



# “NUESTRO CENTRO SE MUEVE”

Quelques idées pour  
favoriser le bien-être  
enseignant

Développement d'un programme  
d'intervention pour l'amélioration de la santé  
et du bien-être au travail

**COORDONNATEURS:**

José A. Julián, Ángel Abós,  
Javier Sevil y Eduardo Generelo.  
*(Projet Capas-Cité)*

\*Si vous êtes intéressé.e par les différents documents,  
veuillez nous contacter: [www.capas-c.eu/inicio/profesionales](http://www.capas-c.eu/inicio/profesionales)

*Edificio Empresa y Gestión Pública - Despacho 46*

*Ronda Misericordia, 1 - 22001 Huesca*

*unizar@capas-c.eu • 974 29 25 81*

[www.capas-c.eu](http://www.capas-c.eu)

 @CapasCiudad

 @capas-cité



Le projet a été cofinancé à hauteur de 65% par le Fonds européen de développement régional (FEDER) dans le cadre du programme Interreg V-A Espagne-France-Andorre (POCTEFA 2014-2020). L'objectif du POCTEFA est de renforcer l'intégration économique et sociale de l'espace frontalier Espagne-France-Andorre. Le programme concentre son aide sur le développement d'activités économiques, sociales et environnementales transfrontalières par le biais de stratégies conjointes en faveur du développement durable du territoire.

ISBN: 978-84-09-08373-2 • Première édition: 2019

# Sommaire

## **1. INTRODUCTION**

## **2. ET SI NOUS PARLIONS DU BIEN-ÊTRE ENSEIGNANT ?**

*2.1. Un projet complexe et ambitieux pour avancer vers des solutions concrètes*

## **3. MISE EN COMMUN DES ACTIONS RÉALISÉES**

## **4. LA FORMATION D'ÉTABLISSEMENTS À PARTIR DE LA CONCEPTION DE PROJETS INTERDISCIPLINAIRES**

*4.1. Étapes d'un projet et observations pour une application efficace*

*4.2. Projet d'apprentissage ; « Caminos del Pirineo »*

*4.3. Autres projets susceptibles d'inspirer*

## **5. FAVORISER UN ENVIRONNEMENT DE TRAVAIL SAIN.**

*5.1. Jeux coopératifs*

*5.2. Préparation physique générale*

*5.3. Marche à pied*

*5.4. Dos sain*

*5.5. Pratiques physiques non conventionnelles*

## **6. ASPECT CLÉ 1**

*L'IMPLICATION ET LES SYNERGIES DES DIFFÉRENTS AGENTS PARTICIPANTS.*

## **7. ASPECT CLÉ 2**

*LA PERSPECTIVE DE GENRE ET LES CRITÈRES D'ÉQUITÉ*

## **8. ASPECT CLÉ 3**

*PAR OÙ COMMENCER ?*

## **9. BIBLIOGRAPHIE**

# 1 Introduction

Le présent guide est le résultat du travail réalisé grâce à l’attribution du **projet R&D&i** « Promoción de la salud y el bienestar del alumnado y profesorado de Educación Secundaria Obligatoria dans le cadre du programme d’intervention global Sigue la Huella » (EDU2013-42048-R), **financé par le ministère de l’Économie et de la Concurrence**. L’étude a pu être développée grâce au soutien de la Dirección General de Política Educativa y Educación Permanente del Departamento de Educación, Universidad, Cultura y Deporte del Gobierno de Aragón qui la considère comme revêtue d’un intérêt scientifique pour la société. Par ailleurs, le Comité Ético de Investigación Clínica de Aragón (CEICA) a émis un rapport favorable pour la réalisation du projet.

Associé au projet R&D&i mentionné, le projet **CAPAS-Ciudad/CAPAS-Cité (centre pyrénéen pour l’amélioration et la promotion de l’activité physique pour la santé)** (EFA095/15) cofinancé par le fonds européen de développement régional (FEDER) dans le cadre du programme Interreg V A Espagne-France-Andorre (POCTEFA) 2014-2020, **a compté parmi ses principaux objectifs celui de chercher à répondre à l’amélioration du bien-être enseignant**.

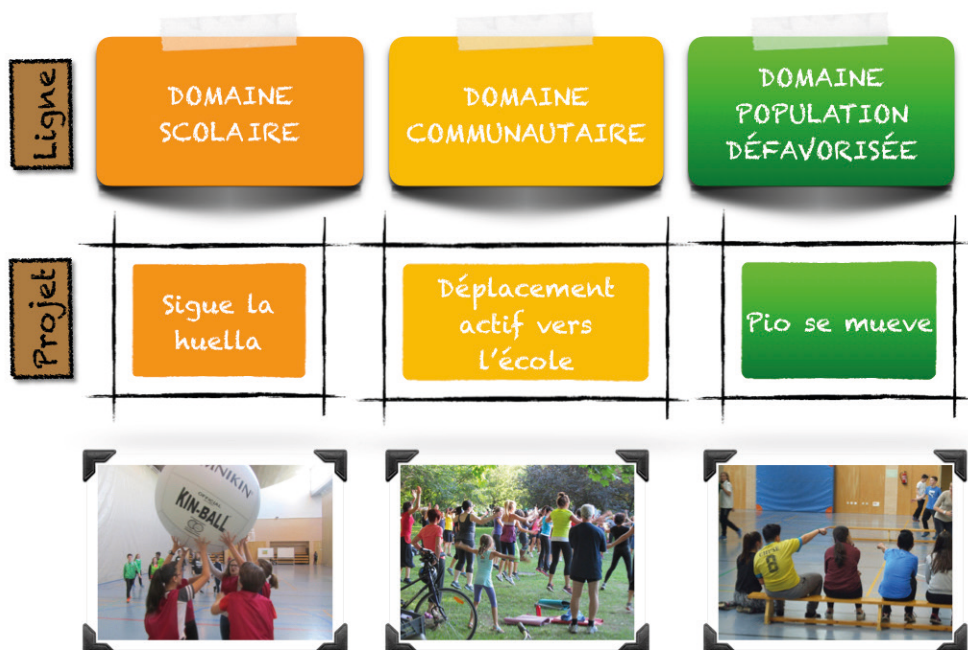


Figure 1. Lignes et projets développés avec CAPAS-Ciudad/CAPAS-Cité.

Il y a lieu de rappeler ici que le projet européen **CAPAS-Ciudad/CAPAS-Cité** qui soutient l'établissement exige que trois lignes de travail soient développées en trois ans et qu'elles aient pour dénominateur commun la promotion de la santé par l'activité physique dans différents secteurs de la population : (1) *Sigue la Huella* ; (2) Déplacement actif vers l'école (élèves du primaire) ; (3) Promotion de l'activité physique dans la population défavorisée (cf. figure 1).

Dans la ligne scolaire « *Sigue la Huella* » (cf. figure 2), les actions ont été orientées parallèlement vers les deux acteurs qui peuvent être considérés comme les principaux axes des établissements scolaires :

**1) Les élèves.** Pour plus d'informations, nous vous invitons à consulter le document « *Sigue la huella: Guía para el profesorado para la promoción de hábitos saludables en el alumnado* » (<https://capas-c.eu/wp-content/uploads/2018/04/guia-pat-8-WEB.pdf>)

**2) Les professeurs** de l'enseignement secondaire, dans le cadre du projet « **Nuestro centro se mueve** ».

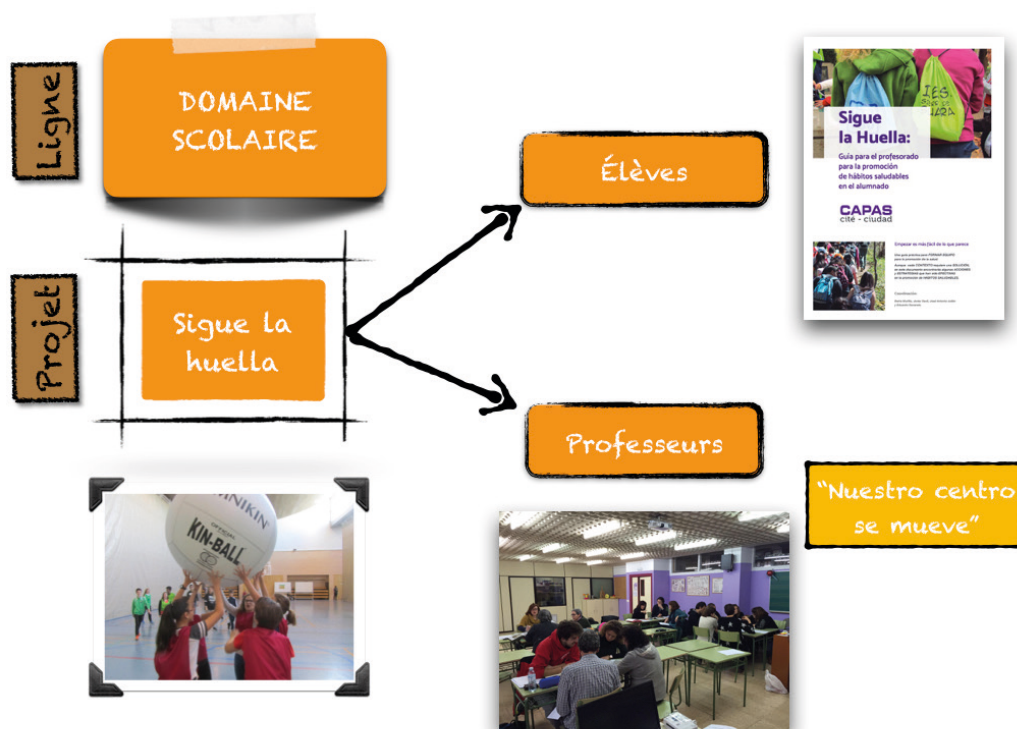


Figure 2. Champs d'action de la ligne « *Sigue la huella* » ; Élèves et professeurs.

