

PEDAGOGIE ET INTERVENTION

L2 EM

- 
- ▶ Pourquoi cette thématique ?
 - ▶ Découvrir des connaissances générales sur la pédagogie et les sciences de l'intervention.
 - ▶ Il fallait bien que quelqu'un s'y colle !

Logique du CM : Mieux comprendre les notions essentielles en pédagogie, les relier à l'intervention en EPS

- ▶ Définitions, Terminologie
- ▶ Notions essentielles, histoire de la pédagogie...
- ▶ Ecoles de pensée, Connaissances psychologiques, Volontés institutionnelles et Pratiques scolaires
- ▶ **Pour quelle(s) pédagogie(s) en EPS ?**

I / DEFINITIONS

- ▶ Pédagogie, dérivé de Paidagogos
- ▶ **païs « l'enfant »**,
- ▶ **agôgué « conduite »**, Au sens de mener, accompagner ».
- ▶ En Grèce ancienne, Paidagogos signifie l'esclave qui amène, concrètement, l'élève au maître, à l'école
- ▶ Pédagogie : 1. Science de l'éducation des enfants, et par extension de la formation des adultes (méthode d'enseignement, didactique) 2. Qualité ; le bon pédagogue (maître, précepteur, éducateur, prof)
- ▶ Un art ? Une science ? Une théorie pratique de l'action éducative, une relation dialectique entre un élève, des élèves et un enseignant, les savoirs à transmettre
- ▶ Votre quotidien

COMMENTAIRE

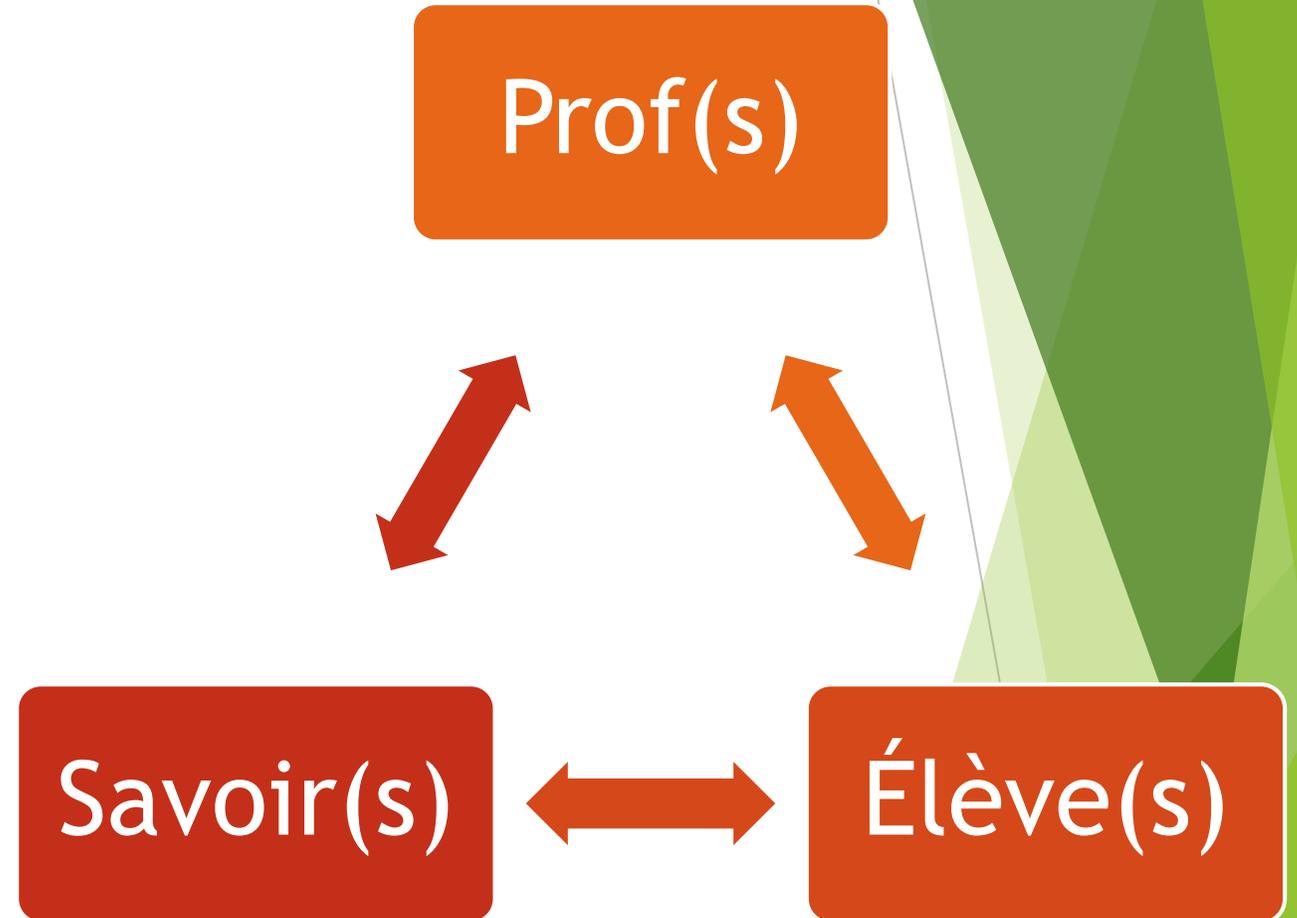
- ▶ **Pourquoi cette préoccupation de ce qu'est la pédagogie ?**

Parce qu'il vous faut mieux comprendre ce qui se joue entre vous et vos élèves du vendredi après-midi.

- ▶ Centration autour de la relation que vous instaurez avec vos élèves, l'ensemble des interactions qui ont pour but de permettre et de garantir l'apprentissage
- ▶ Pour se positionner lucidement entre héritage (principes historiques, institutionnels, scientifiques) et innovation !

Définition : la Relation pédagogique : UN TRIANGLE

- ▶ Place, rôle et mission de l'enseignant, statut et fonction de l'enfant / élève, nature du savoir
- ▶ Divers paramètres sont à prendre en considération pour affiner l'analyse : support et objet d'enseignement / formation et style pédagogique de l'enseignant / représentation sociale, scolaire, ressources propres de l'élève
- ▶ Dérives possibles si l'un des pôles est occulté : oubli du sujet, fonction de transmission, auto-formation



COMMENTAIRE

- ▶ Enseigner, c'est toujours avoir en tête ces 3 pôles:

Enseignant : Quel choix...
Guide accompagne, met en place, régule...

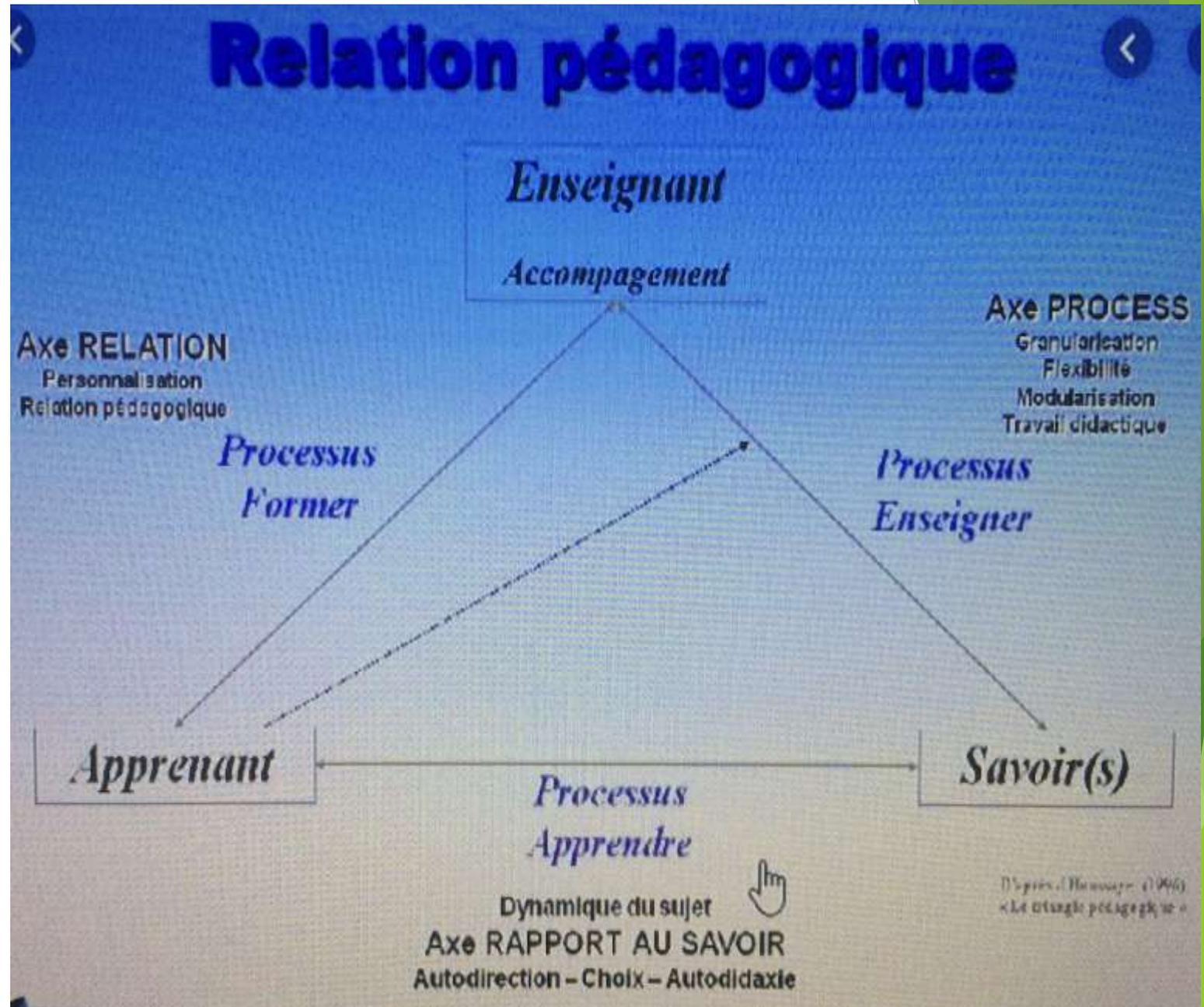


Élève : quelles ressources ?
Représentations ?
Motifs d'agir, d'apprendre,
motivations ?



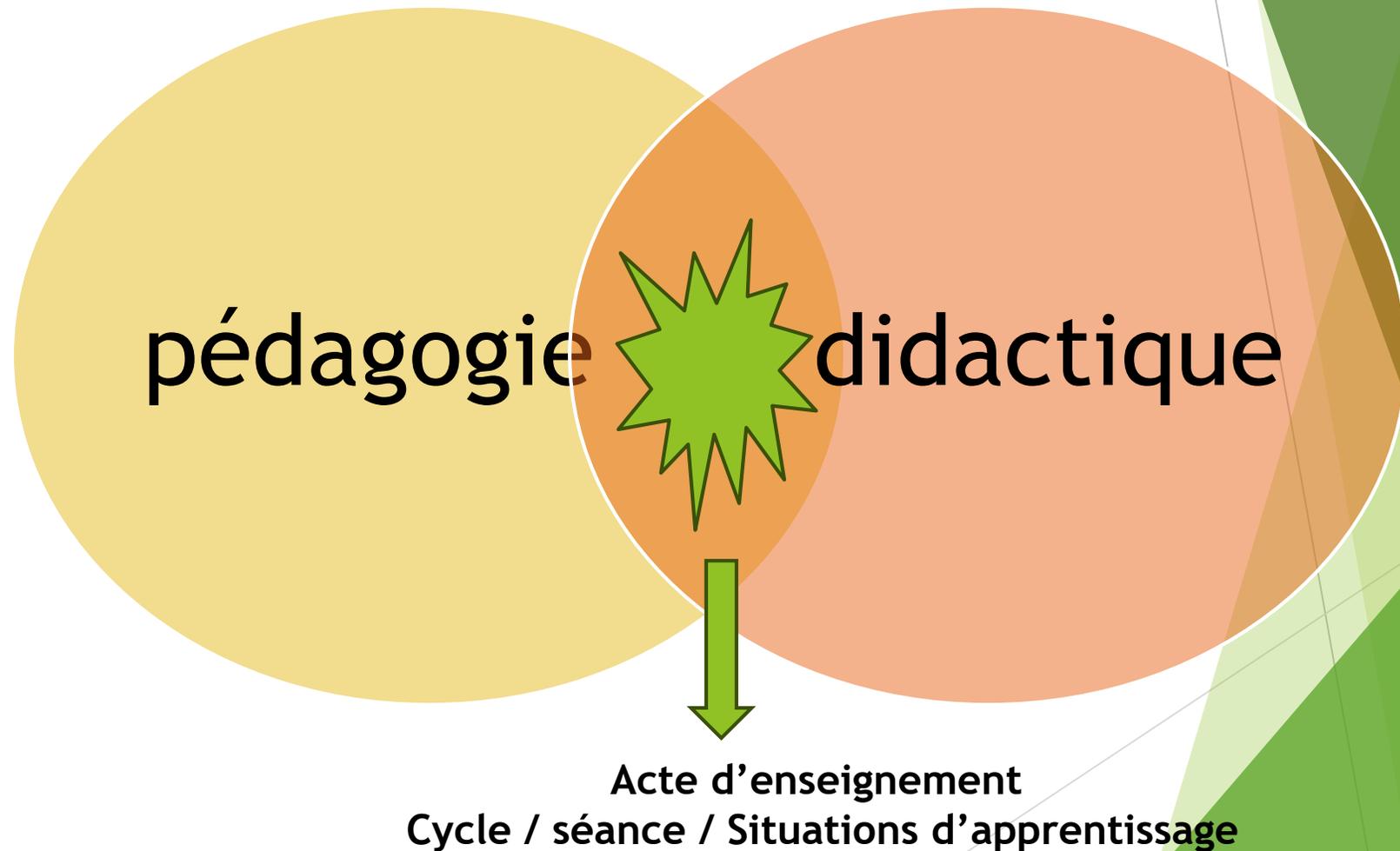
Savoir(s) = programmes,
compétences visées
dans l'activité support,
motricité, qualités
physiques, CMS

