

Mise en place de l'apprentissage en mouvement dans une classe dite « traditionnelle »

Impact sur la réussite scolaire des élèves

Formation primaire

Mémoire de Bachelor de : **Julien Stalder**
Sous la direction de : **Marcelle Moor**
La Chaux-de-Fonds, avril 2020

Remerciements

Je souhaite, en premier lieu, remercier ma directrice de mémoire, Madame Marcelle Moor, pour ses nombreux conseils, sa patience ainsi que sa disponibilité.

Je remercie également les enseignantes qui ont répondu favorablement à ma demande en me faisant profiter de leur temps et de leur expérience pour répondre à mes questions lors des entretiens.

Je tiens à remercier mon entourage pour leur soutien tout au long de ce processus d'élaboration et pour le temps accordé lors de la relecture attentive de ce travail.

Résumé

Ce travail de mémoire s'intéresse à l'intégration de l'apprentissage en mouvement et par le mouvement dans une classe traditionnelle et au bénéfice de cette méthode apporté à la réussite scolaire des élèves.

De nombreux programmes voient le jour depuis quelques années en Suisse. Les études s'intéressent, principalement, au bienfait sur la santé des élèves. L'objectif de cette recherche est d'apporter des pistes et des idées par rapport à l'utilisation de cette pédagogie d'un point de vue pratique dans une salle de classe.

Afin d'affirmer ou infirmer mes hypothèses de départ, l'expérience et le ressenti d'enseignant·e·s pratiquant l'apprentissage en mouvement sont pris en compte lors d'entretiens, dans le but de répondre à mon objet d'études. Cela, dans le but de confirmer la perception et le bienfondé de la mise en place de cette méthode pour le développement cognitif et moteur des élèves.

Cinq mots clés :

- Mouvement
- Organisation
- Réussite scolaire
- Apprentissages
- Ecole en mouvement

Liste des figures

<i>Figure 1 : Univers des enfants et des adolescents</i>	10
<i>Figure 2 : Modèle de l'école en mouvement</i>	11
<i>Figure 3 : L'école en mouvement dans l'univers des enfants et des adolescents</i>	12
<i>Figure 4 : Extrait des cadres organisationnels pour l'école</i>	15
<i>Figure 5 : Les six messages clés de « Fit4Future »</i>	18
<i>Figure 6 : Extrait « 21 idées pour apprendre ses mots »</i>	41

Liste des tableaux

<i>Tableau 1 : Arguments en faveur de l'école en mouvement</i>	13
<i>Tableau 2: Synthèse des résultats des entretiens</i>	53

Liste des annexes

ANNEXE 1 : GUIDE D'ENTRETIEN	I
ANNEXE 2 : RETRANSCRIPTION ENTRETIEN 1 – ENSEIGNANTE 1 (E1) .ERREUR ! SIGNET NON DEFINI.	
ANNEXE 3 : RETRANSCRIPTION ENTRETIEN 2 – ENSEIGNANTE 2 (E2) .ERREUR ! SIGNET NON DEFINI.	
ANNEXE 4 : RETRANSCRIPTION ENTRETIEN 3 – ENSEIGNANTE 3 (E3) .ERREUR ! SIGNET NON DEFINI.	
ANNEXE 5 : RETRANSCRIPTION ENTRETIEN 4 – ENSEIGNANTE 4 (E4) .ERREUR ! SIGNET NON DEFINI.	

Sommaire

INTRODUCTION	1
CHAPITRE 1. PROBLEMATIQUE	3
1.1 DEFINITION ET IMPORTANCE DE L'OBJET DE RECHERCHE.....	3
1.1.1 <i>Raison d'être de l'étude</i>	3
1.1.2 <i>Présentation du problème</i>	4
1.1.3 <i>Intérêt de l'objet de recherche</i>	5
1.2 ÉTAT DE LA QUESTION	6
1.2.1 <i>Historique</i>	6
1.2.2 <i>Définitions</i>	7
1.2.3 <i>Ecole en mouvement</i>	8
1.2.4 <i>Programmes pour l'école en mouvement</i>	16
1.3 QUESTION DE RECHERCHE ET OBJECTIFS (OU HYPOTHESES) DE RECHERCHE	19
1.3.1 <i>Identification de la question de recherche</i>	19
1.3.2 <i>Objectifs (ou hypothèses) de recherche</i>	19
CHAPITRE 2. METHODOLOGIE	21
2.1 FONDEMENTS METHODOLOGIQUES	21
2.1.1 <i>Type de recherche</i>	21
2.1.2 <i>Démarche explicative</i>	22
2.1.3 <i>Type d'approche</i>	22
2.2 NATURE DU CORPUS.....	23
2.2.1 <i>Collecte de données</i>	23
2.2.2 <i>Procédure et protocole de recherche</i>	24
2.2.3 <i>Échantillonnage</i>	25
2.3 METHODES ET/OU TECHNIQUES D'ANALYSE DES DONNEES.....	25
2.3.1 <i>Retranscription</i>	25
2.3.2 <i>Traitement de données</i>	26
2.3.3 <i>Méthode et analyse</i>	26
CHAPITRE 3. PRÉSENTATION ET INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS.....	27
3.1 PRÉSENTATION DES ENSEIGNANTES ET RAISONS DE L'UTILISATION DE L'APPRENTISSAGE EN MOUVEMENT.....	27
3.1.1 <i>Enseignante 1 (E1)</i>	27
3.1.2 <i>Enseignante 2 (E2)</i>	28
3.1.3 <i>Enseignante 3 (E3)</i>	28
3.1.4 <i>Enseignante 4 (E4)</i>	29
3.2 MISE EN PLACE DE L'APPRENTISSAGE EN MOUVEMENT DANS UNE CLASSE TRADITIONNELLE	30
3.2.1 <i>Intégration dans les activités</i>	30
3.2.2 <i>Fréquence et planification</i>	32

3.2.3	<i>Difficultés à mettre en place dans une classe</i>	33
3.2.4	<i>Règles et formes de travail</i>	37
3.2.5	<i>Inspiration</i>	38
3.2.6	<i>Répondre aux exigences (PER/Cantonaux) en utilisant l'apprentissage en mouvement</i> 39	
3.2.7	<i>Devoirs en mouvement.....</i>	40
3.2.8	<i>Avis des parents</i>	42
3.3	IMPACT DE L'APPRENTISSAGE EN MOUVEMENT SUR LA RÉUSSITE SCOLAIRE DES ÉLÈVES	45
3.3.1	<i>Différence entre l'apprentissage en mouvement et l'apprentissage traditionnel.....</i>	45
3.3.2	<i>Bénéfice pour les élèves.....</i>	47
3.3.3	<i>Amélioration du point de vue moteur et sportif</i>	49
3.3.4	<i>Avis des élèves</i>	50
3.3.5	<i>Jeu ou forme de travail</i>	51
3.4	TABLEAU RÉCAPITULATIF DES ENTRETIENS.....	53
CONCLUSION		56
REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES		60

Introduction

« Je me demande si, en empêchant les enfants de bouger, on n'immobilise pas, du même coup, leur intelligence ». (Roorda, 1924)

Aujourd'hui, nous vivons dans un monde de consommation et plus précisément dans une société basée sur les écrans. Les enfants et les jeunes passent leur temps devant la télévision et à jouer à des jeux vidéo au détriment de bouger et de se dépenser en plein air. Les problèmes qui en résultent sont nombreux (obésité, inactivité, pertes motrices, etc.) apportant un questionnement important de ce début de siècle. Dans la vision commune, la salle de classe et l'enseignement sont bloqués dans un schéma non évolutif et archaïque basé sur les mêmes critères des générations d'antan. La forme de travail « élèves assis – enseignant·e·s transmettant le savoir » est dépassée. L'école n'est plus adaptée à la société d'aujourd'hui et se doit d'innover avec son temps et de répondre aux problématiques actuelles. Elle est la première actrice du changement de perception et de comportements chez les individus.

Sur le terrain, de nouvelles formes de travail voient le jour : la classe flexible, l'apprentissage en mouvement, les aménagements alternatifs, etc. Ces nouvelles pédagogies tentent de répondre aux questionnements et aux besoins de plus en plus spécifiques des élèves dans le but de centrer les tâches sur les enfants et de les rendre acteurs de leur apprentissage. Ces méthodes permettent de bousculer les codes établis depuis de nombreuses années. L'apprentissage en mouvement amène la classe à bouger régulièrement et quotidiennement pour s'atteler au problème de sédentarité chez les élèves.

Depuis toujours, je suis une personne très sportive qui ressens en permanence le besoin de bouger. Mon intérêt pour ce sujet découle donc d'expériences personnelles vécues étant plus jeunes et d'observations réalisées en stage sur les difficultés d'attention de plus en plus prononcées des élèves. Cette méthode en mouvement correspond à mes idées dans l'aide que l'école doit apporter aux enfants. Le rôle de l'enseignant·e· est de réaliser des choix afin de proposer des stratégies diverses et variées à ses élèves.

Intégrer le mouvement dans les apprentissages à l'école est l'élément central qui m'a permis d'entrer dans le sujet choisi. Plusieurs questions plus spécifiques m'ont permis de préciser et d'approfondir mon champ de recherche. L'apprentissage en mouvement est-il positif pour l'ensemble des élèves ou au contraire seulement une partie en récolte un bénéfice ? Quels sont les impacts et les résultats de cette stratégie d'apprentissage ? L'apprentissage en mouvement permet-il aux élèves de développer leurs capacités motrices ? Comment le corps enseignant organise-t-il les leçons et les apprentissages en lien avec l'apprentissage en mouvement ? À quoi faut-il faire attention ?

L'impact du mouvement sur le cerveau et les apprentissages ont déjà été traités dans de nombreux travaux de recherches. Dans ce travail, je m'intéresse aux apports bénéfiques du mouvement dans la réussite scolaire des élèves et à l'intégration de cette pédagogie dans une classe traditionnelle.

Mon premier axe concerne l'aspect théorique de ce travail. Je m'intéresse et développe les différentes manières de mettre en pratique quotidiennement le mouvement dans une classe. Le deuxième axe traite des aspects positifs de cette pédagogie sur les apprentissages des élèves. Ensuite, il s'agira de décrire les modalités méthodologiques de cette recherche.

En dernier lieu, les résultats obtenus sont présentés en lien avec la mise en place de l'apprentissage en mouvement dans une classe et son apport bénéfique pour les élèves.

Chapitre 1. Problématique

1.1 Définition et importance de l'objet de recherche

Ce premier chapitre développe la problématique de ce travail. Elle consiste à introduire un point de vue théorique en se basant sur des recherches et des ouvrages traitant de l'apprentissage en mouvement. L'impact positif du mouvement sur le développement des élèves a déjà été mis en évidence dans différents travaux.

Le fil conducteur se base principalement sur la praticité de la mise en place d'un tel apprentissage dans une classe traditionnelle.

1.1.1 Raison d'être de l'étude

Le Plan d'Études Romand (PER) exprime que les activités physiques ne sont pas obligatoirement pratiquées lors des leçons d'éducation physiques (EPS) et dans la salle de sport. Beaucoup d'autres alternatives sont possibles. La première idée, qui revient régulièrement à l'esprit est le sport en plein air (dans la cour d'école, dans la forêt, etc.), mais n'importe quel espace peut être utilisé comme terrain de jeux (les corridors ou les escaliers par exemple).

Le PER affirme que :

Le domaine Corps et Mouvement contribue au maintien et au développement de la santé physique et psychique. Des activités physiques régulières organisées dans des situations variées contribuent favorablement au développement de l'élève et à l'acquisition de connaissances permettant une pratique sportive autonome et responsable (PER, 2011).

La déclaration de la Conférence suisse des Directeurs cantonaux de l'Instruction Publique (CDIP, 2005) déclare : « L'activité physique à l'école ne doit pas seulement faire partie de l'enseignement obligatoire du sport, mais également être incluse dans d'autres branches ainsi que dans le quotidien et l'environnement scolaire en général ».

Les attentes et les objectifs du PER concernant le domaine Corps et Mouvement concordent et s'appuient sur le texte de la CDIP (2005). Le but recherché est

d'améliorer les exercices physiques des élèves à l'école, non seulement dans les cours programmés d'EPS, mais aussi de lier ce besoin à d'autres activités. En intégrant l'activité physique avec d'autres domaines, cela permet de développer les capacités motrices des enfants, bases de beaucoup d'activités rencontrées par un individu au long de son existence.

Le thème du mouvement est actuel dans notre société. Les activités physiques diminuent de plus en plus chez les enfants à cause d'une surconsommation des écrans et des jeux vidéo. L'abus de cette forme de loisir conduit les enfants, de plus en plus jeunes, dans une sédentarité avec les problèmes de santé qui en résultent.

Dans ce travail, il s'agit de se questionner sur l'intégration du mouvement dans une classe et l'apport que cela amène dans la réussite scolaire des élèves. Vouloir pratiquer le mouvement dans une classe est une chose, le mettre en pratique au quotidien en est une autre et dépend de plusieurs paramètres liés à la vie au sein de la classe ou de l'école.

1.1.2 Présentation du problème

Nous vivons aujourd'hui dans un contexte social où le mouvement et l'activité physique se réduisent fortement. Les élèves viennent à l'école en transport public ou privé, ce qui a supprimé l'activité physique des enfants lors de leur trajet jusqu'à l'école (marche, vélo, etc.).

D'après l'Office Fédérale du SPORt (OFSPOR, 2016), cette réduction dans les mouvements chez les jeunes est due à plusieurs facteurs. La diminution des espaces dédiés aux loisirs et aux déplacements libres, l'augmentation des interdictions de jeu dans les lieux publics et les préoccupations croissantes concernant la sécurité conduisent à cette diminution des expérimentations de motricité. Il existe différents schémas moteurs de base, par exemple, marcher/grimper/sauter, lancer/attraper, courir/sautiller/sauter ou encore porter/pousser/tirer/ramper. Malheureusement, ces schémas sont de moins en moins pratiqués et testés par les enfants. Ce phénomène apporte des changements sur le développement de chaque individu. Plusieurs caractéristiques sont touchées telles que la motricité fine et globale, la perception ainsi que la capacité cérébrale des jeunes. L'intégration du mouvement et du jeu à l'école

revêt d'une importance majeure. Il est important également d'encourager les élèves à bouger, non seulement à l'école, mais aussi durant leur temps libre.

Dans la brochure *Récréation active* (Hörler-Körner & Zahner, 2016), le programme « Fit4Future », créé en 2004 par la fondation Cleven, s'engage en faveur des enfants et de leur santé. Hörler-Körner et Zahner (2016, p.10) affirment que dans un monde où la technologie est toujours plus présente, « les facultés physiques sont de moins en moins sollicitées. Force est également de constater que les espaces de jeu et d'exercice où les enfants peuvent assouvir librement leur besoin de se dépenser se font de plus en plus rares ». Et, pour ne rien arranger, les familles mangent de moins en moins équilibré.

Ce programme précise que les conséquences liées à ce manque de mouvement sont nombreuses. En Suisse, un enfant sur cinq souffre de surpoids ce qui augmente le risque d'accident et de répercussions sur la santé. Cela émerge sur une explosion des coûts de notre système de santé alors qu'ils pourraient être évités. Ce projet a été mis en place pour répondre à ce problème. Le but est d'agir positivement et durablement sur le comportement des enfants et des jeunes sur leurs habitudes de consommation au travers du jeu.

Aujourd'hui, la sédentarisation des enfants est de plus en plus forte. Un enfant sur quatre, de 3 à 10 ans, ne bouge pas assez régulièrement. Un enfant sur huit ne fait jamais de sport (Lampert et al 2007, 636, cité dans le cours de P. Hexel, 2020). La sédentarité peut avoir plusieurs conséquences : une diminution des performances scolaires, un surpoids, un manque de concentration, de motivation ou encore de volonté. C'est pourquoi il est important de modifier les comportements des enfants dès le plus jeune âge.

1.1.3 Intérêt de l'objet de recherche

Ayant toujours pratiqué le sport ou les activités extrascolaires, cela m'a apporté beaucoup de valeurs telles que le respect, la collaboration, la sociabilité et l'hygiène de vie. Nous passions notre temps à jouer dehors dès que nous le pouvions ou à faire du sport entre amis. Selon moi, la réalité d'aujourd'hui ne correspond plus à celle vécue dans ma jeunesse, les enfants jouent moins dehors et passent plus de temps devant les

écrans. Cette différence générationnelle a amené une grande disparité dans les capacités physiques des élèves.