Pour toutes ces raisons, **ce guide a été conçu comme un document d'orientation et de référence** à l'usage d'autres groupes d'enseignants ou d'établissements scolaires qui souhaitent promouvoir des actions concrètes visant à **encourager l'engagement des enseignants et à améliorer leur contexte professionnel**.

Nous remercions toutes les personnes qui ont contribué d'une manière ou d'une autre à ce que ce guide soit basé sur des données et des références concrètes, fruit d'un travail collectif de longue haleine.

# 2.

## Et si nous parlions du bien-être enseignant ?

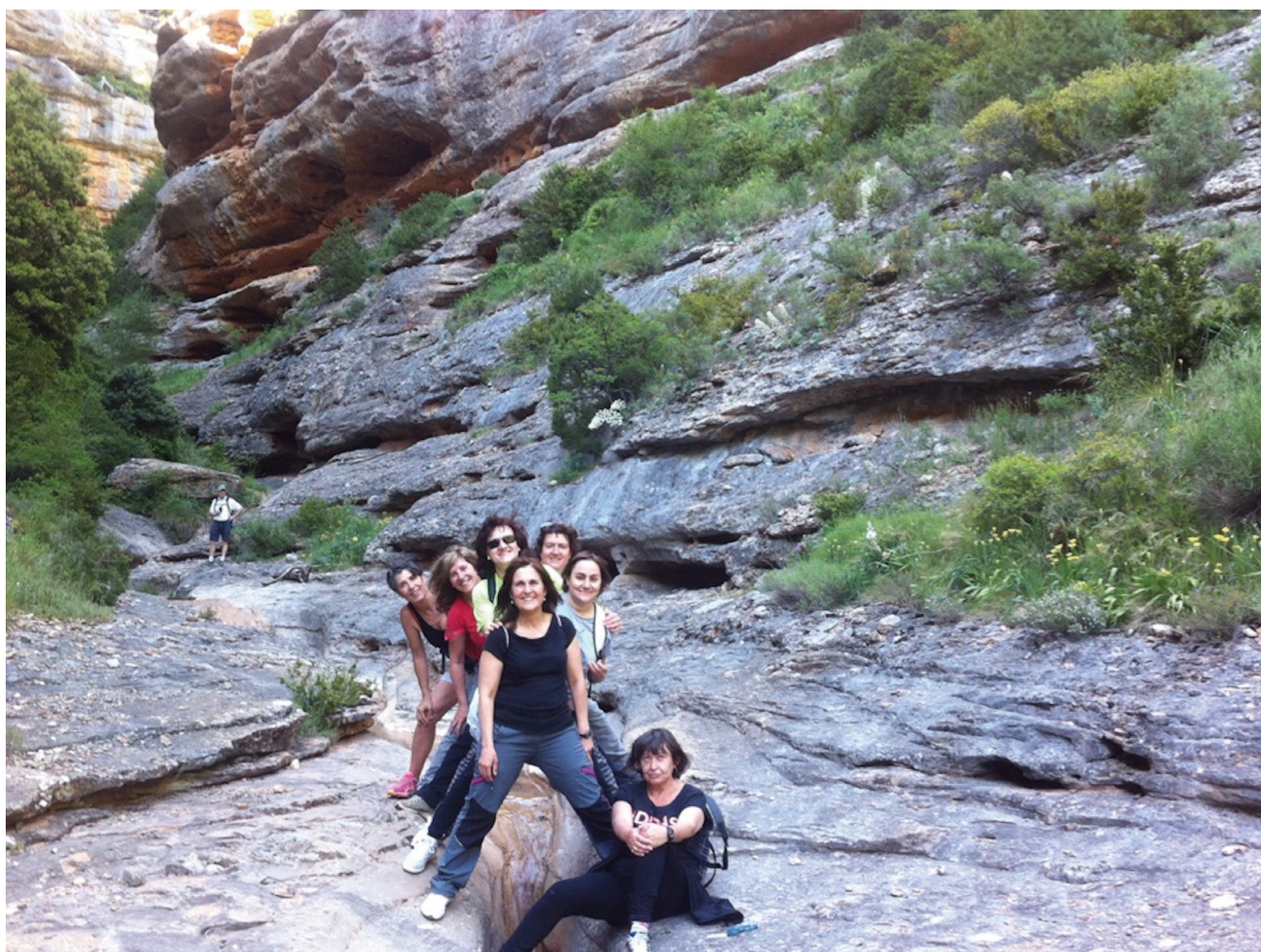
Il va de soi aujourd'hui que le stress des professeurs est un problème croissant, qui a de graves répercussions sur le système éducatif dans son ensemble (Gastaldi, Pasta, Longobardi, Prino et Quaglia, 2014). Selon des études internationales, environ 35 % des professeurs souffrent de stress professionnel (Ruotsalainen, Serra, Marine et Verbeek, 2008). De précédentes études indiquent également que la prévalence du stress enseignant est plus élevée que dans d'autres professions sociales (Innstrand, Langballe, Falkum, & Aasland, 2011). L'augmentation des demandes issues des nouveaux modèles éducatifs a provoqué un fort mécontentement chez les professeurs qui ne bénéficient pas des ressources personnelles et professionnelles nécessaires pour faire face aux nouvelles exigences du système d'enseignement (Betoret, 2009). Dans ce sens, le haut niveau de stress associé à différentes variables comportementales (Abós, Sevil, Martín-Albo, Julián et García-González, 2018), sociodémographiques (Skaalvik et Skaalvik, 2015) et organisationnelles (Longás, Chamarro, Riera et Cladellas,

2012) prédisposent les professeurs à un risque psychosocial supérieur, faisant de ce collectif un groupe plus enclin à développer ce que l'on connaît comme syndrome de burn-out (Betoret et Artiga, 2010). Ce syndrome qui apparaît face à des situations de stress professionnel chronique se caractérise principalement par un état de fatigue physique et psychologique, une attitude froide et dépersonnalisée dans la relation avec autrui et un sentiment d'inadéquation qui peut provoquer une diminution du rendement professionnel ainsi que l'apparition de différents problèmes sociaux et de santé chez la personne qui en souffre. En Espagne, le pourcentage d'enseignants qui a été touché par le burn-out avec une symptomatologie légère atteint 40 % (Otero-López et al., 2009).

Dans le domaine de l'éducation, le stress professionnel et le burn-out sont les deux causes principales de malaise, étant associés à de graves problèmes psychosociaux et de santé (Betoret et Artiga, 2010). Dans le même sens, Guerrero,

Gómez, Moreno, García-Baamonde et Blázquez (2011) indiquent qu'un niveau élevé de stress subi par les enseignants a un impact négatif sur leur état physique. Outre ces problèmes de santé, les niveaux élevés de stress et le burn-out peuvent entraîner des conséquences professionnelles graves comme la rotation (travailler dans plusieurs établissements pendant une très courte période de temps), l'absentéisme (Abós, Sevil, Martín-Albo, Julián et García-González, 2018), le manque d'implication professionnelle (Gil-Monte, Carlotto et Gonçalves, 2011), voire l'abandon de la profession (Skaalvik et Skaalvik, 2017) qui a augmenté au cours des dernières années. Ainsi, le stress et le burn-out des enseignants ont non seulement un impact sur leur santé et leur qualité de vie mais peuvent avoir aussi des répercussions sur le processus d'enseignement-apprentissage, nuisant à la qualité du travail éducatif (Abós et al., 2018 ; Espinoza-Díaz et Tous-Pallarès, 2011).