MODELISATION HOUSSAYE

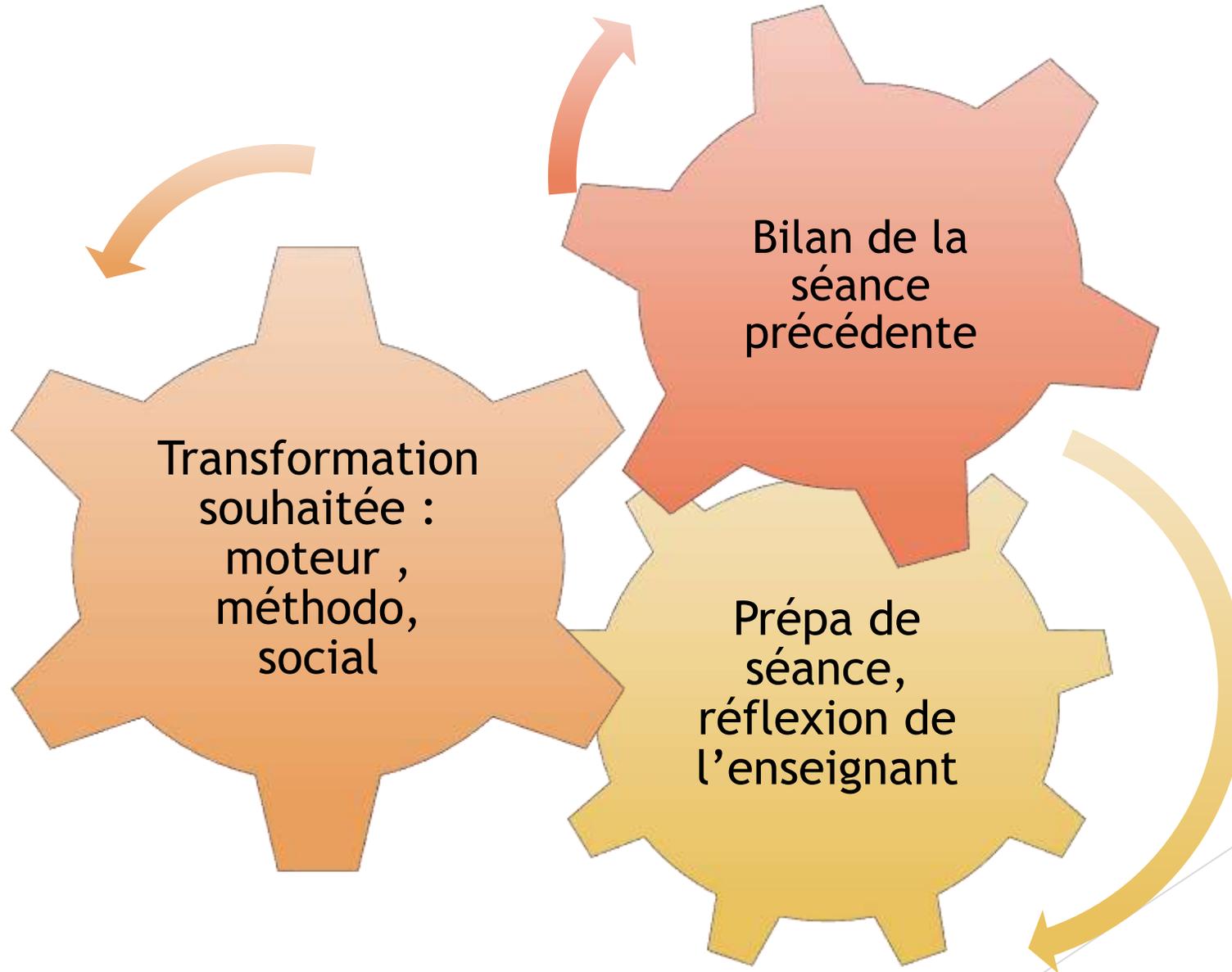


2 notions différentes mais indiscociable

La didactique pense la logique de la classe à partir de la logique du savoir...
La pédagogie pense la logique du savoir à partir de la logique de la classe » M. Develay,
Didactique des disciplines, pédagogie, didactique générale, Bulletin de l'AECSE n° 13, 1992



Lien avec vos séances du vendredi...



II / Notions historiques.

UN CADRE ; L'ECOLE



- ▶ **Une finalité** : intégration des plus jeunes par la transmission de savoir, savoir-faire et savoir être
- ▶ Au départ était l'enseignement des **sophistes** (Vème siècle av. J-C.) visant l'apprentissage de la conformation aux règles sociales en même temps que l'affirmation de soi conformément à la force de la nature (philosophie: développement de la connaissance et exercice de la raison)
- ▶ Naissance de **l'école** au Moyen-Âge, l'autorité dogmatique, symbolisée par la férule, l'emporte sur l'exercice critique de la raison.

COMMENTAIRE

Bien avant la naissance de la pédagogie, c'est une interrogation sur le sens de l'éducation dont le but est de transmettre des savoirs, de diffuser des valeurs, et de permettre l'insertion en société:

- ▶ Qui doit enseigner ? L'Etat, la famille, des individus spécialisés ?
- ▶ À qui doit-on enseigner? À tous les enfants, à une élite ?
- ▶ Que faut-il enseigner et comment ?
- ▶ **Qui a dit « nos jeunes aiment le luxe, ont de mauvaises manières, se moquent de l'autorité et n'ont aucun respect pour l'âge. À notre époque, les enfants sont des tyrans. »**

Socrate...

- ▶ « nos jeunes aiment le luxe, ont de mauvaises manières, se moquent de l'autorité et n'ont aucun respect pour l'âge. À notre époque, les enfants sont des tyrans. »
- ▶ Le décalage entre maîtres et élèves n'est pas nouveau... Entre jeunesse d'une société et bienséance non plus...
- ▶ « La récréation est finie. » Charles de Gaulle, 1968

UNE TRADITION PEDAGOGIQUE

- ▶ **Jésuites XVIe siècle** ; apparition du système de notation... Toujours utilisé dans le système scolaire en France...
- ▶ XVIIème siècle, on observe les prémices de la pédagogie avec la construction d'un savoir méthodique particulier règlementant tous les aspects du processus d'enseignement : **Comenius et Jean Baptiste de la Salle**
- ▶ **1880** : naissance intellectuelle et institutionnelle de la pédagogie qui s'enseigne pour la première fois dans des facultés prestigieuses, dans les **Ecoles Normales Supérieures et Primaires**.
- ▶ Aujourd'hui, son étude est liée à la **FDE**, et fait l'objet de recherche à l'**INRP** ou à l'Université

COMMENTAIRE

- ▶ l'histoire nous montre globalement que l'éducation dont on évoque sans cesse la nécessité se limite très souvent à la dimension instruction (ministère de l'Instruction Publique jusqu'en 1932)

DES NOVATEURS

LES EXPERIENCES A L'ETRANGER

- ▶ Thomas More : Utopie 1516
- ▶ Pestalozzi 1745-1827
- ▶ Tolstoï 1828-1910
- ▶ Freud 1856-1939
- ▶ John Dewey 1859-1952
- ▶ Montessori 1870-1952
- ▶ Decroly 1871 - 1932
- ▶ Expériences libertaires de Hambourg, 1919
- ▶ **A.S. Neill à Summerhill, 1921**
- ▶ Mayo 1927 ou Lewin, Lipitt et White, 1939

A lire...

Pédagogie selon Neill

- ▶ Reprise de l'utopie de T. More pour proposer un modèle éducatif. Il met en œuvre une pédagogie fondée sur les principes de liberté et de self government, et exempte de tout interdit.
- ▶ Le respect de la liberté de l'enfant est essentiel, Neill veut représenter un principe de réalité non répressif, dont les nécessités seront reconnues et prises en charge par les enfants eux-mêmes. La finalité de l'éducation à Summerhill, c'est de permettre l'expérience de la vie libre, à laquelle est lié le respect de soi comme le respect de l'autre. À Summerhill, on apprend à vivre libre. Cet apprentissage s'opère dès lors - et c'est la première condition - qu'enfants et adultes sont égaux en droits. Summerhill sera en quelque sorte autogérée par la communauté scolaire. C'est ce que reconnaissent les inspecteurs du gouv. Britannique, au terme de leur visite à l'école en juin 1949: « L'école cependant ne fonctionne pas selon des principes anarchistes. Les lois sont établies par un parlement scolaire qui se réunit régulièrement sous la présidence d'un enfant et auquel assistent tout membre du personnel et tout enfant qui le désirent. Cette assemblée a un pouvoir de discussion illimité, et apparemment de législation assez large ». Chacun, maître ou élève, n'aura droit qu'à une seule voix. Le gouvernement de Summerhill légifère sur tout ce qui a rapport à la vie de groupe, punitions incluses. Ceci suppose une pression du groupe pour faire respecter les lois élaborées en commun. La liberté initiale, très importante, conduit ici à des formes d'auto-organisation. Sur le plan scolaire, les enfants travaillent selon leurs besoins, et spontanément. Les cours ne sont pas obligatoires, les enfants suivent ceux qu'ils veulent. L'enfant travaille pour lui : ainsi Neill estime-t-il que la société ne devrait pas exiger de travail avant 18 ans. Car l'enfance a une fonction et un sens: le jeu. Le jeu doit permettre l'épuisement des joies de l'enfance.
- ▶ Il est absolument inutile d'enseigner à l'enfant comment il doit se conduire. Il apprend en temps voulu ce qui est bien et ce qui est mal, à condition qu'on n'exerce sur lui aucune pression

DES NOVATEURS

LES EXPERIENCES EN FRANCE

- ▶ Rabelais/Montaigne : à la boulimie Gargantuesque s'oppose la raison et l'esprit critique
- ▶ Rousseau et l'Emile (de l'éducation) 1762
- ▶ Paul Robin 1837-1912
- ▶ Sébastien Faure et « la Ruche » 1858-1942
- ▶ Célestin Freinet 1896-1966
- ▶ Binet et Simon 1904
- ▶ Compagnons de l'université nouvelle 1918
- ▶ Mai 68

A lire...

Célestin et Elise Freinet, une vie de lutte pédagogique

CÉLESTIN FREINET (1896-1966)

■ Un marginal célèbre

Les « méthodes » Freinet, malheureusement parfois détachées de leur contexte et réduites à de simples procédés, sont toujours utilisées et même reconnues par l'institution. Même si l'influence réelle de Freinet sur le système éducatif français reste marginale, son rayonnement est considérable et tenace.

Lorsque, jeune instituteur, blessé et gazé pendant la guerre, il aborde son premier poste en 1920 à Bar-sur-Loup, ses difficultés respiratoires l'empêchent d'adopter le comportement traditionnel de gestion autoritaire de la classe : il lui faut substituer à la parole du maître l'activité des élèves. Surtout, il s'est documenté sur les expériences d'Éducation nouvelle animées par A. Ferrière qui l'ont séduit, mais qu'il voit mal adaptées au milieu où il doit enseigner. Il lui faut donc être novateur : inventer des pratiques adaptées à une classe accueillant des enfants du peuple.

■ Un principe de base

« Ce n'est pas le jeu qui est naturel à l'enfant, c'est le travail. » Et, dans la continuité de l'École nouvelle, il s'emploie à instaurer dans la classe une relation qui ne soit plus d'autorité et

d'obéissance mais de prise en charge coopérative : le maître est celui qui aide le groupe à s'organiser. Toutes les « techniques actives » (il n'aime pas le terme méthode) vont en découler.

■ Un certain succès

Le besoin d'échange pour le journal et la correspondance scolaires, de matériel (imprimerie, fiches de travail), l'amène à créer avec un noyau de militants la Coopérative de l'enseignement public (1928) pour acheter le matériel au moindre coût et faciliter les échanges entre classes ; celle-ci diffusera très vite un *Fichier scolaire coopératif* (calcul, grammaire, lecture) et dès 1932 les brochures de la *Bibliothèque de travail (BT)*. Chassé en 1933 de l'école de Saint-Paul-de-Vence, il fonde une école privée laïque au Pioulier près de Vence, qui sera reconnue sous le gouvernement du Front populaire.

Après la Deuxième Guerre mondiale, ses idées prennent un nouvel essor. En 1947 est fondé par ses adeptes l'Institut coopératif de l'école moderne (IECM) qui poursuit la réflexion et l'expérimentation des techniques introduites par Freinet et la production d'instruments de travail.

Des « techniques actives »

- Respect des processus naturels : apprendre à lire, à rédiger, à raisonner comme on a appris à parler. L'enfant fait naturellement les apprentissages essentiels par tâtonnement expérimental, le milieu éducatif lui apporte surtout une stimulation.
- Primauté de l'expression libre : à sa manière et à son rythme, l'enfant s'exprime sur les sujets de son choix par le moyen qu'il choisit.
- L'échange comme stimulant : communi-

cation à l'intérieur de la classe mais aussi à l'extérieur par des échanges interscolaires de lettres, de journaux de classe, d'imprimés...

- Travail et tâtonnement expérimental : analyse du milieu, recherches, recours à la documentation, autocorrection...

- Épanouissement de chaque personnalité : suivi individualisé des élèves ; pas de notes, mais le respect du contrat de travail ; des « brevets » ou des « chefs-d'œuvre » viennent couronner le travail accompli.

EVOLUTION DE LA PEDAGOGIE

Pédocentrisme

- ▶ Passage de l'enfant à l'élève, de la pédagogie traditionnelle à la pédagogie nouvelle
- ▶ Prise en compte de ses particularismes (plus un réceptacle ou un adulte en miniature ni même un simple corps biologique)
- ▶ Le regard change et les préoccupations se déplacent : corticalisation de l'acte d'apprentissage et intellectualisation du savoir.
- ▶ « L'élève au centre », « l'élève acteur », des slogans porteurs...
- ▶ L'esprit, Le corps docile ont-ils pour autant disparus ? Demandez son avis à JM Brohm !

EVOLUTION DE LA PEDAGOGIE

- ▶ L'histoire de la pédagogie témoigne de cette mainmise de celui qui détient le savoir. Mais sous l'impulsion de certains pédagogues, la vision de l'élève évolue afin que ce dernier brise le silence qui lui était imposé et devienne le principal acteur de ses apprentissages en libérant sa parole ...
- ▶ Visionnez tranquillement le week-end votre séance du vendredi : **Ecoutez moi ! Allez fais ci, fais ça ! Non !! c'est moi qui sais et il faut faire comme cela!**
- ▶ Qu'en pensez-vous ? Il est difficile de sortir de cette posture, vous avez souvent vécu la pédagogie de cette manière, et les élèves n'en font aujourd'hui qu'à leur tête!!!
- ▶ Une posture d'équilibre entre autorité, respect et tolérance est cœur des enjeux pédagogiques actuels. L'autorité au cœur de la démocratie, G Guillot, 2009

PARALLELE INSTITUTIONNEL

IO 1938

- ▶ « L'enfant devient l'artisan de sa propre éducation (...) »
- ▶ « Il s'agit de mettre à profit les leçons qui se dégagent de toutes les expériences pédagogiques faites en France et à l'étranger au cours de ces dernières décades. De toutes ces tentatives que l'on groupe sous le nom général d'Ecole nouvelle et qui visent à faire un appel direct à l'activité spontanée de l'enfant, nous avons beaucoup à tirer. »

Plan Langevin-Wallon 1947

- ▶ « L'empirisme et la tradition commandent ses méthodes alors qu'une pédagogie nouvelle, fondée sur les sciences de l'éducation, devrait inspirer et renouveler ses pratiques. »
- ▶ « Ainsi se dégage la notion du groupe scolaire à structure démocratique auquel l'enfant participe comme futur citoyen et où peuvent se former en lui, non par les cours et les discours, mais par la vie et par l'expérience, les vertus civiques fondamentales: sens de la responsabilité, discipline consentie, sacrifice à l'intérêt général, activités concertées et où on utilisera les diverses expériences de self-government dans la vie scolaire. »

Parallèle INSTITUTIONNEL

Loi Haby 1975

- ▶ « ... mais la structure du « collège » ainsi créée est profondément transformée par le rassemblement de tous les élèves suivant un enseignement commun dans une classe hétérogène. »

Loi 1989

- ▶ « L'élève au centre des apprentissages »
- ▶ « Pour parvenir à ce résultat, la pédagogie englobe l'acquisition des savoirs et des savoir-faire, des méthodes de travail et d'assimilation des connaissances, la formation de l'esprit critique et le développement de la sensibilité et de la curiosité. »

Loi 2005

- ▶ « La scolarité obligatoire doit au moins garantir à chaque élève les moyens nécessaires à l'acquisition d'un socle commun constitué d'un ensemble de connaissances et compétences qu'il est indispensable de maîtriser pour accomplir avec succès sa scolarité, poursuivre sa formation, construire son avenir personnel et professionnel et réussir sa vie en société. »
- ▶ « Dans les écoles, des aménagements particuliers et des actions de soutien sont prévus au profit des élèves qui éprouvent des difficultés (...). Lorsque ces difficultés sont graves et permanentes, les élèves reçoivent un enseignement adapté. »
- ▶ « Des aménagements appropriés sont prévus... »

COMMENTAIRE

- ▶ L'institution se met avec un léger décalage au diapason des concepteurs
- ▶ Et les pratiques de terrain se modifient également avec un certain décalage...