Durant les différents stages que j'ai effectués, je n'ai que rarement vu des enseignant·e·s utilisant le sport et le mouvement en dehors des leçons d'EPS. Voici pourquoi j'ai choisi ce thème du sport et du mouvement à l'école. J'ai toujours eu plus de facilité à apprendre du vocabulaire en lançant une balle contre un mur ou en bougeant. C'est pourquoi j'aimerais approfondir mon questionnement sur cette méthode pour voir si cela amène des apports bénéfiques au niveau de l'apprentissage chez certains élèves ou à la classe dans son intégralité.

1.2 État de la question

1.2.1 Historique

Pour Jean-Jacques Rousseau, l'éducation générale passe par une éducation corporelle. Il incite, à la fin du XVIIIe siècle, de nombreuses villes à construire des bâtiments ayant pour but des activités sportives (gymnases). C'est à partir de ces années-là que la société commence à prendre en compte la santé des enfants. Leur épanouissement passe par un développement naturel chez chacun d'eux.

Quelques années plus tard (début du XIXe siècle), Johann Heinrich Pestalozzi, pionnier de la pédagogie moderne, cherche à mettre en place les idées de Rousseau. Ses idées passent par une éducation globale qui va s'intéresser à trois points distincts : l'intelligence, le corps et le cœur. Il est le premier à instaurer une activité physique quotidienne et à se préoccuper de la santé de l'enfant (éducation à la santé). La pédagogie de Pestalozzi se base sur six principes, l'activité en fait partie. Ces principes ont pour socle commun les cinq sens dans tous les domaines éducatifs. Pour lui, l'apprentissage passe par l'action. Les enfants doivent les vivre et les tester chacun à leur manière.

Au XIXe siècle, Jean Piaget, premier psychologue cognitiviste, montre les liens et l'interdépendance entre la psychologie, le développement de l'enfant et l'apprentissage. Contrairement à Jean-Marc Gaspard Itard qui prétend qu'il n'existe aucune dualité entre le corps et l'esprit. Sa pédagogie se base principalement sur l'intelligence, car c'est l'esprit qui donne les ordres aux corps.

À partir de la fin du XXe siècle, de nombreuses pédagogies voient le jour. Ces différentes méthodes sont toujours liées à un courant spécifique ou à une activité qui permet d'amener certains outils pour un objectif déterminé. Ces méthodes se basent sur 6 principes : la simplicité, l'analyse et la progressivité, la mémorisation, l'autorité, l'émulation et l'intuition. Cette dernière génère une grande importance dans ces nouveaux courants. Cela permet à l'enfant d'être actif au travers de ses 5 sens. Ces nouvelles méthodes sont basées et centrées sur l'enfant et plus particulièrement sur ses besoins. Le but est de les baser sur le développement de l'enfant afin de répondre aux propres besoins de chacun d'entre eux.

1.2.2 Définitions

Une première définition importante pour ce mémoire est la notion d'apprentissage. D'après le dictionnaire Larousse (en ligne, 2019), un apprentissage est « une initiation par l'expérience à une activité, à une réalité ». Le Robert (en ligne, 2019) dit que c'est « le fait d'apprendre un métier manuel ou technique ». On remarque dans ces deux définitions la similitude dans le fait de recevoir quelque chose (des conseils, un enseignement) qui va nous apporter un développement personnel par rapport à une ou des nouvelles facultés.

Le deuxième mot qu'il faut définir est celui du mouvement. Ce terme est en lien direct avec l'apprentissage. Le Larousse (en ligne, 2019) définit que le mouvement est l'« action de se mouvoir, de changer de place, de modifier la position d'une partie du corps » ou un « ensemble de gestes, de déplacements du corps orientés dans un but esthétique, athlétique, etc. ». Selon le Robert (en ligne, 2019), le mouvement est un « changement de position dans l'espace en fonction du temps, par rapport à un système de référence ». Comme pour la notion d'apprentissage, nous retrouvons ici des similitudes entre les différentes définitions. La notion de changement et de déplacement d'un objet ou d'une partie du corps est présente.

En liant les deux termes, la notion d'apprentissage en mouvement exprime l'idée d'apprendre quelque chose de nouveau tout en se déplaçant. Il faut différencier l'apprentissage par le mouvement et en mouvement. Comme V. Lopez (2018) le met en évidence dans son mémoire :

Le premier consiste à la mise en place de rituels d'apprentissage alors que le second consiste à intégrer des pauses actives à l'enseignement. Les journées ou leçons sont alors coupées par des pauses durant lesquelles les enfants sont amenés à bouger. Cela se fait à travers des exercices de concentration, de coordination, mais aussi de méditation. (Lopez, 2018, p.5)

1.2.3 Ecole en mouvement

Les écoles qui intègrent aussi le mouvement en dehors de l'enseignement du sport et de l'activité physique ne s'y trompent pas : leurs élèves et enseignants sont plus réceptifs et plus concentrés en classe et prennent plus de plaisir à participer au quotidien scolaire. (OFSPPO, s.d., p.4)

Selon l'OFSPPO (s.d., p.4), l'école en mouvement permet d'apporter des activités physiques supplémentaires qui soutiennent la mission première de l'école qui est d'enseigner. Ce programme la renforce dans son rôle d'institution, de lieu de vie et d'apprentissage. Des thématiques actuelles sont abordées telles que la santé et le bien-être, le manque d'activité physique, la gestion des conflits ainsi que l'intégration de personnes venant d'une culture différente.

Beaucoup de travaux de chercheurs justifient que les programmes axés sur le mouvement développent de manière positive la concentration (Shephard, 1997), la mémoire (Kubesch, 2004), l'irrigation du cerveau (Hollmann et al, 2002) ou encore le climat d'apprentissage (Breihecker, 2000). (OFSPPO, s.d., p.4)

Pendant de longues années, l'enseignement du sport a été considéré comme l'unique manière d'apporter et d'intégrer les différents aspects relatifs au sport à l'école. De nombreux acteurs, tels que des professeurs d'éducation physique, des directeurs d'école ou encore la CDIP ne partagent pas le même avis. Dans sa déclaration de 2005 (citée p.4) sur l'éducation au mouvement et la promotion de l'activité physique à l'école, la CDIP considère que l'activité physique ne se fait pas seulement lors des leçons de sports, mais elle doit être intégrée dans le quotidien et l'environnement scolaire des élèves. Le sport et l'activité physique ont un rôle prédominant pour le

développement moteur, cognitif, émotionnel et social des différents stades de développement d'un individu (enfance, adolescence).

L'OFSPPO (s.d, p.4) énumère les trois types de réactions existantes face à une nouvelle méthode comme l'école en mouvement. En premier, la charge supplémentaire de travail est redoutée et donc ce nouveau projet est refusé, arguant que la mission principale de l'école est d'enseigner. Le deuxième type cherche des solutions ainsi qu'une manière simple et efficace d'amener cette méthode dans le quotidien des élèves. Le dernier type restant est celui qui ne prend pas en compte les nouveaux apports pédagogiques et est donc non réceptif à l'importance du mouvement à l'école et aux multitudes de possibilités que cela peut amener.

Qu'est-ce que l'école en mouvement ?

L'école en mouvement regroupe plusieurs approches scolaires visant à promouvoir l'activité physique à l'école ainsi qu'une formation scolaire unifiée. Le modèle d'école en mouvement repose sur des offres attrayantes d'activité physique à l'école, mais il va bien au-delà de l'aspect purement sportif : il ne s'agit pas uniquement d'organiser des journées sportives, de proposer des offres de sport scolaire facultatif ou d'organiser des tournois avec des clubs locaux, mais d'intégrer la notion de mouvement dans la culture d'enseignement dans les écoles (OFSPPO, s.d., p.5).

Selon l'OFSPPO (s.d, p.5), une école en mouvement amène plusieurs points positifs : elle...

- « Incite les enfants à vivre leur vie activement ainsi que la pratique du sport toute leur vie ».
- « Complète l'apprentissage et l'enseignement au travers de l'activité physique, ce qui contribue à une réussite du quotidien scolaire ».
- « Différencie les contenus et la promotion de l'activité physique ».
- « Apporte un environnement propice au développement du mouvement, du jeu et du sport qui s'intégrera dans la culture scolaire ».

Cette nouvelle méthode permet une mise en œuvre infinie au gré des envies et des idées des différents acteurs. C'est pour cette raison que l'école en mouvement sera propre à chaque institution voulant faire partie de cette expérience.

Au niveau de la temporalité, l'univers des enfants et des adolescents peut être séparé en trois systèmes (OFSPPO, s.d., p.6) :

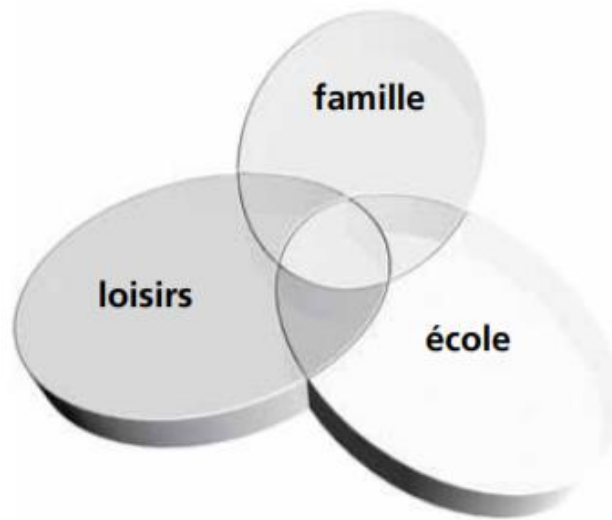


Figure 1 : Univers des enfants et des adolescents (OFSPPO, s.d., p,6)

- la famille : les parents sont un modèle pour les enfants et le développement se fera dans un environnement sécurisé.
- l'école : l'activité physique est liée à l'apprentissage. Chaque enfant passe plusieurs années de leur vie à l'école. Ce qui rend cet endroit comme un lieu d'action et d'apprentissage sur le plan social. L'activité physique leur permettra d'expérimenter le monde et ce qui les entoure.
- les loisirs : ils permettent de bouger en toute liberté. Chaque enfant peut réaliser ce qu'il a envie et donc ce qui le passionne. Cela permet à chacun de développer son propre potentiel librement.

Modèle – école en mouvement

Dans la brochure « L'école en mouvement – Présentation du modèle de l'école en mouvement », l'OFSPPO (s.d, p.8-11) expose un modèle d'activités physiques à mettre en place lors de 3 moments distincts : à l'école, en classe et avant/après l'école.

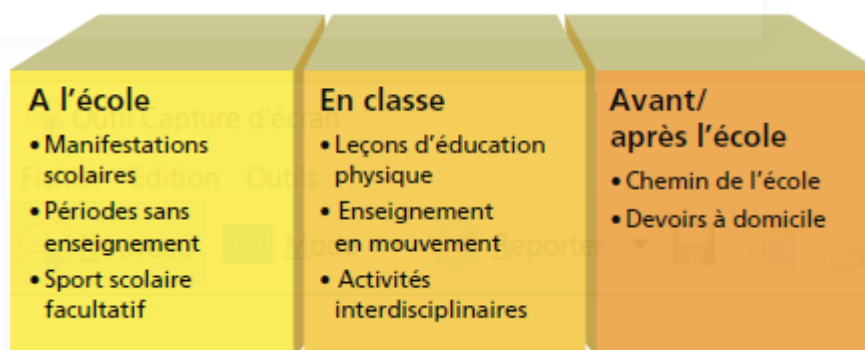


Figure 2 : Modèle de l'école en mouvement (OFSPPO, s.d. p.8-11)

À l'école

Les activités physiques peuvent être organisées lors de trois moments, durant des manifestations scolaires (course d'école, semaines thématiques ou camp). Les périodes sans enseignement sont le temps passé par les élèves à l'école hors des heures de cours (pauses entre les leçons, pause de midi). Le sport scolaire facultatif utilise les infrastructures scolaires et l'expérience de personnes travaillant dans le corps enseignant et/ou aussi des entraîneurs de clubs.

En classe

Les activités physiques sont mises en œuvre pendant les leçons d'éducation physique, lors de l'enseignement en mouvement et pendant des leçons interdisciplinaires. Ces activités sont mises en place au travers de l'expérience et de la personnalité propre à chaque enseignant·e. Les leçons d'EPS assurent le développement physique et psychique des élèves. Ces heures de sport sont axées sur la diversité dans les mouvements et la performance. L'enseignement en mouvement exploite les effets positifs de l'activité physique sur les apprentissages au travers de trois principes :

les principes anthropologiques (le mouvement)

les principes physiologiques (le mouvement organise des processus cérébraux)

les principes didactiques (rythmer l'apprentissage par des séquences motrices).

Avant/après l'école

Le mouvement peut être travaillé sur le chemin de l'école et lors des devoirs à domicile. Le chemin de l'école permet à chaque enfant de bouger. Mais de moins en moins d'élèves viennent à pied ou à vélo à l'école (crainte des parents, pistes cyclables insuffisantes, etc.) Les devoirs à domicile font partie intégrante du processus d'apprentissage. Le but est d'intégrer des tâches motrices aux devoirs favorisant l'attitude face au travail à la maison (relaxation, jongler, lire en équilibre, etc.).

Le modèle ci-dessous met en relief l'univers des enfants et des adolescents avec les différents types d'activités physiques proposés dans le modèle de l'école en mouvement (OFSPPO, s.d., p.7). Tous les moments pour réaliser des activités physiques ne sont pas du ressort de l'école, mais il est important de les encourager lors du sport scolaire facultatif, des devoirs à domicile et du chemin de l'école.

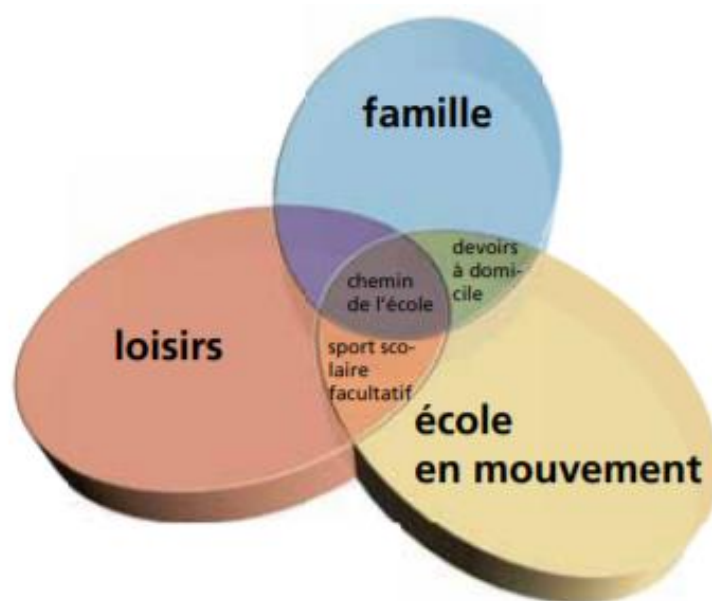


Figure 3 : L'école en mouvement dans l'univers des enfants et des adolescents (OFSPPO, s.d., p.7)

Arguments positifs de l'école en mouvement

L'OFSPPO (s.d, p.12-13) expose les différents points positifs amenés par l'école en mouvement. Cela dépend de la manière dont le concept est présenté et appliqué dans le cercle scolaire.

Tableau 1 : Arguments en faveur de l'école en mouvement (OFSPPO, s.d., p.12-13)

Acteurs	Arguments positifs en faveur de l'école en mouvement
Pour les élèves :	<ul style="list-style-type: none">- L'apprentissage en mouvement sollicite tous les sens.- L'activité physique améliore l'irrigation du cerveau et favorise les connexions entre les cellules nerveuses, ce qui développe les facultés mentales.- La pratique régulière d'une activité physique a des effets positifs durables ; elle favorise le développement physique et psychique des enfants et des adolescents.- Une éducation au mouvement et au sport variée et intensive améliore les qualités de coordination et apporte une contribution importante à la prévention des accidents, à l'école comme en dehors.- L'activité physique, le jeu et le sport développent les compétences sociales : sentiment d'appartenance au groupe, confiance, prise de responsabilité, respect.- L'activité physique a une influence positive sur le bien-être ; elle diminue le stress et les tensions.
Pour l'école :	<ul style="list-style-type: none">- Les éléments liés à l'activité physique et le rythme introduit dans le quotidien scolaire (effort – détente) améliorent le rendement des enseignants et des élèves.- L'activité physique fait de l'école un lieu de vie et d'apprentissage où tout le monde se sent bien.

	<ul style="list-style-type: none"> - L'enseignement gagne en efficacité ; l'attrait et le « succès » de l'école augmentent. - La mise en œuvre des principes de l'école en mouvement contribue au développement de l'école dans sa globalité et la stimule.
Pour les enseignants, la direction, les autorités scolaires et les instances publiques :	<ul style="list-style-type: none"> - L'activité physique contribue à rendre l'apprentissage plus efficace ; les élèves sont plus concentrés, plus réceptifs et plus performants. - Elle étaye les principes d'une éducation globale. Axé sur l'action, l'enseignement permet un apprentissage par différents canaux. - La promotion de la santé fait partie du mandat de l'école ; le sport et l'activité physique y contribuent efficacement. - L'enseignement en mouvement améliore la satisfaction des enseignants au travail.
Pour les parents :	<ul style="list-style-type: none"> - L'activité physique joue un rôle important dans la santé et le bien-être de leurs enfants à l'école. - L'activité physique favorise le développement physique des enfants et encourage une hygiène de vie saine. - Elle rythme le quotidien scolaire et facilite l'apprentissage. - Elle offre des possibilités judicieuses de faire du sport et de l'activité physique en dehors de l'école.

Organisation

Dans la brochure « Gymnastique du cerveau » de « Fit4Future » (2018, p.58-59), Eduard Buser-Batzli, créateur de l'association *Lernen in Bewegung*, donne des idées concernant l'organisation de l'apprentissage en mouvement dans une classe. Tout d'abord, son intégration au quotidien permet d'améliorer la concentration, les facultés d'apprentissages et également la motivation des élèves à venir à l'école. Un autre point mis en évidence par E. Buser-Batzli (2018) est le rythme amené au quotidien scolaire et donc une amélioration du climat de travail. De nombreux enseignant·e·s restent sceptiques par peur que cela crée une agitation supplémentaire et des problèmes de

discipline. Cette appréhension, que tout le monde peut connaître face à la nouveauté, est surmontable de différentes manières. En premier lieu, il s'agit d'introduire petit à petit des activités en mouvement dans une classe. Cela permet aux élèves de s'habituer à cette nouvelle forme d'apprentissage. Un deuxième point important est le cadre organisationnel. Ce dernier doit être structuré et les règles doivent être claires pour éviter les débordements.

Dans cette brochure (2018, p.56-67), « Fit4Future » propose des exemples de mises en place pour des activités ou des pauses en mouvement :

Illustration	Principe	Exemple
	Pause active en petits groupes dans la salle de classe	2 – 3 élèves s'exercent sur une planche d'équilibre. Après 5 minutes, ils cèdent leur place à un autre groupe.
	Apprentissage actif par petits groupes dans la salle de classe	2 – 3 élèves apprennent du vocabulaire pendant 5 minutes tout en s'efforçant de tenir en équilibre sur les bâtonnets de section carrée. Après 5 minutes, ils cèdent leur place à un autre groupe.
	Pause active en petits groupes à l'extérieur	2 – 3 élèves font le tour de la cour de récréation en courant.
	Apprentissage actif en petits groupes à l'extérieur	2 élèves se promènent dehors en discutant d'un texte.

Figure 4 : Extrait des cadres organisationnels pour l'école (Hartmann, Pecoraco, Pühse & Zahner, 2018, p.56-57)

Dans son thème du mois 09/2015, « l'école bouge », « mobilesport.ch » interviewe K. Stettler (2015). Cette enseignante primaire souligne plusieurs points à respecter et auxquels il faut porter une attention particulière. Le premier rejoint E. Buser-Batzli

(2018) concernant les consignes données. Elles doivent être claires et les élèves doivent les respecter précisément. Elle ajoute que « lorsque règne une certaine agitation, c'est peut-être que les consignes manquent de clarté ou qu'elles ne sont pas appliquées de manière conséquente ». Un autre point soulevé est que les enfants ont besoin de suffisamment d'espace pour bouger dans la classe. Elle précise que « certaines dispositions gênent les déplacements (par exemple les colonnes traditionnelles ou la disposition du fer à cheval) ». Cette enseignante met en évidence encore la minutie dans les planifications.

1.2.4 Programmes pour l'école en mouvement

De nombreux projets existent en Suisse à différents niveaux (local, cantonal et national). Ces programmes sont mis en place pour aider et donner des outils aux différents acteurs de l'enseignement pour pouvoir organiser différentes activités en lien avec l'école en mouvement tels que : « children-on-the-move » (www.children-on-the-move.ch), « jeunesse et sport » (www.jeunesseetsport.ch), « mobile sport » (www.mobile-sport.ch), « Youp'la bouge ! » (www.youplabouge.ch), « Fit4Future » (www.fit-4-future.ch/fr), « Street Racket » (www.streetracket.com) ou encore le projet de « L'école bouge » (www.schulebewegt.ch/)

« L'École bouge »

Le programme de « L'école bouge » a été mis en place pour pouvoir apporter aux élèves, aux parents et aux enseignant·e·s une nouvelle manière d'apprendre. Cela permet de dynamiser les activités scolaires. L'activité physique, grâce à cela, s'intègre à la culture scolaire. À l'école, les élèves sont souvent assis durant toute la journée. L'exploitation de leur potentiel dépend de beaucoup de choses, mais surtout de leur bien-être psychique et physique. Pour y parvenir, un équilibre doit être trouvé entre différents points : tension – détente, mouvement – repos, action – concentration. « L'école bouge » a été créée justement pour amener davantage d'activité physique à l'école et à trouver le juste milieu entre les différents points cités ci-dessus. L'enseignant·e·, à travers ce projet, s'engage pour le bien-être et la santé des élèves.

Ce programme propose trois catégories d'exercices de mouvement avec pour chacun d'eux différentes variations par exercice. Ces trois catégories sont :

- *Pause stimulante* : Après avoir été assis un long moment, les pauses stimulantes permettent aux élèves de bouger et de leur redonner de l'entrain pour la suite de la journée.
- *Pause relaxante* : Ces mouvements permettent aux élèves de se calmer et/ou de se concentrer s'ils sortent d'un moment particulièrement agité par exemple. Cela permet aux élèves de se focaliser sur une seule chose à travers des mouvements relaxants.
- *Apprentissage en mouvement* : Cette catégorie permet de combiner une activité physique avec un apprentissage. Elle amène les élèves à bouger en apprenant.

« L'école bouge » est un programme de Swiss Olympic qui vise plusieurs objectifs développés ci-dessus. L'objectif principal consiste à ce que les enfants et les jeunes soient plus équilibrés et plus motivés à bouger ou à faire du sport. Ils mettent à disposition du matériel varié et gratuit pour les enseignant-e-s.

« **Street Racket** »

« Street Racket » est un nouveau concept de mouvement polyvalent, inventé en Suisse par Marcel Straub, pour introduire des activités saines et motivantes dans la vie des écoles. Ce jeu de renvoi ne nécessite pas de matériel spécifique en dehors d'une raquette, d'une balle et d'un moyen de marquer le terrain. Le terrain est composé de trois carrés. Les deux extrémités sont la zone de chaque joueur et celui du milieu est le filet. Il peut être tracé au sol à la craie ou au ruban adhésif par exemple. De nombreuses variantes peuvent être utilisées pour modifier l'intensité ou la précision de la partie. Cela permet d'avoir une liberté et une flexibilité selon l'espace à disposition ou l'âge des joueurs. Le jeu met en avant de nombreux processus tels que l'activité physique, l'intégration, la vie en communauté tout en s'attaquant aux problèmes de la société actuelle (inactivité, obésité, solitude, pertes motrices, etc.). Les activités de mathématiques, de langues ou d'autres matières peuvent être travaillées sous forme de l'apprentissage en mouvement avec « Street Racket ». Deux outils éducatifs, « Street Racket : Jeux et Exercices » et « Apprentissage en mouvement avec Street Racket », sont disponibles pour aider les enseignant-e-s à développer l'apprentissage en mouvement grâce à ce nouveau concept.

« Fit4Future »

Ce programme, lancé par la fondation Cleven en 2004, a trois objectifs principaux à atteindre : la réduction du surpoids, du stress et de la sédentarité. L'objectif est d'intégrer le mouvement le plus tôt possible pour éviter par la suite des problèmes de santé et le coût qui en résulte. « Fit4Future » s'articule autour de six messages clés (Hartmann, Pecoraco, Pühse & Zahner, 2018, p.21) :

LES 6 MESSAGES CLÉS		
1 	APPRENDRE SIMPLEMENT	Stratégies d'apprentissage et conditions cadre adaptées afin d'apprendre de manière efficace.
2 	TRAVAILLER AU CALME	Concentration accrue grâce à une bonne ergonomie, à un climat de travail agréable et à une préparation optimale.
3 	STRUCTURER SA PENSÉE	Mise en œuvre de méthodes propices à un travail serein et appliqué.
4 	BOUGER INTELLEGGEMENT	Association de la matière à apprendre avec des mouvements afin de renforcer la performance cognitive.
5 	SAVOIR SE DÉTENDRE	La relaxation, clé de la concentration, de la sérénité envers les tests et de la lutte contre le stress.
6 	MENER UNE VIE ÉQUILIBRÉE	Gestion raisonnée des médias, du sommeil et de l'alimentation.

Figure 5 : Les six messages clés de « Fit4Future » (Hartmann, Pecoraco, Pühse & Zahner, 2018, p.21)

Des cartes, concernant les six thèmes, sont mises à disposition gratuitement pour pouvoir les utiliser en classe. D'autres informations, telles que des brochures pour les enseignant·e·s ou pour les parents sont aussi disponibles. Une autre possibilité permet aux écoles de s'inscrire au programme pour une durée minimum de trois ans. Un coordinateur est formé pour suivre les différentes formations et ainsi bénéficier de matériel mis à disposition par « Fit4Future » pour les écoles. D'autres activités sont mises en place gratuitement, pour les écoles inscrites au programme, comme des événements sportifs ou des « Activity Days ».

1.3 Question de recherche et objectifs (ou hypothèses) de recherche

1.3.1 Identification de la question de recherche

À la suite de mes premières observations et à la réalisation de ma problématique, plusieurs pistes et questions ont trouvé un début de réponses. Grâce à mes entretiens, je vais pouvoir affirmer ou infirmer les éléments développés dans le cadre théorique. La question de recherche peut être formulée ainsi :

Comment mettre en place le mouvement dans une classe dite « traditionnelle » et dans quelle mesure cela influence-t-il la réussite scolaire des élèves ?

1.3.2 Objectifs (ou hypothèses) de recherche

La déclaration de la CDIP (2005) est le point de départ de ma réflexion. Nous nous trouvons dans un contexte social où les personnes bougent de moins en moins. Le but sera d'amener une alternative à un enseignement dit traditionnel pour pouvoir répondre aux besoins des élèves concernant les activités physiques, les besoins du cerveau et les différents types d'apprentissages. Les hypothèses émises sont les suivantes :

- l'apprentissage en mouvement est bénéfique pour le développement personnel de l'élève, que ce soit pour la mémorisation, les capacités motrices ou encore dans la vie de tous les jours.
- la mise en place de l'apprentissage en mouvement dans une classe peut dépendre des caractéristiques des élèves.

Dans l'état actuel de ma réflexion, je cherche à mettre en évidence que l'apprentissage en mouvement facilite certains apprentissages (comme la mémorisation par exemple), car, selon moi, le sport et le mouvement aident à la concentration et à la réussite des élèves. De nombreuses études ont déjà été menées sur le thème du mouvement et son impact positif sur la santé des élèves et sur les apprentissages. Bissig, Girod, Koch et Perey (1984), met en évidence le besoin omniprésent du mouvement à l'école : « C'est par le mouvement surtout que l'enfant vit son corps et son environnement ; l'éducation physique à l'école enfantine n'est donc pas une simple discipline d'enseignement : le mouvement doit être omniprésent dans toute la vie scolaire »

(p.15). Vayer (1968) rejoint les idées de Bissig et al. (1984) en mentionnant dans son ouvrage que l'utilisation de notre corps est primordiale pour apprendre. L'enfant, pour se développer, a besoin d'agir, de questionner et d'expérimenter. Eduard Buser-Batzli, enseignant dans le canton de Soleure, cité par Monney (2011), a mis en place la méthode « Lernen in Bewegung ». Le but de cette méthode est d'améliorer la concentration et la mémorisation des élèves en faisant plusieurs choses en même temps. D'après lui, rester assis, toute la journée, ne correspond plus aux besoins actuels. Le mouvement permet de répondre à ce besoin : « Si les élèves bougent pendant l'enseignement, ils apprennent plus facilement et sont motivés ». Harlé et Desmurget (2012), se questionnent sur le bénéfice d'une éducation en mouvement sur les apprentissages scolaires. Ils mettent l'accent sur les écrans, synonyme d'inactivité, et du besoin de bouger indispensable des enfants pour maintenir leur capacité d'attention. Toutes ces études et recherches se rejoignent sur l'importance du mouvement dans le développement des enfants ainsi que pour les apprentissages scolaires. Le mouvement amène énormément de points positifs à chacun. Cela va découler, par exemple, sur une amélioration de la motivation, de la mémorisation et de la concentration. D'un point de vue théorique, les bienfaits du mouvement à l'école ont été prouvés. L'intégration d'une nouvelle pédagogie, telle que celle-ci, dépend de plusieurs facteurs liés au contexte de la classe ou au contexte scolaire plus généralement. Cette recherche cherchera à montrer l'implication du mouvement d'un point de vue pratique dans une classe et la manière de l'intégrer tout en respectant les attentes définies dans le PER.

Chapitre 2. Méthodologie

Dans ce deuxième chapitre, la méthodologie utilisée dans ce travail est présentée et développée. Ma recherche est basée sur un point de vue qualitatif, cela me permet de profiter de l'expérience d'enseignant·e·s qui utilisent l'apprentissage en mouvement en classe. La démarche utilisée est explicative, c'est-à-dire que l'on cherche à prouver ou démontrer quelque chose. L'utilisation de l'approche hypothético-déductive se fonde sur des éléments déjà existants afin d'en expliciter la méthode. La seconde partie consiste à développer la nature du corpus, c'est-à-dire les différents moyens mis en place pour procéder à la récolte de données puis à leur analyse qui est la troisième partie expliquée.

2.1 Fondements méthodologiques

2.1.1 Type de recherche

Deux types de recherches existent : la recherche quantitative et la recherche qualitative. Chacune de ces recherches est caractérisée par différents critères. La première recherche produit des données numériques et permet « d'établir des faits, de les décrire, de mettre en évidence des associations entre les variables, de prévoir des relations de cause à effet [...] » (Fortin et Gagnon, 2016, p.30). L'importance est la quantité d'éléments collectés qui permettront une analyse valide des données de l'objet recherché. Elle permet de mettre en place des statistiques pour valider ou réfuter une idée. La seconde est une « recherche qui met l'accent sur la compréhension qui repose sur l'interprétation des phénomènes à partir des significations fournies par les participants » (Fortin et Gagnon, 2016, p.30). Elle se base sur une discussion et un échange d'informations entre plusieurs pairs lors d'un entretien. Du point de vue scientifique, l'entretien est une méthode de recherche et d'investigation. Par ce moyen-là, le chercheur cherche à obtenir des informations sur différents aspects. Selon Quivy et L. Van Campenhoudt (2011), cette forme de recherche permet « l'analyse du sens que les acteurs donnent à leurs pratiques et aux événements auxquels ils sont confrontés : leurs systèmes de valeurs, leurs repères normatifs, leurs interprétations de situations conflictuelles ou non, leurs lectures de leurs propres expériences ». Cela amène l'approfondissement d'un sujet ou d'une méthode de travail à travers l'expérience propre de professionnels spécialisés dans le

domaine recherché. Le choix des personnes interrogées est important, en effet le chercheur a besoin de spécialistes qui ont des informations et des réponses à apporter sur l'objet de recherche. A. Anger (1997) indique que « le chercheur interroge telle personne parce que cette personne possède telle caractéristique, parce qu'elle appartient à telle couche sociale, parce qu'elle a connu tel type d'expérience ». Cette forme de recherche permet l'obtention d'avis personnels et les observations qui y sont liées.

Mon travail a pour but d'utiliser l'expérience d'enseignant·e qui pratique l'apprentissage en mouvement dans leur classe. La recherche qualitative est la plus pertinente à utiliser. Les outils utilisés pour la récolte de données sont créés dans le but d'obtenir des informations qualitatives de la part des enseignant·e·s interviewé·e·s lors d'entretien semi-directif. L'objectif est de développer mes connaissances sur cet apprentissage en mouvement en questionnant des enseignant·e·s. Le but sera d'obtenir leur point de vue, leur avis et leur pratique sur l'importance du mouvement pour les élèves.

2.1.2 Démarche explicative

Ma démarche utilisée est explicative. Elle a pour but de mettre en évidence l'influence positive du mouvement sur la réussite scolaire des élèves en classe et face à des situations d'apprentissages diverses et variées et comment mettre en place l'apprentissage en mouvement dans une classe traditionnelle. Perrier et Tremblay (2006) définissent la démarche explicative de cette manière : « L'analyse explicative permet de prendre une décision quant à la confirmation ou à la réfutation de l'hypothèse de recherche ; on expose alors les raisons qualitatives ou statistiques pour lesquelles on doit retenir ou rejeter l'hypothèse ». Cela me permet de valider ou de réfuter les hypothèses au travers des différentes données obtenues.

2.1.3 Type d'approche

Il existe trois types d'approches scientifiques : l'induction, l'hypothético-déductive et la déduction.

L'hypothético-déductive commence par une intuition qui se base sur des connaissances certifiées (concepts existants). Elle doit trouver des affirmations qui

cherchent à vérifier des hypothèses en les testant, ce qui amènera le chercheur à les valider ou à les réfuter. Le raisonnement déductif est établi par rapport à des énoncés. Il n'apporte pas de nouveaux concepts ou de nouvelles connaissances. Il cherche à prouver de nouveaux éléments par rapport à une théorie existante.

Pour ce mémoire, j'ai choisi d'utiliser une approche hypothético-déductive. Il a déjà été démontré à maintes reprises que le mouvement avait une influence positive sur le cerveau et sur les différentes capacités qui en découlent telles que la mémorisation ou la concentration des élèves. Je vais essayer de vérifier mes hypothèses (le mouvement est bénéfique pour la réussite des élèves et la mise en place dans une classe peut dépendre des caractéristiques des enfants) en réalisant des entretiens avec des professionnelles (méthode qualitative).

2.2 Nature du corpus

Mon travail de recherche a pour but de récolter les avis d'enseignant·e·s expérimentant cette méthode dans leur classe au travers d'un entretien semi-directif. Le but est de comparer et de mettre en lien les entretiens pour pouvoir observer les similitudes ou au contraire les différences entre chaque participant et leur expérience personnelle. Les différents avis récoltés permettent d'observer l'aspect positif sur la réussite scolaire des élèves, qui consiste en plusieurs points tels que certaines stratégies pour apprendre ou le bien-être (motivation) de l'enfant, ainsi que sur l'utilisation et la manière de mettre en place l'apprentissage en mouvement dans une classe traditionnelle.

2.2.1 Collecte de données

Des entretiens sont réalisés avec des enseignantes qui utilisent cette méthode depuis un certain temps. Cet outil permet de récolter leur point de vue concernant cet apprentissage ainsi que l'usage et l'intégration du mouvement dans certaines activités. Les entretiens menés sont semi-directifs. Cela permet de ne pas s'éloigner du sujet tout en laissant la possibilité à chacun de développer les points importants et de profiter de l'expérience dans ce domaine de plusieurs professionnelles. L'entretien se présente en deux parties. Dans la première, les enseignantes donnent leur point de vue sur les différences de réussites entre les apprentissages en mouvement et ceux

faits sans le mouvement. Sur la base de leur expérience vécue sur le terrain, ils expriment leur propre analyse de cette méthode et les bienfaits ou non qui en résultent. Dans la deuxième partie, le thème de la mise en place d'un apprentissage tel que celui discuté est traité pour mettre en évidence les points importants à utiliser ou non.

Le guide d'entretien (Annexe 1) est établi à l'avance. Les questions sont regroupées par thème. Il est important de garder une neutralité dans les questions afin de ne pas influencer les enseignants interrogés en les aiguillant vers le point de vue recherché.

Les thèmes suivants sont traités dans les entretiens menés :

A – Les raisons de l'utilisation : les enseignantes définiront pourquoi ils ont commencé à utiliser cette méthode.

B – La mise en place et l'utilisation dans la classe : Ce thème permet de définir l'organisation dans la classe, les activités utilisées ainsi que la fréquence et la durée de celle-ci.

C – La réussite scolaire : ce point permet de comparer la réussite des élèves entre l'apprentissage en mouvement et sans le mouvement. Cela permet de voir si cet apprentissage est bénéfique pour tous les élèves ou non et les points qui méritent une attention particulière.

2.2.2 Procédure et protocole de recherche

La procédure de recherche consiste en des entretiens semi-directifs réalisés avec des enseignant·e·s utilisant cette méthode régulièrement. La prise de contact est faite par mail. Dans un premier temps, un mail général est envoyé aux cercles scolaires ou établissements pour trouver des enseignant·e·s qui utilisent l'apprentissage en mouvement dans leur classe. Dans un deuxième temps, les enseignant·e·s qui ont répondu favorablement à ma demande d'entretien sont contacté·e·s pour convenir d'un rendez-vous. Le but est d'avoir une discussion sur cette méthode d'apprentissage en profitant de mes recherches, de mon vécu en classe et de leur expérience par rapport à cette manière de travailler à travers l'organisation des activités et les résultats obtenus. Chaque entretien est enregistré. À la suite de ces moments d'échanges, je retranscris ces derniers avec pour but de les comparer et de les analyser entre eux.

2.2.3 Échantillonnage

L'échantillon retenu afin de récolter les données relatives à ma recherche se constitue d'enseignant·e·s de la 3H à la 8H qui pratiquent dans une classe dite « traditionnelle » et non dans une classe flexible. Le mouvement étant très souvent lié à la classe flexible, je recherche à mettre en évidence la façon d'utiliser le mouvement dans une classe dite « traditionnelle ».

Les enseignant·e·s choisi·e·s ont un certain recul et une certaine expérience quant à cette méthode, car ils/elles l'utilisent et la pratiquent dans leur classe. Le choix de contacter des enseignant·e·s venant de cantons différents permet d'identifier si les dispositifs propres à chaque canton jouent un rôle dans la mise en place et l'utilisation. Je cherche à montrer l'influence positive en général chez les élèves et dans leur réussite scolaire, les enseignant·e·s contacté·e·s ne pratiquent donc pas forcément dans les mêmes degrés, mais utilisent régulièrement cet apprentissage.

2.3 Méthodes et/ou techniques d'analyse des données

2.3.1 Retranscription

À la suite de la réalisation et à l'enregistrement des quatre entretiens, une retranscription est faite. Cette étape est importante, car elle permet, par la suite, d'analyser les données recueillies. Les règles de transcriptions sont fixées préalablement. Les signes non verbaux sont écartés (silence, pause, etc.). Les mots, provenant du langage oral tel que les « ben » ou les « euh », ne sont pas transcrits pour rendre la lecture plus facile et agréable. Pour finir, les signes de ponctuation sont utilisés dans la retranscription pour faciliter la lecture des informations. L'initial E est utilisé pour les enseignantes répondant aux questions. Pour différencier les entretiens, un numéro complètera l'initial E, c'est-à-dire que les enseignantes sont nommées E1, E2, E3 et E4. Les initiales « JS » correspondent au nom de l'intervieweur (Julien Stalder). Pour garantir l'anonymat, les noms propres (prénom, nom, villes ou villages) cités lors des entretiens seront volontairement remplacés par ***.

2.3.2 Traitement de données

L'objectif du travail est de comparer les différentes réponses de chaque entretien pour ensuite créer un texte se basant sur les verbatims sélectionnés. Chaque entretien est tout d'abord lu et analysé individuellement par rapport aux thèmes principaux :

A – Les raisons de l'utilisation

B – La mise en place et l'utilisation dans la classe

C – La réussite scolaire

Pour faciliter ce travail, les trois thèmes principaux sont séparés eux-mêmes en sous-catégories, nommées A1, A2, ..., B1, B2, ..., C1, C2, ..., dans le but de faciliter l'analyse et la comparaison entre les entretiens. Cette étape intermédiaire n'a aucun impact ou intérêt sur le travail et ne sera donc pas mise en annexe. Les réponses des enseignantes sont regroupées par sous-catégories pour les analyser. Chaque sous-catégorie est traitée séparément dans l'analyse de données.

2.3.3 Méthode et analyse

Il existe plusieurs types d'analyses pour identifier des données comme, par exemple, l'analyse de contenu, l'analyse thématique ou encore l'analyse de catégories conceptualisantes. Dans le cadre de mon travail de recherche, j'utilise l'analyse de contenu qui me permet d'analyser les contenus des entretiens entre eux. Elle se déroule en plusieurs étapes. Tout d'abord, je cherche à rassembler différentes informations en rapport avec ma question de recherche. La lecture des retranscriptions intervient ensuite. Cela va me permettre de classer et de trier les informations par thème ou catégorie. La dernière étape est l'interprétation qui se déroule conjointement avec les deux étapes précédentes (lecture et classification).

Chapitre 3. Présentation et interprétation des résultats

Dans ce chapitre, il s'agit de mettre en lien les quatre entretiens pour relever des contenus comparables. Avant d'entrer dans l'analyse, il est pertinent de présenter les quatre enseignantes interviewées et les raisons qui les ont poussées à utiliser l'apprentissage en mouvement dans leur classe. Concernant l'analyse, deux parties sont à distinguer : la mise en place de cet apprentissage dans une classe traditionnelle et l'impact positif ou négatif sur la réussite scolaire des élèves. Les réponses de chaque enseignante (E1, E2, E3, E4) sont recueillies. Ensuite, les données sont mises en parallèle et analysées en rapport avec les sous-catégories. L'utilisation des verbatims ou le lien, cité entre parenthèses, à ces derniers sont là pour étayer les propos des enseignantes.

3.1 Présentation des enseignantes et raisons de l'utilisation de l'apprentissage en mouvement

3.1.1 Enseignante 1 (E1)

La première enseignante, qui enseigne depuis 31 ans dans différents degrés (primaire, secondaire, école professionnelle, sport élite), a enseigné durant de longues années dans le canton de Neuchâtel. Elle pratique l'apprentissage en mouvement depuis une vingtaine d'années. Elle utilise cet apprentissage, car selon elle, le mouvement permet un développement harmonieux et complet de l'enfant.

E1 : En faisant les études complémentaires, j'ai vraiment vu que pour un développement harmonieux chez l'enfant il faut beaucoup de mouvement. Et c'est aussi clair un enfant à l'école primaire, il devrait bouger 90 minutes par jour, légèrement transpirer même, c'est un minimum et à notre époque où ils sont autant à l'école, il faut absolument que l'école prenne parti de ce temps.
(Annexe 2 (A2), lignes 21-25)

Le bilan général qu'elle fait, à la suite de toutes ces années d'expérience, est le suivant :

E1 : Moi je vois que du bonheur, que c'est bénéfique pour les enfants et pour moi aussi parce que c'est aussi, pour les enseignants, un thème de rester fit,

être motivé. Faire quelque chose pour la santé ça concerne Monsieur et Madame tout le monde. (A2, l. 29-31)

3.1.2 Enseignante 2 (E2)

La seconde enseignante, qui enseigne depuis 10 ans de l'école enfantine à la 8^e HarmoS, a commencé par des remplacements dans des classes à degrés multiples dans des petits villages. Elle enseigne dans le canton de Berne dans une classe de 5-6H depuis cette année. Elle a toujours essayé de pratiquer l'apprentissage en mouvement (son mémoire a été réalisé sur ce thème-là), même si, c'est compliqué de modifier des choses en étant en remplacement ou en co-enseignement dans une classe. Elle l'utilise quotidiennement depuis cette année. Pour elle, l'apprentissage en mouvement est avant tout un idéal personnel.

E2 : J'ai fait mon mémoire là-dessus parce que moi je suis quelqu'un qui a besoin de beaucoup bouger, qui a beaucoup besoin d'être dehors donc, c'était déjà un besoin personnel. C'est là que tu te rends compte que ton besoin ce n'est pas le besoin de tout le monde. Mais oui, c'était presque pour répondre à un idéal personnel : l'école dehors, l'école en mouvement... (Annexe 3 (A3), l. 103-107)

Le bilan général qu'elle fait, à la suite de ces quelques années d'expérience, est le suivant :

E2 : Il faut savoir utiliser et adapter le mouvement aux élèves. [...] Donc pour moi la question c'est comment intégrer le mouvement et surtout l'adapter chaque année. Peut-être une chose qui va marcher une année, ça ne marchera pas l'année suivante. Donc c'est hyper important d'adapter et de se remettre en question chaque année voire plusieurs fois par année. (A3, l. 154/ 159-162)

3.1.3 Enseignante 3 (E3)

La troisième enseignante enseigne depuis 8 ans en 7-8 HarmoS dans le canton de Fribourg parfois dans un double degré, parfois avec un degré. Elle a toujours pratiqué l'apprentissage en mouvement. Son mémoire a été réalisé sur le thème de l'apprentissage par le théâtre. Pratiquant le théâtre depuis de nombreuses années, c'est ce qui l'a poussée à utiliser cet apprentissage.

E3 : Je faisais du théâtre avant et j'avais remarqué que le théâtre c'était plus que juste s'exprimer oralement sur une scène. Ça apprend plein de choses au niveau des interactions sociales déjà, au niveau du comportement social, au niveau des codes à acquérir et aussi au niveau des choses à apprendre. (Annexe 4 (A4), l. 20-23)

Le bilan général qu'elle fait, à la suite de ces quelques années d'expérience, est le suivant :

E3 : C'est tellement bénéfique. Après j'ai fait plein d'expériences aussi avec ma classe. On a fait de l'apprentissage dans la forêt, on a fait de la pédagogie de projet. Je trouve que c'est de manière générale, le fait que les élèves soient acteurs d'une manière ou d'une autre, ça aide énormément à ce qu'ils apprennent, à ce qu'ils mettent du sens et à ce qu'ils mettent des expériences sur leur apprentissage et qu'ils les mémorisent à plus long terme. (A4, l. 38-42)

3.1.4 Enseignante 4 (E4)

La quatrième enseignante enseigne depuis 5 ans. Elle a commencé par deux années de remplacements puis une année en 1-2 HarmoS et est titulaire dans une classe de 3-4 HarmoS depuis deux ans dans le canton de Vaud. Elle pratique l'apprentissage en mouvement depuis qu'elle a cette classe, avant cela, c'était seulement quelques prémices. Plusieurs élèves avec des troubles rendaient l'apprentissage traditionnel compliqué. Elle a avant tout décidé d'utiliser cet apprentissage afin de créer une atmosphère de classe.

E4 : Par nécessité. Non, parce que déjà ça me parlait bien de base. Je trouvais assez logique de faire ça et c'est vrai par nécessité un peu quand même parce que c'est une classe assez compliquée et il y a beaucoup d'élèves avec des troubles différents. J'avais besoin d'un peu poser une atmosphère de travail par moment et il y avait un besoin de mouvement qui était très présent chez beaucoup d'enfants. (Annexe 5 (A5), l. 12-16)

E4 : J'avais l'impression de ressentir un besoin de leur part et c'est ce qui m'a fait me dire que c'était important qu'il y ait du mouvement tant dans les apprentissages que dans la vie de classe en général. (A5, l. 18-20)

Le bilan général qu'elle fait, à la suite de ces deux années d'expérience, est le suivant :

E4 : J'aimerais bien en faire plus, mais j'aimerais bien tirer vers une classe un peu plus flexible. C'est du semi-flexible. Il y a des moments où c'est un peu flexible, mais par contre, ils ont tous une place définie. C'est le cas parce que je suis à 80 % et pas à 100 %. Si j'étais à 100 %, ce serait une classe différente. (A5, 23-26)

3.2 Mise en place de l'apprentissage en mouvement dans une classe traditionnelle

3.2.1 Intégration dans les activités

Les quatre enseignantes utilisent différentes manières pour intégrer l'apprentissage en mouvement pendant les journées d'école. Ces façons d'enseigner se rejoignent sur plusieurs points dont « les pauses en mouvement » et de « l'apprentissage en mouvement ».

Pause en mouvement

Chaque matin, E1 commence par un rituel en mouvement. Ensuite, cela dépend des thèmes abordés durant la journée. Elle soulève qu'il est important de bien réfléchir au moment où l'on réalise les pauses en mouvement avec les élèves pour que ce soit le plus utile pour eux. (A2, l. 40-42 / 52-55)

E2 met en place chaque semaine un atelier de pause en mouvement que les élèves peuvent réaliser quand ils en ont envie ou quand ils en ont besoin avec le matériel nécessaire. (A3, l. 196-199)

E3 utilise très peu les pauses en mouvement. Elle utilise le même principe qu'E2, c'est-à-dire qu'elle propose aux élèves des pauses en mouvement qu'ils peuvent réaliser quand ils en ont besoin. (A4, l. 83-86)

E4 utilise quotidiennement les pauses actives ou les pauses en mouvement. Chaque élève a une place définie pour que ces moments puissent se dérouler de la meilleure des manières. (Annexe 5 (A5), l. 54-55 / 49-50)

On remarque une différence de pratique entre les quatre enseignantes. E1 et E4 utilisent les pauses en mouvement de manière quotidienne avec tous les élèves. Elles

les utilisent souvent lors d'un travail de longue haleine afin d'entrecouper une tâche. E2 et E3 utilisent moins les pauses en mouvement avec toute la classe. Elles mettent à disposition des pauses en mouvement que les élèves réaliser selon leur besoin. Même si elles ne les pratiquent pas de la même manière, le but recherché est le même : permettre aux élèves d'entrecouper leurs apprentissages par une autre tâche pour réussir à maintenir leur centre d'attention sur l'activité demandée.

Apprentissage en mouvement

Dès qu'elle le peut, E1 utilise le mouvement dans chaque leçon. Tous les jours, elle propose un exercice d'équilibre et une partie de son enseignement se fait en extérieur. Elle utilise le mouvement sous différentes formes et avec divers matériaux afin que les élèves développent leur sens. (A2, l. 42-44 / 79-84)

Cette année, E2 a voulu mettre en place une classe 100% flexible en intégrant du mouvement dans les activités. Elle s'est rendu compte que c'était trop et elle est revenue à une classe plus standard tout en continuant d'intégrer du mouvement dans les activités, mais en permettant aux élèves de le faire ou pas. (A3, l. 166-175)

E3 utilise souvent le mouvement sous forme de rituels qui reviennent plusieurs fois par année ou par semaine. Elle l'intègre aussi dans des leçons complètes par exemple dans une leçon de maths sur les quadrilatères. (A4, l. 65-68 / 104-109)

E4 utilise les apprentissages en mouvement pour des raisons différentes. Elle l'utilise comme introduction à un thème, pour un échauffement avant d'écrire, l'école en forêt, mimer des mots pour les expliquer, etc. Elle fonctionne par plan de travail, ce qui amène beaucoup de mouvement dans le choix des activités et dans leur réalisation. (A5, l. 60-71)

Concernant les activités d'apprentissage en mouvement, les quatre enseignantes l'utilisent de façon semblable au travers d'activités pour apprendre ou consolider certaines notions vues auparavant. L'emploi de matériel divers permet de varier les apprentissages (balles, trampoline, etc.). L'utilisation de cette méthode permet aux élèves d'apprendre en utilisant plusieurs sens et, à long terme, de mémoriser ce qu'ils ont fait.

3.2.2 Fréquence et planification

Dès qu'elle le peut, E1 met en place des leçons en mouvement. Il n'y en aura pas seulement une par jour, mais elle va réfléchir à comment intégrer le mouvement dans chaque leçon, dans chaque apprentissage.

E1 : [...] si on pense mouvement, pour moi ça veut dire, on prend le thème et après avec ça ils peuvent sauter ou se déplacer de A à B ou apprendre en équilibre. (A2, l. 105-107)

E2 utilise au minimum une activité de « Brain Gym » par jour et ensuite cela dépend des activités prévues et de l'avance des élèves dans leur plan de travail. Ceux qui sont en avance ou qui en ont vraiment besoin peuvent bénéficier d'une activité en mouvement pendant que les autres continuent leur tâche. (A3, l. 215-222)

Pour E3, le mouvement est présent au moins dans une activité par jour, au travers de rituels, d'exercices de drill ou lors de leçons complètes. Sa planification dépend du temps à disposition pour créer quelque chose. Si le temps le permet, elle pourra créer une leçon complète en mouvement ou théâtrale. Sinon, ce sont souvent des activités ou jeux que les élèves connaissent déjà pour gagner du temps lors de la mise en place. (A4, l. 101-104)

Elle utilise aussi des rituels pour consolider certains acquis ou pour apprendre du vocabulaire par exemple, ce qui permet de rythmer leur journée et surtout faire que les élèves soient acteurs de leur apprentissage. C'est un des points les plus importants dans sa vision de l'enseignement. (A4, l. 74-78)

Pour E4, la planification de ces moments d'apprentissage en mouvement dépend énormément de l'intensité de la journée prévue. Certains jours, les élèves ont besoin de couper les apprentissages, principalement quand cela leur demande beaucoup de concentration. Le feeling est également une part importante. Tout ne peut pas être prévu et cela va dépendre du déroulement de la journée. Certains moments, une pause active est bénéfique alors qu'à d'autres moments une pause relaxante est nécessaire à la suite d'un problème ou de l'ambiance dans la classe. L'actualité est aussi utilisée pour créer des activités ou des pauses en mouvement. (A5, l. 132-136 / 55-60)

Les quatre enseignantes essaient au maximum de mettre en place au moins une fois par jour du mouvement dans les apprentissages. Certaines utilisent des rituels le matin en arrivant ou avant et après certaines activités. La planification de ces activités peut dépendre de plusieurs choses :

- Les activités prévues (E1, E2, E3, E4)
- L'intensité de la journée (E4)
- L'inspiration (E3)
- Le déroulement de la journée (E2, E4)

Les pauses en mouvements sont surtout utilisées lors de moment de transition. Quand les élèves vont effectuer une tâche compliquée pour les amener à se concentrer ou justement à la fin de celle-ci pour qu'ils puissent se relâcher.

E4 : C'est souvent dans les moments de transitions. Ça peut être pour entrecouper un travail de longue haleine. Par exemple, ils écrivent des histoires et ils écrivent en groupe. C'est mega intéressant, mais ça leur demande énormément de concentrations. Souvent, je fais des pauses actives au milieu.
(A5, I.137-140)

Sarah Uwer et Ursina Bamert (« L'école bouge », 2015), propose quelques points importants pour la mise en place du mouvement dans une classe. Ces moments doivent être planifiés et réfléchis dans la programmation de la journée. Cette réflexion faite en amont permet « la possibilité de relier certains contenus à des mouvements ou des jeux afin de faciliter leur transmission ».

3.2.3 Difficultés à mettre en place dans une classe

Pour E1, la première difficulté rencontrée est l'adaptation à une nouvelle forme d'apprentissage. Les élèves qui n'ont jamais pratiqué le mouvement auparavant dans les apprentissages mettront quelques semaines à entrer dans cette nouvelle forme. Les changements doivent être apportés petit à petit en apportant de nouveaux moyens aux élèves de découvrir et de profiter de cette pédagogie. (A2, I. 102-105)

Un des enjeux importants de notre société est le temps passé devant les écrans. E1 souligne que ce sont ces enfants qui ont le plus besoin de mouvement parce qu'ils perdent dans le cerveau ce besoin primaire. Quand le mouvement est commencé

assez tôt, il y a une possibilité de les récupérer, mais plus il est commencé tardivement, plus c'est compliqué de pouvoir rattraper et combler les manques. (A2, l. 126-133)

L'institut scolaire dans lequel on exerce joue un rôle important dans la faisabilité d'un projet tel que l'apprentissage en mouvement. Il est très important de mettre tout le monde au courant pour ne pas créer des problèmes ou des tensions entre les différents acteurs de l'école (enseignant·e·s, concierge, etc.). (A2, l. 142-149)

Pour finir, E1, met en évidence le problème de l'espace. Il faut suffisamment d'espace pour pouvoir réaliser des activités en mouvement. Il est nécessaire aussi d'avoir des enseignants flexibles et prêts à modifier ce qu'ils avaient prévu pour que cela profite un maximum aux élèves. S'ils restent dans leurs idées premières, sans remise en question et sans faire de modifications, ou s'ils observent des difficultés rencontrées par les élèves, l'activité n'aura servi à rien. (A2, l. 370-374)

E2 parle du bien fait et des difficultés que rencontrent certains élèves, à qui ça profite et à quel moment ? Elle met en avant les problèmes que cela pose pour des enfants qui ne sont pas ou peu flexibles. En venant à l'école, ils vont se concentrer sur certaines tâches qu'ils doivent accomplir. Un enfant qui n'est pas flexible va se concentrer sur un apprentissage qui lui apporte de la difficulté. En le mélangeant avec du mouvement, cela ne lui sera pas bénéfique, car trop de choses lui seront demandées en même temps et il risque de ne pas faire les choses correctement. (A3, l. 84-90 / 239-244)

Tout comme E1, l'espace est un critère relevé par E2 comme une difficulté. Même s'il est facilement adaptable et modifiable. Pour pouvoir pratiquer de l'apprentissage par en mouvement, il est nécessaire d'avoir un minimum de place.

E2 : Après au niveau de l'espace tu pourrais avoir des difficultés. Mais après tu peux adapter, pousser les bancs et après ça joue. (A3, l. 241-242)

Dans son dernier point, E2 soulève les problèmes de discipline qui peuvent surgir en faisant de l'apprentissage en mouvement. Elle met en évidence les enfants hyperactifs qui auront de la peine à se canaliser et à faire ce qu'on leur demande. Elle met en avant le bon sens, s'ils font de leur mieux et que les autres élèves le voient aussi alors il n'y a pas de raison de sévir. (A3, l. 247-250)

E3, comme E1, met en avant les difficultés qui peuvent être rencontrées au départ dans la mise en place d'activité ou de pauses en mouvement. Un temps d'adaptation, pour prendre au sérieux cette manière d'apprendre, est nécessaire pour les élèves. Au départ, cela leur prend du temps à mettre en place et à comprendre ce que l'on attend d'eux. L'échec sera également présent. Une fois qu'ils sont habitués et que ces moments se font quotidiennement, cela n'engendre plus de problème de mise en place et de compréhension. (A4, l. 149-152/ 68-71)

Les caractéristiques de l'enseignant·e· sont aussi un critère à prendre en compte dans l'utilisation d'une méthode comme celle-ci. L'habitude et la pratique est aussi importante pour permettre à ces apprentissages de prendre tout leur sens et qu'ils soient utiles dans le développement des élèves. Les moments d'apprentissage en mouvement amènent une nouvelle forme de travail qui peut être compliquée à gérer, tant au niveau du bruit que dans les règles que doivent respecter les élèves. Cela conduit à des difficultés dans la gestion de classe. Chaque enseignant·e possède ses propres caractéristiques, habitudes et façons de faire. Les élèves doivent s'habituer à cette manière d'apprendre, et certains enseignant·e·s qui le pratiquent moins souvent aussi. (A4, l. 138-143)

La question de l'habitude revient aussi pour E3. Cela amène les élèves à ne pas forcément le prendre au sérieux en premier lieu. Les questions de la préadolescence arrivent à la fin de l'école primaire. Cela peut amener quelques freins dans la participation surtout s'ils ont perdu le fait de s'amuser ou de jouer ensemble dans les degrés inférieurs. (A4, l. 193-197)

Comme dernier point auquel il faut veiller, E3 parle de la communication et de prendre en compte la réalité de l'autre pour que cela se passe bien. E1 a déjà souligné ce problème, communiquer avec les acteurs de l'école pour que tout le monde soit au courant de ce qu'on essaye de mettre en place. (A4, l. 229-232 / 237-238)

On retrouve chez E4 le même point de vue qu'E1 et E3 par rapport aux caractéristiques de l'enseignant·e·. L'apprentissage correspond complètement à certains enseignant·e·s alors que d'autres préféreront utiliser une autre forme de travail ou une autre pédagogie. (A5, l. 190-196)

Les caractéristiques des élèves sont aussi un critère important dans la mise en place d'un tel apprentissage. E4 parle du fait que c'est aussi grâce à eux qu'elle l'a intégrée dans sa classe. Ses élèves ayant quelques troubles et des difficultés à se concentrer, cela lui a permis de créer une ambiance de classe et d'amener de nouvelles régulations. (A5, l. 197-201)

En dernier, E4 parle des difficultés pour différencier à l'intérieur des apprentissages en mouvement quand elle réalise des activités en groupe. (A5, l. 457-465)

Les difficultés rencontrées par les enseignantes sont les suivantes :

- Adaptation à une nouvelle forme d'apprentissage (E1, E2, E3, E4)
- Ecole ou collège (E1, E2, E4)
- Caractéristiques de l'enseignant·e· (E1, E3, E4)
- Caractéristiques des élèves (E1, E2, E4)
- Habitude (E1, E2, E3)
- Expériences antérieures (E3)
- Espace (E1, E2, E4)
- Temps (E3)
- Différenciation (E4)

L'apport d'une nouvelle méthodologie doit se faire pas à pas. Un changement trop important dès le début amènera un stress pour les élèves et amènera des difficultés en plus, ce qui va à l'encontre du but recherché. Un temps d'adaptation est nécessaire, surtout dans la mise en place avec les élèves. E. Buser-Batzli (2018) propose d'introduire pas à pas le mouvement en classe pour permettre aux élèves de s'habituer à cette méthode. S. Uwer et U. Bamert (2015) proposent de commencer par de petits jeux ou exercices isolés en les instaurant dans des rituels par exemple. Par la suite, une variation des exercices en les liant avec les différents thèmes tels que l'endurance, la souplesse ou d'autres habiletés motrices pourra être réalisée en classe. Une fois qu'ils ont l'habitude, les élèves profitent pleinement de cette manière d'apprendre. Elles mettent en avant aussi le comportement et l'attitude de l'enseignant·e· : « l'attitude de l'enseignant est déterminante (montrer l'exemple au quotidien). Si les élèves sentent que leur enseignant·e· est convaincu des avantages de l'activité physique, leur motivation en sera décuplée ». Informer les acteurs

présents dans et autour de l'école permet de ne pas créer des problèmes et des tensions entre les différents intervenants.

3.2.4 Règles et formes de travail

E1 précise que le bon fonctionnement de ces moments en mouvement passe par une bonne communication et des règles claires. La durée doit être très précise pour les élèves, ils doivent savoir quand l'activité commence et quand elle finit. Cela permet de cadrer ces moments qui peuvent amener une agitation et un surplus de bruit. Si les règles ne sont pas respectées, une sanction doit être émise. (A2, l. 174-175 / 177-180)

Pour E2, cela passe énormément par la pratique et l'expérience. Il faut tester pour voir si cela marche ou non. Une manière de faire va peut-être fonctionner une année alors que la suivante ce ne sera pas le cas. Il s'agit de remettre en question son enseignement et sa pratique pour développer des outils qui seront utiles pour la classe et les élèves. (A3, l. 271-279)

E3 affirme que les consignes doivent être très claires, mais la dynamique de l'enseignant·e· doit être positive. Ce qui permet aux élèves de partager cette dynamique et de respecter la discipline. (A4, l. 180-189)

Comme E1, E4 insiste sur le fait d'être stricte dans les règles et dans ce qui est permis ou non, quitte à devoir sanctionner les élèves qui ne les respectent pas. Quand ces élèves-là regardent les autres réaliser l'activité ou la pause en mouvement, cela va les embêter. En vivant ce moment de l'extérieur, ils respecteront les règles mises en place. (A5, l. 205-210)

Différents points sont soulevés concernant les règles et les formes de travail auxquelles on doit prêter attention pour le bon déroulement d'une activité en mouvement ou d'une pause en mouvement :

- La communication doit être claire et règles précises : le moment doit être bien défini et signalé aux élèves. Quand il commence et quand il finit (avec un son).
- Les consignes doivent être courtes : le but est de les mettre en mouvement et de les faire bouger. Plus la consigne sera longue, plus on perd ce qu'on recherche au travers de ces activités.

- Les expériences doivent être renouvelées et il doit y avoir un retour sur les pratiques : ne pas rester figé dans nos idées sur ce qui a marché une fois. Ce qui marche avec une classe ou avec quelqu'un ne va pas marcher chaque année avec des classes différentes. Il faut arriver à se créer une palette d'idée très grande pour avoir plusieurs choix suivant la situation dans laquelle on se trouve.

K. Stettler (2015) rejoint les idées des enseignantes questionnées. Les règles doivent être posées et être minutieusement respectées. L'agitation vient peut-être du fait que les consignes manquent de clarté ou laisse trop de place à l'interprétation. L'espace reste un point central dans le bon fonctionnement des activités en mouvement. Les élèves ont besoin de place pour bouger et ce paramètre peut préteriter le déroulement. Réagencer les bancs, se questionner sur la variante la plus adaptée à ce qu'on recherche sont des réflexions que les enseignant-e-s doivent se poser.

3.2.5 Inspiration

E1 a travaillé avec les différents organismes pour créer les programmes mis en place par la confédération. Elle conseille aux enseignant-e-s d'utiliser ces idées pour commencer. Ensuite, en connaissant sa classe, ses élèves, chacun arrive à mettre en place des apprentissages en mouvement suivant les branches et les apprentissages voulus. Les conditions de travail peuvent aussi être un frein ou un plus pour différencier les formes d'apprentissage (couloirs, extérieurs, salle de classe). (A2, I. 191-196)

E2 a profité de ses expériences diverses lors de sa formation pour développer sa banque d'idée en suivant des stages à l'école Steiner ou avec un enseignant qui pratiquait le « Brain Gym ». (A3, I. 291-296)

E3 profite du matériel de L'Ecole Bouge. Elle s'inspire aussi de son expérience acquise grâce au théâtre et au travers des formations continues qu'elle donne. (A4, I. 201-205)

E4 a profité de l'expérience d'un stage avec une enseignante qui faisait des pauses actives. Dans son école, un coach permet aux nouveaux-elles enseignant-e-s d'avoir du soutien, c'est elle qui l'a aiguillé sur cette forme de travail. Elle s'est inscrite au programme de « L'école bouge » et s'inspire aussi du « Brain gym ». (A5, I. 50-54 / 233-234 / 245-252)

Les inspirations prises par les enseignantes sont nombreuses et diverses. Elles s'inspirent toutes de quelques programmes mis en place par la Confédération tout en complétant leurs idées avec des expériences antérieures transmises souvent par des passionnés qui pratiquent le mouvement dans leur classe.

- «L'école bouge» (E1, E3, E4)
- « Brain Gym » (E2, E4)
- « Fit4Future » (E2)
- Autres enseignant-e-s (E2, E4)
- Autres ressources : Ecole Steiner, théâtre (E1, E2, E3)

K. Stettler (2015) met en garde sur l'abondance des activités et programmes proposés. Comme pour beaucoup de choses « la devise est : moins, c'est mieux ». Les élèves ne demandent pas de nouveaux jeux ou exercices chaque jour. Une sélection permet de donner du sens et de la pertinence aux yeux des élèves.

3.2.6 Répondre aux exigences (PER/Cantonaux) en utilisant l'apprentissage en mouvement

E1 pense que les capacités et les compétences sont plus rapidement atteintes en utilisant cette forme d'apprentissage. On ne cherche plus à développer des savoirs, mais les compétences. Elle précise que la manière de les acquérir est propre à chaque enseignant-e. (A2, I. 203-204 / 206-210)

E2 met aussi l'accent sur le PER. Une bonne communication et des objectifs clairs peuvent davantage rassurer les parents. Il ne faut pas changer tout d'un coup, mais y aller pas à pas pour amener les élèves à ce que l'on recherche dans l'enseignement surtout si l'école n'utilise pas ces nouvelles pédagogies. (A3, I. 306-314)

E3 concède qu'elle n'a pas d'idées, mais que sa direction ne lui a jamais posé de problèmes. Les deux seules remarques reçues venaient de l'inspecteur présent pour pouvoir la qualifier ou non. Faisant part de remarques archaïques sur sa façon de faire. (A4, I. 217-226)

E4 rejoint E1 dans son analyse en pensant que cela permet de faciliter l'apprentissage des compétences pour les élèves. Cependant, elle admet n'avoir pas assez d'années

d'expérience pour comparer et vérifier ce qu'elle pense. Elle agit principalement au bon sens. (A5, l. 262-266)

On retrouve dans les différentes réponses le lien au PER et à la déclaration de la CDIP (2005) qui dit que : « L'activité physique à l'école ne doit pas seulement faire partie de l'enseignement obligatoire du sport, mais également être incluse dans d'autres branches ainsi que dans le quotidien et l'environnement scolaire en général ». Cela permet aux élèves de développer leurs compétences (objectifs visés dans les cycles et demi-cycle) mentales et physiques en même temps.


3.2.7 Devoirs en mouvement

E1 donne régulièrement des devoirs en mouvement. Ces devoirs consistent plus dans l'apprentissage d'un mouvement ou dans la continuité d'un projet personnel plutôt que des devoirs normaux. La manière de contrôler ces devoirs-là reste compliquée et est basée sur la confiance. Ça lui arrive de demander des traces. Par exemple, les élèves doivent se brosser les dents sur une jambe et ils le dessinent dans un cahier. Ce devoir peut être testé en classe en faisant un concours de celui qui va rester le plus longtemps sur une jambe. Si un élève n'arrive pas à tenir plus de quelques secondes, soit, il ne s'est pas entraîné à la maison soit, il n'arrive pas à montrer à ce moment précis ce qu'il sait faire. Cela peut arriver aussi. (A2, l. 233-244/ 269-279)

E2 met en avant les nouvelles directives concernant les devoirs à la maison de la Direction de l'instruction publique du canton de Berne (2019) qui précise que « La préparation aux évaluations et travaux écrits sont inclus dans le temps imparti aux devoirs » et que le temps accordé aux devoirs ne doit pas dépasser certaines durées suivant le cycle « 2^e cycle : 30 à 45 minutes par semaine ». Tout en admettant que les devoirs en mouvement sont une bonne idée, elle précise que suivant le degré scolaire, l'apprentissage pour les évaluations est déjà une grande charge pour les élèves. Sa vision est de proposer des manières de répéter et des idées en espérant que les enfants utilisent ces outils pour apprendre. (A3, l. 346-350 / 354-359)

E3 rejoint E2 dans la manière de donner les devoirs. Même si elle n'en donne pas souvent, à part les mots de vocabulaires à apprendre, elle propose des outils en utilisant un document « 21 idées pour apprendre mes mots » (La maîtresseueh, 2014).

Le but est de leur proposer des manières d'apprendre les mots pour qu'ils aient différents outils à la maison. Comme E1 et E2, elle avoue que la façon de contrôler si cela a été fait ou non reste très difficile et qu'on ne peut pas faire de vérifications concrètes. (A4, l. 250-255 / 273-275)



21 IDÉES POUR APPRENDRE SES MOTS
(Lire, écrire, mais aussi : voir, entendre, parler, bouger, toucher, jouer...)

Idées à piocher en fonction des envies et de la disponibilité de chacun, pour qu'apprendre reste un plaisir pour tous.




1	YEUX OUVERTS/ FERMÉS	<ul style="list-style-type: none"> - Lire le mot les yeux ouverts - Lire le mot les yeux fermés (On le voit dans sa tête) - L'écrire (sur ardoise ou feuille) les yeux ouverts - L'écrire les yeux fermés. 	
2	MÉMOY	Ecrire deux fois chaque mot sur des « cartes » (un morceau de papier suffit) puis utiliser les règles classiques du memory : installer toutes les cartes à l'envers et essayer de retrouver des paires de mot en retournant deux cartes à chaque tour.	
3	4 ÉTAPES ET RETOURNE	Ecrire les mots sur des « cartes » (un morceau de papier suffit) 1. J'observe le mot sur la carte 2. Je le lis 3. Je l'épelle 4. Je retourne la carte et je l'écris sur une feuille.	
4	L'ESCALIER	Ecrire les mots comme si c'était des marches d'escalier. Par exemple :	i ie ier éni érin érine

Figure 6 : Extrait « 21 idées pour apprendre ses mots » (La maitresseuh, 2014)

E3 raconte qu'une des seules fois où elle a donné un devoir à la maison, pour apprendre le vocabulaire des différentes pièces de la maison en anglais, certains parents ont totalement refusé de jouer le jeu et de permettre à leurs enfants de réaliser l'activité. (A4, l. 259-270)

E4 utilise, tout comme E3, différentes manières d'apprendre les mots chaque semaine. Si possible en mouvement, mais ce n'est pas obligatoire. Les élèves ont aussi une liste avec des façons d'apprendre qui ont été travaillées en classe ou dans le plan de travail. Elle précise que la technique utilisée ne dépend pas seulement de l'élève parce qu'ils ne sont pas encore en âge de s'affirmer en disant qu'ils aimeraient apprendre d'une certaine manière plutôt qu'une autre. Ce sont donc les parents qui choisissent. (A5, l. 309-319)

On remarque que, chez les quatre enseignantes, des devoirs en mouvement sont mis en place, mais le contrôle est compliqué à réaliser. Elle préfère donner des outils qui leur permettent d'apprendre de différentes manières. Quelques points sont mis en avant dans la mise en place de devoirs en mouvement :

- Cibler l'apprentissage : est-ce que le but est d'apprendre une notion ou un mouvement ? (sauter à la corde ou apprendre un livret en sautant à la corde) (E1)
- Difficulté à contrôler si cela a bien été fait (E1, E2, E3, E4)
- Proposer différents outils qui pourront être utiles aux élèves : donner plusieurs techniques pour apprendre des mots par exemple (E2, E3, E4).

3.2.8 Avis des parents

E1 a connu beaucoup de classes et donc beaucoup de réactions des parents par rapport à ce mode de fonctionnement. Pour elle, tout passe par la communication, « informer tout le monde au début, pourquoi c'est bénéfique de travailler en mouvement ». Si les choses sont expliquées et prouvées par l'utilisation de graphique par exemple, cela va aider les parents à accepter. Très souvent, ils sont réfractaires au début, mais plus tolérants ensuite. Lors d'un de ces remplacements, E1 explique qu'elle s'est retrouvée confrontée à la direction de l'école lorsqu'elle a voulu expliquer son fonctionnement aux parents. Les responsables de l'école ont jugé cela superflu, ce qui a engendré des critiques avant même qu'elle puisse soulever les bienfaits du mouvement dans l'apprentissage. (A2, l. 154-159)

Pour E2, les parents ont de la difficulté à comprendre le double degré. Elle explique ce problème par le fait que les parents exercent des métiers haut placés dans cette

commune et qu'ils aimeraient que leurs enfants deviennent pareils. Cela s'est aussi reporté sur les difficultés qu'elle a rencontrées dans l'apprentissage en mouvement et les retours/critiques qui lui ont été reprochés. Les parents étaient craintifs, car ils sous-estimaient et ne voyaient pas le travail fait en classe. (A3, l. 146-151 / 324-328)

Pour E2, la géolocalisation de l'école, village considéré comme « aisé », a une influence sur les attentes des parents et les commentaires auxquels elle a dû faire face. Lors de notre échange, nous remarquons que la situation géographique de l'école permet une ouverture d'esprit plus ou moins grande chez les parents. (A3, l. 336-341)

E3 est beaucoup plus alarmiste concernant le retour et l'avis des parents. Avec chaque nouvelle volée, elle fait face à des critiques sur le fonctionnement de sa classe. C'est l'élément le plus difficile pour elle. Le besoin de se justifier envers les parents et d'encaisser les critiques qui reviennent chaque année. (A4, l.159-160 / 162-163)

E3 : On doit prendre en compte que les parents vont nous critiquer parce que ça bouge dans notre classe. C'est une vraie réponse. [...] Qu'on soit prêt à ça. Moi, j'arrête d'enseigner à la fin de l'année parce que j'en ai marre de ça. Ce n'est pas facile je trouve. C'est l'élément le plus difficile.

Elle précise tout de même que les avis et les opinions changent au fil du temps et qu'en fin de compte, énormément de compliments sont donnés en retour. (A4, l. 166-175)

E4, contrairement à E2, connaît l'inverse par rapport aux retours que les parents lui font. Ils la remercient énormément sur les apports que cela amène à leurs enfants. Ils utilisent eux-mêmes les techniques travaillées en classe quand ils sont seuls à la maison avant de commencer un travail d'écriture par exemple. (A5, l. 269-270 / 278-280)

Elle admet, comme E1, que les retours dépendent aussi des postures utilisées par l'enseignant·e·. S'il est au clair avec sa méthode et qu'il peut l'appuyer de recherches scientifiques, pour prouver les biens faits d'une pédagogie comme celle-ci, ce sera bénéfique pour la compréhension des parents. Elle prend en compte aussi le contexte socioculturel de l'endroit où elle enseigne. Travaillant dans un milieu relativement bas,

les parents sont énormément reconnaissants envers l'école. (A5. I. 284-291 / 293-296 / 302-306)

Les enseignantes soulèvent que le premier avis des parents est négatif et très critique. Les avis des parents diffèrent selon l'endroit dans lequel on se trouve même si l'on remarque que pour E1, E2, E3, les retours du début sont très négatifs, mais changent petit à petit avec le temps. Au début, pratiquement toutes les enseignantes ont reçu des critiques auxquelles il faut faire face. Les enseignantes soulèvent les points suivants pour rassurer les parents et se protéger :

- Communiquer : expliquer la façon de faire aux parents lors de la séance ou le plus tôt possible (E1)
- Connaître son sujet et pouvoir le défendre en s'appuyant sur des recherches scientifiques, graphiques, etc. (E1, E4)
- L'endroit dans lequel on travaille et donc les attentes des parents qui ne sont pas les mêmes (E1, E2, E4)
- Se préparer à recevoir des critiques au départ tout en acceptant que les avis risquent de changer au fil du temps (E1, E2, E3)

E. Buser-Batzli (2018) a reçu beaucoup de critiques en premier lieu concernant l'application de cette pédagogie. Son idée a été critiquée « car elle semblait ouvrir la porte au « cirque » et au « désordre ». Il soulève que les individus émettent des aprioris dès qu'ils doivent faire face à de nouvelles méthodes d'enseignement. Pourtant, il met en avant des pédagogues tels que Piaget ou Pestalozzi qui affirmaient « que les écoliers devaient travailler et apprendre par eux-mêmes ». Il voit son rôle comme un accompagnateur sur la voie d'apprentissage des élèves leur permettant d'acquérir de l'autonomie.

3.3 Impact de l'apprentissage en mouvement sur la réussite scolaire des élèves

3.3.1 Différence entre l'apprentissage en mouvement et l'apprentissage traditionnel

Pour E1, évaluer les bénéfices d'une méthode ou d'une autre, cela prend du temps. À force de pratiquer un apprentissage en mouvement, cela permet aux élèves de développer des compétences qu'ils développeraient moins dans un apprentissage traditionnel, tel que l'attention ou la flexibilité. (A2, l. 294-299)

Pour E2, il est plus difficile de voir une réelle différence entre ces deux apprentissages. Ayant réalisé son mémoire sur ce thème-là, elle en est arrivée à la conclusion qu'il faut adapter l'enseignement et varier les formes d'apprentissage pour faire profiter chaque élève. Cela passe par la proposition de nombreux outils pour que les élèves puissent les utiliser et voir ceux qu'ils préfèrent. Elle met l'accent aussi sur le fait que les élèves apprennent par le modèle ce qui les amène à découvrir et trouver leur autonomie. Mais l'autonomie découle des modèles qu'ils voient et qu'ils peuvent tester. (A3, l. 393-407)

E3 dit que « non, pas forcément » on ne voit pas de grande différence au niveau des notes. C'est ce qui permet de montrer aux parents que cela ne va pas les prêter dans leurs apprentissages comme il n'y a pas ou peu de changements. S'il y a une modification, elle sera toujours vers le haut pour certains cas qui vont réussir à améliorer leur façon d'apprendre avec cette méthode. (A4, l. 286-288)

Elle met également en évidence le fait que la durée d'enseignement avec une classe est minime et ne permet pas de distinguer un réel changement « ce n'est pas flagrant, mais on les a que deux ans en même temps ». En revanche, elle signale le changement de comportement et le bien-être des élèves qui est complètement modifié au travers de la dynamique de groupe, leur motivation à venir à l'école et à apprendre. (A5, l. 295-298)

E4 a de la peine à distinguer une différence entre ces deux formes d'apprentissage sans prendre en compte d'autres variables. Le fait que l'enseignant·e· soit dans un

bon jour peut améliorer nettement l'activité ou la pause qui va découler sur une aide pour le reste de l'après-midi. (A5, l. 324 -327)

E4 rejoint E2 sur le fait qu'il faut proposer un panel d'activités très variées. Toutes les activités ne sont peut-être pas utiles pour tous les élèves. En proposant divers exercices, comme des pauses en mouvement, des moments pour fixer son attention ou des moments d'apprentissage en mouvement, cela permet à chaque élève d'y trouver son compte. (A5, l. 336-341)

Les enseignantes ont chacune un avis qui diffère même s'il se rejoint sur différents points. C'est une question de temps pour E1 et E3 pour pouvoir quantifier et voir les changements apportés à chaque élève. Il est très difficile de voir si cela a une conséquence directe sur la réussite scolaire des élèves. Cependant, un changement sur le bien-être des élèves est facilement observable sur leur motivation et leur rapport à l'école. Comme l'affirme E. Buser-Batzli (2018), cela améliore grandement les capacités de concentrations et de motivations des élèves. Il met en évidence aussi le progrès des élèves dans leur capacité d'apprentissages. La motivation des élèves engendre de meilleurs résultats scolaires. Mais, il met en garde en soulignant que l'apprentissage en mouvement n'est pas une solution miracle :

Pour autant, il ne faut pas croire que l'apprentissage en mouvement soit la recette imparable pour obtenir de bonnes notes. Il ne dispense pas de travailler, de faire des efforts et ne met pas à l'abri d'éventuelles frustrations. Néanmoins, il permet de transmettre le savoir de façon plus positive (E. Buser-Batzli, 2018).

Un autre point important à mettre en évidence est la diversité des activités proposées aux élèves dans le but que cela puisse apporter quelque chose en plus à chacun. Tout ne sera pas positif pour chaque élève, mais chacun réussira à bénéficier de ce qu'on souhaite leur amener au travers de cet apprentissage en leur permettant de découvrir, non pas une manière de faire, mais au contraire plusieurs façons pour qu'ils puissent tous y trouver leur compte.

3.3.2 Bénéfice pour les élèves

E1 soulève un problème de notre société actuelle, les enfants qui se développent au travers des écrans et l'être humain qui bouge nettement moins qu'auparavant. Pour elle, cette méthode apporte un plus à chaque élève, mais certains d'entre eux refusent même de bouger, c'est alors qu'il faut ruser d'astuces pour les motiver et les encourager afin qu'ils s'habituent à bouger régulièrement. E1 précise, comme E2 et E4 auparavant, qu'on ne peut pas faire la même chose avec tout le monde compte tenu du fait que chaque enfant est différent et qu'ils ont chacun des caractéristiques différentes. Un élève hyperactif n'aura pas les mêmes besoins qu'un autre. Cette différenciation passe par la connaissance des élèves et surtout de leur besoin spécifique. (A2, l. 310-317 / 323-326)

E1 émet l'hypothèse que si un enfant dit qu'il n'a pas besoin de bouger et qu'il est mieux ainsi, le problème doit être plus profond et il doit y avoir une raison derrière. (A2, l. 341-343)

E2 précise une nouvelle fois que ça dépend de l'élève. Pour certains, il y aura un bénéfice indéniable alors que pour d'autres le mouvement sera parasite dans les apprentissages « en tout cas dans la pratique, moi je pense que le but est de trouver ce qui profite à chacun ». Elle donne en exemple un élève à haut potentiel (HP) qui, en fait, était très maladroit et cela l'énervait de ne pas réussir à lancer une balle et de la rattraper pour apprendre parce qu'il n'y arrivait pas. (A3, l. 415-419)

Elle donne aussi comme explication l'éducation reçue par chaque enfant qui peut jouer un rôle dans le bénéfice qu'ils peuvent tirer en apprenant en mouvement. Elle compare un enfant élevé à la ferme avec un enfant élevé à la PlayStation. Pour le premier, apprendre en mouvement lui facilitera les apprentissages alors que le second, même s'il a tout autant besoin de bouger, ça ne l'aidera pas pour apprendre. (A3, l. 419-427)

Comme dernier exemple, E2 met en avant les enfants qui sont peu flexibles et qui ont besoin d'être séquentiels. Les pauses en mouvement et le « Brain Gym » vont leur faire du bien et seront utiles contrairement aux apprentissages en mouvement qui seront parasites comme il y a trop de choses à faire en même temps. (A3, l. 1-6)

E3 met en avant l'équilibre que l'on doit trouver dans une classe et dans les manières d'apprendre. Comme avec les variables didactiques, le bon déroulement d'une leçon et d'une journée passe par un changement dans les approches utilisées avec les élèves. C'est la même chose pour le mouvement, il faut des moments de calme, des moments seuls ou en groupe. (A4, l. 303-308)

Cependant, elle précise que tous les élèves apprennent à plus long terme comme plus de sens sont utilisés. Les mouvements doivent être variés comme les variables didactiques. (A4, l. 312-315)

En parlant des différentes caractéristiques des élèves, E3 soulève que tous les élèves arrivent à entrer dans cet apprentissage tout en mettant l'accent sur les enfants hyperactifs ou avec des troubles de l'attention qui en profitent le plus d'après elle. Certains enfants dits « timides » ont plus de peine à s'exprimer oralement, mais grâce à la dynamique de groupe qui s'améliore avec le mouvement, cela leur permet d'oser plus. (A4, l. 328-336)

E4 rejoint les trois autres dans sa réponse. Elle pense que l'on ne peut tirer que du positif dans cet apprentissage. Cependant, il y a des facteurs extérieurs, indépendants à l'école, qui peuvent influencer la vie des élèves. (A5, l. 332-336 / 350-352)

E4 donne une exception quant au bénéfice de cette méthode pour les élèves. Un élève de sa classe ayant des traits autistiques très lourds est en intégration un jour et demi par semaine. Cet élève n'arrive pas à réaliser les mouvements qui lui sont demandés parce que son rapport au corps et avec les autres n'est pas du tout le même. (A5, l. 370-373)

Les quatre enseignantes se rejoignent sur le fait que le mouvement sera bénéfique pour chaque élève sauf dans un ou deux cas spécifiques (troubles de l'attention, autisme, facteurs extérieurs, etc.). Ce qui diffère, c'est comment cela va servir à chacun. Elles précisent que, pour certains, les apprentissages en mouvement seront compliqués à réaliser et peut-être non bénéfiques pour des enfants qui ne sont pas flexibles ou qui ont besoin de séquencer leur tâche. Mais l'utilisation de pauses ou de moments en mouvement permettra à chacun de bouger et de développer des compétences à plus ou moins grande échelle. Comme dans l'enseignement en

général, une différenciation doit être apportée aux élèves pour qu'ils puissent tous atteindre l'objectif fixé. E. Buser-Batzli (2018) affirme que « l'ennui conduit rapidement le cerveau à se « débrancher » ». Selon lui, alterner le mouvement et des moments de concentrations permet d'éviter au cerveau de s'ennuyer. Cela permet aux élèves d'apprendre les informations sur le long terme grâce aux hormones libérées en mouvement.

3.3.3 Amélioration du point de vue moteur et sportif

E1 soulève l'énorme différence qu'elle a pu voir en organisant des semaines de ski. En comparant ses élèves, qui pratiquaient l'apprentissage en mouvement chaque jour, et des élèves de la ville et d'autres écoles, les différences de capacités motrices et de coordinations entre les élèves étaient très fortes. (A2, l. 382-385)

E2 a pu observer des différences dans la motricité fine et dans l'utilisation de l'hémicorps. Le geste de l'écriture est amélioré grâce à l'apprentissage en mouvement. Elle revient sur ces enfants qui ne sont pas flexibles et pour qui ça leur serait utile dans le développement de leur capacité de coordination. (A3, l. 433-440)

E2 remet en avant le problème créé par les écrans au niveau du développement du cerveau et des connexions nerveuses. Ces enfants qui regardent tout le temps la télévision se séparent de la réalité en étant dans un monde imaginaire qui développe les yeux ou les doigts, mais qui ne fait aucun lien avec d'autres connexions, comme les connexions droite-gauche par exemple. (A3, l. 449-457)

Elle remet en cause la flexibilité de ces enfants-là qui ont pour seule ressource les écrans comparés aux enfants qui ont d'autres sources de développement. (A3, l. 481-486)

Pour E3, la mise en place de mouvement dans une classe ne va pas forcément permettre une modification dans les capacités motrices. Ces difficultés seront plus travaillées lors des leçons de sport, où l'accent pourra être mis sur des mouvements spécifiques qui les aideront à corriger et à développer ces capacités. Les mouvements faits en classe étant relativement simples, elle n'est pas certaine que cela puisse apporter un changement. Elle admet que le travail en classe permet d'aider la

concentration et la coordination par des petits jeux, mais que le travail plus spécifique se fait pendant les leçons de sport. (A4, l. 345-348 / 354-360)

E4 précise qu'elle n'a pas assez d'années d'enseignement pour voir ou amener une comparaison. Toutefois, en faisant parler son bon sens, elle pense que la répétition régulière de mouvement permet à un élève d'améliorer sa motricité globale. (A5, l. 423-426)

E1 et E2 relèvent une différence sur les apports positifs au niveau moteur et sportif. E4 rejoint cet avis. Les capacités de coordinations à force d'être entraînée et répétée permettent à l'élève de les développer et de créer des connexions nerveuses qui n'étaient pas encore faites. Une différence existe entre les enfants qui se développent avec les écrans et ceux qui utilisent aussi d'autres ressources. E3 a un avis un peu plus mitigé par rapport à ce développement. Pour elle, les leçons de sport ou la psychomotricité permettent un travail plus spécifique sur les manques de certains élèves.

3.3.4 Avis des élèves

Les quatre enseignantes expriment le même avis concernant l'avis des élèves sur cette forme d'apprentissage. Ils sont tous très favorables à cette façon de travailler.

E1 : Ils sont enchantés, en tout cas ceux-là que je rencontre des années plus tard, ça m'arrive souvent même ici et il me remercie encore ceux qui étaient dans l'émission de la télévision. Maintenant, ils ont 20 ans. Ils disent c'était méga cool, on a appris comme jamais. (A2, l. 437-439)

E2 relève le plaisir pris par tous les élèves. Les enfants rencontrant plus de difficultés ne remarquent pas qu'ils sont lésés dans leur apprentissage grâce à la dynamique de groupe positive. Nous, en tant qu'enseignant-e-s, remarquons que ceux-ci se dispersent. Tout le monde est motivé lors de ces moments. (A3, l. 508-512)

E3 explique que lorsque les élèves sont plus âgés, il faut plus de temps pour les convaincre à faire des exercices de ce genre-là. Elle donne en exemple l'intervention faite, une fois, en secondaire. (A4, l. 364-367)

Cependant, elle met en avant que tous les élèves aiment venir à l'école grâce à cet apprentissage comparé à avant ou quelques-uns d'entre eux n'aimaient pas l'école. (A4, l. 290-293)

E4 partage le même avis « ils le réclament, donc je pense qu'ils en pensent du bien ». Elle rejoint E3 sur la motivation des élèves à venir à l'école. (A5, l. 449-453)

E3 met encore en avant le fait que cela permet aux élèves d'être motivés dans des branches qu'ils aiment peut-être moins en faisant de l'apprentissage en mouvement. Elle généralise encore plus, basant cela non seulement grâce à l'apprentissage en mouvement, mais grâce à la variation dans les formes d'apprentissage. (A4, l. 391-395)

Les quatre enseignantes mettent en avant l'envie et la motivation que les élèves ont à participer à des moments comme ceux-ci et la répercussion positive que cela a sur leur envie de venir à l'école et donc sur leur bien-être général. Cela redonne du plaisir à des enfants qui n'aimaient plus venir à l'école et n'aimaient plus apprendre. Selon N. Trachsel (2018), « la motivation est définie comme étant l'ensemble des déterminants qui poussent les élèves à s'engager activement dans le processus d'apprentissage, à adopter les comportements qui le conduiront vers la réalisation de ses objectifs d'apprentissages et à persévérer devant les difficultés » (Trachsel, 2018).

3.3.5 Jeu ou forme de travail

Pour E1, ça reste du jeu pour les petits et c'est l'avis qui en ressort. Mais ce n'est pas négatif. Elle met en avant que dans les premières classes, les élèves apprennent à lire, à calculer et si l'impression qu'ils ont est de le faire en jouant c'est positif. (A2, l. 478-480)

Selon E2, cela dépend des élèves. Certains le voient comme un jeu et d'autres comme un apprentissage. Mais leur vision peut changer au fil du temps. Comme E1, elle ne voit pas d'aspects négatifs au fait qu'ils le voient seulement comme un jeu tant qu'ils sont motivés. (A3, l. 530-534)

E3 remarque qu'il y a deux groupes chez les 7-8H. Le premier voit que cela favorise leurs apprentissages et le deuxième est favorable parce qu'ils ne font plus

d'apprentissages, mais du jeu. Elle trouve important de remettre les élèves en question et de les recentrer sur ce qu'ils ont appris au travers des activités. Comme E1 et E2, elle ne voit pas d'inconvénients à ce que les élèves le perçoivent comme un jeu, mais cela pose un problème pour les parents quand ils rentrent à la maison et qu'ils disent qu'ils ont simplement joué. C'est important de recentrer les élèves sur le fait qu'ils jouent pour apprendre quelque chose, cela pourrait éviter quelques remarques des parents. (A4, l. 367-378)

Pour E4, la nomination de ces moments peut jouer un rôle dans la perception des élèves. Cela change leur façon de voir les choses et de ne pas prendre ces activités seulement pour un jeu. Concernant l'apprentissage en mouvement, certains ont compris et d'autres non, mais elle ne ressent pas le besoin d'expliquer plus en détail tant que la motivation est là et que cela porte ces fruits. (A5, l. 469-477)

Elle a particulièrement insisté à la séance des parents sur le fait que les élèves pouvaient rentrer à la maison en disant qu'ils avaient seulement joué, mais que c'était du « jeu de travail ». La façon de nommer les choses est extrêmement importante, par exemple quand elle fait un jeu de mathématiques elle n'appelle pas ça « jeu de maths », mais « on va faire un travail ou un jeu de maths ». Elle remarque aussi une différence dans les réactions et les commentaires des élèves entre le début et la fin de l'année. Ils ont changé d'expression entre « on a bien joué » et « j'ai bien appris ». (A5, l. 481-488)

La dernière question posée aux enseignantes interviewées concernait l'avis des élèves et leurs ressentis sur cette forme d'apprentissage, s'ils la perçoivent comme une nouvelle forme d'apprendre ou alors comme un jeu. Les quatre enseignantes sont d'accord sur le point que ce n'est pas grave si les élèves perçoivent ces moments comme un jeu. Il faut parfois recentrer les élèves sur le fait qu'ils jouent pour apprendre (E3), cela est important surtout pour le retour à la maison. Le seul problème que cela peut poser est le retour qui est fait aux parents et les critiques ou remarques qui peuvent en découler. Ce point est explicité par E4 affirmant que la séance des parents est très importante pour prévenir les parents sur la manière de fonctionner et surtout sur le fait que les élèves jouaient pour travailler et pour apprendre ou consolider quelque chose. Il y a toujours un but pédagogique recherché derrière et il est primordial

de le faire comprendre aux parents pour éviter des retours négatifs et des critiques à notre égard.

3.4 Tableau récapitulatif des entretiens

Tableau 2: Synthèse des résultats des entretiens

Thèmes/sous-catégories	Avis des enseignantes
3.2 Mise en place dans une classe	
3.2.1 Intégration dans les activités	<ul style="list-style-type: none"> - Rituels - Pausas en mouvement mises à disposition des élèves - Apprentissages ou consolidations de notions - Emploi de matériel divers pour varier les activités
3.2.2 Fréquence et planification	<ul style="list-style-type: none"> - Au minimum 1x/jour <p>La planification dépend :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Des activités prévues - De l'intensité de la journée - De l'inspiration - Du déroulement de la journée
3.2.3 Difficultés rencontrées lors de la mise en place d'apprentissage en mouvement	<ul style="list-style-type: none"> - Adaptation à une nouvelle forme d'apprentissage - École ou collège - Caractéristiques de l'enseignant·e· - Caractéristiques des élèves - Habitude des élèves - Expériences antérieures - Espace - Temps - Différenciation

3.2.4 Règles et formes de travail	<ul style="list-style-type: none"> - Communication claire et règles précises : le début et la fin doivent être bien définis et signalés aux élèves. - Consignes courtes : le but est de les mettre en mouvement et de les faire bouger. - Renouveler ses expériences et revenir sur sa pratique. Créer un panel d'idées pour avoir plusieurs choix suivant la situation dans laquelle on se trouve.
3.2.5 Inspirations	<ul style="list-style-type: none"> - « L'école bouge » - « Brain Gym » - « Fit4Future » - Autres enseignant·e·s - Autres ressources : École Steiner, théâtre
3.2.6 Répondre aux exigences (PER/Cantonaux)	<ul style="list-style-type: none"> - Facilite les apprentissages et les attentes
3.2.7 Devoirs en mouvement	<ul style="list-style-type: none"> - Cibler l'apprentissage : est-ce que le but est d'apprendre une notion ou un mouvement ? - Difficulté à contrôler la réalisation - Proposer différents outils qui pourront être utiles aux élèves : donner plusieurs techniques pour apprendre des mots
3.2.8 Avis des parents	<ul style="list-style-type: none"> - Communiquer : expliquer la façon de faire aux parents lors de la séance ou le plus tôt possible - Connaître son sujet et pouvoir le défendre en s'appuyant sur des recherches scientifiques, graphiques, etc. - L'endroit dans lequel on travaille et donc les attentes des parents qui ne sont pas les mêmes - Se préparer à recevoir des critiques au départ tout en acceptant que les avis risquent de changer au fil du temps

3.3 Impact de l'apprentissage en mouvement sur la réussite scolaire des élèves	
3.3.1 Différence entre l'apprentissage en mouvement et l'apprentissage traditionnel	<ul style="list-style-type: none"> - Comparaison difficile à quantifier - Varier les activités et les formes d'apprentissage
3.3.2 Bénéfices pour les élèves	<ul style="list-style-type: none"> - Le mouvement est bénéfique pour chaque élève à une ou deux exceptions - Développe plus ou moins des compétences propres liées au mouvement - Motivation - Concentration - Mémorisation - Bien-être
3.3.3 Amélioration point de vue moteur et sportif	<ul style="list-style-type: none"> - Apports bénéfiques concernant les capacités de coordinations - Différence entre les élèves qui se développent avec les écrans et ceux qui utilisent d'autres ressources - Leçons d'EPS ou de psychomotricité permettent de travailler spécifiquement sur les manques des élèves
3.3.4 Avis des élèves	<ul style="list-style-type: none"> - Favorable - Envie de venir à l'école
3.3.5 Jeu ou forme de travail	<ul style="list-style-type: none"> - Les élèves le voient souvent comme un jeu, mais ce n'est pas négatif. Les recentrer sur le fait que c'est jouer pour apprendre. - Montrer aux parents le but pédagogique

Conclusion

Pour conclure, il paraît judicieux de revenir sur les résultats et les points de vue obtenus de la part des enseignantes durant les entretiens. L'objectif de cette recherche concernait la mise en place de l'apprentissage en mouvement dans une classe et le bénéfice sur la réussite scolaire des élèves. Plusieurs éléments de réponse concernant l'utilisation de cette pédagogie au quotidien ressortent. Un premier élément suggère qu'il faut laisser le temps aux élèves de se familiariser avec cette nouvelle forme d'apprentissage. En effet, vouloir commencer dès le départ avec une classe à 100% en mouvement ne sera pas forcément positif. Le risque de ne pas trouver de sens est présent pour les élèves. Les conseils retenus proposent une mise en place étape par étape accordant aux enfants le temps de s'habituer à cette nouvelle forme de travail. Instaurer des rituels ou débiter par des pauses en mouvement permettra petit à petit d'arriver à des leçons basées sur le mouvement.

Un deuxième élément de réponse met en avant les règles et les consignes à prendre en compte pour le bon déroulement des activités. Ces différents moments sortent d'un cadre scolaire dit standard et peuvent amener une agitation et des comportements inadéquats de la part des élèves. En utilisant des règles précises, cela permet à chacun(e) de connaître et de respecter les consignes pour que tout le monde puisse réaliser la tâche demandée. Tout ne sera pas parfait dès le départ, oser tester et laisser une place à l'erreur permet de tirer les conclusions pour arriver à une forme de travail qui fonctionne. Un point important à ne pas oublier est la dynamique différente de chaque classe. Ce qui marche une année ne fonctionnera peut-être pas l'année suivante. Cela n'est pas seulement à prendre en compte dans l'utilisation de cette méthode, mais dans l'enseignement en général.

Un troisième élément important est la planification de ces activités. Le moment de la journée où elles sont utilisées est primordial afin que chaque élève puisse en tirer un bénéfice. Il faut aussi faire preuve de bon sens et se permettre le droit d'effectuer des pauses en mouvement pour le bien-être des élèves même si elles n'étaient pas prévues. Les caractéristiques de la classe ne rentrent pas forcément en compte dans la possibilité d'utiliser cette méthode. Cela sera bénéfique pour un maximum d'élèves en l'utilisant à bon escient.

Le dernier élément de réponse retenue est la posture adoptée par l'enseignant·e. L'apprentissage en mouvement ne convient pas à tout le monde. Si l'enseignant·e croit en cet apprentissage, les élèves le sentiront, seront motivés et arriveront facilement à suivre ce qu'ils leur aient demandé. Si nous-mêmes, nous avons de la peine à y croire, il sera compliqué pour les élèves d'y trouver du sens.

Ces différents éléments répondent à mon objectif de recherche concernant la façon de le mettre en pratique dans une classe et à quoi il faut faire attention. D'autres points sont à relever tels que le devoir de prévenir les différents acteurs présents dans l'école pour ne pas empiéter sur leur propre travail ou l'importance d'exposer et d'expliquer les buts de cette méthode aux parents.

La seconde partie de ma question de recherche cherchait à montrer l'impact bénéfique de l'apprentissage en mouvement dans la réussite scolaire des élèves. Les éléments principaux qui en ressortent sont que cet aspect est difficilement mesurable concrètement. Les réponses reçues montrent le bienfait que cela engendre chez chaque enfant. La concentration et la mémorisation sont améliorées. Le point mis le plus en évidence est le changement positif dans la motivation et le bien-être de chacun. Une caractéristique à ne pas négliger est la variation dans les formes d'apprentissages et de travail. L'objectif est de donner aux élèves un maximum d'outils pour leur permettre de trouver celui ou ceux qui leur conviennent et qui leur correspondent le mieux pour apprendre.

Mes objectifs de recherche, concernant la question de l'impact positif du mouvement sur la réussite scolaire des élèves, ont été partiellement atteints. Plusieurs aspects, cités ci-dessus, sont améliorés chez les élèves. L'amélioration de la réussite scolaire, quant à elle, reste un point à approfondir.

Quelques limites et difficultés sont à relever dans l'élaboration de cette recherche. Tout d'abord, les résultats obtenus revêtent un caractère subjectif. Le faible échantillonnage utilisé pour ce travail apporte une réponse scientifique, mais non exhaustive. Pour pouvoir tirer davantage de conclusions, un plus grand nombre d'entretiens pourraient être menés auprès d'enseignant·e-s pratiquant cette méthode afin d'obtenir et de soulever de nouveaux résultats.

À mon niveau, il aurait été intéressant de pouvoir tester cet apprentissage en classe pour pouvoir comparer mes propres observations avec celles obtenues lors des entretiens. Au début de ce travail, j'ai voulu réaliser cette partie, mais par manque de temps et pour une question d'organisation, il n'a pas été possible de mettre en place cette démarche.

Afin de respecter la contrainte de la longueur du texte, j'ai dû synthétiser l'analyse de données en supprimant des verbatims qui, pourtant, me paraissaient pertinents et pratiques dans la lecture du texte.

Ce travail m'a apporté de nombreux points positifs. Il m'a permis d'approfondir un sujet qui me tient à cœur tout en répondant aux questions que je me posais au départ et en me donnant plusieurs pistes à prendre en compte et à utiliser dans une classe. Je reste convaincu du bienfondé de cette méthode pour les élèves et les apports sur leur développement cognitif et moteur.

Dans ma future pratique professionnelle, je souhaite poursuivre et mettre en place l'apprentissage en mouvement en prenant en compte les différents points soulevés lors de cette recherche. Cela me permet de partir d'une base concrète venant d'enseignant·e·s expérimenté·e·s. Cette pédagogie permet de combattre un fléau de notre société actuelle, le manque de mouvement et l'utilisation abusive des écrans, tout en amenant les élèves à développer leurs compétences, leur bien-être et leur motivation de venir à l'école.

Pour essayer de trouver une réponse à ma question de départ, concernant les bénéfices de l'apprentissage en mouvement sur la réussite scolaire, il serait pertinent de réaliser une expérimentation à grande échelle et sur le long terme permettant peut-être d'arriver à une conclusion plus aboutie. Il serait intéressant de suivre plusieurs classes durant une ou deux années (ou plus si possible) et de comparer des apprentissages avec et sans le mouvement.

Le champ de recherche pourrait aussi être plus précis et élargi aux trois cycles scolaires et aux écoles post-obligatoires pour comparer si les résultats et les observations sont les mêmes suivant l'année scolaire. Cela permettrait de mesurer

l'impact du mouvement par rapport à l'âge des enfants et à quel moment cela a le plus d'influence sur les apprentissages et le développement des élèves.

La mise en place d'un apprentissage en mouvement m'est utile dans mon futur métier. Cela répond aux besoins des enfants tout en leur amenant des outils innovants pour continuer à se développer en mettant l'élève au centre de leurs apprentissages. Cette recherche pourrait découler sur un guide d'utilisation pour les professionnels se posant des questions sur la manière de lancer un projet tel que l'apprentissage en mouvement dans une classe.

Références bibliographiques

- Angers, M. (1997). Initiation pratique à la méthodologie des recherches. *Casbah université*. Repéré à <https://arlap.hypotheses.org/8170>
- Apprentissage (s.d.) in Larousse en ligne. Repéré à <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/apprentissage/4748?q=apprentissage#4722>
- Apprentissage (s.d.) in Le Robert en ligne. Repéré à <https://dictionnaire.lerobert.com/definition/apprentissage>
- Bissig, V., Girod, N., Koch, M., & Perey, M.-L. (1984). *Education physique à l'école enfantine*. Zumikon: ASEP.
- Conférence intercantonale de l'instruction publique (2010). Commentaires généraux pour le Corps et mouvement [PDF]. In Plan d'études romand (pp. 47-51). Neuchâtel : CIIP. Repéré à https://www.plandetudes.ch/documents/10273/37005/PER_print_CM_CommentGeneraux.pdf
- Déclaration de la CDIP. (28 octobre 2005). *Éducation au mouvement et promotion de l'activité physique à l'école*. Macolin.
- Fortin, M.-F., & Gagnon, J. (2016). *Fondements et étapes du processus de recherche*. (3e éd.). Canada : Chenelière Education.
- Groupe scolaire de l'OFSPPO en collaboration avec les partenaires (s.d.). *L'école en mouvement : Présentation du modèle de l'école en mouvement* [PDF]. Édition Office fédéral du sport Macolin. Repéré à <https://www.baspo.admin.ch/fr/encouragement-du-sport/sport-a-lecole.html>
- Hartmann, T., Pecoraco, N., Pühse, U., & Zahner, L. (2018). *Gymnastique du cerveau – Un esprit sain dans un corps sain à l'école*. Baar : Fondation Cleven
- Hexel, P. (2020). Concept « l'école en mouvement » (Cours formation général – Santé et bien-être) [Présentation Powerpoint]. La Chaux-de-Fonds, HEP BEJUNE. Repéré sur la plateforme « Moodle » https://moodle.hep-bejune.ch/pluginfile.php/38751/mod_resource/content/1/Ecole%20en%20mouvement%20theorie%20HEP.pdf

Hörler-Körner, U., & Zahner, L. (2016). *Récréation active – Promouvoir l'activité physique à l'école primaire*. Fondation Cleven, Baar.

La maitresseuh, L. (2014, 1er février). Aider les élèves à apprendre leurs mots : 21 idées. [Billet de blog]. Repéré à : <http://www.maitresseuh.fr/aider-les-eleves-a-apprendre-leurs-mots-21-idees-a106253428>

Lopez, V. (2018). *Intégration du mouvement dans les apprentissages – La mémorisation peut-elle être améliorée par le mouvement ?* Mémoire professionnel de Bachelor. Haute Ecole Pédagogique BEJUNE, La Chaux-de-Fonds.

Monney, J. (2011). *La mémorisation est-elle favorisée par la mise en mouvement pour des élèves de 7-8 ans ?* Mémoire professionnelle de Bachelor. Haute Ecole Pédagogique Vaud, Lausanne

Mouvement (s.d.) in Larousse en ligne. Repéré à <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/mouvement/53021?q=mouvement#209505>

Mouvement (s.d.) in le Robert en ligne. Repéré à <https://dictionnaire.lerobert.com/definition/mouvement>

Pecoraco, N. (2018). Interview avec Eduard Buser-Batzli. *Gymnastique du cerveau – un esprit sain dans un corps sain*, (58-59). Fondation Cleven, Baar.

Picq, L., & Vayer, P. (1968). *Éducation psycho-motrice et arriération mentale : application aux différents types d'inadaptations*. FeniXX.

Pour davantage d'activité physique dans les écoles suisses (s.d.) Repéré à <https://www.schulebewegt.ch/fr/tout-sur-ecole-bouge>

Richard, T., Schelble, & Straub, M. (2019, mai). Jeu de renvoi autrement. *Mobilesport.ch* (05/2019), 19-23. Repéré à https://www.mobilesport.ch/assets/lbwp-cdn/mobilesport/files/2016/09/Jeux_renvoi.pdf

Stettler, K. (2015, septembre). Une méthode éprouvée. *Mobilesport.ch* (09/2015). Repéré à https://www.mobilesport.ch/assets/lbwp-cdn/mobilesport/files/2015/09/Ecole_bouge_Temoignage.pdf

Straub, M., & Straub, R. (s.d). *Street Racket für eine bewegte Schule!* Bäretswil: Verein Street Racket

Trachsel, N. (2018). Motivation, mobilisation et sens des apprentissages – 1 (Cours science de l'éducation – estime de soi + motivation) [Présentation Powerpoint]. La Chaux-de-Fonds, HEP BEJUNE. Repéré sur la plateforme « Moodle » :

https://moodle.hep-bejune.ch/pluginfile.php/22051/mod_resource/content/0/Lamotivationscolaire_NT2018_2019_ETUDIANT.pdf

Tremblay, R.R., & Perrier, Y. (2006) *Savoir plus : outils et méthodes de travail intellectuel*. (2e éd.). Canada : Chenelière Education

Uwer, S., & Bamert, U. (2015). « L'école bouge ». *Mobilesport.ch*, (09/2015). Repéré à https://www.mobilesport.ch/assets/lbwp-cdn/mobilesport/files/2015/09/l_ecole_bouge.pdf

Van Campenhoudt, L., & Quivy, R. (2011). *Manuel de recherche en sciences sociales-4e édition*. Dunod. Repéré à <https://arlap.hypotheses.org/8170>

Annexes

Annexe 1 : Guide d'entretien

1. Depuis quand pratiquez-vous l'apprentissage en mouvement ?
2. Pour quelles raisons avez-vous commencé cette pratique ?
3. Quel bilan personnel tirez-vous de vos années d'expérience dans l'utilisation de cette forme d'apprentissage ?
4. En revenant plus précisément sur la mise en place de cet apprentissage dans une classe, comment l'avez-vous intégré dans les activités quotidiennes ?
 - a) Utilisez-vous cette manière de faire plutôt lors de l'apprentissage de certaines matières et/ou lors de pauses en mouvement ?
 - b) De manière quotidienne ou cela dépend-il des activités réalisées avec les élèves ?
5. Quelles facilités/difficultés avez-vous rencontrées pour utiliser et mettre en place cet apprentissage ?
6. Utilisez-vous ou inspirez-vous des programmes mis en place par la Confédération (ex : « L'école bouge », « Youp' la bouge », « Brain Gym », etc.) ?
 - a) Si oui, lesquels ?
 - b) Sinon, comment avez-vous trouvé l'inspiration pour trouver des idées et le mettre en place ?
7. Comment faire pour l'intégrer aux programmes et aux exigences cantonales ?
 - a) Devoirs en mouvement ?
8. Dans mon mémoire, je cherche à démontrer le bénéfice que les élèves peuvent en tirer dans leur réussite scolaire. Quelle est la différence de réussite chez les élèves entre cet apprentissage et un apprentissage ordinaire ?
9. Est-ce bénéfique pour tous ? Ou certains élèves n'arrivent pas à fonctionner de cette manière ?
 - a) Pour quels types/caractéristiques d'élèves cela fonctionne-t-il et cela ne fonctionne-t-il pas ? Est-ce qu'une certaine norme peut être dégagée ?
10. Est-ce bénéfique pour tous ? Ou certains élèves n'arrivent pas à fonctionner de cette manière ?

11. Comment cet apprentissage aide-t-il les élèves du point de vue moteur et sportif ?

a) Amélioration ou pas/peu de changement ?

12. En parlant du ressenti des élèves, qu'en pensent-ils généralement ?

a) Ont-ils un avis favorable ou au contraire défavorable ?

b) Leur ressenti dépend-il des facilités que certains élèves connaissent suivant la matière enseignée ?

c) Est-ce qu'ils perçoivent cet apprentissage plutôt comme un jeu ou une nouvelle forme de travail ?