Une telle situation est aggravée dans le contexte enseignant en raison du fait que plus la demande de travail et plus le niveau de vocation du spécialiste sont élevés, plus la probabilité que le syndrome de burn-out apparaisse est forte. (Gil-Monte, 2011). Ainsi, diverses recherches ont considéré les professeurs, notamment ceux de l'enseignement secondaire, comme étant l'un des groupes les plus vulnérables quant au développement du stress professionnel et le burn-out (Anaya et López, 2014 ; Otero-López, Castro, Villardefrancos et Santiago, 2009). Dans ce sens, le syndrome de burn-out des professeurs devient une problématique dont l'étude est dûment justifiée dans notre pays. **Par ailleurs, les administrations socio-éducatives et sanitaires plaident en faveur de l'amélioration de la qualité du bien-être professionnel de cette population et par conséquent se sont fixées comme objectifs de résoudre ce problème à partir de preuves scientifiques issues de la pratique.**



## 2.1. Un projet complexe et ambitieux pour avancer vers des solutions concrètes.

La prévention du syndrome de burn-out dans l'enseignement n'est pas une tâche facile (Abós, Sevil, Julián, Martín-Albo et García-González, 2018). Les causes ou les facteurs qui en sont à l'origine sont multiples et variés (Fernet, Guay, Senécal et Austin, 2012 ; Ramírez et Zurita, 2010), ce qui complique la conception de programmes d'intervention précis qui utilisent les bonnes variables afin de prévenir ou réduire ce syndrome. Ainsi, la littérature scientifique ne recense presque aucun programme d'intervention qui ait fait réellement ses preuves pour améliorer le bien-être des enseignants et leur santé (Iancu, Rusu, Măroiu, Păcurar et Maricuțoiu, 2017). Dans ce sens, il semble nécessaire d'implanter des programmes d'intervention qui soient conçus à partir de preuves scientifiques dans un cadre théorique qui explique le comportement humain et par conséquent la problématique.

De cette manière, quelques théories motivationnelles comme celle de l'autodétermination (TAD) (Deci et Ryan, 1985 ; 2017) réunissent les caractéristiques appropriées pour pouvoir réaliser dans un premier temps un modèle explicatif du syndrome de burn-out chez les enseignants du secondaire avec ses variables psychosociales associées. Dans un deuxième temps, après avoir

identifié ses causes et ses conséquences, il sera peut-être plus facile de concevoir et de mettre en place un programme d'intervention efficace qui cherche à utiliser les variables appropriées pour mettre fin à cette problématique. Ainsi, la formation des enseignants associée à la pratique de l'activité physique seraient deux lignes importantes pour répondre aux besoins psychologiques fondamentaux (autonomie, compétence et rapport social) des enseignants. De cette manière, en soutenant l'autonomie enseignante, un climat d'autonomisation peut être instauré, permettant aux enseignants de concevoir leurs propres défis et activités. La satisfaction de compétence dans leur travail peut également permettre aux enseignants de se sentir plus compétents dans leurs activités professionnelles. De plus, si leur compétence est soutenue par l'activité physique, leur estime de soi et leur confiance en soi pourraient être améliorées et avoir une influence sur leur bien-être professionnel. Enfin, favoriser les relations avec des collègues d'autres disciplines, dans des contextes différents comme l'activité physique peut transformer et renforcer l'interaction entre les collègues de travail.

Dans l'ensemble, le projet a donc été une succession d'actions pendant deux années scolaires, enchaînant deux études complémentaires. Le projet dans son ensemble a été l'occasion d'apporter à la société une proposition cohérente et dûment évaluée pour faire face à la problématique de la santé et du bien-être enseignant et par conséquent de la qualité du travail éducatif que peut offrir le système pédagogique (cf. figure 3).

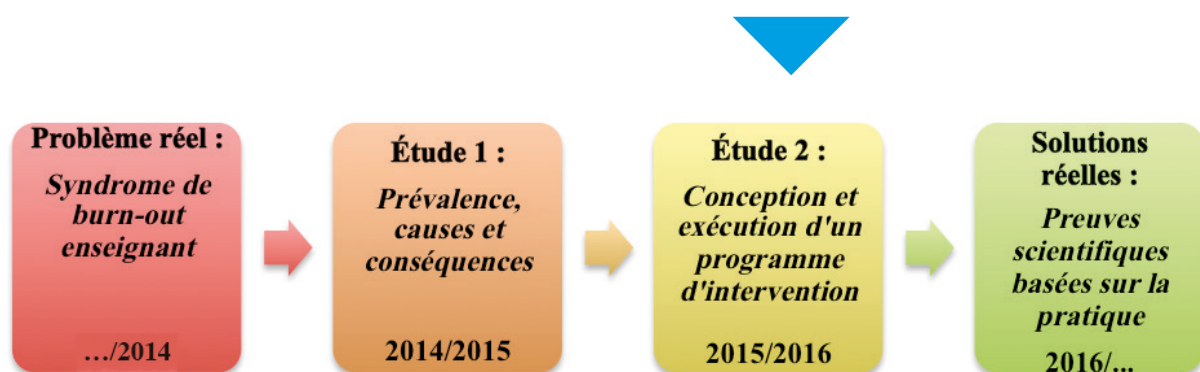


Figure 3. Schéma d'action et calendrier des étapes de l'étude.



# 3.

## Mises en commun des actions réalisées

« Nuestro centro se mueve » est le résultat de toutes les actions qui ont été développées depuis 2014 dans les établissements scolaires avec lesquels nous collaborons. Nous souhaitons ici exposer, suggérer et vous inciter à réaliser certaines des initiatives qui ont bien réussi.

« Nuestro centro se mueve » est basé sur deux axes principaux. D'une part, il vise la formation continue des enseignants au moyen d'un projet de formation d'établissements à partir de la conception d'actions interdisciplinaires. D'autre part, il invite les enseignants à pratiquer une activité physique pour favoriser un environnement de travail sain (cf. figure 4).

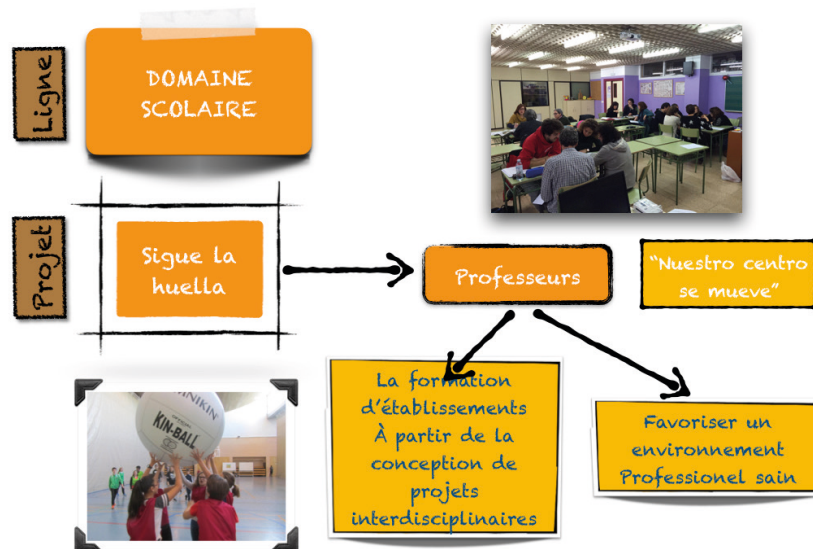


Figure 4. Les axes principaux du projet « Nuestro centro se mueve ».

Nous recommandons que ces deux axes soient développés de manière complémentaire et parallèle. L'objectif général est de chercher à améliorer la santé et le bien-être professionnel des enseignants et mettre fin ainsi à la croissante problématique du burn-out dans le contexte éducatif. Nous allons approfondir dans les pages suivantes les deux aspects du projet « Nuestro centro se mueve » afin d'en faciliter la compréhension.

# 4.

## La formation d'établissements à partir de la conception de projets interdisciplinaires.

La recherche centrée sur l'apprentissage par projets (ABP) et par conséquent les projets interdisciplinaires (PI) en tant que singularité dans le cadre scolaire, en travaillant à partir et avec les disciplines académiques (Majó et Baquero, 2014), est émergente et très prometteuse. Cependant, jusqu'à ce jour les preuves scientifiques en la matière sont rares comme l'indiquent Kokotsaki, Menzies et Wiggins (2016) dans une revue de synthèse d'articles scientifiques où il était question de l'application de cette méthode à différents niveaux éducatifs. Cependant, Condliffe, Visher, Bangser, Drohojowska et Saco (2016), à partir de critères plus souples de recherche d'études et de rapports, ont trouvé un plus grand nombre de documents académiques qui révèlent des améliorations dans l'apprentissage de disciplines scolaires telles que l'histoire et la géographie (Summers et Dickinson, 2012), les sciences (Harris, Penuel,

DeBarger, D'Angelo et Gallagher, 2014) ou le français (Halvorsen, et al., 2012).