Résumé en 2 lignes...

Passage de l'élève
« réceptable »

A l'élève actif,
acteur, singulier ...

- ... Pédagogie directive...
- Relation « descendante »

- Pédagogie « nouvelle »
- pédagogie différenciée
- Place de l'élève au centre

Et l'évolution pédagogique en EPS ?

Le fruit d'un couplage entre

- ▶ des **théories du contrôle moteur** (comment le corps des apprenants fonctionne)
- ▶ des **théories de l'apprentissage** (comment l'élève apprend)
- ▶ et des **théories de l'intervention** (comment le corps des apprenants est guidé afin de favoriser l'apprentissage)
- ▶ On passera volontairement sous silence les théories du développement (l'ontogénèse de l'individu ou comment le corps évolue)

Qu'est ce qu'un bon pédagogue ???

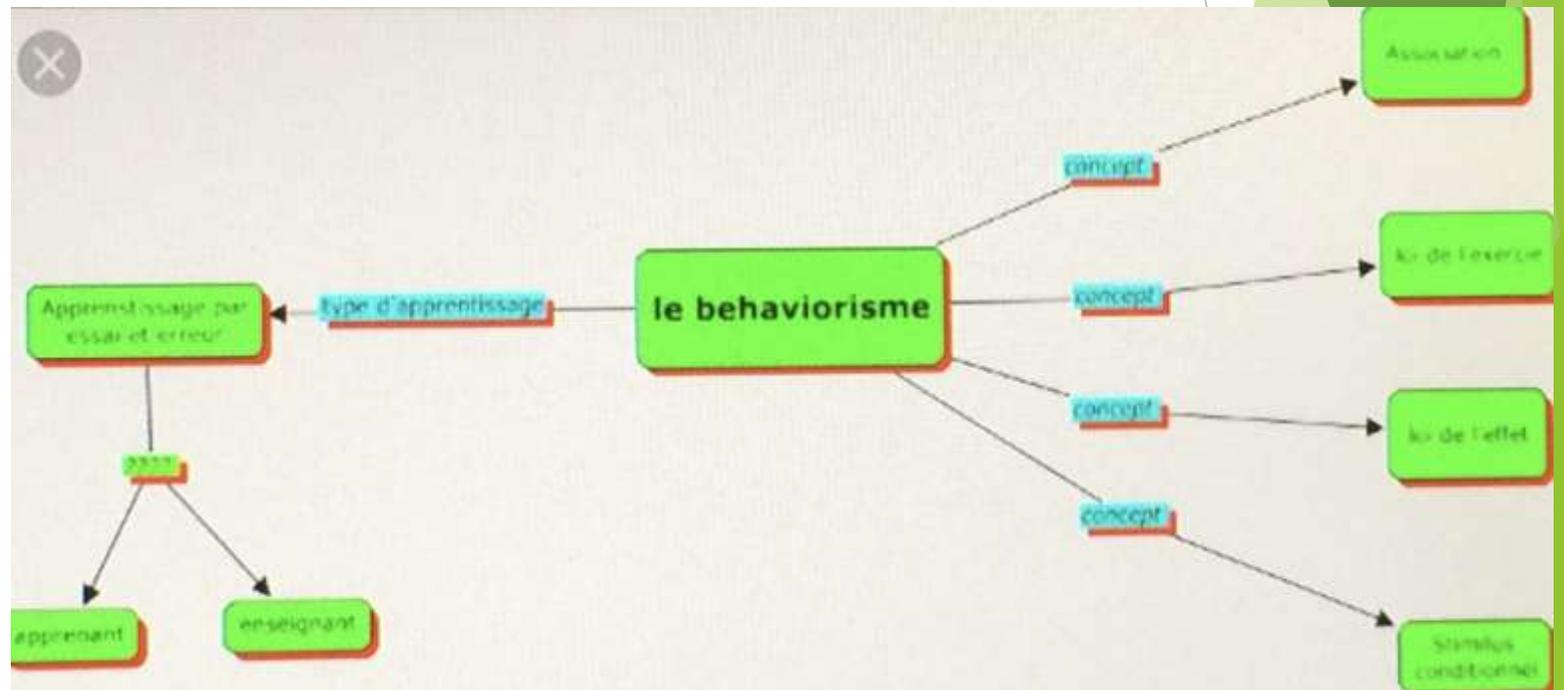
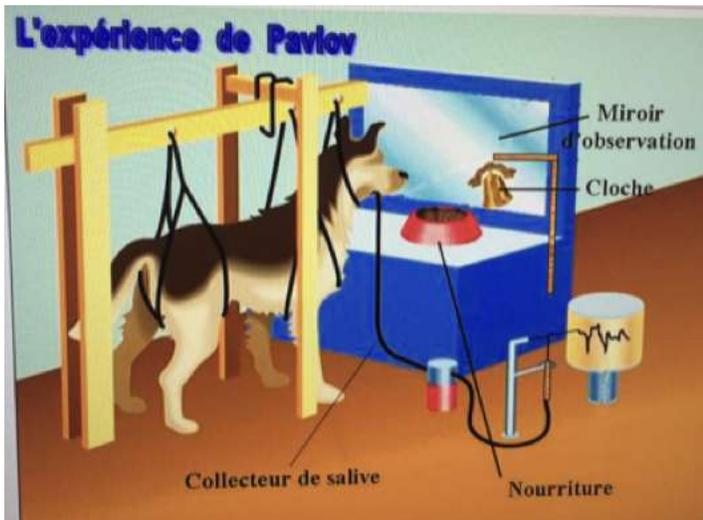
- ▶ Une simple intuition, une vocation, ...
- ▶ Mais aussi une caution scientifique et une meilleure compréhension du fonctionnement, du développement de l'enfant et de l'élève

III / Caution scientifique au regard des principales théories de l'apprentissage

- ▶ Behavioristes
- ▶ Constructivistes
- ▶ Cogitivistes (TDI)
- ▶ Théories dynamiques (écologiques)

1 / le Behaviorisme (Pavlov, Skinner)

▶ ESSAI ERREUR...



COMMENTAIRE

- ▶ Pavlov sonne une cloche chaque fois qu'il sert de la nourriture au chien. Puis, un jour il sonne la cloche mais ne sert aucune nourriture, le chien salive quand même.
- ▶ Skinner, après le conditionnement opérant, rôle de la motivation dans l'apprentissage: le rôle des renforcements

S'en tenir à ce qui est observable

Courant dominant au début du xx^e siècle, le behaviorisme, selon lequel l'objet de la psychologie est d'étudier le comportement (*behaviour* en anglais) en analysant les relations entre des stimulus et les réponses d'un organisme, va avoir une très grande influence sur la réflexion pédagogique. En effet, si le processus d'apprentissage résulte de la connexion (ou association) entre un « stimulus » et une « réponse »; si la solidité de la connexion, c'est-à-dire l'apprentissage, dépend de sa fréquence et de sa durée, l'action du pédagogue doit privilégier les exercices répétés afin de construire des automatismes de comportement. La matière à étudier est découpée en petites unités ordonnées et l'élève ne passe au point suivant que si le précédent est acquis. L'Américain Skinner va compléter la théorie en introduisant la notion de « renforcement » opérant dans l'apprentissage. Ce n'est plus le stimulus déclencheur du comportement qui importe, ce sont les conséquences qui encouragent ou découragent la reproduction du comportement.

LES DANGERS DE L'APPLICATIONNISME

Le désir d'appliquer en éducation les perspectives ouvertes par les recherches et les hypothèses de la psychologie a permis des avancées intéressantes et efficaces. Mais par excès de simplification théorique ou par commodité paresseuse, ce désir a pu avoir aussi de graves effets pervers.

■ Doués/pas doués... !

Ainsi l'« échelle métrique de l'intelligence » de Binet-Simon et la mesure du QI qui en découle (le quotient intellectuel est le rapport entre âge mental et âge civil) permettent de déceler les handicaps et d'y remédier dans des classes de perfectionnement dont Binet est le créateur dès 1909. Cette notion d'âge mental permet d'échapper aussi au moralisme facile : « élève paresseux ! ». Mais lorsque la notion d'aptitude se fige, oubliant que le QI donne une évaluation synthétique de l'intelligence et n'informe pas finement sur les aptitudes particulières, on en vient à la conviction que certains sont aptes aux études et d'autres non. Certains sont doués, d'autres ne le sont pas et il ne sert à rien d'essayer de leur faire apprendre ce qu'ils ne peuvent apprendre. Cela développe une attitude de résignation, et du maître et de l'élève, à l'échec des apprentissages.

■ Faire sans comprendre !

Ainsi, le behaviorisme suggère le renforcement des liens associatifs par l'exercice et la mécanisation, ce qui permet de monter des automatismes comme, par exemple, celui du pianiste à qui l'apprentissage réussi permet d'associer automatiquement les notes lues sur la partition et l'activité psychomotrice qui les fait entendre, il est donc disponible pour se concentrer sur le sentiment qu'il veut exprimer. Mais les exer-

cices scolaires répétitifs utilisés pour susciter les apprentissages désirés peuvent être tout à fait artificiels et oublier l'importance de la motivation réelle et de la fonctionnalité des actions.

■ Étapes pour former à la narration écrite

Ainsi à trop vouloir faciliter le travail des élèves en décomposant les difficultés et en respectant strictement les différentes étapes pour les amener, par exemple, à savoir faire une rédaction, on risque de leur faire perdre le sens de la maîtrise du récit et le plaisir de savoir raconter une histoire, s'il leur faut attendre deux ans pour enfin faire une narration complète.

En sixième

Acquisition du schéma narratif simple :

- la situation initiale,
- l'élément modificateur,
- la transformation,
- la situation finale.

Approfondissement des techniques de la description.

En cinquième

Production de la narration à schéma narratif complexe :

- description du cadre,
- le portrait,
- le dialogue.

Intégration de ces éléments dans le récit.

On ne passe à l'étape suivante que lorsque la précédente est maîtrisée.

■ L'élève robot !

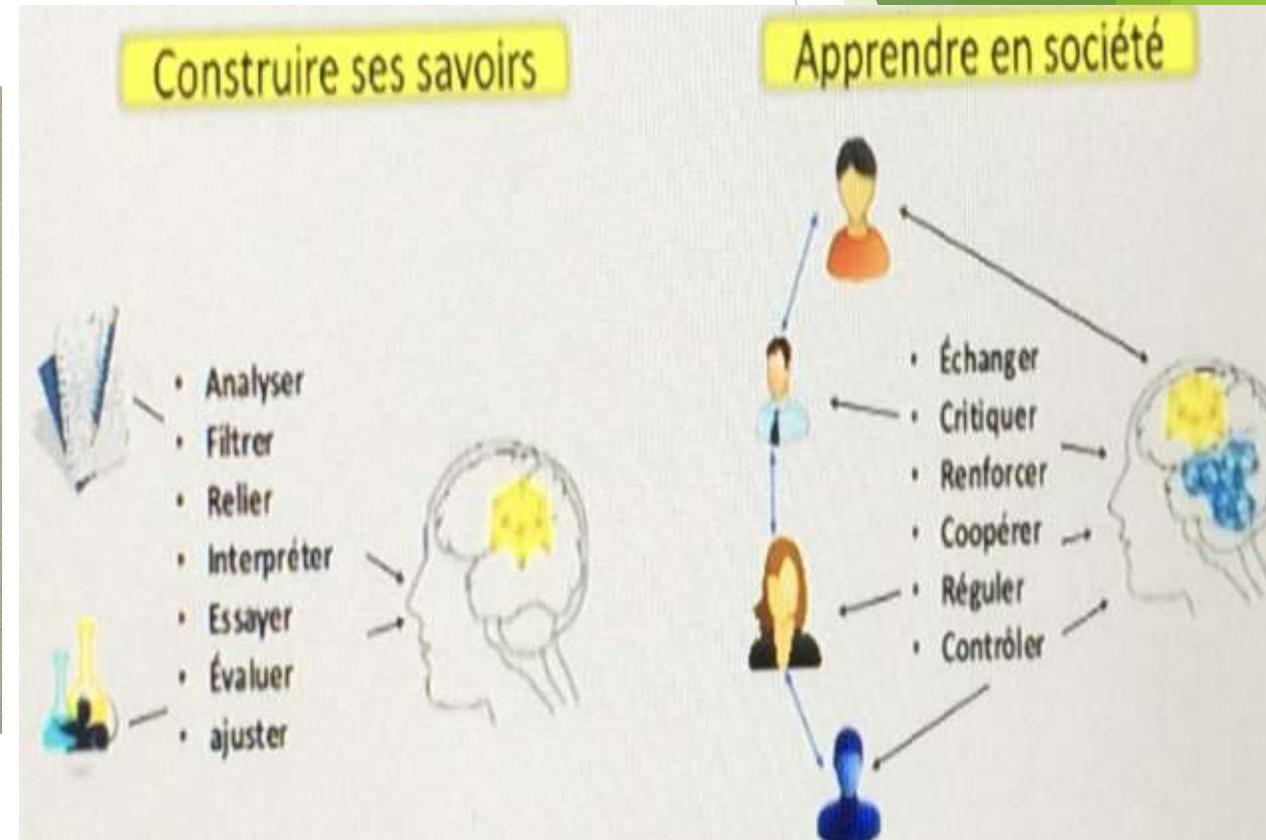
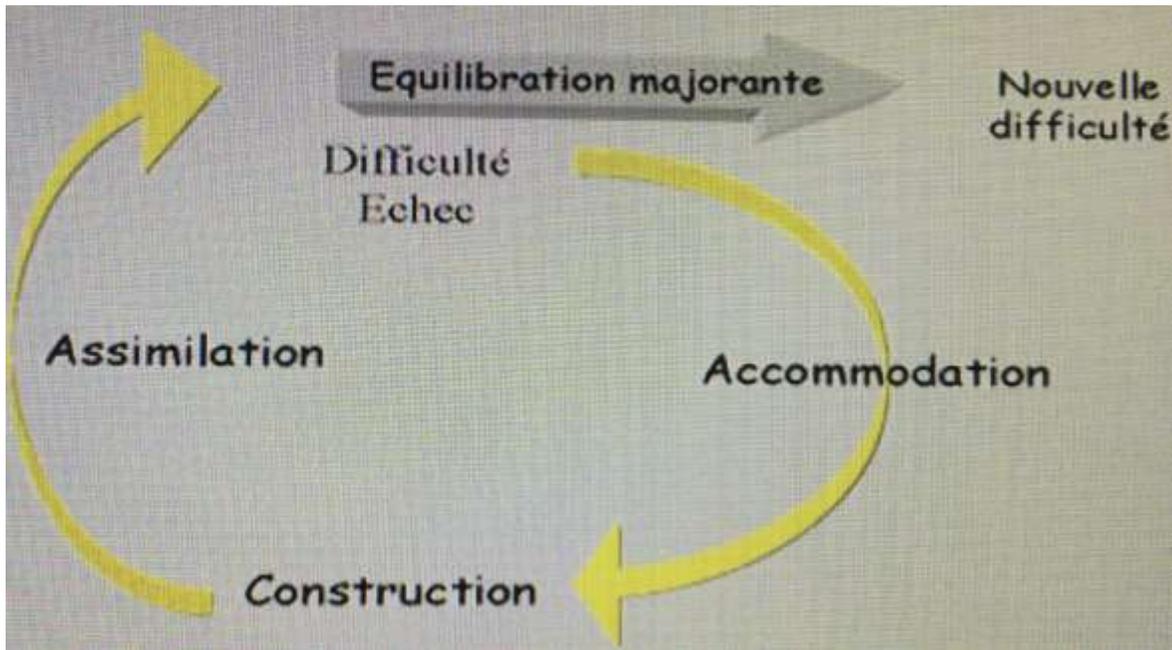
L'enseignement programmé dans les années 60, qui découle de l'enseignement sans erreur de Skinner, aura tendance à pousser à l'extrême la parcellisation des apprentissages, faisant ainsi des élèves de simples exécutants de programmes standardisés qui font l'impasse sur la richesse des situations réelles tout autant que sur la complexité des processus mentaux.

