionnement interne d'un phénomène social » (2007, pp. 22-23).

La recherche qualitative m'a permis de me concentrer sur quelques élèves d'une même classe et de suivre son évolution au quotidien. J'ai instauré le rituel de mise au travail et ai pu le modifier après avoir côtoyé la réalité du terrain.

2.1.2 Type d'approche

L'approche utilisée dans le cadre de mon travail est l'approche inductive, qui s'appuie sur un cas précis pour parvenir à des généralisations, des conclusions plus générales. Selon Blais & Martineau (2006) l'approche inductive se définit comme suit : « un type de raisonnement qui consiste à passer du spécifique vers le général ; cela signifie qu'à partir de faits rapportés ou observés (expériences, événements, etc.), le chercheur aboutit à une idée par généralisation et non par vérification à partir d'un cadre théorique préétabli » (pp. 4-5).

Ces éléments me permettent d'appuyer que le type d'approche que j'ai sélectionné est l'inductif. C'est à partir de mes observations sur le terrain et grâce à l'analyse de celles-ci que je pourrai conclure à une généralisation basée sur des faits réels, mais provenant néanmoins d'un cas particulier.

2.1.3 Type de démarche

L'analyse systématique des comportements a pour but de rendre compte des comportements observables chez l'enfant et de pouvoir en suivre l'évolution au sein de la classe. Contrairement à d'autres démarches, celle-ci ne repose que sur des faits. Les observations sont, la plupart du temps, sauvegardées sous forme de fichier audio ou vidéo. Il faudra ensuite analyser les documents en fonction de catégories préalablement identifiées pour que les résultats soient utilisables et valables (Joliat, 2011).

Ma recherche entre dans le domaine de l'analyse systématique des comportements, car une fois les vidéos enregistrées, je mettrai en évidence divers indicateurs comportementaux me permettant de définir si l'élève est présent ou absent à la tâche qu'il est en train d'effectuer. C'est à partir de l'analyse des comportements filmés, ainsi que de ces indicateurs que je serai en mesure de tirer des interprétations.

2.1.4 Type d'enjeu et visée

L'enjeu de cette recherche est pragmatique et à visée pratique, ce qui consiste en une recherche qui soit utile à la profession et qui cherche à trouver une solution pour les problèmes rencontrés sur le terrain. Pour Van der Maren (2004) : « Il s'agit avant tout de trouver des solutions fonctionnelles aux problèmes de la pratique pédagogique, quels que soient les fondements théoriques de ces solutions » (p.65).

C'est en effet dans le but de trouver un moyen d'améliorer les capacités de concentration des élèves que vais réaliser un rituel de mise au travail. S'il s'avérait être bénéfique, il serait un outil simple à mettre en place en classe.

2.2 Nature du corpus

2.2.1 Récolte des données

Selon Martineau, l'observation en situation est définie comme étant « un outil de cueillette de données où le chercheur devient le témoin des comportements des individus et des pratiques au sein des groupes en séjournant sur les lieux mêmes où ils se déroulent ». (2005, p.6) C'est en effet la position que j'ai prise dans ma classe de stage, tout en étant à la fois le « guide » dans le rituel.

Ces observations ont été faites durant ma période de pratique professionnelle dans une classe de 7e année HarmoS de l'espace BEJUNE. Comme il y avait un nombre important d'élèves dans la classe (28 élèves), je me suis vite rendu compte qu'il ne serait pas possible

de conduire le rituel, de corriger les erreurs, d'observer les élèves et de remplir une grille d'observations simultanément. La solution qui est alors apparue comme un moyen de rendre cette tâche, à la fois plus facile et plus précise, est celle de la vidéo. Par ce biais, il m'était à la fois possible de me concentrer sur le rituel à effectuer avec les élèves, tout en sachant que je pourrais visionner les résultats ultérieurement et à plusieurs reprises si nécessaire. Pour l'analyse, je me suis concentrée sur six élèves en particulier. Il était agréable de pouvoir visionner la vidéo plusieurs fois pour chaque élève afin de bien saisir tous les comportements de chacun.

Ces observations ont été faites lors d'un rituel de mise au travail, ainsi qu'une phase de travail individuel qui suivait. En pratiquant les mêmes mouvements chaque jour, les élèves les apprennent puis les perfectionnent jusqu'à ce qu'ils soient parfaitement maîtrisés. Il en est d'ailleurs de même avec la pratique de la respiration et de la visualisation. Les comportements observables des élèves durant le rituel ne varient pas énormément d'un jour à l'autre puisque l'apprentissage de plusieurs mouvements, ainsi que de techniques de respiration et visualisation nécessite un temps d'apprentissage, dont il faut tenir compte. Après discussion avec mon directeur de mémoire, nous avons donc convenu qu'il n'était pas nécessaire d'effectuer ces observations tous les jours, mais qu'il était par contre intéressant de mettre en œuvre le rituel quotidiennement. J'ai commencé par apprendre ce rituel aux élèves et l'ai effectué une première fois entièrement en utilisant une caméra. Cette première vidéo était en fait un pré-test pour le rituel que j'avais mis au point. Il permet d'évaluer l'outil créé et d'optimiser sa mise en place pour que les résultats ainsi que l'interprétation de ceux-ci soient le plus juste possible (Aktouf, 1987). Lors du visionnage de ce « premier jet », j'ai pu me rendre compte de ce qui était adapté ou non pour les élèves et ainsi effectuer des modifications nécessaires pour améliorer le rituel. Il n'y a eu aucun changement radical, mais il a été nécessaire de prendre en compte l'espace restreint à disposition dans la classe et il a fallu déplacer quelques élèves afin qu'ils soient plus libres de leurs mouvements par la suite.

Une fois le test effectué, des morceaux de rituel ont été pratiqués presque quotidiennement avec quelques exceptions dues à la vie de la classe. Les vidéos ont quant à elles été enregistrées tous les quatre à cinq jours et contenaient chacune le moment de rituel suivi d'un exercice de français de type écrit et individuel de cinq minutes environ. Les consignes pour ces exercices ont toujours été préalablement données afin que les élèves puissent se mettre immédiatement au travail une fois le rituel terminé.

Tableau 5 : Schéma du déroulement de l'expérimentation

25.11.2015	ZEBRA 0 (film)	Rituel uniquement
26.11. - 02.12 2015	Entraînement	Modifications : <ul style="list-style-type: none"> • gérer l'espace dans la classe • raccourcir la durée du rituel • sélectionner les exercices qui seront notés (points) Divers exercices de Brain Gym® et de respiration
03.12.2015	ZEBRA 1 (film)	Rituel + Exercice de français (Annexe 2)
04.12 - 08.12 2015	Entraînement	Divers exercices de Brain Gym® et de respiration
09.12.2015	ZEBRA 2 (film)	Rituel + Exercice de français (Annexe 3)
10.12-15.12. 2015	Entraînement	Divers exercices de Brain Gym® et de respiration
16.12.2015	ZEBRA 3 (film)	Rituel + Exercice de français (Annexe 4)

2.2.2 Procédure de recherche

Comme mentionné plus haut, ma récolte de données a été faite en effectuant des observations dans une classe de stage. J'avais donc préalablement demandé au responsable de la pratique professionnelle de me placer dans un lieu où il était possible d'effectuer ces observations. Je devais également être présente tous les jours ou presque dans cette classe afin de pouvoir faire ce rituel et de pouvoir y additionner un travail cohérent et pertinent, par rapport au contexte de cette classe. Il était évidemment important que les

élèves ressentent que la tâche était un exercice concret et adapté à ce qu'ils étaient en train de travailler à la période donnée.

Avant de filmer les élèves, j'avais parlé de mon travail durant la séance de parents qui s'était déroulée à la mi-octobre. De ce fait, j'avais pu expliquer le but de mon travail aux parents et répondre à leurs éventuelles questions. Par la suite, je leur ai fait parvenir un formulaire contenant les principales informations. Ils ont eu la possibilité de décider si leur enfant allait être filmé ou non, avant de me retourner le formulaire complété et signé. Tous les élèves ont été autorisés à participer. Dans le cas où l'un d'entre eux s'était vu refuser l'autorisation, il aurait tout de même fait les exercices, tout comme ses camarades, il aurait alors été placé en dehors du champ de la caméra.

La caméra était placée sous le tableau noir, soit en face des élèves. Ils ont toujours été mis au courant de la présence de celle-ci avant que je ne la mette en marche.

Le premier rituel filmé qui a fait office de test a été réalisé le mercredi 11 novembre 2015 et a duré environ six minutes. Le test portait uniquement sur le rituel et non sur la phase de travail qui suit, c'est pourquoi celle-ci n'a pas été filmée. Les trois autres films ont respectivement été réalisés les 3, 9 et 16 décembre 2015. Ils ont duré une dizaine de minutes chacun, ce qui comprend environ cinq minutes de rituel et cinq minutes de travail individuel.

2.2.3 Protocole de recherche

Pour que les élèves se souviennent mieux de l'ordre des différentes étapes du rituel, je lui ai donné un nom qui sert aussi de moyen mnémotechnique. Je l'ai donc appelé « ZEBRA ». Chacune des lettres correspond à une étape du rituel dont voici le détail :

Tableau 6 : Rituel ZEBRA

Z : Zen	Correspond au moment de relaxation durant lequel les élèves ferment les yeux et font le vide dans leur tête.
E : Étirements	Les élèves se lèvent, s'étirent et bâillent, comme pour une phase de réveil.
B : Brain Gym® (ou bouger)	Les élèves effectuent des mouvements de Brain Gym® qui ont chacun une utilité spécifique (telles que l'attention, l'écoute...)
R : Respiration	Phase de respiration basée sur le yoga et le Brain Gym®. La séquence est répétée plusieurs fois et peut encore être rallongée jusqu'à ce que les élèves soient calmes.
À : Attentif	Les élèves sont assis, les yeux fermés et entendent toujours la même phrase (Annexe 2). C'est la phase qui signale la fin du rituel et signifie à l'élève qu'il est temps pour lui de se mettre au travail. Le but de ce processus est de mener à l'attention et la concentration de l'élève sur la tâche.

2.2.4 Choix de l'échantillonnage et population

Bien que ce rituel puisse tout à fait être mis en place pour tous les élèves, il me semblait intéressant de travailler sur une population du cycle 2. Comme je l'ai déjà expliqué dans la problématique, les enfants sont encore jeunes, mais on leur demande déjà beaucoup en termes d'attention et de persistance de celle-ci. Les activités sont de moins en moins ludiques et les élèves sont donc moins attirés par les travaux à effectuer alors que la masse de travail, elle, ne fait que croître au fil des années.

Afin de sélectionner un échantillonnage qui soit adapté aux besoins de la recherche, il faut qu'il réponde à plusieurs critères, comme l'explique Savoie-Zajc (2007) : « Il est somme toute acceptable et crédible aux yeux des communautés scientifiques et professionnelles auprès desquelles les résultats de la recherche seront diffusés » (p.100). Le lieu de stage qui m'a été attribué est une école qui se situe dans un village. Les élèves d'une classe de 7H sont au nombre de vingt-huit. Cet échantillonnage m'a paru très intéressant et adéquat puisque lorsqu'il y a autant d'élèves au sein d'une même classe, le bruit est amplifié et l'espace généralement restreint, comparé à une classe avec un effectif plus faible. Ce sont également des variables qui peuvent avoir un effet sur la capacité de concentration d'un élève. Mettre en place ce rituel dans cette classe-là m'a donc paru particulièrement pertinent. L'une des enseignantes de la classe avait de son côté déjà, commencé à mettre en place quelques mouvements de Brain Gym® durant ses leçons. Elle a aussi pris l'habitude de demander aux élèves de boire régulièrement, ce qui est préconisé par plusieurs méthodes. Ceci m'a facilité la tâche dans l'introduction de mon rituel puisque les élèves étaient déjà accoutumés à ces pratiques.

2.3 Méthodes et/ou techniques d'analyse des données

2.3.1 Traitement des données

J'ai choisi de focaliser mon analyse sur six élèves afin d'obtenir les résultats les plus précis possible. De plus, la masse de travail pour analyser les vidéos étant considérable, il m'aurait été difficile de le faire pour plus d'élèves. Je les ai sélectionnés en fonction de leur capacité de concentration que j'ai pu observer au fil des semaines. Afin de rendre ma recherche plus juste, j'ai voulu me pencher sur des élèves avec une faible, une moyenne et une forte capacité de concentration. En me basant sur ces différents profils, j'ai ainsi pu observer l'évolution des élèves au fil du temps.

2.3.2 Méthodes et analyse

Pour analyser mon travail, j'ai procédé en deux étapes. J'ai séparé l'analyse du rituel et l'analyse de la phase de travail. J'ai commencé par examiner les phases de travail individuel. Pour cela, il m'a fallu faire ressortir des indicateurs, principalement visuels, me permettant de définir si l'élève est attentif, ou non, à la tâche. Pour définir ces indicateurs, je me suis inspirée d'une recherche sur l'observation systématique du comportement réalisée en 1992 au Québec par Champoux, Couture et Royer. Les indicateurs qui me paraissent appropriés pour mon travail sont les suivants :

- Les déplacements
- Les dérangements envers les camarades
- Les dérangements par les camarades
- Les bavardages
- Le regard (l'élève regarde ailleurs, dans le vide,...)

À partir de ces indicateurs, j'ai créé une grille d'observation qui est divisée en cases représentant chacune cinq secondes. Trois catégories y figurent :

- centré sur la tâche
- centré sur soi-même
- centré sur les autres.

Ainsi un signe « X » dans une des trois cases, signifie que l'élève a porté son attention sur une des trois catégories durant cinq secondes données.

Dans un deuxième temps, j'ai procédé à une analyse similaire, en m'appuyant sur les mêmes critères et la même grille pour mesurer les moments d'attention et d'inattention durant les divers exercices du rituel. Pour cette partie, j'ai également attribué des points pour deux exercices, les deux plus complexes du rituel. Un point correspond à un mouvement effectué correctement.

À partir des résultats des deux phases, j'ai pu émettre des interprétations en ce qui concerne les bénéfices du rituel ainsi que sur la corrélation entre la justesse des exercices effectués et la capacité de concentration durant la tâche qui suivait.

