

Université du Luxembourg

Faculté des Sciences Humaines, des Sciences de l'Éducation et des Sciences Sociales
Bachelor en Sciences de l'Éducation (Bachelor professionnel)

La méditation au sein d'une classe de Cycle 4 de l'école luxembourgeoise

Perceptions des élèves après sept pratiques
méditatives

Marie-Claire DIONE

Sous la direction de : Christian MEYERS

Deuxième lecteur : Prof. Dr. Robert REUTER

Travail de Fin d'Études

2023/2024

Déclaration sur l'honneur

Titre du travail : La méditation au sein d'une classe de Cycle 4 de l'école luxembourgeoise - Perceptions des élèves après sept pratiques méditatives

Semestre de dépôt : Semestre d'été 2023-2024


Nom, Prénom de l'auteur : Dione, Marie-Claire

Matricule : 020178562E

« Par la présente, je déclare que j'ai réalisé ce travail de façon indépendante et que je n'ai utilisé d'autres sources que celles indiquées. Toutes les références reprises dans ce travail, qu'elles aient été citées littéralement ou non, ont été marquées comme telles selon la norme APA usuelle dans le programme d'études du *Bachelor en Sciences de l'Education*. »

Lieu, Date : Strassen, le 23 mai 2024

Signature :

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'M. Dione', with a long horizontal stroke extending to the right.

Résumé

La présente étude examine les perceptions des élèves après sept pratiques méditatives dans une classe de Cycle 4 de l'école luxembourgeoise. Le déroulement méthodologique se fait en trois phases principales : tout d'abord la réalisation des pratiques méditatives, puis la collecte des perceptions des élèves par le biais d'interviews et enfin l'analyse des données à l'aide de la méthode de Mayring (2015) afin d'examiner les perceptions des élèves recueillies lors des interviews. L'analyse des données montre que les élèves considèrent la méditation comme une pratique qui leur offre un moment de calme et les aide à réduire le stress et à mieux réguler leurs émotions. Des études futures pourraient inclure tous les élèves ainsi que les enseignants pour obtenir une perspective plus complète.

Mots-clefs : méditation, pleine conscience, bien-être, école luxembourgeoise, Cycle 4, perception, étude de cas

Zusammenfassung

Die vorliegende Studie untersucht die Wahrnehmungen der Schüler nach sieben meditativen Praktiken in einer Klasse des Zyklus 4 einer luxemburgischen Schule. Der methodische Ablauf besteht aus drei Hauptphasen: zunächst die Durchführung der meditativen Praktiken, dann die Erhebung der Schülerwahrnehmungen durch Interviews und schließlich die Datenanalyse mit Hilfe der Methode von Mayring (2015), um die in den Interviews erhobenen Schülerwahrnehmungen zu untersuchen. Die Datenanalyse zeigt, dass die Schüler die Meditation als eine Praxis betrachten, die ihnen einen Moment der Ruhe verschafft und ihnen hilft, Stress abzubauen und ihre Emotionen besser zu regulieren. Zukünftige Studien könnten alle Schüler und Lehrer einbeziehen, um eine umfassendere Perspektive zu erhalten.

Schlüsselwörter: Meditation, Achtsamkeit, Wohlbefinden, luxemburgische Schule, Zyklus 4, Fallstudie

Remerciements

Je tiens tout d'abord à exprimer ma plus profonde gratitude à ma co-étudiante Anna Demuth. Anna, tu as été non seulement une partenaire de dyade irremplaçable dans nos stages et un soutien indispensable dans les travaux de groupe, mais aussi et surtout une amie extraordinaire. Sans toi, ces dernières années auraient été comme le café sans caféine - tout simplement tout à fait autre chose.

Un grand merci également à mon tuteur, M. Christian Meyers. Merci de m'avoir accompagnée et soutenue tout au long de ce parcours. Vos compétences professionnelles et vos instructions données dans une patience bienveillante ont largement contribué à la réussite de ce travail.

Je tiens également à remercier l'institutrice et les élèves qui ont participé à mon étude.

Enfin, je tiens à remercier mes parents. Vous êtes toujours là pour me soutenir dans tout ce que je fais. Votre soutien constant et vos encouragements m'incitent à relever de nouveaux défis à chaque fois. Merci pour tout !

Table des matières

| | | |
|----------|---|-----------|
| 1 | Problématique de recherche /QR | 9 |
| 2 | Cadre théorique | 11 |
| 2.1 | Les origines de la méditation | 11 |
| 2.2 | La méditation dans le christianisme, le judaïsme et l'islam | 15 |
| 2.3 | Les différences et similitudes | 16 |
| 2.4 | L'objectif principal de la méditation | 17 |
| 2.5 | Guide à la méditation | 18 |
| 2.6 | La méditation avec les enfants | 18 |
| 2.7 | L'école | 19 |
| 2.8 | La méditation dans le contexte scolaire | 20 |
| 2.9 | Les avantages de la pratique de la méditation | 20 |
| 2.10 | Les avantages chez les enfants | 22 |
| 2.11 | La méditation quotidienne dans les écoles | 23 |
| 3 | Méthodologie | 25 |
| 3.1 | Approche qualitative | 25 |
| 3.2 | Échantillon | 25 |
| 3.3 | Outil de prise de données | 26 |
| 3.3.1 | Perception | 26 |
| 3.3.2 | Interview | 26 |
| 3.4 | Outil d'analyse de données | 29 |
| 3.4.1 | Analyse qualitative de contenu | 29 |
| 3.4.2 | Qualité des données | 30 |
| 3.5 | Déroulement effectif en trois phases | 30 |
| 3.5.1 | Cadre de l'intervention | 33 |
| 3.5.2 | Déroulement de l'intervention | 34 |
| 3.5.3 | Déroulement des interviews | 35 |
| 3.6 | Éthique / code de déontologie | 36 |
| 3.6.1 | Question de l'éthique | 36 |
| 3.7 | Limites de l'étude | 36 |
| 3.7.1 | Motivation des élèves | 36 |
| 3.7.2 | Participation | 37 |
| 3.7.3 | Accès au terrain | 37 |
| 3.7.4 | Études avec des enfants | 37 |
| 4 | Présentation des données | 38 |
| 4.1 | Introduction à la méditation | 38 |
| 4.1.1 | Description des séances de méditation | 38 |
| 4.1.2 | Objectifs des séances de méditation | 38 |
| 4.1.3 | Objectif général de la méditation | 39 |
| 4.2 | Expérience et impressions | 39 |
| 4.2.1 | Évaluation des séances de méditation par les élèves | 39 |
| 4.2.2 | Comparaison des perceptions initiales et finales au sujet des séances de méditation | 40 |
| 4.2.3 | Perspectives temporelles | 40 |
| 4.3 | Bienfaits et impacts | 41 |
| 4.3.1 | Bénéfices de la méditation | 41 |
| 4.3.2 | Apprentissages émotionnels et régulation par la méditation | 42 |
| 4.3.3 | Perceptions des messages transmis lors des séances de méditation | 43 |
| 4.4 | Facteurs clés pour une méditation efficace | 43 |
| 4.4.1 | Perceptions de la voix de l'intervenant lors des séances de méditation | 43 |
| 4.4.2 | Éléments essentiels pour une séance de méditation efficace | 44 |
| 4.5 | Réflexions et propositions pour l'école | 44 |
| 4.5.1 | Attitudes des élèves envers l'encouragement des autres à pratiquer la méditation | 44 |
| 4.5.2 | Perceptions des élèves sur l'utilité de la méditation | 45 |

| | | |
|------------|--|-----------|
| 4.5.3 | Perceptions des élèves sur l'intégration de la méditation à l'école | 46 |
| 4.5.4 | Perceptions des élèves sur la fréquence des séances de méditation à l'école..... | 47 |
| 4.6 | Pratique méditative dans l'entourage familial et expériences antérieures..... | 48 |
| 4.6.1 | Connaissance des pratiques de méditation dans l'entourage des élèves | 48 |
| 4.6.2 | Diversité des expériences d'exercices similaires à la méditation chez les élèves | 48 |
| 4.7 | Implication et continuité de la pratique..... | 49 |
| 4.7.1 | Perspectives des élèves sur la continuité de la pratique de la méditation | 49 |
| 4.7.2 | Pratique familiale de la méditation | 50 |
| 4.7.3 | Exploration intérieure : Méditation documentée dans un journal intime | 50 |
| 5 | Interprétation des données/analyse | 52 |
| 5.1 | Description des séances de méditation | 52 |
| 5.2 | Objectifs des séances de méditation et objectif général de la méditation | 52 |
| 5.3 | Comparaison des perceptions initiales et finales au sujet des séances de méditation | 53 |
| 5.4 | Perspectives temporelles | 53 |
| 5.5 | Bénéfices de la méditation | 54 |
| 5.6 | Apprentissages émotionnels et régulation par la méditation | 54 |
| 5.7 | Perceptions des élèves sur l'utilité de la méditation | 55 |
| 5.8 | Perceptions des élèves sur l'intégration de la méditation à l'école | 55 |
| 5.9 | Perceptions des élèves sur la fréquence des séances de méditation à l'école..... | 56 |
| 5.10 | Connaissance des pratiques de méditation dans l'entourage des élèves..... | 56 |
| 5.11 | Diversité des expériences d'exercices similaires à la méditation chez les élèves | 57 |
| 5.12 | Perspectives des élèves sur la continuité de la pratique de la méditation..... | 57 |
| 5.13 | Pratique familiale de la méditation | 58 |
| 5.14 | Exploration intérieure : Méditation documentée dans un journal intime..... | 58 |
| 5.15 | Synthèse..... | 58 |
| 6 | Discussion | 60 |
| 7 | Conclusion..... | 62 |
| 8 | Références..... | 63 |
| 9 | Annexes..... | 67 |
| 9.1 | Exercices de méditation | 67 |
| 9.2 | Transcription | 73 |
| 9.3 | Attestation d'information de l'étudiant(e) | 109 |

Table des figures

Figure 1: Guide d'entretien..... 28

Table des tableaux

Tableau 1: Déroulement effectif en trois phases 32

1 Problématique de recherche /QR

En 2017, Schultheis notait que la pression scolaire et les distractions modernes comme les jeux vidéo, les réseaux sociaux et la télévision augmentent le stress et l'anxiété chez les enfants, entraînant des difficultés de concentration. Rechtschaffen (2016) mentionne des études montrant une diminution des capacités émotionnelles et cognitives des enfants ces vingt dernières années, notamment en communication, pensée critique, résolution de conflits, écoute, travail d'équipe et fixation d'objectifs. Ces compétences, essentielles pour la société, peuvent être améliorées par la pratique de la pleine conscience. Dans une interview avec RTL, Diane Dhur (2021), directrice du Centre de développement socio-émotionnel (CDSE), a indiqué que la demande de soutien avait considérablement augmenté depuis le début de la pandémie. Les jeunes, confrontés à de nouveaux défis, ont un besoin accru de soutien pour gérer leurs émotions et leur stress. Le centre offre non seulement un soutien individuel aux enfants, mais collabore également avec les écoles et les enseignants pour trouver des solutions. Cela souligne l'importance croissante des programmes de soutien pour le développement émotionnel des jeunes.

Pendant mes études universitaires, j'ai souvent consulté des ouvrages sur la méditation. Fascinée par les idées et concepts, j'ai commencé à pratiquer la méditation. Au début, j'avais du mal à me concentrer à cause des distractions et de l'inquiétude. Cependant, avec une pratique quotidienne, j'ai progressivement amélioré ma concentration et calmé mon esprit. Avec le temps, je pouvais méditer plus longtemps et ressentir une paix intérieure et une satisfaction personnelle accrues. Pendant un cours à l'université, deux professeurs nous ont montré des exercices de méditation pour illustrer leurs bienfaits en milieu scolaire.

C'est sur la base de mes expériences personnelles et face à la demande croissante de méthodes de gestion du stress chez les élèves que j'ai décidé de me concentrer sur la méditation pour mon travail de Bachelor. C'est ainsi que je me suis attelée, dans le cadre de ce travail de Bachelor, d'étudier, d'analyser,

de tirer des conclusions au sujet de ce que des élèves du Cycle 4 pensent de la méditation après l'avoir pratiquée régulièrement pendant sept séances méditatives. L'objectif est de déterminer si la méditation est une intervention appropriée et efficace pour gérer la pression et le stress des élèves et si elle pourrait avoir des effets positifs dans les écoles au Luxembourg.

2 Cadre théorique

2.1 Les origines de la méditation

La méditation est une pratique très ancienne que l'on retrouve dans différentes cultures à travers le monde. Outre le zen japonais, les pratiques tibétaines, la Muraqaba des mystiques soufis dans l'islam et les prières silencieuses des pères du désert dans le christianisme, la méditation la plus connue est celle des bouddhistes. Cela est principalement dû au fait que leur pratique de la méditation est la plus documentée et écrite (André, 2019).

On estime qu'il y a 200.000 à 15.000 ans, les hommes pratiquaient déjà des rituels sous forme de méditation autour d'un feu de camp (Dani, 2023). Lors de la découverte des structures mégalithiques de Göbekli Tepe, vieilles de plus de 11 000 ans, les chercheurs ont émis l'hypothèse que des formes de pratiques spirituelles ou de méditation auraient pu y avoir lieu (Deutsche UNESCO-Kommission, s.d.). La découverte de sceaux à Mohenjo-Daro avec des personnages dans des poses de yoga comme Mulabandhasana indique les premières racines des techniques de méditation pratiquées par la civilisation de la vallée de l'Indus il y a plus de 10.000 ans. Ces pratiques anciennes, y compris le yoga et la méditation, indiquent un lien étroit avec le développement des religions indiennes ultérieures. Elles jettent les bases de l'utilisation de postures assises et de techniques de méditation qui ont été adoptées plus tard dans la tradition du yoga du sous-continent indien (Guha, 2019; Kinga, 2020). Néanmoins, on ne sait toujours pas exactement quand la méditation est apparue ; les scientifiques et les archéologues se sont toutefois mis d'accord pour dire que la méditation est pratiquée depuis environ 5000 ans (Eisler, 2014).

La première trace écrite de la méditation apparaît vers 1500 avant J.-C. dans l'Inde ancienne, avec les écrits védiques et les Upanishads mentionnant des postures de méditation (asanas) dérivées des enseignements des Védas (Dani, 2023; Sunde, 2023). Vers 1000 avant J.-C., la Torah évoque la méditation juive en Palestine, comme pratiquée par le patriarche Isaac (Dani, 2023; Nash,

2023). En Inde, Siddharta Gautama a joué un rôle central dans la diffusion rapide de la méditation (Valentin, 2021). Tandis qu'en Chine, Lao Tseu a favorisé le développement du taoïsme, visant à harmoniser le corps et l'esprit ainsi qu'à améliorer la circulation du Qi (Dani, 2023; Eisler, 2014; Sunde, 2023).

Entre le 4^e siècle avant J.-C. et le 2^e siècle après J.-C., Patanjali rédige les Yoga Sutras, décrivant les huit membres du yoga et la méditation pour atteindre la conscience consciente (purusha). La Bhagavad Gita, de la même époque, expose les fondements de la vie spirituelle, du yoga et de la méditation. Simultanément, les stoïciens en Grèce antique développent leurs techniques de méditation (Eisler, 2014; Sunde, 2023; Valentin, 2021). Au premier siècle, le bouddhisme se répand en Chine avec des pratiques comme la méditation Vipassana et la concentration sur la respiration (Dani, 2023). Entre le 3^e et le 5^e siècle après J.-C., les Pères du désert en Égypte pratiquent la prière contemplative et la méditation chrétienne, initiant ainsi les premières pratiques méditatives chrétiennes (Nash, 2023). Du 5^e au 14^e siècle, la méditation chrétienne orthodoxe se développe en Égypte, Palestine, Syrie et Grèce. L'hésychasme, une prière contemplative de l'Église orthodoxe orientale, vise à l'union avec Dieu par la répétition de la prière de Jésus, se répandant ensuite dans l'Église orthodoxe grecque (Nash, 2023; Valentin, 2021).

Au Japon, la méditation bouddhiste zen s'est répandue vers 550 après J.-C., avec la première salle de méditation ouverte en 653, menant à la diffusion du bouddhisme zen au 8^e siècle. Ce phénomène a également eu lieu en Chine avec le développement du bouddhisme Chan (Eisler, 2014; Nash, 2023; Valentin, 2021). Aux 8^e et 9^e siècles, Padmasambhava a développé les pratiques méditatives du bouddhisme Vajrayana lors de son voyage de l'Inde au Tibet (Nash, 2023). La méditation islamique a atteint son apogée aux 11^e et 12^e siècles dans la péninsule arabe avec le dhikr, un exercice méditatif central au soufisme, consistant à se souvenir d'Allah en répétant son nom (Nash, 2023; Valentin, 2021).

En Europe, des moines catholiques comme Jean de la Croix et Ignace de Loyola ont propagé la méditation chrétienne entre le 14^e et le 18^e siècle, héritée des Pères du désert (Nash, 2023). Ignace de Loyola, né en 1491, a achevé ses célèbres « Exercices spirituels » à Paris en 1534. Ces exercices spirituels, appelés « retraites », sont des méthodes d'examen de conscience, des prières spirituelles et des méditations à pratiquer sur une période de 30 jours (Mückstein, 2007; Wortes, s.d.). Bien que datant de plus de 400 ans, ils sont toujours recommandés aujourd'hui. Les exercices incluent le yoga, l'attention aux sensations, aux émotions et aux états psychiques, ainsi que l'exploration spirituelle.

Au 18^e siècle, les premières traductions des enseignements orientaux comme les Upanishads et la Bhagavad Gita ont suscité un intérêt croissant en Occident. Medawi a redéveloppé la méditation Vipassana à partir des enseignements birmans. Ainsi, entre l'an 0 et 1900, la méditation est presque omniprésente dans la religion et la philosophie orientales (Dani, 2023; Eisler, 2014; Sunde, 2023; Valentin, 2021). Au 19^e siècle, des philosophes occidentaux comme les transcendentalistes Thoreau et Emerson, ainsi que Schopenhauer, s'intéressent de plus en plus à la méditation, notamment aux Vedas et au bouddhisme. En Europe et en Amérique, la méditation et la philosophie védiques se répandent également grâce à des figures comme Swami Vivekananda, devenu célèbre par son discours au Parlement mondial des religions en 1893 aux États-Unis, où il appela à la fin du fanatisme et à la tolérance religieuse. Il a largement contribué à faire connaître l'hindouisme et le yoga en Occident (Nash, 2023; The Art Institute of Chicago, 2010; Valentin, 2021).

En 1922, le roman « Siddhartha » de Hermann Hesse décrit le voyage spirituel et le développement personnel de Bouddha. En 1927, le « Livre des morts tibétain » popularise le bouddhisme tibétain et la méditation orientale. En 1938, la méditation est mentionnée pour la première fois dans le domaine médical. À partir des années 1950, Maharishi Mahesh Yogi diffuse la méditation transcendantale (TM) en utilisant des mantras personnels, en Inde, Europe et États-Unis. En 1958, Jack Kerouac publie « The Dharma Bums », décrivant ses expé-

riences avec le bouddhisme et suscitant l'intérêt du grand public pour la méditation (Eisler, 2014; Sunde, 2023). Parallèlement à la TM, le Hatha Yoga gagne en popularité dans les années 1960 en Amérique et en Europe, incitant les scientifiques à étudier l'ECG et l'EEG de la méditation, en particulier sur Swami Rama (Eisler, 2014; Nash, 2023). En 1971, Robert Wallace publie un article dans « Science » décrivant les avantages physiologiques de la méditation transcendantale (Sunde, 2023).

En 1975, la création de l'Insight Meditation Society (IMS) par Sharon Salzberg, Joseph Goldstein et Jack Kornfield marque une nouvelle étape. Le centre IMS de Barre, Massachusetts, combine les approches psychologiques occidentales et les techniques thaïlandaises de Theravadin pour promouvoir la méditation (Nash, 2023). En 1979, Jon Kabat-Zinn crée le programme de réduction du stress basé sur la pleine conscience (Mindfulness-Based Stress Reduction) à l'Université du Massachusetts pour traiter les patients souffrant de maladies chroniques, renouvelant l'intérêt médical pour la méditation (Eisler, 2014). À la fin des années 80, plusieurs initiatives en faveur de la reconnaissance de la méditation dans les domaines universitaire et médical voient le jour. En 1987, à l'initiative du 10e Dalaï Lama prénommé Tenzin Gyatso, l'Institut Mind and Life est créé par Adam Engle et Francisco Varela pour promouvoir la science contemplative et la recherche sur la méditation. Dans les années 1990, l'intervention basée sur la pleine conscience de Jon Kabat-Zinn gagne en reconnaissance, entraînant de nombreuses recherches scientifiques. En 1996, le « Chopra Center for Wellbeing » est fondé par Deepak Chopra et David Simon. En 1997, Eckhart Tolle publie « The Power of Now », un guide spirituel pour se concentrer sur le moment présent (Eisler, 2014; Nash, 2023).

Vers la fin du 20e siècle, la méditation chrétienne connaît un renouveau au Canada, en Australie, en Europe et aux États-Unis, grâce à la prière centrée initiée par Thomas Keating et à l'influence de Cynthia Bourgeault (Nash, 2023). Dans « The Spontaneous Fulfillment of Desire », Deepak Chopra explique en 2003 comment la méditation et la concentration sur nos désirs intérieurs peuvent transformer les événements quotidiens en expériences signifi-

catives et nous connecter à un vaste éventail de possibilités (Eisler, 2014). Au 21^e siècle, la méditation est devenue un mouvement mondial. Une étude de 2007 du National Center for Complementary and Alternative Medicine révèle que 9,4% des Américains ont pratiqué la méditation (Eisler, 2014). La demande croissante entraîne l'essor des cours en ligne et des applications de méditation (Nash, 2023). Les techniques de méditation, telles que la méditation sur la respiration, le balayage corporel, la méditation de marche, la méditation Metta, le yoga et l'alimentation en pleine conscience, sont enseignées dans divers contextes (Valtl, 2021). La pleine conscience est désormais utilisée dans des cliniques, des entreprises comme Google et Apple, et même aux Jeux olympiques où des athlètes se préparent en respirant calmement (Rechtschaffen, 2016; Trabandt, 2020).

2.2 La méditation dans le christianisme, le judaïsme et l'islam

La prière est considérée comme une forme de méditation dans le judaïsme, le christianisme et l'islam. La prière est orientée vers la conversation, contrairement à certaines méditations orientales qui visent à faire taire la pensée. Des mouvements physiques, comme le balancement dans le judaïsme hassidique ou la danse des derviches tourneurs soufis, renforcent la spiritualité, tout comme dans le yoga, le tai chi et les danses tribales. Ce lien entre mouvement physique et spiritualité se retrouve chez les peuples indigènes du monde entier, d'où est née l'idée d'une relation profonde entre mouvement physique et spiritualité (Glăveanu, 2023; Patyaying, 2008). Dans les religions occidentales, la lectio divina (« parole divine ») permet de passer d'un état discursif à un état non discursif en lisant un passage à haute voix, puis en silence, et en contemplant le sens des mots (Glăveanu, 2023; Zajonc, 2009). Le judaïsme pratique la méditation depuis des siècles pour établir un lien avec Dieu et trouver la paix intérieure. Différentes formes de méditation, comme la méditation kabbalistique ou la méditation hassidique, sont décrites dans les écrits juifs. La

méditation kabbalistique vise à découvrir les secrets de l'univers, tandis que la méditation hassidique cherche à éprouver le bonheur. La « hitbodedut » est une forme de méditation contemplative juive (Dani, 2023).