A vous de jouer

- ▶ Relevez pendant 2 minutes des situations reprenant le concept « behavioriste » que vous auriez pu mettre en place ?
- ▶ Et celles que vous pourriez mettre en place ?
- ▶ En termes de pédagogie les choses ne sont ni tout noir ni tout blanc... Dans de nombreux cas de figure, « le bâton et la carotte » fonctionnent, l'essai erreur également.

2 / le Constructivisme (Piaget) et le socioconstructivisme (Vygotsky)

> Les stades de développement de l'enfant...



Comment nous vient l'intelligence ?

Biologiste, Piaget (il fut directeur du Bureau international de l'éducation créé en 1926) conçoit l'intelligence comme une fonction qui permet à l'être humain de s'adapter à son environnement. Ses premières expériences dans le domaine cognitif, il les fait avec ses propres enfants : il veut comprendre comment la connaissance leur vient et comment se développe l'intelligence. Selon lui, celle-ci est le résultat d'une intériorisation de l'action qui s'appuie sur deux processus fondamentaux : l'assimilation et l'accommodation ; l'intelligence se construit par équilibration entre ces deux processus, provoquant l'autostructuration du sujet. Mais la modification des comportements observés chez l'enfant ne peut pas s'interpréter en termes quantitatifs d'accumulation de connaissances : il y a des stades de développement intellectuel.

L'enfant construit son intelligence

Mais l'influence essentielle de Piaget tient sans doute à cette notion, le *constructivisme*, que c'est par ses propres actions que l'on construit ses connaissances. Comprendre, c'est inventer ou reconstruire par réinvention. L'apprentissage alors ne relève pas d'un processus émission-réception qui privilégie la fonction d'enseignement, mais d'une activité du sujet, ce qui, dans toute la perspective de l'Éducation nouvelle, amène à privilégier le processus « apprendre ». Le paradoxe cependant est que ce psychologue qui n'accordait guère d'influence à la pédagogie sur la croissance de l'intelligence, puisqu'il ne semblait pas possible de devancer les stades de développement, a rencontré chez les pédagogues un succès immense. Au point qu'à la fin de sa vie, il s'inquiétait d'avoir sans doute sous-estimé la part proprement active de l'enseignant dans les apprentissages.

L'apprentissage favorise le développement

Ce sont les travaux des psychologues russe L. Vygotsky et américain J. Bruner qui vont compléter l'œuvre de Piaget en en modifiant la perspective. Contrairement à celui-ci pour qui la capacité d'apprentissage dépend du développement de l'enfant, Vygotsky affirme que l'apprentissage favorise le développement qui se fait par intériorisation progressive de l'action grâce au langage intérieur. Il y a une interaction entre le développement naturel lié à la maturation organique, et le processus d'acquisition culturelle, résultat des activités réalisées par l'enfant avec ses parents, les enseignants ou les autres enfants. Les travaux de Bruner modifient encore notre compréhension du développement de l'enfant, de l'acquisition du langage et de l'élaboration de la pensée. L'enfant n'apprend pas d'abord à parler, mais il apprend d'abord les usages de la langue dans son commerce quotidien avec le monde, et en particulier le monde social. Le contexte culturel détermine les processus cognitifs de l'individu qui apprend. Le cognitif et l'affectif sont interdépendants.

Suivre le développement

Chez Piaget la genèse de l'intelligence trouve son fondement, sa raison et sa dynamique, dans les activités du sujet. Ainsi, les « stades » qu'il distingue dans le développement intellectuel de l'enfant décrivent les structures d'équilibre résultant du double mouvement de relation entre la pensée et l'objet : accommodation des structures mentales à la réalité et assimilation des réalités extérieures aux structures mentales existantes. Chaque stade définit un niveau d'efficacité du sujet (il est capable de comprendre telle ou telle situation, de raisonner sur tel ou tel mode, de résoudre tel ou tel problème) et constitue pour lui un nouvel état du réel, définit un type d'intelligibilité, un mode de connaissance.

La zone proximale de développement

Le renversement de perspective introduit par les travaux de L. Vygotsky se fonde sur la notion de *zone proximale de développement*. Chaque fonction du développement culturel apparaît deux fois au cours du développement de l'enfant : d'abord comme activité collective, sociale, puis comme une activité personnelle, comme propriété intérieure de la pensée de l'enfant. Le niveau de développement actuel de l'enfant est déterminé par les problèmes qu'il peut résoudre seul, sans l'aide d'autrui ; le niveau potentiel par les problèmes qu'il n'est pas encore capable de résoudre seul, mais qu'il peut résoudre dans des situations de collaboration et d'interaction sociale. L'écart entre ces deux niveaux est la *zone proximale de développement* où doivent prendre place les processus d'apprentissage et les activités d'enseignement.

Stimuler le développement

L'élève apprend, à condition de se trouver confronté à une situation qui est en avance sur son niveau de développement, mais pas trop : c'est le sens de « proximale ». Pour caractériser la zone proximale de développement de ses élèves, le maître peut s'appuyer sur leurs représentations à propos d'une notion à acquérir, les faire se confronter et construire le dispositif d'apprentissage à partir de ces représentations. Il lui faut prévoir d'offrir un support affectif, une médiation, des outils de travail qui, s'appuyant sur ce que l'élève sait déjà, rendent possible l'apprentissage. Mais il lui faut ensuite amener l'élève à se passer de ces aides, à découvrir que ce qu'il vient d'apprendre peut s'utiliser dans d'autres situations, à chercher lui-même d'autres occasions dans lesquelles ces acquis ont du sens. Ainsi l'apprentissage est lui-même source du développement.

Collaboration entre enfant et adulte

L'Américain Bruner met l'accent sur la place de la culture dans l'accès à la connaissance. Pour lui, l'interprétation (créer du sens, donner de la signification au monde complexe qui nous entoure) est l'activité cognitive humaine essentielle et les interactions sociales sont au centre de cette construction du sens. Dans les sociétés industrielles, les adultes ne jouent plus de façon satisfaisante le rôle de médiateurs de la culture, de collaborateurs au développement de l'enfant, ce qui conduit Bruner à souligner le rôle désormais déterminant joué par la génération intermédiaire, celle des adolescents et des jeunes adultes pour accompagner l'enfant dans son développement.

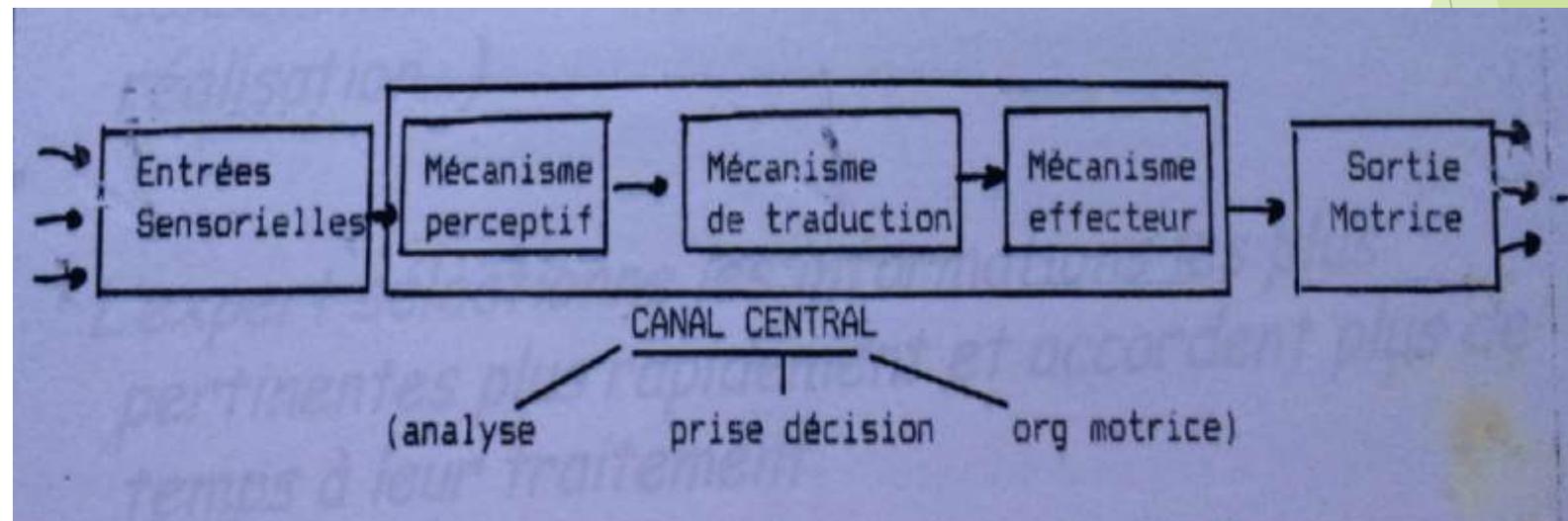
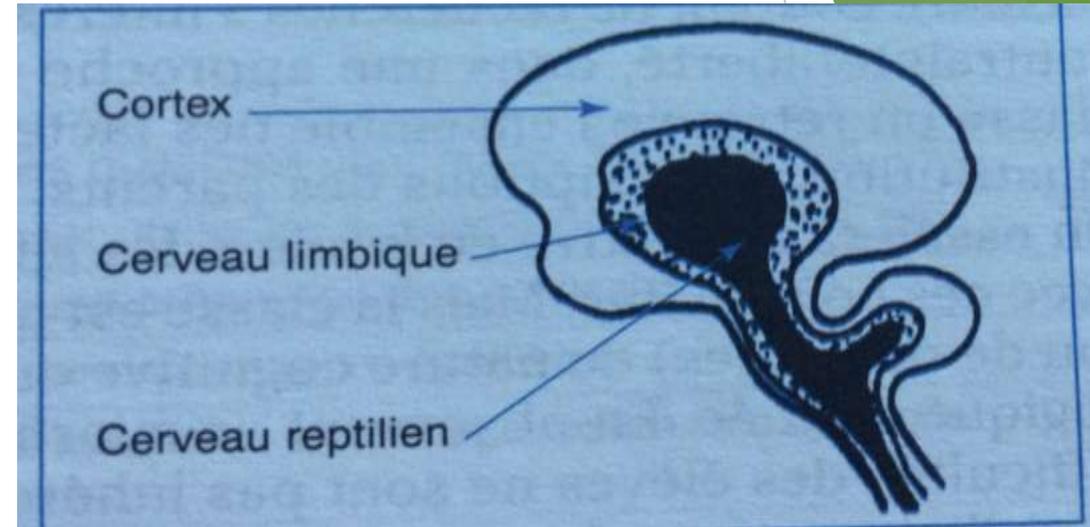
A vous de jouer

- ▶ Que retenir des théories constructivistes, socio-constructivistes ?
- ▶ A quels moments cela peut - il se manifester dans vos interventions du vendredi ?

3 / TDI et cognitivisme

(entre bases de connaissances, Anderson et programmes moteurs, Schmidt)

> Suite logique des théories précédentes



A vous de jouer

- ▶ Reliez les éléments de l'article suivant à la pédagogie en EPS :
- ▶ Importance de la compréhension du résultat dans les apprentissages ?
- ▶ Quelle importance des émotions dans les apprentissages ?
- ▶ Quelle prise en compte de la spécificité des élèves dans la pédagogie ? La didactique ?

Simuler l'intelligence humaine

Esquissées dans les années 50 pour les besoins de la cybernétique et les débuts de l'informatique, c'est dans les années 70, aux États-Unis, que les sciences cognitives naissent vraiment et le programme « Cognosciences » lancé par le CNRS en 1980 concrétise, en France, leur existence. Philosophie, linguistique et psychologie forment les sciences cognitives au sens étroit du terme. Si l'on ajoute à ce noyau les neurosciences et l'intelligence artificielle, on a les sciences de la cognition naturelle et artificielle. Les recherches ont été stimulées par les problèmes posés aux machines par les essais de traduction automatique, de reconnaissance des formes pour les robots, et de tout ce qui est regroupé sous l'appellation d'intelligence artificielle.

Enregistrement ou traitement

Considérer l'individu qui apprend comme un dispositif de traitement et de stockage de l'information améliore, par exemple, la connaissance du fonctionnement de la mémoire, en appliquant à la démarche humaine la notion de « mémoire de travail » empruntée aux machines. On comprend que la mémoire à court terme n'est pas seulement répétitive et d'enregistrement passif, mais qu'il faut considérer toute mise en mémoire comme déjà un traitement de l'information. L'organisation de l'information en mémoire sur le modèle linguistique des « réseaux sémantiques » ou encore l'utilisation de la notion de « script » (suite stéréotypée d'événements et d'actions dans un ordre déterminé, telle que « aller chez le docteur »), à la fois structure de données organisant l'information en mémoire et structure de traitement à effet prédictif lors de la compréhension, ouvrent des perspectives nouvelles pour comprendre les mécanismes cognitifs.

La résolution de problèmes

Les performances comparées entre les machines et l'homme montrent que les algorithmes (exécution systématique et successive des instructions prédéfinies) sont trop lourds à mettre en œuvre, l'activité humaine a recours à des procédures, peut-être moins sûres mais plus efficaces rapidement : des démarches heuristiques, ce recours à des hypothèses provisoires pour tester des solutions possibles. L'intelligence artificielle s'emploie à construire de telles procédures d'analyse de « l'environnement », de définition d'une stratégie et de prise de décision afin de retenir la solution dont la probabilité de réussite est la plus grande. De même, la distinction entre « connaissances déclaratives » qui se réfèrent davantage aux contenus de savoirs, au « savoir que... », et « connaissances procédurales » qui renvoient plutôt aux méthodes d'action, aux opérations, au « savoir comment... » se fonde sur l'analogie avec les bases de données et les programmes de traitement de l'informatique.

NEUROBIOLOGIE ET PÉDAGOGIE

L'apport de la biologie et plus précisément de la neurobiologie est fondamental dans le développement des sciences cognitives. Les techniques récentes d'imagerie cérébrale donnent la possibilité d'explorer le cerveau humain normal en activité, de voir en direct les zones du cerveau activées dans une situation donnée de lecture, d'écoute, de pensée intérieure... Ainsi s'approche-t-on davantage de la connaissance des mécanismes cognitifs de l'élève qui apprend.

■ Un peu d'oxygène et d'amour !

L'observation du fonctionnement des cellules cérébrales conduit d'abord à des recommandations d'hygiène. Le cerveau, qui représente 2 % du poids du corps, consomme 20 % de l'oxygène : plus il est en activité plus il en consomme. La baisse de rendement que l'on peut constater dans une salle de classe fermée n'est pas forcément due à l'inattention ou à la passivité des élèves ! De même, le rythme respiratoire doit être adapté à la tâche intellectuelle : les connaissances empiriques du yoga sont en quelque sorte validées. Si l'oxygénation et l'apport des éléments nutritifs nécessaires au développement de l'activité cérébrale sont mis en évidence par la neurobiologie, elle montre aussi l'importance d'accorder à l'esprit les nourritures affectives dont il a besoin, et la possibilité d'exprimer cette affectivité. Le cerveau limbique, siège des émotions, peut bloquer toute l'activité du cerveau cortical, siège des activités intellectuelles complexes.

■ Chaque chose en son temps !

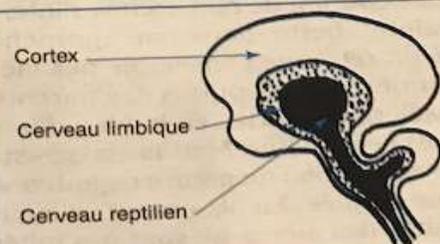
L'étude de l'évolution du poids du cerveau, de la croissance de la boîte crânienne et des cellules montre que le développement cérébral de l'enfant se

fait par poussées et paliers, venant ainsi objectiver les stades de développement mental de Piaget. On note des périodes d'intense activité autour de 3, 9, 11 et 15 ans, mais entre ces pointes, il y a une nette baisse des possibilités d'apprentissage, surtout entre 11 et 15 ans où s'opère la maturation sexuelle. Une pédagogie fondée sur l'idée d'un progrès linéaire risque de manquer d'efficacité. Chaque individu a son propre rythme de croissance autour de ces moyennes et que les filles ont à 11 ans une poussée de croissance cérébrale deux fois plus forte que les garçons, qui se rattrapent à 15 ans.

■ Profiter de l'abondance !

L'observation neurobiologique permet aussi de comprendre (et cette observation rejaillit sur les études d'intelligence artificielle) que le cerveau humain est un dispositif prodigieusement redondant, dans lequel le gaspillage est naturel. Toute activité cérébrale mobilise plusieurs zones du cerveau et des structures d'échange d'informations entre elles. Il en résulte que la simple répétition est inefficace pour consolider un apprentissage ; elle a tendance à saturer l'activité des cellules, tandis que la variété dans la présentation des informations, le recours à des formes diverses va activer d'autres circuits et augmenter l'efficacité.

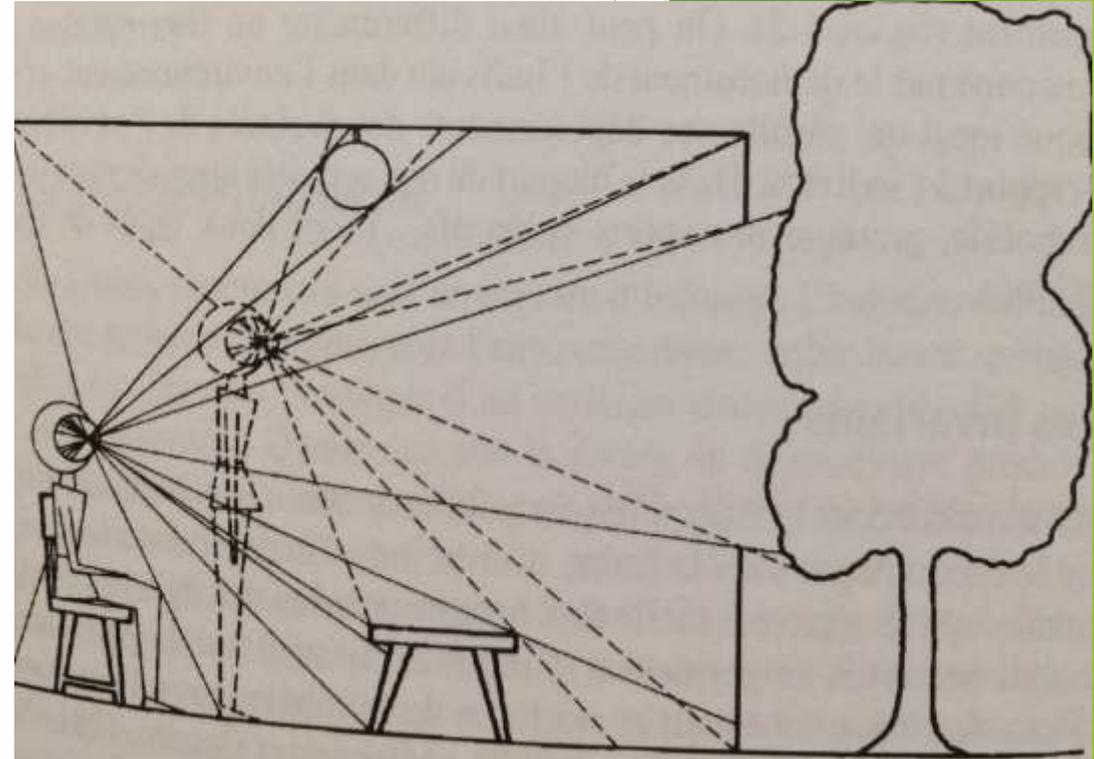
Les 3 étages du cerveau selon la théorie du neurologue Paul D. Mac Lean



4 / Cours de l'action située

(Bernstein, Gibson) et les théories écologiques et dynamiques (Kelso)

- > Le milieu, les contraintes jouent un rôle déterminant sur l'apprentissage...
- > La mentalisation et la cognition ont leurs limites dans les processus d'apprentissage
- > Rôle crucial des Expériences et émotions dans les apprentissages : Damasio, l'erreur de Descartes.

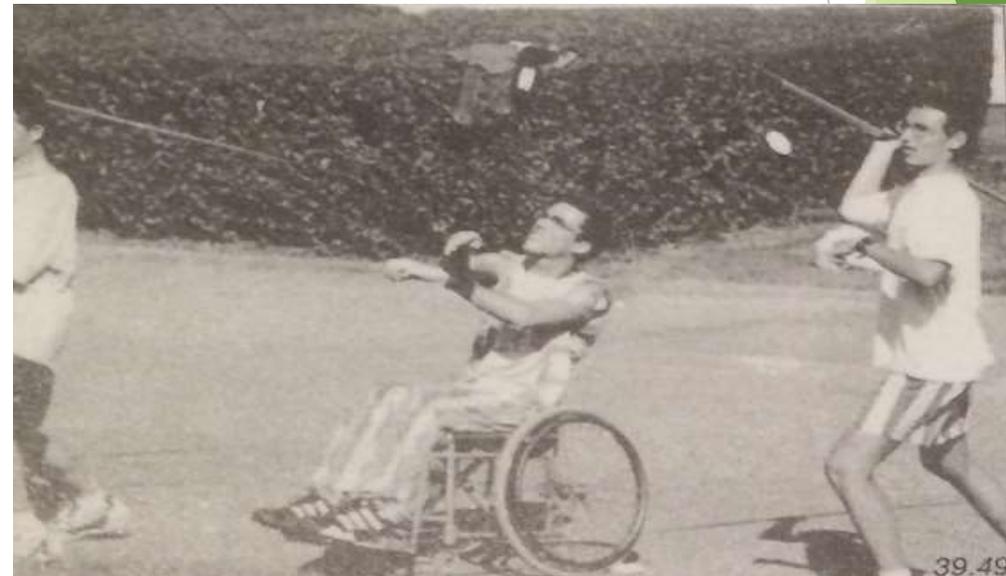


A vous de jouer

- ▶ Que vous évoquent les théories de l'action situées ?
- ▶ Existe-il des activités davantage propices à l'application des théories Behavioristes ??? Cognitivistes ??? Dynamiques ???

IV / Pédagogie et EP

- ▶ Une préoccupation récente
- ▶ Une spécificité : l'apprentissage est avant tout moteur
- ▶ De l'enfermement corporel (religieux?), héritage militaro-médical ou médico-militaire ...
- ▶ À une révolution copernicienne



Historiquement :

- ▶ Le poids d'une société traditionnelle et une chape de plomb qui pèse sur les corps
- ▶ Longtemps un corps et un esprit considérés comme à redresser ; conséquences de facteurs multiples
- ▶ Guerres, famines, regard médical, travail des enfants...

MAIS DES AVANCEES SIGNIFICATIVES

- ▶ Un texte précurseur et fondateur en matière de méthodes actives en EP : Ernest Loisel et « Les bases psychologiques de l'EP » 1955
- ▶ « C'est donc en éducateur parlant à des éducateurs que nous aborderons la question de la pédagogie de l'EP (...) On ne peut diriger et développer les forces corporelles sans faire appel aux principes et à l'expérience des grands maîtres de l'éducation moderne (...) Les uns et les autres ont en effet reconnu formellement les droits du corps et ont fondé leur doctrine, non sur des idées a priori, mais sur la connaissance expérimentale des enfants.
- ▶ « Commencez donc par mieux étudier vos élèves, disait Jean-Jacques, car très assurément vous ne les connaissez pas. » »

Les méthodes dites actives tardent à percer en EPS

Des expérimentations innovantes et symboliques

- ▶ 1899 École des Roches
- ▶ 1950 Vanves
- ▶ 1963-1975 Corbeil-Essonnes/République des sports/Stages M. Baquet
- ▶ Courants de l'expression corporelle et critique du sport (JM Brohm)



COMMENTAIRE

- ▶ Petit à petit on perçoit différemment l'élève et on lui octroie quelques responsabilités

ET UN TERRAIN DE JEU COMMUN : LA COGNITION...

- ▶ L'ère didactique et de l'aménagement du milieu
- ▶ De la trace bleue à ... vos pérégrinations sur les différents terrains de jeu des écoles primaires
- ▶ De la nécessité de comprendre pour réussir



L'ère du cognitivisme en EPS

- ▶ Finalement, on s'aligne tant bien que mal sur les autres disciplines, dans un souci de gagner en crédibilité du point de vue de l'institution scolaire.
- ▶ Trop ??? « A vouloir gagner en légitimité scolaire l'EPS ne s'est elle pas égarée, n'a-t-elle pas perdu de vue ce qui fait toute sa richesse ; L'intelligence MOTRICE » (A Piron, Apprentissage moteur et intelligence motrice, 2008)

QUI NE MASQUE PAS LES CONTROVERSESES

Les GAIP (1987-1990)

- ▶ Didactique des APS/didactique de l'EPS
- ▶ Créteil : question du sens, des modes d'entrée, des représentations, de la spécificité culturelle (Davisse)
- ▶ Lyon (CEDREPS): problèmes fondamentaux, objectifs planchers, pratique polyvalente des APS, situation de référence (Goirand)
- ▶ Dijon (CRDP) : des règles et des principes d'action, réinvestissement, regroupement d'activités, transversalité, situation de résolution problème (Roche)
- ▶ Nantes : domaines d'action, acquisition de méthodes, invariants, principes (organisationnels, d'action, de gestion, de méthode) (Delaunay)

COMMENTAIRE

- ▶ Différentes façons de concevoir et d'aborder la discipline, Entre culturalistes... Développementaliste...
- ▶ Au carrefour d'une pluralité de méthodes et au fond ayant une correspondance avec des moments différents de votre intervention

Structuration pédagogique en EPS...

Construction des cycles en EPS...

- ▶ Suite logique du CM ; nous aborderons des modes de procédés dans la construction des cycles, séances situations en EPS...
- ▶ Les subterfuges pour favoriser l'entrée des élèves dans les activités

Procédé par cycles

La situation de référence ... à quel moment ?

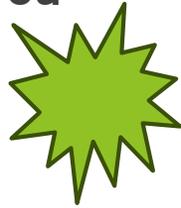


Procédé « cycles »

► Situation de référence ou d'évaluation ...

► Parfois un peu

complexe...



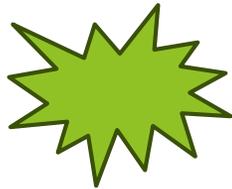
EPS Tome 1 Réaliser une performance mesurée à une échéance donnée, P. Seners, Vigot, 2003

• Situation de référence globale pour le triathlon

1 ^{ER} NIVEAU DE COMPÉTENCES : CLASSE DE SIXIÈME			
Objectifs visés	Opérations à réaliser	Aménagements matériel et humain	Évaluation
<ul style="list-style-type: none">- Identifier les principes communs aux activités athlétiques :<ul style="list-style-type: none">• créer, conserver et transmettre de la vitesse ;• optimiser des impulsions et des trajectoires.- Identifier des aspects communs aux épreuves d'une même famille.- Maîtriser les fondamentaux techniques qui permettront des progrès ultérieurs et favoriseront la réalisation de performances.	<p>Réaliser dans une même leçon un triathlon athlétique comportant :</p> <ul style="list-style-type: none">- course : 50 mètres, avec 4 obstacles de 40 à 50 cm de hauteur ; distance départ 1^{re} haie : 10 m ; intervalles : 10 m ; distance dernière haie arrivée : 10 m.- saut : 4 sauts, impulsion un pied à l'issue d'une course d'élan réduite, 2 vers le haut et 2 vers l'avant.- lancer : 4 lancers départ de face, pieds décalés, prise d'élan rectiligne vers l'avant de 3 pas, avec 2 styles différents (poussée, fronde ou bras cassé), 2 essais par style.	<p>La classe de 24 élèves est divisée en 3 groupes de 8 élèves, répartis sur les 3 familles, 4 binômes au sein de chaque groupe.</p> <ul style="list-style-type: none">- <i>groupe famille course</i> : 3 couloirs proposés en fonction de la hauteur choisie des obstacles : 40, 45 et 50 cm.- <i>groupe famille saut</i> : 2 ateliers : vers le haut et vers l'avant.- <i>groupe famille lancer</i> : 3 ateliers : lancer par poussée, en fronde, à bras cassé. <p>Au sein de chacun des trois groupes, les binômes sont répartis sur les 2 ou 3 ateliers.</p>	<p>Pour permettre à l'élève de mieux se repérer en cours d'apprentissage (évaluation formatrice) et de mieux apprécier sa prestation (évaluation sommative) nous référons cette évaluation aux principes communs :</p> <ul style="list-style-type: none">- créer la vitesse :<ul style="list-style-type: none">• saut : <i>élan maîtrisé</i>• lancer : <i>élan maîtrisé</i>- conserver, transmettre la vitesse :<ul style="list-style-type: none">• saut : <i>poussée complète jambe d'appel + segments libres (genou fixé, bras synchrones)</i>• lancer : <i>vissage-dévisage + finir grand et équilibré vers l'avant et le haut</i>- optimiser les impulsions et les trajectoires :<ul style="list-style-type: none">• saut : <i>trajectoire vers le haut ou vers l'avant</i>• lancer : <i>hauteur d'envol + axe de lancer</i>

À RETENIR LA SUITE LOGIQUE

- Situation résolution de problème
Ou situation d'apprentissage



En lien évident (pour le concepteur au moins)
avec la S. Ref...

Encore faut-il que l'élève répète suffisamment.

IV.1.5 – Situations d'apprentissage

IV.1.5.1 • Impulsions orientées vers le haut

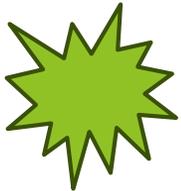
IMPULSIONS VERTICALES : C1 – SA1

PROBLÈMES OBSERVÉS OU OBJECTIFS VISÉS	OPÉRATIONS À RÉALISER	AMÉNAGEMENTS MATÉRIEL ET HUMAIN	ÉVALUATION FORMATIVE
Pourquoi faire?	Quoi faire?	Conditions pour faire	Critères pour savoir
<p>Critère de réalisation n° 1 «Poussée complète de la jambe d'appel»</p> <p><i>Problème</i> : élève esquive le saut en ramenant la jambe fléchie, il «monte» sur le banc.</p> <p><i>Réponse</i> : difficulté à effectuer une poussée complète de la jambe.</p> <p><i>Objectif</i> : exécuter un saut par poussée, et non par flexion-esquive, en contre-haut, appel un pied.</p> <p>Faire porter l'observation et l'exécution sur la poussée de la jambe d'appel, bien que le rôle des segments libres ne doit pas être occulté dans ce type de situation.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Départ pieds décalés, pied d'appel en arrière. - 1 à 3 pas d'élan. - Impulsion jambe d'appel devant un petit banc, un obstacle surélevé. - Se réceptionner sur le banc sur la même jambe d'appel tendue. - Augmenter progressivement la hauteur de l'obstacle pour induire une poussée de plus en plus importante. - Possibilité, afin de limiter l'action des segments libres «bras» dans cette situation, de demander aux élèves d'effectuer le saut bras croisés. Ainsi la poussée de la jambe d'appel devient prépondérante. 	<p>impulsion - réception</p> <p>- obstacle surélevé, éléments de plinth haut de 20 à 30 cm.</p> <p>- un co-évaluateur placé latéralement.</p>	<p>Critère de réussite : Pose du pied d'appel sur le banc, jambe d'appel tendue.</p> <p>Critères de réalisation : Extension complète de la jambe d'appel au moment où le pied décolle (co-évaluation).</p>

À RETENIR LA SUITE LOGIQUE

► Un échéancier et des étapes permettant de planifier et baliser l'acte d'apprentissage

► Un Cycle !!!



IV.1.4 - Echancier pour un cycle de 10 séances (24 élèves)

Séances	Objectifs de la séance	Contenus - Organisation classe
S1	<ol style="list-style-type: none"> Présentation de l'activité technique et initiation technique, au niveau élève. Justifier l'absence de grille de performance en athlétisme en classe de sixième. Connaître les 3 familles athlétiques. Accepter de consacrer du temps à l'échauffement. Passer aux situations didactiques de référence. 	<ul style="list-style-type: none"> Echauffement dirigé : présentation du rituel conduit par l'enseignant en 5 phases, classe entière. Classe divisée en 3 groupes de 8 élèves répartis chacun sur les ateliers d'une des 3 familles. Dans chaque groupe : 4 binômes. zone de haut de 30 m : 3 ateliers sur 2 couloirs distincts, inter-salles files (10 m), les hauteurs varient à chaque essai : 40, 40, 50 cm. Les élèves s'exercent sur les 3 ateliers. saute : 2 ateliers : un saut vers le haut, un saut vers l'avant. Les élèves passent aux deux ateliers. lancers : 3 ateliers, un par type de lancer (pomme, francis, balle cassé). Les élèves passent aux trois ateliers. <p>Rotations de 20 minutes à chaque atelier. Les élèves débloquent l'atelier et s'exercent dessus.</p>
S2	<ol style="list-style-type: none"> Distinguer les 5 phases de l'échauffement. Comprendre et respecter le travail par atelier et en binôme. Connaître les tempus d'une même famille. Évaluer une prestation à partir des critères de réussite. 	<ul style="list-style-type: none"> Echauffement dirigé : rappel du rituel conduit par l'enseignant en 5 phases, classe entière. Classe divisée en 3 groupes de 8 élèves répartis chacun sur les ateliers d'une des 3 familles, identique à S1. Dans chaque groupe : 4 binômes. Rotations de 20 minutes à chaque atelier. Les élèves s'exercent puis effectuent 3 essais alternativement avec leur binôme. Ils portent sur une fiche de travail leurs réussites ou échecs en référence aux critères de réussite sur les 6 épreuves.
S3	<ol style="list-style-type: none"> Phase 1 de l'échauffement : courir à allure modérée. Comprendre sa réussite ou son échec à partir des critères de réussite. 	<ul style="list-style-type: none"> Echauffement dirigé : rappel du rituel conduit par l'enseignant en 5 phases, classe entière. L'accent est porté sur la 1^{re} phase, les élèves courent 2 fois 3 minutes en devoir effectuer la même distance. Classe divisée en 3 groupes de 8 élèves (4 binômes) répartis chacun sur les ateliers d'une des 3 familles. Rotations de 20 minutes à chaque atelier. Les élèves s'exercent puis effectuent 3 essais alternativement avec leur binôme. Ils portent sur leur fiche de travail leurs réussites à chacun des 3 critères de réussite et effectuent un parallèle entre critères de réussite et de réalisation.
S4	<ol style="list-style-type: none"> Phase 2 de l'échauffement : s'échauffer correctement. Connaître les situations d'apprentissage relatives au 1^{er} critère de réalisation de chaque épreuve. S'exercer sur toutes les situations pour apprendre ou renforcer ses acquis. 	<ul style="list-style-type: none"> Echauffement dirigé : rappel du rituel conduit par l'enseignant en 5 phases, classe entière. L'accent est porté sur la 2^e phase, les élèves s'échauffent de haut en bas, maîtrisant leur respiration et ne font pas d'accroche. Classe divisée en 3 groupes de 8 élèves (4 binômes) répartis chacun sur les ateliers d'une des 3 familles, rotations de 20 minutes par famille. Pour chacune des trois familles, les situations d'apprentissage relatives au 1^{er} critère sont mises en place, avec une fiche explicative comprenant les critères à observer par le binôme + la situation de référence à laquelle l'élève se confronte en fin de séquence.

Séances	Objectifs de la séance	Contenus - Organisation classe
S5	<ol style="list-style-type: none"> Phase 3 de l'échauffement : mobiliser correctement ses articulations. Connaître les situations d'apprentissage relatives au 2^e critère de réalisation de chaque épreuve. S'exercer sur toutes les situations pour apprendre ou renforcer ses acquis. 	<ul style="list-style-type: none"> Echauffement dirigé : rappel du rituel conduit par l'enseignant en 5 phases, classe entière. L'accent est porté sur la 3^e phase, les élèves mobilisent leurs articulations de haut en bas, maîtrisant leur respiration. Classe divisée en 3 groupes de 8 élèves (4 binômes) répartis chacun sur les ateliers d'une des 3 familles, rotations de 20 minutes par famille. Pour chacune des trois familles, les situations d'apprentissage relatives au 2^e critère sont mises en place, avec une fiche explicative comprenant les critères à observer par le binôme + la situation de référence à laquelle l'élève se confronte en fin de séquence.
S6	<ol style="list-style-type: none"> Phase 4 de l'échauffement : solliciter correctement les principaux muscles. Connaître les situations d'apprentissage relatives au 3^e critère de réalisation de chaque épreuve. S'exercer sur toutes les situations pour apprendre ou renforcer ses acquis. 	<ul style="list-style-type: none"> Echauffement dirigé : rappel du rituel conduit par l'enseignant en 5 phases, classe entière. L'accent est porté sur la 4^e phase, les élèves sollicitent leurs muscles de haut en bas, maîtrisant leur respiration. Classe divisée en 3 groupes de 8 élèves (4 binômes) répartis chacun sur les ateliers d'une des 3 familles, rotations de 20 minutes par famille. Pour chacune des trois familles, les situations d'apprentissage relatives au 3^e critère sont mises en place, avec une fiche explicative comprenant les critères à observer par le binôme + la situation de référence à laquelle l'élève se confronte en fin de séquence.
S7	<p>Évaluation intermédiaire</p> <ol style="list-style-type: none"> Phase 5 de l'échauffement : débiter par des gestes techniques maîtrisés et conduits. Se confronter aux six situations de référence du triathlon (1 en course, 2 en sauts et 3 en lancers). Évaluer ses prestations à partir des critères de réussite. Comprendre sa réussite ou son échec à partir des critères de réalisation. 	<ul style="list-style-type: none"> Echauffement dirigé : rappel du rituel conduit par l'enseignant en 5 phases, classe entière. L'accent est porté sur la 5^e phase, les élèves débiter par des exercices réalisés à vitesse réduite. Classe divisée en 3 groupes de 8 élèves (4 binômes) répartis chacun sur les ateliers d'une des 3 familles, rotations de 20 minutes par famille. Rotations de 20 minutes à chaque atelier, les élèves effectuent 3 essais alternativement avec leur binôme. Ils portent sur une fiche de travail leurs réussites ou échecs en référence aux critères de réussite et de réalisation sur les 6 épreuves. Ils comparent leurs prestations aux évaluations de S2 et S3.
S8	Travail individualisé en fonction des problèmes personnels.	<ul style="list-style-type: none"> Echauffement dirigé : rappels du rituel et des 5 phases. Classe divisée en 3 groupes de 8 élèves répartis sur les ateliers, 3 rotations de 20 minutes. Pour chaque famille, les élèves choisissent à l'avance les situations d'apprentissage en fonction de l'évaluation de S7, s'y confrontent, ainsi qu'à la situation de référence.
S9	Travail individualisé en fonction des problèmes personnels.	<ul style="list-style-type: none"> Echauffement dirigé : rappels du rituel et des 5 phases. Classe divisée en 3 groupes de 8 élèves répartis sur les ateliers, 3 rotations de 20 minutes. Pour chaque famille, les élèves choisissent à l'avance les situations d'apprentissage en fonction de l'évaluation de S7 et de S8, s'y confrontent, ainsi qu'à la situation de référence.
S10	Évaluation sommative.	<ul style="list-style-type: none"> Echauffement dirigé : rappels du rituel et des 5 phases. Classe divisée en 3 groupes de 8 élèves répartis sur les ateliers, 3 rotations de 20 minutes. Dans chaque famille, les situations de référence sont mises en place. Les élèves s'y confrontent, l'enseignant évalue tous les élèves en même temps que le binôme.

COMMENTAIRE

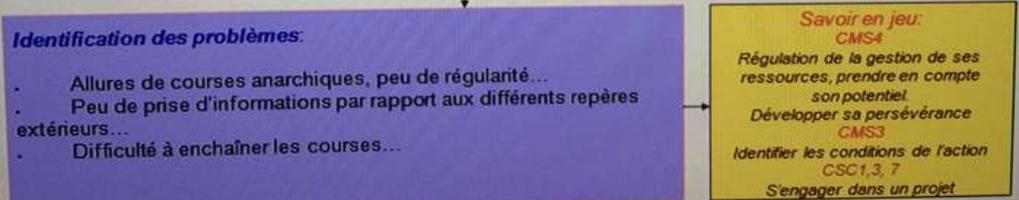
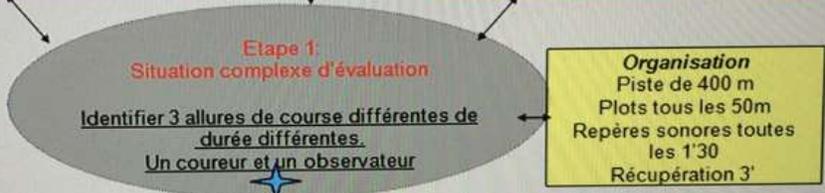
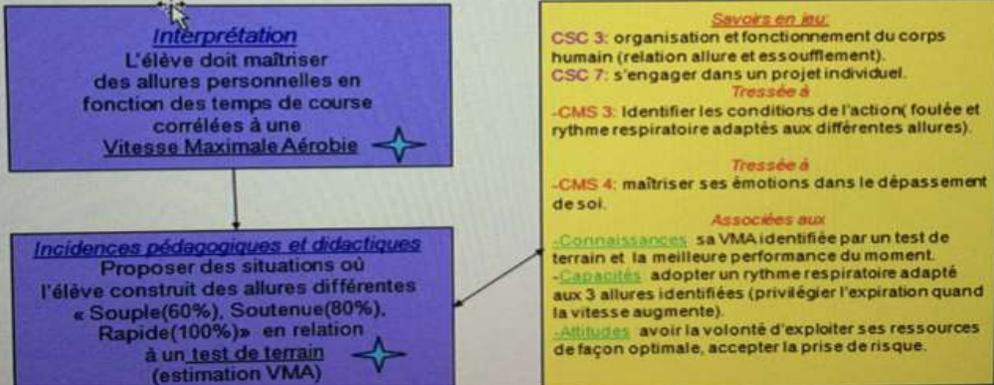
- ▶ Un canevas longtemps commun... inspiré du raisonnement cognitiviste... (identifier, résolution de problème...), propice dans des conditions d'enseignement favorables.
- ▶ Réaliste ? A relativiser selon le profil de vos élèves, vos conditions d'enseignement, selon les activités et motricité recherchée...
- ▶ Cela peut constituer une perspective pour vous ... Dans la construction des vos cours en école primaire... Passer de la logique de situation, à celle de séance, à celle de cycle... Avec une situation de référence intégrée à plusieurs moments du cycle (ou à chaque séance) pour restituer les apprentissages
- ▶ Cela peut aussi vous aider à mieux définir ce que vous visez comme apprentissage pour vos élèves... Et les raisons qui vous ont poussé à cela...
- ▶ mais non moins suffisant !

L'approche par compétence (une modélisation possible Gareeps)

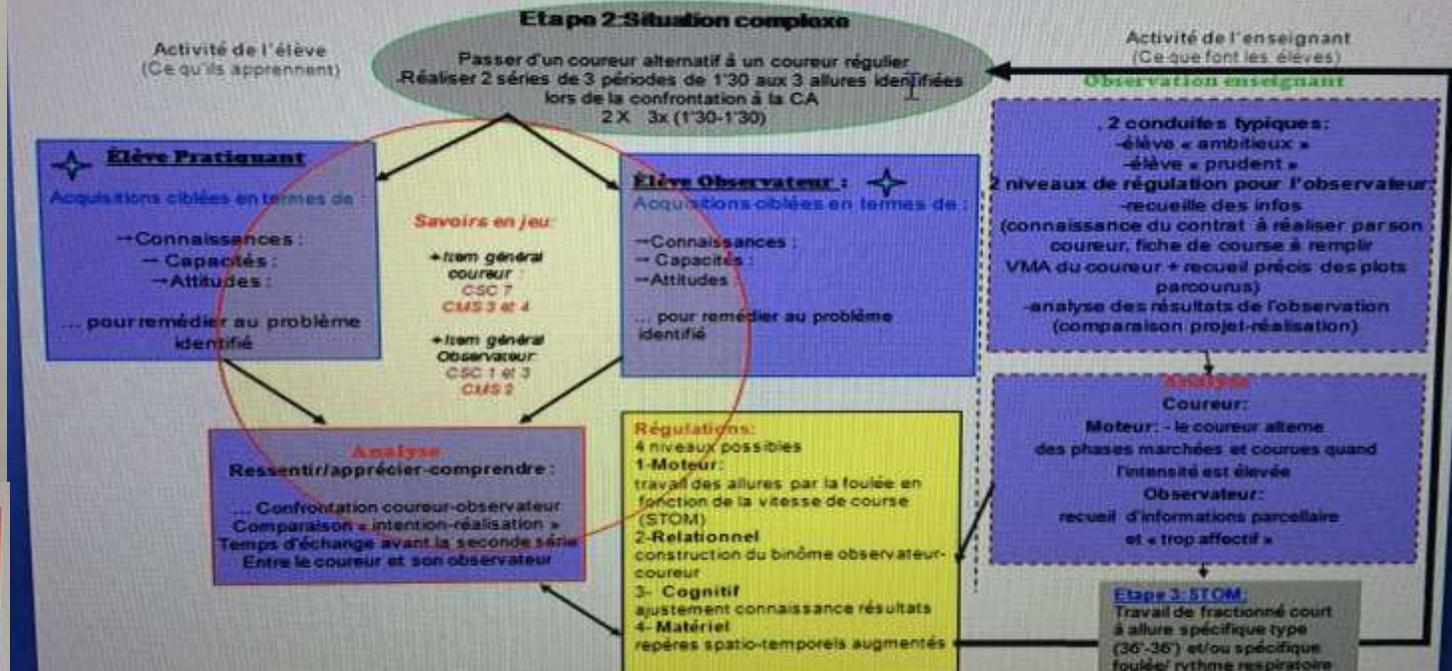
- ▶ Quelles compétences ? A définir selon les besoins de vos élèves...
- ▶ Un décryptage de la compétence : analyse, interprétation, incidences pédagogiques et savoirs en jeu
- ▶ **Une démarche d'enseignement : Garder l'essence de l'activité...**
 - 1/ confrontation des élèves à la compétence attendue (situation complexe (IE qui garde l'essence de l'activité, FPS).
 - 2/ confrontation des élèves à des situations d'apprentissage axées sur les besoins identifiés,
 - 3/ confrontation des élèves à des situations de transformation d'organisation motrice
- ▶ On retrouve la notion de grande boucle et petite boucle... Le sens des situations vient après la mise en œuvre de la FPS

Analyse de la compétence attendue demi-fond (niveau 1):
Interprétations, incidences pédagogique et didactique et **savoirs en jeu**

« La meilleure performance en maîtrisant différentes allures adaptées à la durée et à sa VMA... »



Identification du problème:
Axe de travail N° 1: Construire la régularité de course intra période



Fiche 1
Courir 3 périodes de course de durée différente et d'allure différente en respectant le tableau de marche
Identifier 3 vitesses différentes
Nom du coureur: _____
Nom de l'observateur: _____
Classe: _____ Date: _____

Période 1 « allure souple »: 6' allure footing

repères sonores	T1 à 1'30	T2 à 2'	T3 à 4'30	T4 à 5'	nombre total de plots réalisés	vitesse moyenne = nb plots / 6'
Nombre de plots parcourus						v = ... km/h
profil de course	constant	accéléré	décéléré	alternatif		

Période 2 « allure soutenue »: 3' projet nombre balises T2 + T3 (période 1) + 2 =

repères sonores	T1 à 1'30	T2 à 2'	nombre total de plots réalisés	vitesse moyenne = nb plots / 3'
Nombre de plots parcourus				v = ... km/h
Etat de fatigue ou d'essoufflement	😊	😐	😞	

Période 3 « allure rapide »: 1'30 projet nb balises T1 (période 2) + 1 =

repères sonores	T1 à 1'30	nombre total de plots réalisés	vitesse moyenne = nb plots / 1'30
Nombre de plots parcourus			v = ... km/h
Etat de fatigue ou d'essoufflement	😊	😐	😞

SYNTHESE

- ▶ **Pédagogie** « Mais enfin que faut-il d'abord connaître pour enseigner le latin à John? Le latin, cela va de soi! Non. Il faut d'abord connaître John (...)

Ce n'est pas d'abord l'EP et ses techniques, le sport et ses techniques, les activités de plein-air, etc... qu'il faut connaître, mais l'Enfant, l'Adolescent, l'Homme. Le bien connaître à commencer par les besoins vitaux qu'il révèle, autant d'ordre psychique que physique et organique, autant d'ordre humain que social » R. Marchand, « Pour une pédagogie de l'intérêt », revue EPS n° 48, janvier 1960

- ▶ **Et Didactique** « ... construction de situations d'apprentissage, à leur évaluation et à leur régulation (...) avec les connaissances permettant leur analyse (...) le « bon professeur d'EPS » serait - non pas celui qui applique des progressions d'exercices pré- établis - mais un enseignant capable de réfléchir et d'analyser ses pratiques à l'aide de référents théoriques variés. » C. Amade-Escot

Ces référents sont ici d'ordre historique, institutionnel et scientifique.

SYNTHESE

- ▶ **Réunies afin de donner du sens aux apprentissages** : « Si l'on se place du point de vue existentiel de l'élève, afin qu'il ne vive pas dans un univers éclaté, l'enseignant doit construire **la cohérence inter-leçons** (dans la semaine) et la **cohérence inter-cycles** dans la période de temps d'un nombre arrêté de semaines. Au lieu de superposer les objectifs et les contenus, les différents cycles ont à entretenir des rapports logiques de complémentarité, de supplémentarité, de finalité, d'inclusions, de tout à partie, etc...
- ▶ L'habitude ne doit pas s'établir de laisser l'élève se débrouiller pour construire des relations, des synthèses entre les parties d'enseignement qui semblent s'ignorer dans la semaine, au fil des mois ou des années.
- ▶ **C'est au didacticien de construire les cohérences et au pédagogue de les signifier et de les faire comprendre dans et par l'action éducative** » Delaunay et Pineau, *Un programme, la leçon, le cycle en EPS*, revue EPS n°217, 1989
- ▶ Expliquez, justifiez, donnez sens à ce que vous mettez en place... Mais sans trop empiéter sur le temps de pratique.

SYNTHESE

- ▶ **En vue de la formation du citoyen physiquement éduqué de demain :** « Le problème posé est de préparer l'élève à sa vie physique et sportive d'adulte.

Si le temps consacré aux loisirs sportifs, du fait de la diminution du temps de travail, de l'évolution des styles de vie et de la prolongation de la vie, est amené à s'accroître, il est en effet nécessaire de prévoir, à côté des formations générale et professionnelle dispensées par l'école une formation à l'usage sportif » Delignières et Garsault, *Objectifs et contenus de l'EPS : transversalité, utilité sociale et compétence*, revue EPS n°242, 1993

- ▶ **Finalités de l'EPS au collège :** **L'EPS a pour finalité de former un citoyen lucide, autonome, physiquement et socialement éduqué, dans le souci du vivre ensemble.**
Programmes de l'EPS, 2015

DES APPLICATIONS PRATIQUES, ET DES EXEMPLES DE MISES EN OEUVRE

- ▶ Plus simplement, l'essentiel est de s'assurer d'un niveau d'engagement optimal du moins satisfaisant afin de faire entrer l'élève en activité
- ▶ Autrement dit comment parvenir à la motiver pour qu'il accepte nos propositions et d'investir pleinement nos situations
- ▶ En prenant du plaisir dans la pratique, pour qui sais... Développer le goût de l'effort, l'envie de pérenniser son implication...
- ▶ **Quels sont donc les différents subterfuges ?**

Les formes d'entrée dans l'apprentissage

- ▶ Un polyèdre de pédagogies aux conséquences et utilisations très diverses en termes de pratique et d'intervention

Quelques illustrations :

- ▶ Entrée par les activités-supports
- ▶ Entrée par les contenus
- ▶ Entrée par les évaluations
- ▶ Entrée par les procédures
- ▶ Entrée par les formes de groupement
- ▶ Entrée par les types d'intervention
- ▶ Pédagogie du sens
- ▶ Pédagogie de la mobilisation (travaux du groupe plaisir et EPS)

ENTREE PAR LES ACTIVITES SUPPORTS

- ▶ Un levier initial pour déterminer l'engagement de départ et plusieurs stratégies : faire autre chose, mettre l'accent sur l'émotion de l'activité ou celle privilégiée de l'élève, construire l'interdisciplinarité
- ▶ « De nombreux chercheurs insistent sur le fait que la volonté de progresser est un motif essentiel. Certes, mais celui-ci ne fonctionne qu'en second, en aval d'une sorte de motif initial que constitue le rapport spontané à l'activité... » DAVISSE et VOLONDAT
- ▶ **Enquête SNEP 2022 sur les attentes des élèves en termes de pratique(s) : (sports co (52%), escalade (46%), Raquette (42%))**
- ▶ Les attentes, les « modes » évoluent...

COMMENTAIRE

- ▶ On joue ici sur l'essence de l'activité, que retenir des émotions à vivre, **de la logique culturelle**
- ▶ La variable d'ajustement concerne en conséquence la nature des épreuves imposée, leur évolution pour amener l'élève vers autre chose qu'une approche superficielle.

ENTREE PAR LES CONTENUS

- ▶ Une finalité permettant d'engager l'élève sur la voie des progrès et d'accéder à une autonomie « institutionnelle » à travers une pédagogie par objectifs
- ▶ Mais sous certaines conditions: des savoirs accessibles, finalisés, fondamentaux, à construire
- ▶ **Collinet**, revue EPS n° 232, procède à une approche globale des sports collectifs (rugby, BB, hand, hockey). Il met à jour des principes opérationnels transversaux : « en attaque: marquer, avancer ou faire avancer la balle vers le but adverse, conserver la balle (...) en défense: protéger son but, récupérer la balle »; puis se livre à une observation des élèves évoluant dans des situations aménagées et à un temps de concertation commun : « Nous faisons avec les élèves le point des solutions trouvées. Ce bilan doit aboutir à l'émergence de la notion de démarquage »
- ▶ **Proposition** : répartition des élèves sur 5 ateliers différents (APS) et fait évoluer les tâches en jouant sur la pression temporelle, le rapport numérique et le rapport de force
- ▶ Ce qui se joue est l'identification d'invariants généralisables et propres finalement à la discipline.

COMMENTAIRE

- ▶ Tout s'organise autour de ce qui a été identifié comme devant être transmis, appris
- ▶ Il faut découvrir pour l'élève l'objet de l'enseignement à travers l'expérience d'une série de situations variées mais dont le contenu reste identique à l'issue d'un partage d'idées
- ▶ En Gym, JL Ubaldi propose d'organiser son enseignement autour de la seule rotation avant... Ciblage du contenu... Pour espérer un apprentissage durable.

ENTREE PAR LES EVALUATIONS

- ▶ « Il est admis que l'évaluation formative concourt à informer autant l'enseignant que l'apprenant. En ce sens, elle s'inscrit dans une pédagogie de l'autonomie en engageant activement et progressivement les élèves dans la gestion de leur formation » Maccario, 1984
- ▶ Les stratégies d'évaluation laissent apparaître un consensus autour de l'idée qu'il faut faire réussir l'élève (diagnostique, formative, sommative), systématiser l'auto-évaluation et favoriser la co-évaluation
- ▶ **Maggi**, revue EPS n°208, à partir d'une évaluation diagnostique de course, constitue des équipes homogènes de relais et détermine pour chacune d'entre elles un temps théorique (somme des temps individuels)
- ▶ **Proposition:** valorisation du travail technique collectif de transmission en notant non plus la performance de l'équipe par rapport à un barème ou autres équipes mais par comparaison du temps théorique avec le temps effectivement réalisé
- ▶ « Les élèves sont très motivés, très concentrés sur les problèmes posés par le relais et deviennent rapidement aptes à se corriger, s'auto-évaluer et à prendre des initiatives »
- ▶ Evacuation de la question de l'innée, de la compétition pour se centrer sur les apprentissages et des buts de maîtrise (dans le même esprit, la tendance est à la comparaison de performances dans deux activités: saut en longueur et triple; existence également de nomogrammes dessinant trois axes)

COMMENTAIRE

- ▶ Ce qui compte est ce qui va être évalué, autrement dit également ce qui va être enseigné et appris (on rejoint un peu les contenus mais le mode de présentation est bien différent)
- ▶ Notion de performance cible (Hanula)
- ▶ Attention aux évaluations « classement » ou « stigmatisantes ».
- ▶ Importance de la notion de progrès dans l'évaluation... Peu d'élèves résistent à l'envie de progresser ?

ENTREE PAR LES EVALUATIONS

- ▶ Remarque: exemple de mise en oeuvre de co-évaluation avec **Cecconi et Vanpouille**, revue EPS n°225. Leur proposition consiste à impliquer les élèves dans la notation de leurs pairs : à partir de situations aménagées autour de thèmes comme « le plus haut possible », « le plus vite possible », « le plus précis possible », chaque sous groupe est amené à trouver ses propres solutions et élabore ensuite des parcours que les autres sous groupes devront effectuer lors de la co-notation finale.

COMMENTAIRE

- ▶ La pertinence du jugement pour faire évoluer les situations et l'implication active dans les évaluations sont gages d'investissement et de prise de conscience.

ENTREE PAR LES PROCEDURES

- ▶ « Tout se passe comme si les techniques de présentation des tâches, difficilement communicables et théorisantes, très conceptualisées, constituaient le liant de la sauce pédagogique, la condition sine qua non de la réussite pédagogique »
- ▶ Ces procédures regroupent les techniques de présentation des tâches ainsi que les différents outils et médias visant la régulation des apprentissages ; tous ces moyens n'ont pour but que de faciliter la réussite des élèves par le biais d'une succession d'étapes: susciter l'intérêt, réguler le projet, responsabiliser
- ▶ **Genre**, vue EPS n° 243, multiplie en triple saut les tâches facilitatrices en jouant sur les conditions matérielles (plinth, tremplin, obstacles haut, horizontal, sautoirs aménagés)
- ▶ **Proposition**: à partir d'une vidéo explicative et de panneaux photos, chaque élève enregistre sur une fiche personnelle son évolution en termes de progression, de niveau de ressources et d'apprentissage

COMMENTAIRE

- ▶ On mise tout sur un mode original d'organisation afin de mettre en avant l'autonomie :
- ▶ De la présentation des tâches aux ateliers en passant par le suivi, tout est identifié, matérialisé, balisé, ...
- ▶ On joue sur les moyens mis en œuvre...
- ▶ Suppose de l'énergie en termes de préparation, mais on espère que l'énergie dépensée en consignes sera moindre.

ENTREE PAR LES FORMES DE GROUPEMENT / les Rôles sociaux

- ▶ Les agencements d'élèves, d'ateliers, la constitution des équipes, les co-évaluations, la garantie du bon fonctionnement collectif par la tenue des différents rôles sociaux sont des éléments essentiels dans la construction d'un apprentissage avant tout social et communautaire
- ▶ Cette dynamique de groupe ne peut être viable que si certains critères sont respectés: donner un projet commun, masquer les différences entre élèves, multiplier les rôles, instituer le monitorat.
- ▶ **Pontabry** & les enseignants du lycée de Fougères, revue EPS n°191, souhaitent rendre plus objective leurs évaluations de « participation/progrès »
- ▶ **Proposition:** « Nous avons donc décidé d'évaluer la capacité à organiser, en partant du principe qu'un élève, participant activement aux séances d'EPS depuis sept années, doit être capable d'en organiser une sans problème »
- ▶ Ce dispositif implique une prise de conscience des objectifs par l'élève et vise un changement au niveau des attitudes, notamment dans l'investissement apporté en cours
- ▶ « Les élèves créent un climat de tolérance et d'écoute assez remarquable »

COMMENTAIRE

- ▶ On donne petit à petit la responsabilité de la conduite de la séance aux élèves
- ▶ On les fait intervenir et on mesure la capacité à concevoir, réinvestir les compétences acquises ...

ENTREE PAR LES FORMES DE GROUPEMENT, les ROLES SOCIAUX.

- ▶ Remarque: exemple de focalisation sur les rôles avec **Kraemer et Prédine**, revue EPS n°256, qui souhaitent exploiter, et non gommer, les différences inter-individuelles à des fins stratégiques. Ils fustigent le fonctionnement consistant à faire tourner en volley les élèves à tous les postes (polyvalence difficile et manque d'efficacité) et proposent une distribution fonctionnelle des rôles à l'intérieur de l'équipe
- ▶ « Différencier les rôles ou spécialiser, au contraire d'être réducteur dans la formation de l'élève, nous semble être une démarche qui est de nature à aider l'enfant à progresser »

COMMENTAIRE

- ▶ Il s'agit d'accepter l'idée de spécialisation, la polyvalence n'est plus une fin en soi
- ▶ Les formats pédagogiques, la distribution des rôles a un impact réel sur l'apprentissage de l'élève

ENTREE PAR LES TYPES D'INTERVENTION

- ▶ Tous les éléments envisagés précédemment renvoient à un travail didactique élaboré en amont de l'intervention. Mais le style de l'enseignant s'incarne dans l'action, ou plus précisément à travers l'interaction qu'il mène avec ses élèves
- ▶ « Ces contenus seraient peu opérationnels si l'enseignant qui organise, intervient, aménage, ne prenait le relais lorsqu'apparaissent des incohérences... »
- ▶ Climat « laisser-faire »: « Quel genre de relations peut avoir un enseignant avec de tels élèves? Le plus souvent, ces relations se résument à des rapports de force » **Loizon**, revue EPS n°192 dont la « proposition » consiste en l'utilisation de ressorts didactiques afin de se préserver (Lefevre, revue EPS n°248)/ exploration active du milieu avec **Vadepied** (Laisser l'eau faire) ou **Azémar**
- ▶ Climat « autoritaire »: **Roméo**, revue EPS n°216, une étape dans l'évolution des rapports avec la classe, l'autonomie est envisagée comme un enchaînement d'états de dépendance. Le rapport aux règles du cours est premier et fondateur, l'insistance sur les contenus est moindre au départ, les objectifs sont avant tout comportementaux

ENTREE PAR LES TYPES D'INTERVENTION

- ▶ Climat « démocratique »: le rôle décrit est soit celui d'un enseignant qui incite les élèves à agir et vise à faire trouver la solution; **Lagarrigue**, revue EPS n°256, différencie plusieurs types de consignes (de but, de repères et d'action) selon un algorithme d'intervention dont le but est de poser un problème à l'apprenant pour susciter l'intérêt et déclencher sa mise en jeu. Soit celui d'un enseignant qui négocie et qui met en avant une pédagogie du contrat. C'est le cas d'**Erbani et Fourquet**, revue EPS n°230, qui consacrent des séances entières à dresser le bilan des cycles précédents afin d'élaborer en commun un nouveau contrat de cycle
- ▶ Le discours professionnel se spécifie d'abord par une absence d'indication sur l'intervention de l'enseignant ; cet aspect est souvent placé sous silence car de nombreux acteurs ne souhaitent apparaître comme autoritaire ou laissez faire, le scénario-type étant que l'enseignant propose une alternance de différents « types d'interventions »

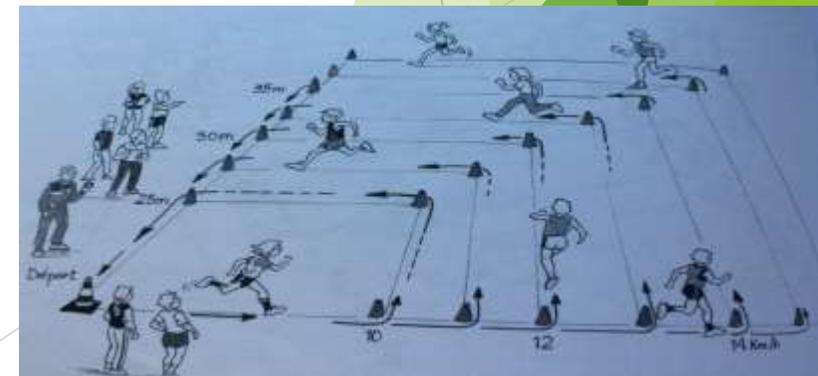
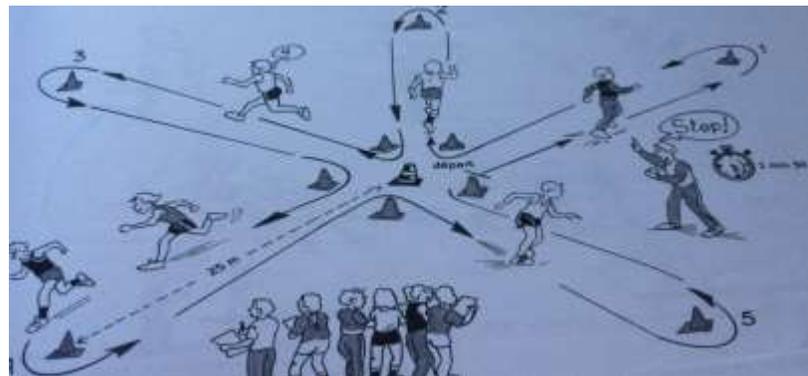
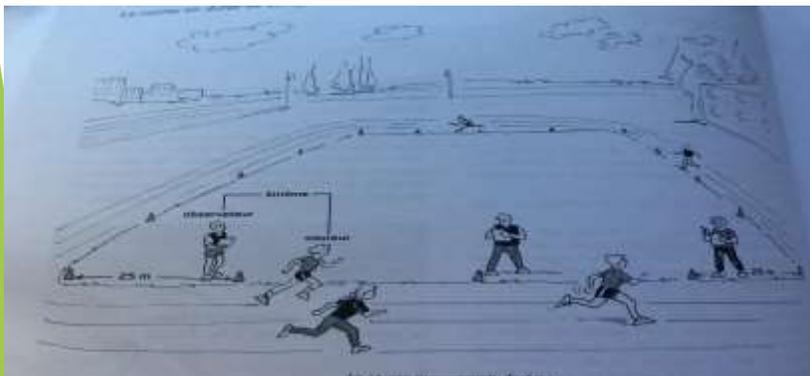
COMMENTAIRE

- ▶ Quel climat instaurer, la posture de l'enseignant est ici au centre des attentions et des préoccupations...
- ▶ Seule l'expérience et la connaissance de vos élèves vous donneront les clés d'une posture adaptée... A ce que vous êtes... les caractéristiques de vos élèves... Les compétences à leur faire acquérir...

PEDAGOGIE DU SENS

- ▶ Un **objectif** : gestion optimale d'un effort athlétique prolongé pour courir sur une distance ou pendant une durée donnée afin de réaliser la meilleure performance possible et chercher à battre son record et/ou ses adversaires et un **constat**: parodie d'élève gestionnaire apprenant à courir lentement, parodie d'enseignement avec l'uniformité du rituel des 20'
- ▶ Imaginer des formes de pratique plus adaptées en respectant la logique interne, limitant les problèmes à résoudre, faisant correspondre ces problèmes à des paliers d'adaptation possibles
- ▶ Aménagement précis fixant des repères concrets et conduisant à une mise en projet objective

Dossier EPS n° 56,
La course en durée au collège et au lycée, 2001



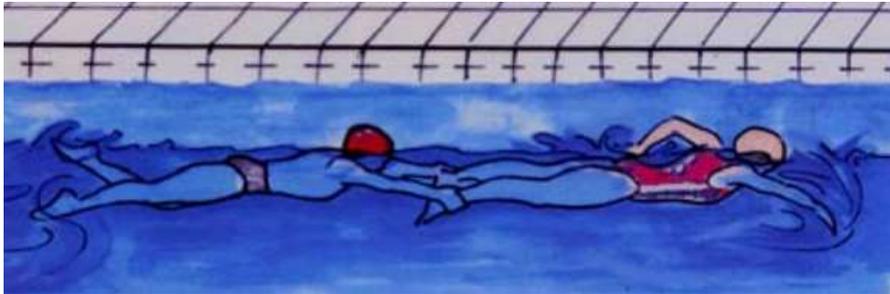
PEDAGOGIE DU SENS

Si je transpose cette approche aux sports collectifs, autre champ d'apprentissage dont la présence dans les programmations est incontournable (survalorisation du CA4):

- ▶ Quid du jeu ?
- ▶ A-t-on besoin de maîtriser certains fondamentaux, de travailler les bases pour pouvoir « jouer »?
- ▶ Quel intérêt de travailler le tir lorsqu'en situation de match les élèves ne parviennent pas à l'espace de marque ?
- ▶ Quel évènement finalisant la séquence?
- ▶ Autre exemple (CA2) : projet de fin de cycle par une sortie en milieu naturel en escalade, ou en CO une course significative...

PEDAGOGIE DU SENS

- ▶ Une situation de référence signifiante alliant référence scolaire et référence culturelle (3x500, pentabond, la chenille, le banco, ...)
- ▶ Des thèmes d'étude et des situations techniques visant des apprentissages spécifiques en fonction des besoins identifiés



Le simple résultat gagné/perdu ne témoigne pas forcément des apprentissages de l'élève

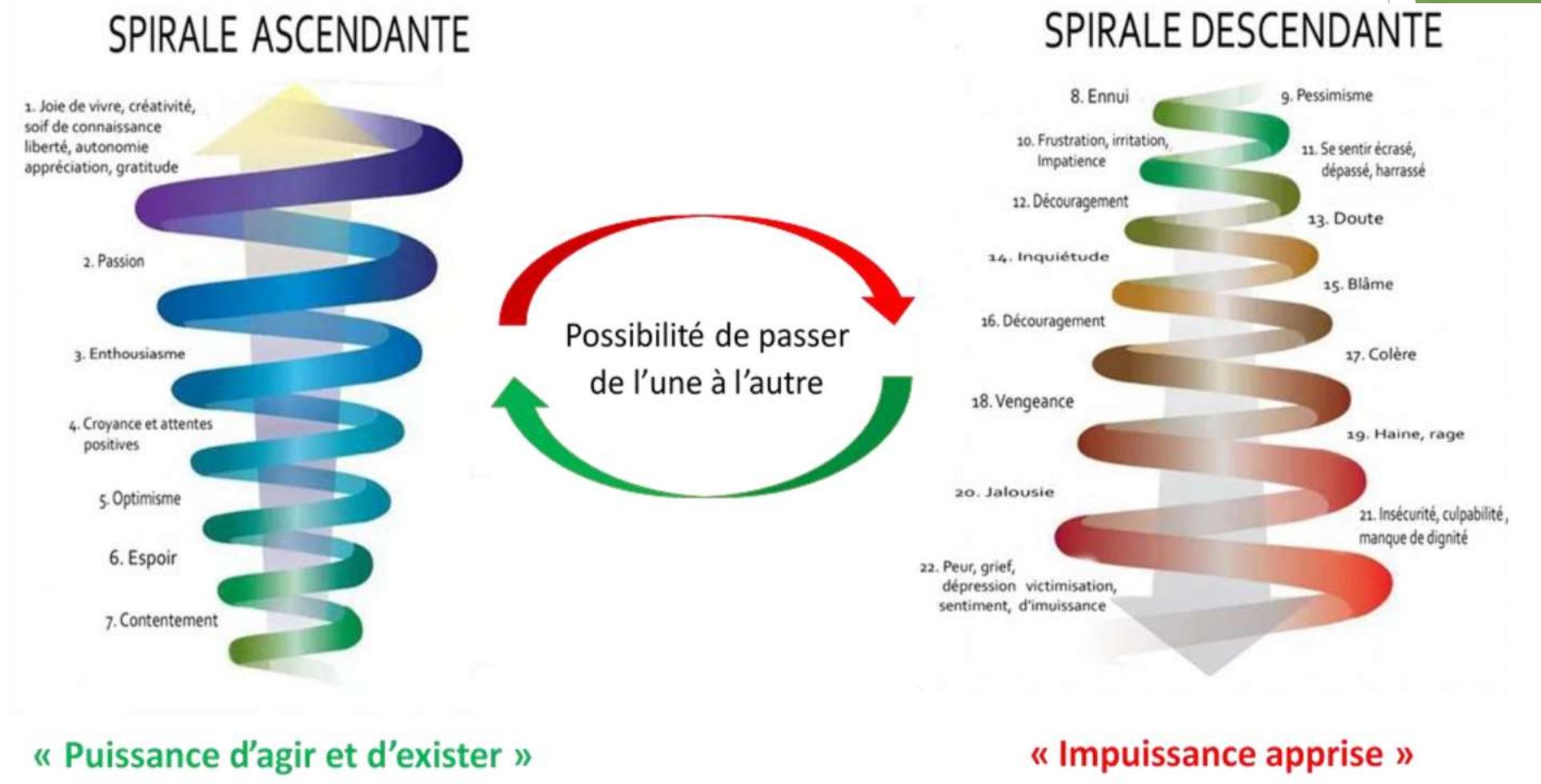
Tableau 1

Joueur	Points marqués dans la zone centrale														
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
Joueur	Points marqués dans les zones dangereuses														
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15

Tableau 2

Victoire en entrant dans la zone verte	4 points
Victoire en entrant dans la zone rouge	3 points
Défaite en entrant dans la zone verte	2 points
Défaite sans entrer dans une zone, mais en marquant plus de points dans la zone verte que dans la zone rouge (ou le même nombre de points)	1 point
Dans tous les autres cas	0 point

Pédagogie de la mobilisation



Synthèse groupe plaisir et EPS : Melouchat, Gagnaire, Lavie, Guinot, Mougenot

CONCLUSION

- ▶ Question se pose du but de l'éducation : une contradiction essentielle
- ▶ « Pour les uns, son but est l'action qui doit s'exercer des adultes sur la jeunesse afin de lui transmettre l'héritage des ancêtres, de lui donner les idées et les moeurs qui lui permettront de mieux s'adapter à la société dont elle va fournir la relève.
Pour les autres, elle doit développer au maximum en chaque individu ses aptitudes afin de ménager à son avenir les meilleures chances de succès. D'un côté c'est le point de vue sociologique qui l'emporte, de l'autre celui de la psychologie individuelle » H. Wallon, *Sociologie et Education*, Enfance, 1959
- ▶ Finalités de l'EPS et du système scolaire tentent un mix de ces 2 paradigmes.

CONCLUSION

Comment sortir des éléments concrets de ce monticule d'éléments théoriques concernant la pédagogie ?

La contrainte n'est pas celle de se limiter en termes de moyens ou d'outils, mais de **penser son intervention au regard des ressources de nos élèves.**

S'il est vrai que toutes les méthodes ne se valent pas, **la répétition et la technique**, pour ne citer que ces deux notions souvent désavouées, doivent trouver droit de cité à l'intérieur des leçons.

Les félicitations, les retours positifs « justifiés » sont un formidable booster motivationnel. On devrait au moins féliciter un élève par séance ! *JL Ubaldi*