Chapitre 3. Analyse et interprétation des résultats

3.1 Analyse des données

L'analyse a été réalisée en me basant sur six élèves, parmi ceux que l'on voit le mieux sur l'ensemble des vidéos (situés au premier ou au deuxième plan). J'ai cherché deux élèves pour chaque catégorie d'attention (bonne, moyenne et faible) en me basant sur mes observations après plusieurs semaines passées dans la classe.

Pour analyser les données récoltées en classe, j'ai procédé en deux étapes. Premièrement, j'ai créé une grille d'observations pour les moments de travail. Cette grille comprend les trois items visibles ci-dessous. J'ai ensuite adapté cette grille pour les moments de rituel en lui ajoutant des cases permettant de donner des points aux exercices effectués. Je n'ai pris en compte que les deux exercices que je considère comme étant les plus difficiles à effectuer du rituel, soit le huit couché et l'éléphant (Annexe 2).

Les trois items principaux sont les suivants :

Tableau 7 : La catégorisation de l'attention

L'élève est centré sur...	Indicateurs
La tâche	Indique que l'élève est en train de faire le travail demandé, l'exercice de français ou ceux du rituel.
Lui-même	Montre l'élève qui touche ses cheveux, se balance et fait des gestes où il sent et se rappelle son corps.
Les autres	L'élève discute avec ses camarades, les fixe ou écoute une discussion.

Les deux grilles sont faites de manière à devoir noter un résultat dans une des catégories toutes les cinq secondes. Les vidéos durent entre 2 min 5 s' et 6 min 30 s'. Une fois la vidéo analysée, j'ai transposé les temps obtenus en pourcentages d'attention sur la tâche et d'inattention sur la tâche sans distinguer le fait qu'il soit centré sur lui-même ou sur les autres, car cela n'a que peu d'importance pour la recherche.

Une fois tous les résultats récoltés, j'ai inséré ceux-ci dans des tableaux Excel afin d'obtenir des graphiques pour chaque élève, puis pour chaque catégorie d'attention préalablement choisie.

3.2 Présentation des résultats

Les résultats ci-dessous représentent l'évolution de l'attention pour les trois catégories d'attention. Plus loin, est représentée l'évolution individuelle de chaque élève durant les phases de rituel et de travail effectués les 3 décembre, 9 décembre et 16 décembre de l'année 2015. Pour des raisons de confidentialité, tous les prénoms des élèves ont été changés.

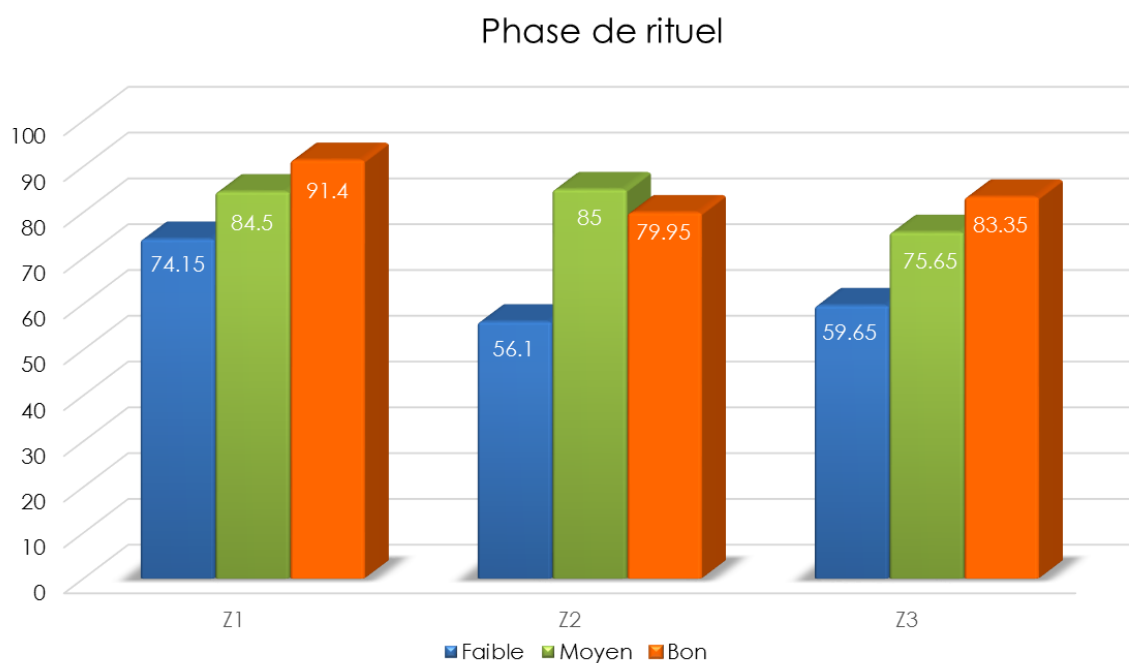


Figure 1 : Résultats par catégories d'attention pour les phases de rituel (ZEBRA 1,2 &3)

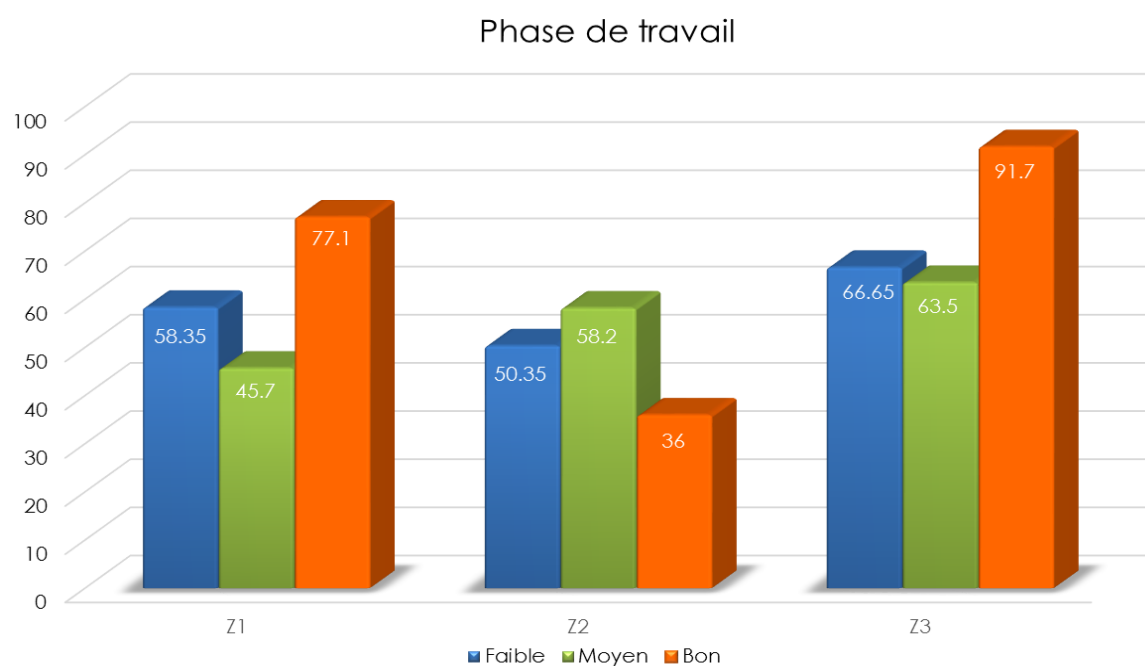


Figure 2 : Résultats par catégories d'attention pour les phases de travail (ZEBRA 1, 2 & 3)

3.2.1 Analyse et interprétation des résultats par catégorie d'attention

Les résultats présentés ci-dessus correspondent à la première partie du rituel, et semblent concorder avec la catégorisation des niveaux d'attention que j'avais faite préalablement. Les pourcentages obtenus par les élèves augmentent proportionnellement et logiquement selon la catégorie dans laquelle ils ont été initialement placés. En revanche, les résultats obtenus semblent moins rationnels puisqu'ils baissent pour les faibles et les bons, mais qu'ils augmentent de 0,5 % pour les élèves moyens. A la date successive, les résultats diminuent ou augmentent selon les catégories. Alors qu'ils baissent de respectivement 18 % et 11,4 % pour les faibles et les bons, ils grimpent de 0,5 % pour les élèves moyens. En comparant ces données avec celles de la troisième date, je remarque qu'elles ont baissé de manière significative, et ce d'approximativement (une décimale) 14,4 %, 8,8 % et 8 %. Il est intéressant de noter que c'est chez les élèves faibles en concentration que cela diminue le plus et chez les bons que cela diminue le moins. Ces résultats ne sont néanmoins pas contraires à la logique qui voudrait que les élèves faibles aient une capacité de concentration moins longue.

En ce qui concerne la phase de travail, les données récoltées semblent moins aisées à expliquer, mais une chose semble cependant claire. Si l'on compare le taux d'attention dans les deux phases, le taux concernant la phase de travail est moins élevé que celui du rituel, et ce pour toutes les catégories d'attention. Ce qui semble par contre plus troublant, c'est le score obtenu par les élèves moyens lors de ce premier temps d'expérimentation. Alors qu'ils obtiennent un pourcentage plutôt bon, 84,5 % au moment du rituel, ils n'ont ensuite qu'un pourcentage de 45,7 % lors du travail de français. Ceci signifie un résultat de 12,6 % plus bas que celui des faibles. Le 3 décembre 2015, les élèves moyens sont donc ceux pour qui le rituel de mise au travail a été le moins bénéfique. Par la suite, les résultats chutent pour les élèves faibles et bons, tombant jusqu'à seulement 36 % pour ces derniers. Pourtant, ce score grimpe à nouveau pour les élèves moyens dont les courbes semblent être à l'opposé de celles des autres catégories. Finalement, les pourcentages finaux semblent plus encourageants puisqu'ils s'élèvent pour les trois types d'attention et sont, de plus, meilleurs que lors du premier temps d'expérimentation.

Afin d'approfondir cette analyse, je vais procéder en la détaillant pour chaque élève, en fonction de mes observations en classe et au cours des vidéos réalisées. Ceci a pour but de traiter les données en me basant sur les particularités de chaque enfant, pour en tirer les conclusions les plus exactes.

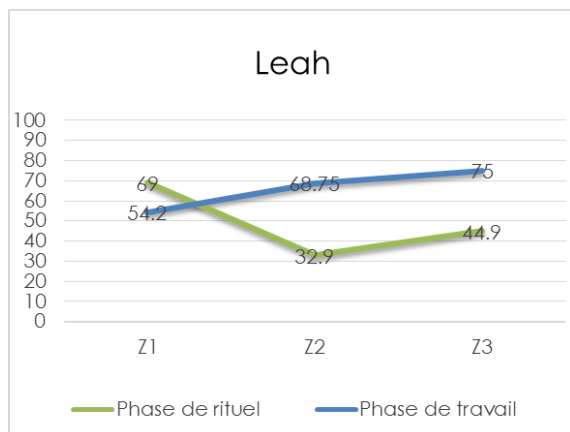


Figure 3 : Évolution des résultats de Leah pour les phases de rituel et de travail

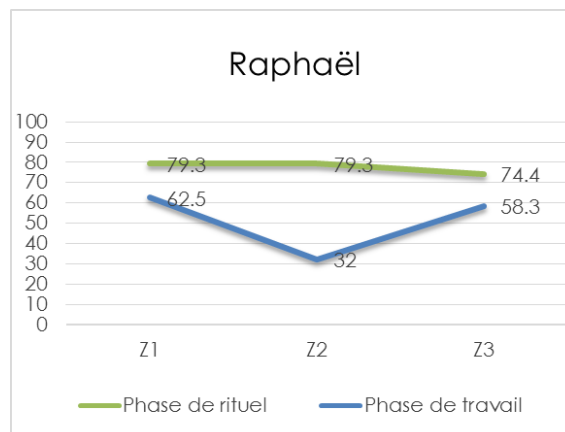


Figure 4 : Évolution des résultats de Raphaël pour les phases de rituel et de travail

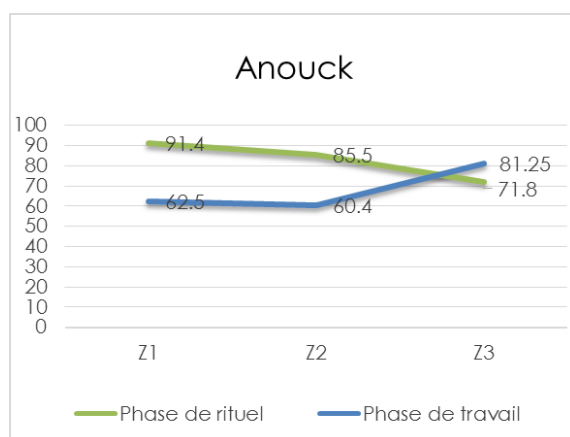


Figure 5 : Évolution des résultats d'Anouck pour les phases de rituel et de travail

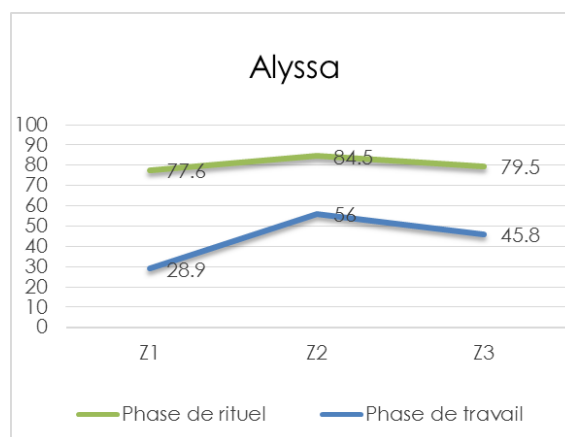


Figure 6 : Évolution des résultats d'Alyssa pour les phases de rituel et de travail