Cette thématique éducative fera certainement l'objet d'un traitement approfondi par les enseignants et les chercheurs au cours des prochaines années. Pour notre part, afin de progresser vers une meilleure compréhension des dynamiques de formation entre « enseignants-élèves-apprentissages-contexte », nous avons défini dans cette partie trois aspects qui faciliteront la compréhension et la conception ou l'établissement d'un projet dans notre contexte (cf. figure 5). Le premier concerne les étapes d'un projet et des observations pour une application efficace. Le deuxième est la description du projet d'apprentissage « Caminos del Pirineo ». Le troisième est la présentation d'autres projets qui pourront servir à apporter des améliorations.

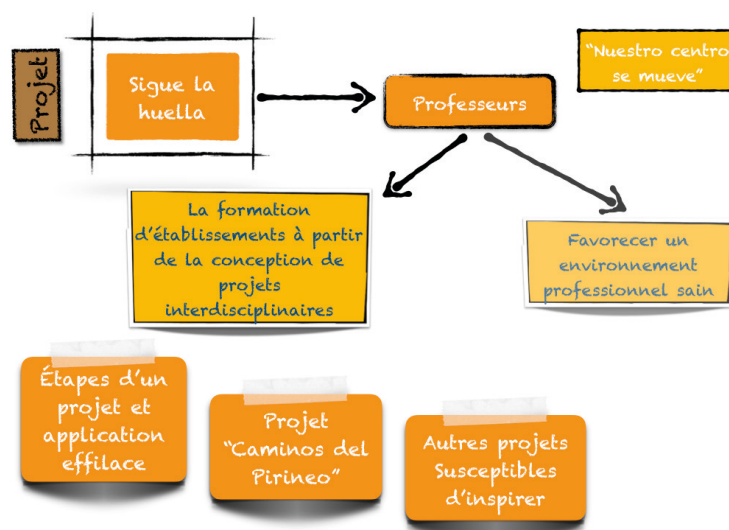


Figure 5. Éléments pour la compréhension de l'étendue de la formation dans des projets interdisciplinaires.

## 4.1. Étapes d'un projet et observations pour une application efficace

Le travail par projets possède une grande capacité de regrouper différentes actions éducatives qui contribuent à la réussite scolaire. Bien qu'il soit compliqué de donner une seule et unique réponse, plusieurs références abordent le travail par projets en soulignant l'importance d'avoir une structure de base qui serve de fil directeur au projet (Majó et Baquero, 2014 ; Vergara, 2015). Par exemple, Julián, Ibor, Aibar et Agualeles (2017) abordent l'organisation des projets interdisciplinaires selon différentes expériences. Ainsi, il est jugé bon de structurer les projets autour de 10 étapes reliées entre elles :

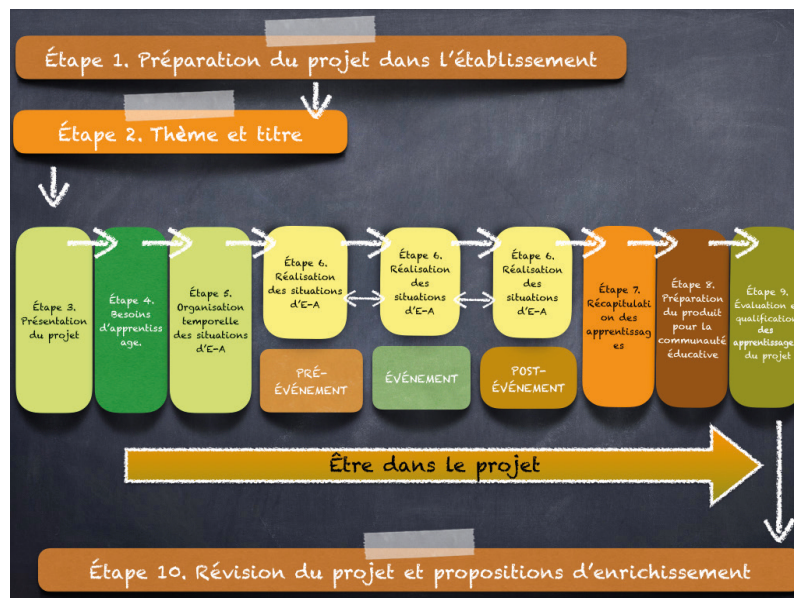


Figure 6. Étapes d'un projet interdisciplinaire.

- Étape 1. Préparation du projet dans l'établissement.
- Étape 2. Thème et titre.
- Étape 3. Présentation du projet.
- Étape 4. Besoins d'apprentissage.
- Étape 5. Organisation temporelle des situations d'enseignement-apprentissage.
- Étape 6. Réalisation des situations d'enseignement-apprentissage.
- Étape 7. Récapitulation des apprentissages.
- Étape 8. Préparation du produit pour la communauté éducative.
- Étape 9. Évaluation et qualification des apprentissages du projet.
- Étape 10. Révision du projet et propositions d'enrichissement.

D'autres informations sur ces étapes sont disponibles dans la rubrique « Aspect clé 3. Par où commencer ? » de ce guide.

Comme il a été souligné, Kokotsaki et al., (2016) ont réalisé une revue de synthèse des articles scientifiques où il était question de l'application de cette méthode à différents niveaux éducatifs. La première conclusion est qu'il y a très peu de données sur l'application de cette méthode : trois articles pour la maternelle et le primaire et neuf pour le secondaire. En revanche, ils montrent qu'il y a des améliorations au niveau de l'apprentissage soit dans les conditions qui le favorisent soit dans le taux d'amélioration d'un apprentissage en particulier. Ainsi, nous présentons ci-dessous sept recommandations qui sont extraites du travail avec des professeurs spécialisés qui ont appliqué cette méthode, en vue d'une application efficace et que nous devons prendre en compte pour enrichir nos pratiques.

1. **Gestion du temps.** L'accent est mis sur l'importance de la coordination des horaires des projets avec d'autres professeurs.
2. **La présentation du projet et son introduction.** Il est recommandé de donner des indications sur le projet avant de commencer afin qu'ils puissent y réfléchir. Il est également important d'encourager le travail de réflexion dès le début du projet pour développer un plan de recherche et afin que la question de recherche soit appropriée et puisse être reliée aux apprentissages importants pour les élèves.
3. **L'autogestion des élèves.** Lorsque les élèves sont pleinement engagés dans le projet, ils prennent des décisions d'eux-mêmes et font avancer le projet. Cette notion s'appelle « être dans le projet » chez Julián et al. (2017).
4. **Gestion des groupes coopératifs.** Composition et suivi des groupes et veiller à la participation active et équilibrée de tous les membres.
5. **Travailler avec le contexte social** pour enrichir les interactions entre nos élèves.
6. **Tirer le meilleur profit des ressources technologiques** dont nous disposons et travailler les questions liées au choix et à l'organisation des informations.
7. **Évaluer le projet et les élèves** en utilisant les différentes méthodes d'évaluation, en centrant l'attention sur les aspects individuels et collectifs de l'apprentissage.

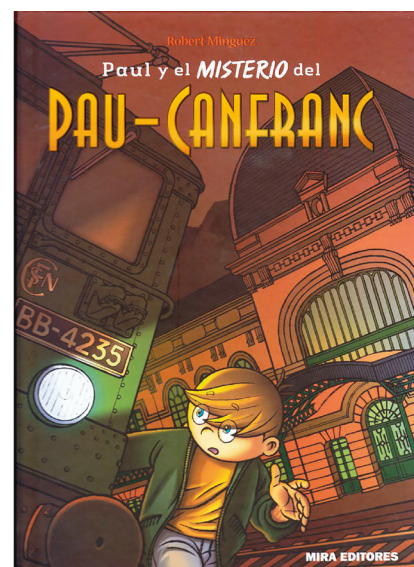
## 4.2. Projet d'apprentissage ; « Caminos del Pirineo »

À partir de la participation au programme de formation d'établissements, les professeurs ont suivi des formations spécifiques d'apprentissage coopératif et d'apprentissage par projets. Le résultat ou produit final a été le projet interdisciplinaire intitulé « Caminos del Pirineo ». L'organisation du projet « Caminos del Pirineo » a donné lieu à 35 actions prioritaires (Cf. figure 6) et impliqué la plupart des départements d'enseignement secondaire, sur la période de janvier à juin.

Le fil conducteur du projet « Caminos del Pirineo » a été la bande dessinée intitulée « Paul y el misterio del Pau-Canfranc ». Elle raconte l'histoire de la voie d'accès transpyrénéenne entre la France et l'Espagne par les gares de Canfranc et d'Aquitaine.

De cette manière, la bande dessinée « Paul y el misterio del Pau-Canfranc » a permis de relier les contenus scolaires de différents départements, en mélangeant des passages chargés de valeur historique à des éléments de géographie et de sciences naturelles. L'histoire de la gare de Canfranc et ses voies ont servi à inclure le département de mathématiques et de technologie. Le contexte transfrontalier et la rédaction de la BD dans différentes langues ont fait intervenir le département des langues étrangères. Par ailleurs, le dénominateur commun du projet a été la promotion de l'activité physique et d'autres habitudes saines pour les élèves participants et les professeurs.