2.3 Les différences et similitudes

Bien que les traditions de méditation asiatiques, moyen-orientales, européennes et nord-africaines aient des origines différentes, il n'existe pas de séparation claire entre elles. Toutefois, des arguments convaincants existent affirmant que la kabbale juive, les pratiques récitatives, musicales du soufisme islamique et la prière chrétienne orthodoxe de Jésus ont été influencées par l'Inde. Ainsi, il est également facile de noter que les pratiques dévotionnelles du nām simran des sikhs ressemblent davantage aux formes moyen-orientales, européennes et nord-africaines qu'aux techniques asiatiques. Les récitations de mantras indiens et de noms de bouddhas en Asie orientale (ch. niàn fó ; jap. nen butsu) présentent également des similitudes.

Les différences entre les traditions asiatiques et celles du Moyen-Orient, d'Europe et d'Afrique du Nord sont surtout heuristiques et pratiques, et non typologiquement différents. Les méditations moyen-orientales, européennes et nord-africaines se concentrent sur des visualisations et récitations dévotionnelles, tandis que les méditations asiatiques incluent des techniques respiratoires, corporelles, des entraînements à la pleine conscience et d'autres méthodes complexes. Dans les traditions asiatiques, comme c'est le cas pour certains yantras et mantras, les pratiques visuelles et récitatives peuvent être de nature technique. Malgré ces différences citées ci-dessus, toutes les formes de méditation visent une transformation intérieure à long terme et comprennent une composante technique, influencée par des objets de méditation, des attitudes mentales et des cadres rituels et sociaux. Cependant, la diversité technique est plus grande dans les traditions d'Asie que dans les traditions du Moyen-Orient, d'Europe et d'Afrique du Nord. L'intérêt du public et des scienti-

fiques pour la méditation se concentre principalement sur les méthodes asiatiques, souvent détachées de leurs racines religieuses pour être intégrées dans des contextes scientifiques et séculiers. Cependant, le but original de la méditation était la recherche de l'illumination ou la connaissance directe de l'absolu (Eifring, 2016).

2.4 L'objectif principal de la méditation

Comme dans d'autres cultures, les bouddhistes visent la libération intérieure par la méditation en deux phases distinctes mais qui s'enchaînent : « samatha » pour trouver le calme intérieur et couper le flux des pensées, et « vipassana » pour promouvoir la compassion par des exercices de visualisation et de résolutions. Ces phases coexistent souvent chez les méditants engagés spirituellement.

En Occident, la méditation a longtemps consisté à réfléchir profondément sur de grands thèmes, adoptée par les philosophes et poètes. Depuis une trentaine d'années, l'Occident s'inspire surtout de la méditation bouddhiste, mais vise l'attention et l'apaisement plutôt que la libération ultime. Francisco Varela et Jon Kabat-Zinn en sont les principaux pionniers (Lenoir, 2016). Les termes « méditation de pleine conscience », « attention » ou « pleine conscience » (en anglais « mindfulness ») se réfèrent à l'état de conscience où l'attention est entièrement placée sur le moment présent (Kotsou, 2015). André (2019) compare la méditation pour l'esprit aux exercices physiques pour le corps, soulignant qu'elle peut offrir une nouvelle vision de la vie. Poursuivant son analyse, il explique encore que la méditation de pleine conscience présente trois critères importants : premièrement, il s'agit d'une méthode laïque ; deuxièmement, il s'agit d'une méthode facile d'accès et d'apprentissage ; et enfin troisièmement, il s'agit d'une méthode qui a été validée par la recherche scientifique (André, 2019). Selon Altner et al. (2018), la pleine conscience améliore des compétences spécifiques telles que la régulation de l'attention et la présence, ainsi

que la régulation des émotions avec une attitude bienveillante. Elle améliore également la régulation cognitive en évitant les évaluations automatiques et la régulation du comportement en choisissant des actions appropriées.

2.5 Guide à la méditation

Lenoir (2016) décrit la méditation centrée sur la perception sensorielle ainsi : au début, il s'agit d'être présent ici et maintenant sans rien attendre. On adopte généralement une position assise avec le dos droit, les mains sur les genoux, paume ouverte ou fermée. Les yeux sont fermés ou dirigés vers le sol pour éviter les distractions visuelles (André, 2019). Une fois en position confortable, on porte attention à la respiration, en suivant le chemin de l'air dans les poumons. Si des pensées surgissent, on les observe sans réagir et on ramène l'attention sur la respiration (Lenoir, 2016). André (2019) conseille aux débutants ou à ceux qui se sentent mal à l'aise de changer lentement de position pour plus de confort. Avec le temps, la stabilité de l'esprit apportera l'immobilité naturellement.

2.6 La méditation avec les enfants

Ces dernières années, l'intérêt pour la méditation a augmenté, et certains se sont demandé si les enfants pourraient aussi en bénéficier. Susan Kaiser Greenland, inspirée par l'approche MBSR de Jon Kabat-Zinn, a exploré cette question. Elle espérait que la méditation rendrait les enfants plus attentifs, conscients et équilibrés, les aiderait à fixer leurs objectifs et à voir leur vie plus clairement. Aujourd'hui Susan Kaiser Greenland est reconnue comme une spécialiste de la pleine conscience pour les enfants. Elle a fondé, avec son mari, la Inner Kids Foundation pour promouvoir la pleine conscience dans les écoles de Los Angeles entre 2001 et 2009. Une étude sur ce programme a été publiée dans le *Journal of Applied School Psychology* (Greenland, 2010). Elle a égale-

ment publié des ouvrages et des cartes pour aider parents et enseignants à intégrer la méditation dans la vie quotidienne (Susan Kaiser Greenland, s.d.).

Eline Snel est elle aussi une figure reconnue pour la méditation avec les enfants. Son livre « Calme et attentif comme une grenouille » a popularisé cette pratique, se vendant à plus de 120 000 exemplaires en France depuis sa traduction en 2012 (Lenoir, 2016). Le livre propose des exercices de pleine conscience adaptés aux enfants, avec des histoires imaginaires pour aider les enfants à trouver leur calme intérieur et réduire leur stress. Snel (2017) recommande de pratiquer ces exercices régulièrement, plusieurs fois par semaine, et de les présenter de manière détendue. Elle insiste sur l'importance de valoriser les enfants pour leur participation, car certains peuvent se sentir mal à l'aise au début. Après l'exercice, elle conseille de discuter de leur ressenti. André (2019) souligne qu'il est essentiel de ne pas avoir d'attentes trop élevées, car les effets de la méditation peuvent prendre des semaines ou des mois à se manifester.

2.7 L'école

Hanh (2022) critique les systèmes éducatifs pour leur focalisation excessive sur les performances compétitives et la négligence de l'apprentissage émotionnel et social. Il suggère que les écoles devraient également promouvoir la tolérance sociale et la stabilité émotionnelle. Valtl (2021) souligne l'importance de la pleine conscience dans la pédagogie scolaire, notant ses effets positifs sur les élèves et les enseignants en améliorant leur bien-être, santé et performances. Kraft et al. (2021) constatent que les programmes de pleine conscience sont de plus en plus utilisés dans les écoles pour améliorer les relations et gérer le stress, ciblant à la fois les élèves et les enseignants. Rechtschaffen (2016) souligne la nécessité d'innovation et de créativité chez les enseignants pour intégrer la pleine conscience en classe.

2.8 La méditation dans le contexte scolaire

Selon Hellekamps et al. (2010), divers exercices peuvent être réalisés en milieu scolaire, comme les exercices d'immobilité où les élèves restent calmes. Un autre type d'exercice sont les exercices d'imagination utilisant des « voyages imaginaires » pour aider à la relaxation. Cependant, les exercices d'expression permettent aux élèves de reproduire des idées par le dessin, la parole ou des activités psychomotrices. A cela s'ajoutent toutes sortes d'exercices physiques qui visent à harmoniser l'âme, le corps et l'esprit (Hellekamps et al., 2010; Klaus, 2017). Plus intéressant encore, selon Kaltwasser (2011), après de tels exercices, le cours suivant se déroule généralement à un niveau d'attention élevé. Avec la pratique régulière, les élèves atteignent plus rapidement un état de calme et peuvent développer une concentration intense après quelques minutes d'exercice. Certains élèves reproduisent même ces exercices à la maison.

2.9 Les avantages de la pratique de la méditation

Les articles et publications de recherche sur la méditation se sont multipliés avec l'intérêt croissant du public. Depuis 2000, plus de 9000 publications pertinentes ont été réalisées, dont plus de la moitié au cours des dix dernières années, explorant de nombreux avantages de la méditation (Ooi & Pak, 2019). À la fin des années 1970, le méditant bouddhiste Jon Kabat-Zinn, biologiste moléculaire américain et médecin au Massachusetts Institute of Technology, a étudié les effets positifs de la méditation sur l'anxiété et le stress, constatant que les exercices de pleine conscience apaisent l'esprit (Lenoir, 2016). Le neuroscientifique et psychiatre Dan Siegel souligne que ces exercices développent la capacité à alterner entre différents comportements et modes de pensée, protégeant ainsi du stress persistant (Kaltwasser, 2011). Dans des programmes de pleine conscience comme le MBSR, des améliorations de la qualité du sommeil et de la vie ont été observées. De plus la méditation pourrait in-

fluencer la sécrétion de mélatonine, améliorant ainsi le sommeil. Une meilleure régulation du taux de cortisol est un autre indicateur physiologique confirmant les effets positifs de la méditation (Guerriero & O'Hara, 2019; Lo et al., 2018; Ooi & Pak, 2019).

Au début des années 2000, des études de Davidson et Lutz (2008, cité dans Ooi & Pak, 2019) ont montré que la méditation pouvait favoriser la croissance de certaines régions du cerveau, notamment le cortex préfrontal, influençant positivement les traits de personnalité, le processus de pensée, le comportement social et la prise de décision. La méditation pourrait ainsi améliorer la santé cérébrale et soulager des problèmes neurologiques tels que les troubles bipolaires, la schizophrénie et la dépression. Un programme de 8 semaines a réduit les douleurs, la fatigue et les problèmes digestifs chez des patients psychiques. La méditation augmenterait l'attention, améliorerait la mémoire, soulagerait la douleur, réduirait le rythme cardiaque ainsi que la pression artérielle.

En 2010, des recherches publiées par Ulrich Ott (2010, cité dans Kaltwasser, 2011) ont montré que se concentrer sur la respiration pendant la méditation ralentit le rythme respiratoire, favorisant la relaxation. Allant encore plus loin, Francisco Valera a observé que la méditation améliore la concentration, l'attention, la synchronisation des zones du cerveau et la régulation des émotions (Lenoir, 2016). Kotsou (2015) de sa part indique que la méditation peut même modifier l'architecture cérébrale. Des études sur des moines bouddhistes en méditation ont montré des changements dans les régions du cerveau liées à la conscience de soi, la mémoire, le stress et l'empathie. Hanh (2022) ajoute que ces exercices améliorent la compréhension cognitive et émotionnelle, la coordination, l'attention, la conscience physique et les compétences interpersonnelles.

Une étude a révélé qu'après une intervention de méditation, le groupe d'intervention (à l'opposé du groupe contrôle) montrait une amélioration significative de la résistance au stress, de la conscience, du bien-être psychique, de la sa-

tisfaction et de l'empathie, avec une réduction de la fatigue et du burnout (Ooi & Pak, 2019). D'autres études ont montré que la méditation peut bénéficier aux personnes souffrant de douleurs chroniques, en améliorant la douleur, l'activité de la maladie et les facteurs psychologiques.

Des scientifiques ont découvert que la méditation transcendantale, la méditation de pleine conscience et le Qigong ralentissent l'évolution des maladies et renforcent le système immunitaire. Ils ont constaté que même en période de stress, le nombre de lymphocytes T CD8+ reste stable, et que la méditation augmente l'activité des cellules NK, le nombre de lymphocytes B et l'activité de la télomérase. Chez les personnes VIH positives, on aurait constaté une augmentation du nombre de cellules T et NK, ralentissant la progression du virus. Cette découverte pourrait être particulièrement utile aux personnes dont le système immunitaire est affaibli. Chez les personnes vaccinées contre la grippe, la pratique des méditations mentionnées ci-dessus aurait permis d'accélérer la réaction des anticorps. Des effets positifs ont également été observés chez les personnes vaccinées avec l'antigène varicelle-zona et chez les patients atteints de dermatomyosite (Ooi & Pak, 2019; Thibodeaux & Rossano, 2018). Une amélioration de la circulation sanguine a également été observée après des interventions méditatives, selon Hellekamps et al. (2010).

2.10 Les avantages chez les enfants

Bien que la majorité des études aient été menées sur des adultes, des recherches ont également porté sur des enfants et des adolescents. Selon Hanh (2022), la pratique régulière de la pleine conscience chez les enfants améliore la concentration, réduit le stress, favorise la conscience de soi, le contrôle des impulsions et accroît l'empathie. Ils apprennent également à développer des stratégies efficaces pour résoudre les conflits. Ooi et Pak (2019) ont constaté des effets positifs sur la santé, la résilience et le bien-être général des jeunes. Hanh (2022) affirme que la pleine conscience est une méthode efficace de ges-

tion du stress et améliore la « fonction exécutive ». Une fonction responsable de l'organisation des tâches, de la planification et de la prise de décision. Chez les enfants avec des troubles de l'attention, on a constaté que la pleine conscience améliore la concentration et l'attention. Pour Hanh (2022), il n'est donc pas surprenant que la pratique de la pleine conscience devienne un outil essentiel de plus en plus important dans l'éducation.

The children observed how meditation helped them to become more present to themselves in their lived experience; they were better able to live in the moment and to be more true to themselves, to be more themselves. (Keating, 2017, p.6)

Dans l'étude menée par Keating (2017), les enfants ont affirmé que la méditation les aidait à relativiser les problèmes et à prendre du recul, tout en améliorant leur amour propre et la conscience de leurs expériences personnelles. Rechtschaffen (2016) a, pour sa part, observé des bienfaits similaires chez les adolescents, notant une amélioration de leurs résultats scolaires grâce à la pleine conscience. Une étude pilote de Barclay et Bowers (2018) a montré qu'une formation à la méditation basée sur les jeux vidéo réduisait l'anxiété chez les adolescents et était appréciée par eux. Ces résultats suggèrent que des approches innovantes telles que les jeux vidéo pourraient favoriser la méditation chez les jeunes (Ooi & Pak, 2019).

2.11 La méditation quotidienne dans les écoles

Dans nos pays voisins, diverses initiatives visent à promouvoir la méditation dans les écoles. Selon Lenoir (2016), le ministère néerlandais de l'éducation offre une formation gratuite aux enseignants du primaire. En France, on observe une lente progression de la pratique de la méditation dans les écoles grâce à des initiatives individuelles et des associations. Une de ces associations est Enfance et Attention, fondée en 2012 par Laurence de Gaspary, qui forme des praticiens au protocole MBSR de Jon Kabat-Zinn. En Allemagne, l'école primaire de Prüfening a adopté la promotion de la santé et de la pleine cons-

science comme profil scolaire. Une journée entière est consacrée à la pleine conscience, où les élèves pratiquent des exercices qu'ils répètent régulièrement tout au long de l'année scolaire (Schulprofil « Gesunde Und Achtsame Grundschule » , s.d.).

3 Méthodologie

3.1 Approche qualitative

L'approche qualitative vise à comprendre en profondeur les croyances, opinions et expériences individuelles complexes. Elle cherche une compréhension détaillée des interprétations subjectives des individus, au-delà des contextes superficiels ou généralisés. Utilisant des méthodes inductives et déductives, elle explique des déclarations en termes de lois et principes généraux. Les études de cas sont considérées comme une autre caractéristique essentielle de l'approche qualitative, mais ne sont pas nécessairement explicitement requises. Cette approche permet de vérifier et critiquer les théories et hypothèses existantes. Par conséquent, même un seul cas peut réfuter une hypothèse (Mayring, 2015). Dans ce contexte, l'approche qualitative est recommandée pour collecter des données sur un petit échantillon, afin d'explorer et comprendre en détail les déclarations et expériences individuelles des élèves après les séances de méditation.

3.2 Échantillon

Dans ce contexte, une classe du Cycle 4.2 de l'ouest du Luxembourg a été sélectionnée pour l'étude, car ce cycle inclut les élèves les plus âgés de l'école primaire, aptes à s'exprimer et à communiquer. Étant donné que ce cycle implique des situations stressantes supplémentaires, le choix d'une classe du Cycle 4.2 s'est révélé avantageux. Parmi les onze élèves volontaires, tous sauf un ont participé aux interviews, incluant filles et garçons pour une exploration inclusive des expériences. La participation volontaire, avec consentement parental, a assuré l'éthique et le respect du consentement éclairé des participants.

3.3 Outil de prise de données

3.3.1 Perception

Étant donné que l'étude se concentre sur la question de la perception des élèves après plusieurs séances de méditation, il est essentiel, en premier lieu, de clarifier la définition de la perception. Selon Luyat (2014), la perception est cruciale pour comprendre et interagir avec notre environnement. Bagot (1999) ajoute qu'elle permet de construire nos représentations mentales du monde, souvent perçues comme des reflets fidèles de la réalité.

En psychologie, la perception se définit comme une connaissance immédiate d'origine sensorielle. Elle est « la connaissance la plus directe ou la plus immédiate possible de l'objet présent, en référence avec un champ sensoriel » (Jean Piaget), ou « l'ensemble des mécanismes et des processus par lesquels l'organisme prend connaissance du monde et de son environnement sur la base des informations élaborées par les sens » (Claude Bonnet). (Jimenez, 1996, p.8-9)

Étymologiquement, « perception » vient du latin « perceptio » (récolte) et « percipere » (saisir), décrivant un processus psycho-physiologique basé sur l'expérience ou l'observation (Luyat, 2014).

3.3.2 Interview

Une interview qualitative est le meilleur moyen d'explorer ce que les élèves disent sur la méditation. Selon Lamnek (2010), les interviews sont caractérisées par l'ouverture et la communication naturelle, en valorisant le point de vue subjectif sans juger les réponses comme « justes » ou « fausses ». Vogl (2015) souligne qu'il s'agit avant tout de découvrir et de comprendre comment la personne interrogée en arrive à une certaine affirmation. Ainsi, les interviews structurées comme des conversations quotidiennes sont un moyen efficace de collecter des données et des informations. Il n'est donc pas étonnant que cette méthode soit préconisée en sciences sociales. (Friebertshäuser et al., 2003).

Lors d'une interview semi-standardisée, un guide d'entretien est essentiel. Il doit permettre la communication et l'ouverture, avec des questions pré-formulées pour établir des conditions comparables pour tous les interviewés, facilitant ainsi la comparaison des résultats (Vogl, 2015). Selon Helfferich (2009, cité dans Vogl, 2015), un bon guide doit « être ouvert, contenir un nombre limité de questions claires, suivre le flux naturel de la mémoire ou de l'argumentation, ne pas être lu, et privilégier la narration spontanée ».

Pour permettre aux élèves d'exprimer leurs perceptions, des questions ouvertes ont été utilisées en majorité. Ces questions de mémoire ont été posées immédiatement après la dernière séance de méditation le 9 février 2024, assurant une approche proche de la situation vécue. Les questions suivantes ont été établies pour la collecte des données :

Guide d'entretien

- Si tu devais expliquer ce que nous avons fait à quelqu'un de ta classe qui n'a pas participé, que lui dirais-tu ? Comment lui décrirais-tu ce que nous avons fait ?
- Est-ce que tu lui conseillerais de participer ou pas, et pourquoi ?
- Et s'il te demandait : Quel est le but d'une méditation, que lui répondrais-tu ?
- Qu'est-ce que la méditation a fait pour toi ? Qu'as-tu ressenti ou as-tu ressenti quelque chose d'autre ?
- Si tu regardes maintenant comment c'était pour toi au début lors de la première méditation et maintenant à la fin, y a-t-il eu des changements ou est-ce que c'était toujours la même chose ?
- Et si tu avais la possibilité de continuer à le faire, le ferais-tu ou pas ? Et pourquoi ?
- Penses-tu que ce serait une bonne idée de faire les exercices à l'école ou de les proposer à l'école ? / Est-ce que tu penses que ce serait une bonne idée de refaire ça à l'école ou même de l'intégrer à l'école ?
- (Si oui : À quelle fréquence ?)
- Est-ce qu'il y a autre chose que tu as noté ou qui te vient à l'esprit quand tu penses à la méditation ? / Est-ce qu'il y a encore quelque chose de spécial que tu as trouvé maintenant dans les méditations ? / Est-ce qu'il y a encore quelque chose en particulier qui te vient à l'esprit concernant la méditation ou que tu as noté ?
- Est-ce que tu faisais déjà des exercices comme ça avant ? Ou était-ce tout nouveau pour toi ?
- Est-ce que tu connais des gens dans ton entourage qui font de la méditation ou quelque chose de similaire ?

Figure 1: Guide d'entretien

Pour éviter les malentendus, encourager les enfants à parler et servir d'aide-mémoire, Vogl (2015) recommande d'utiliser des outils de communication comme des photos. Dans ce cas, le journal intime rédigé après chaque séance par les élèves a servi d'outil de communication. Pour ne pas dépasser la durée d'attention et la disponibilité des élèves, et ainsi risquer que la qualité des réponses diminue considérablement, les interviews ne duraient pas plus de 10 à 15 minutes (Alt, 2005, cité dans Vogl, 2015). Afin d'assurer la transcription des interviews, les enregistrements sont essentiels. Vogl (2015) souligne que les enregistreurs audios sont moins visibles que les appareils vidéo et doivent être placés hors du champ de vision pour éviter les distractions. Les interviews ont été enregistrées simultanément sur un téléphone portable et une tablette à l'aide de l'application « Dictaphone ».

3.4 Outil d'analyse de données

3.4.1 Analyse qualitative de contenu

La collecte des données est analysée à l'aide de l'analyse qualitative de contenu selon Mayring (2015) et d'une approche inductive pour obtenir de nouveaux aperçus. L'analyse qualitative de contenu est une méthode structurée d'étude de textes, adaptée aux questions de recherche et au matériel analysé. Elle suit des règles claires pour garantir sa vérifiabilité et utilise un modèle de déroulement schématique pour la traçabilité scientifique (Flick et al., 1991; Mayring, 2015). L'objectif était d'explorer la perception des élèves sur la méditation. En raison de l'imprévisibilité des déclarations et des connaissances des élèves, il a été décidé d'établir les catégories de codage de manière inductive. Les interviews enregistrées ont été transcrites et traduites en français, puis les premiers codages ont été effectués. Selon Mayring (2015), il est conseillé de relire et de contrôler le codage après 10 à 50 % du travail commencé. Pour cette étude, la vérification du codage a été effectuée après avoir codé 30 % du matériel, en fusionnant des codes similaires si nécessaire. Une fois le codage ter-

miné, les déclarations ont été regroupées par code spécifique. Ensuite, les codes individuels ont été résumés et, dans une étape suivante, une interprétation a été effectuée pour établir le lien entre la théorie et les déclarations des élèves. Cette intégration théorique a permis de comparer les perceptions des élèves avec des concepts théoriques, potentiellement générant des résultats qui pourraient contredire la théorie existante. Ce processus a permis d'interpréter les données en lien direct avec la question de recherche initiale (Mayring, 2015).