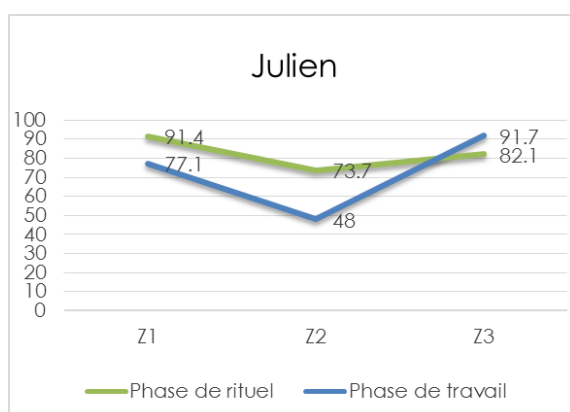


Figure 7 : Évolution des résultats de Julien pour les phases de rituel et de travail

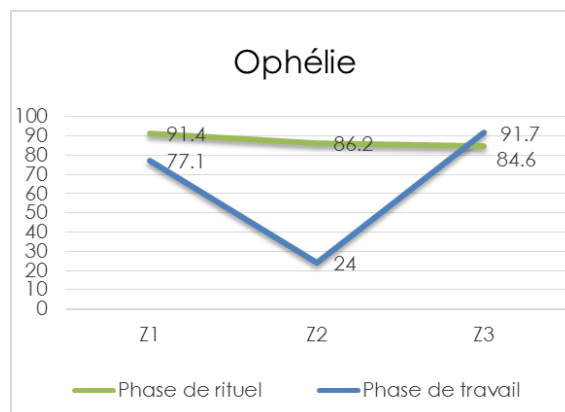


Figure 8 : Évolution des résultats d'Ophélie pour les phases de rituel et de travail

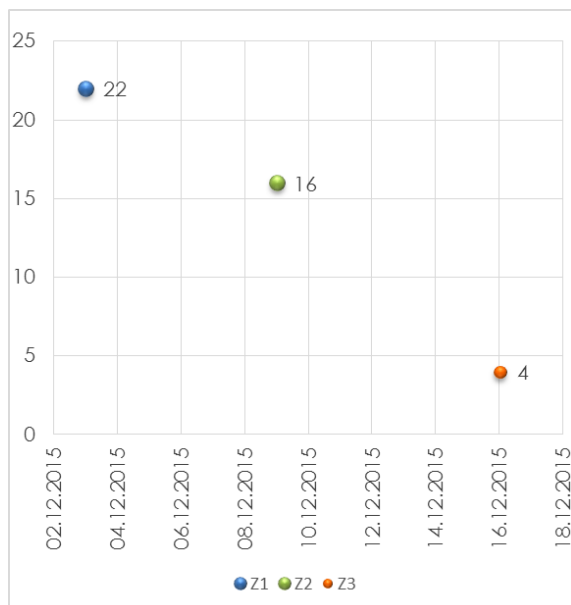


Figure 9 : Points obtenus par Leah pour les exercices de Brain Gym®

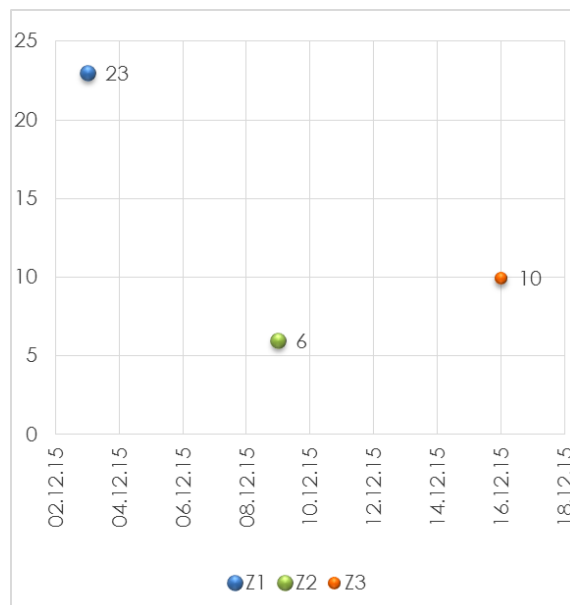


Figure 10 : Points obtenus par Raphaël pour les exercices de Brain Gym®

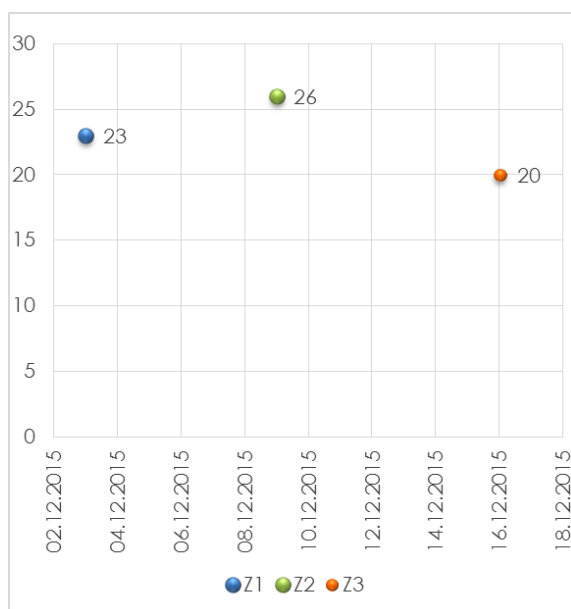


Figure 11 : Points obtenus par Anouck pour les exercices de Brain Gym®

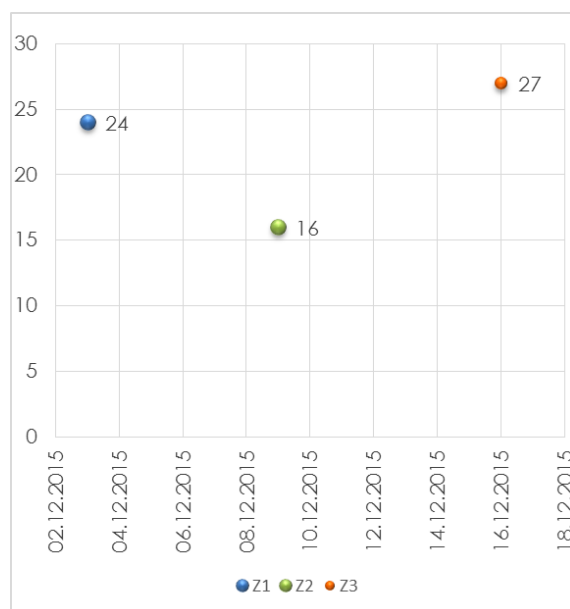


Figure 12 : Points obtenus par Alyssa pour les exercices de Brain Gym®

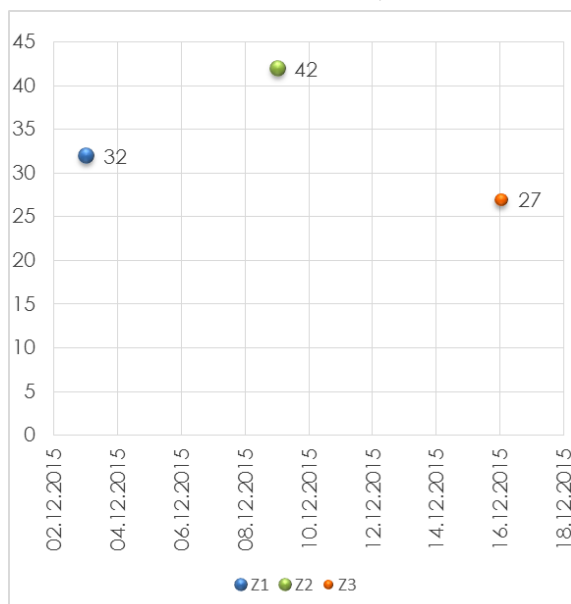


Figure 13 : Points obtenus par Julien pour les exercices de Brain Gym®

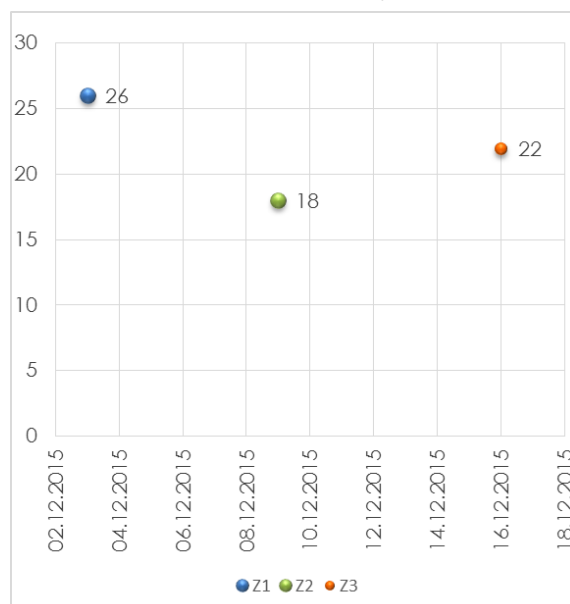


Figure 14 : Points obtenus par Ophélie pour les exercices de Brain Gym®

3.2.2 Analyse des résultats pour chaque élève

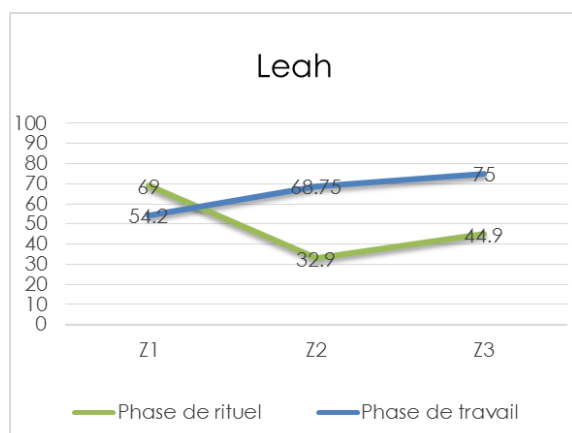


Figure 3 : Évolution des résultats de Leah pour les phases de rituel et de travail

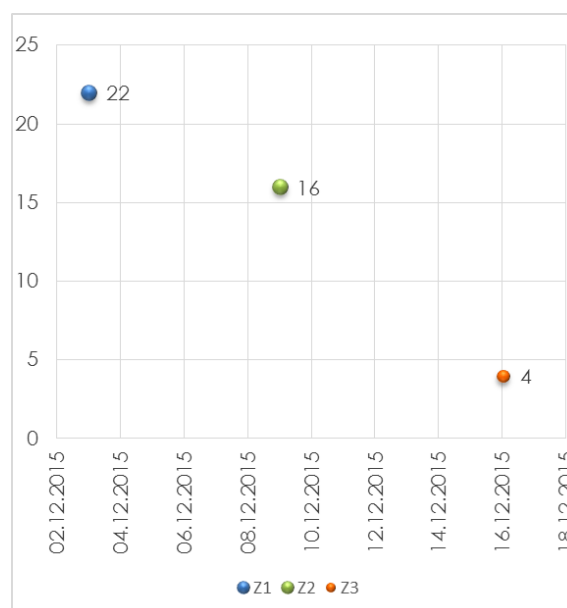


Figure 9 : Points obtenus par Leah pour les exercices de Brain Gym®

Leah est une élève avec de grandes difficultés d'attention, qu'elle soit seule à un banc ou à côté d'un camarade, placée devant ou derrière dans la classe. De plus, elle a tendance à déconcentrer ses camarades en parlant ou en riant. Je l'ai donc classée dans la catégorie faible.

Comportements observés

Cette élève est agitée et cherche à entrer en contact avec ses camarades ou l'enseignante lors des phases de travail. Durant le rituel, elle semble être ennuyée par les activités et le manifeste en faisant la tête, en se moquant et en n'effectuant pas les exercices correctement. Par ailleurs, elle observe beaucoup les réactions des autres enfants suite à ses interruptions ou ses rires.

Analyse des résultats

Au fil du temps, Leah a amélioré son attention de 20,8 % pour la phase de travail, en passant de 54,2 % à 75 %. Alors qu'à la première date de l'expérimentation, elle regardait sur sa voisine avant de se mettre au travail durant 43,6 % du temps qu'a duré cette phase, elle n'a plus reproduit ce comportement par la suite.

Cependant, en observant les détails du graphique, en ce qui concerne le rituel, je remarque que son attention a considérablement baissé puisqu'elle est passée de 69 % à 44,9 % en

passant même par un minimum de 32,9 %. Les points attribués aux exercices correctement effectués ont eux aussi connus une baisse constante. Les points sont passés de 22 à 4 ce qui est le minimum observé parmi tous les élèves confondus.

Interprétation

Alors que le rituel est censé aider les élèves à se concentrer, il semblerait, au contraire, que Leah soit moins concentrée sur son travail si elle effectue préalablement les exercices du rituel correctement.

Je ne pense pas que les exercices puissent nuire au bon déroulement du travail qui suit cette phase préparatoire, mais comme cette élève n'a au cours d'aucun des rituels effectués tous les exercices comme demandé, il est difficile de dire si ces derniers auraient pu lui être bénéfiques.

Étant donné que Leah a de manière globale, de grands problèmes de concentration, il se pourrait que sa capacité d'attention sur une tâche ne puisse dépasser quelques minutes. Ceci voudrait dire que lors d'un rituel plus long, Leah aurait plus de mal à rester concentrée sur les exercices. Cela pourrait aussi provoquer, chez elle, une incapacité à rester attentive sur la tâche de français qui suit. Le problème viendrait alors d'une incapacité dans la persistance de l'attention sur l'ensemble des activités réalisées.