Lors du déroulement du projet « Caminos del Pirineo », plusieurs randonnées ont été réalisées dans la vallée de l'Aragon et de Canfranc, s'achevant par une semaine culturelle dans l'établissement où les différentes actions travaillées dans chaque discipline ont été exposées. Comme on peut l'observer sur la figure 6, l'objectif de la semaine culturelle, en tant que référence finale du projet, a été de traduire matériellement le travail réalisé par les élèves et les professeurs de l'établissement. Des activités ont été réalisées pendant et



en dehors des heures de classe afin d'impliquer également les familles des élèves. Des conférences sur l'alimentation et l'hydratation, des activités physiques, des discours historiques et une exposition de photos étaient également au programme.

Disciplines	Calendrier							
	Oct-Nov-Déc	Janvier	Février	Mars	Avril	Mai	Juin	
Musique et Éducation physique	FORMATION EXTERNE	DÉBUT DU PROJET	Unité d'apprentissage de randonnée et orientation		Contrôle technique vélo Danse traditionnelle des Pyrénées	SEMAINE CULTURELLE	Unité de VTT	
			Unité de jeux traditionnels					
Biologie et géologie			Élaboration de cahiers du professeur et des élèves				Carnet de terrain	
Langue étrangère			Lecture bd, traduction				Visite de Canfranc	
Mathématiques et technologie			Construction de maquettes et de ponts Similitude géométrique		Proportionnalité numérique Train ancien/moderne		Infographies Geogebra	
Langue espagnole et littérature			Lecture bd Texte-Image Notions Roman graphique				Visite de Canfranc Révision techniques de narration	Préparation BD
Géographie et Histoire			Situation géographique, terminologie, événements historiques et légendes. Frise chronologique		Histoire du chemin de Saint Jacques Cartes Cathédrale de San Pedro		Légendes du chemin de Saint Jacques Carnet de terrain	
Heure de vie de classe	C30/ D30	Test de responsabilité Conception des récréations	Récréations amusantes Selfies avec le Canfranero	Promotion du vélo Alimentation, hydratation et heures de sommeil				



Lundi	Mardi	Mercredi	Jeudi	Vendredi
<b>Exposition de photos de l'itinéraire du projet ; Élèves et professeurs</b>				
<b>Élaboration Album photos Post-randonnée Canfranc-Villanua</b>	Chemin de Saint Jacques par Huesca	Visite auteur bd	Randonnée Ibón de Estanés	Danse traditionnelle des Pyrénées
		Visite « Amigos Camino de Santiago »		
<b>Récréations actives, amusantes et traditionnelles ; Élèves et professeurs</b>				

Figure 7. Calendrier du projet de formation des établissements et réalisation des actions de la semaine culturelle

### 4.3. Autres projets susceptibles d'inspirer

Dans une dynamique de formation potentielle au sein de l'établissement, nous conseillons de se nourrir d'autres expériences interdisciplinaires réalisées dans d'autres établissements. Ces expériences devront être adaptées au contexte d'application mais sont toujours intéressantes pour créer des réseaux de soutien de formation et élaborer ses propres propositions de formation.

Deux expériences qui peuvent servir d'exemple.

PROYECTOS INTERDISCIPLINARES

# ¿Para qué comemos?

Aprendizajes comunes entre áreas para repensar cómo abordarlos

Nicolás López Lorda  
Colegio Salesiano San Bernardo. Huesca

Patricia Pueyo  
Centro Público Integrado de Formación Profesional. Movera (Zaragoza)

José Antonio Julián  
Universidad de Zaragoza

Nuestra realidad educativa está sirviendo de revulsivo para implementar ideas que hace unos años veíamos muy lejanas. En el centro, se han abierto oportunidades de poner aprendizajes en común de distintas materias, dar voz al alumnado y canalizar sus inquietudes sobre distintos temas, jugar con los tiempos pedagógicos y conjugarlo con el currículo vigente. Ha sido un reto en cuanto a diseño de situaciones de aprendizaje y evaluación. El artículo aborda los factores que favorecieron la experiencia, cómo la desarrollamos y cómo se evaluó.

**PALABRAS CLAVE**

- COORDINACIÓN ENTRE DOCENTES
- EVALUACIÓN FORMATIVA
- CALEFICACIÓN
- EDUCACIÓN FÍSICA
- BIOLOGÍA

34 *Tándem: Didáctica de la Educación Física* • núm. 56 • pp. 34-41 • abril 2017

PROYECTOS INTERDISCIPLINARES

# Lo bello y lo sublime: el ser humano en la naturaleza

M.ª José Ariza, Marta Delgado, Raquel Donés, José David Salmerón  
IES Miguel Catalán. Zaragoza

Francisco Javier Galindo  
IES Ramón y Cajal. Zaragoza

Presentamos un proyecto interdisciplinar para el alumnado de 1.º de bachillerato coordinado por el departamento de educación física del IES Miguel Catalán en el que participaron también los departamentos de lengua y literatura, geografía e historia, tecnología, filosofía, economía, y lenguas clásicas. Su objetivo fue reflexionar sobre las relaciones del ser humano con la naturaleza desde diferentes perspectivas teóricas y prácticas, siendo las actividades deportivas en el entorno natural el punto central del proyecto.

**PALABRAS CLAVE**

- NATURALEZA
- SER HUMANO
- ESTÉTICA
- ACTIVIDAD FÍSICA

El origen del proyecto «Lo bello y lo sublime. El ser humano en la naturaleza» se sitúa en el marco de un proyecto más amplio del Departamento de Educación Física del IES Miguel Catalán de Zaragoza, cuyo objetivo es la participación e inclusión de la educación física (en adelante, EF) en proyectos interdisciplinarios integrados en nuestras programaciones

46 *Tándem: Didáctica de la Educación Física* • núm. 56 • pp. 46-49 • abril 2017

- López, N., Pueyo, P. y Julián, J.A. (2017). ¿Para qué comemos? Aprendizajes comunes entre áreas para repensar cómo abordarlos. *Tándem: Didáctica de la educación física*, 56, 34-41.

Sous le prétexte d'aborder la thématique de l'évaluation, l'article suivant insiste sur l'importance de s'intéresser aux apprentissages communs aux disciplines du secondaire pour configurer des espaces communs d'apprentissage. Cette approche passe par une bonne communication entre les départements. L'article expose la manière d'y parvenir à partir de l'éducation physique et de la biologie, la question « pourquoi mangeons-nous ? » étant le point de départ.

- Ariza, MªJ., Delgado, M., Donés, R., Salmerón J.D. y Galindo, F.J. (2017). Lo bello y lo sublime: el ser humano en la naturaleza. *Tándem: Didáctica de la educación física*, 56, 46-49

Le contact avec la nature et le rapport avec l'être humain sont étudiés dans l'article suivant qui propose également des outils et les documents élaborés.

Le baccalauréat est l'étape idéale pour pouvoir réfléchir au moyen de la philosophie sur ce que la nature a apporté au développement de la pensée humaine.

# 5.

## Favoriser un environnement de travail sain

Parallèlement au développement du projet collectif de formation d'établissements, il est recommandé de réaliser un programme bénéfique de pratique d'activité physique. Même si les bienfaits, scientifiquement reconnus, de la pratique d'activité physique sur la santé physique et physiologique et le bien-être sont notoires, cette perspective est peu habituelle dans les établissements scolaires. Mais il est vrai et les preuves scientifiques attestent que la pratique d'une activité physique en dehors des heures de travail avec un groupe de personnes qui travaillent ensemble peut améliorer la santé et le bien-être au travail de ces dernières (White et al., 2017). Par exemple, dans ce contexte particulier, il est recommandé de mener à bien un programme de pratique d'activité physique avec les professeurs de l'équipe éducative (pour plus d'informations, cf. Abós, Sevil, Julián, Generelo et García-González, 2019).