3.4.2 Qualité des données

En interview, il est crucial de reconnaître que les interlocuteurs sont souvent étrangers l'un pour l'autre, ce qui exclut les « demi-vérités » ou les « impostures ». Cependant, cette distance peut entraîner un manque de confiance, freinant l'expression sincère de l'interviewé, d'où l'importance de créer une atmosphère détendue. Néanmoins, les interviewés ajustent leur image en fonction des attentes sociales pour se présenter favorablement (Esser, 1985; Goffman, 1971; Vogl, 2015). Les enfants, en particulier, répondent souvent en fonction de leurs souhaits plutôt que de la réalité et, vers l'âge de dix ans, comprennent qu'ils peuvent feindre pour tromper ou induire en erreur (de Leeuw et al., 2004; Heinzl, 2012).

3.5 Déroulement effectif en trois phases

L'objectif de cette étude est de recueillir les perceptions des élèves sur la méditation après qu'ils aient participé à sept séances de méditation. Ainsi le processus méthodologique se fait en trois phases principales, présentées dans le Tableau 1. Dans la première phase, la phase d'intervention, les élèves participent activement aux séances de méditation prévues. Il s'agit de mettre en pratique le projet en enseignant aux élèves les techniques et les expériences de la

méditation. Durant cette phase, il n'y a pas de collecte de données. La deuxième phase, celle des interviews, est consacrée à la collecte de données proprement dite. Elle comprend des interviews avec les élèves afin de recueillir leurs perceptions sur la méditation. Dans la troisième phase, les interviews sont transcrites puis analysées selon la méthode d'analyse de contenu de Mayring (2015).

| Date | Interventions en classe | Type de réalisation | Collecte de données |
|-------------|--------------------------------|------------------------------------|----------------------------|
| 26.1.2024 | Présentation | Classe entière | Non |
| 26.1.2024 | Méditation 1 (10 min) | 3 Groupes successifs de 2-3 élèves | Non |
| 29.1.2024 | Méditation 2 (10 min) | 4 Groupes suc. de 2-3 élèves | Non |
| 31.1.2024 | Méditation 3 (10 min) | 4 Groupes suc. de 2-3 élèves | Non |
| 2.2.2024 | Méditation 4 (10 min) | 4 Groupes suc. de 2-3 élèves | Non |
| 5.2.2024 | Méditation 5 (10 min) | 4 Groupes suc. de 2-3 élèves | Non |
| 7.2.2024 | Méditation 6 (10 min) | 4 Groupes suc. de 2-3 élèves | Non |
| 9.2.2024 | Méditation 7 (10 min) | 4 Groupes suc. de 2-3 élèves | Non |
| Date | Interviews post hoc | Type de réalisation | Collecte de données |
| 9.2.2024 | Interview 1 (10 min) | Individuel | Oui |
| 9.2.2024 | Interview 2 (10 min) | Individuel | Oui |
| 9.2.2024 | Interview 3 (10 min) | Individuel | Oui |
| 9.2.2024 | Interview 4 (10 min) | Individuel | Oui |
| 9.2.2024 | Interview 5 (10 min) | Individuel | Oui |
| 9.2.2024 | Interview 6 (10 min) | Individuel | Oui |
| 9.2.2024 | Interview 7 (10 min) | Individuel | Oui |
| 9.2.2024 | Interview 8 (10 min) | Individuel | Oui |
| 9.2.2024 | Interview 9 (10 min) | Individuel | Oui |
| 9.2.2024 | Interview 10 (10 min) | Individuel | Oui |
| Date | Analyse des données | Type de réalisation | |
| 10.2.2024 | Analyse des 10 interviews | Analyse de contenu qualitatif | |

Tableau 1: Déroulement effectif en trois phases

3.5.1 Cadre de l'intervention

Au départ, le cadre de l'intervention est défini pour optimiser l'expérience de méditation des élèves. Cela inclut le moment de la pratique, la composition des groupes, la salle où se déroulent les interventions et les interviews, ainsi que le choix des exercices de méditation. En accord avec l'institutrice, les interventions ainsi que les interviews ont été planifiées du 26 janvier au 9 février 2024, période précédant les épreuves scolaires, souvent source de stress. Les séances de méditation ont lieu les lundis, mercredis et vendredis après la pause de 10h, sauf la dernière séance, prévue avant la pause pour permettre la tenue des interviews juste après. La disponibilité d'une salle appropriée pour les séances de méditation était cruciale. Un espace libre dans le bâtiment scolaire a été réservé spécifiquement pour ces séances afin d'éviter les perturbations. Toutes les personnes utilisant le bâtiment ont été informées à l'avance des horaires des méditations pour garantir un environnement calme et propice.

Malgré la popularité croissante de la méditation, certains restent sceptiques quant à ses bienfaits. Il était donc crucial de choisir un auteur respecté pour rassurer les parents sceptiques. Les exercices de méditation utilisés durant les séances étaient en partie inspirés du livre « Calme et attentif comme une grenouille » d'Eline Snel (2017), ainsi que de la chaîne YouTube « Les Arènes du Savoir », où les exercices sont également basés sur cet ouvrage. Six exercices guidés différents ont été sélectionnés, avec une durée progressive. Klaus (2017) recommande de commencer par des séances de cinq à sept minutes, puis de les prolonger à dix ou douze minutes après plusieurs pratiques. Les exercices de méditation guidée ont été menés en luxembourgeois, l'une des langues couramment utilisées dans les écoles publiques luxembourgeoises. Les méditations sont présentées dans l'annexe à partir de la page 67.

Pour minimiser les distractions et favoriser un environnement propice à la méditation, les séances ont été organisées en petits groupes de 3 à 4 élèves. Comme la collecte de données s'effectuait après la dernière séance, un journal intime a été utilisé pour capturer les sentiments et pensées des élèves après

chaque exercice. Le journal permet une auto-observation, où les élèves consignent leur comportement et leurs expériences à l'aide de catégories prédéfinies (Thiele et al., 2002). Pendant l'intervention, les élèves remplissaient leur journal immédiatement après chaque séance, ce qui en faisait un journal événementiel (Laitreiter et Thiele, 1995). Les journaux étaient distribués et collectés à chaque séance.

3.5.2 Déroulement de l'intervention

Avant chaque séance de méditation, l'intervenant préparait l'espace en disposant des coussins en cercle pour que les élèves puissent s'asseoir ou s'allonger confortablement. Le texte de méditation, imprimé pour une récitation correcte, et les journaux intimes étaient également apportés par l'intervenant. L'intervenant utilisait une montre pour chronométrer les sessions, qui variaient de 5 à 15 minutes selon les besoins et le déroulement de la séance. Quelques jours avant la première séance, l'institutrice avait distribué aux élèves une fiche d'information sur la collecte de données et une lettre de consentement parental.

Le 26 janvier 2024, la première séance de méditation a eu lieu. L'intervenant a expliqué à la classe le déroulement des séances et de la collecte des données, en précisant qu'il ne s'agissait pas d'une évaluation. Les élèves ont également eu l'opportunité de poser des questions. Seuls les élèves munis d'une autorisation parentale pouvaient participer. Ce jour-là, 8 élèves avaient apporté leur formulaire de consentement et ont été répartis en groupes de 2-3 personnes par l'institutrice. Trois autres élèves ont apporté leurs formulaires dans les jours suivants, portant le total à 11 participants. Les séances se déroulaient trois fois par semaine (lundi, mercredi, vendredi) selon un principe bien défini, comme décrit ci-dessous :

Après la pause de 10h, les groupes étaient appelés un par un pour les séances de méditation. Les élèves apportaient leur trousse ou du matériel pour prendre des notes. Dans la salle, ils s'asseyaient ou se couchaient sur les coussins, puis étaient invités à fermer les yeux ou à baisser la tête et fixer le sol. Après l'exercice, les élèves écrivaient leurs perceptions dans leurs journaux intimes, pendant que l'intervenant prenait des notes sur le déroulement et ses observations. Il rappelait aux élèves ce qu'ils devaient consigner et comment le faire, en leur laissant la liberté de choisir le contenu de leurs écrits. Bien qu'ils puissent dessiner, l'intervenant insistait sur l'importance de privilégier l'expression écrite et leur permettait d'utiliser la langue de leur choix.

3.5.3 Déroulement des interviews

Après la dernière séance de méditation le 9 février 2024 de 9h15 à 10h00, les élèves ont été invités individuellement par l'intervenant à partir de 10h20 dans la salle de méditation. Chaque élève a reçu son journal intime pour se référer à ses perceptions notées. L'intervenant a informé l'élève que l'enregistrement allait commencer et a utilisé deux dictaphones, cachés sous un oreiller ou derrière une trousse. Après les questions, l'élève a été remercié et autorisé à garder son journal intime. L'élève retournait en classe et le suivant était appelé pour l'interview. Les interviews ont duré en moyenne environ 10 minutes chacune et ont eu lieu en partie le matin de 10h20 à 12h00 et en partie l'après-midi de 14h40 à 15h15.

3.6 Éthique / code de déontologie

3.6.1 Question de l'éthique

Pour ce groupe cible, le respect des participants et leur bien-être sont prioritaires. Le consentement à la participation et le traitement anonyme des données sont indispensables. Selon Morrow et Richards (1996), il est essentiel de considérer les capacités différentes des enfants, leur vulnérabilité relative et l'importance du contexte culturel. Vogl (2015) souligne que les enfants doivent être informés du type de recherche, des risques, des attentes et des conséquences, ainsi que de l'utilisation des données et de leur droit de retirer leur consentement à tout moment pour obtenir un consentement éclairé. Si un élève partage des événements trop personnels ou négatifs lors de l'interview, celui-ci est interrompu ou les passages sont marqués par un « (...) ». Comme le bien-être et la sphère privée des élèves sont prioritaires, ils sont retirés de la collecte de données. De même, si un élève décide de ne pas partager ses notes de journal, cette décision est respectée.

3.7 Limites de l'étude

3.7.1 Motivation des élèves

Contrairement aux adultes, les enfants sont souvent plus motivés et prennent les interviews plus au sérieux. Ils apprécient l'attention reçue et l'opportunité de raconter quelque chose, mais cela ne se produit que s'ils se sentent sincèrement intéressés. Un enfant motivé donnera probablement des réponses plus précises et détaillées qu'un enfant moins intéressé (Vogl, 2015).

3.7.2 Participation

Étant donné la nature volontaire de l'étude, il n'est pas possible d'interroger toute l'école ou toute la classe. Certains parents et élèves refusent de participer. Par conséquent, la collecte est limitée aux élèves de la classe sélectionnée dont les parents et eux-mêmes ont donné leur accord.

3.7.3 Accès au terrain

Une participation volontaire à une collecte de données dans un contexte scolaire peut poser des défis. Selon Vogl (2015), la perception des interviewés est influencée par le rôle de l'école ou de l'enseignant en tant que « gatekeeper ». Les élèves ou parents pourraient voir l'étude comme une obligation scolaire. Certains élèves pourraient aussi percevoir cette situation comme un examen et douter de l'anonymat, ce qui pourrait biaiser les réponses.

3.7.4 Études avec des enfants

Dans cette étude, le groupe cible est constitué d'enfants, et non d'adultes comme c'est habituellement le cas. Selon Lang (1985), les enfants perçoivent leur environnement différemment des adultes, il est donc crucial de recueillir leurs perceptions pour comprendre leur développement et bien-être. Cependant, Zill (2001, cité dans Vogl, 2015) identifie des défis tels que leur capacité limitée à exprimer leurs pensées, la timidité et des compétences linguistiques limitées. Vogl (2015) souligne que les enfants, en raison de leurs propres schémas de pensée et de communication, peuvent réagir différemment lors des interviews par rapport aux adultes.

4 Présentation des données

4.1 Introduction à la méditation

4.1.1 Description des séances de méditation

Les élèves ont décrit la séance de méditation de la manière suivante : à chaque séance, ils étaient invités à s'installer confortablement sur des coussins. Comme l'a rapporté un élève : « Bah nous nous sommes allongés ou assis sur un coussin. Nous avons fermé les yeux et nous avons simplement écouté. Des histoires comme ça et puis on a imaginé » (Interview 4, p. 82, l.19-21). Un autre élève a expliqué : « Hum. Je dirais que nous devons toujours nous asseoir sur un coussin confortable et euh nous nous concentrons simplement sur le texte et aussi sur notre respiration. Et nous avons simplement écouté et nous nous sommes calmés » (Interview 5, p.86, l.8-11).

4.1.2 Objectifs des séances de méditation

Selon les élèves, ces séances de méditation favorisaient la relaxation et le contrôle de la respiration, tout en évacuant le stress et les soucis. Comme l'a exprimé cet élève : « Quelque chose comme ça quand tu as une mauvaise journée [...] Tu es plus à l'aise et plus calme et ça te fait te sentir mieux » (Interview 8, p.99, l.11-13). Un autre élève a mentionné que ces séances étaient propices pour prendre soin de soi et prendre conscience de son corps : « Que nous avons pris le temps de prendre soin de nous, que chacun a pu se rendre compte de son propre corps. Que ça faisait du bien de savoir comment on se sentait. Ce qu'on ne perçoit pas toujours tout de suite » (Interview 1, p.73, l.11-13).

4.1.3 Objectif général de la méditation

Interrogés sur l'objectif général de la méditation, les élèves ont répondu qu'elle permettait de réduire le stress et de favoriser la détente et le calme. Comme l'a exprimé un élève : « Contrôler notre respiration, rester calme et faire moins de bêtises » (Interview 9, p. 103, l.25). Les élèves ont décrit la méditation comme un moment de calme et de détente, utile pour se changer les idées pendant des journées difficiles. Ils ont mentionné l'importance d'apprendre à contrôler leur respiration. Un élève a noté que la méditation les aide à gérer des situations où ils se sentent perdus et à découvrir qui ils sont vraiment. Comme l'a expliqué un autre élève : « Que tu sois moins stressé, que tu apprennes à gérer des situations où tu ne sais plus vraiment qui tu es, par exemple, mais que tu apprennes ensuite à découvrir qui tu es, comment tu te sens à ce moment-là. Simplement à prêter attention à ton corps » (Interview 1, p.73, l.28-31). Les élèves perçoivent la méditation comme un outil doux et ludique pour maîtriser les émotions. Un élève a exprimé : « Je lui dirais que le but est d'apprendre à maîtriser ses émotions, à les gérer et que ce n'est pas grave si on s'énerve un peu ou si on pleure une fois » (Interview 10, p.105, l.23-25).

4.2 Expérience et impressions

4.2.1 Évaluation des séances de méditation par les élèves

Le feedback des élèves a été très positif, témoignant de leur satisfaction. Ils ont apprécié les séances et ont ressenti un grand bien-être, les trouvant agréables et divertissantes. Comme l'a exprimé un élève : « C'était super cool » (Interview 4, p.82, l.13). Un autre élève a mentionné être toujours ravi de descendre dans la salle de méditation. Un élève a qualifié ces expériences en disant : « En tout cas, ce furent deux semaines formidables » (Interview 3, p.81, l.7).

4.2.2 Comparaison des perceptions initiales et finales au sujet des séances de méditation

Les élèves ont relevé des différences significatives entre la première et la dernière séance de méditation à l'école, notant une amélioration de leur capacité à se concentrer et à se sentir moins distraits. Comme l'a partagé un élève : « Oui, je me concentre beaucoup mieux maintenant. Et tu ne te laisses plus aussi facilement distraire » (Interview 1, p.73, l.37-38). Ils ont ressenti un sentiment croissant de détente au fil des séances. Au début, les élèves ne percevaient pas de différence, mais avec la pratique régulière et l'allongement des séances, ils ont atteint un état de relaxation plus soutenu. Comme l'a exprimé un autre élève : « Au début, j'étais beaucoup plus excité parce que je ne savais pas encore ce qui m'attendait, et c'est pour ça que j'ai trouvé ça beaucoup mieux à la fin » (Interview 3, p.80, l.1-3). Un élève a trouvé que les séances devenaient de plus en plus exigeantes. Malgré son intérêt pour la méditation, il a remarqué une différence entre son enthousiasme initial et son ressenti lors des séances suivantes, mentionnant que la fréquence des séances devenait trop rapprochée. D'autres témoignages montrent que certains élèves ont eu des difficultés lors de leurs premières expériences de méditation. Un élève a mentionné qu'il avait du mal à se détendre lors de la première séance, mais qu'il a constaté une amélioration lors de la deuxième séance. Un autre élève a mentionné qu'il a beaucoup ri lors de sa première expérience, mais par la suite, les séances se sont bien déroulées pour lui.

4.2.3 Perspectives temporelles

Les élèves ont exprimé des perceptions variées concernant l'avant, le pendant et l'après des séances de méditation. Avant les exercices, certains se sentaient agités et préoccupés par de nombreuses pensées. Pendant les exercices, certains ont remarqué une évolution de leur état mental. Un élève a décrit : « Alors pendant l'exercice, je n'ai pas remarqué que je me sentais, donc que j'étais calme. Il n'y a que l'exercice avec la respiration qui m'a fait me sentir

calme. Mais quand j'ai ouvert les yeux, j'étais toujours comme ça, tout est sorti, j'étais tout, oui tout zen. Et je n'étais plus aussi stressée, mais maintenant, pendant l'exercice, ce n'était pas comme ça. Pendant l'exercice, j'écoutais et j'avais beaucoup de pensées en tête, mais après, tout allait mieux » (Interview 5, p.87, l.1-7). D'autres élèves ont admis ne pas se sentir immédiatement calmes pendant les séances. Toutefois, à la fin de l'exercice, ils ont ressenti un soulagement et une nette amélioration de leur état émotionnel, ainsi qu'un changement positif dans leur état mental. Ils se sont sentis plus calmes, plus détendus et moins stressés. Un élève a partagé : « Je dirais après, pas forcément pendant, mais après on est un peu plus détendu » (Interview 7, p.95, l.41-42). Certains élèves ont même noté ne pas ressentir d'effet immédiat à la fin des exercices, mais se sont progressivement sentis plus détendus.

4.3 Bienfaits et impacts

4.3.1 Bénéfices de la méditation

Les élèves ont relevé une diversité de bénéfices ressentis grâce à la méditation. Ils ont souligné un sentiment général de bien-être et de détente après chaque séance. Comme l'a exprimé un élève : « Je me sens beaucoup mieux quand je médite. Mon corps est plus détendu après, pour ainsi dire, et on se sent mieux » (Interview 1, p.74, l.21-22). La méditation leur procurait un réel soulagement, les aidant à se détendre et à retrouver un état d'esprit plus serein. Certains élèves ont noté que la méditation leur permettait de mieux gérer leurs pensées. Un élève a décrit : « Et oui mes pensées sortent un peu, oui » (Interview 2, p.76, l.37). Ils voyaient la méditation comme un moment de recentrage et de recul par rapport à leurs préoccupations. Ils ont également mentionné que la méditation les aidait à mieux respirer et à gérer le stress lié aux épreuves scolaires. Comme l'a mentionné un élève : « Parce que ça m'a aidé. Et aussi parfois quand j'ai juste... Quand c'est trop dur, je me dis ok, je me repose un peu » (Interview 3, p.79, l.40-41).

Ils se sentaient moins anxieux et plus calmes face aux résultats de leurs épreuves. Comme l'a partagé un élève : « Parce que j'ai remarqué que ces derniers temps je n'étais plus stressée, aussi à cause des épreuves maintenant... Et avec les épreuves je n'étais pas vraiment stressée mais je remarque... Je sais que le monde ne s'écroule pas si j'en ai deux qui ne vont pas ou une qui ne va pas » (Interview 5, p.88, l.12-16). La méditation était également vue comme un moyen d'améliorer la gestion des émotions. Un autre élève ajoutait qu'il s'est senti moins enclin à réagir de manière impulsive ou à ressentir de la colère. Un élève a mentionné que la méditation l'aiderait même à mieux dormir : « Oui, j'ai toujours eu des problèmes de sommeil. [...] Mais maintenant, quand je médite avant d'aller me coucher, ça va beaucoup mieux. » (Interview 1, p.74-75, l.51-5) En somme, les élèves ont souligné que la méditation avait un impact positif sur leur bien-être mental et émotionnel ainsi que sur leur sommeil. Ils ont apprécié les moments de calme et de relaxation, les aidant à se sentir mieux préparés face aux défis du quotidien.

4.3.2 Apprentissages émotionnels et régulation par la méditation

Les élèves ont rapporté avoir appris, grâce à ces séances, à contrôler et à canaliser leurs émotions. Comme l'a partagé un élève : « Chez moi, ça m'a fait descendre un peu et j'ai vu que c'était à moitié inutile de s'énerver comme ça et à moitié que c'était bien et que j'ai aussi appris que je pouvais aussi lier ma colère d'une autre manière [...] je pouvais descendre sans nerfs ou avec un stretchball [...] j'ai aussi appris qu'on peut simplement descendre avec le corps lui-même » (Interview 10, p.105, l.29-35). Il a réalisé qu'il pouvait gérer ses émotions différemment, en utilisant notamment la respiration ou encore en manipulant un objet tel qu'un « stretchball ». Il a souligné ainsi la possibilité de se calmer en se concentrant sur ses propres sentiments et en se connectant avec son corps : « Nous avons appris à nous contrôler, à canaliser nos émotions et à descendre de différentes manières, notamment avec la respiration » (Interview 10, p.105, l.7-10). Cette réflexion a été partagée par plusieurs

élèves qui ont découvert comment utiliser la respiration pour se calmer et se connecter avec leur état émotionnel.

4.3.3 Perceptions des messages transmis lors des séances de méditation

Un élève a exprimé sa perception du message transmis lors des séances de méditation. Il a déclaré : « Le message. Tout simplement le message que tu transmets toujours est super ! » (Interview 2, p.77, l.37-38). L'élève a également souligné qu'il appréciait particulièrement les séances où les sentiments, les émotions ou les souhaits étaient au centre des méditations guidées. Enfin, l'élève a noté que le message transmis l'aidait, non seulement lui, mais aussi les autres élèves dans leur quotidien, notamment pour leurs travaux.

4.4 Facteurs clés pour une méditation efficace

4.4.1 Perceptions de la voix de l'intervenant lors des séances de méditation

Les élèves ont émis des commentaires positifs sur la voix de l'intervenant lors des séances de méditation. Bon nombre d'entre eux ont trouvé sa voix agréable et apaisante, comme l'a souligné un élève : « Oui ta voix est si calme » (Interview 8, p.99, l.23). Certains ont associé sa voix à un sentiment de calme et de relaxation profonde, déclarant : « Tu vas t'endormir un peu comme ça parce que c'est... Tu es juste tellement apaisante... Tu es juste tellement calme » (Interview 8, p.101, l.42-43). D'autres ont décrit sa voix comme « très agréable » (Interview 2, p.76, l.17). En général, les élèves ont noté que l'intervenant maîtrisait bien son sujet et que les séances se sont très bien passées. Ils ont apprécié la manière dont il a dirigé les exercices.

4.4.2 Éléments essentiels pour une séance de méditation efficace

Pour qu'une séance de méditation soit bénéfique, les élèves ont relevé plusieurs éléments clés. Ils ont mis l'accent sur le rôle crucial de la voix de l'intervenant. Comme l'a souligné un élève : « Oui, le plus important de ma tête, j'ai retenu avec la méditation que cela dépend toujours de la voix. Donc je pense qu'il est important de faire des exercices de lecture, que celui qui fait la méditation, c'est-à-dire qui tient la méditation, ait ou doit avoir une voix très apaisante... Ou une voix douce » (Interview 5, p.89, l. 15-19). En d'autres termes, une voix apaisante et douce est essentielle pour favoriser la relaxation et rendre les exercices efficaces. Ils ont noté que la qualité de la voix de la personne guidant la méditation influe directement sur leur capacité à se détendre profondément pendant la séance. Les élèves ont aussi souligné l'importance de faire des pauses entre les instructions, permettant aux participants de mieux assimiler les consignes. Une séance bien menée devrait accorder suffisamment de temps pour que chacun puisse suivre le rythme et tirer pleinement profit de l'expérience de relaxation.