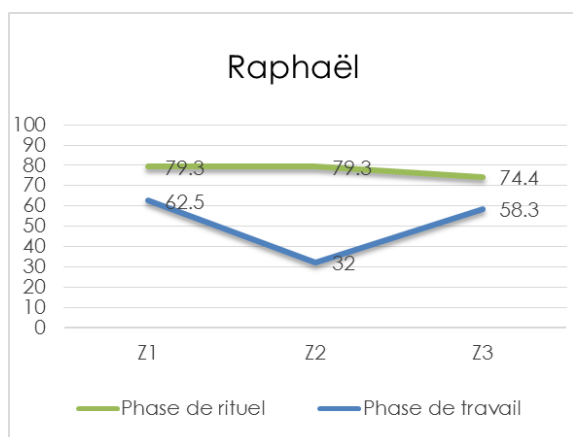


Figure 4 : Évolution des résultats de Raphaël pour les phases de rituel et de travail

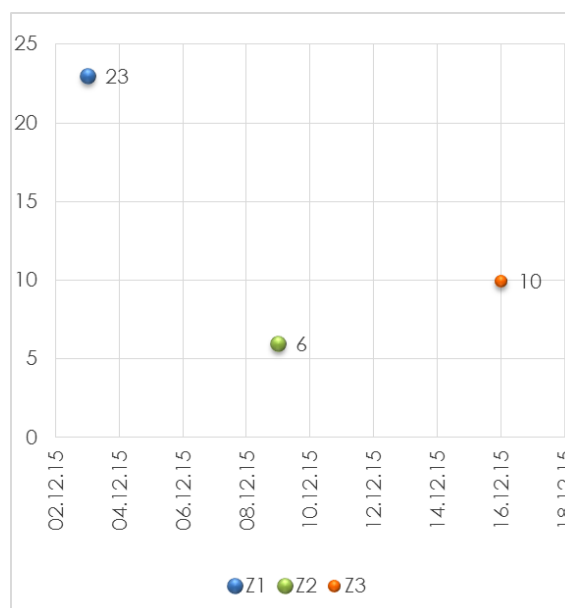


Figure 10 : Points obtenus par Raphaël pour les exercices de Brain Gym®

Raphaël a lui aussi des difficultés d'attention, surtout en ce qui concerne la persistance à la tâche. Il a notamment pour habitude de déranger ses camarades quand il n'arrive pas à se mettre au travail. Raphaël est aussi classé dans la catégorie des élèves ayant une faible capacité d'attention.

Comportements observés

Durant les phases de travail, Raphaël interrompt ce qu'il est en train de faire à plusieurs reprises pour fouiller dans son banc, regarder l'horloge ou encore observer ses camarades. Au cours des rituels, il effectue correctement les exercices la plupart du temps, mais il se tourne vers les autres plusieurs fois, pour rire ou discuter.

Analyse des résultats

Pour cet élève, l'attention durant la phase de travail et celle de rituel a baissé par rapport à la première expérimentation. Le pourcentage d'attention est passé de 62,5 à 58,3, soit une baisse de 4,2 % pour la phase de travail, ce qui n'est pas une très grande diminution. Cependant, Raphaël a chuté jusqu'à 32 % lors du second temps d'expérimentation, ce qui est plus inquiétant, car son attention pendant le rituel était la même que lors de la première fois.

Son attention n'a que peu évolué en ce qui concerne le rituel puisqu'elle est passée de 79,3 % à 74,4 % soit une baisse de 4,9 %. Les points obtenus pour les exercices bien exécutés sont quant à eux en chute libre puisqu'ils sont passés de 23 à 10 en descendant même jusqu'à un pic minimal de 6.

Interprétation

En comparant les résultats de la première et de la dernière date de l'expérimentation, soit celles du 3 et du 16 décembre, je constate que lors des deux fois, l'attention de Raphaël durant la phase de travail est respectivement de 16,8 % et 16,1 % en dessous du taux d'attention pendant le rituel. Ce qui est plus ou moins proportionnel.

Pour ce qui concerne la deuxième date d'expérimentation, bien que le taux d'attention durant le rituel reste inchangé par rapport à la première fois, je note que la réussite des exercices est quant à elle en grande baisse en passant de 23 à 6 points. Ces éléments pourraient expliquer le fait qu'en s'appliquant moins dans les exercices, Raphaël a de plus grandes difficultés à se concentrer dans la tâche de français qui suit.

En me basant sur les résultats de cet élève, je dirais que le rituel lui est bénéfique. En effet, lorsqu'il est attentif et qu'il exécute correctement les exercices demandés, il semble plus concentré dans sa tâche que lorsqu'il ne les effectue pas convenablement. De plus, lorsque son attention baisse durant la phase préparatoire au travail, son attention baisse alors durant celui-ci, de manière plus ou moins proportionnelle.

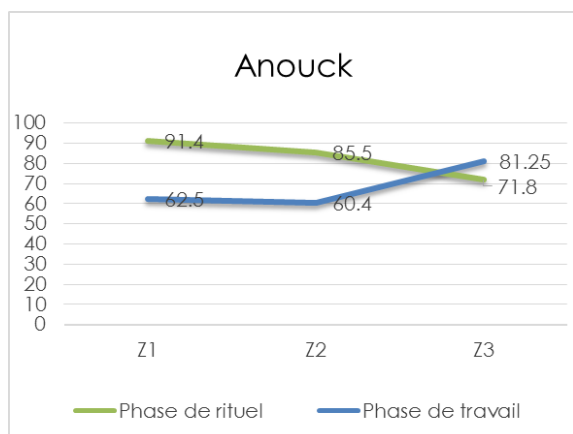


Figure 5 : Évolution des résultats d'Anouck pour les phases de rituel et de travail

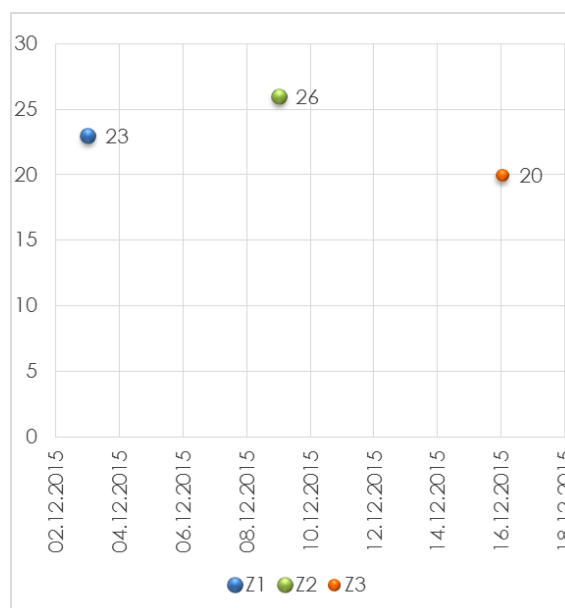


Figure 11 : Points obtenus par Anouck pour les exercices de Brain Gym®

Le comportement d'Anouck lors des moments où elle doit se concentrer peut beaucoup varier. Elle peut aussi bien être concentrée durant un long moment et travailler assidument, autant elle peut paraître perdue dans ses pensées de longues minutes durant. C'est pour cette raison, je l'ai classée dans la catégorie d'attention moyenne.

Comportements observés

Anouck participe volontiers au rituel et le fait, de manière générale, plutôt consciencieusement. En regardant à plusieurs reprises les vidéos des trois expérimentations, j'ai néanmoins remarqué qu'elle était incapable de réaliser correctement l'exercice de l'éléphant la première fois et n'y est toujours pas parvenue la troisième fois alors même que je le montrais et l'expliquais à chaque fois tout en faisant les gestes.

Lorsque cette élève porte son attention sur autre chose que son travail, c'est généralement parce qu'elle est accaparée par les discussions de ses camarades. Le 3 décembre, soit le jour de la première vidéo, Anouck a, à plusieurs reprises, jeté un coup d'œil sur ce que faisait sa voisine avant de se focaliser sur son cahier.

Analyse des résultats

Dans le cas d'Anouck, les résultats semblent contradictoires. À l'inverse de son attention lors du travail, qui est croissante au fil du temps et qui passe de 62,5 % à 81,25 % ce qui représente une augmentation de 18,75 %. Son attention au cours du rituel, elle, n'a fait que diminuer. En effet, le graphique montre que le pourcentage est passé de 91,4 à 71,8 soit une baisse de 19,6 %.

Comme pour les autres élèves jusqu'ici, le nombre de points obtenus par Anouck a baissé entre la première et la dernière intervention. Pourtant, la diminution n'est que faible puisqu'elle ne représente que 3 points.

Interprétation

Bien que le taux de concentration d'Anouck durant le rituel ait baissé au fil du temps, le nombre de points obtenus, qui indique la qualité des exercices effectués n'a que peu baissé. Selon moi, c'est un indice qui démontre que cette activité est bénéfique pour cette élève, car elle permet à cette dernière de se recentrer.

Ce qui est par contre intrigant, c'est que le nombre de points le plus élevé, soit 26, corresponde au taux d'attention le plus faible parmi les trois mesuré. Bien que cela paraisse contradictoire, j'ai pu émettre une hypothèse, sur ce fait qui semble illogique. En effet, en observant attentivement la grille préalablement remplie, j'ai constaté qu'à cette date, le 9 décembre 2015, Anouck a obtenu un total de 26 points pour les exercices, cependant c'est la seule fois où elle a détourné son attention de la tâche sur les autres ou sur elle-même. Cette baisse de concentration au cours de cette activité pourrait être à l'origine de la baisse du taux d'attention lors de la phase de travail.

Je pense que la pratique de divers exercices tirés du rituel est bénéfique pour Anouck. Elle semble les effectuer correctement et le taux de concentration dans la phase qui suit a grimpé au cours des périodes d'expérimentation. Bien que ce taux ait baissé pour la phase de rituel, il reste tout de même passablement élevé en comparaison avec ses camarades. Néanmoins, je pense qu'une répétition trop importante de ce rituel de préparation au travail risquerait de faire baisser ce taux de plus en plus, ce qui n'apporterait rien à l'élève.

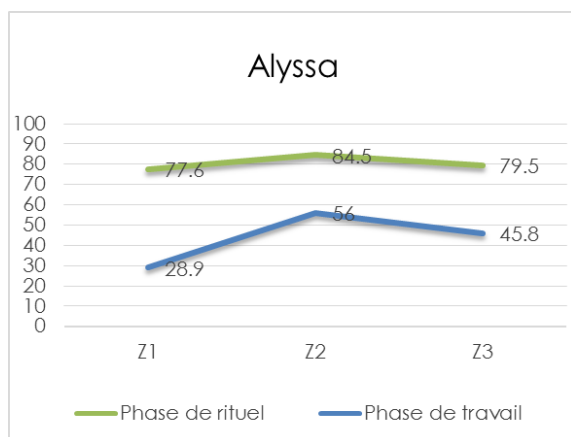


Figure 6 : Évolution des résultats d'Alyssa pour les phases de rituel et de travail

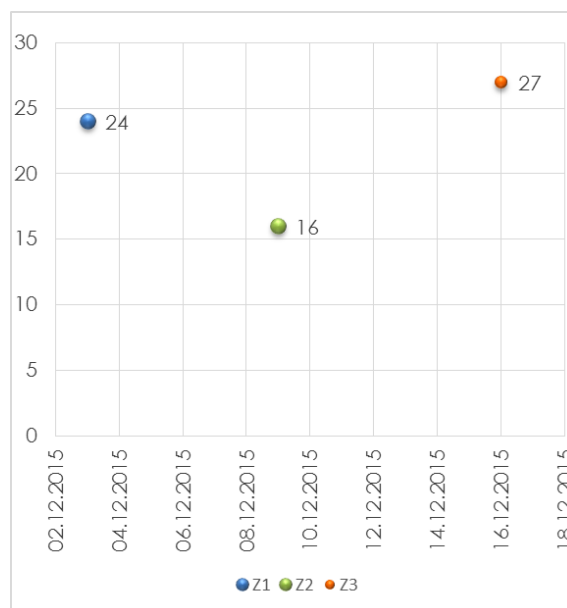


Figure 12 : Points obtenus par Alyssa pour les exercices de Brain Gym®

Alyssa est une élève qui semble être facilement dérangée par le bruit qui l'entoure ou par ses camarades. Elle stoppe souvent son activité pour observer ce qui se passe pour ensuite commencer une discussion avec sa voisine de banc. Cependant, il y a aussi des périodes où elle travaille sur une tâche pendant des moments plus ou moins longs, sans s'en détourner. C'est pourquoi je l'ai classée dans la catégorie de l'attention moyenne.

Comportements observés

L'élève semble avoir du plaisir à effectuer les différents exercices demandés et le fait avec application. Lors des phases de travail, Alyssa cherche le contact avec ses camarades ou alors les observe. Elle fait de même avec l'enseignante, souvent pour poser une question à laquelle elle peut facilement trouver la réponse par elle-même.

Analyse des résultats

En analysant les résultats obtenus par Alyssa, je note que son évolution est très positive puisque le taux d'attention a augmenté pour la phase de rituel ainsi que pour la phase de travail. En effet, ce taux est passé de 77,6 % à 79,5 %, soit une hausse de 1,9 % pour le rituel. Bien que ceci ne soit pas une évolution surprenante, Alyssa est la seule élève parmi les six à avoir fait grimper le pourcentage d'attention pour cette phase.

Pour le taux concernant la phase de travail, il est passé de 28,9 % à 45,8 % ce qui correspond à un accroissement de 16,9 %. Bien que ce résultat soit encourageant, il faut tout de même souligner que le pourcentage final de concentration reste le deuxième plus faible du groupe en se classant juste derrière celui de Leah.

Il est aussi intéressant de relever que, lors du deuxième jour d'expérimentation, Alyssa a obtenu son meilleur taux de concentration, aussi bien durant le rituel que pendant la phase de travail qui suit. Par contre, c'est à cette même date que le nombre de points obtenus pour les exercices est le plus faible.

Interprétation

Comme je l'ai relevé plus haut, les meilleurs résultats obtenus par Alyssa en termes de score d'attention sur les deux phases sont le deuxième jour de l'expérimentation, soit le 9 décembre 2015. Au moment de réaliser celle-ci, la classe était séparée en deux groupes et les élèves n'avaient pas de voisin de banc durant la leçon. Ceci pourrait expliquer qu'Alyssa ait eu de meilleurs résultats. Elle avait moins de possibilités de discuter avec un camarade, ceci aurait pu favoriser sa concentration.

Étant donné que l'attention de cette élève n'a fait que croître depuis la première fois, tant pour le rituel que lors de l'activité qui suivait, je pense que ce rituel de préparation au travail l'aide. Néanmoins, le taux final est encore trop faible pour affirmer avec certitude que c'est le rituel qui engendre une amélioration de son attention dans la phase qui suit. De plus, même si Alyssa semble très concentrée durant les moments kinesthésiques, le pourcentage de 28,9 obtenu au départ durant l'activité de français reste le plus faible parmi tous les élèves

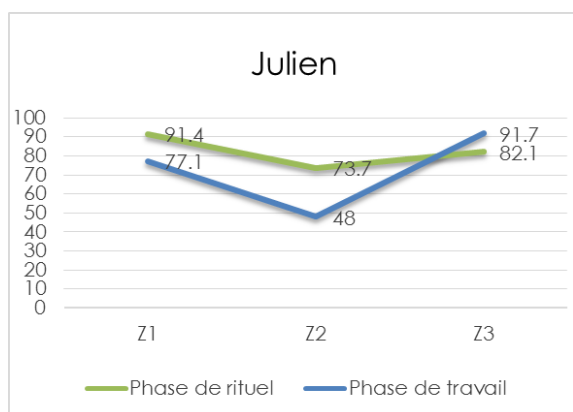


Figure 7 : Évolution des résultats de Julien pour les phases de rituel et de travail

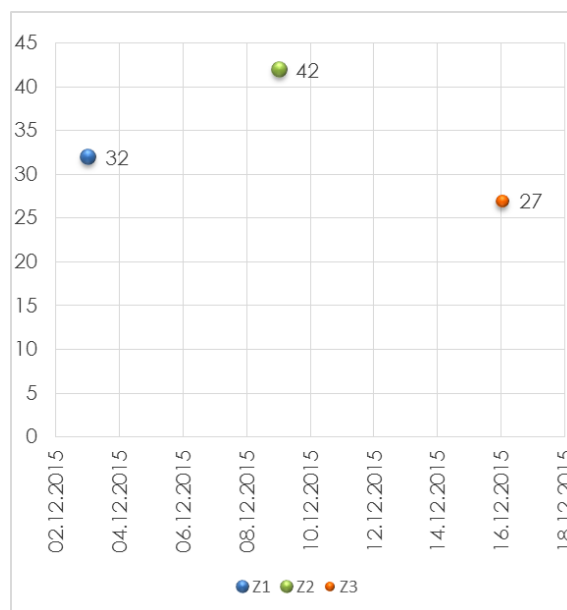


Figure 13 : Points obtenus par Julien pour les exercices de Brain Gym®

Julien semble avoir une grande capacité d'attention, que les conditions de travail soient favorables ou non. Il reste concentré pendant un long moment, et ceci plusieurs fois au cours de la journée. Il se met à la tâche rapidement et ne s'en décentre que peu, c'est pourquoi je l'ai initialement placé dans la catégorie des élèves ayant une bonne capacité d'attention.

Comportements observés

Lors de l'expérimentation, Julien est très appliqué dans ce qu'il fait, que ce soit au niveau des exercices ou de la tâche de français qui suit. Quand il interrompt ce qu'il est en train de faire, c'est la plupart du temps parce qu'il se centre sur lui-même. Plus rarement, il arrive qu'il soit perturbé par un camarade qui lui parle ou le bouscule.

Analyse des résultats

L'évolution des résultats de Julien est intrigante. En effet, les résultats du premier temps de l'expérimentation sont déjà très bons, mais ils subissent une nette baisse lors de la deuxième partie. En ce qui concerne la phase de rituel, ils passent de 91,4 % à 73,1 % ce qui correspond à une perte de 18,3 % d'attention. Pour la phase de travail, le taux de départ était de 77,1 % et il descend à 48 % ce qui représente une baisse significative de 29,1 %. Ce qui est surprenant c'est que ces résultats, qui ont subi une chute soudaine, remontent de 8,4 % pour la phase de rituel et de 43,7 % pour la phase de travail, et ce dès la troisième expérimentation, soit le pourcentage le plus élevé de cet élève pour cette phase.

En ce qui concerne le nombre de points obtenu par Julien, il est très variable, mais est globalement nettement supérieur à celui de ses camarades. Alors que lors du deuxième

temps de l'expérimentation les résultats étaient descendus en flèche, le nombre de points a quant à lui grimpé jusqu'à 42, soit dix de plus que lors de la première observation. Néanmoins, il est redescendu par la suite et a atteint un minimum de 27.

Interprétation

Les résultats les plus faibles obtenus par Julien ont été enregistrés le 9 décembre 2015 à un moment où il se trouvait dans une autre salle de classe, pour une leçon en demi-groupe. De ce fait, la configuration de la salle était différente et il était plus proche de certains de ses camarades, ce qui a pu le perturber.

Le nombre important de points obtenus peut s'expliquer facilement puisque Julien a tendance à effectuer les exercices très rapidement, mais néanmoins de manière correcte.

Comme pour d'autres élèves, le taux de concentration durant la phase de rituel, ainsi que le nombre de points ont baissé entre la première et la dernière date de l'expérimentation, sans pour autant affecter le pourcentage d'attention pour la tâche. Il est difficile de dire si le rituel aide Julien, mais il est important de mentionner que pour les deux premiers temps de l'expérimentation, les courbes de rituel et de travail se suivent et que si la première baisse la deuxième suit.

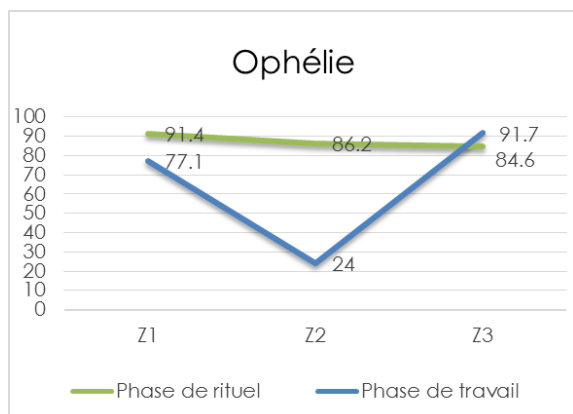


Figure 8 : Évolution des résultats d'Ophélie pour les phases de rituel et de travail

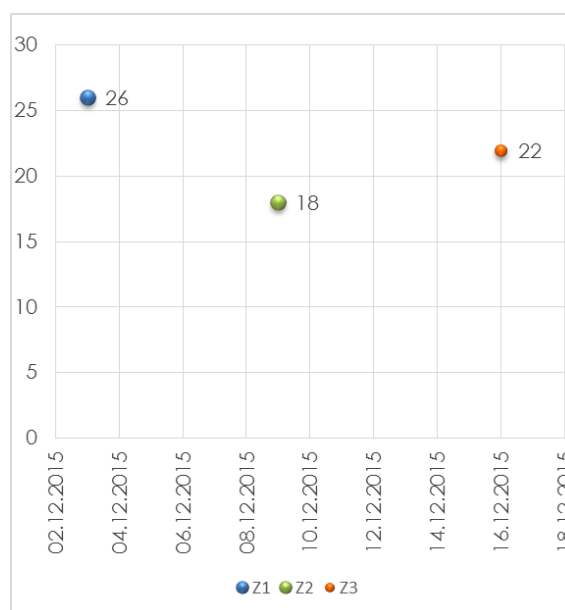


Figure 14 : Points obtenus par Ophélie pour les exercices de Brain Gym®

Cette élève semble avoir de la facilité à se concentrer et je n'ai pas remarqué de grandes variations entre les matières. Bien qu'il lui arrive de discuter avec ses camarades ou d'être dérangée par ces derniers et que ceci la perturbe alors dans son activité, elle est la plupart du temps centrée sur la tâche en cours. C'est la raison pour laquelle je l'ai classée dans la catégorie des élèves ayant une bonne capacité d'attention.

Comportements observés

Ophélie est la plupart du temps concentrée sur les exercices demandés, mais il arrive qu'elle se laisse distraire par les bruits et les gestes que font ses camarades autour d'elle. J'ai aussi remarqué qu'elle avait des difficultés à terminer le rituel jusqu'au bout. Elle a tendance à se mettre au travail avant la phase de visualisation, alors qu'elle connaît les étapes du rituel.

Analyse des résultats

Comme plusieurs de ses camarades, Ophélie obtient un bon score d'attention pour le premier rituel qui va ensuite baisser de plus en plus, puisqu'il passe de 91,4 % à 84,6 %, ce qui représente une diminution de 6,8 %. Cependant, ce score reste le meilleur pour le rituel parmi les six élèves. Le nombre de points obtenu par cette élève entre la première et la dernière date de l'expérimentation n'a baissé que de quelques points et a été le plus faible lors de la deuxième date.

En ce qui concerne la phase de travail, cette élève obtient de bons résultats. Elle avait déjà eu un bon score de 77,1 % lors du premier temps de l'expérimentation, mais elle a réussi à l'augmenter pour arriver à 91,7 % lors de la troisième date, soit 14,6 % de plus. Il y a tout de

même une ombre à ses résultats puisque lors de la deuxième partie elle n'a obtenu qu'un score de 24 % d'attention sur la phase de travail, ce qui représente une soudaine baisse de 53,1 %. Ce résultat est, par ailleurs, la plus grande chute dans les résultats, enregistrée parmi tous les élèves.

Interprétation

La forte baisse de l'attention dans le travail survenue dans les résultats d'Ophélie le 9 décembre est surprenante, mais correspond aux résultats d'autres élèves pour la même date. Ce qui est étonnant, c'est qu'Ophélie était seule à son banc ce jour-là et qu'elle n'avait aucun camarade pour la déranger.

À cette même date, elle a obtenu le nombre de points le plus faible sur les trois. Ceci pourrait donc expliquer la baisse d'attention sur la tâche qui a suivi. Cela reste une hypothèse puisque ce score de 18 reste tout de même élevé en comparaison avec les résultats de ses camarades pour le même jour.

Bien que son attention ait légèrement baissé au fil des rituels, Ophélie a progressé durant les phases de travail. En analysant ces résultats, je dirais qu'Ophélie effectue les exercices demandés, ainsi que ses tâches de français, correctement, mais je ne peux pas affirmer que le rituel est l'unique facteur qui influe sur les résultats.

3.2.3 Analyse et interprétation globale

En mettant en commun les résultats de tous les élèves, je constate qu'il y a plusieurs similitudes, en commençant par la phase de rituel. Ils ont tous débuté le premier temps de l'expérimentation en ayant, comme mentionné plus tôt, un taux d'attention pour la phase de rituel supérieur à celui de la phase de travail. Ce taux a ensuite brusquement baissé lors de la deuxième partie. Il a subi la plus forte chute chez les élèves faibles ainsi que chez les bons. À cette même date, il a augmenté pour une élève sur six, il s'agissait d'Alyssa, une élève de la catégorie moyenne. Il est par contre resté stable par rapport à la première fois pour un des élèves faibles, Raphaël. Si l'on compare les résultats entre le 3 et le 16 décembre, le pourcentage de tous les élèves a baissé pour cette phase à l'exception de celui d'Alyssa dont le graphique est à l'opposé de celui de ses camarades.

Du côté des points, l'évolution est similaire. Le nombre obtenu au départ se situe entre 22 et 24 pour les élèves faibles et moyens alors qu'il est un peu plus élevé chez les élèves bons, soit entre 26 et 32. Avec le temps, c'est chez les élèves faibles que les points subissent la baisse la plus radicale. Les résultats des autres élèves diminuent aussi, mais dans des proportions plus faibles. Une seule élève a fait grimper son score en passant de 24 au départ à 27 à la fin.

Par l'analyse des résultats faite ci-dessus, je constate que les données obtenues lors de la deuxième date de l'expérimentation, soit le 9 décembre 2015, semblent ne pas correspondre à la tendance qui apparaît entre le 3 et le 16 décembre. J'ai donc réalisé les graphiques suivants afin de tenter d'expliquer l'apparition de ce résultat émergeant.

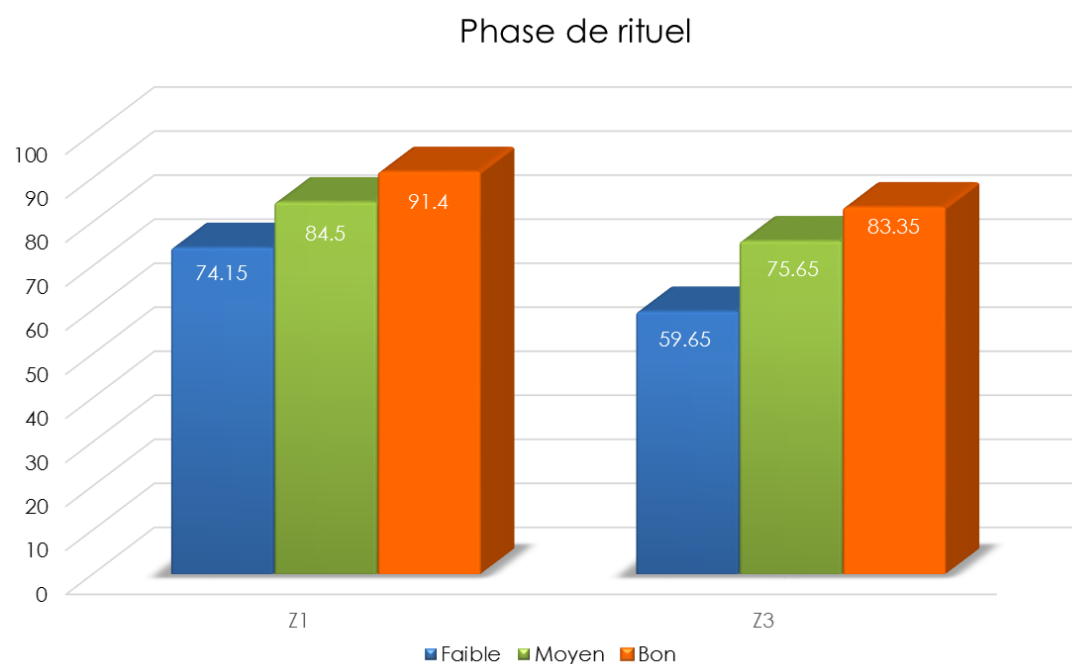


Figure 15 : Résultats par catégories d'attention pour la phase de rituel (ZEBRA 1 & 3)

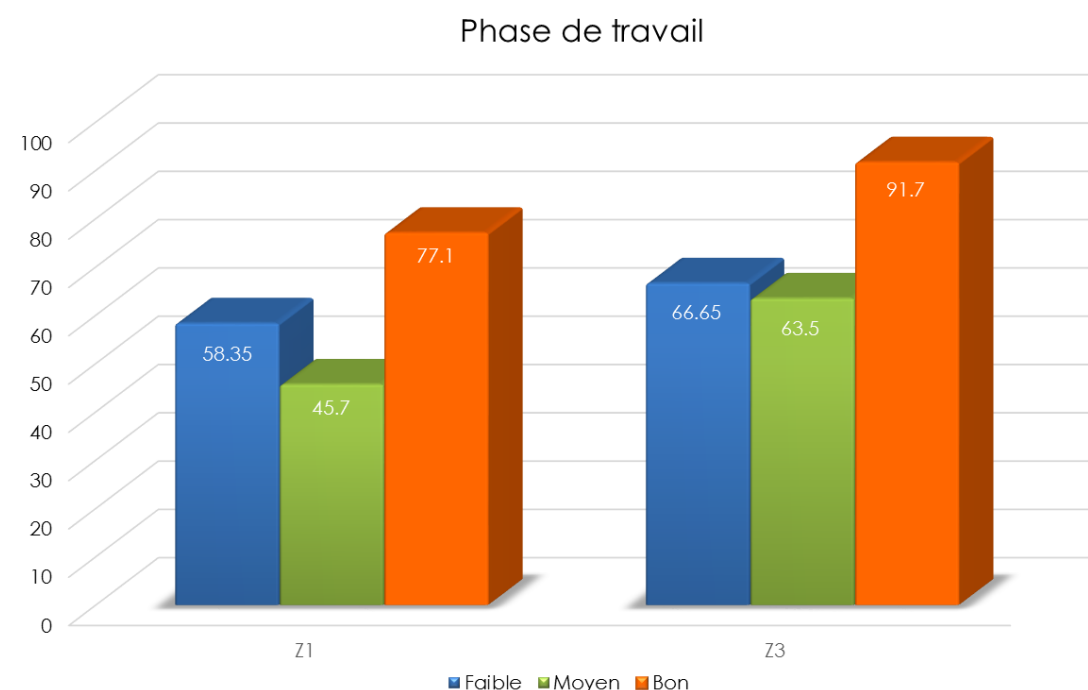


Figure 16 : Résultats par catégories d'attention pour la phase de travail (ZEBRA 1 & 3)

Comme mentionné plus tôt, les données semblent évoluer de manière régulière, autant pour le rituel que pour le travail et ce en considérant le 3 et le 16 décembre. Pourtant, celles du 9 décembre n'ont rien en commun avec les deux autres dates, que l'on examine par catégories d'attention ou par élève. Il y a donc apparition d'un résultat émergeant. En omettant ce résultat émergeant (figure 15 et 16), il devient plus facile de tirer des explications de ce qui s'est produit.

Pour la période de rituel, ainsi que je l'ai cité plus tôt, les résultats de toutes les catégories ont baissé et ce de respectivement 14,5 %, 8,8 % et 8 % en classant les élèves de faibles à bons. En ce qui concerne la période de travail, ils ont en revanche augmenté pour les faibles, les moyens et les bons de respectivement 8,3 %, 17,8 % et 14,6 %.

La baisse des résultats enregistrés au fil des rituels peut s'expliquer aisément. Ce rituel est un processus appris par les élèves, il n'y a donc plus de surprise quant au contenu de celui-ci. Les élèves savent ce qui va se passer, ils peuvent anticiper l'étape qui va suivre ainsi que les exercices qu'elle contient. Une fois l'attrait de la nouveauté passé, les élèves semblent donc se lasser et effectuer les exercices avec moins d'attention et de justesse.

L'augmentation d'attention lors du travail peut, par contre, provenir du fait que le moment qui le précède favorise la centration des élèves sur eux-mêmes, puis sur la tâche, ce qui leur permet de se mettre au travail plus aisément et d'y rester concentrés pour une plus longue durée.

Parmi tous les élèves observés, il semblerait que la catégorie pour laquelle ce rituel est le plus efficace soit celle de l'attention de type moyenne. Ces élèves sont en effet ceux dont, au fil du temps, l'attention a le moins baissé lors du rituel et le plus augmenté pour le travail. De plus, seule l'attention d'un élève a baissé de 4,2 % en appliquant ZEBRA, ce qui ne représente qu'une faible diminution. Par ailleurs, les scores de tous les autres enfants ont augmenté.

Quant à l'apparition du résultat émergeant pour les données du 9 décembre, il y a plusieurs facteurs qui pourraient l'expliquer. Tout d'abord, les vidéos ont été faites sous un format différent. Pour le premier demi-groupe, nous étions dans une salle avec une configuration de bancs en îlot, ce qui semble avoir perturbé quelques élèves. Du côté du deuxième demi-groupe, il n'y a eu aucun changement majeur puisque nous sommes restés dans la salle de classe habituelle et que les élèves étaient à leur place respective, sans leur camarade de banc. Pourtant, la majorité d'entre eux a été moins attentive. Seule Alyssa a été plus ne se conforme pas à la règle ce jour-là. Les élèves auraient donc pu être perturbés par cette variation qui n'a normalement pas lieu le mercredi matin.

La présence d'un résultat à la baisse pour les élèves forts au cours de la phase de travail peut signifier que la tâche proposée était beaucoup trop facile pour eux. Quant aux élèves faibles, elle pourrait être trop difficile, l'un d'entre eux ayant également de grandes difficultés en français. Finalement, elle serait adaptée pour les élèves ayant une attention de type moyenne. En observant à nouveau l'exercice de français proposé à cette date, il ne me semble pas voir de complexité particulière, la tâche était alors sans doute trop simple pour la plupart des élèves, excepté celui ayant de grandes difficultés dans cette matière.

Conclusion

Résultats obtenus

Au début de mon travail, je m'étais posé la question suivante : « Un rituel de mise au travail basé sur le mouvement, la respiration et la visualisation peut-il favoriser l'attention des élèves ? » En revenant attentivement sur ce que j'ai pu observer tout au long de cette recherche, je peux à présent dire qu'il n'y a pas de réponse simple à cette question. Grâce à mes objectifs de recherche et aux éléments que j'ai découverts tout au long de mon travail, je vais tenter de fournir une réponse la plus claire possible.

Je m'étais demandé si le rituel mis en place pouvait être utile à une majorité d'élèves et non pas uniquement à quelques élèves parmi toute une classe. Tout d'abord, les graphiques m'ont apporté beaucoup de réponses en ce qui concerne ma question de départ. Les pourcentages ont certes varié pour chaque temps d'expérimentation, mais ils ont globalement démontré que le taux d'attention lors de la phase de travail avait augmenté au fil du temps pour cinq élèves sur six. Bien sûr, la croissance de ce score n'est pas la même pour chaque catégorie d'attention et encore moins pour chaque élève. Il en ressort que la catégorie qui a subi la plus forte progression en matière d'attention à la tâche est la catégorie des « moyens ». La seule ombre au tableau pour les deux élèves concernées est que leur score est malheureusement toujours inférieur à celui des élèves considérés comme faibles. Il est donc important de différencier la progression au cours de l'expérimentation du score final. Bien que le rituel semble avoir aidé une majorité d'élèves, la progression des élèves faibles semble plus lente que pour leurs camarades. Pour ce qui est des « bons », la progression est certes inférieure à celle de la catégorie de l'attention moyenne, mais il ne faut pas négliger le score final de ces élèves, qui se monte à 91,7 %, soit très proche du maximum.

Du côté de l'évolution des courbes pour le rituel et le travail, elle semble contradictoire. Alors que je m'attendais à voir les deux courbes progresser de manière similaire, celle du rituel n'a fait que de dégringoler. Ce qui m'a d'autant plus surprise était de voir la courbe de l'attention durant le travail, suivre un parcours opposé. En cherchant la cause de ce phénomène qui me paraissait étrange, je me suis rendu compte que les élèves s'ennuyaient facilement une fois que leur cerveau avait emmagasiné et reproduit à plusieurs reprises le rituel à l'identique. L'attrait devenait alors moindre et les élèves s'appliquaient de moins en moins. La tâche de français qui suivait était quant à elle toujours différente ce qui a donné envie aux enfants de s'y impliquer.

En me référant aux graphiques, je peux assurer que la corrélation entre les exercices effectués avec justesse et le score d'attention durant le travail de français n'est que moindre, voire inexistante. Les élèves peuvent avoir obtenu beaucoup de points pour les exercices de Brain Gym® et avoir ce jour-là le taux le plus faible d'attention enregistré sur toute la période. Il n'y a apparemment pas de lien de causalité entre les deux éléments. Il pourrait par contre s'agir d'une préparation mentale que l'élève effectue ou de la concentration qu'il mobilise au cours du rituel, peu importe s'il est capable de faire les exercices correctement. Ceci n'est par ailleurs qu'une hypothèse qu'il n'est pas possible de vérifier par cette recherche.

Pour répondre à la question initiale, je pense qu'il faut faire attention au mot « rituel » comme étant une solution facile. Bien qu'il soit significatif de l'effectuer en classe, les élèves s'en lassent très vite. Il serait donc plus intéressant de ne pas le suivre au pied de la lettre quotidiennement, mais plutôt d'introduire une phase de préparation au travail qui regrouperait plusieurs éléments. En variant les exercices chaque jour, les élèves conserveraient leur intérêt pour l'activité et elle pourrait devenir bénéfique sur le long terme.

Limites de l'expérimentation

Bien que j'aie trouvé cette recherche très intéressante et pertinente dans le contexte de classe où je me trouvais, il y a cependant plusieurs limites à cette dernière. D'une part, elle n'englobe que peu d'élèves puisque l'analyse systématique des comportements ne portait que sur six élèves, un nombre faible pour émettre des généralisations avec certitudes. D'autre part, le nombre de films réalisé n'est que peu important. De plus, les deux phases observées sont de courtes durées et ne correspondent pas à la réalité d'une classe de 7H. D'après ce que j'ai pu distinguer, les élèves doivent avoir une capacité de persistance à la tâche élevée, et ce pour la plupart des matières dispensées à l'école.

En visionnant les films à plusieurs reprises, je me suis aperçue à quel point, il est difficile d'apprécier avec justesse les divers comportements des élèves pour les classer rigoureusement dans les trois catégories de centration prédéfinies. Alors que certains indicateurs visuels rendent la décision assez évidente, certaines expressions du visage ou pensées sont indétectables, même en regardant avec application à plusieurs reprises. Même en essayant d'être le plus objectif possible, il reste une part de doute pour certains morceaux de vidéos. Cela dépend aussi de l'élève, de sa position dans la salle de classe et d'autres détails. Certaines filles ont le visage caché par leurs cheveux, d'autres enfants sont dissimulés derrière un camarade. Ce sont des éléments qui ne sont malheureusement pas maîtrisables, car ils font partie de la vie de la classe. Il serait utopique de vouloir les contrôler, cela enlèverait tout naturel à l'expérimentation. Les élèves se comporteraient alors comme des robots ce qui enlèverait toute crédibilité aux résultats obtenus.

Pour créer les trois catégories d'attention, je me suis basée sur les observations que j'ai eu l'occasion de faire lors de mes premières semaines de stage. En fonction de cela, j'ai choisi les six élèves avant de commencer l'analyse systématique des comportements. En faisant ce travail, de longue haleine, mais très instructif, je me suis rendu compte que les catégories dans lesquelles j'avais initialement placé les élèves étaient un peu limitées. Les élèves ne travaillent pas la même chose chaque jour parce qu'il existe de nombreux facteurs qui influencent leur degré d'attention. Certains jours, des enfants ayant d'ordinaire une bonne capacité d'attention peuvent être totalement décentrés de la tâche. Ce type d'exemple s'est d'ailleurs produit lors de mon expérimentation à plusieurs reprises, tout comme la situation inverse.

Apports personnels et professionnels

Ce travail de recherche m'a fait découvrir de nombreux éléments utiles pour ma future carrière professionnelle. Les informations récoltées sur le rythme de l'enfant et l'évolution de l'attention sont pertinentes et il sera judicieux d'intégrer ces connaissances dans mes futures classes. Au lieu de placer une évaluation en début de matinée « pour que cela soit fait », je prendrai garde à les donner aux élèves lors des moments les plus favorables en fonction du flux d'attention, à chaque fois que possible.

D'autre part, j'essaierai d'introduire des activités comprenant du mouvement, des méthodes exposées au cours de ce travail et d'autres que j'espère découvrir tout au long de ma carrière professionnelle. Ces activités me semblent bénéfiques pour les élèves, tant au niveau de l'attention que dans la variation des moments au cours de la journée. C'est une manière différente d'apprendre.

Grâce à cette recherche, j'ai pris conscience d'à quel point, l'attention est facteur primordial pour les apprentissages. J'ai également découvert à quel point le fait de filmer les élèves et d'observer ces vidéos de manière assidue peut nous faire découvrir des éléments surprenants, impossibles à déceler lorsque nous sommes devant la classe. Cette méthode est selon moi un très bon moyen pour déceler une difficulté ou des comportements que l'on n'avait pas réussi à identifier jusqu'alors.

Références bibliographiques

Bibliographie

- Aktouf, O. (1987). *Méthodologie des sciences sociales et approche qualitative des organisations. Une introduction à la démarche classique et une critique*. Montréal : Les Presses de l'Université du Québec
- Antier, E. (2013). *J'aide mon enfant à se concentrer : une méthode pour favoriser sa réussite*. Paris : Éditions Robert Laffont.
- Baureis, H. & Wagenmann, C. (2006). *Les enfants apprennent mieux avec la kinésiologie : guide pratique familial*. Gap : Le Souffle d'Or.
- Blais, M. & Martineau, S. (2006). L'analyse inductive générale : description d'une démarche visant à donner un sens à des données brutes. *Recherches qualitatives*. 26(2), 4-5.
- Boujon, C. & Quaireau, C. (1997). *Attention et réussite scolaire*. Paris : Dunod.
- Caron, A. (2011). *Etre attentif, c'est bien... persister, c'est mieux ! : Stratégies pour développer la persistance dans la tâche chez les élèves*. Québec : Chenelière Éducation.
- Cavet, A. (2011). Les rythmes scolaires : pour une dynamique nouvelle des temps éducatifs. *Dossier d'actualité de la VST*, 60, 13-19.
- Dennison, P. & Dennison G. (1992). *Brain Gym : le mouvement, clé de l'apprentissage*. Gap : Le Souffle d'Or.
- Drouin, C & Huppé, A. (2005). *Plan d'intervention pour les difficultés d'attention*. Montréal : Chenelière Éducation.
- Dupin, M. & Al. (2010). Avantages et limites des approches méthodologiques utilisées pour étudier les pratiques enseignantes. *Nouveaux cahiers de la recherche en éducation*, vol. 13(2), p. 159-176.
- FAPEO. (2008). Le sens du rythme. Rythmes scolaires, biologiques et psychologiques de l'enfant et de l'adolescent. *Fédération des Associations de Parents de l'Enseignement Officiel*.
- Flak, M. & De Coulon, J. (2008). *Des enfants qui réussissent : le yoga dans l'éducation*. Paris : Desclés De Brouwer.
- Goleman, D. (2013). *FOCUS, attention et concentration : les clefs de la réussite*. Paris : Robert Laffont.
- Hannaford, C. (1997). *La gymnastique des neurones : le cerveau et l'apprentissage*. Paris : Jacques Grancher.
- Irdc, V. (2009). *Développer son attention et sa concentration*. Lyon : Chronique Sociale.

- Joliat, F. (2011). Un mémoire de recherche collaborative basé sur l'observation systématique des comportements musicaux. In F. Joliat (Éd.), *La formation des enseignants en musique : état de la recherche et vision des formateurs* (pp. 57-75). Paris : L'Harmattan.
- Kottelat, R. & Schaffner, P. (2007). *L'attention durant l'écoute musicale et le Brain Gym*. Mémoire professionnel de Bachelor. Porrentruy : HEP-BEJUNE
- Landman, P. (2015). *Tous hyperactifs ? : L'incroyable épidémie des troubles de l'attention*. Paris : Albin Michel.
- Martineau, S. (2005). L'instrumentation dans la collecte des données. *Recherches qualitatives*, 2, 6.
- Mucchielli, A. (2007). Les processus intellectuels fondamentaux sous-jacents aux techniques et méthodes qualitatives. *Recherches qualitatives*, 3, 22.
- Palix, J. (2006). *Attention et recherche visuelle : approches comportementale et électrocorticale*. Thèse de Doctorat en psychologie. Genève : Université de Genève, faculté de psychologie et de sciences de l'éducation.
- Potschka, F. (2008). *Toute la kinésiologie : le corps au service de votre santé*. Gap : Le Souffle d'Or.
- Savoie-Zajc, L. (2007). Comment peut-on construire un échantillonnage scientifiquement valide? *Recherches qualitatives*, 5, 99-111.
- Richoz, J.-C. (2013). *Gestion de classes et d'élèves difficiles*. Lausanne : Éditions Favre SA.
- Taylor, F.-J. (2012). *Guide de survie pour les enfants vivant avec un TDAH*. Québec : Editions Midi Trente.
- Testu, F. & Fontaine, R. (2001). *L'enfant et ses rythmes : pourquoi il faut changer l'école*. Paris : Calmann-Lévy.
- Toquet, R. (1980). *La biodynamique du cerveau*. St-Jean de Braye : Editions Dangles.
- Tremblay, R.-R. & Perrier, Y. (2006). *Savoir plus : outils et méthodes de travail intellectuel*, 2e éd. *Les méthodes de recherche en sciences humaines*. Paris : La Chenelière.
- Tremblay, R.-R. & Perrier, Y. (2006). *Savoir plus : outils et méthodes de travail intellectuel*, 2e éd. *Analyse et interprétation des résultats*.
- Van der Maren, J.-M. (2004). *Méthodes de recherche pour l'éducation* (2^eéd.). Bruxelles : De Boeck

Webographie

- Babelio. (2007-2014). William James. Babelio.
Consulté pour la dernière fois le 28.08.2015
<http://www.babelio.com/auteur/William-James/59136>
- Bader, M. & Perroud, N. (2012). Trouble du déficit d'attention-hyperactivité de l'enfant, de l'adolescent et de l'adulte : état des lieux. Revue médicale suisse.
Consulté pour la dernière fois le 20.08.2015
<http://www.revmed.ch/rms/2012/RMS-354/Trouble-du-deficit-d-attention-hyperactivite-de-l-enfant-de-l-adolescent-et-de-l-adulte-etat-des-lieux>
- Confédération Suisse. Office Fédéral du Sport. L'école bouge. Macolin.
Consulté pour la dernière fois le 28.08.2015
<http://www.schulebewegt.ch/internet/Schulebewegt/fr/home.html>
- Dries, F. Le petit Brain Gym illustré. Montpellier.
Consulté pour la dernière fois le 29.03.2016
<http://www.lepetitbraingymillustre.com/>
- TDA/H Belgique. (2004). Hyperactivité troubles associés. Belgique.
Consulté pour la dernière fois le 28.08.2015
<http://www.tdah.be/tdah/>

Annexes :

Annexe 1 : Lettre destinée aux parents

Chers parents

Dans le cadre de mes études, je dois effectuer un travail de mémoire professionnel de Bachelor. Mon sujet est basé sur le mouvement et son intégration en classe. Afin de rendre mon travail plus concret, je vais donc mettre en œuvre un peu de gymnastique en classe, et ce, quelques minutes par jour.

Comme mentionné lors de la séance des parents, j'aurai besoin de filmer la classe de vos enfants 3 à 4 fois pour observer les résultats. Je tiens à préciser que ces vidéos ne seront en aucun cas rendues publiques et qu'elles ne seront utilisées que dans le cadre de mon travail de mémoire professionnel de Bachelor.

Ceci est donc une demande d'autorisation afin que je puisse filmer vos enfants en classe.

Je vous transmets mes plus cordiales salutations

Mélanie Bilat

J'autorise mon enfant (prénom) _____ à être filmé dans le cadre d'un travail de mémoire professionnel de Bachelor.

Oui

☐

Non

☐

Lieu et date: _____

Signature : _____

À remettre aux enseignantes jusqu'au 06.11.2015

Annexe 2 : Déroulement du rituel

Voici le détail des étapes à réaliser pour ce rituel. Le déroulement contient les exercices à effectuer pour chaque phase et la procédure pour y parvenir ainsi que la zone concernée pour chacun. Les phrases en italique correspondent à ce qui doit être dit par la personne conduisant le rituel, soit l'enseignant. Il faut aussi prêter attention au fait que la personne qui dirige le rituel parle en « je » ou en « on » à la manière d'une séance de sophrologie. Il faut éviter de « donner des ordres » et d'utiliser de « vous » comme on le fait habituellement lors des leçons.

Étape 1 : **Zen** : les élèves sont assis à leur place.

- Fermer les yeux et inspirer profondément

« On ferme les yeux et on inspire profondément... Et lentement, on se lève »



Étape 2 : **Etirer** : les élèves sont debout dans la classe et sont répartis de manière à avoir de la place pour bouger et de façon à voir l'enseignant (e).

- Se lever, s'étirer et bâiller
- Se mettre sur la pointe de pieds et « attraper » une pomme dans un arbre

« On se lève et on s'étire bien, comme quand on se réveille... On bâille... (Attention à ce que les élèves ne soient pas trop bruyants à ce moment-là). On se met sur la pointe des pieds et on grandit... On essaie d'attraper la pomme qui est dans l'arbre au-dessus de nous... »



Étape 3 : **Bouger** : les élèves sont debout dans la classe et sont répartis de manière à avoir de la place pour bouger de façon à voir l'enseignant (e).

- **Cross-Crawl : Active les deux hémisphères du cerveau simultanément.**

L'élève touche son genou gauche avec sa main droite et inversement en s'étirant le plus possible. Faire la même chose derrière.

Variante : Ce mouvement peut se faire en musique ou avec les yeux fermés.



Cross-Crawl

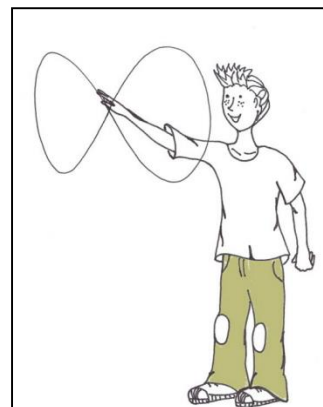
« On tend le bras droit et on vient toucher le genou gauche... On fait l'inverse... On fait la même chose derrière... On touche le pied gauche avec la main droite... On change... »

- **Le huit couché : Intègre les champs visuels droit et gauche.**

L'élève tend un bras vers l'avant et pointe avec un doigt. Il trace ensuite des huit en partant du milieu puis change de bras. L'élève suit son doigt des yeux, puis peut fermer les yeux. Les huit se font de différentes tailles

Variante : ce mouvement peut également se faire assis.

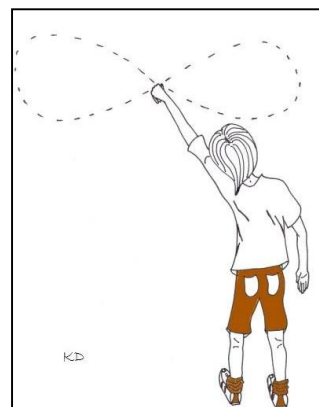
« On tend bien le bras droit et on dessine des huit couchés avec l'index... Quand on arrive à un croisement, l'index monte toujours... On suit bien notre doigt des yeux... On change de bras... Et on fait la même chose... »



Le huit couché

- **L'éléphant : Permet l'intégration cérébrale pour écouter avec les deux oreilles, libère les tensions.**

L'élève colle son oreille à son épaule et garde le bras tendu. Il effectue ensuite des huit dans le sens des aiguilles d'une montre en partant du milieu. Par la suite, il change de bras.



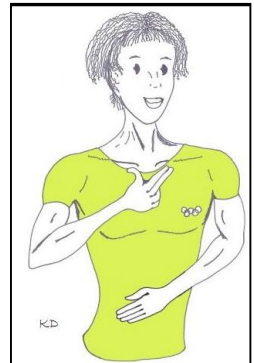
L'éléphant

« On colle l'épaule gauche à notre oreille et on fait des huit couchés... On remonte à chaque fois qu'on arrive au croisement... On suit notre doigt des yeux... »

- **Point des hémisphères :** Ces points se trouvent sous la clavicule et peuvent être massés profondément.

L'élève masse ces deux points avec une main pendant que l'autre touche la zone du nombril puis change de main pour stimuler les deux hémisphères.

« On prend le pouce, l'index et le majeur... On les place sous la clavicule... Et on masse gentiment... On pose l'autre main sur le nombril... On change de main... »



Points des hémisphères

- **Le casque d'écoute :** Ce mouvement met l'accent sur les oreilles.

L'élève masse doucement ses oreilles à l'aide de son pouce et de son index. Il part du haut de l'oreille pour finir par le lobe.

« On saisit nos deux oreilles avec nos doigts... On les masse doucement en partant du haut pour aller jusqu'au lobe... On recommence plusieurs fois... Toujours dans le même sens... »



Le casque d'écoute



Étape 4 : **Respirer :**

La respiration abdominale : Ce mouvement réapprend l'élève à respirer pour que la respiration soit profonde et efficace.

L'élève respire en comptant jusqu'à 4, retient sa respiration une même durée, expire toujours sur 4. Ce cycle se répète plusieurs fois.

Variante : La respiration peut se faire sur un autre modèle tel que 5-3-5-3. Si cet exercice devient trop simple, il est possible de passer à 5-5-5-5, etc.

« On inspire pendant quatre secondes... On retient notre souffle pendant 4 secondes... On expire pendant quatre secondes... Et on tient pendant quatre secondes... (Il est préférable de trouver un code avec des gestes de la main pour que les enfants puissent se concentrer sur la respiration et se repérer grâce à ces gestes) ».



Étape 5 : **Attentif :**

Les élèves s'assoient calmement, ferment les yeux et écoutent.

« Je suis dans un endroit agréable, la lumière est douce et il y a quelque chose qui sent bon. Je suis bien réveillé (e), je me sens en pleine forme. Lentement quand je me sens prêt (e), j'ouvre les yeux et en silence je me mets au travail. »



5 Le présent (2)

→ (manuel, pp. 179-180)

1 Complète ce tableau en conjuguant les verbes au présent.

	être	avoir	faire	dire	aller
2 ^e pers. du singulier
2 ^e pers. du pluriel
3 ^e pers. du pluriel

2 Réécris les phrases en remplaçant « nous » par « tu » puis par « vous ».

- Nous sommes ravis de te voir. → Tu de me voir.
→ Vous de me voir.
- Nous faisons une partie de cartes. → Tu
→ Vous
- Nous allons faire un petit tour. → Tu
→ Vous
- Nous avons beaucoup de chance. → Tu
→ Vous

3 Complète ces phrases en conjuguant le verbe *pouvoir* au présent.

- Nous préparer le matériel.
- Tu te charger des cartes ?
- Je m'occuper de la tente.
- En montagne, le temps vite changer.

4 Complète le tableau avec les verbes conjugués au présent.

charger	je	il	peler	je	il
avoir	j'	il	rire	je	il
connaître	je	il	battre	je	il
voir	je	il	bâtir	je	il
être	je	il	prendre	je	il
courir	je	il	venir	je	il

Annexe 4 : Le sujet et le complément de verbe - Ile aux mots 7e, tâche de français du 09.12.2015



2 Le sujet et le complément de verbe

→ (manuel, pp. 129-130)

1 Entoure le sujet de chaque phrase.

Pour t'aider, tu peux utiliser « c'est ... qui » ou « ce sont ... qui ».

Exemple : Le bébé boit son biberon. → C'est le bébé qui boit son biberon.

1. Les enfants écrivent un journal.
2. Pour sa fête, Léa a reçu une poupée.
3. Chaque jour, mes parents regardent le journal télévisé.
4. À marée haute, les bateaux peuvent rentrer au port.

2 Souligne le CV de chaque phrase.

Pour t'aider, tu peux utiliser « c'est ... que » ou « ce sont ... que ».

Exemple : Le chat regarde les oiseaux. → Ce sont les oiseaux que le chat regarde.

1. Nous avons ramassé des champignons.
2. Les acteurs saluent le public.
3. Les élèves ont reçu leurs correspondants.
4. Nathalie a trouvé un trousseau de clés.

3 Entoure les deux pronoms personnels dont la fonction est CV.

Éva prépare une mousse au chocolat ; elle la met dans le réfrigérateur. Pendant ce temps, Lilou apporte des disques ; elle les dispose près du lecteur de disques.

4 Coche lorsque le groupe de mots souligné est un CV.

- | | |
|--|---|
| 1. Nous apprenons <u>une chanson</u> . <input type="checkbox"/> | 4. <u>Marina</u> parle à sa cousine. <input type="checkbox"/> |
| 2. Les radis poussent <u>très vite</u> . <input type="checkbox"/> | 5. Nadia écoute <u>un disque</u> . <input type="checkbox"/> |
| 3. L'hippopotame ouvre <u>sa gueule</u> . <input type="checkbox"/> | 6. <u>L'avion</u> décolle. <input type="checkbox"/> |

5 Remplace le groupe de mots dont la fonction est indiquée entre parenthèses par un autre groupe de mots de même classe grammaticale.

1. Les Américains fêtent Halloween. (S)

.....

2. Ton frère a dessiné une araignée géante. (CV)

.....

3. Les sorcières portent un chapeau pointu. (S)

.....

4. François a récolté beaucoup de friandises. (CV)

.....

Annexe 5 : Le verbe « faire » - IAM, tâche de français du 16.12.2015

Français 7H	Verbe FAIRE	Fiche de travail	7/45
Conjugaison			sept.15

refaire / défaire / satisfaire...

	Imparfait	Présent	Futur
je / j'			
tu			
il elle on			
nous			
vous			
ils elles			
	Plus-que-parfait	Passé composé	Futur antérieur
je / j'			
tu			
il elle on			
nous			
vous			
ils elles			
	Conditionnel	Passé simple	Subjonctif
je / j'			
tu			
il elle on			
nous			
vous			
ils elles			
			Impératif

Fais des phrases avec des temps que tu connais :

- _____.
- _____.
- _____.
- _____.
- _____.

Annexe 6 : Grille d'observation rituel, Alyssa, 03.12.2015

Grille d'analyse - Phase de rituel

Date: 03.12.15

Niveau de concentration: moyen

Prénom: Alyssa

Elève / temps	3'16" - 3'20"	3'21" - 3'25"	3'26" - 3'30"	3'31" - 3'35"	3'36" - 3'40"	3'41" - 3'45"	3'46" - 3'50"	3'51" - 3'55"	3'56" - 4'	4'1" - 4'5"	4'6" - 4'10"	4'11" - 4'15"	4'16" - 4'20"	4'20" - 4'25"	4'26" - 4'30"	4'31" - 4'35"	4'36" - 4'40"	4'41" - 4'45"	4'46" - 4'50"	4'51" - 4'55"	4'56" - 5'	5'1" - 5'5"	5'6" - 5'10"	5'11" - 5'15"	5'16" - 5'20"	5'21" - 5'25"	5'26" - 5'30"	5'31" - 5'35"	5'36" - 5'40"	5'41" - 5'45"	5'46" - 5'50"	5'51" - 5'55"	5'56" - 6'	6'1" - 6'5"	6'6" - 6'10"	6'11" - 6'15"	6'16" - 6'20"	6'21" - 6'25"	6'26" - 6'30"					
	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X				
Exercices réussis																																												
Elève / temps	1" - 5"	6" - 10"	11" - 15"	16" - 20"	21" - 25"	26" - 30"	31" - 35"	36" - 40"	41" - 45"	46" - 50"	51" - 55"	55" - 1'	1'1" - 1'5"	1'6" - 1'10"	1'11" - 1'15"	1'16" - 1'20"	1'21" - 1'25"	1'26" - 1'30"	1'31" - 1'35"	1'36" - 1'40"	1'41" - 1'45"	1'46" - 1'50"	1'51" - 1'55"	1'56" - 2'	2'1" - 2'5"	2'6" - 2'10"	2'11" - 2'15"	2'16" - 2'20"	2'21" - 2'25"	2'26" - 2'30"	2'31" - 2'35"	2'36" - 2'40"	2'41" - 2'45"	2'46" - 2'50"	2'51" - 2'55"	2'56" - 3'	3'1" - 3'5"	3'6" - 3'10"	3'11" - 3'15"					
	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X			
Exercices réussis																																												

Nombre de points 24

Sur autre chose 65' 22.4%

Sur la tâche 225' 77.6%

Annexe 7 : Grille d'observation travail, Alyssa, 03.12.2015

Grille d'analyse - Phase de travail

Date: 03.12.15

Niveau de concentration: moyen

Prénom: Alyssa

Elève / temps	1" - 5"	6" - 10"	11" - 15"	16" - 20"	21" - 25"	26" - 30"	31" - 35"	36" - 40"	41" - 45"	46" - 50"	51" - 55"	55" - 1'	1'01" - 1'05"	1'06 - 1'10"	1'11" - 1'15"	1'16" - 1'20"	1'21" - 1'25"	1'26" - 1'30"	1'31" - 1'35"	1'36" - 1'40"	1'41" - 1'45"	1'46" - 1'50"	1'51" - 1'55"	1'56" - 2'
---------------	---------	----------	-----------	-----------	-----------	-----------	-----------	-----------	-----------	-----------	-----------	----------	---------------	--------------	---------------	---------------	---------------	---------------	---------------	---------------	---------------	---------------	---------------	------------

Centré sur la tâche																									
Centré sur lui-même																									
Centré sur les autres																									

Elève / temps	2'01" - 2'05"	2'06" - 2'10"	2'11" - 2'15"	2'16" - 2'20"	2'21" - 2'25"	2'26" - 2'30"	2'31" - 2'35"	2'36" - 2'40"	2'41" - 2'45"	2'46" - 2'50"	2'51" - 2'55"	2'56" - 3'	3'01" - 3'05"	3'06" - 3'10"	3'11" - 3'15"	3'16" - 3'20"	3'21" - 3'25"	3'26" - 3'30"	3'31" - 3'35"	3'36" - 3'40"	3'41" - 3'45"	3'46" - 3'50"	3'51" - 3'55"	3'56" - 4'
---------------	---------------	---------------	---------------	---------------	---------------	---------------	---------------	---------------	---------------	---------------	---------------	------------	---------------	---------------	---------------	---------------	---------------	---------------	---------------	---------------	---------------	---------------	---------------	------------

Centré sur la tâche																									
Centré sur lui-même																									
Centré sur les autres																									

Sur la tâche	65'
	28.9%

Sur autre chose	160'
	71.1%

Annexe 8 : Grille d'observation rituel, Alyssa, 09.12.2015

Grille d'analyse - Phase de rituel

Date: 09.12.15

Niveau de concentration: moyen

Prénom: Alyssa

Elève / temps	5																								4																								2																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																													
Centré sur la tâche	X																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																													</

Elève / temps	3'16" - 3'20"	3'21" - 3'25"	3'26" - 3'30"	3'31" - 3'35"	3'36" - 3'40"	3'41" - 3'45"	3'46" - 3'50"	3'51" - 3'55"	3'56" - 4'	4'1" - 4'5"	4'6" - 4'10"	4'11" - 4'15"	4'16" - 4'20"	4'20" - 4'25"	4'26" - 4'30"	4'31" - 4'35"	4'36" - 4'40"	4'41" - 4'45"	4'46" - 4'50"	4'51" - 4'55"	4'56" - 5'	5'1" - 5'5"	5'6" - 5'10"	5'11" - 5'15"	5'16" - 5'20"	5'21" - 5'25"	5'26" - 5'30"	5'31" - 5'35"	5'36" - 5'40"	5'41" - 5'45"	5'46" - 5'50"	5'51" - 5'55"	5'56" - 6'	6'1" - 6'5"	6'6" - 6'10"	6'11" - 6'15"	6'16" - 6'20"	6'21" - 6'25"	6'26" - 6'30"		
	X	X		X	X		X	X	X	X		X			X	X	X	X																							
	X				X								X																												
			X	X																																					
						X																																			
Centré sur la tâche																																									
Centré sur lui-même																																									
Centré sur les autres																																									
Exercices réussis																																									

Sur la tâche	245'	Sur autre chose	45'	Nombre de points	16
	84.5%		15.5%		

Annexe 9 : Grille d'observation travail, Alyssa, 09.12.2015

Grille d'analyse - Phase de travail

Date: 09.12.15

Niveau de concentration: moyen

Prénom: Alyssa

Elève / temps	1" - 5"	6" - 10"	11" - 15"	16" - 20"	21" - 25"	26" - 30"	31" - 35"	36" - 40"	41" - 45"	46" - 50"	51" - 55"	55" - 1'	1'01" - 1'05"	1'06 - 1'10"	1'11" - 1'15"	1'16" - 1'20"	1'21" - 1'25"	1'26" - 1'30"	1'31" - 1'35"	1'36" - 1'40"	1'41" - 1'45"	1'46" - 1'50"	1'51" - 1'55"	1'56" - 2'
---------------	---------	----------	-----------	-----------	-----------	-----------	-----------	-----------	-----------	-----------	-----------	----------	---------------	--------------	---------------	---------------	---------------	---------------	---------------	---------------	---------------	---------------	---------------	------------

Centré sur la tâche	X																								
Centré sur lui-même		X																							
Centré sur les autres							X																		

Elève / temps	2'01" - 2'05"	2'06" - 2'10"	2'11" - 2'15"	2'16" - 2'20"	2'21" - 2'25"	2'26" - 2'30"	2'31" - 2'35"	2'36" - 2'40"	2'41" - 2'45"	2'46" - 2'50"	2'51" - 2'55"	2'56" - 3'	3'01" - 3'05"	3'06" - 3'10"	3'11" - 3'15"	3'16" - 3'20"	3'21" - 3'25"	3'26" - 3'30"	3'31" - 3'35"	3'36" - 3'40"	3'41" - 3'45"	3'46" - 3'50"	3'51" - 3'55"	3'56" - 4'
---------------	---------------	---------------	---------------	---------------	---------------	---------------	---------------	---------------	---------------	---------------	---------------	------------	---------------	---------------	---------------	---------------	---------------	---------------	---------------	---------------	---------------	---------------	---------------	------------

Centré sur la tâche	X																								
Centré sur lui-même																									
Centré sur les autres																									

Sur la tâche	70'
	56%

Sur autre chose	55%
	44%

Grille d'analyse - Phase de rituel

Niveau de concentration: moyen

Prénom: Alyssa

	Elève / temps	Centré sur la tâche	Centré sur lui-même	Centré sur les autres	Exercices réussis
6'26'' - 6'30''	X				
6'21'' - 6'25''	X				
6'16'' - 6'20''	X				
6'11'' - 6'15''	X				
6'6'' - 6'10''	X				
6'1'' - 6'5''	X				
5'56'' - 6'			X		
5'51'' - 5'55''			X		
5'46'' - 5'50''	X				
5'41'' - 5'45''			X		
5'36'' - 5'40''	X				
5'31'' - 5'35''	X				
5'26'' - 5'30''			X		
5'21'' - 5'25''	X				
5'16'' - 5'20''			X		
5'11'' - 5'15''			X		
5'6'' - 5'10''			X		
5'1'' - 5'5''	X				
4'56'' - 5'		X			
4'51'' - 4'55''	X				
4'46'' - 4'50''	X				
4'41'' - 4'45''	X				
4'36'' - 4'40''	X				
4'31'' - 4'35''	X				
4'26'' - 4'30''	X				
4'20'' - 4'25''	X				
4'16'' - 4'20''	X				
4'11'' - 4'15''	X				
4'6'' - 4'10''	X				
4'1'' - 4'5''	X				
3'56'' - 4'	X				
3'51'' - 3'55''	X				
3'46'' - 3'50''	X				
3'41'' - 3'45''			X		
3'36'' - 3'40''			X		
3'31'' - 3'35''	X				
3'26'' - 3'30''	X				
3'21'' - 3'25''	X				
3'16'' - 3'20''			X		4

Sur la tâche	310'	Sur autre chose	20'	Nombre de points	27
	79.5%		20.5%		

Annexe 11 : Grille d'observation travail, Alyssa, 16.12.2015

Grille d'analyse - Phase de travail

Date: 16.12.15

Niveau de concentration: moyen

Prénom: Alyssa

1" - 5"	
6" - 10"	X
11" - 15"	
16" - 20"	X
21" - 25"	X
26" - 30"	X
31" - 35"	X
36" - 40"	X
41" - 45"	
46" - 50"	X
51" - 55"	X
55" - 1'	X
1'01" - 1'05"	X
1'06 - 1'10"	X
1'11" - 1'15"	X
1'16" - 1'20"	X
1'21" - 1'25"	X
1'26" - 1'30"	X
1'31" - 1'35"	X
1'36" - 1'40"	X
1'41" - 1'45"	
1'46" - 1'50"	X
1'51" - 1'55"	X
1'56" - 2'	X

Centré sur la tâche	
Centré sur lui-même	X
Centré sur les autres	

2'01" - 2'05"	
2'06" - 2'10"	X
2'11" - 2'15"	X
2'16" - 2'20"	X
2'21" - 2'25"	
2'26" - 2'30"	X
2'31" - 2'35"	
2'36" - 2'40"	X
2'41" - 2'45"	
2'46" - 2'50"	X
2'51" - 2'55"	X
2'56" - 3'	X
3'01" - 3'05"	X
3'06" - 3'10"	X
3'11" - 3'15"	X
3'16" - 3'20"	X
3'21" - 3'25"	X
3'26" - 3'30"	X
3'31" - 3'35"	X
3'36" - 3'40"	
3'41" - 3'45"	X
3'46" - 3'50"	X
3'51" - 3'55"	X
3'56" - 4'	X

Centré sur la tâche	
Centré sur lui-même	X
Centré sur les autres	

Sur la tâche	110'
	45.8%

Sur autre chose	130'
	54.2%