De manière générale, nous proposons d'organiser des séances d'activité physique autour de cinq axes (cf. figure 8) :

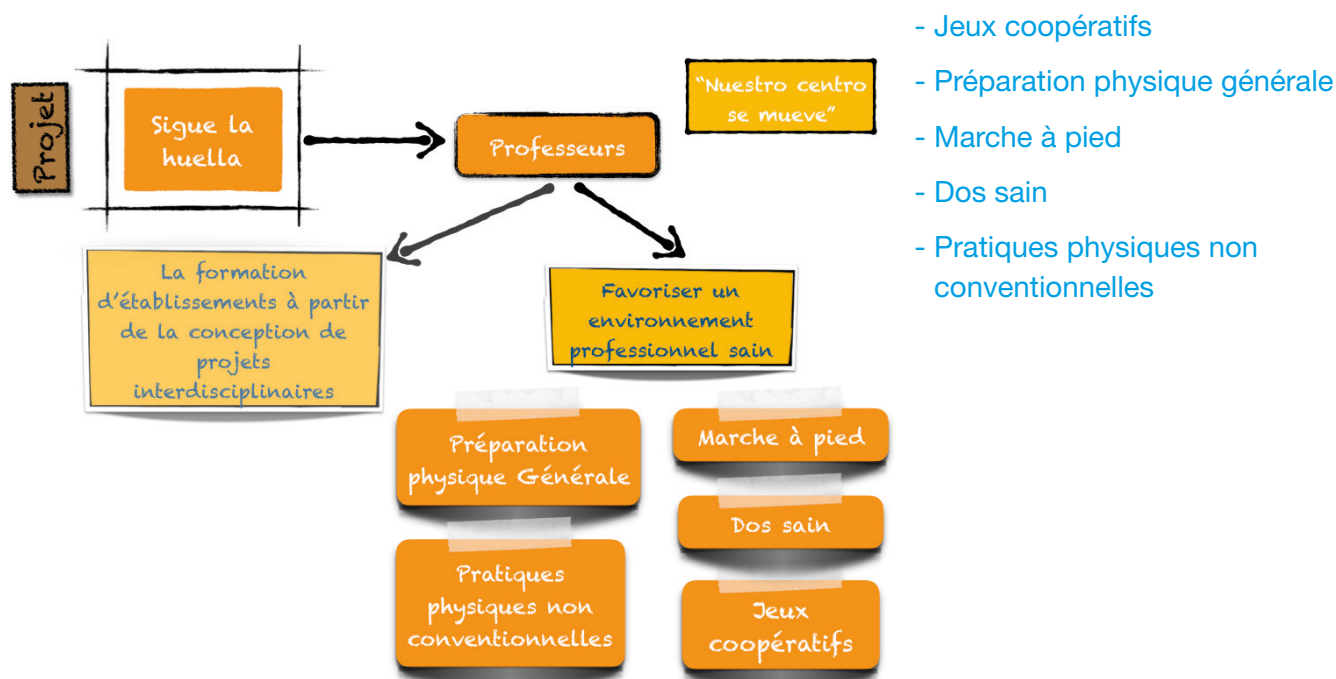


Figure 8. Étendue du programme bénéfique d'activité physique dans « Nuestro centro se mueve ».

## Combien de séances ?

Le programme bénéfique d'activité physique doit compter entre 40 et 50 séances, de 60 à 120 minutes, l'idéal étant de le réaliser tout au long de l'année scolaire à raison d'une ou deux fois par semaine. Ceci a un double objectif. D'une part, acquérir une routine hebdomadaire d'exercices bénéfiques et d'autre part atteindre un niveau minimum de condition physique pour affronter en toute sécurité les randonnées et les activités de la semaine culturelle. Ce programme doit être supervisé au moins par un professionnel de l'activité physique qui marquera les critères de continuité, la progression et l'adéquation des efforts pour obtenir le qualificatif de « bénéfique ».

## Comment organiser les séances ?

Nous recommandons d'alterner lors du premier trimestre les séances de jeux coopératifs qui ont un caractère fortement ludique et social et les séances de préparation physique générale. Ceci permettra de mieux se connaître et de créer un groupe plus convivial tout en améliorant progressivement sa condition physique. Vers le mois de mars, lorsque les températures saisonnières remontent, il faudra proposer des séances d'activité physique aérobie avec la marche à pied. Ensuite, il est recommandé d'introduire des séances de dos sain vers la fin de l'année scolaire pour améliorer l'hygiène posturale. Avec l'arrivée des beaux jours, la piscine sera un lieu idéal pour effectuer des séances de dos sain. Enfin, tout au long de l'année et afin d'éviter une certaine routine, nous recommandons de réaliser des pratiques physiques non conventionnelles ou alternatives entre les séances programmées.

Nous expliquons ci-après en quoi a consisté chaque partie du programme. Nos suggestions sont données à titre indicatif pour guider de nouvelles initiatives et toute autre forme d'activité physique pourra être proposée.

### 5.1. Jeux coopératifs

Il est recommandé de réaliser entre 8 et 12 séances basées sur des jeux et des défis coopératifs. Elles peuvent être organisées au début du programme en raison de leur caractère ludique et social étant donné que l'un des objectifs est de créer des liens amicaux entre les participants. Il faut réaliser des groupes variés et différents pour stimuler les rapports sociaux, le but est d'interagir ensemble.

L'intensité des séances doit être progressive afin d'encourager la participation de toutes les personnes. De plus, nous recommandons d'inviter les participants à prendre des décisions lors de la séance : choix de la musique, matériel des différentes activités voire le type d'activités. Cette concession d'autonomie peut leur permettre de se sentir impliqués dans le programme et déboucher sur une meilleure adhésion à la pratique de l'activité physique. Comme éléments de promotion de l'activité physique, à la fin des séances, des réflexions de groupe peuvent être réalisées autour des stratégies visant à augmenter la durée de la pratique au quotidien et lors du travail pédagogique. Les propositions suivantes peuvent par exemple être soumises :

- **Cafés actifs** : prendre le café debout lors des récréations en marchant dans la cour au lieu de rester dans la salle des professeurs.
- **Interclasse** : lors des changements de classe, monter et descendre un étage même si la salle se trouve au même étage.
- **Alarme 60 minutes** : éviter de rester plus de 60 minutes assis sur le lieu de travail.



## 5.2. Préparation physique générale

Finalité	<p>Fournir des ressources pour gérer une pratique d'activité physique autonome et augmenter ses capacités physiques.</p> <p>-</p> <p>Encourager la pratique d'activité physique autonome en apprenant aux participants à être autonomes afin qu'ils se sentent capables de se préparer à leur contexte social et professionnel y compris aux étudiants en s'orientant vers un style de vie actif et sain.</p>
----------	---

Le nombre de séances recommandé peut varier entre 8 et 12. Elles peuvent être alternées en semaine avec les jeux coopératifs et présenter une partie plus physique de force et de résistance. Pour ce faire, des séances de circuit physique orientées vers la force-résistance seront proposées ainsi que des séances plus spécifiques de force dans une salle de musculation.

Ces séances doivent être dirigées de préférence par un spécialiste pour bien comprendre la technique et la réalisation des mouvements. Lors de ces séances, il faudra expliquer certaines notions comme l'importance de la fréquence cardiaque et sa mesure pour le contrôle de l'intensité de l'exercice physique.

Quelques stratégies visant à promouvoir les habitudes saines sont les suivantes :

- Utilisation de l'environnement proche : parcs actifs.
- Tâches quotidiennes :
  - Mettre la poubelle dans un conteneur de la rue voisine.
  - Prendre les escaliers au lieu de l'ascenseur.
  - Se rendre au travail à pied, en réduisant chaque jour la durée du trajet.

## 5.3. Marche à pied

Finalité	<p>Améliorer les rapports sociaux et la compétence physique au moyen de randonnées visant à travailler la capacité aérobie.</p> <p>-</p> <p>Promouvoir la randonnée en tant que pratique saine pour se maintenir en forme et améliorer la santé en dotant les professeurs des ressources nécessaires pour transmettre leur pratique.</p>
----------	--

Il est recommandé de réaliser entre 6 et 10 séances de randonnée au cours desquelles la difficulté et l'intensité augmenteront progressivement (il est recommandé d'utiliser le critère MIDE). Il faut profiter de l'environnement proche de l'établissement et de la ville. L'intention est de doter les professeurs de ressources autonomes pour leur propre pratique. Lors de ces séances, il faudrait expliquer l'importance de l'activité physique aérobie ainsi que les pulsations à atteindre pour l'optimiser.

Il est recommandé de commencer par de petites randonnées de 20-25 minutes pour essayer d'arriver à des randonnées de presque 120 minutes. Lors des séances, il faudrait implanter des stratégies pour stimuler l'adhésion à la pratique physique. Pour améliorer les compétences des professeurs, il est recommandé de donner un feedback positif après la pratique, en accrochant des informations de la séance dans la salle des professeurs, comme sur la figure 8.

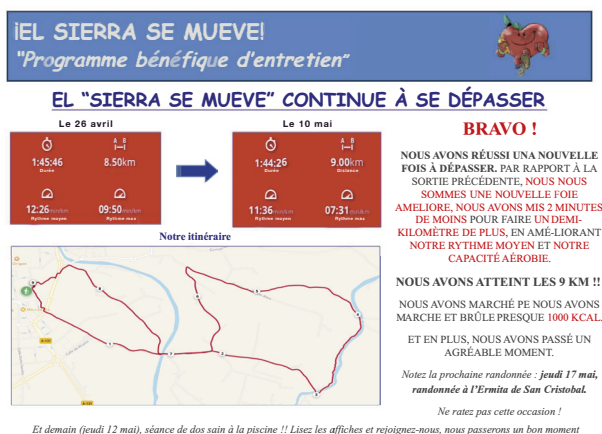


Figure 9. Exemple de feedback donné aux professeurs après chaque séance.