4.5 Réflexions et propositions pour l'école

4.5.1 Attitudes des élèves envers l'encouragement des autres à pratiquer la méditation

Les réponses des élèves sur l'encouragement des autres à pratiquer la méditation sont variées. Certains se sont montrés résolument favorables à cette idée, affirmant qu'ils conseilleraient volontiers à d'autres de participer aux séances de méditation. Pour eux, la méditation est bénéfique pour calmer l'esprit et gérer le stress. D'autres élèves ont exprimé une approbation plus nuancée, soulignant qu'ils conseilleraient la méditation en fonction de l'état d'esprit de la personne concernée. Par exemple, comme l'a mentionné l'un des élèves : « Je lui conseillerais de le faire parce que ça le détend. Parce qu'on se sent mieux après, en fonction de ce qu'il ressent. Mais s'il s'ennuie, je ne sais pas, je ne le

lui conseillerais pas » (Interview 7, p.95, l.29-31). De même, un autre élève a noté : « Cela dépend toujours de l'humeur, donc si on est déjà très calme, on n'en a pas vraiment besoin. Mais si on est quelqu'un de très excité, qui a toujours beaucoup de chaos dans la tête » (Interview 5, p.86, l.20-22). Les élèves ont aussi souligné l'importance de respecter la volonté individuelle comme l'a mentionné un autre élève : « Je le conseillerais à cette personne, oui. Mais cela dépend toujours de si tu le veux ou non, tu ne peux pas te forcer » (Interview 5, p.86, l.26-27). En résumé, les élèves reconnaissent les bienfaits potentiels de la méditation mais soulignent l'importance de considérer les besoins individuels et les contextes spécifiques lorsqu'il s'agit d'encourager les autres à pratiquer cette activité.

4.5.2 Perceptions des élèves sur l'utilité de la méditation

La méditation est considérée comme utile dans diverses situations par les élèves. Elle est recommandée par les élèves afin de les aider à gérer le stress et à améliorer la respiration. Un élève a souligné : « Pour redescendre, par exemple quand je suis stressé et que je n'arrive plus à me détendre » (Interview 7, p.97, l.7-8). Ils trouvent que la méditation est bénéfique lors de mauvaises journées ou en cas d'urgence pour retrouver un équilibre émotionnel, comme mentionné par un autre élève : « Surtout parce que c'est une solution d'urgence quand j'ai une mauvaise journée ou tout simplement parce que je suis calme » (Interview 8, p.100, l.42-43). Certains pensent que la méditation pourrait aider beaucoup d'enfants, surtout pendant les périodes d'épreuves scolaires où le stress et l'anxiété sont fréquents : « Oui, pour certains, ça pourrait aider. Après les examens, quand on est très excité. [...] Oui, ça pourrait aider. Ou par exemple quand tu as une dispute pour te calmer un peu » (Interview 4, p.83, l.46-48). D'autres estiment que, pour les élèves rencontrant des difficultés, l'école peut être particulièrement stressante. Ils pensent que la méditation pourrait libérer l'esprit des enfants, les aidant à mieux se concentrer et à aborder les études avec plus de calme. Comme l'a mentionné

un élève : « Parce que ça permet... Ça permet peut-être aux enfants d'être plus calmes et donc de... Je ne veux pas dire les enfants à problèmes, mais les ... Oui qui ont un peu plus de difficultés, qui peuvent se déconnecter un peu plus, pour ainsi dire » (Interview 3, p.80, l.13-16). Ainsi la méditation serait bénéfique non seulement pour ceux ayant des difficultés particulières ou des situations familiales compliquées, mais aussi pour ceux qui ont besoin de décompresser après l'école. Elle peut servir comme moyen pour les enfants de trouver le calme et de se détacher de leurs problèmes personnels. Un élève a suggéré que la méditation serait utile lorsqu'on n'arrive pas à dormir. Il a dit : « Parce que, je ne sais pas, il n'arrive pas à dormir. C'est justement pour cela et pour qu'il puisse rester zen avec quelques exercices. » (Interview 5, p. 86, l. 36). En résumé, la méditation est jugée utile pour réduire le stress avant les examens, aider à gérer les émotions et fournir des outils de relaxation aux enfants confrontés à diverses difficultés, qu'elles soient liées au sommeil, à des difficultés personnelles ou académiques.

4.5.3 Perceptions des élèves sur l'intégration de la méditation à l'école

Les élèves sont largement favorables à l'idée de proposer la méditation à l'école, avec plusieurs nuances dans leurs réponses. Certains ont estimé que ce serait une excellente initiative de l'introduire de manière générale. Comme l'a souligné un élève : « Oui, et je pourrais aussi l'intégrer dans le Kannergemein-gerot, parce que nous pourrions alors le faire comme une activité [...] parce que certaines « têtes brûlées » pourraient s'asseoir ailleurs avant le test, se calmer un peu avec du yoga, de la méditation, des voyages de rêve et ici et là, ils pourraient alors se calmer un peu et repartir frais pour le test » (Interview 10, p.106-107, l.44-). D'autres pensent que la méditation devrait être proposée à certains élèves en fonction de leur intérêt ou de leurs besoins, notamment sous forme de programme facultatif ou volontaire, comme cela a été proposé dans cette étude. Comme mentionné par un autre élève : « Oui, mais plutôt comme un programme facultatif » (Interview 5, p.88, l.28-29).

En résumé, les élèves sont en faveur de l'introduction de la méditation à l'école, privilégiant une approche flexible et adaptée aux besoins individuels, avec la possibilité de participer de manière volontaire ou en tant qu'activité facultative.

4.5.4 Perceptions des élèves sur la fréquence des séances de méditation à l'école

Les élèves ont exprimé diverses perceptions sur la fréquence idéale des séances de méditation à l'école. Certains ont suggéré de méditer avant chaque épreuve pour favoriser la relaxation et la concentration. Comme l'a indiqué un élève : « Ah le mieux serait une fois avant le test, avant une épreuve [...] et avant les tests certainement et avant des présentations [...] parce qu'il y a quelques nerveux... à vrai dire je suis nerveux aussi de temps en temps » (Interview 10, p.107, l.10-15). D'autres ont proposé deux fois par semaine, en insistant sur l'importance de sessions supplémentaires lors de moments de stress particuliers. Une idée intéressante a été avancée par certains élèves qui ont recommandé trois séances par semaine : le lundi, le mercredi et le vendredi, pour mieux gérer les variations de stress.

D'autres élèves ont préféré un rythme hebdomadaire, suggérant une méditation le mercredi pour profiter du répit offert au milieu de la semaine. Comme l'a mentionné un autre élève : « Je pense que je le ferais en milieu de semaine. Donc le mercredi, parce qu'il y a encore deux jours d'école, mais c'était déjà deux jours d'école. Et oui » (Interview 3, p.80, l.20-22). Cette approche régulière permettrait de développer des routines et d'intégrer la méditation dans leur emploi du temps. Certains ont évoqué la possibilité de deux sessions hebdomadaires, avec une flexibilité dans les horaires, comme méditer avant la récréation ou après l'école. Un élève a souligné l'importance de ne pas surcharger l'emploi du temps avec des séances trop fréquentes, suggérant une approche plus occasionnelle pour préserver l'efficacité de la pratique. Selon lui, méditer une fois par semaine, de préférence en fin de journée ou tôt le matin,

serait plus bénéfique et éviterait la lassitude. En conclusion, les suggestions des élèves mettent en lumière la diversité des approches possibles pour intégrer la méditation à l'école.

4.6 Pratique méditative dans l'entourage familial et expériences antérieures

4.6.1 Connaissance des pratiques de méditation dans l'entourage des élèves

Les réponses des élèves varient concernant la connaissance de personnes dans leur entourage qui pratiquent la méditation. Certains élèves ont mentionné des proches, comme l'a partagé un élève : « Une bonne amie de ma mère » (Interview 1, p.74, l.33), ou encore un autre : « Ma mère a une amie qui fait du yoga » (Interview 5, p.90, l.17). En revanche, certains élèves ont déclaré ne pas connaître de personnes dans leur entourage qui pratiquent la méditation. Globalement, les réponses montrent une diversité quant à la connaissance des pratiques de méditation dans leur entourage, allant des proches qui pratiquent le yoga et la méditation à ceux qui n'ont pas d'autres références directes dans leur cercle familial ou social.

4.6.2 Diversité des expériences d'exercices similaires à la méditation chez les élèves

Les réponses des élèves varient concernant leur expérience avec des exercices similaires à la méditation. Certains ont décrit des expériences personnelles simples : « Parfois, je m'asseyais tranquillement dans un coin et je fermais les yeux. Mais c'est tout. » (Interview 1, p.76, l.27-28). D'autres ont partagé des expériences plus élaborées, comme l'utilisation d'une application de méditation avec un membre de leur famille avant de se coucher : « Oui, je l'avais fait avec ma sœur, parce que nous avons une application ou quelque chose comme ça.

Je ne m'en souviens plus. Et puis on le faisait toujours le soir avant d'aller se coucher. » (Interview 3, p.80, l.40-42). Un autre élève a mentionné des techniques plus avancées avec sa mère, telles que le « Body Talk » : « Ma mère a fait quelques formations. Dans le Body Talk, il s'agit surtout d'apprendre à ton... À ton corps à travailler ensemble. » (Interview 5, p.89, l.40-41). Certains ont indiqué n'avoir jamais fait d'exercices similaires auparavant, décrivant cette expérience comme leur première. Globalement, les réponses reflètent une gamme d'expériences personnelles, allant de premières expériences à des pratiques plus régulières ou spécialisées.

4.7 Implication et continuité de la pratique

4.7.1 Perspectives des élèves sur la continuité de la pratique de la méditation

Les réponses des élèves concernant leur volonté de continuer à méditer sont diverses mais majoritairement positives. Certains ont exprimé clairement leur intention de poursuivre la méditation en affirmant : « Oui. » (Interview 4, p.83, l.35), souhaitant continuer cette activité pour ses effets bénéfiques. Ils considèrent la méditation comme un moyen efficace pour se détendre et gérer le stress, et sont prêts à maintenir cette pratique dans leur quotidien. D'autres élèves ont montré un intérêt plus nuancé, envisageant de méditer en fonction de leur état émotionnel et de leurs besoins personnels. Par exemple, certains ont dit qu'ils continueraient à méditer si nécessaire, surtout en période de stress : « Ça dépend de ce que je ressens. Si je suis vraiment stressé maintenant [...] ça dépend de la raison pour laquelle je suis stressé. Je ne sais pas, oui peut-être dans différents cas oui » (Interview 7, p.97, l.1-3). Ils ont déclaré reconnaître la méditation comme un outil précieux pour se recentrer. Un élève envisage d'explorer d'autres formes de méditation ou activités connexes telles que le yoga. Les élèves voient la méditation comme une pratique enrichie par l'intégration d'exercices physiques : « Oui, je crois que je le referais »

(Interview 3, p.79, l.36). En résumé, la plupart des élèves se montrent ouverts et intéressés à poursuivre la méditation, la jugeant bénéfique pour leur bien-être mental et émotionnel.

4.7.2 Pratique familiale de la méditation

Un élève a partagé son expérience de méditation avec sa famille, mentionnant: « [...], parce que maintenant je fais ça très souvent avec ma mère et avec mon frère à la maison » (Interview 4, p.82, l.42-43). L'élève a expliqué qu'il assume même le rôle de celui qui dirige les exercices. Cette pratique en famille a commencé récemment, peu de temps après le début de la phase d'intervention de l'étude. L'élève souhaitait reproduire à la maison avec sa famille les exercices pratiqués à l'école. Au début, le frère de cet élève ne voulait pas participer, mais l'élève a expliqué : « Oui, au début mon frère ne voulait pas. Mais après, il a voulu participer à cause de ses tests. Il était très stressé » (Interview 4, p.83, l.11-12).

4.7.3 Exploration intérieure : Méditation documentée dans un journal intime

Les élèves ont documenté leurs expériences de méditation dans un journal intime, où ils ont consigné leurs impressions et ressentis. Certains ont souligné les bienfaits de la méditation. Un élève a partagé : « Bah ehm... J'ai noté ce qui m'a fait du bien » (Interview 4, p.84, l.10). Un autre élève a exprimé sa volonté de continuer à pratiquer la méditation tout en utilisant son journal intime pour exprimer ses sentiments et réfléchir à ses actions quotidiennes. Il a expliqué : « Oui je le ferais parce que ça m'a aidé à écrire mes sentiments ici dans une sorte de journal et j'espère continuer parce que ça m'a vraiment aidé à écrire tous les sentiments que j'ai eus avec la méditation... Et ce qui m'est arrivé et si je me suis bien comporté ou quelque chose comme ça, parce que

ça m'a vraiment aidé et oui j'espère continuer » (Interview 10, p.106, l.21-26).

5 Interprétation des données/analyse

La présente étude vise à interpréter les perceptions des élèves après sept séances de méditation au sein d'une classe de Cycle 4 de l'école luxembourgeoise. À travers cette interprétation des données, nous explorons les réponses et les perceptions des élèves concernant les bénéfices et l'impact de la méditation sur leur bien-être mental et émotionnel.

5.1 Description des séances de méditation

Les élèves ont décrit leurs séances de méditation comme agréables, surtout dans un cadre confortable. Ils ont apprécié la visualisation mentale du contenu récité, ce qui les transportait mentalement ailleurs. Cette pratique reflète les concepts de Lenoir (2016), qui met l'accent sur la présence et l'attention sans attentes particulières, ainsi que sur l'importance de la posture et de la respiration. André (2019) recommande également d'ajuster la position pour le confort et la stabilité mentale.

5.2 Objectifs des séances de méditation et objectif général de la méditation

Les réponses des élèves sur les objectifs de la méditation, tels que favoriser la relaxation, contrôler la respiration, évacuer le stress et les soucis, ainsi que prendre conscience de soi et de son corps, correspondent étroitement aux concepts théoriques. La méditation bouddhiste, décrite par Lenoir (2016), vise à atteindre le calme intérieur (samatha) et à promouvoir la compassion par des exercices de visualisation (vipassana). André (2019) note que la méditation en Occident, inspirée de la forme bouddhiste, vise principalement à atteindre un état d'attention et d'apaisement. Il en est de même pour les compétences spécifiques améliorées par les programmes de pleine conscience, telles que la ré-

gulation de l'attention, des émotions, des processus cognitifs et du comportement qui elles aussi, renforcent les observations des élèves concernant les effets positifs de la méditation (Altner et al., 2018).

5.3 Comparaison des perceptions initiales et finales au sujet des séances de méditation

En analysant les perceptions initiales et finales des séances de méditation, il est courant que certains élèves rencontrent des difficultés au début, surtout s'ils découvrent cette pratique. Ces défis sont souvent dus à la nouveauté et à l'adaptation nécessaire. Les observations des élèves sur les rires et distractions lors des premières séances sont cohérentes avec les recommandations de Snel (2012) et André (2019), qui soulignent l'importance d'une introduction progressive à la méditation adaptée à leur niveau. Ils conseillent de pratiquer régulièrement et de ne pas avoir des attentes trop élevées pour aider les enfants à s'initier à la méditation. De même Snel (2012) et André (2019) souligne qu'il est essentiel de valoriser leurs efforts et de les laisser s'habituer progressivement, reconnaissant que les bénéfices peuvent prendre du temps à se manifester. En résumé, les difficultés initiales des élèves sont normales et peuvent être surmontées avec une approche progressive, adaptée et régulière, conformément aux conseils des experts en méditation pour les enfants.

5.4 Perspectives temporelles

Les élèves ont décrit des changements positifs après les exercices de méditation, notamment une sensation accrue de calme, de détente et une réduction du stress. Ils ont trouvé l'exercice de respiration particulièrement bénéfique pour atteindre un état de calme intérieur. Ces observations concordent avec la théorie de Kaltwasser (2011), qui suggère que la méditation augmente le ni-

veau d'attention lors des sessions suivantes, confirmant les effets bénéfiques et durables sur l'état mental et la concentration.

5.5 Bénéfices de la méditation

Les sentiments de bien-être, de détente et de réduction du stress exprimés par les élèves après la méditation reflètent les effets positifs observés par Ooi & Pak (2019), qui notent que la méditation réduit l'anxiété, améliore la qualité du sommeil et régule la respiration. Les élèves observent également une meilleure gestion du stress scolaire et une amélioration de la régulation émotionnelle, ce qui est conforme aux conclusions de diverses études (Ooi & Pak, 2019). En n'oubliant pas que la méditation de pleine conscience favorise la concentration, le contrôle des impulsions et le développement des compétences sociales et émotionnelles chez les jeunes. (Hanh, 2022; Keating, 2017; Rechtschaffen, 2016). Les élèves rapportent de même des bénéfices similaires à ceux décrits par Jon Kabat-Zinn et Dan Siegel concernant le contrôle des pensées et la clarté mentale (Kaltwasser, 2011; Lenoir, 2016). En résumé, les expériences des élèves avec la méditation reflètent les résultats de la recherche scientifique, démontrant ses multiples bénéfices pour le bien-être physique, mental et émotionnel.

5.6 Apprentissages émotionnels et régulation par la méditation

Les élèves ont appris à contrôler et canaliser leurs émotions grâce à la méditation. Un élève a pris conscience qu'il pouvait gérer ses émotions en utilisant des techniques comme la respiration ou un « stretchball » pour se calmer. D'autres élèves ont aussi souligné que la méditation les aidait à se calmer par la respiration. Ces observations sont en accord avec Altner et al. (2018), qui indiquent que les programmes de pleine conscience améliorent la capacité à

diriger l'attention sur les sensations présentes, à cultiver une attitude ouverte envers les émotions, à prendre conscience des pensées automatiques et à choisir des réponses appropriées aux impulsions.

5.7 Perceptions des élèves sur l'utilité de la méditation

Les résultats montrent que les élèves considèrent la méditation importante pour gérer le stress et favoriser la relaxation, notamment en période d'exams ou pour améliorer la concentration dans un environnement stressant. Ce constat correspond aux préoccupations de Kraft et al. (2021) sur le stress scolaire. De plus, Hanh (2022) souligne que la méditation est particulièrement bénéfique pour les enfants souffrant de troubles de l'attention.

5.8 Perceptions des élèves sur l'intégration de la méditation à l'école

Hanh (2022) souligne que la pleine conscience devient un outil essentiel dans l'éducation, ce qui est appuyé par Kraft et al. (2021) qui observent une utilisation croissante de programmes de pleine conscience dans les écoles pour améliorer les relations interpersonnelles et gérer le stress. Les résultats de cette étude confirment cette perspective, car les élèves soutiennent majoritairement l'introduction de la méditation à l'école, bien que certains préfèrent une approche plus ciblée et facultative et adaptée aux besoins individuels. Un élève membre du « Kannergemengerot » a même suggéré d'en discuter lors des réunions pour organiser ces activités. Cela montre que les élèves reconnaissent la valeur de la pleine conscience comme un outil bénéfique pour leur expérience éducative, en accord avec les observations de Hanh.

5.9 Perceptions des élèves sur la fréquence des séances de méditation à l'école

Les élèves ont proposé diverses fréquences pour les séances de méditation à l'école. Certains suggèrent une méditation avant chaque épreuve pour favoriser la relaxation et la concentration, tandis que d'autres proposent deux fois par semaine, avec des sessions supplémentaires en périodes de stress. Une idée populaire est de tenir trois séances par semaine (lundi, mercredi, vendredi) pour mieux gérer le stress tout au long de la semaine scolaire. D'autres préfèrent une séance hebdomadaire le mercredi pour profiter d'un répit au milieu de la semaine, tandis que certains suggèrent deux séances hebdomadaires avec une flexibilité horaire, comme méditer avant la récréation ou après l'école. Un élève souligne l'importance de ne pas surcharger l'emploi du temps, suggérant une méditation une fois par semaine, en fin de journée ou tôt le matin. En conclusion, les élèves proposent diverses approches pour intégrer la méditation à l'école, soulignant la nécessité d'adapter les séances en fonction des besoins individuels et des contraintes scolaires. Snel (2012) recommande une pratique régulière plusieurs fois par semaine à la même heure, et Kaltwasser (2011) note qu'une pratique régulière du silence peut améliorer la concentration après seulement quelques minutes de pratiques méditatives.

5.10 Connaissance des pratiques de méditation dans l'entourage des élèves

Selon une étude de 2007 du National Center for Complementary and Alternative Medicine, 9,4 % des Américains ont déjà pratiqué la méditation (Eisler, 2014). Cette statistique reflète la diversité des expériences des élèves en matière de méditation. Certains élèves ont des proches qui pratiquent le yoga et la méditation, reflétant la tendance générale de la société, tandis que d'autres ne connaissent personne pratiquant la méditation, soulignant la variabilité individuelle malgré sa popularité croissante.

5.11 Diversité des expériences d'exercices similaires à la méditation chez les élèves

Les réponses des élèves révèlent diverses expériences personnelles avec des exercices similaires à la méditation. Une élève indique avoir simplement fermé les yeux en silence, tandis qu'un autre élève a évoqué avoir pratiqué des activités spécifiques comme le « Body Talk » avec un membre de sa famille pour réduire le stress. Ces expériences variées reflètent la tendance mondiale croissante de la méditation, observée par Nash (2023). L'essor des cours en ligne, des applications et des ressources accessibles rend la méditation de plus en plus répandue, entraînant une diversité d'expériences parmi les élèves.

5.12 Perspectives des élèves sur la continuité de la pratique de la méditation

Les élèves expriment majoritairement un désir de continuer la méditation. Certains souhaitent la pratiquer régulièrement pour se détendre et gérer le stress, considérant la méditation comme un outil efficace pour leur bien-être mental et émotionnel. D'autres montrent un intérêt nuancé, envisageant de méditer en fonction de leur état émotionnel et de leurs besoins personnels, surtout en période de stress. Un élève souhaite explorer d'autres formes de méditation ou des activités connexes, comme le yoga. Dans le contexte scolaire, Hellekamps et al. (2010) proposent divers exercices pour favoriser la relaxation et la concentration, tels que l'immobilité et l'imagination, souvent à travers des « voyages imaginaires ». Ces exercices aident les élèves à se relaxer et à stimuler leur créativité. Des exercices d'expression permettent de reproduire ce qu'ils ont imaginé par le dessin, la parole ou des mouvements psychomoteurs, visant à harmoniser le corps, l'esprit et l'âme (Klaus, 2017).

5.13 Pratique familiale de la méditation

Un élève a introduit la méditation dans sa vie familiale, guidant régulièrement des séances pour sa mère et son frère. Cela correspond à Kaltwasser (2011), qui note que les élèves répètent souvent à la maison les exercices appris en classe.

5.14 Exploration intérieure : Méditation documentée dans un journal intime

Les résultats ont révélé qu'un élève a exprimé son intention de poursuivre la méditation en utilisant un journal intime pour documenter ses expériences, réfléchir sur ses actions et exprimer ses sentiments. Cette approche lui a permis de noter ses progrès, d'identifier les défis et d'apprendre de ses expériences, démontrant l'importance du journal intime comme outil d'auto-réflexion et de développement personnel. Ces observations confirment les avantages avancés par Thiele et al. (2002), qui considèrent le journal intime comme un outil d'auto-observation efficace. De plus, le journal a été rédigé immédiatement après chaque séance de méditation, conformément à la définition de Laitreiter et Thiele (1995) d'un journal événementiel.

5.15 Synthèse

En résumé, les réponses des élèves soulignent les bienfaits potentiels de la méditation tout en insistant sur l'importance de prendre en compte les besoins individuels et les contextes spécifiques. La méditation est perçue comme un outil précieux pour le bien-être mental, mais son efficacité dépend de facteurs personnels et environnementaux. Les élèves ont décrit les sept séances méditatives, telles que décrites par Lenoir (2016), comme axées sur la perception sensorielle et la présence, sans attente particulière. Ils ont noté une améliora-

tion de la régulation de l'attention et des émotions, conformément à Altner et al. (2018). Ils ont également suggéré qu'une pratique régulière avec des attentes modérées, comme indiqué par Snel (2012) et André (2019), était essentielle. Les rires et distractions ont diminué avec la pratique régulière, et les élèves ont rapporté une amélioration de leur attention après les sessions de méditation, conformément à Kaltwasser (2011). Les élèves, en accord avec de nombreuses études, ont constaté de multiples bienfaits de la méditation pour leur bien-être physique, mental et émotionnel. Comme l'indiquent Kraft et al. (2021), la méditation à l'école est particulièrement utile face aux situations stressantes. Bien que certains élèves aient des réserves quant à son efficacité universelle, ils reconnaissent que l'impact peut varier selon les individus et les contextes. Les élèves et Snel (2012) estiment qu'il serait bénéfique de pratiquer la méditation régulièrement, plusieurs fois par semaine, à la même heure.

Leurs réponses sur leurs expériences et leur entourage confirment les conclusions d'Eisler (2014) sur la popularité croissante de la méditation dans le monde (Nash, 2023). Il n'est donc pas surprenant qu'ils souhaitent continuer la méditation et explorer d'autres formes. Certains ont même pratiqué la méditation avec des membres de leur famille. En ce qui concerne le journal intime, un élève a souligné son utilité en offrant la possibilité de consigner ses expériences et son comportement (Thiele et al., 2002). Les expériences des élèves révèlent des dimensions non couvertes par les théories existantes, soulignant l'importance des messages transmis lors des séances pour leur bien-être émotionnel et leur développement personnel. Les élèves soulignent également qu'un élément clé d'une méditation réussie est la voix de l'enseignant, qui doit être douce et agréable.

6 Discussion

À partir de cette étude examinant les perceptions des élèves après sept pratiques méditatives, il ressort clairement que ces exercices ont eu un impact positif sur eux. De plus, les élèves seraient enclins à recommander ces pratiques à leurs camarades.

Un élève a souligné que les messages transmis lors des séances de méditation les aidaient dans leur vie quotidienne, y compris dans leurs travaux, ce qui montre l'importance du contenu pour leur bien-être émotionnel et développement personnel. Cependant, des questions se posent : dans quelle mesure ces messages influencent-ils la pensée et les actions des élèves, et peut-on les utiliser pour transmettre des valeurs ou attentes de manière éthiquement acceptable, sachant que les élèves pourraient être potentiellement manipulés par ces messages ? Nous avons de même constaté que les élèves estiment que la voix de l'intervenant joue un rôle important. Il serait pertinent d'étudier comment la voix de l'intervenant et les pauses influencent l'expérience méditative des élèves, par exemple en comparant des techniques vocales différentes et en évaluant l'impact de la formation des enseignants sur la qualité des séances.

Dans l'ensemble, prolonger l'intervention sur une période plus longue aurait peut-être permis de mettre plus en évidence ou de renforcer des avantages supplémentaires. Il aurait également été intéressant d'inclure tous les élèves de la classe, éliminant ainsi la participation volontaire, et d'explorer l'expérience des élèves dont les parents étaient moins convaincus par la méditation. De plus, cette intervention pourrait également être testée avec des élèves plus jeunes. Au lieu d'interroger les élèves après la dernière séance de méditation, il aurait été possible de demander à l'enseignant s'il avait constaté des changements chez les élèves. Une autre option aurait été de réaliser les séances de méditation avec toute la classe dirigée par l'enseignant, puis d'interroger l'enseignant et les élèves. En appliquant cette méthode dans d'autres écoles avec des questionnaires, l'approche qualitative pourrait devenir quantitative. Il serait ainsi intéressant de connaître les avantages perçus par les enseignants et

d'étudier si la méditation influence la dynamique de classe et la collaboration entre élèves et enseignant.

En tant que future enseignante, j'intégrerai la méditation dans ma vie scolaire quotidienne. Les résultats montrent les nombreux avantages pour les élèves. Pour les plus jeunes, j'envisagerai des courtes séances quotidiennes comme rituels, tandis que pour les plus âgés, des séances plus longues mais moins fréquentes seraient plus bénéfiques. Après une adaptation, la méditation pourrait être utilisée de manière ciblée, notamment lors de situations stressantes. Je suis convaincue que la méditation pourrait devenir un élément crucial de l'école, aidant les élèves à retrouver leur calme intérieur et à mieux gérer leurs émotions.

7 Conclusion

Cette étude sur la méditation au sein d'une classe de Cycle 4 de l'école luxembourgeoise a permis de recueillir des perceptions significatives des élèves après sept séances méditatives. Cette approche qualitative a offert aux élèves une expérience interactive et réflexive.

L'analyse des données de cette étude met bien en évidence l'impact positif de la méditation sur les élèves. Les élèves ont rapporté une sensation générale de bien-être après la séance, la décrivant comme une pause bienvenue, particulièrement utile lors de périodes de stress. De plus, ils ont noté une amélioration dans la gestion de leurs pensées ainsi qu'une réduction du stress et de l'anxiété liés aux épreuves scolaires. En comparant la première séance de méditation à la dernière, les élèves ont remarqué des différences significatives, constatant une amélioration de leur capacité à se concentrer et à être moins facilement distraits. Enfin, les élèves ont vivement recommandé l'introduction de la méditation à l'école et ont indiqué qu'ils la conseilleraient à leurs camarades, soulignant les nombreux avantages qu'ils ont pu constater.

Bien que cette étude ait révélé de nombreux avantages de la méditation pour les élèves, elle soulève des questions nécessitant davantage de recherches sur l'influence de ces pratiques sur la pensée, les actions et les contenus potentiellement controversés, tout en soulignant la pertinence d'inclure tous les élèves et d'interroger les enseignants pour éviter les biais et obtenir une perspective plus exhaustive. Par conséquent, il serait judicieux de considérer sérieusement l'introduction de la méditation dans le cadre scolaire, offrant ainsi aux élèves une méthode efficace pour gérer le stress et favoriser leur bien-être émotionnel.

8 Références

- Altner, N., Erlinghagen, M., Körber, D., Cramer, H. & Dobos, G. (2018). Achtsamkeit in den Grundschulen einer ganzen Stadt fördern – ein NRW-Landesmodellprojekt. *Gruppe. Interaktion. Organisation. Zeitschrift für Angewandte Organisationspsychologie*, 49(2), 157–166. <https://doi.org/10.1007/s11612-018-0417-7>
- André, C. (2019). *Le temps de méditer*. Paris, France : L'Iconoclaste.
- Bagot, J. (1999). *Information, sensation et perception*. Paris, France : Armand Colin.
- Barclay, P. & Bowers, C. A. (2018). Feasibility of a Meditation Video Game to Reduce Anxiety in College Students. *OBM Integrative And Complimentary Medicine*, 3(4), 1. <https://doi.org/10.21926/obm.icm.1804024>
- Dani. (2023, 2 août). *Seit wann gibt es Meditation? (Geschichte im Überblick)*. Consulté le 23 mai 2024, à l'adresse <https://geist-psyche.com/seit-wann-gibt-es-meditation-geschichte/>
- Deutsche UNESCO-Kommission. (s.d.). *UNESCO-Welterbe Göbekli Tepe: Monumentale Architektur aus der Jungsteinzeit*. Consulté le 23 mai 2024, à l'adresse <https://www.unesco.de/kultur-und-natur/welterbe/welterbe-weltweit/unesco-welterbe-goebekli-tepe>
- De Leeuw, E., Borgers, N., & Smits, A. (2004). Pretesting questionnaires for children and adolescents. Dans *Methods for Testing and Evaluating Survey Questionnaires* (pp.409-429).
- Dhur, D. (2021). *Zenter Fir sozio emotional Entwécklung: Tëscht Januar a Fuesvakanz: 4 mol méi Demanden no hëllef wéi dat lescht Joer*. Consulté le 23 mai 2024, à l'adresse <https://www.rtl.lu/news/national/a/1677259.html>
- Eifring, H. (2016). *Asian traditions of meditation*. Honolulu, États-Unis : University of Hawaii Press.
- Eisler, M. (2014, 28 juillet). *The history of Meditation*. Consulté le 23 mai 2024, à l'adresse <https://chopra.com/articles/the-history-of-meditation>
- Esser, H. (1985). Befragtenverhalten als « rationales Handeln » - zur Erklärung von Antwortverzerrungen in Interviews. (*ZUMA-Arbeitsbericht, 1985/01*). Mannheim, Allemagne : Zentrum für Umfragen, Methoden und Analysen -ZUMA-. Consulté le 23 mai 2024 <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-70425>
- Flick, U., Wolff, S., von Rosenstiel, L., Keupp, R. & von Kardorff, E. (1991). *Handbuch Qualitative Sozialforschung: Grundlagen, Konzepte, Methoden und Anwendungen* (2^e éd.). Weinheim, Allemagne : Beltz.
- Friebertshäuser, B., Langer, A. & Prengel, A. (2013). *Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft* (4^e éd.). Weinheim, Allemagne : Beltz Juventa.
- Glăveanu, V. P. (2023). *The palgrave encyclopedia of the possible*. Cham, Suisse : Palgrave Macmillan.
- Goffman, E. (1986). *Interaktionsrituale: über Verhalten in direkter Kommunikation*. Francfort-sur-le-Main, Allemagne : Suhrkamp Verlag.

- Greenland, S. K. (2010). *The mindful child: How to Help Your Kid Manage Stress and Become Happier, Kinder, and More Compassionate*. New York, NY, États-Unis : Atria Books.
- Guerriero, L. E. & O'Hara, B. F. (2019). *Meditation, sleep, and performance*. *OBM Integrative and Complementary Medicine*, 4(2), 1-17. <https://doi.org/10.21926/obm.icm.1902033>
- Guha, B. (2019, 20 juin). *How ancient is yoga ? Seals recovered from Indus valley civilisation sites tell a fascinating story*. Consulté le 23 mai 2024, à l'adresse <https://timesofindia.indiatimes.com/blogs/toi-edit-page/how-ancient-is-yoga-seals-recovered-from-indus-valley-civilisation-sites-tell-a-fascinating-story/>
- Hanh, T. N. (2022). *Achtsamkeit mit Kindern*. Munich, Allemagne : Nymphenburger.
- Heinzel, F., Kränzl-Nagl, R., & Mierendorff, J. (2012). Sozialwissenschaftliche Kindheitsforschung–Annäherungen an einen komplexen Forschungsbereich. *Theo-Web. Zeitschrift für Religionspädagogik*, 11(1), 9-37.
- Hellekamps, S., Plöger, W. & Wittenbruch, W. (2010). *Schule: Handbuch der Erziehungswissenschaft 3*. Stuttgart, Allemagne : UTB GmbH.
<https://doi.org/10.21926/obm.icm.1902031>
- Jimenez, M. (1996). *La Psychologie de la perception*. Paris, France : FeniXX.
- Kaltwasser, V. (2011). *Achtsamkeit in der Schule*. Consulté le 23 mai 2024, à l'adresse <http://www.qigong-und-paedagogik.de/app/download/6097414/tqjAchtsamkeit+in+der+Schule.pdf>
- Keating, N. (2017). How children describe the fruits of meditation. *Religions*, 8(12), 261. <https://doi.org/10.3390/rel8120261>
- Klaus, H. (2017). *Meditieren für Einsteiger*. Munich, Allemagne : Bassermann Verlag.
- Kotsou, I. (2015). *Petit cahier d'exercices de pleine conscience*. Paris, France : JOUVENCE.
- Kraft, J., Kaltwasser, V. & Kohls, N. (2021). Mindfulness in school—evaluation of the special stress reduction program AISCHU for teachers. *Prävention und Gesundheitsförderung*, 17(3), 299–305. <https://doi.org/10.1007/s11553-021-00870-9>
- Laireiter, A., & Thiele-Sauer, C. (1995). Psychologische Soziodiagnostik: Tagebuchverfahren zur Erfassung sozialer Interaktionen, sozialer Beziehungen und Sozialer Unterstützung. *Zeitschrift für Differentielle und Diagnostische Psychologie*, 16, 125-151.
- Lang, S. (1985). *Lebensbedingungen und Lebensqualität von Kindern*. Frankfurt, Allemagne : Campus Verlag.
- Lenoir, F. (2016). *Philosopher et méditer avec les enfants*. Paris, France : Albin Michel.
- Les Arènes du Savoir. [Les Arènes du Savoir]. (2015, 27 septembre) *La grenouille, méditation pour les enfants* [Vidéo]. Consulté le 23 mai 2024, à l'adresse <https://www.youtube.com/watch?v=WnxOoifQ398&t=132s>
- Les Arènes du Savoir. [Les Arènes du Savoir]. (2024, 30 janvier) *Méditation pour enfants de 7 à 12 ans : Calme et attentif comme une grenouille* [Vidéo]. Consulté le 23 mai 2024, à l'adresse <https://www.youtube.com/watch?v=RTg96vqophg>
- Les Arènes du Savoir. [Les Arènes du Savoir]. (2024, 9 janvier) *Méditation pour enfants de 7 à 10 ans : Calme et attentif comme une grenouille* [Vidéo]. Consulté le 23 mai 2024, à l'adresse <https://www.youtube.com/watch?v=D1aqIenkR1w&t=228s>

- Lo, P., Lyu, B. & Tian, W. (2018). Comparison of respiratory sinus arrhythmia between zen-meditation and control groups. *OBM integrative and complimentary medicine*, 4(2), 1. <https://doi.org/10.21926/obm.icm.1902021>
- Luyat, M. (2014). *La perception*. Paris, France : DUNOD.
<https://doi.org/10.3917/dunod.rusin.2014.01>
- Mayring, P. (2015). *Qualitative Inhaltsanalyse: Grundlagen und Techniken*. Weinheim, Allemagne : Beltz
- Morrow, V. & Richards, M. (1996). The Ethics of Social Research with Children: *An Overview*. *Children & Society*, 10(2), 90–105.
<https://doi.org/10.1111/j.1099-0860.1996.tb00461.x>
- Mückstein, W. (2007). *DIE GROSSEN EXERZITIEN NACH IGNATIUS VON LOYOLA*. Consulté le 23 mai 2024, à l'adresse <https://bistummainz.de/export/sites/bistum/glaube/zentrum-fuer-glaubensvertiefung/.galleries/downloads/Vortrag-DA-fuer-Internet.pdf>
- Nash, J., PhD. (2023, 22 septembre). *The History of Meditation: Its Origins & Timeline*. Consulté le 23 mai 2024, à l'adresse <https://positivepsychology.com/history-of-meditation/>
- Ooi, S. L. & Pak, S. C. (2019). The Landscape of Current Meditation Research: An overview to the special issue on « Health Benefits of Meditation ». *OBM integrative and complimentary medicine*, 4(2), 1. <https://doi.org/10.21926/obm.icm.1902033>
- Rechtschaffen, D. (2018). *Die achtsame Schule: Achtsamkeit als Weg zu mehr Wohlbefinden für Lehrer und Schüler*. Freiburg, Allemagne : Arbor Verlag.
- Schulprofil « Gesunde und achtsame Grundschule ». (s.d.). Consulté le 23 mai 2024, à l'adresse <https://gsp.schulen.regensburg.de/schulprofil-2/>
- Schultheis, K. (2017). *Achtsamkeit in der Schule. Ein Konzept zur Bewältigung von Stress und Stärkung der sozial-emotionalen Kompetenz der Kinder*. Consulté le 23 mai 2024, à l'adresse https://klaudia-schultheis.de/media/files/Schultheis-Klaudia_Achtsamkeit-2017.pdf
- Snel, E. (2012). *Calme et attentif comme une grenouille: La méditation pour les enfants. . . avec leurs parents*. Paris, France : ÉDITIONS DES ARÈNES.
- Sunde, F. (2023, 14 mai). *Introduction to Meditation: Ancient medicine for mind and body healing*. Consulté le 23 mai 2024, à l'adresse <https://dconnect.co.nz/meditation-mind-body-healing/>
- Susan Kaiser Greenland. (s.d.). *Susan Kaiser Greenland*. Consulté le 23 mai 2024, à l'adresse <https://www.susankaisergreenland.com/biography>
- The Art Institute of Chicago. (2010, 11. septembre). *Swami Vivekananda and His 1893 Speech*. Consulté le 23 mai 2024, à l'adresse <https://www.artic.edu/swami-vivekananda-and-his-1893-speech>
- Thibodeaux, N. & Rossano, M. J. (2018). Meditation and immune function: The impact of stress management on the immune system. *OBM integrative and complimentary medicine*, 3(4), 1. <https://doi.org/10.21926/obm.icm.1804032>

- Thiele, C., Laireiter, A. & Baumann, U. (2002). Deutschsprachige Tagebuchverfahren in klinischer Psychologie und Psychotherapie. *Zeitschrift Für Klinische Psychologie Und Psychotherapie*, 31(3), 178–193. <https://doi.org/10.1026/0084-5345.31.3.178>
- Trabandt, S. (2020). Achtsamkeit in der Schule. Bedeutung, Umsetzung und Herausforderungen. <https://doi.org/10.25656/01:19036>
- Valentin. (2021, 14 avril). *Ursprung und Geschichte der Meditation - Meditationsnerd*. Consulté le 23 mai 2024, à l'adresse <https://meditationsnerd.de/ursprung-und-geschichte-der-meditation/>
- Valtl, K. (2021). Achtsamkeits- und mitgeföhltsbasierte Methoden zur Förderung von Lehrer*innengesundheit: Wissenswertes und Praktisches zur Lehrer*innengesundheit: Handreichung für gute, gesundheitsfördernde Schulen. Dans *Gesundsein und Gesundbleiben im Schulalltag* (p. 175–194). Pädagogische Hochschule Oberösterreich. Consulté le 23 mai 2024, à l'adresse https://www.schulpsychologie.at/fileadmin/upload/psychologische_gesundheitsfoerderung/LehrerInnengesundheit/LehrerInnengesundheit_Handreichung.pdf
- Vogl, S. (2015). *Interviews mit Kindern führen: Eine praxisorientierte Einführung*. Weinheim, Allemagne : Beltz Juventa.
- Wortes, I. D. F. (s.d.). *Was sind die Geistlichen Exerzitien nach Ignatius ? Institut des Fleischgewordenen Wortes*. Consulté le 23 mai 2024, à l'adresse <https://ive-deutschland.de/ignatianische-exerzitien/was-sind-die-geistlichen-exerzitien-nach-ignatius/>

9 Annexes

9.1 Exercices de méditation

Exercice 1 :

« La grenouille est un curieux animal. Elle peut faire des sauts énormes, mais elle peut aussi rester très tranquille. Elle remarque tout ce qui se passe autour d'elle, mais elle ne réagit pas à chaque fois. Elle respire et se tient tranquille. Comme cela, la grenouille ne se fatigue pas et ne se laisse pas entraîner par toutes sortes d'idées qui lui passent par la tête. Elle reste calme. Elle est complètement calme pendant qu'elle respire. Son ventre gonfle et dégonfle, il va et il vient.

Ce que peut faire une grenouille, nous le pouvons aussi. La seule chose dont tu as besoin, c'est de faire attention, attention à ta respiration. Il faut de l'attention et du calme. » (Snel, 2012, p. 52-52)

Exercice 2 :

« Assieds-toi confortablement. Ferme complètement les yeux ou ferme-les presque entièrement, comme tu préfères. Prends tranquillement le temps de découvrir comment tu te sens.

Quel temps fait-il à l'intérieur ? Te sens-tu détendu ? Y a-t-il du soleil à l'intérieur ou te sens-tu comme quand il y a des nuages ou qu'il pleut ? Il y a peut-être de l'orage. Qu'est-ce que tu observes ?

Sans réfléchir, tu laisses venir le bulletin de météo qui correspond à ce que tu ressens en ce moment. Et quand tu te rends bien compte de ce que tu ressens maintenant, tu laisses les choses comme elles sont... Tu ne dois pas vouloir ressentir autre chose ou changer ce qui est. Tout comme le temps qu'il fait dehors, tu ne peux pas changer celui qu'il fait à l'intérieur.

Reste un moment auprès de ce que tu ressens. Tu fais attention, avec gentillesse et curiosité, aux nuages, au ciel clair ou à l'averse qui arrive... Tu ne peux pas changer ton humeur d'un coup. Mais, à un autre moment de la journée, le temps aura changé... Pour l'instant c'est comme ça. Et c'est bien ainsi. Les sentiments changent, ils changent tout seuls. » (Snel, 2012, p. 88-89)

Exercice 3 :

« Assieds-toi confortablement, le dos droit. Tu peux fermer les yeux ou les laisser entrouverts.

Observe maintenant ta respiration.

Faire attention à la respiration est important. Cela t'amène à être ici, là où tu es assis.

Reste bien attentif à ta respiration... Prends tout ton temps pour sentir le mouvement du souffle. L'air qui entre et puis sort... entre et puis sort.

Maintenant tu peux m'accompagner vers un bel endroit dans la nature. C'est peut-être un lieu où tu es déjà allé ou bien que tu imagines.... Prends le temps de le regarder.

Il est calme et joli. On y est en sécurité. De là, on peut regarder au loin. Que vois-tu ?

Si tu regardes bien, tu vois un vieil arbre. Cours vers lui.

C'est un vieil arbre, très beau, très spécial : un arbre à souhaits.

Il est là depuis plus de cent ans, il est grand, solide, il a un gros tronc, de grandes branches et de jolies feuilles vertes. Si maintenant tu regardes bien, tu vois des pigeons blancs, sur ses branches. Certains sont près les uns des autres, d'autres sont plutôt solitaires. Chaque pigeon peut réaliser un de tes souhaits, mais pas tout de suite. Il faudra attendre que le moment arrive. Les pigeons ne peuvent pas réaliser tous les souhaits : seulement ceux qui viennent vraiment de ton cœur et que tu trouves très importants. Un souhait à la fois.

Prends maintenant le temps de penser à un souhait, un souhait qui vient du cœur. Tu ne dois pas faire un effort pour y penser. Tu attends calmement jusqu'à ce que quelque chose arrive tout seul. Cela peut être un sentiment ou une idée. Cela peut être quelque chose dont tu n'as jamais parlé à personne. Qu'est-ce qui te vient à l'esprit ? Une fois que tu sais bien ce que tu souhaites, tu appelles doucement un pigeon. Tu le laisses venir se poser sur ta main et tu tiens ta main près de ton cœur. De ton cœur, tu fais savoir ton souhait au pigeon.

Il va comprendre. Tu donnes le souhait au pigeon et tu le laisses s'envoler. Tu le vois s'envoler. Il s'éloigne. Il s'éloigne de plus en plus. Il est en route pour

réaliser ton souhait. Mais pas aujourd'hui, ni demain. Peut-être pas non plus la semaine prochaine. Mais aie confiance. Il y a toujours quelque chose qui change.

Pas toujours exactement comme tu l'aurais voulu. Peut-être pas aussi vite que tu l'aurais voulu. Mais souvent mieux que tu ne l'avais prévu. Peut-être un jour vas-tu le voir, alors que tu n'y pensais plus depuis longtemps. Aie confiance. Laisse aller le souhait et toutes les images qui s'y rapportent.