## 5.4. Dos sain

### Finalité

Rendre les enseignants autonomes au moyen de ressources de pratique physique destinées à la prévention des maux de dos dus au travail.

- Promouvoir des habitudes saines d'hygiène posturale chez les enseignants et les différents acteurs de l'établissement scolaire.

À la fin du programme d'intervention, il est recommandé de réaliser des séances de dos sain qui viseront l'acquisition d'habitudes d'hygiène posturale et la prévention de blessures par la pratique physique. Afin de doter les enseignants des ressources nécessaires, il faudra réaliser 6 à 8 séances. Les séances doivent permettre de reproduire les exercices au quotidien, chez soi et avec un matériel accessible et facile à trouver.

Pour ce faire, il est recommandé de préparer un dossier contenant 30 à 40 exercices destinés à la prévention des maux de dos. Ces exercices sont particulièrement intéressants car aucun matériel particulier n'est nécessaire. De plus, il faut prévoir des séquences de 8 à 10 exercices de 15 minutes afin de pouvoir les réaliser tous les jours.



## 5.5. Pratiques physiques non conventionnelles

### Finalité

Pratiquer des activités physiques alternatives (natation, spinning, entre autres) destinées à l'amélioration de la santé physique des enseignants et à l'autonomisation des acteurs concernés pour une pratique autonome.

En plus des séances correspondant aux quatre parties du programme bénéfique d'activité physique, il faut tirer parti des opportunités offertes par notre contexte social, culturel, physique, ludique et sportif.

### Des occasions à ne pas rater ?

- Le 8 mars, date de la journée internationale de la femme. Une séance d'activité physique peut être organisée à cette occasion, en proposant aux enseignants participants de porter au moins un vêtement de couleur rose, afin de fêter la journée particulière de la femme sportive. L'objectif est de réaliser un exercice physique tout en proclamant la parité homme-femme.
- Une autre pratique alternative à caractère plus promotionnel est le 6 avril, journée mondiale de l'activité physique qui est une excellente occasion de promouvoir le caractère bénéfique de sa pratique.
- Pour compléter les actions de promotion et de pratique, nous pouvons profiter des journées mondiales de la bicyclette qui ont lieu du 18 au 22 avril pour réserver une salle de spinning et pédaler ou organiser un petit parcours dans les parcs et les alentours de l'établissement scolaire.
- Nous sommes sûrs qu'il existe des initiatives liées à l'activité physique bénéfique semblables à celles-ci dans votre environnement. BON COURAGE.

# Aspect clé 1.

## L'implication et les synergies des différents acteurs participants.

Arriver à améliorer le bien-être professionnel et la santé dans le contexte enseignant ne doit pas être considéré comme un problème individuel ni particulier. Ainsi, les actions de promotion d'habitudes saines dans le contexte professionnel doivent impliquer la totalité des acteurs appartenant au tissu socioculturel que représente l'établissement scolaire. Il ne s'agit pas d'un **défi individuel** mais d'un **défi collectif** qui requiert le soutien de différents acteurs.

Le schéma ou la carte conceptuelle des synergies entre les différents secteurs impliqués dans le projet « El Sierra se mueve » est exposé de manière graphique à titre d'exemple sur la figure 9 suivante. Ce projet a été à l'origine du présent guide. La **figure du facilitateur** apparaît en rouge de manière visible au centre de l'image, étant le véritable conducteur de l'étude. Le facilitateur a constitué l'axe par lequel passaient les différents thèmes du projet. Le **groupe de recherche EFYPAF**, l'**équipe de R&D&I** et l'**IES Sierra de Guara** apparaissent en rouge plus clair. Ces trois secteurs ont été essentiels pour la coordination et le bon déroulement du projet. Les protagonistes de l'étude, **les enseignants** de l'établissement d'essai et des établissements qui sont intervenus en tant que centre de contrôle apparaissent en bleu. Les secteurs qui ont été impliqués de manière occasionnelle dans l'étude sont indiqués en vert et ont été indispensables pour atteindre les objectifs fixés.

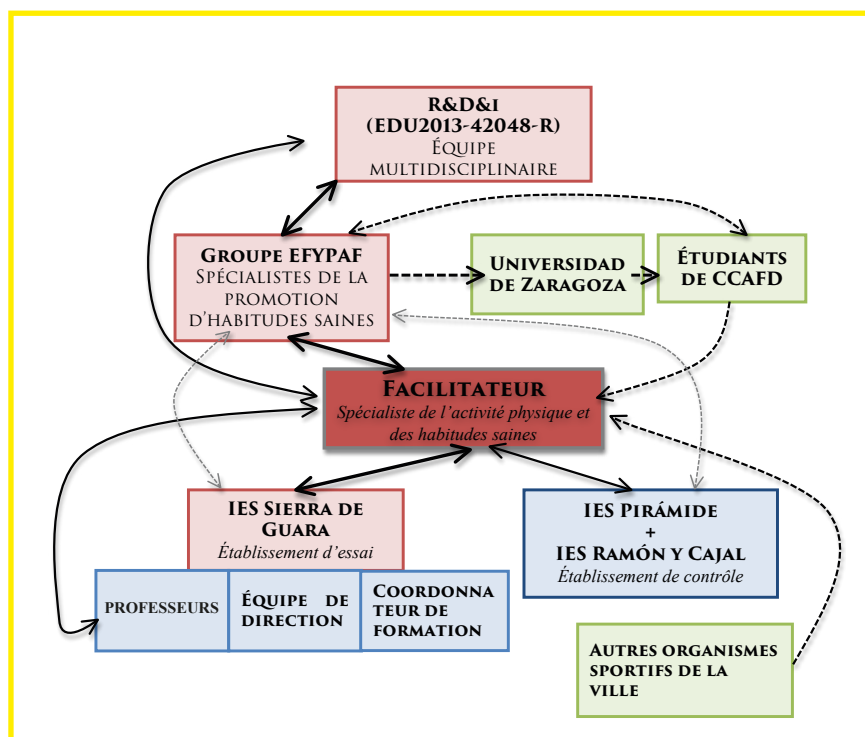


Figure 10. Carte conceptuelle des synergies entre les différents secteurs participant au projet

Toutefois, le fait que l'expérience présentée ait surgi dans le contexte d'un projet de recherche ne signifie pas que cette idée ne puisse pas être transférée dans d'autres contextes. Le projet a donc été réalisé de manière à ce que toutes les propositions adaptées au contexte particulier puissent être menées à bien dans tous les établissements de l'enseignement secondaire. Quoiqu'il en soit, nous pouvons vous aider à adapter ces idées aux conditions particulières de chaque établissement ou contexte par le biais de CAPAS-Ciudad (<https://capas-c.eu/>) en tant que centre spécialisé pour la promotion de l'activité physique et de la santé.

# Aspect clé 2

## La perspective de genre et les critères d'égalité.

Le projet qui définit « Nuestro centro se mueve » doit utiliser comme références fondamentales les critères suivants afin d'améliorer l'environnement professionnel de l'ensemble des enseignants et enseignantes sans aucune distinction. Il n'y aurait aucun sens à le faire différemment étant donné que les bénéfices obtenus du projet de formation des établissements et du programme bénéfique d'activité physique sont les mêmes indépendamment du genre.

a) **Toutes les personnes impliquées doivent être informées des actions réalisées.** Il faut créer une dynamique ouverte et fluide afin que tous les enseignants soient au courant des actions, ce qui permet de rejoindre le groupe à tout moment du processus.

b) **La participation est toujours volontaire.** Les opportunités de participation doivent être destinées à trouver des horaires qui conviennent au plus grand nombre d'enseignants et enseignantes.

c) **Activités pour tous et toutes.** Il conviendra de se tourner vers des activités qui permettent la participation de l'ensemble de l'équipe éducative : si nous jouons au kin-ball ?

d) **Caractéristiques d'une activité physique bénéfique pour tous et toutes.** Il faut que les activités physiques proposées respectent les principes de progression, continuité, multilatéralité, individualité, gestion autonome et relation sociale comme nous l'avons souligné à d'autres occasions. (Generelo, Julián et Zaragoza, 2009).

Les critères évoqués, notamment l'interprétation des trois derniers, individualité, gestion autonome et relation sociale, dimensionnent le rapport entre la pratique de l'activité physique et la santé d'une manière qui n'est pas si étroite que peut l'être la vision plus traditionnelle de la promotion de la santé. Malgré la transformation de la notion de santé à partir de la moitié du siècle dernier avec la diffusion de la santé par l'OMS, une approche excessivement conventionnelle limite très souvent un développement de la promotion de la santé à des aspects liés à l'apparition ou pas de la maladie. S'occuper spécialement des intérêts individuels et des caractéristiques de chaque participant, favoriser les relations sociales et encourager l'autonomie pour la pratique de l'activité physique ou l'autonomisation de chaque sujet sont des critères qui sont considérés comme essentiels et qui ont été pris en compte dans notre travail.



En résumé, le problème que nous essayons d'aborder a des dimensions globales qui ne peuvent pas être séparées par type d'établissement, par type de contrat ou par le genre de l'enseignant. C'est pourquoi nous avons cherché à appliquer des stratégies globales qui visent à tout moment l'équité et puissent s'adapter aussi aux besoins individuels de chaque enseignant et enseignante dans le but d'améliorer leur bien-être et leur santé.

# Aspect clé 3

## Par où commençons-nous ?

Commencer un projet est toujours un moment délicat. Chaque contexte a ses réponses mais certaines questions sont des « lieux communs » dans l'éducation. En guise de conclusion, il nous a semblé intéressant de nous pencher sur les trois aspects qui nous ont aidés au début et d'examiner quelques idées. Nous espérons que ces observations vous seront utiles.



### Projets interdisciplinaires :

MAJÓ, F.; BAQUERO, M. (2014). *8 ideas clave. Los proyectos interdisciplinarios*. Barcelona. Graó

Le livre est composé de huit chapitres ou idées clés et aborde des éléments essentiels pour se former à ce modèle d'apprentissage et progresser vers une autre manière de gérer l'apprentissage scolaire.



### Étapes des projets :

JULIÁN, J.A; IBORA, E. (coords.) (2016): *Montaña Segura: El senderismo como proyecto interdisciplinar en el ámbito escolar*. Zaragoza. Prames

Le livre présente un projet interdisciplinaire autour de l'activité de la randonnée.

La première partie présente les références du projet. Le chapitre 2 est consacré à l'organisation plus détaillée d'un projet.

Différentes idées sont suggérées tout au long du livre pour présenter et organiser les apprentissages.

À télécharger gratuitement sur : <http://efypaf.unizar.es/recursos/proyectosinterdisciplinarios/montanaseguras.html>



### L'activité physique pour les adultes et les personnes âgées

US Department of Health & Human Services. *Manténgase activo y a su manera. Guía para adultos*. Disponible sur : [https://health.gov/paguidelines/pdf/PAG\\_Spanish\\_Booklet.pdf](https://health.gov/paguidelines/pdf/PAG_Spanish_Booklet.pdf)

Ce guide présente au lecteur quelques notions clés pour commencer la pratique d'activité physique à l'âge adulte.

Il propose des exemples d'exercices de différentes intensités, des fréquences de pratique et des recommandations pour planifier et maintenir dans le temps un programme d'activité physique orienté vers l'amélioration de la santé.

# Bibliographie

## Fondements scientifiques du projet.

Abós, Á., Haerens, L., Sevil, J., Aelterman, N., & García-González, L. (2018). Teachers' motivation in relation to their psychological functioning and interpersonal style: a variable- and person-centered approach. *Teaching and Teacher Education*, 74, 21–34. <http://doi.org/10.1016/j.tate.2018.04.010>.

Abós, Á., Sevil, J., Julián, J. A., Martín-Albo, J., & García-González, L. (2018). Spanish validation of the Basic Psychological Needs at Work Scale: A measure to predict teachers' well-being in the workplace. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 18(2), 127–148. <http://doi.org/10.1007/s10775-017-9351-4>.

Abós, Á., Sevil, J., Martín-Albo, J., Aibar, A., & García-González, L. (2018). Validation evidence of the Motivation for Teaching Scale in Secondary Education. *The Spanish Journal of Psychology*, 21, e9. <http://doi.org/10.1017/sjp.2018.11>.

Abós, Á., Sevil, J., Martín-Albo, J., Julián, J. A., & García-González, L. (2018). An integrative framework to validate the Need-Supportive Teaching Style Scale (NSTSS) in secondary teachers through exploratory structural equation modeling. *Contemporary Educational Psychology*, 52, 48–60. <http://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2018.01.001>.

## Bibliographie principale.

Anaya, D., & López, E. (2014). Spanish teachers' job satisfaction in 2012-13 and comparison with job satisfaction in 2003-04. A nationwide study. *Revista de Educacion*, 365(365), 96–121. <http://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2014-365-266>

Betoret, F. D. (2009). Self-efficacy, school resources, job stressors and burnout among Spanish primary and secondary school teachers: a structural equation approach. *Educational Psychology*, 29(1), 45–68. <http://doi.org/10.1080/01443410802459234>

Betoret, F. D., & Artiga, A. G. (2010). Barriers perceived by teachers at work, coping strategies, self-efficacy and burnout. *The Spanish Journal of Psychology*, 13(2), 637–654. <http://doi.org/10.1017/S1138741600002316>

Condliffe, B., Visher, M. G., Bangser, M. R., Drohojowska, S., & Saco, L. (2016). *Project-based learning: A literature review*. New York, NY: MDRC.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum. <http://doi.org/10.1007/978-1-4899-2271-7>

Fernet, C., Guay, F., Senécal, C., & Austin, S. (2012). Predicting intraindividual changes in teacher burnout: The role of perceived school environment and motivational factors. *Teaching and Teacher Education*, 28(4), 514–525. <http://doi.org/10.1016/J.TATE.2011.11.013>

Generelo, E., Julián, J. A., & Zaragoza, J. (2009). *Tres vueltas al patio. La carrera de larga duración en la escuela*. Zaragoza: Inde

Iancu, A. E., Rusu, A., Măroiu, Păcurar et Maricuțoiu, L. P. (2017). The effectiveness of interventions aimed at reducing teacher burnout: a meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 1–24. <http://doi.org/10.1007/s10648-017-9420-8>

Innstrand, S. T., Langballe, E. M., Falkum, E., & Aasland, O. G. (2011). Exploring within - and between-gender differences in burnout: 8 different occupational groups. *International Archives of Occupational and Environmental Health*, 84(7), 813–824. <http://doi.org/10.1007/s00420-011-0667-y>

Julián, J. A., Ibor, E., Aibar, A., & Aguarales, I. (2017). Educación física, motor de proyectos. *Tándem: Didáctica de la educación física*, (56), 7-15.

Kokotsaki, D., Menzies, V., & Wiggins, A. (2016). Project-based learning: A review of the literature. *Improving schools*, 19(3), 267-277. <https://doi.org/10.1177/1365480216659733>.

Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2015). Job satisfaction, stress and coping strategies in the teaching profession-what do teachers say? *International Education Studies*, 8(3), 181–192. <http://doi.org/10.5539/ies.v8n3p181>

Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2017). Dimensions of teacher burnout: relations with potential stressors at school. *Social Psychology of Education*, 20(4), 775–790. <http://doi.org/10.1007/s11218-017-9391-0>

Summers, E. J., & Dickinson, G. (2012). A longitudinal investigation of project-based instruction and student achievement in high school social studies. *Interdisciplinary Journal of Problem-based Learning*, 6(1), 82-103. <https://doi.org/10.7771/1541-5015.1313>.

White, R. L., Babic, M. J., Parker, P. D., Lubans, D. R., Astell-Burt, T., & Lonsdale, C. (2017). Domain-specific physical activity and mental health: a meta-analysis. *American Journal of Preventive Medicine*, 52(5), 653–666. <http://doi.org/10.1016/j.amepre.2016.12.008>



## Socios / Partenaires

---



**Universidad  
Zaragoza**



@CAPAS-ciudad/cité



@capas-ciudad

[www.capas-c.eu](http://www.capas-c.eu)



@CapasCiudad



@capas-cité



Le projet a été cofinancé à hauteur de 65% par le Fonds Européen de Développement Régional (FEDER) dans le cadre du Programme Interreg V-A Espagne-France-Andorre (POCTEFA 2014-2020). L'objectif du POCTEFA est de renforcer l'intégration économique et sociale de l'espace frontalier Espagne-France-Andorre. Son aide est concentrée sur le développement d'activités économiques, sociales et environnementales transfrontalières par le biais de stratégies conjointes qui favorisent le développement durable du territoire.

El proyecto ha sido cofinanciado al 65% por el Fondo Europeo de Desarrollo Regional (FEDER) a través del Programa Interreg V-A España-Francia-Andorra (POCTEFA 2014-2020). El objetivo del POCTEFA es reforzar la integración económica y social de la zona fronteriza España-Francia-Andorra. Su ayuda se concentra en el desarrollo de actividades económicas, sociales y medioambientales transfronterizas a través de estrategias conjuntas a favor del desarrollo territorial sostenible.