Tu ouvres calmement les yeux et tu restes encore assis un moment. » (Snel, 2012, p. 132-133)

Exercice 4 :

« Pour apprendre à faire plus attention, le mieux est de s'exercer avec la respiration. Pourquoi ? Parce que la respiration est quelque chose que tu as toujours avec toi. Tu ne peux pas la laisser tomber ou l'oublier à la maison. Elle est comme une amie fidèle. Tu peux beaucoup apprendre de ta respiration, par exemple comment tu te sens – calme ou agité. Cet exercice t'apprendra à être attentif à ta respiration et à remarquer quand ton attention s'éloigne, que ce soit vers tes pensées ou un bruit que tu as entendu.

Si tu remarques que ton attention est ailleurs, ramène-la doucement à ta respiration. Ainsi, tu peux entraîner ton attention comme un muscle. Plus tu pratiques cet exercice avec attention, plus ton attention devient forte et meilleure. Tu peux apprendre à te concentrer.

Assieds-toi confortablement, redresse ton dos et ferme tes yeux. Concentre-toi sur ta respiration et observe comment tu te calmes. Laisse aller tous tes pensées et observe simplement l'air entrer et sortir de tes narines. Respire un peu plus profondément, sans effort. Laisse ta respiration remplir doucement ton ventre et sortir lentement.

Si ton attention dérive, ramène-la gentiment à ta respiration. C'est normal et s'améliore avec la pratique. La concentration s'apprend, tout comme le sport ou la musique réguliers. Lorsque tu remarques que ton attention s'éloigne, ramène-la doucement au mouvement tranquille de ta respiration dans ton ventre. Dans ton ventre, il n'y a pas de pensées, seulement une respiration calme.

Apprendre à diriger ton attention comme une lampe de poche t'aidera à te concentrer et à être pleinement présent. La concentration est quelque chose que l'on peut développer, et cela s'améliore avec la pratique. Je te souhaite une bonne journée ! » (Les Arènes du Savoir, 2024)

Exercice 5 :

« Dans cet exercice, je vais t'apprendre à rester aussi tranquille qu'une grenouille. Il suffit de t'asseoir quelque part avec le dos droit, les jambes devant toi, et toute ton attention sur toi-même. Les grenouilles peuvent sauter très loin, coasser très fort, ou rester complètement immobiles et ne rien faire.

Même les grenouilles trouvent cela difficile au début de rester tranquilles comme ça. Les bras veulent bouger, les jambes aussi tout le temps, mais plus tu feras cet exercice, mieux ça marchera. Alors, cela devient agréable de ne rien avoir à faire, de ne rien faire d'autre que rester tranquille, aussi tranquille qu'une grenouille.

Si c'est agréable, tu peux baisser les paupières ou même fermer complètement les yeux. Fais seulement ce que tu trouves agréable et reste tranquille comme la grenouille, aussi tranquille que possible.

Et pour pouvoir rester assis aussi tranquille, tu as besoin de faire attention, de faire attention et de rester tranquille. Tes jambes sont tranquilles, tes bras sont tranquilles, tes cuisses sont tranquilles, et même ta tête se tient tranquille, elle est en repos.

Quand tu es ainsi tranquille, tu remarques peut-être qu'il y a toujours quelque chose qui bouge en toi, peut-être les yeux, un doigt, ou tes cuisses qui ne peuvent pas arrêter de remuer, mais ce n'est pas grave. Il ne s'agit pas d'être complètement immobile, mais de se rendre compte que quelque chose bouge. Et sais-tu ce qui continue de bouger même quand tu es tout à fait calme ? C'est la respiration, la respiration dans ton ventre.

Pose maintenant les mains sur ton ventre et sens comme il monte et comme il descend avec la respiration, un peu en haut, un peu en bas, ainsi va-t-on vendre, un peu en haut, un peu en bas, sans bien cette respiration calme.

Tout comme la grenouille, tu es encore tranquille, aussi tranquille que tu peux l'être en ce moment, et tu continues à faire attention à ta respiration dans ton ventre. C'est bien, faire attention à sa respiration, c'est très utile lorsqu'on

s'est fait mal, lorsqu'on est fâché, fatigué, ou qu'on veut tout simplement se reposer et qu'on n'y arrive pas.

Demain peut-être auras-tu encore envie de t'exercer à être tranquille comme une grenouille, qui sait ? Quand tu entendras la clochette, tu te lèveras lentement et tu continueras ta journée. Je te souhaite beaucoup de plaisir aujourd'hui. » (Les Arènes du Savoir, 2015)

Exercice 6 :

« Parfois, tu as besoin de faire une pause et d'avoir quelques petites minutes pour toi. J'ai des choses pleines la tête. Tu vas faire attention à ta respiration quelques instants et observer ce qui se passe à l'intérieur de toi. Après, tu pourras reprendre ce que tu étais en train de faire et tu seras de nouveau en forme.

Arrête tout. Tu arrêtes quelques instants de devoir faire quelque chose. Tu t'arrêtes de t'obliger à faire des choses, tu freines et tu prends un moment pour sentir comment tu vas maintenant. Comment ça se passe à l'intérieur ? Est-ce que tu te sens bien ou pas bien ? Ne change rien à ce que tu ressens, observe simplement ce qui se passe en toi. Maintenant, prends le temps d'y faire attention, un moment d'attention agréable, et ne te demande pas si ce que tu ressens est bien ou pas. Il s'agit seulement de sentir comment tu vas, tu y fais gentiment attention.

Alors, tu vas avec une attention douce vers ta respiration pour voir comment ça se passe pour elle à cet instant. Qu'est-ce que tu observes quand tu laisses ta respiration faire ce qu'elle doit faire sans la diriger ? Peut-être remarques-tu qu'elle est profonde et détendue, ou bien qu'elle est un peu courte et inquiète. Qu'est-ce que tu remarques du mouvement de ta respiration en ce moment ? Tu suis le rythme et la profondeur de ta respiration sans te dire que c'est bien ou mal. Et quand tu as bien observé cela, tu peux commencer la dernière partie de cette courte pause.

Tu fais maintenant attention à tous les endroits de ton corps où tu peux sentir quelque chose : des endroits qui font mal, peut-être des endroits de calme, des endroits de détente, des endroits de tension. Tous ces endroits sont ok.

Et ensuite, tu t'étires avec plaisir et tu retournes à ce que tu veux faire. En appuyant sur le bouton « Pause », tu te donnes un moment pour bien respirer.

Quand tu as fait une pause avec ta respiration, tu peux repartir comme si tu avais pris un peu d'essence. Fais régulièrement des pauses avant que le réservoir d'essence ne soit complètement vide. Je te souhaite une très belle journée. » (Les Arènes du Savoir, 2024)

1 9.2 Transcription

2 I = Interviewer

3 R= Répondant / Interviewé

4

5 Interview 1:

6

7 I : Si tu devais expliquer ce que nous avons fait à quelqu'un de ta classe qui
8 n'a pas participé, que lui dirais-tu ? Comment lui décrirais-tu ce que nous
9 avons fait ?

10

11 R : Que nous avons pris le temps de prendre soin de nous, que chacun a pu
12 se rendre compte de son propre corps. Que ça faisait du bien de savoir
13 comment on se sentait. Ce qu'on ne perçoit pas toujours tout de suite.

14

15 I : C'est vrai, et est-ce que tu lui conseillerais de participer ou pas ?

16

17 R : Oui !

18

19 I : Et pourquoi ?

20

21 R : Je lui conseillerais de le faire parce que personnellement, ça m'a énormément plu et ça m'a fait énormément de bien, et je pense que ça aide beaucoup d'enfants.

24

25 I : Oui, c'est bien. Et s'il te demandait : Quel est le but d'une méditation, que lui répondrais-tu s'il disait... ?

26

27
28 R : Que tu sois moins stressé, que tu apprennes à gérer des situations où tu ne sais plus vraiment qui tu es, par exemple, mais que tu apprennes ensuite à découvrir qui tu es, comment tu te sens à ce moment-là. Simplement à prêter attention à ton corps.

32

33 I : Et si tu regardes maintenant comment c'était pour toi au début de la méditation et maintenant à la fin, y a-t-il eu des changements ou est-ce que c'était toujours la même chose ?

34

35
36
37 R : Oui, je me concentre beaucoup mieux maintenant. Et tu ne te laisses plus aussi facilement distraire.

38

39
40 I : Ok, et si tu avais la possibilité de continuer à le faire, le ferais-tu ou pas ?

41

42
43 R : Oui !

44

45 I : Oui, et penses-tu que ce serait une bonne idée de faire les exercices à l'école ou de les proposer à l'école ?

46

47

1 R : Oui, définitivement ! Parce que, surtout avec l'épreuve de la sixième an-
2 née, je pense que cela fait du bien à beaucoup d'enfants parce qu'ils sont
3 souvent stressés et angoissés.
4

5 I : Et à quelle fréquence le ferais-tu ? Par semaine, non ?
6

7 R : Pendant l'épreuve, peut-être une fois avant chaque épreuve. Et peut-être
8 une fois, en se prenant un après-midi un peu de temps pour le faire avec
9 toute la classe.
10

11 I : Ok et ce serait chaque semaine ? Ou simplement, ou juste comme ça
12 quand tu sens que c'est un moment de stress ?
13

14 R : Deux fois par semaine et peut-être aussi quand il y a un moment de
15 stress.
16

17 I : Ok et est-ce qu'il y a autre chose que tu as noté ou qui te vient à l'esprit
18 quand tu penses à la méditation ? Tu te dis que ça m'a vraiment influen-
19 cé ou que ça m'a marqué, ou quelque chose que tu veux dire ?
20

21 R : Je me sens beaucoup mieux quand je médite. Mon corps est plus déten-
22 du après, pour ainsi dire, et on se sent mieux.
23

24 I : Ok, je suis content de l'entendre. Et est-ce que tu faisais déjà des exer-
25 cices comme ça avant ? Ou était-ce tout nouveau pour toi ?
26

27 R : Parfois, je m'asseyais tranquillement dans un coin et je fermais les yeux.
28 Mais c'est tout.
29

30 I : Ok et est-ce que tu connais des gens dans ton entourage qui font de la
31 méditation ou quelque chose de similaire ?
32

33 R : Une bonne amie de ma mère.
34

35 I : Oui ?
36

37 R : Oui, elle fait quelque chose comme ça. Du yoga et de la méditation.
38

39 I : Ok, et comment imaginais-tu la méditation au début ? c'est-à-dire avant
40 de faire la première ? Était-ce ce que tu imaginais ou autre chose ?
41

42 R : Si, c'était ce que j'avais imaginé.
43

44 I : Ok, ça veut dire que c'était le genre d'exercices que tu imaginais qui al-
45 lait venir ?
46

47 R : Oui !
48

49 I : Ok, as-tu quelque chose d'autre à dire ?
50

51 R : Oui, j'ai toujours eu des problèmes de sommeil.

1
2 I : Ok.
3
4 R : Mais maintenant, quand je médite avant d'aller me coucher, ça va beau-
5 coup mieux.
6
7 I : Cela signifie que cela t'a vraiment aidé ? Oh, je suis contente de l'en-
8 tendre !

1 Interview 2 :

2
3 I : Il y avait plusieurs enfants de la classe qui n'ont pas participé. Si
4 l'un d'eux te demandait ce que nous avons fait, qu'est-ce que tu lui
5 répondrais ?

6
7 R : Je dirais que nous avons fait de la méditation. Donc la dame, je vais
8 dire, a dit un texte. Et oui, j'ai trouvé ça méga bien et oui. C'est
9 juste cool de participer.

10
11 I : Ok, et est-ce que tu lui conseillerais de participer ou pas ?

12
13 R : Oui, plutôt.

14
15 I : Et pourquoi ? qu'est-ce que tu lui dirais ?

16
17 R: Premièrement, tu fais ça très bien. Tu as une voix très agréable et
18 deuxièmement, ça fait du bien de faire une petite pause. Surtout
19 quand on est stressé ou quoi que ce soit, mais ça fait vraiment du
20 bien.

21
22 I : Ok, c'est-à-dire s'il demandait maintenant, ok mais c'est.... Quel est
23 exactement le but d'une méditation ? Qu'est-ce que tu lui dirais ?

24
25 R : Simplement pour se détendre. Simplement pour se calmer un peu et
26 oui, c'est tout.

27
28 I : Ok, et qu'est-ce que la méditation a fait pour toi ? Qu'as-tu ressenti
29 ou as-tu ressenti quelque chose d'autre, quoi ?

30
31 R : Eh bien, au début, j'étais déjà ok. Mais après, quand j'en ai fait plus,
32 j'étais comme ça, ça fait vraiment du bien, ça me détend, ça me dé-
33 tend.

34
35 I : Oui.

36
37 R : Et oui mes pensées sortent un peu, oui.

38
39 I : Et si tu regardes maintenant en arrière, c'est-à-dire les premières
40 méditations que nous avons faites et maintenant par exemple la
41 méditation d'aujourd'hui, as-tu ressenti des changements ? Pendant
42 les premières fois où nous avons fait cela ? Par rapport à la première
43 et à la dernière ?

44
45 R : Alors la première. Là, je n'ai tout simplement rien remarqué. Mais
46 après, là où je l'ai fait, c'est comme ça. Surtout quand elles sont
47 longues, on retrouve le rythme et on est comme ça (expire profon-
48 dément).

1
2 I : On peut parfois (pfffschiit).
3
4 R : Oui.
5
6 I : Ok, et si tu en avais la possibilité maintenant, est-ce que tu conti-
7 nuerais à le faire ou plutôt pas ?
8
9 R : Oui, plutôt !
10
11 I : Et pourquoi ?
12
13 R : Simplement, c'est comme je l'ai déjà dit, c'est une pause et aussi
14 simplement quand on a beaucoup à faire alors juste quelques mi-
15 nutes pour soi et après on peut remonter.
16
17 I : C'est vrai. Et est-ce que tu penses que ce serait une bonne idée de
18 refaire ça à l'école ou même de l'intégrer à l'école ?
19
20 R : Oui, parce qu'il y a peut-être des enfants qui ont des problèmes à la
21 maison. Et c'est bien de se détendre un peu et d'apporter le mes-
22 sage que tu dis toujours. Et peut-être que s'ils ont des problèmes, il
23 vaut mieux qu'ils fassent une petite pause.
24
25 I : Et à quelle fréquence proposerais-tu de le faire à l'école ?
26
27 R : Trois fois, c'est-à-dire le lundi, le mercredi et le vendredi.
28
29 I : Ok, c'est-à-dire comme nous l'avons fait ?
30
31 R : Oui, exactement.
32
33 I : Ok, et est-ce qu'il y a encore quelque chose de spécial que tu as
34 constaté maintenant dans les méditations ? Ou bien dans les exer-
35 cices ?
36
37 R : Le message. Tout simplement le message que tu transmets toujours
38 est super !
39
40 I : Cela signifie que le message est toujours le message de l'exercice ou
41 qu'est-ce que tu entends par là ?
42
43 R : Oui, exactement, par exemple avec les prévisions météorologiques.
44 J'ai aussi trouvé ça très bien avec les sentiments, les émotions ou
45 les souhaits, j'ai aussi trouvé ça très bien. Et oui, il faut pour les tra-
46 vaux que l'on fait...
47

1 I : Ok, et avais-tu déjà fait des exercices de ce genre auparavant ou
2 est-ce la première fois ?
3
4 R : C'est ma première fois.
5
6 I : C'est ta première fois ? Et est-ce que tu connais des gens qui ont
7 déjà fait ce genre d'exercices avant ?
8
9 R : Eh non.
10
11 I : Non ? C'est-à-dire que dans ton entourage, c'était quelque chose de
12 nouveau pour toi ?
13
14 R : Oui exactement.

1 Interview 3 :

2
3 I : Maintenant que nous avons fait les exercices, que dirais-tu à un
4 élève qui est là-haut et qui n'a pas participé, que lui dirais-tu de ce
5 que nous avons toujours fait ici ?

6
7 R : Par exemple, cela m'a un peu aidé quand j'étais stressé, cela m'a
8 permis de me détendre. Donc je leur dirais que tu aurais pu être
9 plus... C'était relaxant et oui. Je ne sais pas, je ne peux pas l'expli-
10 quer ou quoi que ce soit.

11
12 I : Ok, c'est à dire et comment décrirais-tu ce que nous avons fait
13 exactement ?

14
15 R : Nous avons fait des histoires de méditation où nous pouvions imagi-
16 ner des choses.

17
18 I : Ok, et est-ce que tu lui conseillerais de participer ou pas ?

19
20 R : Eh bien, je lui conseillerais de toute façon de participer parce que...
21 alors ça m'a beaucoup plu et oui.

22
23 I : Ok, c'est-à-dire que tu lui dirais que ce serait bien. Et s'il deman-
24 dait: Ok, quel est le but d'une telle méditation ? Qu'est-ce que tu lui
25 dirais ?

26
27 R : Qu'elle permette de se détendre un peu plus et de faire une pause.

28
29 I : Et qu'est-ce que la méditation a fait pour toi ? As-tu ressenti
30 quelque chose pendant, avant ou après ?

31
32 R : Euh oui, donc après. J'étais beaucoup plus détendue et oui.

33
34 I : Ok, et si tu avais la possibilité de continuer à le faire, le ferais-tu ?

35
36 R : Oui, je crois que je le referais.

37
38 I : Ok, et pourquoi ?

39
40 R : Parce que c'est juste... Parce que ça m'a aidé. Et aussi parfois quand
41 j'ai juste... Quand c'est trop dur, je me dis ok, je me repose un peu.

42
43 I : Ok, et si tu regardes la première unité... Si tu regardes comment
44 nous avons fait la première fois et maintenant à la fin, est-ce que tu
45 vois une différence ? Est-ce que quelque chose a changé ?

46

1 R : Au début, j'étais beaucoup plus excité parce que je ne savais pas
2 encore ce qui m'attendait, et c'est pour ça que j'ai trouvé ça beau-
3 coup mieux à la fin.
4
5 I : Ok, penses-tu que ce serait une bonne idée de faire cela plus sou-
6 vent à l'école ou de l'intégrer à l'école en général ?
7
8 R : Oui, je pense que ce serait une bonne idée de l'introduire dans
9 l'école, oui !
10
11 I : Et pourquoi ?
12
13 R : Parce que ça permet... Ça permet peut-être aux enfants d'être plus
14 calmes et donc de... Je ne veux pas dire les enfants à problèmes,
15 mais les ... Oui qui ont un peu plus de difficultés, qui peuvent se dé-
16 connecter un peu plus, pour ainsi dire.
17
18 I : Et à quelle fréquence le ferais-tu ? ou quand ?
19
20 R : Je pense que je le ferais en milieu de semaine. Donc le mercredi,
21 parce qu'il y a encore deux jours d'école, mais c'était déjà deux
22 jours d'école. Et oui.
23
24 I : Ok, c'est-à-dire que tu proposerais de le faire chaque semaine ?
25
26 R : Oui.
27
28 I : Et est-ce qu'il y a encore quelque chose de spécial qui te vient à
29 l'esprit ou que tu as noté et qui te vient maintenant à l'esprit con-
30 cernant la méditation ?
31
32 R : Non, pas vraiment.
33
34 I : Pas vraiment ?
35
36 R : Non.
37
38 I : Ok, et est-ce que tu as déjà fait des exercices avant ?
39
40 R : Oui, je l'avais fait avec ma sœur, parce que nous avons une applica-
41 tion ou quelque chose comme ça. Je ne m'en souviens plus. Et puis
42 on le faisait toujours le soir avant d'aller se coucher.
43
44 I : Ok et est-ce que tu connais d'autres personnes qui font ça ? Ou de
45 la méditation ou ?
46
47 R : Non, je sais juste que ma mère suit des cours de yoga, mais...
48

1 I : Rien de plus ?
2
3 R : Non.
4
5 I : Ok et est-ce que tu as quelque chose d'autre à dire ? Ou ?
6
7 R : En tout cas, ce furent deux semaines formidables.
8
9 I : Oui ?
10
11 R : Oui.
12
13 I : Des semaines géniales et ?
14
15 R : J'ai toujours été content(e) de descendre.

1 Interview 4

2
3 I : Nous avons fait quelques exercices ces dernières semaines. Et il y a
4 par exemple des élèves qui n'ont pas participé ou tu as peut-être
5 des amis qui n'ont pas participé. Et que leur dirais-tu de ce que nous
6 avons fait ? Comment leur décrirais-tu cela ?

7
8 R : Bah on a fait des méditations mais des histoires. Et oui

9
10 I : Et est-ce que tu... Ok, et maintenant que tu parles des histoires,
11 qu'est-ce qu'on a fait... Comment ça s'est passé ?

12
13 R : Bien. C'était super cool. Ça nous a un peu calmés et tout.

14
15 I : Ok, ça veut dire que tu as... quand il demande : Qu'est-ce que vous
16 avez fait exactement comme exercices ? Comment puis-je m'imagi-
17 ner ? Qu'est-ce que tu lui dirais ?

18
19 R : Bah nous nous sommes allongés ou assis sur un coussin. Nous
20 avons fermé les yeux et nous avons simplement écouté. Des his-
21 toires comme ça et puis on a imaginé.

22
23 I : Ok, et est-ce que tu lui conseillerais de participer ou pas ?

24
25 R : Oui.

26
27 I : Et pourquoi ? Et s'il disait : Pourquoi devrais-je participer ?

28
29 R : Parce que ça peut aider énormément pour le stress ou pour ta respi-
30 ration et tout. Cela calme énormément.

31
32 I : Et cela signifie que s'il disait : Oui, mais quel est donc le but d'une
33 méditation ? Est-ce que tu dirais... ?

34
35 R : Se calmer, je dirais.

36
37 I : Ok, comme je l'ai mentionné, tout est vrai, ce que tu dis. Et qu'est-
38 ce que la méditation a fait pour toi ? Qu'as-tu ressenti ? Peut-être
39 pendant, après ou ?

40
41 R : J'ai senti que je ne faisais vraiment pas attention, sauf à ma respira-
42 tion. Et ça m'a beaucoup calmé, parce que maintenant je fais ça très
43 souvent avec ma mère et avec mon frère à la maison.

44
45 I : Oui ?

46
47 R : Mais c'est moi la maîtresse d'école !

48

1 I : Cool !
2
3 R : Je leur dis ce qu'ils doivent faire !
4 I : Ok, et vous faites ça depuis quand ?
5
6 R : Depuis la semaine dernière.
7
8 I : Ah, ça veut dire que tu leur as parlé de ça ici et puis tu as dit : Hé,
9 ça vous dirait de faire ça avec moi ?
10
11 R : Oui, au début mon frère ne voulait pas. Mais après, il a voulu parti-
12 ciper à cause de ses tests. Il était très stressé.
13
14 I : Cool ! Ça fait plaisir à entendre ! Alors je suis content de l'entendre !
15 Et est-ce que tu remarques une différence entre avant et après ?
16 Alors quand tu as fait un exercice ?
17
18 R : Oui, parce que par exemple je suis plus calme et je ne suis plus aus-
19 si excité à cause de l'école et tout ça.
20
21 I : Et si tu regardes la première fois que nous avons fait une méditation
22 et maintenant, est-ce que tu vois une différence ?
23
24 R : Oui, je suis directement dans l'histoire. Comme la première fois... La
25 première fois, c'était comme... oui.
26
27 I : Qu'est-ce que c'est, qu'est-ce qui m'attend ?
28
29 R : Oui.
30
31 I : Et maintenant, tu sais tout de suite ce qui va arriver. Ok, et mainte-
32 nant, si tu en avais la possibilité, est-ce que tu aimerais continuer à
33 faire ça régulièrement ?
34
35 R : Oui.
36
37 I : Oui et pourquoi ?
38
39 R : Parce que ça aide énormément à se calmer. Pour mieux respirer et
40 tout.
41
42 I : Ok, et tu penses que ce serait une bonne idée d'intégrer la médita-
43 tion à l'école, c'est-à-dire de proposer cela ou de le faire avec les
44 élèves.
45
46 R : Oui, pour certains, ça pourrait aider. Après les examens, quand on
47 est très excité. Qu'est-ce que j'ai et tout ? Oui, ça pourrait aider. Ou
48 par exemple quand tu as une dispute pour te calmer un peu.

1
2 I : Ok, et combien de fois aimerais-tu faire cela dans la... ?
3
4 R : Peut-être deux ou trois fois par semaine.
5
6 I : Deux ou trois fois par semaine ? Ok, et est-ce qu'il y a encore
7 quelque chose en particulier qui te vient à l'esprit concernant la mé-
8 ditation ou que tu as noté ? Ce que tu as écrit ?
9
10 R : Bah ehm... J'ai noté ce qui m'a fait du bien. Tu sais, ça m'aide beau-
11 coup à me calmer.
12
13 I : Ok, et est-ce que tu avais déjà fait ça avant, avant que nous fas-
14 sions ça, est-ce que tu avais déjà fait ce genre d'exercices avant ou
15 pas du tout ?
16
17 R : Non.
18
19 I : Pas du tout ? Et est-ce que tu as des gens autour de toi qui ont fait
20 ces exercices ?
21
22 R : Ma tante. Je crois. Oui, ma tante l'a fait.
23
24 I : Ok, et est-ce que ce que nous avons fait ici était comme tu l'avais
25 imaginé ?
26
27 R : Non, pas du tout !
28
29 I : C'est-à-dire qu'est-ce que tu as imaginé ou espéré ?
30
31 R : Donc parler et faire quelques mouvements. Même quand elle a dit,
32 oui, maintenant on fait la grenouille. Alors j'étais comme ça :
33 comme la grenouille ? D'accord. J'ai juste imaginé ce que nous pour-
34 rions faire comme mouvements. Alors...
35
36 I : Ok, ça veut dire que tu n'as pas pensé que nous allions nous asseoir
37 et écouter ?
38
39 R : Oui.
40
41 I : Tu pensais que nous serions beaucoup plus actifs ? Ok et cela signi-
42 fie-t-il que cela a été finalement plutôt positif ou plutôt négatif ?
43
44 R : Donc en fait j'ai préféré ça.
45
46 I : Tu préférerais ça, pouvoir juste une fois...
47
48 R : Donc se calmer. Il suffit de s'allonger et d'écouter.

1
2
3
4
5
6
7
8
9

I : Et est-ce que tu as quelque chose d'autre à dire qui te vient à l'esprit en dernier, que tu veux encore dire sur toute cette affaire ?

R : C'était cool.

I : C'était cool ?

R : Oui.

1 Interview 5 :

2
3 I : Nous avons fait quelques exercices. Et maintenant je voulais te de-
4 mander, si tu avais quelqu'un qui ne l'a pas fait et qu'il te demandait
5 : Oui (...) qu'est-ce que vous faisiez toujours ? Qu'est-ce que tu lui
6 dirais ?

7
8 R : Hum. Je dirais que nous devions toujours nous asseoir sur un cous-
9 sin confortable et euh nous nous concentrons simplement sur le
10 texte et aussi sur notre respiration. Et nous avons simplement écou-
11 té et nous nous sommes calmés.

12
13 I : Ok, et ça veut dire que tu lui dirais... Qu'est-ce qu'on a fait exacte-
14 ment ? S'il dit, oui, mais qu'est-ce que vous avez fait ?

15
16 R : Nous avons fait quelques exercices de méditation.

17
18 I : Ok, et est-ce que tu lui conseillerais de faire ça ou pas ?

19
20 R : Cela dépend toujours de l'humeur, donc si on est déjà très calme,
21 on n'en a pas vraiment besoin. Mais si on est quelqu'un de très exci-
22 té, qui a toujours beaucoup de chaos dans la tête.

23
24 I : Ok.

25
26 R : Je le conseillerais à cette personne, oui. Mais cela dépend toujours
27 de si tu le veux ou non, tu ne peux pas te forcer.

28
29 I : Et pourquoi le conseillerais-tu à quelqu'un qui a beaucoup de chaos
30 dans la tête ?

31
32 R : Pour qu'il puisse aussi se reposer de temps en temps.

33
34 I : Ok.

35
36 R : Parce que, je ne sais pas, il n'arrive pas à dormir. C'est justement
37 pour cela et pour qu'il puisse rester zen avec quelques exercices.

38
39 I : Ok, beau choix de mots. Et s'il te demandait maintenant : Ok, mais
40 quel est exactement le but d'une méditation ? Que lui répondrais-tu
41 ?

42
43 R : Comme je l'ai déjà dit, que tu restes plus calme, que tu puisses te
44 détendre.

45
46 I : Ok, et qu'est-ce que les exercices ont fait pour toi ? Qu'est-ce que tu
47 as ressenti pendant, après ? Quoi ?

48

1 R : Alors pendant l'exercice, je n'ai pas remarqué que je me sentais,
2 donc que j'étais calme. Il n'y a que l'exercice avec la respiration qui
3 m'a fait me sentir calme. Mais quand j'ai ouvert les yeux, j'étais tou-
4 jours comme ça, tout est sorti, j'étais tout, oui tout zen. Et je n'étais
5 plus aussi stressée, mais maintenant, pendant l'exercice, ce n'était
6 pas comme ça. Pendant l'exercice, j'écoutais et j'avais beaucoup de
7 pensées en tête, mais après, tout allait mieux.
8
9 I : Tout allait mieux ? Est-ce que tu t'es senti plus léger ?
10
11 R : Oui, exactement.
12
13 I : Ok, et si tu regardes maintenant quand nous avons fait la première
14 méditation et maintenant la dernière, est-ce qu'il y a eu une diffé-
15 rence pour toi, c'est-à-dire à chaque fois que c'est arrivé.
16
17 R : Oui, pour moi, la différence était surtout que c'était de plus en plus
18 fatigant, mais pas dans le sens où je n'avais plus envie. Mais j'ai
19 remarqué que la première fois, j'étais plus méga pendant l'exercice,
20 j'étais aussi comme ça : Oh ça fait méga bien. Mais à un moment
21 donné, c'est devenu de plus en plus compliqué d'écouter et de réflé-
22 chir. Mais ce n'est pas que je ne me suis pas sentie zen après.
23
24 I : Ok.
25
26 R : Mais c'était toujours une succession rapide, c'était un peu oui...
27
28 I : Qu'est-ce que tu veux dire par « rapidement l'un après l'autre » ?
29
30 R : Parce que c'était toujours un jour sur deux. Pour moi personnelle-
31 ment, une fois par semaine ou quelque chose comme ça aurait suffi.
32
33 I : C'était suffisant ? Non ok c'est tout à fait légitime. Et si tu avais
34 maintenant la possibilité de continuer à le faire, le ferais-tu ou pas ?
35
36 R : Oui je le ferais, mais j'essaierais de le faire avec d'autres exercices,
37 donc avec d'autres textes, mais aussi d'autres exercices en général.
38
39 I : Ok.
40
41 R : Je ne sais pas avec ma famille ou autre, mais je continuerais quand
42 même.
43
44 I : Et avec d'autres exercices tu veux dire avec de l'exercice ou qu'est-
45 ce que tu veux dire par là ?
46
47 R : Oui, oui, pas des textes comme ça, mais comme, oui, du yoga. Je ne
48 sais pas.

1 I : Ok, comme plutôt du yoga ?
2
3 R : Oui.
4
5 I : C'est-à-dire que tu n'écoutes pas seulement, mais que tu es aussi
6 actif.
7
8 R : Oui exactement.
9
10 I : Dans cette situation, ok. Pourquoi voudrais-tu continuer ?
11
12 R : Parce que j'ai remarqué que ces derniers temps je n'étais plus stres-
13 sée, aussi à cause des épreuves maintenant... Et avec les épreuves
14 je n'étais pas vraiment stressée mais je remarque... Je sais que le
15 monde ne s'écroule pas si j'en ai deux qui ne vont pas ou une qui ne
16 va pas.
17
18 I : Ok.
19
20 R : Et surtout, j'étais quand même un peu inquiet : Et si celle-ci était
21 vraiment nulle et celle-là aussi... Mais maintenant, ce n'est plus si
22 grave. Je remarque que je me sens mieux grâce à la méditation.
23
24 I : Je suis content de l'entendre. Vraiment. Et penses-tu que ce serait
25 une bonne idée d'introduire la méditation dans les écoles ? Donc
26 l'intégrer à l'école ?
27
28 R : Oui, mais plutôt comme un programme facultatif. Ici aussi, c'était
29 facultatif.
30
31 I : Oui.
32
33 R : Et ehm mais pas tous les deux jours non plus, parce que je pense
34 que ce serait trop stressant pour les autres enfants qui seraient tou-
35 jours absents et tout.
36
37 I : Oui oui.
38
39 R : Mais le vendredi midi pour ceux qui en ont envie et qui veulent se
40 vider la tête.
41
42 I : Ok et cela veut dire pourquoi penses-tu que ce serait bien de le faire
43 à l'école ?
44
45 R : Parce que l'école est très stressante pour beaucoup d'enfants, peut-
46 être pas pour les super-génies. Mais pour ceux qui ont plus de pro-
47 blèmes à l'école, c'est très stressant d'avoir chaque jour un nouveau

1 sujet à traiter dans toutes les matières. Et ce serait bien alors...
2 Mais que les enfants se libèrent l'esprit.
3
4 I : Ok et cela signifie que tu dis que tu leur conseillerais de le faire... Tu
5 préférerais que ce ne soit qu'une fois par semaine et seulement
6 l'après-midi, c'est-à-dire le vendredi après-midi, et que les enfants
7 puissent alors participer ou non.
8
9 R : Oui.
10
11 I : Ce qui serait en soi vraiment optimal. Et est-ce qu'il y a quelque
12 chose d'autre que tu as noté ou dont tu t'es souvenu concernant la
13 méditation ? c'est-à-dire ce que nous avons fait ?
14
15 R : Oui, le plus important de ma tête, j'ai retenu avec la méditation que
16 cela dépend toujours de la voix. Donc je pense qu'il est important de
17 faire des exercices de lecture, que tu... Que celui qui fait la médita-
18 tion, c'est-à-dire qui tient la méditation, ait ou doit avoir une voix
19 très apaisante... Ou une voix douce.
20
21 I : Ok.
22
23 R : Donc pour que les enfants se détendent davantage. Comme si on
24 parlait maintenant comme ça.
25
26 I : Ok.
27
28 R : Et euh... Fait toujours des pauses entre les deux pour que les en-
29 fants comprennent, pour ceux qui ne comprennent pas tout de suite.
30 Que ce ne soit pas déjà fini au bout de deux minutes.
31
32 I : Et qu'ils ne puissent pas s'imaginer ce qui a été dit. Et est-ce que tu
33 as déjà fait des exercices similaires auparavant ou pas du tout ?
34
35 R : J'ai fait des exercices similaires avec ma mère, cela s'appelle « Sai-
36 kay ? » Body Talk.
37
38 I : Euh ok.
39
40 R : Ma mère a fait quelques formations. Dans le Body Talk, il s'agit sur-
41 tout d'apprendre à ton... à ton corps à travailler ensemble.
42
43 I : Wow.
44
45 R : C'est-à-dire que tu apprends des mouvements, à taper ou quelque
46 chose comme ça, pour que tu saches que ton bras doit travailler et
47 que ta jambe doit travailler maintenant par exemple.
48

1 I : Ok.
2
3 R : Dans le « saykai ? », il s'agit surtout de perdre ton stress, de te
4 montrer à toi-même que tu ... tu ne penses en fait à rien, puis on te
5 pose des questions ou on ... Ton corps doit faire des mouvements et
6 c'est ainsi que l'on reconnaît si c'est un oui ou un non. Cela peut pa-
7 raître étrange, mais c'est ainsi que l'on sait si tu es stressé ou non.
8 Si cela doit être poursuivi ou non. Si tu as des problèmes à l'école
9 ou quelque chose comme ça, on te pose des questions et ton corps
10 répond comme ça.
11
12 I : Ok, wow, je ne connaissais pas ça. Maintenant, tu m'as vraiment
13 appris quelque chose. Je te remercie parce que je vais définitive-
14 ment aller voir ce que c'est. Et euh, est-ce que tu connais d'autres
15 personnes qui font de la méditation ou quelque chose comme ça ?
16
17 R : Ma mère a une amie qui fait du yoga.
18
19 I : Ok.
20
21 R : Et ses amis du « Saykai ? » et autres.
22
23 I : Ok.

1 Interview 6

2
3 I : Si l'un des élèves là-haut, qui n'a pas participé, te demandait ce que
4 nous avons fait, que lui dirais-tu ?

5
6 R : Eh bien, nous avons fait des exercices, tu sais, pour nous détendre
7 et tout ça.

8
9 I : Et comment avez-vous fait ?

10
11 R : Bah tu nous as raconté une histoire.

12
13 I : Et ensuite ?

14
15 R : Et après on a dû écrire dans notre cahier

16
17 I : C'est ça. Ok, et s'il disait maintenant : Ah, je dois participer ou pas ?
18 Qu'est-ce que tu lui dirais ?

19
20 R : Oui.

21
22 I : Pourquoi lui dirais-tu qu'il doit participer ?

23
24 R : Parce que c'est cool.

25
26 I : Et pourquoi c'est cool ? Tu dois me donner une petite explication ?
27 Pourquoi c'est... Quoi ?

28
29 R : Parce que c'est la vie.

30
31 I : Parce que c'est la vie ? Ça veut dire que tu lui dirais simplement de
32 participer ?

33
34 R : Parce que c'est cool.

35
36 I : Parce que c'est cool ? Ok, et quel était le but à ton avis ? S'il de-
37 mande : Quel est le but de l'exercice, à part le fait que c'est cool ?
38 Qu'est-ce que tu lui dirais ?

39
40 R : Ne plus être stressé.

41
42 I : Ok, et est-ce que tu as senti quelque chose en toi maintenant que
43 nous l'avons fait, ou après, ou avant ?

44
45 R : J'étais détendu.

46
47 I : Détendu ?

48

1 R: Oui.
2
3 I : Ça veut dire que tu es arrivé ici un peu plus stressé ou comment
4 étais-tu avant, normal ou ?
5
6 R : Ça dépend quand.
7
8 I : Ok mais tu es toujours sorti détendu ?
9
10 R : Oui.
11
12 I : Ok, et maintenant que tu regardes comment nous avons fait la pre-
13 mière méditation et aujourd'hui par exemple. Est-ce que c'était dif-
14 férent, est-ce que quelque chose a changé ? qu'est-ce que tu peux
15 dire ?
16
17 R : Non.
18
19 I : Est-ce que c'était toujours pareil ?
20
21 R : Je ne savais pas ce que c'était la première fois. Je ne savais pas ce
22 qui allait se passer.
23
24 I : Cela signifie-t-il que tu as eu plus de mal à te concentrer sur l'his-
25 toire ?
26
27 R : Oui.
28
29 I : Et maintenant à la fin, c'était plutôt comme ça...
30
31 R : Oui.
32
33 I : C'est-à-dire que tu arrivais et tu savais directement : Ah ok je
34 m'assois, j'écoute, je ferme les yeux. Ensuite, je suis parti quelques
35 minutes de là-haut. Ok, et est-ce que tu aimerais continuer à faire
36 ça régulièrement ou pas du tout ?
37
38 R : Mais...
39
40 I : Et pourquoi ? Sans que tu dises que c'est cool ou c'est la vie.
41
42 R : Sait pas...
43
44 I : Tu le sais, tu en sais plus que tu ne le dis. Tu parles beaucoup à
45 l'extérieur pendant la pause, j'en suis sûr.
46
47 R : Non.
48

1 I : Mais si...
2
3 R : Oui, mais pas de ça.
4
5 I : Pas de ça ? c'est difficile de parler de ça ?
6
7 R : Oui.
8
9 I : Pourquoi est-ce difficile ?
10
11 R : Parce que ce n'est pas difficile mais...
12
13 I : Est-ce que c'est difficile d'exprimer tes sentiments ou qu'est-ce que
14 tu veux dire ?
15
16 R : Non, non mais je ne sais pas quoi dire.
17
18 I : Ok cela veut dire que tu ne sais pas non plus pourquoi tu voudrais le
19 refaire ?
20
21 R : Non, mais je ne sais pas quoi...
22
23 I : Qu'est-ce que tu dois dire ? Tu ne sais pas ce que tu veux dire ?
24
25 R : Oui, je ne sais pas.
26
27 I : Est-ce que tu peux mieux le dire en français? Ou en allemand? Non?
28
29 R : Non.
30
31 I : Ok et si je, si je... non. Est-ce que tu trouverais bien qu'on continue
32 à faire ça à l'école ou qu'on le propose tout court ?
33
34 R : Mais ce serait bien parce qu'on est moins stressés pour les examens
35 et tout ça.
36
37 I : Et combien de fois aimerais-tu faire ça à l'école ?
38
39 R : Je ne sais pas, ça dépend.
40
41 I : Une fois par semaine ? Ou plutôt ?
42
43 R : Deux fois.
44
45 I : Deux fois par semaine ?
46
47 R : Oui.
48

1 I : Ok, et est-ce qu'il y a quelque chose de particulier dans la méditation qui te convient maintenant ?
2
3
4 R : Non.
5
6 I : Si on te disait maintenant... Si on parlait de la méditation, est-ce qu'il y aurait quelque chose qui te viendrait immédiatement à l'esprit et qui te ferait dire ah oui ça me fait penser à la méditation ?
7
8
9
10 R : Je ne sais pas.
11
12 I : Non ? Ok et est-ce que tu as déjà fait des exercices de ce genre avant ou pas du tout ?
13
14
15 R : Pas du tout.
16
17 I : Pas encore ? Et connais-tu quelqu'un qui fait des exercices ? Dans ton cercle d'amis, dans ta famille ?
18
19
20 R : Non.

1 Interview 7 :

2
3 I : La première question est la suivante : Si l'un de tes camarades de
4 classe te demandait ce que nous... C'est-à-dire ceux qui n'ont pas
5 participé ici, ce que nous avons fait ici, que lui dirais-tu ?

6
7 R : Eh bien, nous avons médité, nous avons essayé de nous détendre et
8 d'évacuer notre stress et nos soucis.

9
10 I : Ok.

11
12 R : Je ne sais pas comment expliquer la méditation. Je ne sais pas.

13
14 I : Oui, mais c'est exactement juste. Comme tu le lui dirais... Et qu'est-
15 ce que tu lui dirais, qu'est-ce que nous avons fait exactement pour
16 cela ?

17
18 R : Nous avons fermé les yeux et nous avons imaginé que nous étions
19 ailleurs ou quelque chose d'autre ou que nous avions quelque chose
20 oui...

21
22 I : Ok, et est-ce que tu lui conseillerais de participer ou pas ?

23
24 R : Je ne sais pas. C'est son choix. Je ne sais pas comment il ferait
25 maintenant, je ne sais pas.

26
27 I : Ou pourquoi lui conseillerais-tu de le faire ou pourquoi pas ?

28
29 R : Je lui conseillerais de le faire parce que ça le détend. Parce qu'on se
30 sent mieux après, en fonction de ce qu'il ressent. Mais s'il s'ennuie,
31 je ne sais pas, je ne le lui conseillerais pas.

32
33 I : Ok et s'il demandait maintenant : Mais quel est le but de tout ça ?
34 Qu'est-ce que tu dirais ?

35
36 R : Se détendre et se changer les idées.

37
38 I : Ok et as-tu remarqué quelque chose chez toi ? Quand tu as fait la
39 méditation ? Donc est-ce que c'est après, plus tard ?

40
41 R : Je dirais après, pas forcément pendant, mais après on est un peu
42 plus détendu.

43
44 I : Ok.

45
46 R : Mais pas forcément toute la journée après, mais juste après, on
47 n'est plus forcément aussi stressé qu'avant.

48

1 I : Ok.
2
3 R : Donc si on était stressé.
4
5 I : Oui c'est compréhensible. Et si tu regardes maintenant entre la
6 première fois où nous avons fait ça et la dernière fois, tu as remar-
7 qué une différence, non ?
8
9 R : Je ne sais plus exactement comment c'était la première fois, je crois
10 que la première fois je n'ai pas bien compris. J'ai juste fermé les
11 yeux et j'ai écouté, mais je ne me suis pas vraiment détendu.
12
13 I : Ok, tu peux aussi si tu veux regarder ce que tu as noté la première
14 fois. Si tu as écrit quelque chose que tu as écrit... Si cela t'aide à
15 comparer.
16
17 R : Oui, j'ai eu du mal à me détendre la première fois.
18
19 I : Oui ?
20
21 R : Oui mais la deuxième fois c'était mieux.
22
23 I : Et maintenant, c'était encore mieux, non ?
24
25 R : Oui, oui.
26
27 I : Ça veut dire que c'est de plus en plus facile ?
28
29 R : C'est devenu un peu plus difficile entre temps.
30
31 I : Ok.
32
33 R : C'est quand tu te sens ennuyeux ou quelque chose comme ça, je
34 trouve que ça n'a pas vraiment d'importance. Mais si tu étais stressé
35 ou si tu écoutais quelque chose que tu dois encore faire, j'ai déjà
36 remarqué quelque chose qui le fait. Mais voilà, je m'ennuyais, tu es
37 descendu, il ne s'est pas vraiment passé grand-chose, je l'ai remar-
38 qué après.
39
40 I : Ok.
41
42 R : Quelque chose comme...
43
44 I : Ok, super bien ! Et est-ce que tu continuerais ou plutôt pas ? Si tu
45 avais la possibilité maintenant ?
46

1 R : Ça dépend de ce que je ressens. Si je suis vraiment stressé mainte-
2 nant. Et je ne sais pas, ça dépend de la raison pour laquelle je suis
3 stressé. Je ne sais pas, oui peut-être dans différents cas oui.
4
5 I : Oui, et pourquoi dans ce cas-là ?
6
7 R : Pour redescendre, par exemple quand je suis stressé et que je n'ar-
8 rive plus à me détendre.
9
10 I : Ok, et alors tu penses que ce serait une bonne idée de le proposer
11 aussi à l'école ?
12
13 R : Pas forcément parce que ça a besoin... Tu dois... Alors je ne sais pas
14 parce que... Je viens de dire que ça dépend de comment tu te sens
15 ou de comment tu te sens après... Si tu t'ennuies simplement, ça
16 n'a rien fait. Dans ce cas, ce n'était pas vraiment grand-chose non
17 plus. Tu t'es détendu pendant un court moment, mais ensuite, tu
18 n'as plus rien fait. Mais si tu étais stressé et qu'il s'est passé quelque
19 chose après, je ne sais pas quoi dire... Ça dépend de qui le fait... Je
20 dirais... Je ne sais pas... Peut-être...
21
22 I : Mais tu ne penses pas qu'il devrait y avoir une possibilité pour les
23 élèves de pouvoir s'annoncer ici ou pas du tout ?
24
25 R : Oui, oui, donc s'ils se portent volontaires, oui, mais pas en descen-
26 dant par exemple tous les jours pour méditer, parce que sinon ça
27 n'a vraiment pas de succès, je pense.
28
29 I : Ça... tu as raison, à quelle fréquence le ferais-tu ? Si on devait le
30 proposer à l'école ? Combien de fois, à ton avis ?
31
32 R : Très irrégulièrement je crois, je ne sais pas.
33
34 I : Ou à quels moments cela serait-il approprié ?
35
36 R : Donc pas à la récréation en tout cas. Pas non plus avant la récréa-
37 tion ou après la récréation. Dans les premières heures ou dans les
38 dernières heures.
39
40 I : Ok, et pourquoi plutôt à ce moment-là ?
41
42 R : Parce que pendant la pause, je pense que quel que soit l'état, on a
43 vraiment envie de méditer, donc ça dépend aussi de qui, j'ai remar-
44 qué maintenant. Oui, donc comme je l'ai dit, ça dépend vraiment de
45 qui le dit et de qui le pense. Mais je dirais que pour moi, c'est mieux
46 dans la dernière heure ou dans une des premières. Si tu n'es pas
47 encore complètement endormi ou juste avant de rentrer chez toi et
48 de faire quelque chose.

1
2 I : Ok, et ensuite, est-ce qu'il y a quelque chose de particulier auquel tu
3 penses quand tu entends le mot méditation ou qui te fait penser à
4 quelque chose comme ça ?
5
6 R : En fait, la première chose à laquelle j'ai pensé, c'est « apneu »,
7 c'est-à-dire retenir l'air longtemps, quand j'ai entendu parler de la
8 méditation. Je ne sais pas, parce que c'est aussi très relaxant.
9
10 I : Ok, ça veut dire que tu as déjà fait des exercices similaires avant ou
11 pas ?
12
13 R : Ah pas vraiment.
14
15 I : Ok, et est-ce que tu connais des gens dans ton entourage qui l'ont
16 fait ou non?
17
18 R : Pas vraiment non plus.

1 Interview 8 :

2
3 I : Ma première question serait donc, si un élève de là-haut, qui n'a pas
4 participé, demandait ce que nous avons fait aujourd'hui ou ce que
5 nous avons fait, que lui dirais-tu ? Comment le lui décrirais-tu ?

6
7 R : Je ne suis pas doué pour expliquer.

8
9 I : Ce n'est pas grave, essaie juste.

10
11 R : Quelque chose comme ça quand tu as une mauvaise journée et que
12 tu entends comme ça, tu peux... Tu es plus à l'aise et plus calme et
13 ça te fait te sentir mieux.

14
15 I : C'est bien, c'est parfait, ne t'inquiète pas tu peux continuer à expli-
16 quer comme ça.

17
18 R : Oui et quelques fois comme ça la première fois j'ai failli m'endormir
19 parce que j'étais tellement, comment dire...

20
21 I : Détendu ?

22
23 R : Oui ta voix est si calme.

24
25 I : Ça veut dire que ça t'a vraiment permis de te détendre ?

26
27 R : Oui.

28
29 I : Et tu as pu vraiment bien te détendre ?

30
31 R : Oui.

32
33 I : Je suis content de l'entendre. Et cela signifie que tu conseillerais à la
34 personne de participer ou non ?

35
36 R : De participer.

37
38 I : Et pourquoi ? Qu'est-ce que tu lui dirais ? Participe parce que ?

39
40 R : Participe parce que c'est confortable et calme.

41
42 I : Ok, et s'il te demandait maintenant : Mais quel est le but de ces
43 exercices ? Quel est le but de ces exercices ?

44
45 R : Je ne suis pas sûr, mais je dirais : quand tu as une mauvaise jour-
46 née, que tu es plus calme et que tu te sens mieux dans ce monde.

47

1 I : Ok, cela veut dire que tu te sens simplement plus à l'aise et plus
2 calme ? Ok et qu'est-ce que cela a fait pour toi ? Quand tu as fait les
3 exercices ? Tu as ressenti quelque chose ? Avant, après ? Tu as re-
4 marqué une différence ?
5
6 R : C'est méga calme quand tu as une telle... je le dis pour la troisième
7 fois, quand tu as une mauvaise journée, oui, tu te sens calme. Tu
8 n'es pas comme ça parce que tu as une mauvaise journée. Je ne
9 sais pas comment le dire, tu es juste plus heureux.
10
11 I : Oui, plus heureux, soulagé ?
12
13 R : Oui.
14
15 I : Ok et je pense que tu l'as déjà dit aussi mais peu importe je dois
16 malheureusement poser la question. Par rapport au début, à la pre-
17 mière édition que nous avons eue et maintenant à la fin, as-tu senti
18 une différence ? Est-ce que tu as vu une différence entre le début et
19 la fin ou est-ce que c'était toujours pareil pour toi ?
20
21 R : Euh, tu parles des histoires ou comme moi... ?
22
23 I : Comment tu t'es senti exactement.
24
25 R : Je ne sais pas trop, mais je suis plus calme.
26
27 I : Mais est-ce que c'était plus difficile de participer au début ou est-ce
28 que c'était plus facile...Donc c'est devenu plus facile avec le temps
29 ou est-ce que ça a toujours été comme ça pour toi que tu venais et
30 que tu savais ok maintenant....
31
32 R : Oui, c'est...
33
34 I : C'est-à-dire que c'était tout de suite clair pour toi ce qui t'attendait
35 et ensuite tu te détends. Ok et qu'est-ce que j'ai d'autre...Est-ce que
36 tu aimerais continuer ?
37
38 R : Oui.
39
40 I : Et pourquoi ?
41
42 R : Surtout parce que c'est une solution d'urgence quand j'ai une mau-
43 vaise journée ou tout simplement parce que je suis calme.
44
45 I : Ok, et est-ce que tu penserais que ce serait une bonne idée si on
46 proposait cela à l'école ? Si l'on pouvait le faire de son plein gré, par
47 exemple.
48

1 R : Oui.
2
3 I : Et pourquoi ?
4
5 R : Parce qu'il y a quelques enfants qui ont peut-être des problèmes à la
6 maison et...Qui ne sont pas très contents et qui en ont besoin... Et
7 quelques personnes sont simplement, comment dire, « anger is-
8 sues » elles ont cela et elles ont besoin d'un peu de calme comme
9 ça...
10
11 I : Ok, très bien. Et combien de fois t'imagines-tu qu'il serait bon de
12 proposer ça ? Qu'on puisse le faire à l'école ? Combien de fois par
13 semaine, par exemple ?
14
15 R : Je voudrais faire ça trois fois par semaine.
16
17 I : Ok, cela veut dire que tu le ferais aussi trois fois par semaine...
18 Donc que cela devrait être proposé.
19
20 R : Oui.
21
22 I : Et y a-t-il quelque chose de particulier que tu as fait avec la... Qui
23 t'est resté en tête... Donc à quoi tu penses... Non. Y a-t-il quelque
24 chose de particulier dans la méditation que tu as remarqué mainte-
25 nant et que tu as noté ? Où tu dis que c'est quelque chose que je
26 dois dire ? Ce que tu aimerais dire ?
27
28 R : Je ne sais pas.
29
30 I : Non ?
31
32 R : Je ne sais pas.
33
34 I : Ou est-ce qu'il y a eu un sentiment particulier que tu as ressenti ?
35 Où tu te dis « wow » ? y a-t-il eu un moment particulier ?
36
37 R : Oui je pense que tu es...Je pense que c'est aussi lié à ta voix...Aussi
38 à ta voix.
39
40 I : Ok, donc ça a aussi un rapport avec ma voix ?
41
42 R : Tu vas t'endormir un peu comme ça parce que c'est... Tu es juste
43 tellement apaisante... tu es juste tellement calme.
44
45 I : Ok, ça veut dire que j'ai une influence apaisante sur toi ?
46
47 R : Oui.
48

1 I : Ok, je suis contente de l'entendre. J'aime vraiment entendre ça ! Et
2 est-ce que tu as déjà fait ce genre de tâches auparavant ou pas du
3 tout, les exercices ?
4
5 R : Jamais.
6
7 I : Jamais ? et est-ce que tu connais des gens qui font ça ou qui le font
8 pendant leur temps libre ou quelque chose comme ça ?
9
10 R : Non.

1 Interview 9

2
3
4
5
6
7
8
9
10
11
12
13
14
15
16
17
18
19
20
21
22
23
24
25
26
27
28
29
30
31
32
33
34
35
36
37
38
39
40
41
42
43
44
45
46
47
48

I : Ma première question est la suivante : si quelqu'un de la classe qui n'a pas participé à l'action te demandait maintenant ce que vous faites en bas ? Comment lui expliquerais-tu ce que nous faisons ici ?

R : Nous faisons des histoires de méditation pour contrôler notre respiration.

I : Ok, penses-tu que tu pourrais t'approcher un peu, parce que c'est vraiment fort et que sinon c'est aussi enregistré. Ok et est-ce que tu lui dirais de... Est-ce que tu lui conseillerais de participer ou pas ?

R : Je lui dirais de participer si ça l'aide à être plus calme et ce genre de choses.

I : C'est-à-dire pour être plus calme ?

R : Oui.

I : Et quoi... et s'il demandait : Oui, mais quel est le but de ce que vous faites là ? Qu'est-ce que tu lui dirais ? Ton opinion, tu ne peux pas te tromper. A ton avis, quel était le but de ces exercices ?

R : Contrôler notre respiration, rester calme et faire moins de bêtises.

I : Ok, et comment t'es-tu senti pendant ou après les exercices ? As-tu remarqué une différence ? Tu as remarqué quelque chose ? Quel effet cela a-t-il eu sur toi ?

R : Après les méditations, j'étais toujours plus calme et plus détendue.

I : Ok, et as-tu aussi remarqué une différence entre la toute première fois que nous avons fait cela et la toute dernière maintenant ?

R : Oui parce que la première fois j'ai juste ri et ensuite nous avons été séparés et ensuite avec (...) tout s'est bien passé.

I : Est-ce que tu as aussi mieux aimé ça ?

R : Oui.

I : Tu as pu mieux te sentir ?

R : Oui.

I : Et est-ce que tu aimerais continuer à le faire régulièrement si tu en avais la possibilité ?

1
2 R : Oui, je verrais si j'en ai envie et si oui, je viendrais encore parce que
3 ça me permet de me détendre un peu.
4
5 I : Parfait, bonne réponse. Je n'ai même pas eu besoin de demander
6 pourquoi ! Et est-ce que tu penses que ce serait bien de le proposer
7 à l'école ? Si les élèves avaient la possibilité de le faire ?
8
9 R : Oui, surtout pour les épreuves, parce qu'on est nerveux et stressé et
10 qu'on a un peu peur. Pour ensuite se détendre un peu et redevenir
11 plus calme.
12
13 I : Et à quelle fréquence penses-tu qu'il faudrait le faire, c'est-à-dire le
14 proposer à l'école ?
15
16 R : Deux fois par semaine. Le mardi et le jeudi par exemple.
17
18 I : Et quand ? Plutôt une pause ou tout de suite le matin ?
19
20 R : Vers... Une fois quelques enfants avant la récréation et quelques en-
21 fants après la récréation.
22
23 I : Ok et même, tu préfères être avant la pause ou après la pause ?
24
25 R : Je préfère avant la pause.
26
27 I : Ok et est-ce qu'il y a encore quelque chose de particulier que tu as
28 eu pendant la méditation, c'est-à-dire où tu te dis ok j'aimerais bien
29 dire ça une fois ou quelque chose qui t'a marqué ?
30
31 R : Oui j'ai aimé ça... J'ai aimé ça parce que je ne me suis jamais... Dé-
32 tendu... Jamais été aussi calme et oui...
33
34 I : Ça me fait plaisir d'entendre ça ! Et est-ce que tu avais déjà fait
35 quelque chose comme ça avant ou est-ce que c'était la première fois
36 ?
37
38 R : C'était la première fois.
39
40 I : Et est-ce que tu connais des gens dans ton entourage qui font ça ?
41
42 R : Oui, ils l'ont déjà fait.
43
44 I : Et qui par exemple ?
45
46 R : Ma mère a fait de la méditation.

1 Interview 10

2
3 I : Et quand tu seras prêt, je te poserai la première question. Si l'un
4 des élèves qui n'ont pas participé au projet te demandait ce que
5 nous avons fait ici, que lui répondrais-tu ?

6
7 R : Je dirais que nous avons appris à nous contrôler, à canaliser nos
8 émotions et que nous avons appris à descendre de différentes ma-
9 nières. Et que nous avons appris comment descendre avec la respi-
10 ration.

11
12 I : Ok, et est-ce que tu conseillerais à ces personnes de participer ou
13 pas ?

14
15 R : Oui, je lui conseillerais de le faire, parce que ça m'a déjà aidé, parce
16 que j'étais très agressif au début et maintenant ça s'est un peu cal-
17 mé, et oui, je conseillerais à l'autre de le faire, parce que ça m'a
18 vraiment fait du bien.

19
20 I : Ok, et s'il demandait maintenant : Oui mais quel est exactement le
21 but que l'on veut atteindre avec la méditation, que lui dirais-tu ?

22
23 R : Je lui dirais que le but est d'apprendre à maîtriser ses émotions, à
24 les gérer et que ce n'est pas grave si on s'énerve un peu ou si on
25 pleure une fois.

26
27 I : Ok, et qu'est-ce que ça a fait pour toi ?

28
29 R : Chez moi, ça m'a fait descendre un peu et j'ai vu que c'était à moitié
30 inutile de s'énerver comme ça et à moitié que c'était bien et que j'ai
31 aussi appris que je pouvais aussi lier ma colère d'une autre manière
32 je ne sais pas et que je pouvais descendre sans nerfs ou avec un
33 stretchball juste avec la respiration juste avec oui avec les senti-
34 ments et ici et là on peut aussi simplement descendre, j'ai aussi ap-
35 pris qu'on peut simplement descendre avec le corps lui-même.

36
37 I : Ok, cela veut dire que tu as toujours ressenti une différence ? Après
38 l'exercice ou est-ce que tu étais exactement pareil ?

39
40 R : Oui, j'étais toujours détendue après l'exercice et le lendemain aussi,
41 je ne sais pas encore si ce serait aussi le deuxième jour parce que tu
42 es revenue. Mais les deux jours, j'ai réussi à me retenir et oui, ça
43 m'a vraiment aidé.

44
45 I : Ah, je suis content de l'entendre. Cela veut dire que si tu regardes
46 en arrière, comment s'est passée la première séance de méditation
47 que nous avons faite maintenant par rapport à la dernière aujour-
48 d'hui ?

1
2 R : La première était un peu fatigante parce que tout le monde était
3 survolté, c'était la première fois, et ici et là, même si je sais ce
4 qu'est un voyage de rêve, c'était un peu bizarre d'être assis ici à
5 trois, deux, quatre, et c'était un peu bizarre parce que l'un riait,
6 l'autre faisait des bêtises. Ici et là, on ne peut pas se concentrer sur
7 la chose et c'était un peu compliqué.
8
9 I : Au début et maintenant à la fin ?
10
11 R : Comme tu l'as vu, on s'est accrochés. Je pense que ça a aussi aidé
12 que la lumière soit éteinte ici, que nous soyons redescendus et que
13 nous puissions bien commencer les vacances, que nous fassions
14 notre affiche, que nous lisions des livres de français... Nous... Je ne
15 sais pas si nous avons un test après les vacances, non. Que nous
16 apprenions ensuite à réviser pour les épreuves et oui.
17
18 I : Ok, et si tu avais la possibilité de continuer à faire ça régulièrement,
19 est-ce que tu le ferais ?
20
21 R : Oui, je le ferais parce que ça m'a aidé à écrire mes sentiments ici
22 dans une sorte de journal et j'espère continuer parce que ça m'a
23 vraiment aidé à écrire tous les sentiments que j'ai eus avec la médi-
24 tation... et ce qui m'est arrivé et si je me suis bien comporté ou
25 quelque chose comme ça, parce que ça m'a vraiment aidé et oui
26 j'espère continuer.
27
28 I : Je pense que tu as bien fait de commencer par la méditation, où tu
29 t'es d'abord senti comme si tu pouvais descendre, voir ce qui s'est
30 passé, et tu as été assez calme pour écrire tout ça.
31
32 R : Oui, parce que quand on est si calme, on se rend compte que c'est...
33 Qu'on voit que j'ai mal fait et ça m'a aidé parce que j'ai pu écrire ça
34 et je peux toujours lire comment je me suis amélioré et là je peux
35 voir si je me suis amélioré ou pas ? Qu'est-ce que je pourrais amé-
36 liorer ? Est-ce que je pourrais ralentir un peu ici, ou est-ce que je
37 pourrais aller un peu plus haut ici, et oui, c'est pour ça que c'est
38 bien de tout noter pour pouvoir apprendre de ses erreurs ou des
39 choses que l'on a bien faites.
40
41 I : Ok, très bien et penses-tu que ce serait une bonne idée de proposer
42 des méditations comme ça à l'école ?
43
44 R : Oui, et je pourrais aussi l'intégrer dans le « Kannergerengerot »,
45 parce que nous pourrions alors le faire comme une activité, parce
46 que nous sommes en train de : Qu'est-ce que nous pourrions faire
47 directement à l'école ? Qu'est-ce que nous pouvons faire en tant
48 qu'école du « Kannergerengerot » ? Et oui, je conseillerais la médi-

- 1 tation parce que certaines « têtes brûlées » pourraient s'asseoir ail-
2 leurs avant le test, se calmer un peu avec du yoga, de la méditation,
3 des voyages de rêve et ici et là, ils pourraient alors se calmer un peu
4 et repartir frais pour le test.
5
- 6 I : Ah ça, c'est super et à quelle fréquence voudrais-tu le proposer ?
7 Qu'est-ce qui serait idéal ? Combien de fois par semaine par
8 exemple ?
9
- 10 R : Ah le mieux serait une fois avant le test, avant une épreuve parce
11 que c'est un peu...Trop... Parce que c'est tous les jours ou tous les
12 deux jours... Donc... Et avant les tests certainement et avant des
13 présentations, des présentations de livres ou des choses comme ça
14 parce qu'il y a quelques nerveux... A vrai dire je suis nerveux aussi
15 de temps en temps.
16
- 17 I : Mais il faudrait quand même s'entraîner un peu au début, non ?
18
- 19 R : Oui, parce qu'au début quand j'étais ... Au début j'étais chez
20 l'institutrice (...)
21 ... J'ai fait de très mauvaises présentations de livres, je citais, j'avais
22 peur de présenter et quand j'étais en deuxième année en cinquième,
23 ça s'est amélioré. Parce que j'ai remarqué que les enfants ne me fai-
24 saient rien et ... donc je conseillerais aux enfants qui ont un peu
25 peur des présentations d'affiches d'apprendre à s'entraîner un peu.
26
- 27 I : Par pratiquer, je veux dire qu'il faudrait pratiquer la méditation.
28 Parce que tu as dit toi-même que la première fois était un peu plus
29 difficile pour tout le monde, et cela signifie que ce serait un peu bi-
30 zarre ou que ce serait un peu plus difficile si on ne le faisait que
31 lorsqu'il y a un examen à venir, parce qu'alors ils n'ont pas du tout
32 l'habitude ?
33
- 34 R : Oui, ok parce que je suis habitué à la méditation. Ça a marché pour
35 moi la première fois parce que je suis un peu... Parce que la pre-
36 mière fois que j'ai fait un voyage de rêve c'était pendant les grandes
37 vacances. Nous voulions faire du yoga et nous l'avons fait, et oui,
38 j'ai été plus attirée par le voyage de rêve et oui. Je conseillerais à
39 ceux qui sont comme (...), qui a un peu ri alors que c'était calme, de
40 s'asseoir 2 à 5 minutes dans une pièce très calme, de ne rien faire,
41 ça aide parce qu'on descend tout seul et on peut apprendre à ne pas
42 se mettre à rire tout seul parce qu'on ne descend pas avec.
43
- 44 I : Et y a-t-il quelque chose d'autre que tu as noté ou que tu aimerais
45 dire à propos de la méditation ou de ce que nous avons fait ici ?
46
- 47 R : Je me suis vraiment amusée, ça m'a rappelé beaucoup d'autres
48 choses qui se sont passées il y a quelques années, et je me suis

1 sentie bien quand nous avons fait le voyage de rêve. J'ai aussi de
2 temps en temps... J'étais simplement en « wirlewanz » c'est-à-dire,
3 que j'étais excité. Et du coup je n'ai pas écouté et j'ai juste fait des
4 bêtises. c'est... Ça arrive toujours et la plupart du temps je suis
5 quelqu'un qui se repose quand on me dérange et ça arrive souvent
6 et c'est pour ça que je pète souvent les plombs et c'est pour ça que
7 la plupart des gens disent que je ne suis pas quelqu'un de calme
8 mais en fait si on me laisse tranquille on n'entend rien de moi. Alors
9 je lis une pièce radiophonique ou quelque chose comme ça et oui
10 c'est pour ça que ça m'a fait du bien de voir que les autres aussi
11 peuvent être calmes de temps en temps. Cela m'a vraiment fait
12 plaisir. Ils apprennent que c'est possible de faire un voyage de rêve
13 ensemble.

14
15 I : Ok, et cela signifie que dans ce cas, tu as déjà fait plusieurs fois ce
16 genre d'exercices ?

17
18 R : Oui, parce que je vais aussi chez une psychologue, je te l'ai déjà dit,
19 et là... Au début, j'étais vraiment... J'avais vraiment des problèmes,
20 et puis la première fois, nous avons fait un voyage en rêve, et le
21 lendemain, j'étais détendue. C'était plus d'une semaine et le jeudi
22 j'y suis retournée et nous avons fait un jeu où il fallait exprimer ses
23 sentiments et... J'ai appris à laisser retomber un peu ma force, ma
24 colère... C'est ce que j'ai appris et depuis je suis aussi un peu plus
25 détendue et... Mais je flippe quand même plus souvent que la plu-
26 part des gens.

27
28 I : Ok et est-ce que tu connais d'autres personnes dans ton entourage
29 qui font ça aussi, c'est-à-dire qui méditent, ou ?

30
31 R : Oui, je ne connais personne, non, je ne connais personne d'autre
32 que moi.

33
34

9.3 Attestation d'information de l'étudiant(e)



UNIVERSITE DU LUXEMBOURG
Faculté des Sciences Humaines,
des Sciences de l'Éducation
et des Sciences Sociales

INFORMATIONSBESTÄTIGUNG DES*DER STUDIERENDEN

BACHELORARBEIT VON MARIE-CLAIRE DIONE

La méditation au sein d'une classe de Cycle 4 de l'école luxembourgeoise

Perceptions des élèves après sept pratiques méditatives

STUDIERENDE*R

Ich habe die Erziehungsberechtigten, der an der erziehungswissenschaftlichen Studie meiner Bachelorarbeit teilnehmenden Kinder, schriftlich über diese Studie und ihre Ziele informiert und ihnen Möglichkeiten gegeben, alle Fragen diesbezüglich beantwortet zu bekommen.

Alle erhobenen Informationen wurden anonymisiert (Gesichter werden verschwommen dargestellt, Stimmen verfremdet, Namen durch Pseudonyme ersetzt) und vertraulich behandelt. Alle gesammelten Informationen wurden von mir sicher aufbewahrt. Niemand außer mir und meinem*meiner Tutor*in hatte Zugriff auf diese Informationen. Sie wurden ausschliesslich im Rahmen meiner Bachelorarbeit benutzt. Nach dem Abschluss der Bachelorarbeit werde ich alle gesammelten Informationen löschen.

Vorname und Nachname des*der Studierenden: Marie-Claire Dione

Ort & Datum: 22. Mai 2024

Unterschrift: