

MASTER MÉTIERS DE L'ENSEIGNEMENT, DE L'ÉDUCATION, ET DE LA FORMATION

Mention 1^{er} degré

MÉMOIRE DE RECHERCHE

MASTER MEEF Professeur des écoles

Titre du mémoire

L'engagement disciplinaire et la dynamique motivationnelle en natation au cycle deux.

Présenté par **DUBOS Mélissa**
JAMMET Alexia

Mémoire encadré par

Directeur-trice de mémoire	Co-directeur-trice de mémoire
Nom, prénom : PEDECHES Pierre	Nom, prénom : PELISSIER Lionel
Statut : Professeur d'EPS agrégé	Statut : Enseignant chercheur

Membres du jury de soutenance

Nom et prénom	Statut
PEDECHES Pierre	Professeur d'EPS agrégé
HEUSER Frederic	Professeur d'EPS

inspe
TOULOUSE OCCITANIE-PYRÉNÉES

ENSEIGNER
ÉDUCER
FORMER

inspe.univ-toulouse.fr

TOULOUSE

[SAINT-AGNE • CROIX DE PIERRE • RANGUEIL]

ALBI • AUCH • CAHORS • FOIX

MONTAUBAN • TARBES • RODEZ



PROFESSEUR DES ÉCOLES

Soutenu le

20 / 06 / 2023



Institut national
supérieur du professorat
et de l'éducation
Toulouse Occitanie-Pyrénées



Université
Fédérale
Toulouse
Midi-Pyrénées

SOMMAIRE

I. Cadre théorique :	7
I.1.Cadre conceptuel :	8
I.1.1. Le temps du déjà-là décisionnel :	8
I.1.2.Le temps de l'épreuve :	9
I.1.3.Le temps de l'après-coup :	10
I.1.4.Le concept des variables didactiques :	11
I.1.4.1.Modalités des variables de structuration et d'organisation du contenu : 13	
I.1.4.2.Modalités des variables processuelles :	13
I.1.4.3.Modalités des variables processuelles relatives au cadre et au dispositif : 15	
I.1.5.La motivation :	16
I.1.5.1.La théorie des buts d'accomplissement :	17
I.1.5.2.Le modèle TARGET :	18
I.2.Cadre notionnel :	19
I.2.1.Les compétences en EPS lien avec le champ d'apprentissage : 19	
I.2.2.La dynamique motivationnelle :	22
II. Problématique et questions de recherche :	25
III. Options méthodologiques :	26
III.1.Description du contexte de classe support du travail de recherche :	26
III.2.Protocole de recueil des données :	26

III.2.1. Protocole de recueil des données des sujets transmetteurs:	
:.....	27
III.2.1.1 Les données de déjà-là ou invoquées :	31
III.2.1.2 Les données d'épreuve ou provoquées :	31
III.2.1.3 Les données d'après-coup ou suscitées :	32
III.2.2. Protocole de recueil des données des sujets récepteurs :	32
III.2.2.1. Réponses des élèves aux questionnaires avant séance :	35
III.2.2.2. Réponses des élèves aux questionnaires après séance :	35
III.3. Protocole de traitement des données :	35
III.3.1. Outils envisagés pour répondre à la 1ère question de recherche :	35
III.3.2. Outils envisagés pour répondre à la 2ème question de recherche :	36
IV. Partie empirique :	37
IV.1. Effets déclarés (données invoquées et suscitées) autour de la 1ère question de recherche	38
IV.2. Effets constatés (données provoquées) autour de la 1ère question de recherche et des analyseurs retenus	45
IV.3. Effets déclarés (données invoquées et suscitées) autour de la 2ème question de recherche.....	47
IV.2. Effets constatés (données provoquées) autour de la 2ème question de recherche et des analyseurs retenus ...	50
IV.5. Interprétation et discussion	54
IV.5.1. Interprétation et discussion MNS.....	54

IV.5.2. Interprétation et discussion professeure des écoles :.....	57
IV.5.3. Interprétation et discussion autour des sujets-élèves :.....	61
Conclusion :.....	66
V. Bibliographie:.....	69
VI. Les annexes :.....	70

L'éducation physique et sportive est une « discipline incluse dans les programmes d'enseignement, grâce à laquelle l'élève développe et entretient particulièrement ses conduites motrices et corporelles » ¹ (MIALARET, 1979). De plus, comme peuvent citer les programmes cette discipline a pour but de « former un citoyen lucide, autonome, physiquement et socialement éduqué, dans le souci du vivre-ensemble ».

En effet, cet enseignement va permettre à l'élève de s'impliquer personnellement et activement dans la réalisation d'une tâche et ainsi développer ses compétences, son autonomie et son appartenance sociale.

Grâce à nos expériences personnelles, le sport nous apporte de la détermination, de la confiance en soi et un bien être au quotidien. La pratique régulière du sport est indispensable, elle nous permet de nous intégrer dans la société et de communiquer avec autrui.

Lors de notre premier Stage d'Observation et de Pratiques Accompagnées précédemment effectué, nous avons pu observer une classe de cycle deux.

À plusieurs reprises, nous avons assisté à des séances d'Education Physique et Sportive qui étaient effectuées par une équipe de deux encadrants. Une différence était perceptible dans la manière de s'adresser aux élèves entre l'enseignant et les encadrants. De notre point de vue, ceux-ci s'exprimaient de façon plus directe, spontanée. Ce qui nous a sensiblement dérangées, a été le changement dans le comportement des élèves lors de ces séances. En effet ces élèves étaient défaitistes face à la pédagogie mise en place par ces encadrants qui était différente de celle vue durant toute la semaine par leur enseignante. Cette réticence a été marquée par un manque d'engagement perceptible. L'enseignante faisait en sorte que les élèves soient performants dans la réalisation de leur travail, dans la compréhension des consignes et de les rassurer lorsque cela était nécessaire.

Décidées de prendre l'EPS pour notre mémoire, cette différence de pédagogie si marquante a confirmé notre choix de départ. Un thème de recherche est

¹ GAUDIN, Alain.(1979).*Quelques définitions*. Repéré à http://eps.tice.ac-orleans-tours.fr/php5/pedagogie/connaissances_mutualisees/quelques_definitions.pdf

apparu : L'engagement disciplinaire et la dynamique motivationnelle au cycle deux en EPS.

Après de nombreuses démarches et dans l'impossibilité d'analyser l'enseignante et les deux intervenants de notre premier stage qui nous ont amené à choisir ce sujet de recherche, nous avons choisi de garder une classe de cycle deux. Pour cela, nous avons effectué des démarches afin de rencontrer une classe correspondante à nos attentes.

C'est donc avec une classe de CE1-CE2 de 22 élèves dans une école rurale qui effectuait un cycle de natation en période quatre de l'année scolaire que nous avons travaillé.

Étant donné que la natation est présente régulièrement dans notre quotidien, l'implication dans ce sujet de recherche est d'autant plus forte.

En effet, nous pratiquons hebdomadairement cette pratique sportive et une de nous est détentrice du diplôme B.N.S.S.A. ²

En milieu scolaire, la natation est une des Activités Physiques Sportives et Artistiques les plus appréhendées par les professeurs des écoles. Pour les accompagner, ils peuvent s'appuyer sur le Bulletin officiel numéro 9 du 3 mars 2022 ³ où une note de service du 28-2-2002 ⁴ définit les conditions de l'enseignement de la natation dans le respect du cadre législatif et réglementaire en vigueur. Cependant, le milieu aquatique nécessite un encadrement renforcé et une vigilance permanente du sujet envers les élèves.

Suite à plusieurs formations à l'INSPE ⁵ sur l'enseignement de la natation en école primaire vis-à-vis de l'encadrement renforcé et sécuritaire des élèves

² Le brevet national de sécurité et de sauvetage aquatique

³ https://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin_officiel.html?pid_bo=40635

⁴ <https://www.education.gouv.fr/bo/22/Hebdo9/MENE2129643N.htm>

⁵ Institut National Supérieur du Professorat et de l'Éducation

dans ce milieu aquatique; ce travail de recherche nous a permis de rendre compte de la réalité.

Cette observation, a été un moyen pour nous d'acquérir une première expérience dans l'enseignement de la natation en milieu scolaire.

Suite à ces démarches, le choix de notre thème s'est affiné : L'engagement disciplinaire et la dynamique motivationnelle en natation au cycle deux.

Dans la suite de ce travail nous allons vous présenter nos cadres théoriques, conceptuels et notionnels, piliers de notre recherche.

I. Cadre théorique :

Notre cadre théorique portera sur la didactique clinique. Nous nous sommes particulièrement appuyées sur l'ouvrage « *Didactique clinique de l'éducation physique et sportive (EPS)* » rédigé par Marie-France Carnus et André Terrisse. Respectivement l'un étant émérite des Universités en Sciences de l'Éducation à l'École Supérieure du Professorat et de l'Éducation de Toulouse Midi-Pyrénées et l'autre étant chercheur d'Analyse des Pratiques d'Enseignement et de leurs Effets sur les Élèves.

Lors de la lecture de cet ouvrage⁶, nous avons soulevé que le fondement de celle-ci est basé sur trois postulats :

- Un postulat psychanalytique de division pour le Sujet, concernant les facteurs conscients et inconscients de celui-ci, qui pèsent dans ses décisions.
- Un postulat de singularité.
- Un postulat d'assujettissement.

En clair, la didactique clinique va nous permettre d'analyser la part que prend un enseignant ou un encadrant dans le choix des traitements des savoirs en EPS.

⁶ CARNUS Marie-France, TERRISSE André, (2013), *Didactique clinique de l'EPS LE SUJET ENSEIGNANT EN QUESTION*, Paris

Au regard de cette approche théorique, le sujet (*l'enseignant, l'encadrant, ainsi que l'élève ...*) est perçu comme singulier, divisé et unique.

Une observation va être exécutée selon deux points de vue à analyser : la didactique clinique et la clinique à référence psychanalytique.

Ces analyses vont nous permettre de « valoriser l'étude des contraintes et ressources internes aux sujets engagés dans la transmission des savoirs ».

Nous allons tout d'abord regarder les intentions du sujet lors de la transmission de son savoir, les décisions qui seront prises et ensuite l'écart perceptible entre les deux.

Cette transmission provient de décisions personnelles qui sont liées à son parcours familial, universitaire, sportif, personnel... De plus, il ne faut pas oublier « qu'un sujet se définit d'abord par son assujettissement à l'institution scolaire (...), à l'institution sportive »⁷ : l'assujettissement à l'institution scolaire est due aux attendus ministériels et l'assujettissement à l'institution sportive où il a « souvent acquis son propre savoir, aux signifiants parentaux, à ses options morales et politiques ».⁸

Enfin, une méthodologie d'analyse peut être mise en place et celle-ci comprend trois concepts : le déjà-là décisionnel, l'épreuve et l'après-coup.

I.1.Cadre conceptuel :

Dans la théorie de la didactique clinique, la méthodologie se décompose en trois temps :

I.1.1. Le temps du déjà-là décisionnel :

Durant ce premier temps, des collectes de données sur le sujet vont être effectuées afin de comprendre leurs intentions, leurs conceptions et leurs

⁷ CARNUS Marie-France, TERRISSE André, (2013), *Didactique clinique de l'EPS LE SUJET ENSEIGNANT EN QUESTION*, Paris

⁸ CARNUS Marie-France, TERRISSE André, (2013), *Didactique clinique de l'EPS LE SUJET ENSEIGNANT EN QUESTION*, Paris

expériences. Il se constitue de filtres de l'action didactique, qui vont interagir entre eux et parvenir à influencer ses prises de décisions didactiques.

Ce « déjà-là décisionnel » est sous l'influence de trois autres « déjà-là » qui sont en interactions permanentes.

Le « déjà-là conceptuel » va évoquer les conceptions, les représentations du sujet et ses *croyances*.

Le « déjà-là intentionnel » renvoie aux intentions didactiques que détient le sujet.

Enfin, le « déjà-là expérientiel » qui démontre l'expérience personnelle du sujet sur plusieurs plans : familial, professionnel, universitaire ...

Ces « déjà-là » vont inconsciemment orienter les actions du sujet à son insu mais resteront sous sa responsabilité.

Une des méthodologies permettant d'accéder à cette connaissance des « déjà-là » va se dérouler sur deux temps. Dans un premier temps, un entretien est effectué en amont de la séance afin de collecter des données sur le sujet. Par la suite, un entretien post séance et un entretien d' « après-coup » seront effectués.

Le concept d' « après-coup » sera analysé après le concept de l'épreuve.

I.1.2.Le temps de l'épreuve :

« L'épreuve correspond à la confrontation des sujets (enseignants et élèves) à l'épreuve de transmission du savoir et de son appropriation par les élèves. »⁹

Ce temps consiste donc à analyser les interactions du sujet avec ses élèves et les élèves entre eux, il s'agit d'un temps d'interaction en classe.

À cet instant, le sujet transmetteur va réaliser et adapter son acte d'enseignement. Celui-ci sera observé et analysé par la suite.

En effet, pour se faire, des analyses sur le terrain par le biais d'outils numériques seront effectuées afin de collecter des données sur les prises de décision du sujet face à la réalité de sa classe.

⁹ CARNUS Marie-France, TERRISSE André, (2013), *Didactique clinique de l'EPS LE SUJET ENSEIGNANT EN QUESTION*, Paris

Celles-ci sont saturées de contingence car le sujet doit s'ajuster vis-à-vis de ce qu'il a prévu de faire, aux réactions in vivo des élèves, ainsi qu'à leur vitesse d'apprentissage.

Il est à rappeler que la motivation, l'intérêt et l'attention des élèves sont des éléments dépendants de leur vitesse d'apprentissage.

I.1.3. Le temps de l'après-coup :

Le temps de l'après-coup se décompose en deux volets : l'entretien à posteriori et l'entretien d'après-coup.

Ces deux entretiens permettent de donner une logique et un sens à l'enseignement du sujet lors du temps de l'épreuve.

La différence entre ces deux entretiens concerne le temps après l'épreuve. L'entretien à postériori se déroule peu de temps après le temps de l'épreuve alors que l'entretien d'après-coup doit s'effectuer plus tardivement.

L'entretien à posteriori permet au sujet d'exprimer son ressenti concernant la séance d'apprentissage vécue et de rendre compte des choix de ses actes.

Concernant l'entretien d'après-coup, celui-ci étant semi-dirigé permettra au sujet de se livrer de manière plus intime, de manière plus personnelle et d'expliquer ses transpositions didactiques. Pour concevoir cet entretien une méthode du personnel au professionnel est préconisée. Cette méthode permet d'instaurer un rapport d'écoute entre le chercheur et le sujet transmetteur. En effet, ce temps aidera le sujet à prendre du recul et d'expliquer au mieux ses actes.

Un lien entre le temps du déjà-là décisionnel et de l'après coup est effectué afin de revenir sur les écarts perçus durant l'épreuve.

Cet entretien se déroule quelque temps après l'épreuve (*mois, années*) pour permettre aux chercheurs de traiter les données, de les analyser ainsi que de les interpréter pour mettre en place un questionnement vis-à-vis du sujet.

En effet, la méthodologie d'analyse mise en place va permettre une meilleure compréhension de ses choix didactiques réalisés à des moments donnés de l'épreuve. Comme le souligne André TERRISSE « à la manière des cliniciens, nous postulons que seul le sujet peut rendre compte de ses actes »¹⁰.

Alors, l'objectif principal de cet entretien est « de comprendre et d'accéder à l'implicite en donnant la parole à l'enseignant pour qu'il délivre son analyse et les raisons de ses choix »¹¹

Ce troisième temps permet donc aux chercheurs d'accéder aux causes du choix, du traitement et de la transmission des savoirs, et aux motifs et aux mobiles qui ont provoqué et orienté les décisions des enseignants. Il donne également l'occasion d'accéder aux traces mnésiques laissées par l'épreuve. Cette étape est donc capitale car « elle est un moyen incontournable d'analyse des choix de l'enseignement par lui-même »¹².

Nous allons développer deux autres concepts en lien avec notre sujet de recherche.

I.1.4.Le concept des variables didactiques :

Le concept des variables didactiques se décompose en deux catégories : les variables macro-didactiques et les variables micro-didactiques.

Selon ARTIGUE¹³, les variables macro-didactiques ou globales concernent les choix des contenus de la formation en mettant en lien les compétences à construire; la trame prévisionnelle de la formation au regard du temps imparti;

¹⁰ CARNUS Marie-France, TERRISSE André, (2013), *Didactique clinique de l'EPS LE SUJET ENSEIGNANT EN QUESTION*, Paris

¹¹ CARNUS Marie-France, TERRISSE André, (2013), *Didactique clinique de l'EPS LE SUJET ENSEIGNANT EN QUESTION*, Paris

¹² CARNUS Marie-France, TERRISSE André, (2013), *Didactique clinique de l'EPS LE SUJET ENSEIGNANT EN QUESTION*, Paris

¹³ARTIGUE Michèle.(1989), *Epistémologie et didactique*, IREM de PARIS

et la structure de la séquence de formation avec l'alternance institutionnalisation/dévolution.

Le modèle de BRU (1992) définit les variables didactiques comme les « composantes des situations d'enseignement-apprentissage qui peuvent être modifiées par l'enseignant en fonction de son appréciation du contexte général et particulier »¹⁴.

En effet, une variable didactique est un élément, une adaptation apportée par l'enseignant durant une situation d'apprentissage qui va engendrer un changement de stratégie chez l'élève et celui-ci va devoir adopter de nouvelles règles. Lors de notre analyse au temps de l'épreuve, nous allons observer si le sujet transmetteur met en place une variable didactique et si celle-ci modifie la stratégie de l'élève afin qu'il puisse réussir la tâche.

En revanche, BRU¹⁵ se préoccupe uniquement des variables micro-didactiques. Nous allons plus particulièrement développer ces variables.

Celles-ci se décomposent en trois catégories :

- Les variables de structuration et d'organisation du contenu.
- Les variables processuelles sont en lien avec les interactions entre les élèves, le sujet transmetteur et les initiatives mises en place. Dans ces variables, il peut exister trois variables processuelles qui sont : la dynamique de l'activité scolaire chez le professeur, les types de consignes transmises et les registres de communication.
- Les variables relatives au cadre et au dispositif sont induites par la situation géographique du sujet transmetteur, par l'organisation temporelle et par le matériel et les supports didactiques.

Nous allons maintenant étayer les modalités de ces variables que le sujet pourrait mettre en place lors de l'enseignement de la natation en milieu scolaire.

¹⁴ CANZITTU Damien, (2016), *Analyse de la variabilité des pratiques d'enseignement*, Université de MONS; p.3

¹⁵ BRU, Marc, (1991), *Les variations didactiques dans l'organisation des conditions d'apprentissage*, Toulouse

Ces modalités seront observées et analysées lors de notre recueil de données. En revanche, nous souhaitons souligner que nous serons plus particulièrement sensibles à l'analyse de certaines modalités car notre sujet de recherche concerne des élèves de sept - huit ans.

I.1.4.1.Modalités des variables de structuration et d'organisation du contenu :

Dans un premier temps, nous allons énoncer les modalités concernant les variables micro-didactiques d'organisation du contenu :

- Modalité de transformation des contenus : le sujet adapte le contenu au public visé.
- Modalité d'organisation des contenus : réorganiser un contenu (explication, priorisation ...).
- Modalité de réduction : réduire ou simplifier l'enseignement en fonction du niveau de classe et/ou de l'élève.

Il nous semble important de s'intéresser précisément à ces modalités car l'enseignement de la natation implique des profils d'élèves très hétérogènes. L'enseignant devra mettre en place une différenciation pour adapter son contenu d'enseignement.

I.1.4.2.Modalités des variables processuelles :

Dans un second temps, nous allons développer les trois variables processuelles et les modalités qui s'y réfèrent.

Les modalités qui découlent de la variable processuelle « les dynamiques de l'activité scolaire chez le professeur » sont :

- Les sanctions positives ou négatives : réprimandes, punitions ou gratifications, images, bons points, notes, éloges et encouragements.
- Les références sociales : comparaisons entre élèves, rivalités.

- Le questionnement : sollicitation de l'élève ou du groupe classe à répondre à une interrogation.
- La relance de la dynamique : action visant à motiver les élèves, à reprendre le travail en cours ou encore à re dynamiser le groupe classe.
- Les feedbacks : donner des informations en retour d'une production de l'élève.
- Les demandes hors contexte : sujet autre que celui de la leçon.

Ensuite, nous allons présenter les modalités de la variable processuelle « types de consignes » :

- Les procédures : rappeler ou expliquer les procédures à suivre pour accomplir un objectif spécifique.
- Le guidage : cadrer ou recadrer la marche à suivre pour accomplir un objectif spécifique.
- Les critères : établir ou rappeler les critères de réussite de l'objectif visé.

Enfin, la variable processuelle « registre de communication » est composée de quatre modalités :

- Le registre technique ou scientifique
- Le registre scolaire
- Le registre familial
- Le registre abstrait

Pour l'analyse de nos données, nous avons fait le choix de nous intéresser à la variable processuelle « les dynamiques de l'activité scolaire chez le professeur » et ses modalités. Cette variable ainsi que ses modalités nous permettront de comparer les deux sujets transmetteurs et les différences qui peuvent en découler en fonction de leur profil : une professeure des écoles et un MNS. En effet, cette variable nous aidera à percevoir les interactions sujet transmetteur-élèves et la manière dont le sujet va transmettre son savoir ainsi que son processus didactique mis en oeuvre.

Également, la variable processuelle « registre de communication » sera capitale dans notre analyse. Nous serons plus sensibles au registre concret et scolaire. Comme vu auparavant, l'âge des élèves implique un cadre scolaire auquel le sujet transmetteur devra s'adapter.

I.1.4.3.Modalités des variables processuelles relatives au cadre et au dispositif :

Les trois modalités de la variable micro-didactique « situation géographique du professeur » sont :

- Situation géographique devant les élèves.
- Situation géographique au niveau des élèves.
- Situation géographique derrière les élèves.

Ensuite, la variable micro-didactique « organisation temporelle » se décompose elle aussi en trois modalités :

- La durée de chaque activité.
- Le temps de parole du professeur.
- La durée des discussions individuelles : individualisation des apprentissages.

Pour finir, il existe la variable micro-didactique « matériel et supports didactiques » qui requiert de façon logique l'observation du matériel utilisé par le sujet transmetteur.

Nous serons particulièrement attentives à la variable micro-didactique « situation géographique du professeur » car le milieu aquatique peut engendrer un stress pour certains élèves. Le positionnement du sujet transmetteur : devant, derrière ou au niveau des élèves, nous semble important dans l'apprentissage et dans l'instauration d'un climat de confiance.

Sans aucun doute, nous analyserons la variable micro-didactique « matériel et supports didactiques ». Le sujet transmetteur doit adapter ses conditions matérielles d'apprentissage au milieu aquatique.

Passons maintenant au dernier concept, la motivation.

I.1.5.La motivation :

« Le concept de motivation représente le construit hypothétique utilisé afin de décrire les forces internes et/ou externes produisant le déclenchement, la direction, l'intensité et la persistance du comportement »¹⁶ (VALLERAND et THILL).

En effet, il sera nécessaire de percevoir une force externe ou interne ayant pour fonction de déclencher un élément qui permettra une mise en route de l'action.

La direction correspond au sens du comportement, nous pouvons être motivés pour quelque chose en particulier.

L'intensité est perçue comme l'effort utilisé par l'individu lors d'une tâche, son niveau d'implication. La persistance dans la motivation correspond à l'amplitude de la réalisation de la tâche dans la durée, son maintien dans le temps.

D'après la théorie d'autodétermination de Deci et Ryan il existe trois types de motivation ¹⁷ :

- La motivation intrinsèque concerne un engagement volontaire et spontané. L'individu agit en raison de l'intérêt du plaisir sans aucune récompense.
- La motivation extrinsèque, l'individu agit dans un intérêt qui n'est pas en lien avec le plaisir que peut procurer une action, mais agit pour des raisons externes ou pour d'autres motifs (*récompense, punition, pression sociale ...*).
- L'amotivation est une absence totale de motivation.

¹⁶ FENOUILLET, Fabien, (2005), *LA MOTIVATION : PERSPECTIVES EN FORMATION*, Paris Nanterre

¹⁷ CTREQ.(2019).*Les différents types de motivation selon la théorie de l'autodétermination*. Repéré à <http://rire.ctreq.qc.ca/2019/01/les-differents-types-de-motivation-selon-la-theorie-de-lautodetermination/>

Nous allons nous appuyer sur la motivation intrinsèque et sur la motivation extrinsèque afin de compléter notre approche comparative. Celles-ci seront analysées chez les élèves.

I.1.5.1.La théorie des buts d'accomplissement :

Nous allons développer la théorie des buts d'accomplissement brièvement car elle permet d'expliquer les comportements des élèves en milieu scolaire. Après la lecture de l'article¹⁸ John G. Nicholls, physiologiste anglo-suisse, nous avons déduis que les individus ont généralement pour but prioritaire de développer ou manifester, à soi ou autres, une compétence élevée et d'éviter de paraître incompétent .

Cette théorie nous permettra de percevoir l'implication et la motivation des élèves dans la réalisation d'une tâche. En effet, celle-ci est particulièrement connue dans la psychologie de la motivation.

Selon Ames, il existe deux manières d'exprimer sa compétence :

- D'une part, l'élève fait attention aux regards de ses pairs et compare sa compétence directement par rapport à eux. Dans ce cas Nicholls (1984) la désigne comme implication de l'ego et Elliot (1997) comme but de performance. Cette manière d'exprimer sa compétence peut engendrer des émotions négatives et avoir un impact nocif sur les apprentissages.
- À l'inverse, l'élève ne porte pas de regard sur les autres et se concentre uniquement sur sa propre compétence, il ne se compare pas. Ici, Nicholls (1984) la définit comme implication dans la tâche et Elliot (1997) comme but de maîtrise. Cette deuxième manière d'exprimer sa compétence est habituellement favorable aux apprentissages.

¹⁸ Nicholls, John G.(1983).*Achievement Motivation: Conceptions of Ability, Subjective Experience, Task Choice, and Performance*.Repéré à <http://gribouts.free.fr/psycho/menace%20du%20st%E9r%E9o/nicholls%20-%20malleable.pdf>

En revanche, ces deux manières peuvent évoluer dans le temps, elles ne sont pas stables. Le sujet transmetteur peut agir sur celles-ci en utilisant des procédures et des conditions d'enseignement. Selon Ames, il existe des conditions qui permettent de mettre en avant le but de maîtrise et le but de performance, il les nomme respectivement climat de maîtrise et climat de compétition.

Ces deux climats sont composés d'éléments différents, pour pouvoir les expliquer, Ames s'est adossé sur les variables utilisées par J. L. Epstein (1988) dans le modèle TARGET.¹⁹

I.1.5.2.Le modèle TARGET :

L'acronyme TARGET du modèle d'Epstein (1988) se compose de six éléments :

20

- Tâche : « nature et structure du matériel à apprendre »,
- Autorité : « délégation ou non de certaines prises de décisions aux élèves »,
- Reconnaissance : « renforcement des comportements valorisés par l'enseignant »,
- Groupement : « organisation et fréquence des regroupements »,
- Évaluation : « modalité et standard pour la notation »,
- Temps : « gestion du temps d'apprentissage ».

L'enseignant va devoir mettre en place un climat motivationnel.

Selon SARRAZIN, TESSIER et TROUILLOUD un « climat motivationnel regroupe les comportements mis en œuvre, les activités proposées, la nature des interactions, le climat psychologique aménagé, les feedbacks délivrés »²¹

Les recherches d'Ames et le modèle TARGET nous permettront de discerner si le sujet transmetteur a mis en place un climat de maîtrise ou un climat de

¹⁹https://cardie.web.ac-grenoble.fr/sites/default/files/media-fichiers/2018-09/tessier_et-al_2006_climat_de_classe.pdf p.151

²⁰https://cardie.web.ac-grenoble.fr/sites/default/files/media-fichiers/2018-09/tessier_et-al_2006_climat_de_classe.pdf p.151

²¹ http://eps.ac-dijon.fr/IMG/pdf/motivation_-_nicolas_mascret_2019_.pdf

compétition. Nous verrons également si ce climat instauré a un impact sur la motivation des élèves.

Suite à l'analyse du temps de l'épreuve nous pourrons voir quelles variables utilise l'enseignant pour la mise en place de son climat motivationnel et nous pourrons par la suite indiquer s'il correspond à un climat de maîtrise ou à un climat de compétition. Pour cela, nous nous aiderons de ce tableau qui résume tous les éléments précédemment explicités.

	CLIMAT DE COMPETITION	CLIMAT DE MAITRISE
TACHE	Tous les sujets font la même tâche	Les sujets sont confrontés à des tâches qui sont un défi personnel
AUTORITE	L'intervenant (enseignant, entraîneur,...) prend toutes les décisions	Les sujets ont des choix à réaliser et interviennent dans le processus de décision
RECONNAISSANCE	Les encouragements valorisent les meilleures performances	Les encouragements valorisent les progrès et les efforts, les erreurs ne sont pas sanctionnées mais participent au processus
GROUPEMENT	Des groupes de niveau sont explicitement organisés	Formes de groupement flexibles et hétérogènes (tâches individualisées, groupes de besoin, coopération entre groupes)
EVALUATION	L'évaluation est publique et se fonde sur uniquement le résultat	L'évaluation est confidentielle et prend en compte les progrès réalisés
TEMPS	Le temps imparti est décidé par l'intervenant et est le même pour tous	Les sujets peuvent travailler chacun à leur rythme

I.2.Cadre notionnel :

I.2.1.Les compétences en EPS lien avec le champ d'apprentissage :

Dans la suite de nos recherches, l'Activité Physique Sportive et Artistique (APSA) choisie est la natation au cycle deux.

Cette APSA se trouve dans le champ d'apprentissage numéro deux : « Adapter ses déplacements à des environnements variés. »

Selon le *BOEN n° 31 du 30 juillet 2020*²² les attendus de fin de cycle deux en lien avec ce champ d'apprentissage sont :

- Se déplacer dans l'eau sur une quinzaine de mètres sans appui et après un temps d'immersion.
- Réaliser un parcours en adaptant ses déplacements à un environnement inhabituel. L'espace est aménagé et sécurisé.
- Respecter les règles de sécurité qui s'appliquent.

D'autre part, les compétences en EPS en lien avec la natation sont :

- Transformer sa motricité spontanée pour maîtriser les actions motrices.
- S'engager sans appréhension pour se déplacer dans différents environnements.
- Lire le milieu et adapter ses déplacements à ses contraintes.
- Respecter les règles essentielles de sécurité.
- Reconnaître une situation à risque.

Il est à rappeler que la natation se décompose en cinq composantes essentielles : entrée dans l'eau, immersion, équilibration, respiration et propulsion.

Suite à notre formation à l'INSPE sur le module natation nous avons appris qu'il y avait trois niveaux de natation dont un qui se décompose en deux sous niveaux.

Dans ce tableau, nous avons synthétisé les objectifs pour chaque niveau. Ces objectifs nous permettront par la suite, dans notre partie analyse, de décrire et analyser les variables utilisées par les sujets transmetteurs pour répondre à ces objectifs.

²² https://cache.media.eduscol.education.fr/file/A-Scolarité_obligatoire/24/5/Programme2020_cycle_2_comparatif_1313245.pdf

Les niveaux		Les objectifs
Niveau nageur débutant	Niveau débutant qui ont peur	<ul style="list-style-type: none"> - Acceptation du nouveau milieu, - Adaptation, - Découverte, - Aisance affective, - Immersion, - Equilibration dorsale et ventrale, - Entrée dans l'eau en sautant en moyenne profondeur, avec matériel.
	Niveau débutant à l'aise	<ul style="list-style-type: none"> - S'allonger sur le dos , sur le ventre (équilibration), - Commencer la propulsion (surtout les jambes en battement), - Entrée dans l'eau en sautant en moyenne profondeur, sans matériel, - Immersion : tête sous l'eau.
Niveau nageur moyen		<ul style="list-style-type: none"> - Nager sans matériel environ 25 mètres, - Equilibration : posture de nage horizontale, souffler dans l'eau. - Propulsion : efficacité des appuis, surtout jambe (brasse), - Entrée dans l'eau : plongeon, - Immersion : chercher un objet en moyenne profondeur.
Niveau nageur avancé		<ul style="list-style-type: none"> - Efficacité des appuis, - Coordination bras jambe/s'allonger dans l'eau et souffler, - Sauvetage : efficacité immersion/ apprendre à tirer quelqu'un sur une courte distance, - Apprentissage du crawl.

Enfin, sur le BOEN ²³ quelques repères de progressivité sont explicités :

« En natation, les activités proposées permettent de passer de réponses motrices naturelles (découvrir le milieu, y évoluer en confiance) à des formes plus élaborées (flotter, se repérer) et plus techniques (se déplacer). L'objectif est de passer d'un équilibre vertical à un équilibre horizontal de nageur, d'une respiration réflexe à une respiration adaptée, puis passer d'une propulsion essentiellement basée sur les jambes à une propulsion essentiellement basée sur les bras.

²³https://cache.media.eduscol.education.fr/file/A-Scolarite_obligatoire/24/5/Programme2020_cycle_2_comparatif_1313245.pdf

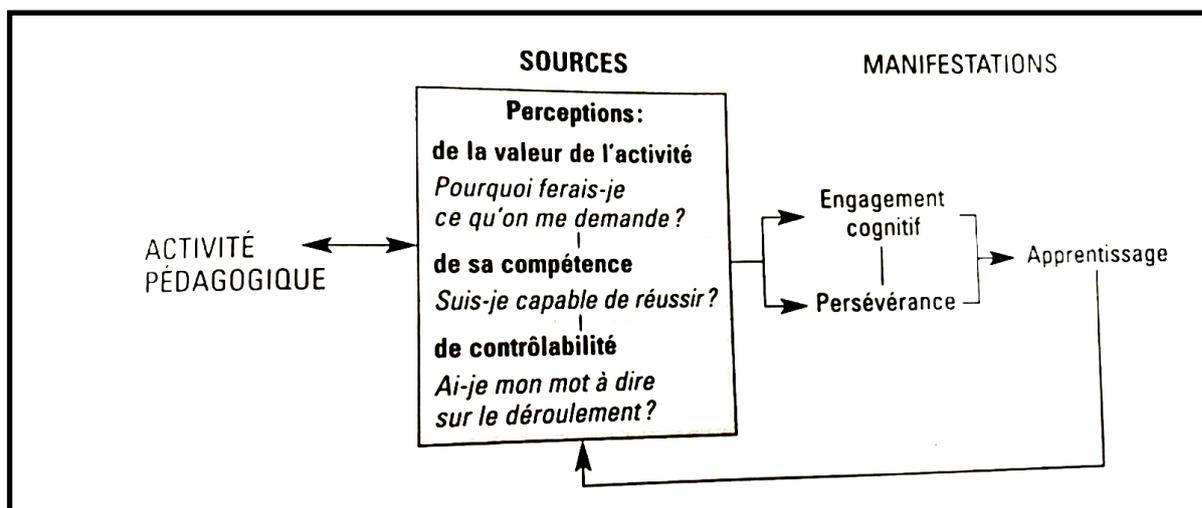
I.2.2.La dynamique motivationnelle :

Nos travaux de recherche se sont effectués en milieu scolaire, nous avons choisi une définition plus pratique de la motivation dans ce contexte. Nous l'appelons la dynamique motivationnelle.

La dynamique motivationnelle est un « phénomène qui tire sa source dans des perceptions que l'élève a de lui-même et de son environnement, et qui a pour conséquence qu'il choisit de s'engager à accomplir l'activité pédagogique qu'on lui propose et de persévérer dans son accomplissement, et ce, dans le but d'apprendre »²⁴ (VIAU, 1999).

Nous allons donc essayer de percevoir cette dynamique motivationnelle chez les sujets récepteurs : les élèves.

Afin de mieux comprendre la composition de la dynamique motivationnelle, nous allons étayer cette figure²⁵ :



²⁴ VIAU, Roland, (2009), *La motivation en contexte scolaire*, Belgique

²⁵ VIAU, Roland, (2009), *La motivation en contexte scolaire*, Belgique

Pour pouvoir percevoir la dynamique motivationnelle d'un élève il faut qu'une activité pédagogique soit proposée ou imposée par le sujet transmetteur.

De plus, comme indiqué ci-dessus, il existe trois sources principales, trois perceptions de la motivation chez l'élève :

- La perception d'un élève vis-à-vis de la valeur d'une activité. Un élève donnera de la valeur à une activité pédagogique s'il en perçoit l'intérêt ou l'utilité de celle-ci.
- La perception d'un élève de sa compétence à accomplir une activité.
- La perception d'un élève face à sa contrôlabilité du déroulement d'une activité.

Ces trois perceptions conduisent l'élève à se poser plusieurs questions :

« Pourquoi ferais-je ce qu'on me demande? (perception de la valeur); Suis-je capable de réussir ? (perception de sa compétence); Ai-je mon mot à dire sur le déroulement ? (perception de contrôlabilité). » ²⁶

De plus, ces trois sources vont agir sur des manifestations qui pourront être perceptibles. En effet, si un élève est motivé il s'engagera sur le plan cognitif c'est à dire qu'il sera concentré, il utilisera des stratégies d'apprentissages, se questionnera et s'investira dans l'activité pédagogique proposée.

La deuxième manifestation perceptible est la persévérance, l'élève persévéra dans le temps, s'il échoue il réessayera et consacra son temps à son apprentissage.

Afin d'avoir une dynamique motivationnelle optimale et visible, il faut que les trois perceptions soient présentes pour que l'élève soit motivé. De fait, des manifestations rentreront en jeu ce qui l'amènera à un apprentissage réussi.

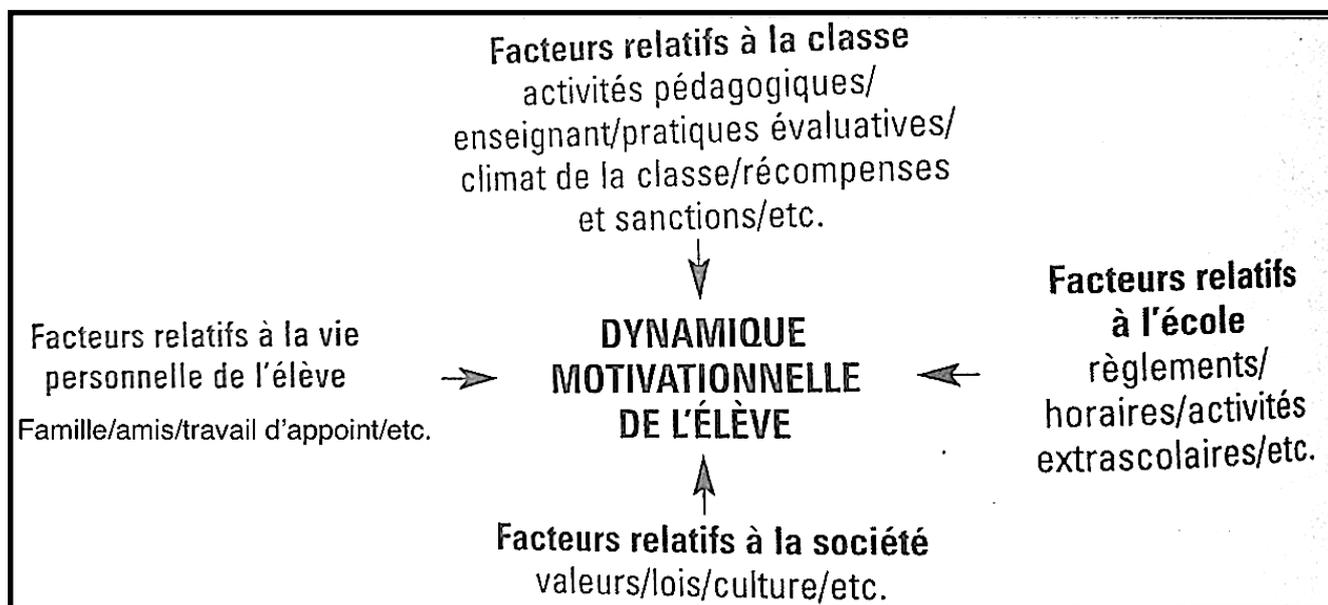
Nous soulignons que dans notre étude de cas, la dynamique motivationnelle s'appuiera sur l'observation des manifestations perceptibles des élèves durant l'épreuve. Nous allons regarder si l'élève est engagé, investit et s'il persévère dans l'activité grâce à des indicateurs qui lui seront propres.

²⁶ VIAU, Roland. (2008). *Livre la motivation en contexte scolaire* (p.13; fig 2.1 p.52). Belgique

D'autre part, sur le schéma présenté précédemment, la flèche reliant « Apprentissage » et les « SOURCES » explique que plus un élève réussit, plus il apportera de la valeur à l'activité pédagogique proposée, plus il se sentira compétent et développera un sentiment de contrôle.

À l'inverse, si une des perceptions ne rentre pas en jeu, la dynamique motivationnelle amène une motivation négative.

Nous venons de voir que la dynamique motivationnelle est intrinsèque à l'élève, mais il est à savoir que celle-ci varie constamment en fonction de plusieurs facteurs externes :



Ces facteurs externes nous prouvent que la dynamique motivationnelle d'un élève n'est pas liée seulement au sujet transmetteur.

Lors de notre recueil de données nous allons donc observer les manifestations motivationnelles perceptibles des sujets récepteurs afin de pouvoir les analyser et les interpréter. Nous prendrons uniquement en compte les facteurs relatifs à la classe.

De surcroît, une liste plus exhaustive des manifestations ou indicateurs de la dynamique motivationnelle découlera de l'analyse du temps de « l'épreuve ».

II. Problématique et questions de recherche :

Suite à nos recherches concernant les analyseurs théoriques, conceptuels et notionnels, voici notre problématique :

Les variables micro-didactiques mobilisées par deux sujets transmetteurs, un MNS et une professeure des écoles, vont engendrer un changement de stratégie chez les élèves et le climat instauré indépendamment par ces deux sujets ; ayant des « déjà-là décisionnels » subjectifs à travers leurs parcours personnels, universitaires et professionnels, repérés par la méthodologie de la didactique clinique, vont impacter des éléments repérables de la dynamique motivationnelle et de l'engagement disciplinaire des élèves dans l'enseignement de la natation au cycle deux. Les élèves ont deux manières d'exprimer leurs compétences selon un but de maîtrise et/ou de performance, d'après la théorie des buts d'accomplissement, nous pensons que les sujets transmetteurs peuvent y agir dessus à l'aide de conditions définies par le modèle TARGET mettant en avant deux climats motivationnels : le climat de compétition et/ou le climat de maîtrise.

De cette problématique en découlent des questions de recherches qui sont :

- Quelles variables micro-didactiques mobilise le sujet lors de son enseignement de la natation?
- Quels indicateurs de la dynamique motivationnelle des élèves sont perceptibles au regard des décisions et du déjà-là décisionnel des sujets transmetteurs ?

III. Options méthodologiques :

III.1. Description du contexte de classe support du travail de recherche :

Comme explicité précédemment dans l'introduction, nous avons mené notre sujet de recherche en classe de CE1-CE2, comportant 22 élèves, dans une école rurale qui effectuait un cycle de natation en période quatre de l'année scolaire. Lors de ce cycle de natation de huit séances dont deux séances par semaine, l'enseignante et le Maître Nageur Secouriste uniquement ont effectué ce cycle. Le niveau de cette classe dans cette APSA était hétérogène, deux groupes ont été créés sous la responsabilité de ces deux adultes.

Suite à des échanges positifs avec l'enseignante de cette classe, nous avons eu la possibilité d'assister à ce cycle en tant qu'accompagnatrices en dehors du milieu aquatique et en tant qu'observatrices lors des séances de natation.

De plus, la rencontre avec le MNS, par son profil très différent de la professeure des écoles, nous a permis de nous projeter dans l'observation et l'analyse de ces deux sujets transmetteurs ainsi que les élèves. Ces sujets étaient impliqués et intéressés par nos recherches. Nous avons pu allier recherche et plaisir dans cet environnement bienveillant.

Ce contexte nous a aidé à mettre en place une recherche en trois temps bien distincts, les sujets transmetteurs se sont rendus disponibles. Ceci a facilité notre recueil de données.

III.2. Protocole de recueil des données :

Afin de répondre à notre problématique nous avons réalisé deux protocoles de recueils des données avec une analyse en double focale.

La première analyse concerne les sujets transmetteurs : la professeure des écoles et le MNS. Nous allons donc mettre en place la méthodologie de la didactique clinique précédemment explicitée : étape du « déjà-là décisionnel », étape de « l'épreuve » et l'étape de « l'après-coup ».

La seconde analyse portera sur les sujets récepteurs, à savoir les élèves.

Comme nous avons eu la possibilité d'assister à plusieurs séances de ce cycle, nous avons fait le choix de regarder attentivement la première séance. L'imprégnation a donc été rendue possible en vue de s'organiser pour la suite des étapes du recueil des données. Nous souhaitons signaler que nos travaux de recherche reposent uniquement sur l'observation et l'analyse d'une seule séance située au milieu de cycle de natation.

Nous allons maintenant expliciter respectivement les deux protocoles de recueil des données concernant les sujets transmetteurs et les sujets récepteurs

III.2.1. Protocole de recueil des données des sujets transmetteurs:

Notre protocole de recueil des données s'appuie sur la théorie de la didactique clinique dont deux sujets distincts qui sont : l'enseignante de la classe de CE1-CE2 et le Maître Nageur Secouriste présent dans l'encadrement des élèves durant le temps scolaire.

Dans la suite de nos recherches, l'enseignante et le MNS seront respectivement nommés Valérie et Paul.

Après la première séance en observation qui ne fait l'objet d'aucune analyse de notre part, nous avons pris contact avec Valérie et Paul afin de faire l'entretien individuel du « déjà-là décisionnel » avant la prochaine séance. Pour que cet entretien se déroule convenablement et avec fluidité, nous avons préparé un questionnaire précis et identique pour chacun, présent ci-dessous. (Cf. Annexe 1).

Entretien du temps du “déjà-là décisionnel”

“Déjà-là expérientiel” :

En relation avec le sport :

- Quelle relation avez-vous en particulier avec le sport ? Aimez-vous le sport ?
- Dans votre jeunesse le sport était-il présent ? Si oui lequel(s) ?
- Avez-vous pratiqué ultérieurement ce sport ?
- Votre famille a-t-elle des rapports avec des sports en particulier ? Sportif de haut niveau ?
- L’enseignement du sport pour vous est-il important ?
- Est-ce que vous aimez enseigner le sport ?
- Depuis combien de temps enseignez-vous la natation ?

Son expérience personnelle :

- Quel est votre parcours scolaire ? (quel bac ? la licence ? si master, lequel ?)
- À quel âge avez-vous obtenu votre diplôme ?
- Dans votre famille y-a-t-il des enseignants ? Si oui, précisez votre lien de parenté.
- Votre rapport avec l’école a-t-il toujours été bon ?
- Avez-vous déjà vécu des échecs scolaires (redoublement, réorientation ...) ?
- Un métier en lien avec les enfants était-il une évidence pour vous ?

“Déjà là conceptuel” :

- Quelles conceptions avez-vous de l’enseignement de la natation ?
- Le métier d’enseignant était-il une vocation pour vous ? Depuis combien de temps pratiquez-vous ce métier ?
- Quelle est votre approche personnelle avec l’éducation ?

“Déjà là intentionnel” :

- Quelles sont vos intentions didactiques ?
- Lors de la séance de sport, que souhaitez-vous que les élèves retiennent ? Qu’ils apprennent ?
- Quels sont les objectifs de votre séance ?
- Quelles sont les activités que vous allez mettre en place ?
- Quelle organisation allez-vous mettre en place (travaux de groupe ou individuel .. affinités ...) ?

Cf. Annexe 1

Durant ces deux entretiens, nous les avons enregistrés grâce à un Dictaphone pour pouvoir par la suite réaliser des verbatims. (Cf. Annexe 2/Annexe 2bis) Ils nous ont donné matière à revenir sur des éléments précis lors de l'entretien de l'après-coup.

Après l'entretien du « déjà-là décisionnel », nous avons effectué l'étape de l'épreuve. Suite à une demande spécifique auprès de l'enseignante afin de pouvoir filmer la séance de natation, nous avons eu son accord. Or, l'enseignante n'avait pas pris en compte le milieu aquatique et le fait que les élèves seraient en maillot de bain. Cet accoutrement a sensiblement dérangé certains parents d'élèves qui se sont portés en désaccord. Nous avons donc su adapter notre outil numérique.

Nous avons fait le choix que chacune d'entre nous observe de part et d'autre un sujet transmetteur. Pour ce faire, nous avons utilisé deux Dictaphones afin de commenter en direct les observations, les faits et les gestes ainsi que les choix pédagogiques mis en place par le sujet à un moment T.

Dès le départ, nous pensions que cette adaptation allait mettre un frein à cette analyse. Cependant, l'utilisation du Dictaphone a facilité le recueil des consignes et des feedbacks qui n'auraient pas pu être réalisables en raison de la résonance dans cette piscine municipale particulièrement étroite.

Afin d'effectuer les étapes suivantes, nous avons analysé les résultats des temps du « déjà-là décisionnel » et de « l'épreuve ».

Pour les données du « déjà-là décisionnel » nous nous sommes appuyées sur les verbatims. (Cf. Annexe 2/Annexe 2bis). Concernant les données de « l'épreuve » nous avons retranscrit nos observations verbales à l'écrit afin de créer une approche qualitative de cette analyse; de repérer les écarts entre le dire et le faire, entre les intentions déclarées et les réalisations opérées par le sujet transmetteur. (Cf. Annexe 3/Annexe 3bis)

De plus, nous avons créé un tableau synthétisant les variables micro didactiques mobilisées par les sujets transmetteurs lors de leurs enseignements. (Cf. Annexe 8/ Annexe 8 bis)

Par la suite, nous avons ciblé et identifié les composantes de la natation mises en place par les sujets transmetteurs. Ces composantes sont synthétisées sous forme de tableaux. (Cf. Annexe 9 / Annexe 9 bis)

Ces deux tableaux, nous ont apporté des informations pour l'analyse de l'étape de l'épreuve.

De ce fait, nous avons pu aborder et construire la dernière étape de la méthodologie de la didactique clinique qui est : l'étape de « l'après-coup ».

Pour construire cet entretien d'après-coup, nous avons effectué la première mise en tension entre les données du déjà-là et les données de l'épreuve.

Nous nous sommes appuyées sur les verbatims du déjà là décisionnel, sur les tableaux synthétisant les variables micro didactiques mobilisées et les composantes de la natation. Ainsi nous avons pu concevoir un questionnaire semi-dirigé personnalisé pour chaque sujet, à la différence du questionnaire du « déjà-là décisionnel » . (Cf. Annexe 10 / Cf. Annexe 10 bis)

Ces questionnaires individualisés ont amené les sujets transmetteurs à se livrer et à expliciter au mieux leurs actes. Également nous avons utilisé la méthode exposée dans notre partie théorique allant du personnel vers le professionnel. En effet, celle-ci permet « d'instaurer un rapport d'écoute et de confiance entre l'enseignant et le chercheur, et permet de mettre en avant la singularité du sujet et les raisons personnelles des ses choix. » ²⁷

Nous avons pris contact avec Paul et Valérie afin de s'entretenir en personne avec eux, et individuellement. L'entretien d'après coup s'est effectué six mois après le temps de l'épreuve.

Les questionnaires présents dans les Annexes 10 et 10bis correspondent aux entretiens de « l'après-coup » des sujets transmetteurs.

²⁷ CARNUS Marie-France, TERRISSE André, (2013), *Didactique clinique de l'EPS LE SUJET ENSEIGNANT EN QUESTION*, Paris

III.2.1.1 Les données de déjà-là ou invoquées :

La conception de l'entretien du « déjà-décisionnel » est basée sur des questions en corrélation avec les représentations du sujet et les croyances concernant l'enseignement de la natation, sur ses intentions didactiques et sur ses expériences professionnelles, personnelles et universitaires.

Le contenu prélevé lors de ces entretiens nous a aidé à récolter des données riches, diversifiées et cohérentes en lien avec les « déjà-là conceptuel, intentionnel et expérientiel. »

En annexe, vous pouvez trouver les deux verbatims qui correspondent aux entretiens du temps du « déjà-là conceptuel » de Paul et de Valérie. (Cf. Annexe 2/ Annexe 2 bis)

III.2.1.2 Les données d'épreuve ou provoquées :

L'étape de l'épreuve a été un levier dans l'extraction d'informations dans notre sujet de recherche car cela nous a permis d'observer et de prélever les variables micro-didactiques mobilisées par les sujets transmetteurs, les indicateurs de l'engagement disciplinaire des élèves ainsi que les éléments nous donnant matière à compléter le modèle TARGET pour mettre en avant le climat motivationnel instauré par le sujet transmetteur.

En annexe, vous pouvez trouver la retranscription de l'épreuve de Paul et de Valérie (Cf. Annexe 3/ Annexe 3 bis)

III.2.1.3 Les données d'après-coup ou suscitées :

L'après-coup se décompose en deux entretiens : l'entretien à posteriori, s'effectuant directement après le temps de l'épreuve et l'entretien « d'après-coup », se déroulant plusieurs mois après le temps de l'épreuve.

Nous avons fait le choix de n'effectuer que l'entretien « d'après-coup » car les modalités d'organisation ne nous ont pas permis d'effectuer l'entretien à posteriori.

Malgré ces contraintes, l'entretien d'après coup a pu amener une certaine richesse en contenu. En effet, les six mois passés ont permis aux sujets transmetteurs d'avoir une réflexion profonde et du recul sur leurs choix didactiques opérés lors du temps de l'épreuve. L'individualisation de ces deux entretiens a pu laisser place à des réflexions dissemblables.

En annexe, vous pouvez trouver les deux verbatims qui coïncident aux retranscriptions des entretiens de « l'après-coup » de Paul et de Valérie (Cf. Annexe 11/ Annexe 11 bis)

Nous venons de préciser le recueil des données des sujets transmetteurs. Dès lors, passons à celui des sujets récepteurs.

III.2.2. Protocole de recueil des données des sujets récepteurs :

Afin de mettre en lien la dynamique motivationnelle et l'engagement disciplinaire des élèves avec les choix didactiques opérés par un sujet transmetteur, nous avons décidé de créer un questionnaire d'avant et d'après séance pour les élèves et d'analyser le temps de l'épreuve pour recueillir des indicateurs d'engagement propre à chaque élève. Ils seront donc dévoilés dans la partie empirique.

Le questionnaire créé à cet effet est adapté à leurs compréhensions et à leurs niveaux scolaires. Il a été effectué à l'oral pour qu'ils puissent mieux argumenter leurs ressentis.

Le but de celui-ci étant de percevoir le rapport personnel de l'élève avec le sport, ses camarades, l'enseignante et le maître nageur secouriste avant la séance et après celle-ci. Nous pourrons donc observer si l'enseignement transmis par le sujet a eu un impact sur la dynamique motivationnelle de l'élève dans l'activité sportive, la natation.

Concernant le choix du profil des élèves, nous avons décidé de prendre :

- Lia, une élève performante en EPS.
- Anthony, un élève ayant des difficultés en EPS.
- Iris, une élève performante en classe.
- Mickael, un élève ayant des difficultés en classe.

La professeure des écoles nous a guidées dans ce choix suite à la méconnaissance du profil des élèves.

Dans un premier temps, nous avons complété individuellement à l'oral avec ces élèves le questionnaire. Ce questionnaire était bref et composé de sept questions :

Aimes-tu le sport ?		
Pratiques-tu un sport en dehors de l'école ?		
Si oui lequel ?	
Si non, lequel aimerais-tu faire ?	
Aimes-tu faire du sport avec la maîtresse ?		
Aimes-tu faire du sport avec Paul ?		
Qu'est-ce-que tu aimes dans le sport :		
	Être avec tes camarades	
	Jouer	
	Gagner	
Te penses-tu fort en sport ?	OUI	NON

La deuxième partie de ce questionnaire comprend des questions spécifiques liées à la natation :

Aimes-tu pratiquer la natation ?		
Est-ce que tu fais de la natation en dehors de l'école ?	OUI	NON
Si non, aimerais-tu en faire ?	OUI	NON
Si oui, est-ce que tu en fais avec :	TA FAMILLE	et/ou EN CLUB

Annexe 4

Après que les élèves, avec notre aide, aient répondu au questionnaire nous avons pu les observer durant l'étape de l'épreuve.

Du fait des contraintes d'observation, nous nous sommes réparties l'analyse des groupes d'un sujet transmetteur pour chacune d'entre nous.

Paul avait le groupe des non nageurs où Antony se trouvait.

Valérie avait le groupe des nageurs où Iris, Lia et Mickael étaient présents.

Pour information, Valérie a préféré confier le groupe des non nageurs à Paul car comme elle a pu le citer : « Je lui ai laissé volontairement le groupe non nageur, parce que moi j'estime que l'apprentissage de la natation, je ne suis pas spécialiste pour le faire, donc je préfère, je le laisse gérer, c'est son métier. »²⁸

Directement après le temps de l'épreuve, nous avons pris Anthony à part pour pouvoir avoir son ressenti à la sortie du bassin. Pour cela, nous l'avons enregistré grâce à un Dictaphone. Nous nous sommes entretenues avec Anthony car nous avons pu percevoir des difficultés durant la séance. Nous voulions voir si ces difficultés avaient engendré une baisse d'estime de soi chez lui et voulions le féliciter pour ses progrès. (Cf. Annexe 5)

Après cette séance, comme convenu, nous avons demandé à ces quatre élèves de répondre de nouveau au questionnaire de départ.

²⁸ Annexe 2

Avec l'agitation de l'après séance, nous avons enregistré ce moment là pour ne pas oublier quelques détails pour l'analyse. Les données de cet entretien ont été retranscrites sous forme de verbatims (Cf. Annexe 7)

III.2.2.1. Réponses des élèves aux questionnaires avant séance :

Dans l'annexe 6, vous pouvez y trouver les réponses des élèves aux questionnaires avant séance, sans verbatims. Elles seront analysées par la suite. (Cf. Annexe 6).

III.2.2.2. Réponses des élèves aux questionnaires après séance :

Dans l'annexe 7, vous pouvez y trouver les réponses des élèves aux questionnaires d'après séance, avec verbatims. Elles seront analysées par la suite. (Cf. annexe 7).

III.3. Protocole de traitement des données :

III.3.1. Outils envisagés pour répondre à la 1^{ère} question de recherche :

Dans l'intention de répondre à notre première question de recherche : « Quelles variables micro-didactiques mobilise le sujet lors de son enseignement de la natation? », nous avons mobilisé différents outils.

Comme exposé auparavant, ces outils sont des retranscriptions du temps du « déjà-là » et du temps de l'épreuve.

En outre, deux types de tableaux ont été créés. Le premier concerne les variables micro didactiques mobilisées par Paul et Valérie, distinctement. Le second est un tableau comparatif permettant de confronter les similitudes et les

différences entre les mobilisations de ces variables. Nous pensons que ces outils seront efficaces quant à la réponse à notre première question de recherche.

III.3.2.Outils envisagés pour répondre à la 2^{ème} question de recherche :

« Quels indicateurs de la dynamique motivationnelle des élèves sont perceptibles au regard des décisions et du déjà-là décisionnel des sujets transmetteurs ? » fait l'objet de notre deuxième question de recherche.

À l'instar des outils mobilisés pour la première question de recherche, la retranscription de l'épreuve nous permettra d'extraire les indicateurs individuels de l'engagement disciplinaire pour les quatre élèves sélectionnés.

De plus, nous allons mettre en place quatre autres outils qui sont :

- le modèle Target, indicateur du climat instauré par le sujet transmetteur
- un entretien à la sortie du bassin avec Anthony
- l'entretien d'avant séance
- l'entretien d'après séance

Ces entretiens seront retranscrits sous forme d'outils mathématiques, des diagrammes à barres individuels pour chaque élève.

La conception de ces diagrammes a été facilitée par les questions qui donnaient lieu à des réponses binaires des élèves.

Dans les tableaux permettant de créer les diagrammes vous pourrez visualiser que le « 1 » représente une réponse positive chez l'élève soit le « oui » et qu'à l'inverse le « 0 » représente une réponse négative soit le « non ».

Ces tableaux, essentiels à la construction des diagrammes seront présents seulement dans l'annexe 16 car pour la suite de nos recherches uniquement les diagrammes à barres nous intéressent.

Dans ceux-ci, la barre modélise donc une réponse « oui » et l'absence de barre modélise une réponse « non ».

En effet, ces outils permettent une vision clarifiée des résultats pour rendre compte de la dynamique motivationnelle de l'élève.

Il est à souligner que celle-ci sera perceptible par l'engagement disciplinaire du sujet récepteur lors de la tâche.

IV. Partie empirique :

Pour l'analyse de ces données, nous allons effectuer trois mises en tension pour chaque question de recherche.

Notre méthodologie de recherche s'appuie sur la didactique clinique.

Une première mise en tension se livrera entre les données du « déjà-là » et de « l'épreuve », autrement dit les données suscitées ANTE et les données provoquées.

La deuxième mise en tension mettra en corrélation les données de « l'épreuve » et de « l'après coup » ou les données de « l'épreuve » et les données suscitées POST.

La troisième et la dernière mise en tension s'effectuera entre les données du « déjà-là » et de « l'après coup », autrement dit les données suscitées ANTE et POST.

Le but de ces trois mises en tension est de permettre une triangulation des données afin de croiser les données déclarées et les données constatées.

Afin d'initier ce travail d'analyse, nous allons commencer dans un premier temps par l'analyse des données nous permettant de répondre à notre première question de recherche qui est « Quelles variables micro-didactiques mobilise le sujet lors de son enseignement de la natation? »

Puis, dans un second temps, nous passerons à l'analyse des données de notre seconde question de recherche, « Quels indicateurs de la dynamique

motivationnelle des élèves sont perceptibles au regard des décisions et du déjà-là décisionnel des sujets transmetteurs ? ».

Or, il est à souligner que tout au long de notre analyse des recherches pour la première question nous permettront de répondre à la deuxième. Certains éléments ne peuvent être traités distinctement car ils sont corrélés.

IV.1.Effets déclarés (*données invoquées et suscitées*) autour de la 1^{ère} question de recherche

Les données du « déjà-là décisionnel » retranscrites sous forme de verbatims ont permis de mettre en évidence les éléments que souhaitaient occasionner les sujets transmetteurs lors de la réalisation de la séance, de l'épreuve.

Ils ont modélisé leurs progressions pédagogiques à partir de situations d'apprentissage intégrant les cinq composantes de la natation. Cela nous a paru très intéressant car l'enseignement de ces composantes nécessite la mobilisation des variables micro-didactiques.

Les données déclarées avant l'étape de l'épreuve ont été modélisées sous forme de tableau évolutif .(cf. Annexe 9/ Annexe 9bis)

En effet, celui-ci a été complété (cf. Annexe 9.1/Annexe 9.1bis) lors de l'étape de l'épreuve. Nous avons fait le choix d'accompagner cette modification de commentaires afin d'éclairer nos propos et laisser place par la suite à la création des questionnaires d'entretien « d'après-coup ».

La réalisation, la retranscription et l'analyse des entretiens « d'après-coup », nous ont permis de dégager les effets déclarés lors de cette étape.

Une mise en tension entre les effets constatés et les effets déclarés lors du temps de « l'après-coup » a mis en avant les variables micro-didactiques mobilisées. (cf. Annexe 15 / Annexe 15 bis)

Cette étape incluant les effets constatés est pour nous fondamentale quant à la compréhension des effets déclarés lors du temps de « l'après-coup ».

Nous pensons que sans cette mise en tension la comparaison entre les effets invoqués et suscités auraient été inexplicables et difficiles de compréhension.

Par la suite nous allons citer les effets déclarés lors du « déjà-là décisionnel » et de « l'après coup ».

Nous avons fait le choix de nous appuyer sur des éléments saillants de l'entretien du « déjà-là décisionnel ».

Dans celui-ci Paul se livre sur sa vie personnelle en soulignant qu'il n'a jamais été nageur en club.(I.15-16 Annexe 2)

Cependant, il insiste sur le fait qu'un enfant « soit dans une association culturelle sportive, pour justement équilibrer sa vie tout court » (I.23-26 Annexe 2)

Paul argumente son enseignement à travers plusieurs situations : « les enfants comprennent mieux quand on leur explique à quoi ça sert, puisque c'est par exemple pour la chute arrière, pourquoi on les fait chuter en arrière, sans lunettes et tout. En cas que s'ils viennent dans une piscine publique, où il y a un imbécile qui va les pousser dans l'eau sans savoir s'il sait nager ou pas. » (I.94-98 Annexe 2). L'argumentation de sa pratique est étroitement corrélée avec l'aspect sécuritaire de son enseignement. Il cite : « Mais surtout la sécurité, et leur apprendre comment ça marche, c'est-à-dire euh la première des choses c'est savoir comment, comprendre que c'est dessous pour être à l'aise dessus. Voilà ! » (I.63-66 Annexe 2)

Il nous a fait comprendre que sa pratique doit s'adapter au savoir nager : « Beh disons alors on a un cadre quand même contrôlé, c'est de les amener vers le savoir nager. » (I.79-80 Annexe 2)

Il définit le savoir nager comme : « il y a 6 ou 7 items, où y a de base, de l'immersion, flottaison, propulsion, euh dans toute les positions ventrales, dorsales, verticales ... » (I.83-85 Annexe 2)

De plus, son enseignement repose continuellement sur un aspect ludique : « pour aller vers une tendance sur les autres activités euh ludiques » (l.88-89 Annexe 2)

Il souligne également le caractère irrémédiable de la gratification « Quel que soit le niveau on gratifie. Je pense que tout être humain aime être félicité » (l.108-109 Annexe 2). Dans cette gratification, il y voit l'importance et l'avantage pour les élèves de s'épanouir dans de nouveaux domaines : « quand ils ont maîtrisé l'élément aquatique ils explosent aussi beaucoup dans d'autres domaines » (l.62-63 Annexe 2)

De plus, il se livre sur la polyvalence du métier de professeur des écoles : «... on demande tellement aux instits, de faire la natation, d'enseigner la musique, d'enseigner l'anglais.» (l.116-117 Annexe 2). Cela l'amène à penser qu'il est préférable de laisser les élèves avec un niveau débutant aux maîtres nageurs sauveteurs.

Enfin, lorsque nous avons posé la question à Paul : « Dans la séance de cet après-midi ça va être quoi vos objectifs ? » (l.91), celui-ci nous a répondu qu'il effectuerait :

- « L'échauffement peut servir à perfectionner le parcours ventral, le parcours dorsal » (l.92-93 Annexe 2)
- « Et, ensuite les autres items à savoir les chutes arrières (...) » (l.93-94 Annexe 2)
- « La sustentation de rester sur place » (l.99-100 Annexe 2)
- « La flottaison sur le dos, l'étoile de mer sur le dos ? » (l.102-103 Annexe 2)

Poursuivons dès à présent avec les dires de l'entretien de « l'après-coup » de Paul.

Une fois de plus, nous nous appuyons sur les éléments qui nous paraissent intéressants quant à la future réponse à notre question de recherche.

Paul a souligné qu'il n'était « Pas nageur de club. »(l.52 Annexe 11) mais qu'il souhaite « monter une association après ma retraite pour continuer à faire

quand même un apprentissage et une transmission pour que tout le monde...»
(I.24-26 Annexe 11)

Des détails nous semblent importants dans la compréhension de ces éléments. Nous souhaitons faire savoir que Paul est aujourd'hui en arrêt maladie, depuis plusieurs mois, et part à la retraite d'ici peu.

De plus, le MNS explicite l'utilité et l'aspect sécuritaire de son enseignement à l'aide de questions rhétoriques : « On leur dit : pourquoi on vous fait faire ça ? Sans lunettes, sans rien. Et finalement il y en a toujours un ou deux qui répond et fait bénéficier la classe entière. Pourquoi la chute arrière ? Parce que si on va en piscine publique il y a des imbéciles comme ça, on en voit même ici, qui, parce que celui-là ne lui revient pas, qu'il n'aime pas, et bien il le pousse en arrière sans savoir s'il sait nager ou quoi. » (I.118-124 Annexe 11) Il rappelle que la base de l'enseignement de la natation pour lui c'est « savoir comment ça marche dessous pour être à l'aise dessus. » (I.83-84 Annexe 11)

Dans cet entretien il met en avant l'apprentissage de la natation des élèves et des adultes sur le même plan : « justement les élèves que ça soit des petits comme des grands, des adultes qui nous donnent des réponses tellement positives quand on voit qu'ils ont compris, maîtrisés l'élément aquatique, voilà c'est un vrai bonheur. C'est l'essence même de la transmission, de ce savoir. » (I.28-31 Annexe 11)

En poursuivant l'explication de sa pratique, Paul nous rappelle : « on est dirigé par le ministère qui nous a indiqué ce savoir nager avec lequel j'avais des doutes au départ » (I.113-116 annexe 11)

Pour lui, le savoir nager est un élément structurant de sa pratique. Néanmoins il n'omet pas le côté ludique qui plaît aux enfants. (I.117 Annexe 11) Lors de cet entretien il nomme beaucoup plus d'activités ludiques avec des procédures impliquants un climat de compétition : « après le côté course et tout ça, peuvent très bien plaire aux gamins quoi. » (I.148-149 Annexe 11)

En outre, nous avons posé une question à Paul sur le lien entre un professeur des écoles et la mise en place de l'enseignement de la natation. Celui-ci s'est

livré sur le fait que pour lui, ce corps de métier était polyvalent : « On vous demande de faire tellement de choses : de l'anglais, de la musique, de la natation... » (l.157-158 Annexe 11)

Paul est en contradiction avec le point de vue de certains enseignants qui délèguent le groupe des bons nageurs aux MNS en pensant que cela serait bénéfique pour les élèves.

Or, Paul pense que son métier c'est « l'apprentissage de la maîtrise de l'eau » (l.163 Annexe 11). Il serait cohérent, pour lui, qu'il prenne en main le groupe des débutants.

Enfin, le dernier élément qui nous semble saillant dans cet entretien est son explication sur l'importance de l'échauffement en mettant en avant la composante de la natation, la respiration : « Donc l'échauffement ce n'est pas aller plus vite du tout. L'échauffement c'est, je commence toujours par des exercices de déplacement, évidemment. Mais surtout obligatoire, lié avec la respiration. Parce qu'on sait très bien que la natation c'est la maîtrise respiratoire où l'expiration doit être plus longue dans l'eau, et l'inspiration très brève. » (l.84-89 Annexe 11)

Nous venons d'exposer les effets déclarés de Paul dans son entretien du « déjà-là décisionnel » et de « l'après-coup ». Maintenant nous allons passer au second sujet transmetteur, Valérie.

Exposons dans un premier temps les effets déclarés du « déjà-là décisionnel ». Valérie s'est livrée sur le fait que l'enseignement de la natation était important pour elle. (l.16-17 Annexe 2 bis) Cependant, en aucun cas, elle n'a cité le savoir nager.

Concernant les groupes de niveaux, elle cite : « Je lui ai laissé volontairement le groupe non nageur, parce que moi j'estime que l'apprentissage de la natation, je ne suis pas spécialiste pour le faire, donc je préfère, je le laisse gérer, c'est son métier, j'essaye de faire évoluer les bons nageurs vers un petit

peu plus de performance. Mais, c'est un métier à part entière et je ne me sens pas apte à enseigner la natation aux non nageurs. » (I.103-108 Annexe 2 bis)
Cela peut être source de stress pour elle car elle ne maîtrise pas totalement la discipline. (I.20-21 Annexe 2 bis)

Pour palier ses craintes, elle utilise un outil pédagogique omniprésent dans sa pratique qui lui permet de mettre en place une différenciation : « qui est aussi expliqué sur l'outil Plouf pour accéder et valider les différents items proposés » (I.126-127 Annexe 2 bis) / (I.121-124 Annexe 2 bis)

Enfin, elle nous a énoncé très clairement ce qu'elle souhaitait mettre en place lors du temps de l'épreuve et quels étaient ses objectifs :

- « De tête : entrer dans l'eau, sauter dans le grand bassin en maintenant une position déterminée, donc on va sauter droit.
- Euh, immersion, attraper un objet immergé dans le grand bassin en descendant à l'échelle.
- Respirer, respiration faire des bulles trois fois cinq secondes.
- Équilibre, euh réaliser une étoile de mer dorsale et ventrale en maintenant la position cinq secondes.
- Et, lequel me manque, euh déplacement, se déplacer en nage dorsale sur cinq mètres sans éléments de flottaison. » (I.112-118 Annexe 2 bis)

L'énonciation des effets déclarés lors du temps du « déjà-là » effectués, passons à ceux de « l'après-coup ».

Valérie initie l'entretien en soulignant le caractère important de l'éducation physique et sportive auprès des élèves. (I.19-21 Annexe 11 bis)

Pour elle , cette éducation permet à certains élèves plus en difficulté dans d'autres disciplines de s'exprimer en EPS. En effet, elle cite : « Certains élèves aussi plus réservés en classe, qui ont peur de s'exprimer, et là peuvent être très performants en sport et ça peut changer le regard de certains. » (I.24-28 Annexe 11 bis)

Après avoir demandé à Valérie si elle avait mis en place une évaluation à la fin du cycle de natation, celle-ci a nommé le savoir nager : « ils étaient en CE1-

CE2 c'est trop tôt pour valider tous les items du savoir nager. Alors, je me suis contentée de valider leur niveau ou pas » (I.148-150 Annexe 11 bis).

De plus, elle argumente ses propos : « Si je commence à me dire un objectif en CE1-CE2 on valide le savoir nager, on va en avoir beaucoup en échec qui vont se dire qu'ils ne sont pas capables de le faire. Ça va les démoraliser. »

(I.167-171 Annexe 11 bis)

Toujours en appui sur le programme Plouf du ministère, elle souligne la mise en place d'une différenciation.

Elle suit ce programme plouf tout en s'adaptant au niveau de chaque élève :

« On doit s'adapter aux compétences de chacun » (I.114 Annexe 11 bis)

Suite à l'analyse de l'épreuve, nous avons ciblé des questions de l'entretien sur deux composantes de la natation en particulier qui nous ont fait nous questionner : la respiration et l'équilibration.

Pour elle, la composante respiration lui a permis de travailler : « la poussée d'Archimède. Justement pour leur montrer que l'on ne va pas se noyer comme ça. Que si tu lâches, certes tu descends mais tu vas remonter tout seul. »

(I.68-70 Annexe 11 bis)

Concernant la composante équilibration, elle souligne qu'il ne faut pas effectuer deux équilibrations au même moment quand bien même les deux appartiennent au savoir nager. (I.84-87 Annexe 11 bis)

Pour conclure les effets déclarés de Valérie au temps de « l'après-coup », elle nous apporte une information sur la non réalisation de l'échauffement au temps de l'épreuve. Elle ne conçoit pas vraiment un échauffement en natation « Du fait, des locaux glissants on ne peut pas s'échauffer de la même manière que sur un terrain ou sur de l'herbe. Aussi il y a la gestion du groupe, à la piscine ils sont très excités, il faut les recadrer tout de suite. Comme je l'avais dit je pense, j'essaye de faire passer surtout en natation l'aspect sécuritaire en premier. »

Nous venons d'énoncer les données invoquées et suscitées pour les deux sujets transmetteurs, Paul et Valérie. Ces données seront mises en tension pour mettre en avant les cohérences, les contradictions, les écarts et les

ruptures entre les effets déclarés du « déjà-là décisionnelle » et de « l'après-coup ». Nous interpréterons et mettrons en lien ces données avec les variables micro-didactiques.

IV.2.Effets constatés (*données provoquées*) autour de la 1^{ère} question de recherche et des analyseurs retenus

En premier lieu, nous avons pu analyser les étapes de « l'épreuve » grâce à leurs retranscriptions écrites (Cf. Annexe 3 / 3bis).

Celles-ci nous ont permis comme cité auparavant de compléter le tableau évolutif des composantes de la natation mettant en avant les effets constatés. (Cf. Annexe 9 / Annexe 9 bis)

Les retranscriptions des étapes de l'épreuve et ce tableau évolutif nous ont permis de trouver, de synthétiser et de comparer sous forme de tableaux les variables micro didactiques mobilisées par les sujets transmetteurs lors de l'étape de l'épreuve. (Cf. Annexe 8 /8 bis/ Annexe 12)

L'annexe 8 et l'annexe 8 bis sont des documents synthétisant les variables micro-didactiques mobilisées par chaque sujet transmetteur.

À partir de ces documents nous avons pu créer un document comparatif. (Cf. Annexe 12)

Celui-ci se trouve sur la page suivante et nous donne matière à répondre à la première question de recherche qui est : « Quelles variables micro-didactiques mobilise le sujet lors de son enseignement de la natation? ».

Nous ferons parler ces données dans la partie interprétation de notre sujet de recherche.

Annexe 12 : Comparaison des variables micro-didactiques mobilisées par les sujets transmetteurs

Les variables micro-didactiques	Paul	Valérie
Processuelles		
Dynamiques de l'activité scolaire chez le professeur :		
Sanctions positives ou négatives (réprimandes, punitions ou gratifications, images, bon point...note, éloge, encouragements)	Oui	Oui
Références sociales (comparaison entre élèves, rivalité)	Non	Non
Questionnement (solicitation de l'élève ou du groupe classe à répondre à une interrogation)	Oui	Oui
Relance de la dynamique (action visant à motiver les élèves à reprendre le travail en cours ou encore à redynamiser le groupe classe)	Oui	Oui
Feedbacks (donner des informations en retour d'une production de l'élève)	Oui	Oui
Demandes hors contexte (sujet autre que celui de la leçon).	Non	Non
Registres de communication :		
Technique (technique ou scientifique)	Non	Non
Scolaire	Oui	Oui
Familier	Oui	Non
Abstrait (métaphorique)	Oui	Non
Relatives au cadre et au dispositif		
Situation géographique :		
Devant les élèves	Oui	Oui
Au niveau des élèves	Oui	Oui
Matériel et supports didactiques :		
Quels matériels utilisent-ils ?		
Frites	Oui	Oui
Perche	Oui	Non
La ligne d'eau	Oui	Oui
Le bord de la piscine	Non	Oui
La gestuelle	Oui	Oui
Structuration et organisation du contenu		
Organisation du contenu		
Adapter le contenu au public visé	Oui	Oui
Réorganiser un contenu (explication, priorisation..)	Oui	Oui
Réduire ou simplifier l'enseignement (en fonction du niveau de classe)	Oui	Oui
Éléments similaires		
Éléments distincts		

IV.3.Effets déclarés (*données invoquées et suscitées*) autour de la 2^{ème} question de recherche

Concernant les effets déclarés autour de la deuxième question de recherche, « Quels indicateurs de la dynamique motivationnelle des élèves sont perceptibles au regard des décisions et du déjà-là décisionnel des sujets transmetteurs ? », nous allons nous intéresser aux réponses du questionnaire d'avant et d'après séance des élèves.(Cf. Annexe 6 et 7)

Les réponses au questionnaire nous permettront de rendre compte de la dynamique motivationnelle des élèves.

En effet, si des différences sont perceptibles entre les réponses ante et post cela montrera que l'enseignement donné a pu avoir un impact positif ou négatif sur cette dynamique.

À l'inverse, si des similitudes apparaissent nous pourrions penser que l'enseignement transmis n'aura eu aucun impact ou aura entretenu et alimenté la dynamique motivationnelle des élèves.

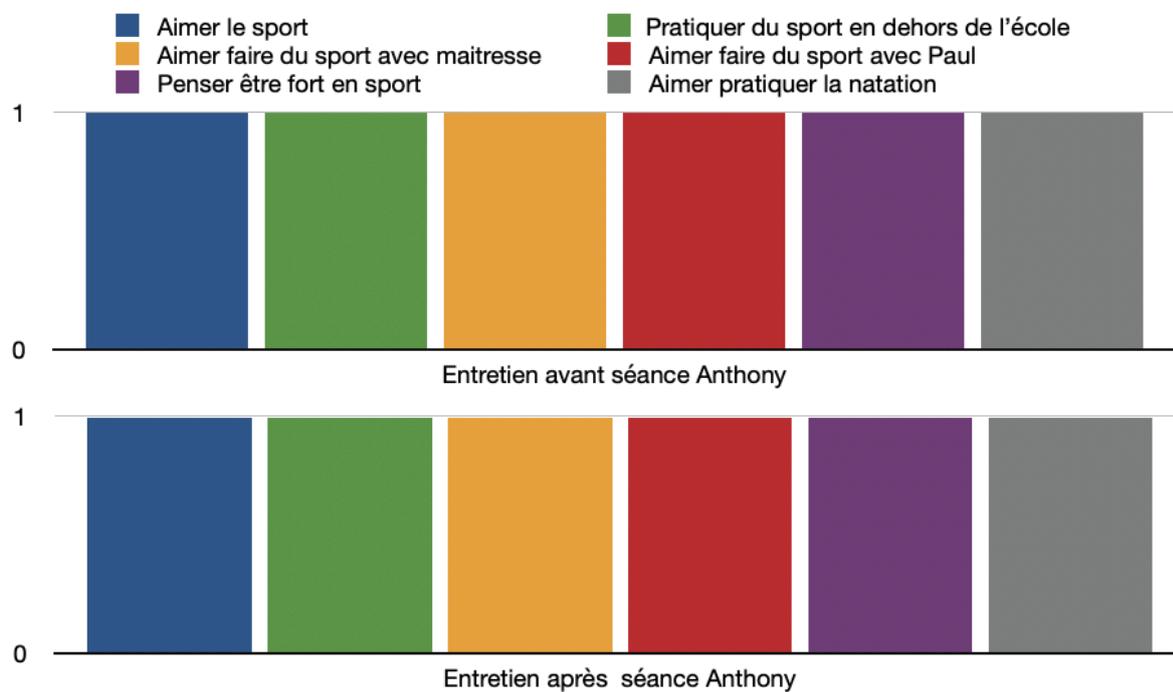
Des choix stratégiques ont été réalisés lors de la conception du questionnaire. Le questionnaire d'avant et d'après séance est unique dans un souci de projection de l'analyse des données et les réponses sont binaires.

Nous avons fait le choix que les élèves puissent répondre soit par « oui » ou par « non » pour pouvoir modéliser ces réponses autour de diagrammes à barres.

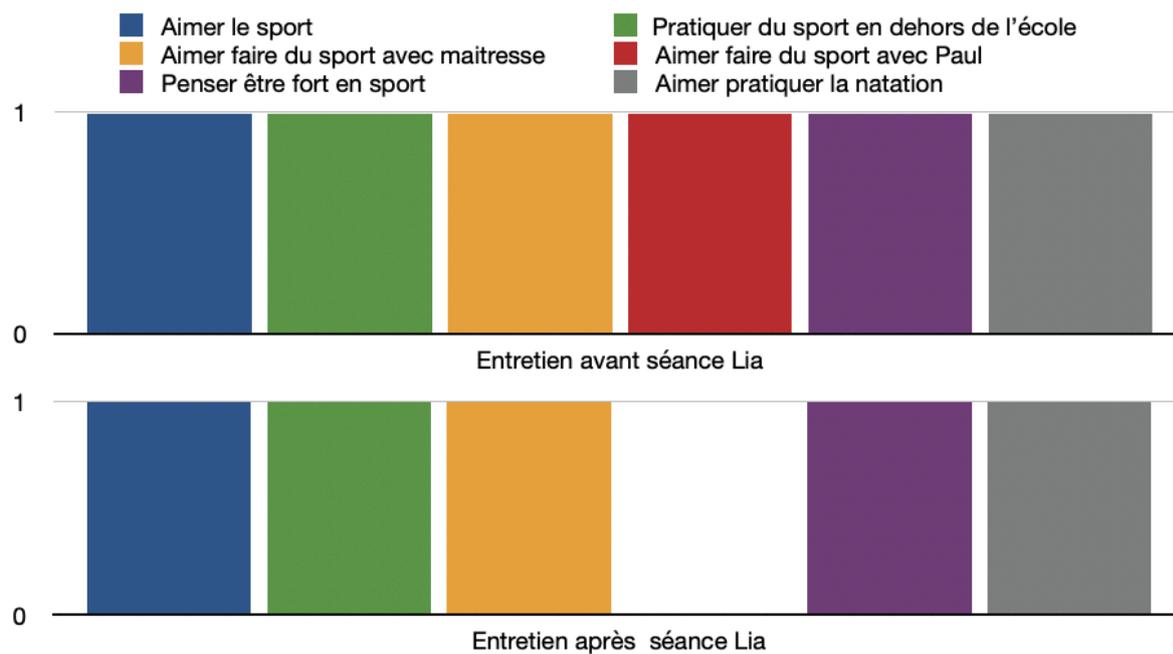
Dans ce sens, nous avons décidé de créer deux diagrammes par élève dans l'intention de faire parler les données. Un regard instantané suffit pour percevoir les différences ou les similitudes visibles.

Cet outil est donc fondamental pour notre interprétation qui sera effectuée par la suite. Vous pouvez trouver sur la page suivante les diagrammes à barres.

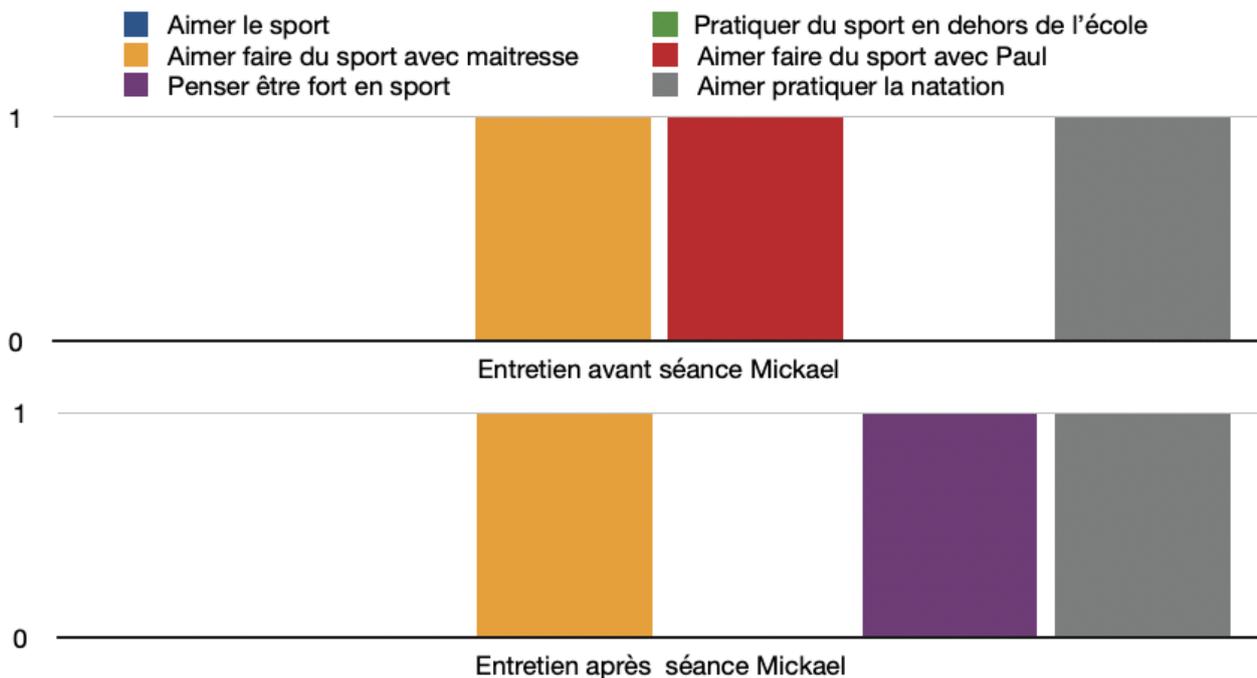
Élève : Anthony, élève avec des difficultés en sport
Encadrant : Paul



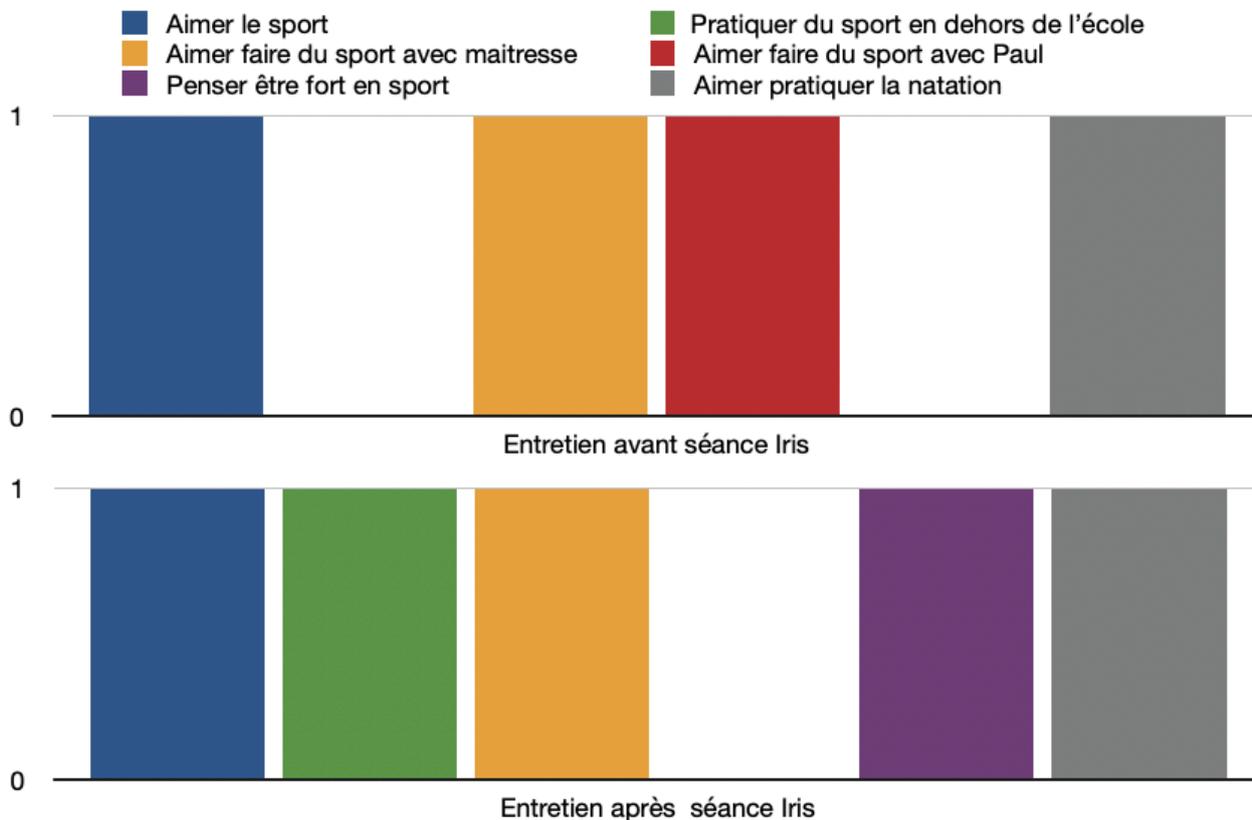
Élève : Lia, élève performante en sport
Encadrant : Valérie



Élève : Mickael, élève avec des difficultés en classe
Encadrant : Valérie



Élève : Iris, élève performante en classe
Encadrant : Valérie



De plus, un entretien individuel et unique a été réalisé avec Anthony suite à la séance de natation. Nous avons fait ce choix car Anthony a des difficultés dans cette APSA.

Nous venons d'énoncer les données invoquées et suscitées pour les sujets récepteurs. Ces données seront interprétées dans la partie IV.5.3 (Interprétation et discussion autour des sujets-élèves) à partir des similitudes et des différences entre les effets déclarés.

Passons maintenant aux effets constatés des sujets, en lien avec la seconde question de recherche.

IV.2.Effets constatés (*données provoquées*) autour de la 2^{ème} question de recherche et des analyseurs retenus

Les effets constatés qui nous intéressent pour la deuxième question de recherches sont les données du temps de l'épreuve. En effet, à partir de ces données nous allons pouvoir utiliser différents outils cités auparavant.

Dans un premier temps, nous essayerons de voir si le sujet récepteur se situe dans un but de performance ou de maîtrise selon la théorie des buts d'accomplissement. Pour cela, nous effectuerons des conjectures à partir des données de l'épreuve. Il est à savoir que le sujet transmetteur peut agir sur ce but en utilisant des procédures et des conditions d'enseignement.

Pour cela, nous nous appuierons sur le modèle TARGET qui nous permettra de rendre compte du climat motivationnel instauré par le sujet transmetteur. Nous verrons si le sujet transmetteur a instauré un climat de compétition et/ou de maîtrise et si ce climat a influencé la dynamique et l'engagement motivationnel des élèves.

Dans un second temps, des indicateurs propres à chaque sujet transmetteur seront mis en avant à partir de l'analyse du temps de l'épreuve.

Tous ces éléments cités seront primordiaux à la réponse à notre seconde question de recherche.

Commençons par extérioriser les données nous permettant de supposer si les élèves expriment des buts de maîtrise ou de performance.

À propos d'Anthony, sujet récepteur de Paul, nous avons relevé et sélectionné certains éléments saillants lors du temps de l'épreuve qui pourront nous éclairer sur la manière dont il exprime sa compétence.

Des données éclairent sur le fait qu'Anthony n'a pas effectué la même tâche que les autres et que de la différenciation est rentrée en jeu :

« Paul le fait revenir et lui donne un matériel pour qu'il y arrive » (l.22 Annexe 3) ; « Et il le fait aller dans le petit bassin au niveau des sièges où il y a vraiment peu d'eau » (l.73-74 Annexe 3) ; « Il prend ensuite les autres élèves à part et en même temps il dit à Anthony : « fais des bulles et mets des lunettes ». » (l.81-82 Annexe 3)

Quand Anthony devait réaliser la même tâche que ses camarades il s'adaptait lui-même à la situation : « Anthony re rentre dans l'eau. Il ne saute pas, il s'assoit pour rentrer encore une fois. D'autres élèves, eux pour rentrer dans l'eau sautent » (l. 34-36 Annexe 3)

Un autre élément perceptible est la persistance de la part d'Anthony. Malgré ses difficultés et ses peurs il continue à son rythme les activités dictées par Paul : « Anthony a toujours peur mais il y arrive » (l.104 Annexe 3)

À propos de Mickael, sujet récepteur de Valérie, nous avons relevé et sélectionné certains éléments saillants lors du temps de l'épreuve similaires à ceux d'Anthony.

En effet, Mickael a bénéficié également d'une différenciation lors du temps de l'épreuve : « Mickael et Lili (élève qui a peur) ont deux frites » (l.91 Annexe 3 bis).

De plus, Mickael persiste dans ses apprentissages malgré ses difficultés : « À Mickael : « Super, super ». Mickael a du mal mais elle l'encourage. Mickael est super content il met même la tête dans l'eau » (1.77-78 Annexe 3 bis)

Suite à ces effets constatés nous pouvons déduire que ces deux élèves se trouvent dans un but de maîtrise.

Malgré leurs difficultés, ils persistent et ne se soucient pas du regard de leurs camarades sur leurs apprentissages différenciés. Ils se concentrent uniquement sur leur propre compétence.

Par manque de données écrites concernant Iris et Lia lors du temps de l'épreuve, nous supposons suite à nos observations que ces deux sujets transmetteurs se situent également dans un but de maîtrise. Celles-ci ont toujours effectué leurs tâches avec succès sans aucune comparaison et étaient volontaires dans les apprentissages.

Après avoir évoqué la théorie des buts d'accomplissement pour chaque sujet récepteur, passons aux données constatées concernant le modèle TARGET.

Les annexes 13 et 13 bis sont des tableaux répertoriant les données du modèle TARGET propres à chaque sujet transmetteur.

La mobilisation des variables micro-didactiques a permis de compléter ces deux tableaux. L'analyse de ceux-ci sera effectuée par la suite et nous permettront de déduire si Paul et Valérie se trouvent dans un climat de maîtrise et/ou de compétition. Un lien sera établi entre la manière pour les élèves de percevoir leurs compétences et le climat instauré par le sujet transmetteur.

Cela nous permettra de discuter sur l'enseignement des sujets transmetteurs et sur leurs éventuels impacts sur les élèves.

Pour terminer avec les effets constatés de la deuxième question de recherche nous allons nous intéresser aux indicateurs de la dynamique motivationnelle propres à chaque élève. Ces indicateurs sont des manifestations perceptibles qui peuvent être déclinées selon deux axes : l'engagement et la persévérance.

Dans l'étape de l'épreuve des données constatées ont pu être corrélées avec ces deux axes.

Pour Anthony, nous avons relevé du côté de l'engagement deux données :

« Anthony pose des questions et parle avec le maître-nageur » (l.72 Annexe 3) ; « Il s'assoit, il attrape la perche et il saute » (l.124 Annexe 3) ;

Et du côté de la persévérance quatre éléments :

« Anthony essaye et y arrive un peu mieux. » (l.55-56 Annexe 3) ; « L'élève n'est pas trop serein, il n'y arrive pas [...] Anthony arrive au bout » (l.75-79 Annexe 3) ; « Au moment de passer la tête sous l'eau Anthony semble d'avoir peur, Paul l'encourage « Allez courage, allez ». Il y est arrivé, tous les élèves l'applaudissent. » (l.94-96 Annexe 3) ; « Anthony inquiet commence à pleurer. « Mets-toi assis ». Il a peur mais arrive à sauter quand même. » (l.111-112 Annexe 3)

Passons dès à présent à Mickael, élève ayant des difficultés scolaires. Des informations sur sa persévérance ont été extraites de l'étape de l'épreuve :

« À Mickael : « Super, super ». Nathan a du mal mais elle l'encourage. Mickael est super content il met même la tête dans l'eau » (l.77-78 Annexe 3 bis) ;

« elle fait comprendre à Mickael que cela ne va pas sans lui dire directement. « Allez le nombril » et elle lui montre en dehors de l'eau. « C'est bon Mickael tu peux revenir ». » (l.96-98 Annexe 3 bis).

Concernant l'engagement, nous avons pu voir un contre indicateur : « Mickael y va avec un peu moins d'entrain » (l.26 Annexe 3 bis)

Pour Iris, une seule donnée a été prélevée : « Iris passe dans l'eau, elle nage très bien « C'est bon Iris, mets-toi sur le bord. » » (l.81 Annexe 3 bis)

Dans les éléments retranscrits du temps de l'épreuve, aucune information ne concerne Lia. Dans la partie interprétation, nous nous appuyerons sur les faits observés non retranscrits.

Nous ferons parler ces effets constatés dans la partie interprétation de notre sujet de recherche.

IV.5. Interprétation et discussion

L'évocation, réalisée préalablement, des données invoquées, provoquées et suscitées par les sujets transmetteurs nous permet de donner matière à l'interprétation et la discussion de ces résultats. (Cf. IV.1. Effets déclarés (données invoquées et suscitées) autour de la 1^{ère} question de recherche/ IV.2. Effets constatés (données provoquées) autour de la 1^{ère} question de recherche et des analyseurs retenus.)

Comme effectué auparavant nous commencerons avec le MNS, Paul.

IV.5.1. Interprétation et discussion MNS

Grâce à l'annexe 9 mobilisant les effets déclarés d'avant séance et les effets constatés, nous pouvons percevoir que Paul a expliqué au temps du « déjà-là » ce qu'il allait mettre en place au temps de « l'épreuve ». (I.92-103 Annexe 2)

Or, suite à la mise en tension de ces données, nous pouvons constater qu'il n'a effectué que l'échauffement cité, il y a une rupture avec ses dires. Le reste des tâches effectuées par celui-ci n'était pas en cohérence avec ses dires préalables.

Tout de même, nous avons pu récapituler les deux situations d'apprentissages effectuées lors de la séance de natation. Ces deux situations étaient découpées en plusieurs tâches.

Paul utilisait des variables micro-didactiques pour travailler les composantes. Il est à souligner que le MNS n'a pas fait le choix de travailler une seule composante à la fois. Il a préféré cibler ses apprentissages sur deux composantes qui sont : l'entrée dans l'eau et l'immersion. Les composantes de ces deux situations d'apprentissages étaient similaires, seules les activités ainsi que leurs difficultés variaient (petit bassin, grand bassin, avec matériel, sans matériel ...).

Toutes les étapes évoquées lors de l'entretien du déjà-là mais inaccomplies ont fait l'objet de questions lors de l'entretien de l'après-coup.

Paul a su pallier les difficultés de chaque élève, il a mis en place une différenciation sur le moment même pour Anthony, en adaptant le matériel et en surveillant le reste du groupe.

Cette compétence lui permet donc de travailler certaines composantes de la natation de manière personnalisée et en fonction des besoins de l'élève en difficulté, à savoir Anthony.

Passons maintenant à l'interprétation entre les données provoquées et suscitées. L'annexe 15 met en tensions ces données.

Parlons en premier lieu de l'échauffement. Lors du temps de l'épreuve, Paul n'explique pas aux élèves qu'ils vont effectuer un échauffement. Or pour lui cette étape est indispensable dans l'enseignement de la natation comme il a pu le souligner lors du temps de « l'après-coup ».

Nous jugeons que cette absence d'explicitation de consigne est tout de même accompagnée d'une structuration et d'une organisation de son contenu pédagogique. En effet, il part toujours d'un enseignement global puis dirigé par le ministère pour enfin finir par une différenciation propre à chaque élève.

Lors de nos études, l'apprentissage de la passation de consigne est accompagné d'un critère fondamental qui est l'explicitation. Comme vu auparavant, ce critère étant absent ici, il pourrait amener de l'incompréhension auprès des élèves, or cela n'est pas le cas. Nous pensons que le corps de métier de ce sujet transmetteur, ainsi que son expérience, facilitent l'échange et la compréhension avec les élèves.

Lors du temps de l'épreuve, nous avons pu voir que la mise en place de son enseignement était complexe et riche en activités. Il précise cette facilité de mise en œuvre par une méthode innée chez lui, provenant des sports collectifs. (I.135 Annexe 11) Une adéquation avec ses déclarations est ainsi appréciable.

Que ce soit dans les données provoquées ou suscitées, Paul accorde une place centrale à la différenciation. Il est cohérent à travers ce qu'il dit et ce qu'il fait. En effet, la mobilisation de différentes variables micro-didactiques lors du

temps de l'épreuve est par la suite explicitée de manière logique lors du temps de « l'après coup ».

De plus, la mise en place de son enseignement est accompagnée de registres abstraits, métaphoriques et familiers. Cela lui est propre, aucune différence n'est constatable lors de nos entretiens et de l'observation de la séance. Pour lui, ces registres sont essentiels à l'apprentissage. Par exemple, les métaphores aident les élèves à percevoir le mouvement. Une fois de plus, Paul est cohérent dans ses dires et ses actes.

Pour finir notre interprétation avec le sujet transmetteur, Paul, nous allons discuter des données déclarées.

Lors de ces deux entretiens, Paul revient sur l'importance de l'échauffement dans son enseignement. Ici tous ses propos sont cohérents avec les données invoquées. La seule différence visible est qu'auparavant il citait uniquement le parcours ventral et dorsal dans son échauffement

Or dans l'entretien « d'après-coup », nous pouvons voir qu'il précise les étapes de celui-ci en ajoutant différentes composantes de la natation qui entrent en jeu. Une prise de distance positive est perceptible dans son enseignement car il apporte de nouveaux éléments et argumente.

Également, dans les deux temps, Paul cite qu'il part du global, puis qu'il est dirigé par le savoir nager.

Nous soulignons, que la méthode choisie pour créer l'entretien de « l'après-coup » avait pour but que le sujet transmetteur se livre.

Ses confessions nous ont amené à comprendre qu'il adaptait son contenu en mettant en place par exemple des activités ludiques.

Il est en harmonie avec ses propos à six mois d'intervalle. Cette harmonie étant tellement puissante que le même lexique est employé. (Cf I.94-98 Annexe 2 / I.118-124 Annexe 11)

Dans la continuité de ses propos accordés, Paul insiste une nouvelle fois sur l'aspect sécuritaire de son enseignement.

Un élément de rupture est tout de même présent entre ces deux temps. Il n'évoque plus de gratifications dans le temps de « l'après-coup » mais cela ne l'a pas empêché de le mettre en œuvre lors du temps de l'épreuve.

La mise en tension, ainsi que l'interprétation de ces données laissent à voir que Paul est cohérent dans l'ensemble de ses dires et ses faire. Quelques points de ruptures et d'écarts coexistent mais sont minimales quant aux cohérences perceptibles.

Cette interprétation nous permet donc de voir que Paul mobilise des variables micro-didactiques dans son enseignement.

IV.5.2. Interprétation et discussion professeure des écoles :

Lors de l'entretien du « déjà-là décisionnel » Valérie a énoncé qu'elle souhaitait travailler les cinq composantes de la natation.

Elle nous a livré en détail chaque activité afin de travailler ces composantes (I.112-118 Annexe 2 bis)

À la fin de ce premier entretien, à partir de ses propos nous avons pu ressentir une organisation optimum de sa pratique pédagogique.

De fait, suite à une mise en tension entre les données invoquées et provoquées dans l'annexe 9.1 bis, nous avons pu constater que l'ensemble de ses dires ont été effectués.

Une seule rupture est apparue. La composante respiration n'a pas été traitée.

En effet cette composante se détermine comme une inspiration courte hors de l'eau et d'une expiration longue dans l'eau. Dans l'entretien du « déjà-là », Valérie avait prévu de travailler la composante respiration : « Respirer, respiration faire des bulles trois fois cinq secondes » (I.114-115 Annexe 2 bis), or durant l'épreuve cette composante n'a pas été travaillée. Pour nous cette situation d'apprentissage ne correspond pas à de la respiration mais de l'immersion et de la gestion de la respiration. (I.40-62 Annexe 2 bis)

Une question dans l'entretien de « l'après-coup » a été posée à Valérie afin de comprendre si pour elle cette tâche correspondait à de la respiration ou non.

Comme vue auparavant, dans sa séance, Valérie fait le choix de travailler une composante par situation d'apprentissage.

Dans ces situations, elle met en place de la différenciation pour les élèves en difficultés, Lili et Mickael. Lors de cette mise en place, elle adapte son enseignement ainsi que la gestion de l'espace. Par exemple, elle fait s'asseoir les élèves au bord de l'eau en attendant que Lili et Mickael effectuent leurs tâches.

Nous avons pu nous demander si ce choix concernant la sécurité est dû au fait que Valérie n'est pas spécialiste de la natation et l'enseigne seulement depuis deux ans en milieu scolaire.

On souligne que pendant l'entretien du déjà-là, celle-ci avait souligné le caractère sécuritaire irrémédiable de la natation.

L'absence d'échauffement dans l'étape de « l'épreuve » nous a amené à nous questionner. Nous avons donc demandé à Valérie d'expliquer ses choix.

Pour elle, l'échauffement en natation ne peut pas s'effectuer comme dans une autre APSA du fait des locaux glissants. (I.34-38 Annexe 11)

Concernant l'aspect sécuritaire Valérie fait le choix d'adapter et de réorganiser son contenu d'enseignement en fonction du lieu et du public visé.

Nous pouvons voir que cet aspect est omniprésent dans ses actes et ses paroles.

En lien avec cet aspect, la professeure des écoles n'hésite pas à rappeler à l'ordre les élèves perturbateurs pour éviter tout débordement dans ce milieu aquatique. Elle est même amenée à mettre en place des sanctions (I.28-29 Annexe 3 bis) .

Lors de l'entretien de « l'après-coup » elle se livre en nous disant : « Aussi il y a la gestion du groupe, à la piscine ils sont très excités, il faut les recadrer tout de suite ».

Une fois de plus, notre observation et notre mise en tension nous amènent à penser que ce sujet transmetteur est cohérent.

Nous souhaitons mettre en avant un nouveau point. Lors du temps de « l'épreuve », Valérie fait toujours en sorte qu'il n'y ait pas de comparaison entre les élèves. Lorsqu'il y a des écarts de niveaux, elle les transforme en force. Les élèves sont bienveillants et s'encouragent entre eux. (I.99-100 Annexe 3)

Dans ses dires de « l'après-coup » Valérie valide le fait qu'elle ne forge toujours pas de références sociales entre les élèves. Pour elle l'hétérogénéité du groupe est l'essence même d'une classe. Pour palier les difficultés, elle s'adapte au niveau de chacun.

Dès le fondement de notre première rencontre avec Valérie, nous avons discerné, chez elle, une personnalité cartésienne avec des objectifs très clairs.

Les données provoquées et suscitées ont confirmé nos aprioris. En effet, Valérie fait preuve d'une grande organisation de son contenu pédagogique. Elle propose aux élèves un dispositif qui les amène à s'impliquer avant, pendant et après la pratique.

Cette continuité pédagogique amène une cohérence à cet enseignement et clarifie le contrat didactique mis en jeu entre le sujet récepteur et le sujet transmetteur.

Pour répondre à la rupture perçue lors de la première mise en tension concernant la composante respiration. Cette question lui a été posée : « Est-ce que pour vous, cette activité avait pour but de travailler la composante respiration, n'est-ce pas ? »

Sa réponse n'a amené aucun élément de réponse à notre question initiale mais elle a tout de même justifié ses choix par une explicitation argumentée de la mise en place de cette tâche et des apprentissages qu'elle pouvait apporter aux élèves, en amenant toujours un lien cohérent dans son enseignement.

Pour finir notre interprétation avec la professeure des écoles, Valérie, nous allons discuter des données déclarées.

Dans cette troisième mise en tension, nous avons pu, encore une fois, discerner une cohérence entre les données déclarées. L'absence d'énonciation de l'échauffement dans le « déjà-là décisionnel » a été argumentée par l'aspect sécuritaire dans « l'après coup ».

En outre, la différenciation est ubiquiste dans les deux entretiens, pour elle « On doit s'adapter aux compétences de chacun » (I.113-114 Annexe 11 bis)
Le savoir nager est une finalité en soi pour tous les élèves. Valérie n'a pas parlé du savoir nager dans le premier entretien. Nous avons essayé de l'amener sur ce sujet dans le second. Pour elle, parler du savoir nager en CE1 est trop tôt. Cela pourrait engendrer, selon nous, une perte de motivation chez les élèves. Elle préfère s'adapter à la méthode Plouf qui amène une progression et une remédiation par niveau.

Une contradiction se manifeste lors de notre interprétation des effets déclarés. Dans l'entretien du « déjà-là » elle nous indique qu'elle va travailler l'équilibration à partir de positions ventrales et dorsales. Néanmoins, lorsque nous sommes revenues sur ses actes, elle nous a précisé qu'à partir de la méthode Plouf nous ne pouvons pas effectuer les deux équilibrations au même moment.

Valérie est donc en contradiction mais sa personnalité ordonnée l'a peut être amenée à nous indiquer toutes les équilibrations qui pourraient être effectuées lors de ce cycle de natation.

La mise en tension, ainsi que l'interprétation des données invoquées, provoquées et suscitées nous encouragent à concevoir la personnalité cartésienne de ce sujet transmetteur. Nous pouvons supposer que ce caractère est dû à l'envie de bien faire car nous rappelons que Valérie est une jeune professeure des écoles impliquée. Étant novice dans l'enseignement de la natation, celle-ci a fait le choix de s'appuyer sur une méthode d'enseignement codifiée, Plouf.

Nous pouvons conclure que malgré d'infimes contradictions, celle-ci est en accord avec ses actes qui sont toujours accompagnés d'argumentations approfondies et de variables micro-didactiques.

IV.5.3. Interprétation et discussion autour des sujets-élèves :

Dans notre travail de recherche, nous avons quatre sujets récepteurs à profils différents. Avant de commencer l'interprétation des sujets récepteurs nous aimerions nous focaliser sur l'interprétation des données en lien avec le modèle TARGET. Ces données sont indispensables pour effectuer une corrélation avec les éléments des sujets récepteurs.

À partir des données des annexes 13 et 13 bis nous avons pu créer un tableau comparatif. Celui-ci permet de voir que Paul et Valérie ne se trouvent pas dans le même climat lors des moments de l'Évaluation et du Temps.

	Paul	Valérie
TÂCHE	Climat de maîtrise	Climat de maîtrise
AUTORITE	Climat de compétition	Climat de compétition
RECONNAISSANCE	Climat de maîtrise	Climat de maîtrise
GROUPEMENT	Climat de compétition	Climat de compétition
EVALUATION		Climat de maîtrise
TEMPS	Climat de compétition	Climat de maîtrise

Eléments similaires	
Eléments distincts	

Après l'analyse de ces données, nous pouvons prétendre conclure que les deux sujets transmetteurs instaurent des climats différents au sein de leur séance en utilisant des stratégies motivationnelles différentes comme nous avons pu le percevoir dans le temps de l'épreuve.

Paul, le Maître Nageur Secouriste, a tendance à se diriger vers un climat de compétition surtout dans l'élément Temps. Nous pouvons émettre une hypothèse que cela serait dû à son métier qui vise à former et rendre un élève plus performant dans l'apprentissage de la natation.

D'autre part, Valérie met en place un climat motivationnel de maîtrise dans l'élément temps. Ce climat est instauré dans la quasi-totalité des éléments du modèle Target. Or, nous avons pu remarquer que pour l'élément « autorité », elle utilise un climat de compétition. Lors de l'entretien du « déjà là décisionnel » elle nous a avoué :

« E: Quelles conceptions avez-vous de l'enseignement de la natation ?

(...)

V: Ce que je mettrais en premier, euh la sécurité, c'est vraiment quelque chose auquel je m'attache énormément. Pour moi, n'importe quelle activité si ça ne se passe pas de manière sécuritaire, ce n'est pas possible. C'est ma priorité numéro une. »

Étant professeure des écoles et non spécialiste de la natation, nous pouvons penser qu'elle est assez rigoureuse au vu de la responsabilité que l'enseignement de la natation demande.

Comme indiqué auparavant, nous avons terminé notre interprétation au sujet du modèle TARGET.

Nous allons maintenant passer à l'interprétation des données des quatre sujets récepteurs. Nous faisons le choix d'interpréter les données séparément afin d'obtenir une cohérence dans nos dires. Nous commencerons par les données liées à Anthony puis Mickael et pour finir Iris et Lia.

Débutons notre interprétation avec Anthony.

Dans l'annexe 16, nous pouvons voir que le diagramme d'avant séance est constitué de six réponses affirmatives. Anthony nous affirme aimer pratiquer la natation et se sentir fort en sport. Cet élément clef caractérise la personnalité de cet élève. À partir de la théorie des buts d'accomplissement, qui nous a permis d'expliquer le comportement des élèves en contexte scolaire, nous avons été amenées à penser qu'Anthony se trouve dans un but de maîtrise. En effet, celui-ci a su adapter ses gestes, son comportement à la tâche demandée par Paul qui nous le rappelle se trouve majoritairement dans un climat de compétition.

En aucun cas, Anthony ne s'est comparé malgré les difficultés perceptibles par l'ensemble des sujets présents à cette séance de natation. De surcroît, des indicateurs de l'engagement et de la persévérance sont saillants dans l'analyse de l'étape de l'épreuve.

Anthony est engagé car il pose des questions et montre un engagement et un intérêt à l'enseignement de Paul. De plus, cela peut aussi montrer que l'élève a confiance en lui. Il est engagé tout au long de la séance de natation car il n'a sous aucun prétexte contourné une activité proposée.

Nous pouvons aussi voir qu'Anthony face à la difficulté de l'exercice persiste pour atteindre un but final. L'échec en début de chaque situation d'apprentissage ne le décourage pas car celui-ci atteint l'objectif qui lui est donné par Paul.

Les données de l'épreuve ont souligné des peurs et des difficultés chez Anthony. Or, il transforme cette peur en force pour arriver à atteindre son but. Cela peut aussi être dû à un climat de classe propice à un apprentissage. Les élèves sont bienveillants entre eux, ils applaudissent Anthony à la fin de la séance.

Cet engagement et cette persévérance sont accompagnés par une bienveillance de la part du sujet transmetteur qui pousse l'élève dans ses retranchements et l'amène à se dépasser, à réussir et donc à augmenter son estime de soi.

Le diagramme à barres d'après séance vient affirmer nos dires car celui-ci est de nouveau composé de six réponses positives.

Malgré toutes les difficultés, la motivation et l'engagement disciplinaire d'Anthony n'ont pas fluctué.

Immédiatement, interprétons les données de Mickael.

Le diagramme à barres d'avant séance montre trois réponses positives et trois réponses négatives dont l'absence d'affection pour le sport.

Malgré cette absence d'affection, Mickael dit aimer pratiquer la natation. Cela nous amène à penser que cet élève a une certaine appétence à pratiquer ce sport.

Durant l'étape de l'épreuve, les éléments nous ont amené à conclure que Mickael se trouve dans un but de maîtrise. À l'instar d'Anthony, il ne se soucie pas du regard des autres et persévère malgré ses difficultés dans les tâches.

Nous aimerions souligner qu'au début de cette séance Mickael ne mettait pas d'entrain à réaliser la première tâche demandée. À l'inverse en fin de séance, avec la différenciation mise en place de Valérie, des manifestations perceptibles de son engagement et de sa persévérance sont apparues. Nous pouvons voir que le climat instauré par Valérie a eu un impact positif sur l'engagement disciplinaire, la dynamique motivationnelle de l'élève et sur le rapport de l'élève avec le sport. En effet, dans le diagramme à barres d'après séance, l'élève affirme penser être fort en sport.

De plus, le second élément différent avec le diagramme avant séance montre qu'après cette séance Mickael n'aime plus faire d'EPS avec Paul. Or celui-ci a effectué la séance avec Valérie. Cette réponse est peut-être due au fait que Paul exerce son enseignement dans le bassin à côté de Valérie. (Cf. Annexe 14) Mickael a donc eu la possibilité d'observer et d'entendre Paul. Nous supposons que cette réponse s'explique par le fait que ce sujet transmetteur, plus imposant, effectue la transmission de son enseignement d'une manière plus directe que Valérie.

Continuons notre interprétation avec Lia.

Le diagramme à barres d'avant séance nous montre six réponses affirmatives.

Comme vu auparavant, cette élève semble se positionner dans un but de maîtrise. C'est une élève engagée et performante qui effectue toutes les tâches demandées par l'enseignante avec succès. Aucun indicateur de persévérance n'a été perceptible car ayant des facilités dans le domaine de l'EPS, celle-ci a pris plaisir à pratiquer et n'a connu aucun obstacle dans ses apprentissages.

Le climat instauré par l'enseignante n'a eu aucun effet négatif sur l'apprentissage, la dynamique motivationnelle et l'engagement de l'élève car le diagramme d'après séance amène des résultats similaires à ceux d'avant séance. Un seul élément de rupture diffère. Désormais, Lia n'aime plus pratiquer du sport avec Paul. Nous pouvons mener la même réflexion qu'avec Mickael.

Terminons notre interprétation avec le dernier sujet récepteur, Iris. Nous rappelons qu'Iris est une élève ayant des facilités scolaires.

Le diagramme à barres d'avant séance expose quatre réponses affirmatives.

Celle-ci ne se pense pas forte en sport et ne souhaite pas pratiquer du sport en dehors de l'école.

Durant le temps de l'épreuve, comme ses trois autres camarades, Iris se place dans un but de maîtrise. Ce comportement est soutenu par le climat instauré par Valérie tout au long de la séance de natation.

Par manque de données retranscrites, un seul élément d'engagement a été recueilli qui montre que l'élève n'a aucune difficulté dans le domaine de la natation. Elle effectue ses tâches sans connaître d'obstacle. C'est une élève attentive et volontaire.

L'enseignement transmis par Valérie a eu un effet positif sur Iris. En effet, le diagramme d'après séance montre que par la suite cette élève aimerait pratiquer du sport en dehors de l'école. De plus, à cet instant, son auto-estime a évolué, elle se pense forte en sport.

De nouveau, un élément de rupture intervient. Celui-ci concerne une nouvelle fois le goût de pratiquer le sport avec Paul. Nous pouvons faire le même constat qu'avec Mickael et Lia.

Nous rappelons que l'enseignement transmis à Anthony par Paul a eu des effets positifs. Cet élève malgré toutes ses difficultés a su persister et aimer pratiquer du sport avec Paul. Il serait donc intéressant que les autres élèves puissent aussi pratiquer la natation avec Paul.

Conclusion :

La mobilisation des variables micro-didactiques est propre à chaque sujet transmetteur. Les sujets transmetteurs ont mobilisé des variables micro-didactiques processuelles, relatives au cadre et au dispositif et de structuration et d'organisation du contenu. Cependant le registre de communication diffère, Paul utilise un registre familial, abstrait et scolaire alors que Valérie n'utilise que ce dernier. De plus, le matériel et les supports didactiques sont différents car durant la séance Paul utilise la perche alors que Valérie utilise le rebord de la piscine. La mobilisation de ces variables permet d'instaurer un climat de maîtrise et/ou de compétition. Ce climat peut avoir un impact positif ou négatif sur le comportement des élèves en milieu scolaire selon la théorie des buts d'accomplissement. Nous avons pu percevoir que les deux sujets transmetteurs n'instaurent pas le même climat motivationnel. En effet, Paul instaure un climat plutôt axé vers la compétition et Valérie un climat de maîtrise dans l'ensemble. Néanmoins, celle-ci met en place un climat de compétition dans deux éléments : dans l'élément autorité, elle est la seule à prendre les décisions et dans l'élément groupement car les groupes de niveaux sont explicitement organisés.

Or nous pouvons souligner que cette différence de climat motivationnel entre les deux sujets transmetteurs amène tout de même des effets positifs sur l'apprentissage des élèves dans les deux cas. En effet, les élèves ont été motivés ce qui a engendré un engagement disciplinaire lors du temps de l'épreuve. Pour les élèves en difficulté, la persévérance a été moteur de l'apprentissage et de la réussite.

Cette conclusion a été possible grâce à des manifestations perceptibles, des indicateurs propres à chaque élève. L'analyse et l'interprétation de ces indicateurs ont permis de comprendre les similitudes, les écarts, les cohérences et les ruptures entre les données déclarées et constatées.

Au regard des décisions et du déjà-là décisionnel des sujets transmetteurs nous pouvons désormais annoncer les indicateurs perceptibles de la dynamique motivationnelle des élèves lors du temps de l'épreuve.

Pour Anthony, élève ayant des difficultés en EPS, nous aimerions indiquer que le questionnaire d'avant séance a fait émerger une certaine appétence pour l'EPS et pour la pratique de la natation. Ces éléments nous semblent essentiels à souligner car ils initient préalablement un indicateur de la dynamique motivationnelle et de l'engagement disciplinaire. D'autres indicateurs de la dynamique motivationnelle ont été perçus chez cet élève ainsi que chez Mickael. En effet, ils ne se soucient pas du regard des autres, ils persévèrent et ne contournent pas une activité. Ils montrent donc un engagement et un intérêt pour cet enseignement.

Passons dès à présent à Iris. Lors de l'épreuve, nous avons pu voir qu'elle était attentive et volontaire. Cet engagement l'a amené à travailler son estime de soi car elle dit maintenant se sentir forte en sport alors que ce n'était pas le cas antérieurement.

Pour conclure avec cette deuxième question de recherche, Lia est une élève engagée et motivée car elle est performante en natation. Nous n'avons pas pu voir des manifestations perceptibles saillantes sur son engagement et sa motivation car elle n'a éprouvé aucune difficulté durant cette séance.

Nous pouvons donc conclure que les variables micro-didactiques mobilisées et le climat instauré indépendamment par ces deux sujets transmetteurs singuliers ont eu impact sur la dynamique motivationnelle et sur l'engagement disciplinaire des élèves dans l'enseignement de la natation au cycle deux. Dans notre travail de recherche, ces impacts sont qualifiés de positifs car les élèves ont été engagés et motivés dans leurs apprentissages.

Nous sommes conscientes des limites présentes dans notre sujet de recherche. L'outil numérique, vidéo, aurait permis une meilleure analyse concernant les indicateurs propres à chaque élève. En supplément, la méthodologie d'analyse de la théorie de la didactique clinique aurait été sûrement plus appréciable sur une séquence dans son intégralité. De plus, notre travail de recherche est basé sur deux sujets et donc cette conclusion ne peut s'étendre à l'ensemble des sujets transmetteurs.

L'élaboration de ce mémoire a été pour nous première expérience dans la recherche. Le travail demandé durant ces deux années a été un moyen d'acquérir une certaine rigueur.

De plus, le travail en binôme nous a permis de développer la compétence de coopération qui est un élément essentiel du référentiel de compétence commun aux professeurs des écoles à savoir « coopérer au sein d'une équipe ».

Enfin, le Ministère de l'Éducation Nationale qualifie l'apprentissage de la natation en contexte scolaire comme une priorité nationale. Le savoir que nous avons pu développer tout au long de ces deux années autour de cette APSA nous sera favorable afin de mettre en place l'enseignement de la natation dans nos futures classes.

Nous tenons à remercier notre directeur de mémoire, M. PEDECHES, professeur agrégé EPS, formateur académique INSPE, pour son soutien, son aide et sa disponibilité qui nous ont permis d'élaborer ce mémoire de recherche.

De plus, nous souhaitons remercier Paul, Valérie et les élèves pour leurs disponibilités et leurs engagements dans ce travail de recherche.

V.Bibliographie:

- ARTIGUE, Michèle.(1989), *Epistémologie et didactique*, IREM de PARIS
- BRU, Marc, (1991), *Les variations didactiques dans l'organisation des conditions d'apprentissage*, Toulouse
- CANZITTU, Damien, (2016), *Analyse de la variabilité des pratiques d'enseignement*, Université de MONS; p.3
- CARNUS Marie-France, TERRISSE André, (2013), *Didactique clinique de l'EPS LE SUJET ENSEIGNANT EN QUESTION* , Paris
- FENOUILLET, Fabien, (2005), *LA MOTIVATION : PERSPECTIVES EN FORMATION*, Paris Nanterre
- VIAU, Roland, (2009), *Livre la motivation en contexte scolaire*, Belgique
- VIAU, Roland. (2008).*Livre la motivation en contexte scolaire* (p.13; fig 2.1 p.52).Belgique

Webgraphie :

- CTREQ.(2019).*Les différents types de motivation selon la théorie de l'autodétermination* .Repéré à <http://rire.ctreq.qc.ca/2019/01/les-differents-types-de-motivation-selon-la-theorie-de-lautodetermination/>
- GAUDIN, Alain.(1979).*Quelques définitions*. Repéré à http://eps.tice.ac-orleans-tours.fr/php5/pedagogie/connaissances_mutualisees/quelques_definitions.pdf
- https://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin_officiel.html?pid_bo=40635
- <https://www.education.gouv.fr/bo/22/Hebdo9/MENE2129643N.htm>
- MASCRET Nicolas.(2019).*Motivation et engagement des élèves en EPS*.Repéré à http://eps.ac-dijon.fr/IMG/pdf/motivation_-_nicolas_mascret_2019_.pdf
- Ministère de l'éducation.(2020).*Programme du cycle 2*.Repéré à https://cache.media.eduscol.education.fr/file/A-Scolarite_obligatoire/24/5/Programme2020_cycle_2_comparatif_1313245.pdf
- NICHOLLS, John G.(1983).*Achievement Motivation: Conceptions of Ability, Subjective Experience, Task Choice, and Performance*.Repéré à <http://>

gribouts.free.fr/psycho/menace%20du%20st%E9r%E9o/nicholls%20-%20malleable.pdf

- SARRAZIN Philippe, TESSIER Damien, TROUILLOUD David. *Climat motivationnel instauré par l'enseignant et implication des élèves en classe : l'état des recherches*. Repéré à https://cardie.web.ac-grenoble.fr/sites/default/files/media-fichiers/2018-09/tessier_et-al_2006_climat_de_classe.pdf (p.151)

Siglaison / Acronyme :

- BNSSA : Le brevet national de sécurité et de sauvetage aquatique
- INSPE : Institut National Supérieur du Professorat et de l'Education

VI. Les annexes :

Annexe 1 : questionnaire de l'entretien du « déjà-là décisionnel »

Annexe 2 : verbatim entretien du « déjà-là décisionnel » de Paul

Annexe 2 bis : verbatim entretien du « déjà-là décisionnel » de Valérie

Annexe 3 : retranscription de l'étape de « l'épreuve » de Paul

Annexe 3 bis : retranscription de l'étape de « l'épreuve » de Valérie

Annexe 4 : questionnaires destinés aux élèves

Annexe 5 : entretien individuel d'Anthony à la sortie du bassin

Annexe 6 : réponses des élèves aux questionnaires avant séance

Annexe 7 : réponses des élèves aux questionnaires post séance (verbatim)

Annexe 8 : tableau des variables micro didactiques mobilisées par Paul

Annexe 8 bis : tableau des variables micro didactiques mobilisées par Valérie

Annexe 9 : composantes natation Paul / effets déclarés

Annexe 9 bis : composantes natation Valérie / effets déclarés

Annexe 9.1 : composantes natation Paul / données invoquées et provoquées

Annexe 9.1 bis : composantes natation Valérie / données invoquées et provoquées

Annexe 10 : questionnaire de l'entretien de « l'après coup » de Paul

Annexe 10 bis : questionnaire de l'entretien de « l'après coup » de Valérie

Annexe 11 : verbatim entretien de « l'après-coup » de Paul

Annexe 11 bis : verbatim entretien de « l'après-coup » de Valérie

Annexe 12 : comparaison des variables micro-didactiques mobilisées par les sujets transmetteurs

Annexe 13 : modèle TARGET Paul

Annexe 13 bis : modèle TARGET Valérie

Annexe 14 : schéma de l'organisation du bassin, durant le temps de l'épreuve

Annexe 15 : données provoquées et suscitées, PAUL

Annexe 15 bis : données provoquées et suscitées, VALÉRIE

Annexe 16 : diagrammes à barres d'avant et d'après séance

Entretien du temps du “déjà-là décisionnel”

“Déjà-là expérimentiel” :

En relation avec le sport :

- Quelle relation avez-vous en particulier avec le sport ? Aimez-vous le sport ?
- Dans votre jeunesse le sport était-il présent ? Si oui lequel(s) ?
- Avez-vous pratiqué ultérieurement ce sport ?
- Votre famille a-t-elle des rapports avec des sports en particulier ? Sportif de haut niveau ?
- L'enseignement du sport pour vous est-il important ?
- Est-ce que vous aimez enseigner le sport ?
- Depuis combien de temps enseignez-vous la natation ?

Son expérience personnelle :

- Quel est votre parcours scolaire ? (quel bac ? la licence ? si master, lequel ?)
- À quel âge avez-vous obtenu votre diplôme ?
- Dans votre famille y-a-t-il des enseignants ? Si oui, précisez votre lien de parenté.
- Votre rapport avec l'école a-t-il toujours été bon ?
- Avez-vous déjà vécu des échecs scolaires (redoublement, réorientation ...) ?
- Un métier en lien avec les enfants était-il une évidence pour vous ?

“Déjà là conceptuel” :

- Quelles conceptions avez-vous de l'enseignement de la natation ?
- Le métier d'enseignant était-il une vocation pour vous ? Depuis combien de temps pratiquez-vous ce métier ?
- Quelle est votre approche personnelle avec l'éducation ?

“Déjà là intentionnel” :

- Quelles sont vos intentions didactiques ?
- Lors de la séance de sport, que souhaitez-vous que les élèves retiennent ? Qu'ils apprennent ?
- Quels sont les objectifs de votre séance ?
- Quelles sont les activités que vous allez mettre en place ?
- Quelle organisation allez-vous mettre en place (travaux de groupe ou individuel .. affinités ...) ?

Entretien du « déjà-là décisionnel » de Paul :

E : étudiantes

P : Paul, le maître-nageur secouriste

E : Aimez-vous le sport ?

5 P : J'adore !

E : Quelle relation avez-vous en particulier avec le sport ?

P : Beh, ancien sportif de haut niveau, voilà, pas du tout en natation.

E : En natation ?

P : Non.

10 E : En quoi ?

P : En rugby.

E : Euh donc, oui la prochaine question c'était : dans votre jeunesse le sport était-il présent ? Si oui lequel ? donc le rugby.

P : Tout le temps.

15 E : Avez-vous pratiqué de la natation en club ?

P : Non.

E : Votre famille a-t-elle des rapports avec des sports en particulier ? Sportif de haut niveau ?

20 P : Des rapports avec moi. *hahaha* (rire). C'est un sport local. Grand amateur de rugby toute la famille. C'est la géographie qui veut ça.

E : Haha oui !

P : Eh oui !

E : L'enseignement du sport pour vous est-il important ?

25 P : Ah oui ! La transmission. Je pense qu'un enfant il faut qu'il, sans faire le vieux machin, il faut qu'il soit dans une association culturelle sportive, pour justement équilibrer sa vie tout court.

E : Est-ce que vous aimez enseigner le sport ?

P : Ah oui !

E : Oui. Euh, depuis combien de temps enseignez-vous la natation ?

30 P : Euuuh. Beh dès que j'ai eu mon diplôme, que j'ai eu sur le tard, enfin sur le tard, euhhh, à 25 ans à peu près. Et bon là j'ai commencé à enseigner en scolaire, et l'apprentissage de la natation pour les particuliers de 5 à 77 ans.

E : L'année de l'obtention de votre diplôme c'était ?

P : 85.

35 E : Quel est votre parcours scolaire ? (Quel bac ? la licence ? si master, lequel ?)

P : Rire. Bac littéraire. Et, maîtrise d'éducation physique.

E : D'accord. Ah oui, dans votre famille y-a-t-il des enseignants ? Si oui, précisez le lien de parenté.

40 P : Non.

E : Votre rapport avec l'école a-t-il toujours été bon ?

P : Beh j'étais dans une structure privée, car j'étais un enfant difficile. Et, à mon époque l'école privée faisait vraiment cinq heures d'EPS par semaine. En plus, en tant que fils de cheminot, il y avait un centre aéré depuis tout petit, que des
45 activités sportives, compétitives, individuelles, collectives.

E : Donc, avez-vous déjà vécu des échecs scolaires (redoublement, réorientation ...) ?

P : Non.

E : Un métier en lien avec les enfants était-il une évidence pour vous ?

50 P : Beh oui, rien que pour la transmission, même au niveau du club ; après j'ai fait 30 ans de carrière d'entraîneur au niveau rugbystique, jusqu'à un haut niveau, et les enfants, me permettent de toujours croire en ces valeurs de transmission et toujours dans leur intérêt pour les accrocher à quelque chose. Leur donner le goût de.

55 E : Quelles conceptions avez-vous de l'enseignement de la natation ?

P : Beh d'abord la sécurité. C'est quand même vital. Quand on voit les statistiques en France, toutes ces noyades, non seulement sur les plages, mais surtout dans ces petites piscines en structure privée, ça va très vite. *Ehhhheuh*, donc, le premier objectif c'est savoir comment maîtriser l'élément aquatique, qui
60 en plus de la sécurité, fait évoluer la confiance avec les enfants, parce que je côtoie les enseignants et les enfants, les enfants un peu introvertis, quand ils

ont maîtrisé l'élément aquatique ils explosent aussi beaucoup dans d'autres domaines. Mais surtout la sécurité, et leur apprendre comment ça marche, c'est à dire euh la première des choses c'est savoir comment, comprendre que c'est
65 dessous pour être à l'aise dessus. Voilà ! (rire)

E : Euh, le fait d'enseigner était-il une vocation pour vous ?

P : Oui, un peu par fainéantise. À mon époque, euh je voyais les profs de gym ils n'avaient pas de copies à corriger, voilà *hahaha* (rire collectif). Mais c'est vrai que ça a été toujours, fin c'est chouette quand même ! Toujours à idolâtrer,
70 parce que justement, j'étais à la place d'un enfant et j'idolâtrais mes profs de gym successifs.

E : Quelle est votre approche personnelle avec l'éducation ?

P : Beh, la transmission et puis la définition de la pédagogie, qui pour moi, c'est savoir ce qui ne marche pas, et essayer de corriger, revenir en arrière.

75 E : Alors, pour la séance qui va avoir lieu cet après-midi, avec Valérie, quelles sont vos intentions didactiques ?

P : Didactique, c'est-à-dire ?

E : Qu'est-ce que vous souhaitez leur faire apprendre ?

P : Beh disons alors on a un cadre quand même contrôlé, c'est de les amener
80 vers le savoir nager.

E : Oui.

P : Donc, pour l'éducation nationale, c'est pas des nages « cognifiées », mais on parle plutôt globalement, de les amener vers le savoir nager où il y a 6 ou 7 items, où y a de base, de l'immersion, flottaison, propulsion, euh dans toute
85 les positions ventrales, dorsales, verticales, et donc c'est un examen qu'ils doivent passer officiellement en 6ème, mais nous ici en primaire on le fait passer dès que l'enfant est capable, et voilà, et après on évolue puisqu' il nous arrive en CM2 de dériver de ce savoir-nager pour aller vers une tendance sur les autres activités euh ludiques, pourquoi pas le sauvetage. À partir du
90 moment où il se sont acquittés de toutes, la maîtrise de l'élément aquatique.

E : Dans la séance de cet après-midi ça va être quoi vos objectifs ?

P : Beh on saucissonne, l'échauffement peut servir à perfectionner le parcours ventral, le parcours dorsal. Et, ensuite les autres items à savoir les chutes

arrières, en cas que quelqu'un vous pousse, je pense que c'est nécessaire, les
95 enfants comprennent mieux quand on leur explique à quoi ça sert, puisque c'est
par exemple pour la chute arrière, pourquoi on les fait chuter en arrière, sans
lunettes et tout. En cas que s'ils viennent dans une piscine publique, où il y a un
imbécile qui va les pousser dans l'eau sans savoir s'il sait nager ou pas. Euh
voilà, on leur explique les pourquoi de l'item et voilà quoi. La sustentation de
100 rester sur place, pourquoi ? C'est débile d'aller en piscine, mais de rester sur
place. Mais pourquoi ? Et beh parce qu'il y en a qui nagent à contre sens, c'est
comme la circulation automobile, c'est pour éviter les accidents. La flottaison
sur le dos, l'étoile de mer sur le dos ?

Pourquoi ? Si on est fatigué, on sait que c'est la position qui nous fait flotter.

105 E : Quelle organisation allez-vous mettre en place (travaux de groupe ou
individuel... affinités ...) ?

P : C'est toujours en groupe, et se servir quel que soit le niveau de l'enfant, à la
base de la gratification. Quel que soit le niveau on gratifie. Je pense que tout
être humain aime être félicité, et puis toujours aller vers une progression, voilà,
110 il faut que, on pose souvent la question, après chaque séance, qui pense ne
pas avoir progressé. Aujourd'hui, et surtout à la fin du cycle.

E : Oui, parce que vous vous allez prendre les non-nageurs et Valérie les
nageurs ?

P : Là ça dépend de l'institut, de sa responsabilité.

115 E : D'accord.

P : Mais c'est vrai, que en général, on demande tellement aux instits, de faire la
natation, d'enseigner la musique, d'enseigner l'anglais, bon y a des instits qui
ne sont pas très à l'aise avec l'élément aquatique, qui préfère nous donner les
bons nageurs, alors que nous en tant que professionnel, il vaut mieux s'attacher
120 à ce qu'on a dit tout à l'heure, d'appivoiser l'eau, de savoir comment ça marche
dessous pour être à l'aise dessus. Et, moi je suis content même s'il faut se
mettre dans l'eau et tout, après tout c'est pas désagréable, d'avoir les tous
débutants.

E : Merci beaucoup.

Entretien du “déjà-là décisionnel” de Valérie :

V : Valérie, professeur des écoles

E : Étudiantes

E : Quelle relation avez-vous avec le sport ? Aimez-vous le sport ?

5 V : (Rire) Pas particulièrement, mais j'ai fait mon sujet d'écrit réflexif sur l'EPS, et donc ça m'a permis d'avoir une vision différente de la discipline, et je l'apprécie de plus en plus, même si je ne suis pas une pratiquante chevronnée.

E : (Rire) D'accord. Dans votre jeunesse, le sport était-il présent ? Si oui, lequel ?

10 V : Non, sauf en loisirs mais pas en club.

E : Avez-vous pratiqué ultérieurement ce sport, la natation ?

V : Beh, à l'école, en loisirs, mais pas en club.

E : D'accord. Votre famille a-t-elle des rapports avec des sports en particulier ? Sportif de haut niveau ?

15 V : Non.

E : Non. L'enseignement du sport pour vous est-il important ?

V : Oui, il est important. (rire)

E : Est-ce que vous aimez enseigner le sport ?

20 V : Dans la mesure où je ne me sens pas spécialiste, et pas forcément très bien formée sur le sujet, ça peut être source de stress de ne pas maîtriser totalement la discipline. Euh voilà.

E : D'accord. Euh, depuis combien de temps êtes-vous enseignante ?

V : Beh, c'est ma première année en tant que titulaire, j'étais stagiaire l'an dernier.

25 E : D'accord.

V : Et la natation je l'ai fait l'année dernière également.

E : Ah oui voilà, vous avez déjà fait un cycle de natation.

V : Voilà, parce que ma collègue, ma binôme ne voulait pas le faire donc j'ai fait entièrement la natation l'an dernier.

30 E : C'était cycle 2 aussi ?

V : Cycle 3.

E : Cycle 3, d'accord. Quel est votre parcours scolaire ? (Quel bac ? la licence ? si master, lequel ?)

V : Depuis le début ? Parce que moi c'est long *haha* (rire). Donc, bac, j'ai un
35 bac STL, sciences et techniques de laboratoire. Ensuite, j'ai un BTS de bio-
chimie. J'ai arrêté après mes études pour travailler, et j'ai repris une année
d'études, j'ai passé un DU en droit du handicap, à Toulouse, à la fac du C*****.
J'ai fait un an de pause, après j'ai passé ma licence en sciences de l'éducation.
Euh, un an de pause (rire). J'ai passé le concours, que j'ai obtenu, et donc
40 après j'ai intégré l'INSPE en deuxième année.

E : Vous l'avez donc passé en interne, parce que vous étiez AESH c'est ça ?

V : Oui en interne, voilà. Et, donc on ne peut pas dire que je sois vraiment
titulaire du Master car j'ai passé un écrit réflexif, et non un mémoire. J'ai le
niveau, mais je n'ai pas le diplôme.

45 E : D'accord, et en quelle année le concours vous l'avez eu ?

V : 2020.

E : Euh, dans votre famille y-a-t-il des enseignants ? Si oui, précisez votre lien
de parenté ?

V : Non.

50 E : Votre rapport avec l'école a-t-il toujours été bon ?

V : En tant qu'élève ? (r ire)

E : Les deux, oui. (rire collectif)

V : Euh, disons que ça a été compliqué pour moi jusqu'au collège, je n'étais pas
très scolaire. Au collège j'ai eu la chance d'avoir une prof d'SVT vraiment
55 fantastique, qui faisait manipuler pleins de choses, et là j'ai vraiment eu une
passion pour les sciences en général. Donc, après du fait de mon orientation j'ai
voulu faire beaucoup de sciences, même si j'avais le niveau d'aller en bac
général, j'ai préféré manipuler, faire de la technique et tout ça.

E : D'accord.

60 V : Et après voilà, du coup, on peut dire que j'aime apprendre aussi, puisque
quand j'ai repris mes études sur Toulouse pour le DU, je l'ai fait pour moi, parce

que ça ne m'apportait absolument rien, et donc mon rapport aux études a changé. Ce n'est pas une corvée, j'aime bien apprendre.

65 E : Il vaut mieux (rire). Avez-vous déjà vécu des échecs scolaires (redoublement, réorientation ...) ?

V : Non.

E : Non, euh, un métier en lien avec les enfants était-il une évidence pour vous ?

70 V : Pas au début, au début je voulais être, première intention je voulais être vétérinaire, donc absolument rien à voir. Après, j'étais technicienne de labo donc rien à voir. Disons qu'après quand on devient maman, peut-être c'est des envies qui arrivent plus simplement, je crois, me concernant.

E : Quelles conceptions avez-vous de l'enseignement de la natation ?

V : Conception ?

75 E : Qu'est ce qui est important? Oui.

V : Ce que je mettrais en premier, euh la sécurité, c'est vraiment quelque chose auquel je m'attache énormément. Pour moi, n'importe quelle activité si ça ne se passe pas de manière sécuritaire, ce n'est pas possible. C'est ma priorité numéro une. Euh, après la question qu'est-ce que c'était ?

80 E : Quelles conceptions avez-vous de l'enseignement de la natation ?

V : Euh pour moi, c'est quand même assez technique, et donc c'est vrai que ça demande de se documenter avant, de bien consulter ce que proposent les différentes académies.

E : Oui.

85 V : Euh, on peut avoir des séquences toutes prêtes, des fiches didactiques tout ça. On peut pas y aller les mains dans les poches.

E : D'accord. Beh ça on l'a déjà demandé non ? Oui, donc c'est pas une vocation.

V : Non pas à la base (rire).

90 E : Quelles sont vos intentions didactiques lors de la séance de natation ?

Qu'est-ce que vous souhaitez leur faire apprendre ? Voilà, c'était surtout ça que nous voulions voir, les items que vous voulez leur faire travailler, et les compétences.

V : Euh, à chaque fois je travaille les cinq items : immersion, entrer dans l'eau,
95 déplacement, équilibre, respiration. Les cinq items, et je suis le programme
Plouf, puisque j'ai suivi une formation sur magistère, et euh, qui ritualise un petit
peu tout ça avec des niveaux, donc là cet après-midi c'est niveau castor.

E : D'accord (rire). Y a une fiche, et dessus y a marqué ce qui doit être réalisé ?

V : Voilà, pour chaque niveau que les élèves colorient au retour de piscine, ou
100 non.

E : Et donc, sur cette fiche castor, pour le maître-nageur, vous lui en donnez
une ou non ?

V : Non. Je lui ai laissé volontairement le groupe non nageur, parce que moi
j'estime que l'apprentissage de la natation, je ne suis pas spécialiste pour le
105 faire, donc je préfère, je le laisse gérer, c'est son métier, j'essaye de faire
évoluer les bons nageurs vers un petit peu plus de performance. Mais, c'est
un métier à part entière et je ne me sens pas apte à enseigner la natation aux
non nageurs.

E : Oui, quelles sont les activités que vous allez mettre en place ?

V : Cet après-midi ?
110

E : Oui (rire).

V : De tête : entrer dans l'eau, sauter dans le grand bassin en maintenant une
position déterminée, donc on va sauter droit. Euh, immersion, attraper un objet
immergé dans le grand bassin en descendant à l'échelle. Respirer, respiration
115 faire des bulles trois fois cinq secondes. Équilibre, euh réaliser une étoile de
mer dorsale et ventrale en maintenant la position cinq secondes. Et, lequel me
manque, euh déplacement, se déplacer en nage dorsale sur cinq mètres sans
éléments de flottaison.

E : D'accord, et euh pour l'organisation, est-ce que vous allez les mettre en
120 groupe en individuel, par affinité, pas par affinité ?

V : Beh, là les groupes ont été faits en début, groupes de niveaux. Et, par
contre je vais différencier avec ceux qui n'ont pas réussi la dernière fois le
niveau pingouin qui est avant le niveau castor. Certains n'ont pas validé tous les
items.

E : Oui.
125

V : Donc j'ai une remédiation pour ça, qui est aussi expliqué sur l'outil Plouf pour accéder et valider les différents items proposés.

E : D'accord, et ça c'est bon. Merci beaucoup.

V : Merci.

Temps de l'épreuve de Paul (11 élèves) :

Dès l'arrivée, Paul hausse la voix pour calmer les élèves qui sont excités.

L'enseignante prend ses élèves.

5 Paul prend son groupe et leur montre le matériel.

« OPPPP » sans la frite.

Il utilise les gestes corporels pour montrer l'exercice et il donne des indications en même temps : on saute dans l'eau et on se déplace la tête sous l'eau.

Régulation des élèves.

10 « Qui veut montrer ? »

Il laisse les élèves choisir du passage et donne les consignes oralement : « On va jusqu'au mur ».

Quand les élèves font et que cela ne va pas il les arrête pour re faire.

Pour les arrêter, il crie « fort » pour qu'ils relèvent la tête de l'eau.

15 « Allez, allez, donne de la dynamique ! ».

Il utilise son propre corps pour leur montrer.

« Voilà très bien ça ».

Anthony, élève qui a des difficultés en natation.

Pour rentrer dans l'eau il est réticent, il s'assoit pour y rentrer.

20 Il démarre mais il n'a pas compris la consigne.

Il lui dit : « La tête sous l'eau ».

Anthony n'a toujours pas compris. Paul le fait revenir et lui donne un matériel pour qu'il y arrive. Il lui demande s'il sait souffler puis il utilise ses doigts pour faire 7 bougies : « Souffle les 7 bougies », « Il faut souffler pour ne pas boire

25 la tasse. ».

Paul lui donne deux frites et le fait repartir dans l'eau. « Les yeux dans l'eau ! »

« Ohohoh tape tape des pieds ! »

Il crie pour se faire bien entendre.

Anthony arrive au bout du bassin.

30 Paul refait passer les élèves.

Anthony garde les frites.

Paul lui re explique les consignes et lui dit de danser avec les fesses et de taper des pieds. Ensuite il rattrape les élèves qui n'ont pas bien compris.

35 **Anthony** re rentre dans l'eau. Il ne saute pas, il s'assoit pour rentrer encore une fois.

D'autres élèves, eux pour rentrer dans l'eau sautent. « Allez tape des pieds ». « C'est un peu mieux ». L'élève continue jusqu'au bout.

Paul raconte ensuite une histoire aux élèves au bord de l'eau :

40 « Les têtards grandissent, ils ont des pieds de grenouille. Ils cherchent s'il n'y a pas des insectes à manger. »

À ce moment-là, il est proche des élèves pour leur parler et les élèves sont en arc de cercle autour de lui.

Il fait passer une élève et leur dit de regarder et en même temps donne des
45 indications.

Arrivé au tour d'**Anthony**, il lui prend les bras pour lui montrer comment utiliser les bras avec les frites.

« Ehhh les bras de grenouille, il les amène au fond ! » Parle aux élèves et montre le camarade qui est dans l'eau. « Alors là, le têtard il bouge trop les
50 pieds. »

Une élève au bord du bassin donne un « ordre » à un camarade à elle.

Paul : « Tu vas arrêter de commander toi ! Elle commande comme ça à l'école ? »

Anthony là rentre encore dans l'eau sans sauter.

55 Paul : « Laisse flotter tes pieds, ça va flotter ». Anthony essaye et y arrive un peu mieux.

But de la séance selon Paul : qu'ils aillent dans le grand bassin et qu'ils fassent la grenouille.

Paul demande à **Anthony** : « Tu as peur de l'eau ? Si tu souffles dans l'eau tu
60 ne risques rien ».

À ce moment-là, un élève dans le bassin s'arrête avant d'arriver au mur, Paul crie : « Et fainéant jusqu'au mur. »

Paul commence à répéter la consigne mais tous les élèves ne sont pas encore arrivés, certains sortent à peine de l'eau.

65 Il prend un élève et lui demande d'effectuer la consigne pour que les autres puissent regarder.

Tous les élèves ne regardent pas : « Ohhhhhh, vous m'énervez. »

« Elle fait quoi la grenouille là dans l'eau ? »

Il demande aux élèves pour qu'il lui explique et qu'ils le fassent après.

70 Il utilise énormément les gestes et l'histoire de la grenouille et du têtard.

« Eh eh c'est pas la course ! » les élève passent deux par deux.

Anthony pose des questions et parle avec le maître-nageur. Paul lui enlève les frites. Et il le fait aller dans le petit bassin au niveau des sièges où il y a vraiment peu d'eau. « Pose les mains par terre. Mets-toi sur le ventre ! »

75 L'élève n'est pas trop serein, il n'y arrive pas.

« Mais plis pas les jambes, avance avec les mains, pose les mains par terre !

Voilà encore, voilà encore, fais des bulles dans l'eau ! Voilà jusqu'au bout tu le fais, super ! ».

Anthony arrive au bout.

80 Paul : « Bien refais le crocodile ».

Il prend ensuite les autres élèves à part et en même temps il dit à **Anthony** : « fais des bulles et mets des lunettes ».

Les autres élèves se dirigent vers le grand bassin sans attendre Paul : « Je

85 vous ai dit de rester là ».

Il hausse la voix pour mettre de l'ordre. Il leur explique le parcours qu'ils vont devoir faire. La première élève passe et arrive à terminer le parcours « Ouiiiii ! »

Dans l'exercice, il utilise la perche pour les sécuriser.

« Eh je t'ai dit de passer en dernier. »

90 But de l'exercice : les élèves doivent sauter en tenant la perche

Différenciation pour **Anthony** : il lui demande s'il veut le faire, pour cela

Anthony s'assoit sur le bord pour le faire. Il saute mais ne met pas la tête

dans l'eau. Paul avec la perche l'accompagne jusqu'au bout du parcours

pour qu'il y arrive. Au moment de passer la tête sous l'eau **Anthony** semble

95 d'avoir peur, Paul l'encourage « Allez courage, allez ». Il y est arrivé, tous les élèves l'applaudissent.

À la sortie de l'eau, Paul lui demande : « Tu as eu mal ? Non tu as eu peur. »

Un élève saute sans attendre Paul, il le punit et le fait sortir de l'eau pour qu'il le refasse.

100

Ils passent à un nouvel exercice : sauter sans tenir la perche, ils doivent l'attraper quand ils sautent. La plupart des élèves y arrivent.

Pour **Anthony** il le fait s'asseoir puis lui fait refaire le premier exercice. Arrivé au moment de passer sous la ligne d'eau, **Anthony** a toujours peur mais il y arrive.

105 Quand il ressort Paul lui dit « Super ». Paul redonne une consigne sans qu'il y ait tous les élèves.

Maintenant, ils doivent sauter puis quand ils arrivent dans l'eau là ils doivent attraper la perche. Au moment de passer **Anthony** s'assoit.

110 Paul lui dit « Lève toi et attrape la perche. »

Anthony inquiet commence à pleurer. « Mets-toi assis ».

Il a peur mais arrive à sauter quand même. « Est-ce que ça fait mal ? Ça fait peur ».

L'élève est terrifié mais Paul l'encourage et les élèves aussi : « Allez, allez ». Paul compte jusqu'à trois et Anthony le fait. Ils applaudissent tous quand il remonte.

115 « Anthony c'était bien », Paul va lui parler pour le féliciter et le rassurer.

« Oh oh » gestion des élèves.

120 Désormais, les élèves doivent sauter et Paul avance la perche, ils doivent essayer de l'attraper. « Doucement » il utilise son doigt et parle à un élève spécifique.

Anthony est fébrile. Il s'assoit, il attrape la perche et il saute. Paul le félicite.

125 Fin de la séance: il allume les jets pour divertir les élèves de son groupe.

Temps de l'épreuve de Valérie (11 élèves) :

- Avant de commencer la séance, au niveau de la douche : Paul crie sur les enfants quand ils arrivent car ils font du bruit à la douche. Valérie et Paul sont devant les enfants tous les deux et leur donnent les indications et les consignes sur les groupes.
- 5
- Début séance : Valérie rappelle que les enfants sont au niveau castor et montre la consigne en dehors de l'eau avec les élèves.
- Elle fait sauter les élèves un par un, tout droit dans l'eau.
- 10 Valérie leur demande de se mettre sur le côté dès qu'ils ont fini de sauter dans l'eau. Valérie les félicite et leur dit « Voilà c'est très bien » et elle se met à leur hauteur pour leur parler.
- Les élèves s'assoient au bord en attendant leurs camarades.
- Elle vient de dire à un élève de revenir s'asseoir car il s'était levé sans demander la permission.
- 15 Les élèves s'applaudissent entre eux, se félicitent. Ils continuent à sauter dans l'eau tout droit et nage jusqu'au bord de l'eau selon leurs niveaux.
- « Tout le monde a validé, c'est super ! » elle se met accroupie pour leur parler.
- 20 Ensuite, elle va faire l'immersion : elle passe la consigne, elle montre du doigt en montrant ce qu'il faut faire. Elle prend les objets et leur montre. Les élèves un par un vont récupérer les objets. Dès qu'ils ont récupéré un objet, ils doivent se mettre sur le bord et attendre que les camarades finissent .
- Ryan veut sortir de l'eau, « Non les garçons, vous restez là sinon vous sortez ! ».
- 25 Les élèves continuent quand elle a le dos tourné. « Tu te tiens ! Dernière fois Léo ». **Mickael** y va avec un peu moins d'entrain. Il réussit à attraper l'objet.
- Les élèves attendent sur le bord, deux élèves continuent à s'amuser entre eux. « Léo sort de l'eau », il sort de l'eau car il fait trop de bêtises.
- « Tu t'assois ! Assis-toi là ! ».
- 30 Les élèves continuent à aller chercher les objets.

« Enzo, tiens-toi au bord, Ryan tiens-toi au bord sinon tu sors, on se tient au bord ! » Valérie se met au niveau d'une élève, elle s'accroupit pour lui parler. L'élève a peur, elle lui demande de sortir de l'eau. « **Mickael** tu te tiens ! »

Valérie demande à cette élève de ne pas se précipiter, elle fait passer cette élève
35 à la fin de ses camarades et lui dit qu'elle peut prendre son temps. « C'est super Lili, c'est très bien joué ».

Valérie dit à l'élève qui était sur le bord de retourner dans l'eau et que si elle le revoit c'est terminé.

40 Valérie explique et montre la consigne : « Vous devez mettre la tête sous l'eau pendant cinq secondes, ressortir et la remettre dedans ». Valérie le montre en faisant des gestes, les enfants sont toujours dans l'eau, ils sont accrochés au bord. Ils l'écoutent sauf celui qui est toujours assis, il n'en fait qu'à sa tête.

Elle leur demande de rester le plus longtemps possible dans l'eau en se tenant
45 au bord. Elle peut visualiser tous les élèves. Une élève boit la tasse. Une élève est restée « trop » longtemps sous l'eau, elle a eu peur, elle lui a demandé de remonter. Elle compte jusqu'à trois, toujours le même qui n'écoute rien. « Je prends de l'air, je respire, je me calme ». Elle demande aux élèves de l'écouter, pour ceux qui avaient la tête tournée.

50 “Je reprends de l'air, je respire doucement. Un, deux, trois !”.

Elle reprend toujours le même élève.

Valérie se met accroupie pour montrer à une élève comment il faut faire, à celle qui a bu la tasse.

Comme consigne, elle leur dit que le bonnet doit être dans l'eau, ça va les aider
55 à mieux s'immerger.

Valérie recompte jusqu'à trois, les élèves vont sous l'eau, certains ont encore le bonnet qui dépasse. Elle leur touche la tête pour leur dire qu'ils doivent la rentrer entièrement dans l'eau.

“On recommence, un, deux, trois”. Seulement deux élèves n'arrivent pas encore
60 à rentrer le bonnet entièrement dans l'eau. Valérie leur fait donc un feedback en leur disant que c'est bon : « Je recommence, je reprends de l'air et on y va. Un, deux, trois.” Valérie est toujours accroupie pour leur donner la consigne.

Elle demande à Clara si ça va car elle a encore bu la tasse.

Les élèves vont à l'autre bord de la piscine en se tenant au bord, ils doivent arriver
65 jusqu'à l'échelle d'en face.

Valérie leur demande de se dépêcher et de sortir « on sort » et elle demande aux
élèves de se mettre en file indienne.

« Écoutez la consigne » : ils doivent nager sur le dos sur 5 mètres. Elle demande
70 à un élève de reformuler la consigne. Il la reformule et elle lui demande comment
il saura que ça fait cinq mètres, ça sera au niveau de la maîtresse. Les élèves le
savent donc...

Elle encourage le premier élève « Allez, on y va, le nombril en dehors de l'eau, le
nombril, le nombril ». L'élève arrive aux cinq mètres : « Allez hop tu te mets sur
75 le bord ». Les élèves doivent s'asseoir en dehors de l'eau.

« Allez, allez, on y va ! », elle encourage les élèves qui sont en train de passer.

À **Mickael** : « Super, super ». Mickael a du mal mais elle l'encourage.

Mickael est super content il met même la tête dans l'eau.

Chloé passe dans l'eau. « Allez le nombril en dehors de l'eau, on le sort, allez
80 c'est bon parfait. »

Iris passe dans l'eau, elle nage très bien « C'est bon **Iris**, mets-toi sur le bord. »

Audrey demande à tous les élèves de se décaler sur le bord pour laisser la place
aux autres camarades qui vont arriver.

Une élève n'ose pas sauter dans l'eau, elle utilise l'échelle. Elle passe donc en
85 dernière position comme pour l'activité d'avant.

« Allez, Enzo tu y es presque » puis elle lui fait un pouce pour lui montrer que
c'était bon.

Elle félicite l'élève qui avait peur : « Super ».

Changement de consigne :

90 « Ceux que je vais appeler vont prendre deux frites, ceux que je n'appelle pas
non ! » (**Mickael** et Lili (élève qui a peur) ont deux frites).

Les autres élèves s'assoient sur le côté.

Elle prend les deux élèves, et leur montre en faisant de grands gestes comment
ils doivent tenir les frites. « Allez-y tous les deux je vous regarde », « **Mickael** il

95 faut sortir le nombril », « Allez venez là » et elle leur re montre. « Lili c'est bon »
et elle fait comprendre à Mickael que cela ne va pas sans lui dire directement. «
Allez le nombril » et elle lui montre en dehors de l'eau. « C'est bon Mickael tu
peux revenir ».

« Alors, c'est bon, tout le monde a validé le pingouin, on peut applaudir les deux
100 camarades qui l'ont eu. » Tous les camarades applaudissent et ils sont contents.
Maintenant on va faire la même chose sans les frites, il faut tenir cinq secondes
sur le dos.

Audrey applaudit et dit que c'est très bien.
Elle tend la frite pour ramener l'élève au bord de l'eau.

105 Tous les enfants sont au bord du bassin, Valérie est avec un élève qui a des
difficultés, elle reste avec lui pendant que les autres enfants sont au bord du
bassin, ils "s'amuse"nt", ils s'éclaboussent.

Théo a validé le niveau qu'il n'avait pas validé.

110 Tous les enfants se douchent, Valérie remercie Paul.
Tout le monde applaudit car **Anthony** est arrivé à mettre la tête sous l'eau.
Anthony est l'élève qui était avec Patrick.

Aimes-tu le sport ?		
Pratiques-tu un sport en dehors de l'école ?		
Si oui lequel ?	
Si non, lequel aimerais-tu faire ?	
Aimes-tu faire du sport avec la maîtresse ?		
Aimes-tu faire du sport avec Paul ?		
Qu'est-ce que tu aimes dans le sport :		
	Être avec tes camarades	
	Jouer	
	Gagner	
Te penses-tu fort en sport ?	OUI	NON

Aimes-tu pratiquer la natation ?		
Est-ce que tu fais de la natation en dehors de l'école ?	OUI	NON
Si non, aimerais-tu en faire ?	OUI	NON
Si oui, est-ce que tu en fais avec :	TA FAMILLE et/ou	EN CLUB

Entretien à la sortie du bassin avec Anthony (après l'épreuve) :

E : étudiantes

A : Anthony

5

E : Tu as bien aimé le cours ?

A : Oui !

E : Oui, tu n'as pas eu peur ?

A : Non.

10 E : Quand tu es venu tu avais peur d'aller dans l'eau ? ou pas ?

A : Non.

E : Et là, ça s'est bien passé ?

A : Oui.

E : Paul ne t'as pas fait peur ?

15 A : Non.

E : Non, ça s'est très bien passé, d'accord parfait.

Anthony

AVANT

Aimes-tu le sport ?	<input checked="" type="radio"/>  <input type="radio"/> 
Pratiques-tu un sport en dehors de l'école ?	<input checked="" type="radio"/>  <input type="radio"/> 
Si oui lequel ?	foot
Si non, lequel aimerais-tu faire ?	
Aimes-tu faire du sport avec la maîtresse ? PAUL	<input checked="" type="radio"/>  <input type="radio"/>   
Qu'est-ce-que tu aimes dans le sport :	
Être avec tes camarades	
Jouer	
Gagner	X
Te penses-tu fort en sport ?	<input checked="" type="radio"/> OUI <input type="radio"/> NON

Lia

AVANT

Aimes-tu le sport ?	<input checked="" type="radio"/>  <input type="radio"/> 
Pratiques-tu un sport en dehors de l'école ?	<input checked="" type="radio"/>  <input type="radio"/> 
Si oui lequel ?	lutte
Si non, lequel aimerais-tu faire ?	
Aimes-tu faire du sport avec la maîtresse ? PAUL	<input checked="" type="radio"/>  <input type="radio"/>   
Qu'est-ce-que tu aimes dans le sport :	
Être avec tes camarades	X
Jouer	
Gagner	
Te penses-tu fort en sport ?	<input checked="" type="radio"/> OUI <input type="radio"/> NON

IRIS

AVANT

Aimes-tu le sport ?	<input checked="" type="radio"/>  <input type="radio"/> 
Pratiques-tu un sport en dehors de l'école ?	<input checked="" type="radio"/>  <input type="radio"/> 
Si oui lequel ?	AVANT oui, danse mais c'est pas son "truc"
Si non, lequel aimerais-tu faire ?	Elle aimerait faire de la natation, foot ou escalade
Aimes-tu faire du sport avec la maîtresse ? PAUL	<input checked="" type="radio"/>  <input type="radio"/> 
Qu'est-ce-que tu aimes dans le sport :	
Être avec tes camarades	X
Jouer	
Gagner	
Te penses-tu fort en sport ?	<input type="radio"/> OUI elle ne sait pas <input type="radio"/> NON

Michael

AVANT

Aimes-tu le sport ?	<input type="radio"/>  <input checked="" type="radio"/> 
Pratiques-tu un sport en dehors de l'école ?	<input type="radio"/>  <input checked="" type="radio"/> 
Si oui lequel ?	
Si non, lequel aimerais-tu faire ?	lutte
Aimes-tu faire du sport avec la maîtresse ? PAUL	<input checked="" type="radio"/>  <input type="radio"/>   
Qu'est-ce-que tu aimes dans le sport :	
Être avec tes camarades	
Jouer	
Gagner	X
Te penses-tu fort en sport ?	<input type="radio"/> OUI <input checked="" type="radio"/> NON

Anthony

Aimes-tu pratiquer la natation ?		
Est-ce que tu fais de la natation en dehors de l'école ?	OUI <small>Annexe</small>	NON
Si non, aimerais-tu en faire ?	OUI	NON
Si oui, est-ce que tu en fais avec :	TA FAMILLE et/ou	EN CLUB

Lia

Aimes-tu pratiquer la natation ?		
Est-ce que tu fais de la natation en dehors de l'école ?	OUI <small>Annexe</small>	NON
Si non, aimerais-tu en faire ?	OUI	NON
Si oui, est-ce que tu en fais avec :	TA FAMILLE et/ou	EN CLUB

Iris

Aimes-tu pratiquer la natation ?		
Est-ce que tu fais de la natation en dehors de l'école ?	OUI <small>Annexe</small>	NON
Si non, aimerais-tu en faire ?	OUI	NON
Si oui, est-ce que tu en fais avec :	TA FAMILLE et/ou	EN CLUB

Aimes-tu pratiquer la natation ?		
Est-ce que tu fais de la natation en dehors de l'école ?	OUI <small>Annexe</small>	NON
Si non, aimerais-tu en faire ?	OUI	NON
Si oui, est-ce que tu en fais avec :	TA FAMILLE et/ou	EN CLUB

Michael

*piscine
à la maison*

Entretiens post-séance des quatre élèves

E : étudiantes

A : Anthony

M : Mickael

5 *L : Lia*

I : Iris

Entretien avec Anthony :

E : Est-ce que tu aimes toujours le sport ?

10 A : Oui.

E : Tu as fait du sport avec Paul ?

A : Oui.

E : Oui, tu aurais préféré le faire avec maîtresse ou avec Paul ? C'était bien ?

A : Oui avec Paul.

15 E : D'accord, euh, tu préfères être avec tes copains, jouer ou gagner au sport ?

A : Être avec mes copains.

E : Est-ce que tu trouves que tu t'es amélioré ?

A : Oui.

E : Ah oui ! Tu as vu à la fin tu y es arrivé, c'était bien ! Est-ce que tu aimes

20 toujours la natation ?

A : Oui.

Entretien avec Mickael :

E : Est-ce que tu aimes toujours le sport ?

25 M : Ehh .. ouiiii.

E : Oui, pas trop ?

M : Non pas trop, bof.

E : Tu as fait du sport avec maîtresse ? C'était bien ?

M : Oui.

30 E : Tu aurais préféré le faire avec Paul ou pas ? Ou maîtresse ? C'était bien ?

M : Maîtresse c'était bien.

E : Ok, euh, tu aimes être avec tes copains, jouer ou gagner à la piscine ?

M : Gagner à la piscine.

E : En plus, t'as bien réussi là. Et est-ce que tu penses que tu t'es amélioré
35 aujourd'hui ?

M : Oui.

E : Ah oui, tu as été castor aujourd'hui ! Est-ce que tu aimes toujours la natation
?

M : Oui.

40

Entretien avec Lia :

E : Est-ce que tu aimes toujours le sport ?

L : Oui.

E : Tu l'as fait avec maîtresse, tu as aimé ?

45 L : Oui.

E : Oui, est-ce que tu aurais préféré le faire avec Paul ou pas ?

L : Nonnn.. non pas vraiment.

E : Euh, tu aimes être avec tes copains, jouer ou gagner à la piscine ?

L : Euh, être avec mes copains.

50 E : Et tu penses que tu es forte en sport ? En natation ?

L : Oui.

E : Tu penses que tu t'es amélioré aujourd'hui ? Vu que tu as eu le niveau
castor

L : Ouiiiii.

55 E : Est-ce que tu aimes toujours la natation ?

L : Oui.

Entretien avec Iris :

E : Est-ce que tu aimes toujours le sport ?

60 I : Oui.

E : Est ce que tu as aimé faire du sport avec maîtresse ?

I : Oui.

E : Tu aurais préféré le faire avec Paul ?

I : Euhh ...

65 E : Tu sais pas ? Euh tu préfères être avec tes copains, jouer ou gagner à la piscine ?

I : Euh, être avec mes copains.

E : Et tu penses que tu es forte en sport ? Tu t'es amélioré ?

I : Oui.

70 E : Est-ce que tu aimes toujours la natation ?

I : Oui.

Les variables micro-didactiques	Oui / Non	Commentaires
Processuelles		
Dynamiques de l'activité scolaire chez le professeur :		
Sanctions positives ou négatives (réprimandes, punitions ou gratifications, images, bon point... note, éloge, encouragements)	Oui	<p><u>Réprimandes</u> : « Tu vas arrêter de commander toi ! » (l.52) ; « Ohhh, vous m'énervez. » (l.67) « Je vous ai dit de rester là. » (L.84-85) ; « Eh je t'ai dit de passer en dernier. » (l.89) ;</p> <p><u>Punitions</u> : « Il le punit et le fait sortir de l'eau pour qu'il le refasse. » (l.98-99) ;</p> <p><u>Gratifications</u> : « Voilà très bien ça. » (l.17) ; « C'est un peu mieux. » (l.37) ; « Bien refais le crocodile. » (L.80) ; « Ouiii ! » (l.87) ; « Super. » (l.105) ; « Ils applaudissent tous quand il remonte. » (l.115-116) ; « Paul va lui parler pour le féliciter et le rassurer. » (l.117)</p> <p><u>Encouragements</u> : « Paul l'encourage « Allez courage, allez. » . » (l.95)</p>
Références sociales (comparaison entre élèves, rivalité)	Non	
Questionnement (solicitation de l'élève ou du groupe classe à répondre à une interrogation)	Oui	<p>Paul utilise des questions pour impliquer les élèves dans l'activité : « Qui veut montrer ? » (l.10)</p> <p>Il utilise aussi le questionnement pour demander aux élèves leurs ressentis : « Tu as peur de l'eau ? Si tu souffles dans l'eau tu ne risques rien » (l.59-60) ; « Tu as eu mal ? Non tu as eu peur. » (l.97) ; « Est-ce que ça fait mal ? Ça fait peur. » (l.112-113)</p> <p>Pour accompagner ses métaphores (l'histoire des bougies et de la grenouille) il s'appuie aussi sur du questionnement : « Il lui demande s'il sait souffler ... » (l.23) ; « Elle fait quoi la grenouille là dans l'eau ? ». (l.68)</p>
Relance de la dynamique (action visant à motiver les élèves à reprendre le travail en cours ou encore à redynamiser le groupe classe)	Oui	<p>Il essaye toujours que les élèves soient en mouvement. Entre deux situations, Paul ne laisse pas le temps aux élèves de ne rien faire. En effet « Il leur explique le parcours qu'ils vont devoir faire. La première élève passe est arrive à terminer le parcours ». (l.86-87) Les élèves sont constamment en action.</p>

Feedbacks (donner des informations en retour d'une production de l'élève)	Oui	Paul utilise des feedbacks positifs : « Allez, allez, donne de la dynamique » (l.15); « Voilà très bien ça. » (l.17) ; « C'est un peu mieux. » (l.37) ; « Bien refais le crocodile. » (l.80) ; « Ouiiiiii ! » (l.87); « Super.» (l.105)
Demandes hors contexte (sujet autre que celui de la leçon).	Non	
Registres de communication :		
Technique (technique ou scientifique)	Non	
Scolaire	Oui	
Familier	Oui	« Et fainéant jusqu'au mur. » (l.62) ; « Tu vas arrêter de commander toi ! Elle commande comme ça à l'école ? » (l.52-53) ; « Ohhhhhh, vous m'énervez.» (l.67)
Abstrait (métaphorique)	Oui	L'histoire des bougies (l.24-25) et de la grenouille (l.40-41)
Relatives au cadre et au dispositif		
Situation géographique :		
Devant les élèves	Oui	Lors de la passation de consigne il se situe devant les élèves : «À ce moment-là, il est proche des élèves pour leur parler et les élèves sont en arc de cercle autour de lui. » (l.42-43)
Au niveau des élèves	Oui	Quand il s'adresse spécifiquement à un élève il se place au niveau de celui-ci.
Derrière les élèves		
Matériel et supports didactiques :		
Quels matériels utilisent-ils ?		Paul durant sa séance utilise : - Des outils pédagogiques spécifiques à la natation tels que des frites, la perche, la ligne d'eau. - Des gestes : « Il utilise les gestes corporels pour montrer l'exercice ... » (l.7) « Il lui prend les bras pour lui montrer comment utiliser les bras avec les frites » ; (l.46-47) - L'utilisation d'histoires métaphoriques. (l.24-25) (l.40-41)

Structuration et organisation du contenu

Organisation du contenu

Adapter le contenu au public visé	Oui	Paul met en place une différenciation en fonction des besoins des élèves et de leurs niveaux. En effet, il donne du matériel uniquement à Anthony pour adapter son exercice à son niveau. « Paul le fait revenir et lui donne un matériel pour qu'il y arrive.» (I.22-23) Pour lui expliquer comment on souffle sous l'eau il utilise la métaphore des 7 bougies : « Souffle les 7 bougies » « Il faut souffler pour ne pas boire la tasse » (L.24-25) Pour ré expliquer les consignes il utilise de nouveaux éléments : « Danse avec les fesses et tape avec les pied. » (I.32-33). Il utilise aussi l'histoire du têtard qui grandit pour expliquer aux élèves. Durant sa séance, il met en place de la différenciation pour chaque activité pour Anthony : « Paul avec la perche l'accompagne jusqu'au bout du parcours pour qu'il y arrive » (I.93-94) ...
Réorganiser un contenu (explication, priorisation..)	Oui	
Réduire ou simplifier l'enseignement (en fonction du niveau de classe)	Oui	

Variables micro-didactiques mobilisées par VALÉRIE

Les variables micro-didactiques	Oui/Non	Commentaires
Processuelles		
Dynamiques de l'activité scolaire chez le professeur :		
Sanctions positives ou négatives (réprimandes, punitions ou gratifications, images, bon point...note, éloge, encouragements)	Oui	<p>Négatives:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Réprimandes: elle réprimande beaucoup Ryan et Léo qui veulent sortir de l'eau et ne se tiennent pas au bord. « Tu te tiens ! Dernière fois Léo » (I.25-26) ; - Punitions: elle fait s'asseoir Léo en dehors de l'eau. Il n'écoute pas. « Léo sort de l'eau ». Il sort de l'eau car il fait trop de bêtises. « Tu t'assois, assis toi là ». (L.28-29) - Gratification : « Les élèves s'applaudissent entre eux. » (I.16) « Tout le monde a validé c'est super » (I.19) ; « Alors, c'est bon, tout le monde a validé le pingouin, on peut applaudir les deux camarades qui l'ont eu. » (I.99-100) - Encouragement: elle encourage les élèves en permanence : « Super.» (I.88); « C'est super Lili, c'est très bien joué » (I.35-36) ; « (...) allez c'est bon parfait.» (I.79-80) ; « (...)puis elle lui fait un pouce pour lui montrer que c'était bon.» (I.86)
Références sociales (comparaison entre élèves, rivalité)	Non	<p>Valérie fait toujours en sorte qu'il n'y ait pas de comparaison. Lorsqu'il y a des écarts de niveaux, elle le transforme en force. Les élèves sont bienveillants et s'encouragent entre eux.</p> <p>« Alors, c'est bon, tout le monde a validé le pingouin, on peut applaudir les deux camarades qui l'ont eu. » Tous les camarades applaudissent et ils sont contents. (I.99-100)</p>
Questionnement (solicitation de l'élève ou du groupe classe à répondre à une interrogation)	Oui	<p>Valérie: « .. et elle lui demande comment il saura que ça fait cinq mètres, ça sera au niveau de la maîtresse.» (I.70-71)</p>
Relance de la dynamique (action visant à motiver les élèves à reprendre le travail en cours ou encore à redynamiser le groupe classe)	Oui	<p>« On recommence, un, deux, trois ».(I.59) Valérie relance la dynamique pour que les élèves puissent y arriver. Elle les encourage et les motive.</p> <p>« Valérie leur demande de se dépêcher et de sortir « on sort » et elle demande aux élèves de se mettre en file indienne. »(I.66-67-</p>

Feedbacks (donner des informations en retour d'une production de l'élève)	Oui	Fait un pouce pour faire comprendre un élève par la gestuelle que c'est super (pouce avec les mains). (1.86) Valérie félicite toujours, elle fait en sorte de toujours les mettre en confiance en souriant, et en étant toujours positive. « Voilà, c'est très bien.» (1.11) « Tout le monde a validé c'est super ! » (1.19) « C'est super Lili, c'est très bien joué » (1.35-36) « Lili, c'est bon.» (1.95) « Super, super.» (1.77) « Allez c'est bon, parfait. » (1.80)
Demandes hors contexte (sujet autre que celui de la leçon).	Non	
Registres de communication :		
Technique (technique ou scientifique)	Non	
Scolaire	Oui	Valérie utilise un registre adapté au cycle 2. Elle n'utilise ni du langage trop technique, ni du langage soutenu ou familier.
Familier	Non	
Abstrait (métaphorique)	Non	
Relatives au cadre et au dispositif		
Situation géographique :		
Devant les élèves	Oui	Elle se met devant les élèves afin de leur passer les consignes, et de mimer les faits et gestes à faire en dehors de l'eau et devant eux. (1.41-42)
Au niveau des élèves	Oui	Valérie se met souvent au niveau des élèves, elle s'accroupit : « Valérie se met au niveau d'une élève, elle s'accroupit pour lui parler. » (1.32). Elle détient cette posture souvent avec des élèves en difficultés, afin des rassurer et de leur réexpliquer et reformuler les consignes.
Derrière les élèves	Non	

Matériel et supports didactiques :

Quels matériels utilisent-ils ?	Oui	<p>Valérie utilise:</p> <ul style="list-style-type: none"> - La ligne d'eau et le bord de la piscine pour que les élèves puissent rester dans le couloir spécifique à leur niveau. Ils utilisent également le bord de la piscine pour s'asseoir lorsqu'ils ont terminé une activité. - Les frites pour Lili et Mickael afin de les aider. Valérie met en place de la différenciation. - La gestuelle et le bonnet des propres élèves.
---------------------------------	-----	--

Structuration et organisation du contenu

Organisation du contenu		
Adapter le contenu au public visé	Oui	<p>« Une élève n'ose pas sauter dans l'eau, elle utilise l'échelle. Elle passe donc en dernière position comme pour l'activité d'avant. » (1.84-85) Ici, Valérie ne presse pas l'élève, et la fait passer en dernière pour qu'elle prenne son temps. Elle l'encourage.</p> <p>Valérie ré explique aux élèves qui n'arrivent pas à s'immerger comment faire :</p> <p>« Comme consigne, elle leur dit que le bonnet doit être dans l'eau, ça va les aider à mieux s'immerger. » (1.54-55)</p>
Réorganiser un contenu (explication, priorisation..)	Oui	<p>Après ces explications, « Valérie recompte jusqu'à trois, les élèves vont sous l'eau, certains ont encore le bonnet qui dépasse. Elle leur touche la tête pour leur dire qu'ils doivent la rentrer entièrement dans l'eau. » (1.56)</p>
Réduire ou simplifier l'enseignement (en fonction du niveau de classe)	Oui	<p>Elle fait également prendre deux frites à deux élèves en difficultés (Lili et Mickael) :</p> <p>« Ceux que je vais appeler vont prendre deux frites, ceux que j'en n'appelle pas non ! ». (1.90-91). Mise en place d'une différenciation.</p>

Annexe 9 : Composantes natations PAUL / effets déclarés

Composantes de la natation	Données déclarées lors du « déjà-là décisionnel »
Déplacement	« l'échauffement peut servir à perfectionner le parcours ventral, le parcours dorsal » (I.92-93)
Entrée dans l'eau	« Et, ensuite les autres items à savoir les chutes arrières (...) » (I.93-94) « l'échauffement peut servir à perfectionner le parcours ventral, le parcours dorsal » (I.92-93)
Immersion	« l'échauffement peut servir à perfectionner le parcours ventral, le parcours dorsal » (I.92-93)
Équilibration	« La sustentation de rester sur place » (I.99-100)
Flottaison	« La flottaison sur le dos, l'étoile de mer sur le dos ? » (I.102-103)

Annexe 9bis : Composantes natations VALÉRIE / effets déclarés

Composantes de la natation	Données déclarées lors du « déjà là décisionnel »
Entrée dans l'eau	"De tête : entrer dans l'eau, sauter dans le grand bassin en maintenant une position déterminée, donc on va sauter droit. »(l.112-113)
L'immersion	« Euh, immersion, attraper un objet immergé dans le grand bassin en descendant à l'échelle » (l.114-115)
Respiration	« Respirer, respiration faire des bulles trois fois cinq secondes » (l.114-115)
Déplacement	« Et, lequel me manque, euh déplacement, se déplacer en nage dorsale sur cinq mètres sans éléments de flottaison. » (l.117-118)
Équilibration	« Équilibre, euh réaliser une étoile de mer dorsale et ventrale en maintenant la position cinq secondes. » (l.115-116)

Composantes de la natation	Données déclarées lors du déjà-là	Données constatées lors de l'épreuve	Commentaires
<p>Entrée dans l'eau Immersion</p> <p>Respiration (Anthony)</p>	<p>« l'échauffement peut servir à perfectionner le parcours ventral, le parcours dorsal » (I.92-93)</p>	<p>Lors de sa première situation d'apprentissage (échauffement ?), Paul a effectué cinq fois la même tâche en utilisant des variables didactiques.</p>	<p>Suite au déroulé du temps de l'épreuve nous avons supposé que cette première étape était l'échauffement. Ceci a fait l'objet d'une question lors de l'entretien de l'après coup avec Paul.</p> <p>Pour cela, Paul met en place une différenciation et fait le choix de travailler une nouvelle composante avec lui : la respiration</p>
		<p>Tâche 1 : « (...) on saute dans l'eau et on se déplace la tête sous l'eau » (I.8)</p> <p><u>Sous étape :</u> « Anthony, élève qui a des difficultés en natation. Pour rentrer dans l'eau il est réticent, il s'assoit pour y rentrer. » (I.18-19). « Il démarre mais il n'a pas compris la consigne. Il lui dit : « La tête sous l'eau ». » (I.20-21) « Il lui demande s'il sait souffler puis il utilise ses doigts pour faire 7 bougies : « Souffle les 7 bougies », « Il faut souffler pour ne pas boire la tasse. ». » (I.23-25)</p>	
		<p>Tâche 2 : « Paul refait passer les élèves. » (I.30)</p>	
		<p>Tâche 3 : « D'autres élèves, eux pour rentrer dans l'eau sautent. » (I.36)</p>	
		<p>Tâche 4 ; « Il fait passer une élève et leur dit de regarder et en même temps donne des indications. » (I.44-45)</p>	

		<p>Tâche 5 : « Paul commence à répéter la consigne ... »(l.63) «(...) les élève passent deux par deux » (l.71)</p> <p>Sous étape : « Et il le fait aller dans le petit bassin au niveau des sièges [...]fais des bulles dans l'eau ! Voilà jusqu'au bout tu le fais, super ! ». (l.73-78)</p>	<p>Même consigne que la tâche 4. Nouvelle variable : « ils passent deux par deux. »(l.71)</p> <p>Nouvelle différenciation pour Anthony, celui-ci va travailler l'adaptation au milieu aquatique, le déplacement ainsi que la respiration</p>
Entrée dans l'eau Immersion	Étapes non citées lors de l'entretien du déjà-là.	Concernant la deuxième situation d'apprentissage, les élèves vont devoir effectuer un parcours : Rentrer dans l'eau, se déplacer dans l'eau et passer sous la ligne d'eau. (Cf. Annexe 14) Cette situation est découpée en quatre tâches où les exercices sont accompagnés de variables didactiques qui concernent l'outil pédagogique: la perche.	
		<p>Tâche 1 : « (...) les élèves doivent sauter en tenant la perche » (l.90)</p>	Lors de cette situation d'apprentissage, Paul met toujours en place une différenciation pour Anthony mais il ne travaille pas en parallèle de nouvelles composantes.
		<p>Tâche 2 : « Ils passent à un nouvel exercice : sauter sans tenir la perche, ils doivent l'attraper quand ils sautent. » (l.101-102)</p>	
		<p>Tâche 3 : « Maintenant, ils doivent sauter puis quand ils arrivent dans l'eau là ils doivent attraper la perche » (l.108-109)</p>	
		<p>Tâche 4 : « Désormais, les élèves doivent sauter et Paul avance la perche, ils doivent essayer de l'attraper. » (l.120-121)</p>	
Entrée dans l'eau	« Et, ensuite les autres items à savoir les chutes arrières (...) » (l.93-94)	Exercice non proposé aux élèves. Composante : entrée dans l'eau	

Composantes de la natation	Données déclarées lors du déjà là	Données constatées lors de l'épreuve	Commentaires
Entrée dans l'eau	"De tête : entrer dans l'eau, sauter dans le grand bassin en maintenant une position déterminée, donc on va sauter droit. »(I.112-113)	« Elle fait sauter les élèves un par un, tout droit dans l'eau. » (I.9) « Ils continuent à sauter dans l'eau tout droit et nagent jusqu'au bord de l'eau selon leurs niveaux. » (I.16-17)	
L'immersion	« Euh, immersion, attraper un objet immergé dans le grand bassin en descendant à l'échelle » (I.114-115)	« Ensuite, elle va faire l'immersion : ... » (I.20) « Elle prend les objets et leur montre » (I.21) « Les élèves continuent à aller chercher les objets. » (I.30)	
	« Respirer, respiration faire des bulles trois fois cinq secondes » (I.114-115)	Lors de l'analyse de l'épreuve nous avons pu constater que Valérie n'effectuait pas de la respiration mais de l'immersion et de la gestion de respiration : - « Vous devez mettre la tête sous l'eau pendant cinq secondes, ressortir et la remettre dedans ». I(.40-41) - « Comme consigne, elle leur dit que le bonnet doit être dans l'eau, ça va les aider à mieux s'immerger. » (I.54-55) - « Je prends de l'air, je respire, je me calme ». (I.47-48) - « Je reprends de l'air, je respire doucement. Un, deux, trois ! ». (I.50) - « Je recommence, je reprends de l'air et on y va. Un, deux, trois. » (I.61-62)	
Déplacement	« Et, lequel me manque, euh déplacement, se déplacer en nage dorsale sur cinq mètres sans éléments de flottaison. » (I.117-118)	« Écoutez la consigne » : ils doivent nager sur le dos sur 5 mètres. (I.69)	
Équilibration	« Équilibre, euh réaliser une étoile de mer dorsale et ventrale en maintenant la position cinq secondes. » (I.115-116)	« Maintenant on va faire la même chose sans les frites, il faut tenir cinq secondes sur le dos. » (I.101-102)	Concernant l'équilibre : « Allez le nombril en dehors de l'eau, on le sort, allez c'est bon parfait. » (I.79-80)

Questionnaire du temps de l'après-coup de Paul :

Avant de commencer l'entretien nous aimerions souligner que celui-ci ne fait office d'aucun jugement. Il nous sert simplement à comprendre vos choix didactiques.

Questions personnelles :

Q1: Est-ce que vous avez pris du plaisir à enseigner la natation pour votre dernière année de carrière ?

Q2: L'enseignement de la natation vous a-t-il apporté quelque chose de bénéfique sur le plan personnel ?

Q3: Durant ces quelques mois avez-vous pratiqué de la natation lors de vos activités personnelles ?

Q4: L'éducation physique et sportive est-elle toujours aussi importante pour vous ?

Questions professionnelles :

Lors de notre premier entretien vous nous avez indiqué vouloir effectuer un échauffement en début de séance pour, je cite : « servir à perfectionner le parcours ventral, le parcours dorsal ». Lors de la séance, vous n'avez pas dit explicitement aux élèves qu'ils allaient faire l'échauffement. Or, durant la première partie de la séance les enfants ont dû sauter dans l'eau et se déplacer la tête dans l'eau.

Q5: Pour vous, cela a-t-il fait office d'échauffement ?

Pour rappel, la séance que nous avons analysée était la troisième séance du cycle de natation. Durant notre entretien vous nous aviez dit vouloir effectuer des chutes arrières aux élèves. Cette activité n'a pas eu lieu durant cette séance.

Q6: Est-ce que cette activité est venue plus tard dans le cycle de natation ?

Pendant la séance nous avons pu observer que pour chaque tâche vous variez les composantes de la natation et les complexifier au fur et à mesure de la séance. Par exemple, vous avez travaillé ces composantes : l'entrée dans l'eau, le déplacement et l'immersion tout en amenant de nouvelles variables.

Q7: Cette méthode d'enseignement est assez complexe et riche en apprentissage, pensez-vous que l'ancienneté dans le métier y fait ?

Q8: Et pensez-vous qu'un professeur des écoles non spécialisé dans l'éducation physique et sportive aurait la capacité à travailler plusieurs composantes dans une seule activité ?

Dans votre groupe, il y avait un élève qui avait des difficultés, Anthony, vous avez su simplifier et adapter les activités tout au long de la séance.

Q9: Cette différenciation vous semble-t-elle essentielle dans l'apprentissage de la natation ?

De plus, nous avons remarqué que vous aviez su durant certains moments vous concentrer uniquement sur Anthony tout en ne délaissant pas le reste du groupe.

Q10: Cette capacité est-elle venue avec l'expérience ?

Dans les programmes officiels, nous savons que le savoir nager s'effectue en

Au cours de notre entretien, vous avez mis en avant le savoir nager alors que les élèves sont en CE1.

Q11: Nous avons donc pu remarquer que celui-ci était essentiel pour vous. Construisez-vous les séances de natation en appui sur celui-ci ?

Lors de la passation des consignes, vous n'indiquez pas précisément aux élèves les procédures pour la réalisation de la tâche.

Q12: Cela est-il un choix pédagogique de votre part ?

Q13: Concernant l'enseignante, est-ce qu'il y a une communication entre vous et elle au regard des compétences des élèves ? Vous a-t-elle donné une grille des attendus ? Sinon, comment avez-vous opéré ?

Questionnaire du temps de l'après-coup de Valérie :

Avant de commencer l'entretien, nous aimerions souligner que celui-ci ne fait office d'aucun jugement. Il nous sert simplement à comprendre vos choix didactiques.

Questions personnelles :

Q1: Est-ce que vous avez pris du plaisir à enseigner la natation cette année

Q2: L'enseignement de la natation vous a-t-il apporté quelque chose de bénéfique sur le plan personnel ?

Q3: Durant ces quelques mois avez-vous pratiqué la natation lors de vos activités personnelles ?

Q4 : L'éducation physique et sportive est-elle toujours aussi importante pour vous ?

Questions professionnelles :

Durant notre premier entretien vous ne nous avez pas notifié qu'un échauffement était prévu en début de séance. Lors de celle-ci, nous pensons ne pas avoir perçu d'échauffement.

Q5: Était-il dissimulé dans la ou les premières situations d'apprentissage ? Et si non, cela était-il un choix personnel ?

Lors de notre premier entretien, vous nous avez dit que les cinq composantes de la natation seraient travaillées à partir d'activités détaillées.

Nous allons donc revenir sur celles-ci :

Les composantes « entrée dans l'eau » et « déplacement » toutes les activités énoncées ont été réalisées de la manière énoncée préalablement.

Concernant la composante **respiration** : Lors de l'entretien vous avez cité : « Respirer, respiration faire des bulles trois fois cinq secondes » (l.114-115). Q6:

Q6: Cette activité avait pour but de travailler la composante respiration, n'est-ce pas ?

Lors de la séance nous avons remarqué une variable :

Vous n'avez pas indiqué aux enfants de faire des bulles. Votre consigne était « Vous devez mettre la tête sous l'eau pendant cinq secondes, ressortir et la remettre dedans ». I(.40-41)

Q7: Cela a été mis en place car vous avez remarqué des difficultés chez certains élèves ? Ou ceci était-il dû à un oubli ?

Pour la dernière composante, **l'équilibration** :

Lors de l'entretien vous nous avez indiqué vouloir travailler pour l'équilibration une activité de réalisation d'étoile de mer dorsale et ventrale en maintenant la position cinq secondes.

Lors de la séance, vous avez effectué l'équilibration dorsale.

Q8: Est-ce un manque de temps car les élèves doivent sortir à une heure précise et nous étions en fin de séance ? Ou est-ce un choix didactique concernant le niveau des élèves ?

Nous tenions à souligner une organisation réalisée au préalable. En effet, durant le premier entretien vous nous avez cité toutes les étapes dans l'ordre chronologique et celles-ci ont été réalisées.

De plus, vous avez fait le choix de travailler une composante par activité et de ne pas les mélanger. Vous nous l'aviez indiqué auparavant mais nous voulions y revenir dessus.

Q9: Est-ce un choix pédagogique dû à la méthode Plouf ? Ou dû à votre non spécialisation comme vous nous l'aviez indiqué lors de notre premier entretien ?

Entretien d'après coup Paul

E : étudiantes

P : Paul, le maître-nageur sauveteur

- 5 E : Nous avons créé le questionnaire par rapport à l'entretien qu'on avait eu à la piscine avant et la séance qu'on avait vu avec Valérie, les élèves de l'école de.... Voilà. Parce qu'on s'était concentrées sur quatre élèves et dans votre groupe, il y avait Ryan.
- P : Ryan.
- 10 E : Ryan, qui ne savait pas du tout nager.
- P : Celui qui avait très peur là, au départ, celui qui avait un cacou comme ça non ?
- E : Non.
- P : C'est pas celui-là ?
- 15 E : Non
- P : Il était pas un peu maniéré ?
- E : Si, il l'était, mais il ne parlait pas, il pleurait à un moment.
- P : Oui, oui.
- E : Avant de commencer l'entretien nous aimerions souligner que celui-ci ne fait office d'aucun jugement. Il nous sert simplement à comprendre vos choix didactiques. Donc on va commencer par les questions personnelles, **Q1**: Est-ce que vous avez pris du plaisir à enseigner la natation pour votre dernière année de carrière ? On ne savait pas si c'était la dernière.
- 20 P : Ah oui oui et cela me manque, et je compte monter une association après ma retraite pour continuer à faire quand même un apprentissage et une transmission pour que tout le monde, fin, soit à l'aise dans l'eau, et voilà quoi. Donc, je pense que c'est, comme je suis relativement en assez bonne forme, et puis j'aime ça quoi parce que c'est justement les élèves que ça soit des petits comme des grands, des adultes qui nous donnent des réponses tellement positives quand on
- 25 voit qu'ils ont compris, maîtrisé l'élément aquatique, voilà c'est un vrai bonheur.
- 30 C'est l'essence même de la transmission, de ce savoir.

E : **Q2**: L'enseignement de la natation vous a-t-il apporté quelque chose de bénéfique sur le plan personnel ?

35 P : Beeeh, oui, franchement oui parce que, je pense être dans une communication pas que du savoir, parce que ça c'est comme je vous l'ai dit peut-être la dernière fois, l'aspect pédagogique. La pédagogie pour moi c'est savoir pourquoi ça ne marche pas.

E : Oui.

40 P : Donc de s'adapter. Apparemment le haut niveau c'est s'adapter et le plus haut niveau pour moi c'est l'anticipation. Et, surtout au niveau psychologique pour aborder la personnalité d'un petit comme d'un adulte, et tout le monde est différent. Essayer de viser juste dans la compréhension de l'élève et pour, on n'est pas la juste pour apporter du savoir. On est là pour s'adapter à la
45 psychologie du gamin et surtout quand y a l'élément aquatique au milieu, s'ils ne savent pas nager c'est qu'au départ il y a une crainte de l'eau c'est quand même capital parce que malheureusement y a trop d'accident en France, surtout dans les piscines.

E : Oui, oui, oui. **Q3** : Durant ces quelques mois avez-vous pratiqué de la natation
50 lors de vos activités personnelles ?

P : Euuuh, pour mon bien être et pour m'entraîner parce que je ne suis pas nageur du tout au départ, enfin pas nageur... Pas nageur de club quoi. Donc pour m'entraîner et pour avoir mes révisions, puisque les grosses révisions sont tous les cinq ans. C'est comme si on repassait l'examen quoi.

55 E : Aaaaah d'accord.

P : Avec le sauvetage, les apnées et les performances. Donc c'est un moyen de rester en bonne santé.

E : Ah oui.

P : Et je trouve que moi à 66 ans, je trouve que je m'améliore en flottaison, de
60 m'appliquer à moi-même, parce que, ou alors il faudrait avoir des moyens exceptionnels des vidéos, pour voir les séances, se filmer soi-même, se corriger. Mais quand on nage soi-même, bon je m'applique un peu à moi les quelques

réticences qu'il y aurait à l'avancement et les pourquoi. Voilà, donc je pratique, je pratique, voilà, je nage pas longtemps, mais bien.

65 E : « rires ». **Q4** : L'éducation physique et sportive est-elle toujours aussi importante pour vous ?

P : Beh oui parce qu'au départ c'est mon premier métier, c'est-à-dire la polyvalence. Je suis maître d'éducation physique et voilà apporter tous ces savoirs. Bon y a certains domaines où le vécu rattrape un peu, comme tous les
70 sports d'équilibre, la gym, les trucs... Mais plutôt sport co, et c'est surtout le côté ludique comme je viens surtout du sport co essayer d'avoir au milieu d'une séance de natation classique, fais ci, fais ça, place tes pieds comme ça... Avoir toujours ce côté ludique en jeu parce que les savoirs se transmettent mieux si l'élève ou l'adulte prend du plaisir. Et si l'enseignant en prend aussi, ça c'est le
75 plus important.

E : Maintenant cela va être des questions professionnelles ; Lors de notre premier entretien vous nous avez indiqué vouloir effectuer un échauffement en début de séance pour, je cite : « servir à perfectionner le parcours ventral, le parcours dorsal ». Lors de la séance, vous n'avez pas dit explicitement aux élèves qu'ils
80 allaient faire l'échauffement. Or, durant la première partie de la séance les enfants ont dû sauter dans l'eau et se déplacer la tête dans l'eau. **Q5** : Pour vous, cela a-t-il fait office d'échauffement ?

P : Oui bien sûr parce que la base de l'enseignement de la natation, enfin pour moi, c'est savoir comment ça marche dessous pour être à l'aise dessus. Donc
85 l'échauffement ce n'est pas aller plus vite du tout. L'échauffement c'est, je commence toujours par des exercices de déplacement, évidemment. Mais surtout obligatoire, lié avec la respiration. Parce qu'on sait très bien que la natation c'est la maîtrise respiratoire où l'expiration doit être plus longue dans l'eau, et l'inspiration très brève.

90 Quand je prends les adultes, par exemple, tous les adultes savent nager le crawl. C'est la nage la plus facile. Mais pourquoi ils arrêtent au bout de cinq-six cycles ?

E : Ils sont épuisés ?

P : Non, parce que quand ils sortent la tête, ils n'ont pas lâché l'air, et au moment
95 de la remettre dans l'eau, et bien ils doivent en reprendre donc c'est toujours à
ce moment-là qu'ils s'arrêtent.

Donc, toujours la respiration avec des petits challenges petit à petit.
L'échauffement faisait qu'ils respiraient assez doucement. Ils respiraient assez,
par exemple sur la longueur quand ils faisaient douze-cinquante, ils faisaient
100 quatre fois c'était très bien. Après on leur disait, maîtrisez-vous, vous pouvez
lâcher l'air plus longtemps encore. Allez, on passe à trois. Trois c'est bien. Mais
deux c'est très bien. Mais c'est surtout pas question de leur faire des apnées.
C'est juste souffler, maîtriser l'expiration et voilà, les mouvements viennent tout
seuls après. Après on a corrigé des gestes, mais la respiration c'est unique et à
105 part le dos crawlé pour le virage il faut qu'ils arrivent à pouvoir souffler. Après,
toutes les nages sont subaquatiques. Enfin la respiration.

E : Pour rappel, la séance que nous avons analysée était la troisième séance du
cycle de natation.

P : Oui !

110 E : Durant notre entretien vous nous aviez dit vouloir effectuer des chutes arrière
aux élèves. Cette activité n'a pas eu lieu durant cette séance. **Q6** : Est-ce que
cette activité est venue plus tard dans le cycle de natation ?

P : Bien sûr, bien sûr. C'est à dire qu'au départ on fait du global, enfin au départ
on mélange tout, les trois familles de la natation. L'immersion, la flottaison, la
115 propulsion. Et, après on est dirigé par le ministère qui nous a indiqué ce savoir
nager avec lequel j'avais des doutes au départ. Mais, je pense qu'en expliquant
aux enfants, et c'est vrai qu'ils ne répondent pas tous. Ils voient le côté ludique.
Par exemple, vous, c'est la chute arrière. On leur dit : pourquoi on vous fait faire
ça ? Sans lunettes, sans rien. Et finalement il y en a toujours un ou deux qui
120 répond et fait bénéficier la classe entière.

Pourquoi la chute arrière ? Parce que si on va en piscine publique il y a des
imbéciles comme ça, on en voit même ici, qui, parce que celui-là ne lui revient
pas, qu'il n'aime pas, et bien il le pousse en arrière sans savoir s'il sait nager ou
quoi.

125 E : Oui, oui.

P : Voilà, donc les chutes arrière sont faites et c'est le premier exercice du savoir nager, sans lunettes.

E : Oui, d'accord.

130 Pendant la séance nous avons pu observer que pour chaque tâche vous variez les composantes de la natation et les complexifier au fur et à mesure de la séance. Par exemple, vous avez travaillé ces composantes : l'entrée dans l'eau, le déplacement et l'immersion tout en amenant de nouvelles variables. **Q7** : Cette méthode d'enseignement est assez complexe et riche en apprentissage, pensez-vous que l'ancienneté dans le métier y fait ?

135 P : Beh oui, c'est un peu la même méthode que les sports co. J'étais initié par des, je pense, grands professeurs. Et, euh, mais voilà il faut partir du global et tout ça, voir ce qui ne marche pas, et on revient à l'analytique et on voit si dans le global après de la nage en question ou de ce qu'on leur fait faire, c'est ce qu'on appelle des skills dans les sports co et tout ça, si les éducatifs qu'on a mis en
140 place dans la natation ont justement résolu ce problème.

Le but c'est de nager longtemps sans se fatiguer quoi. Après bon voilà, s'il y en a qui sont doués, qui vont dans les clubs, qui font des performances, qui nous apportent des performances aux JO, pourquoi pas.

E : « rires »

145 P : Mais voilà ce que je veux dire c'est d'éviter toute résistance à l'avancement, c'est savoir maîtriser sa respiration. S'il faut nager longtemps, et bien il ne faut pas partir comme un bourrin. Euh, voilà quoi. Mais, cela n'empêche pas le côté ludique, ou après le côté course et tout ça, peuvent très bien plaire aux gamins quoi.

150 E : **Q8** : Et pensez-vous qu'un professeur des écoles non spécialisé dans l'éducation physique et sportive aurait la capacité à travailler plusieurs composantes dans une seule activité ?

P : Oui, oui, et disons que de manière générale, à quatre-vingts, enfin, je pense que de manière générale les jeunes instits, que je côtoie depuis mes vingt ans
155 ici, les plus jeunes sont à même de prendre les groupes forts, qui ont maîtrisé justement cet élément aquatique. Qui n'ont plus de problème justement avec le sous l'eau etc, parce qu'au départ ils se sentent un peu... On vous demande de

faire tellement de choses : de l'anglais, de la musique, de la natation... Et au départ, « non non, celui-là il est très timide en truc donc je préfère le prendre et
160 tout avec moi. Et vous, vous êtes le maître-nageur, vous êtes le technicien, donc vous prenez le groupe trois, c'est à dire le plus fort en général » et voilà quoi.

Et alors que notre métier, c'est justement ce que je disais tout à l'heure, c'est l'apprentissage de la maîtrise de l'eau, savoir comment cela se passe dessous et tout ça.

165 Donc, à savoir que ces petits groupes un, c'est simple. On fait trois groupes dans une école où il y a l'institut, le maître-nageur, et puis il peut y avoir un parent agréé. Y a trois groupes où le premier c'est ceux qui ont très peur de l'eau parce qu'avec des grandes sections, même pourquoi pas des CM, qui ont encore très peur de l'eau. Beh, c'est simple, les entrées, de l'immersion, de la flottaison le groupe un.

170 Voilà c'est soixante-dix pourcents de la séance. La propulsion vient après.

Au groupe deux, on mélange un peu.

Et c'est vrai qu'à la fin on a plus qu'à travailler un peu, pas les techniques de nage, mais les positions de nage où voilà, je ne sais pas si je vous l'avais fait ; mais... Il y a eu une séance très ludique où on peut amener vers quelque chose
175 sans leur dire quoi et après il faut qu'ils devinent. Je ne sais pas si je vous l'avais fait.

E : Non, on ne l'avait pas vu.

P : Par exemple pour les CM et tout ça, il faut, enfin, ici, nous on a la chance que toutes les écoles primaires entre la grande section et le CM, ils font entre trente-
180 deux et quarante séances, c'est-à-dire ils font entre quatre et cinq cycles.

Et c'est vrai que notre fierté, bon c'est un peu grâce à la communauté des communes, qui, parce que notre fierté c'est qu'en sixième, ce n'est pas moi qui ai fait les stats, on a quatre-vingt-quinze pourcents de réussite au savoir nager.

185 Donc à partir du moment où on peut leur faire passer le savoir nager, ça peut être des CP, ça peut être des CE1. Bon après il faut penser aux autres aussi.

Donc si on arrive au moins en CM, en CM1 et CM2, à faire d'autres activités. Aller vers, qu'est-ce qu'il y a dans la natation ? Il y a la nat synchro. Et qu'est-ce qu'il y a surtout pour les sensibiliser ? Il y a le sauvetage.

E : Oui, oui.

190 P : Le sauvetage, je leur dis : bon aller on va voir quelque chose il va falloir deviner à quoi ça sert. Donc on va de ce point, et on ne fonctionne que sur les interdits. On y va de ce point à ce point. Le but : vous partez ici assis et vous traversez. Bon ils traversent comme ils veulent. Là ils s'assoient. Là, vous traversez, interdit de nager sur le ventre. Ils traversent.

195 Et ça je l'avais appris par mon prof de, qui était DTN national quand j'ai eu mon BESAN en waterpolo, il y a que là que je peux le passer. « Rires » En sport co. J'étais major de promotion, par contre ce qui était bien c'est qu'en waterpolo on pouvait se faire expulser, parce que moi j'étais dans le rouge ensuite avec rétro-pédalage.

200 Et c'est lui qui m'a dit vous allez voir une séance ludique. Donc ça, bon deuxième allée très bien. Tout le monde ? Allez, maintenant vous traversez, interdit de nager sur le ventre, interdit de nager sur le dos. Parce que j'avais nagé sur le dos. Donc interdit de nager sur le ventre, interdit de nager sur le dos. Et comment on fait ? Y en a un qui réfléchit, un qui montre. Hop, y en a un qui nage sur le côté. Voilà. Après ventre, dos, côté. Et après qu'est-ce qu'ils essayent ? Debout et voilà.

Et avec le deuxième y en a qui nagent debout et tout ça, voilà, et après tu interdis encore, ils arrivent à la position, parce qu'on travaille que sur les positions, et ils arrivent à nager assis. Et ils nagent tous assis, en avant. Et bon d'accord, très bien, très bien, et interdit de nager assis en avant. Et qu'est-ce qu'ils font ?

E : Ils nagent.

P : J'ai dit assis en avant.

E : Assis en arrière

P : Et alors c'est quoi ?

215 E : « hésitations »

P : Tu nages assis en arrière

E : Ah, le rétro-pédalage ?

P : Fin, le rétro, après je leur dis pas.

E : Non, non pas avec les termes...

220 P : Oui, dissocier le ciseau de basse, parce que le rétro-pédalage c'est de la brasse alternative. Mais, ils le font en arrière. Et après des fois j'en prend un

malin, tu sais qui fait le noyé et qui appelle. Et je dis « mais qu'est-ce qu'il fout dans l'eau celui-là ? » Oh monsieur, monsieur, et les gosses y croient. Moi je plonge et tout ça et je le ramène sur le bord assis en arrière. Et y en a qui ont
225 trouvé pourquoi c'était le sauvetage. La maîtresse peut s'impliquer aussi là-dedans, c'est vachement ludique quoi.

E : Humhum, oui, oui.

Mais est-ce qu'un enseignant, nous ce qu'on se demande c'est, c'est compliqué d'enseigner la natation. C'est très complexe. Est-ce qu'un enseignant, qui n'a
230 peut-être jamais nagé de sa vie, est-ce-que dans une seule activité il peut travailler plusieurs composantes à la fois ?

P : Beh ça serait bien ouais.

E : Ça serait bien, mais est-ce-que vous le voyez, ou il y a plus des enseignants qui font une activité entrée dans l'eau... Parce que vous on a remarqué...

235 P : C'est toujours par groupe de niveaux des enfants.

E : Mais Valérie vous avait donné celui des débutants.

Mais ce que nous on se demande c'est...

P : Oui, parce que tout à l'heure je n'ai pas fini mon explication. C'est de plus en plus, les jeunes comme Valérie, qui est toute nouvelle hein ?

240 E : Oui.

P : Parce que c'est une reconversion elle ?

E : Oui, oui.

P : Qui est toute nouvelle. Ils ont raison quoi. Je veux dire s'ils ne sont pas très à l'aise dans l'eau, s'ils ne savent pas trop comment ça marche, etc, autant se
245 renseigner auprès de nous pour filer les bons éducatifs... Et nous, notre vrai métier, pourquoi on fait des leçons de natation ? C'est apprendre la maîtrise de l'eau quoi. Comment ça marche ? Voilà quoi.

E : Quand on a analysé l'enseignement de Valérie, on s'est rendu compte qu'elle faisait une activité par composante.

250 P : Voilà !

E : Et c'est ça qu'on se demande, est-ce que pour vous, le fait d'arriver à faire plusieurs composantes dans une activité, c'est parce que vous pratiquez, vous êtes spécialisé.

255 P : Ah beh je pense que là vous, là vous vous formez sur le tas quoi. Parce que vous n'êtes pas formées à la natation. Il est évident qu'avec l'expérience, et sous les conseils du maître-nageur parce que c'est l'institut qui est responsable de la classe donc c'est lui qui décide. Donc vous êtes technicien, vous êtes sur ? Je dis « oui, oui et bah tant pis ». Mais je veux dire c'est qu'après il faut passer par tous les éducatifs possibles et vous avez quand même des outils performants
260 maintenant, pour tous les exercices d'immersion, tous les exercices de flottaison, de propulsion quoi.

Et je crois que j'avais commencé à le faire avec vous, ça date d'un an. Avec des groupes, et des grandes sections et tout ça, où ils arrivaient en fin de cycle à se transformer du têtard en grenouille.

265 E : Oui oui ça on l'avait fait.

P : Ah oui on l'avait fait. Ohhhh les bras ils ont poussé ! Alors y en a un qui montre et tout ça, mais rien que de voir le copain, bon on va pas parler des effets de groupes si lui il le fait moi je vais le faire, si un peu, mais punaise, c'est extraordinaire.

270 E : Il y avait le contexte.

P : Et là on parlait pas de brasse ou un truc comme ça parce que normalement dans le code on parle pas de nage, enfin de technique de nage. Des rondes avec les bras et tout ça. Et il y en a un il a grandi plus vite... Il fait des ronds avec les jambes aussi. Alors que le ciseau de brasse c'est le plus technique à faire c'est
275 le moins naturel. C'est le moins naturel, quand on voit tous les gamins qui ont un millimètre de bascule à la hanche, le genou à l'intérieur, ils sont disqualifiés aux Jeux olympiques, parce qu'il faut que ce soit symétrique, mais bon voilà quoi.

Mais rien qu'avec des images, bon il faut leur donner des images.

280 E : Oui, oui. Et pour le têtard, vous l'aviez fait face Anthony, c'était l'élève qui avait des difficultés. Vous avez su simplifier et adapter les activités tout au long de la séance. **Q9** : Cette différenciation vous semble-t-elle essentielle dans l'apprentissage de la natation ?

P : Aaaah beh autrement ils progressent pas. Disons qu'à moment donné on fait avec les supports, les frites et tout ça, deux, une, zéro. Mais si y en a un qui a

285 des difficultés il faut qu'il soit avec ses copains quoi, même si on revient en arrière et qu'il a un support qui lui facilite l'exercice quoi.

E : Oui, voilà, pour les copains...

P : Y en a qui vont être plus long, je pense que pour l'écriture c'est pareil quoi.

E : Oui. Et pour les copains justement, nous avons remarqué que vous aviez su
290 durant certains moments vous concentrer uniquement sur Anthony tout en ne délaissant pas le reste du groupe. **Q10**: Cette capacité est-elle venue avec l'expérience ?

Parce que vous vous concentriez sur Anthony mais les autres étaient quand même en activité et il n'y avait pas de soucis.

295 P : Oui, voilà.

E : Oui voilà, c'est venu avec l'expérience.

P : Oui l'expérience fait que. C'est comme mes apprentissages de leçon particulière. Je suis le plus grand donneur de leçons de natation il paraît. Je prends plus de quinze heures, de quatre ans à cinq ans. Je suis dans l'eau avec
300 eux, et les parents sont là, et je leur dis attendez, vous payez, c'est être content quoi. Il faut de l'entrain, les parents je leur fais la ola quand je les fais sauter où ils ont pas pieds. Mais ça c'est particulier. C'est vrai que tu te concentres un peu plus, mais attention il ne faut jamais négliger les autres.

E : Non, non, c'est ce qu'il s'est passé là, et on voulait savoir si c'était
305 l'expérience...

P : Oui, c'est l'expérience. Même quand je fais des groupes de niveaux, fin d'âge. Quatre - cinq ans et après les six - douze ans ce que j'appelle perfectionnement. À quatre ans ils ont déjà tout quoi, donc il ne faut surtout pas les négliger.

E : D'accord, dans les programmes officiels, nous savons que le savoir nager
310 s'effectue en CM2.

P : C'est sixième officiel. Et encore je crois que c'est obligatoire en troisième maintenant. Enfin, la dernière limite c'est la troisième.

E : Oui, oui.

P : Mais en CM2, disons que pour le passer en sixième.

315 E : Oui, oui voilà. Au cours de notre entretien, vous avez mis en avant le savoir nager alors que les élèves sont en CE1. **Q11** : Nous avons donc pu remarquer

que celui-ci était essentiel pour vous. Construisez-vous les séances de natation en appui sur celui-ci ?

320 P : Oui, disons qu'en fin de séance on part toujours du global et tout ça, et après par rapport à toutes les épreuves du savoir nager : étoile de mer, chute arrière.... T'es obligé de saucissonner quoi. Bon voilà après on se sert de l'élève le plus mature etc pour montrer le parcours sans reprise d'appui etc quoi.

325 E : Parce qu'on s'était rendu compte que lors de la passation des consignes, vous n'indiquez pas précisément aux élèves les procédures pour la réalisation de la tâche.

P : Non, non, non. Disons qu'ils ont vu tous les éléments dans les séances préparatoires, où la dernière séance, voir même l'avant dernière, s'ils ont bien travaillé, on fait passer le savoir nager pour faire une séance complètement ludique à la dernière.

330 E : D'accord, et la dernière question c'est : **Q13**: Concernant l'enseignante, est-ce qu'il y a une communication entre vous et elle au regard des compétences des élèves ? Vous a-t-elle donné une grille des attendus ? Sinon, comment avez-vous opéré ?

335 P : Beh non, on a travaillé en pleine collaboration, tout ça voilà. Je trouve qu'elle était intéressée par la réussite globale du groupe. Moi quand je m'occupais des maternelles par exemple à Lyon, j'étais un peu le responsable, fin on avait trouvé une idée, je crois que ça venait de Bordeaux, c'est pas moi qui l'ait créé. Il y avait d'ailleurs le nom, je ne me rappelle plus comment il s'appelait. Il y avait avec des grandes sections, donc ils ne savaient pas lire. Il y avait des tableaux et des croix.

340 Ils étaient par binôme et un élève mettait une croix si son collègue avait fait ça et tout. Et par classe on avait fait un challenge. On avait fait un gros poisson avec des écailles et le prénom de chaque gamin de la classe. Et là y avait un parcours vert, un jaune et un rouge. Le but c'est de traverser le bassin. Le parcours vert c'était le long du mur avec des obstacles à franchir et tout ça par l'échelle et tout

345 ça. Ils se déplaçaient, ils traversaient la piscine mais en se tenant au mur, ils pédalaient avec les jambes. Il y avait une ligne d'eau, ils passaient dessous, une deuxième ligne d'eau et tout ça. Après, le parcours jaune c'était au milieu, c'était pas fixe, c'était la ligne d'eau. Se déplacer avec les lignes d'eau, les mêmes

exercices. Et le parcours rouge c'étaient les gamins qui traversaient
350 complètement. Et donc à la fin le poisson était rempli d'écailles. Et le poisson qui
était le plus rouge possible avait gagné. C'était sympa quoi.

E : Oui, c'est pas mal avec le contexte, le poisson.

P : Voilà, voilà, voilà.

E : Eh bien merci beaucoup.

355 P : Bah vous rigolez !

Entretien d'après coup Valérie

V: Valérie, professeure des écoles

E: Étudiantes

- 5 E : Avant de commencer l'entretien, nous aimerions souligner que celui-ci ne fait office d'aucun jugement. Il nous sert simplement à comprendre vos choix didactiques. **Q1** : Est-ce que vous avez pris du plaisir à enseigner la natation cette année ?
- V : Oui !
- 10 E : **Q2** : L'enseignement de la natation vous a-t-il apporté quelque chose de bénéfique sur le plan personnel ?
- V : Sur le plan personnel ? Non je ne vois pas.
- E : **Q3** : Durant ces quelques mois avez-vous pratiqué la natation lors de vos activités personnelles ?
- 15 V : Est-ce que j'ai nagé ?
- E : Oui
- V : Non pas cet été. Sinon, c'est quelque chose que je peux faire régulièrement. Mais c'est vrai que cet été non.
- E : **Q4** : L'éducation physique et sportive est-elle toujours aussi importante pour vous ? Car vous l'avez souligné l'année dernière dans notre entretien.
- 20 V : Oui pour les élèves c'est important.
- E : Pour vous sur le plan personnel, est-ce que de leur faire faire de l'EPS ça vous apporte quelque chose ?
- V : Ça peut permettre de créer des liens différents avec le groupe classe et
- 25 aussi de voir d'un autre œil certains élèves plus en difficulté dans d'autres disciplines, qui vraiment s'expriment en EPS. Certains élèves aussi plus réservés en classe, qui ont peur de s'exprimer, et là peuvent être très performants en sport et ça peut changer le regard de certains.
- E : Durant notre premier entretien vous ne nous avez pas notifié qu'un
- 30 échauffement était prévu en début de séance. Lors de celle-ci, nous pensons ne pas avoir perçu d'échauffement. **Q5** : Était-il dissimulé dans la ou les

premières situations d'apprentissage ? Et si non, cela était-il un choix personnel ?

35 V : Disons qu'en natation, l'échauffement ça peut être une longueur de bassin mais je ne conçois pas un vrai échauffement en natation comme je pourrais le faire pour une autre séance d'EPS où là on prend vraiment le temps d'échauffer chacun des muscles. Du fait, des locaux glissants on ne peut pas s'échauffer de la même manière que sur un terrain ou sur de l'herbe. Aussi il y a la gestion du groupe, à la piscine ils sont très excités, il faut les recadrer tout de suite.

40 Comme je l'avais dit je pense, j'essaye de faire passer surtout en natation l'aspect sécuritaire en premier.

E : Lors de notre premier entretien, vous nous avez dit que les cinq composantes de la natation seraient travaillées à partir d'activités détaillées (par rapport au programme plouf). Nous allons donc revenir sur celles-ci : les
45 composantes « entrée dans l'eau » et « déplacement » toutes les activités énoncées ont été réalisées de la manière énoncée préalablement. Concernant la composante **respiration** : lors de l'entretien vous avez cité : « Respirer, respiration faire des bulles trois fois cinq secondes » (Cf. Annexe 2 bis I.114-115). **Q6** : Est-ce que pour vous, cette activité avait pour but de travailler la
50 composante respiration, n'est-ce pas ?

V : Alors elle peut avoir plusieurs intérêts, un intérêt pour les élèves un petit peu phobiques de l'eau. Certains élèves aiment nager mais n'aiment pas mettre la tête sous l'eau et cela permet aussi de se rendre compte ... Euh ... Que quand on souffle ... Ce n'est pas parce qu'on souffle dans l'eau que l'on ingère de
55 l'eau, alors ça aussi ça peut être une activité préparatoire à certaines nages comme par exemple le crawl, il faut bien comprendre quand ... qu'on a la tête dans l'eau il faut souffler et non inspirer, après etc...

E : Vous avez travaillé un peu l'immersion aussi, l'entrée dans l'eau ?

V : L'immersion, l'entrée dans l'eau, ça travaille beaucoup de choses.

60 E : Lors de la séance nous avons remarqué une variable : vous n'avez pas indiqué aux enfants de faire des bulles. Votre consigne était « Vous devez mettre la tête sous l'eau pendant cinq secondes, ressortir et la remettre dedans

». (Cf .Annexe 3 bis I.40-41) **Q7**: Cela a été mis en place car vous avez remarqué des difficultés chez certains élèves ? Ou ceci était-il dû à un oubli ?

65 V : Euh franchement je ne m'en rappelle plus. Est-ce-que c'était la fois où je leur ai demandé justement de lâcher le bord, de lever ?

E : Oui, oui c'est ça.

V : Alors ça, c'est pour la poussée d'Archimède. Justement pour leur montrer que l'on ne va pas se noyer comme ça. Que si tu lâches, certes tu descends
70 mais tu vas remonter tout seul. Là aussi pour les élèves un petit peu phobiques tout ce qui est grand bassin, je n'ai pas pied, j'ai peur, certains ça peut aussi les bloquer sur ça.

E : Cette activité était surtout pour une adaptation au milieu ?

V : Oui, après aussi pour tout ce qui est flottaison. Tu n'as besoin que pour les
75 nages, pour certains items du savoir nager. Quand tu fais l'étoile de mer face au fond de la piscine, la flottaison et le statisme sont à maîtriser.

E : Pour la dernière composante, l'équilibration. Lors de l'entretien vous nous avez indiqué vouloir travailler pour l'équilibration une activité de réalisation d'étoile de mer dorsale et ventrale en maintenant la position cinq secondes.

80 Lors de la séance, vous avez effectué l'équilibration dorsale. **Q8** : Est-ce un manque de temps car les élèves doivent sortir à une heure précise de l'eau et nous étions en fin de séance ? Ou est-ce un choix didactique concernant le niveau des élèves ?

V : Alors là, il me semble que c'était lié au programme Plouf qui voulait que,
85 enfin c'est très codifié, si je dis pas de bêtise je crois que c'est ça : tu fais pas les deux équilibrations aux mêmes moments, voilà. Même si les deux appartiennent au savoir nager.

E : Nous tenions à souligner une organisation réalisée au préalable. En effet, durant le premier entretien vous nous avez cité toutes les étapes dans l'ordre
90 chronologique et celles-ci ont été réalisées. De plus, vous avez fait le choix de travailler une composante par activité et de ne pas les mélanger. Vous nous l'aviez indiqué auparavant mais nous voulions revenir dessus. **Q9** : Est-ce un choix pédagogique dû à la méthode Plouf ? Ou dû à votre non spécialisation

comme vous nous l'aviez indiqué lors de notre premier entretien ? Plouf c'est
95 une composante, une activité ?

V : Qu'est-ce-que tu appelles composante ?

E : Euh... par exemple l'équilibration, l'entrée dans l'eau ...

V : Euh en fait sur une séance tu fais toutes les composantes. C'est pas une
composante par séance. Tu fais un panel.

100 E : Et après ils vous mettent par exemple : pour équilibration faire l'étoile
dorsale. C'était une activité par composante ?

V : Oui, voilà. Après dans d'autres séances, cela a pu évoluer puisque
rapidement des différences de niveau sont apparues. Certains élèves avaient
déjà validé des paliers que d'autres non. Et donc certains voulaient refaire les
105 anciens paliers en même temps que leurs camarades qui n'avaient pas validé.
Alors des fois on refaisait deux activités.

E : Est-ce-que vous pensez que si la natation avait été quotidienne vous auriez
pu mélanger plusieurs composantes dans une même activité ? Vous auriez fait
quand même le programme Plouf ?

110 V : Oui, j'aurais fait le même programme donc je ne pense pas que faire deux
séances par semaine ou une séance par jour sur ce que j'avais prévu moi,
c'est-à-dire très adapté au niveau de chaque élève, ne pas aller plus vite que la
musique. Car le programme me dit : Oui je dois faire ça ça ça. Non ! On doit
s'adapter aux compétences de chacun mais par contre c'est vrai que les études
115 ont montré que les séances de natation quotidiennes permettent aux élèves de
progresser beaucoup plus vite que deux séances par semaine. Alors là ça
aurait pu modifier dans ce sens-là. Certains auraient progressé beaucoup plus
vite.

E : De plus, à la fin de la séance vous avez indiqué aux élèves qu'ils avaient
120 tous atteint le niveau castor. **Q10** : Les critères de réussite de ce niveau ont-ils
été explicités en amont aux élèves ?

V : Avant chaque séance de natation, on avait une petite séance en classe
préparatoire avec visionnage des objectifs, visionnage aussi des vidéos qui
permettent de faire une remédiation si jamais on a échoué sur un item.

125 Justement je montrais les exercices que l'on allait réaliser. Justement c'est un

gros avantage de cette méthode c'est que tout est explicité en amont et pas le jour vraiment de la séance de natation où il y a le bruit, l'excitation, le groupe a géré. Ils savent déjà quand ils vont à la piscine ce qu'ils vont faire. Ils savent ce que j'attends d'eux et ils savent ce qu'il faut faire pour valider, pour réussir. Ils ont des objectifs très très clairs

E : Oui car ça doit être compliqué de faire passer des consignes quand on est dans le bassin, ça résonne beaucoup...

V : Surtout quand il y a hétérogénéité du niveau du coup, car pour certains je disais : "bon écoute toi il va falloir ça, toi j'attends ça de toi, toi ça". Si je faisais ça le jour même, in situ dans la piscine ce n'était pas possible.

E : Pour les élèves de Patrick, c'était comment ?

V : Alors lui non.

E : Du coup, les élèves de Patrick, ils n'allaient pas voir ce qu'ils allaient faire ?

V : Alors eux, ils regardaient les vidéos aussi, alors ça leur permettait aussi parfois de me dire : "Tiens mais ça je pense que je serais capable de le faire" ou ça leur montrer des petits exercices. Je pense que c'était bénéfique pour eux parce que ça leur montrer que les attendus pour leurs camarades nageurs n'étaient pas non plus des choses euh niveau jeux olympiques. Que eux aussi ils pourraient aussi l'attendre, pas cette année mais dans un futur proche. Et certains ça leur a donné envie de s'inscrire à la piscine, de prendre des cours.

E : Nous n'avons pas pu finir la séquence de natation avec vous. **Q11** : Une évaluation finale a-t-elle eu lieu ? Était-elle prévue ?

V : À la fin... euh... j'aurai pu mais ils sont, ils étaient en CE1-CE2 c'est trop tôt pour valider tous les items du savoir nager. Alors, je me suis contentée de valider leur niveau ou pas. On a fait un petit retour sur les points que l'on aurait pu améliorer, comment on aurait pu faire etc. Mais il n'y a pas vraiment eu une évaluation finale où tout le monde fait la même chose. Sur leur LSU, c'est apparu, leur niveau de compétences pour les cinq items par rapport aux niveaux attendus, par rapport à un élève de leur âge et leurs capacités et aussi la progression, c'est à dire un élève qui partait de rien et qui a beaucoup progressé même si il avait pas atteint le niveau attendu pour un élève de son âge, si il avait beaucoup progressé il a été valorisé sur son bulletin.

E : D'accord, bon beh parfait vous avez répondu aux deux prochaines questions.

160 V : Ah pardon (rire).

E : **Q12** : Ah non non parfait parce qu'on voulait savoir si tous les élèves avaient atteint le niveau optimal ?

V : Euh, optimal non !

E : **Q14** : Durant l'entretien, vous n'avez jamais parlé du savoir nager ?

165 Comment cela se fait-il ? (Les compétences acquises seront-elles mobilisées pour le savoir nager.)

V : Donc le savoir nager, cycle 3. Donc moi j'étais en cycle deux, alors on prépare mais c'est encore trop tôt pour vraiment l'aborder. Si je commence à me dire un objectif en CE1-CE2 on valide le savoir nager, on va en avoir

170 beaucoup en échec qui vont se dire qu'ils ne sont pas capables de le faire. Ça va les démoraliser.

E : **Q15** : Concernant le MNS, est-ce qu'il y a une communication entre vous et lui au regard des compétences des élèves ? Lui avez-vous donné une grille des attendus ?

175 V : Les grilles des attendus il les connaît.

E : Donc lui il a fait un retour pour les élèves ?

V : Oui, oui lui il m'a fait un retour, il m'a dit : tel élève a progressé sur telle chose etc, bon après... Il avait les non-nageurs donc ça a été vite vu. Les élèves qui ont commencé le cycle très phobiques de l'eau et qui à la fin

180 arrivaient à mettre la tête dans l'eau là ça a été valorisé dans le bulletin aussi, d'une manière différente que les nageurs mais ça a été valorisé aussi.

E : D'accord, merci beaucoup.

Annexe 12 : Comparaison des variables micro-didactiques mobilisées par les sujets transmetteurs

Les variables micro-didactiques	Paul	Valérie
Processuelles		
Dynamiques de l'activité scolaire chez le professeur :		
Sanctions positives ou négatives (réprimandes, punitions ou gratifications, images, bon point...note, éloge, encouragements)	Oui	Oui
Références sociales (comparaison entre élèves, rivalité)	Non	Non
Questionnement (solicitation de l'élève ou du groupe classe à répondre à une interrogation)	Oui	Oui
Relance de la dynamique (action visant à motiver les élèves à reprendre le travail en cours ou encore à redynamiser le groupe classe)	Oui	Oui
Feedbacks (donner des informations en retour d'une production de l'élève)	Oui	Oui
Demandes hors contexte (sujet autre que celui de la leçon).	Non	Non
Registres de communication :		
Technique (technique ou scientifique)	Non	Non
Scolaire	Oui	Oui
Familier	Oui	Non
Abstrait (métaphorique)	Oui	Non
Relatives au cadre et au dispositif		
Situation géographique :		
Devant les élèves	Oui	Oui
Au niveau des élèves	Oui	Oui
Matériel et supports didactiques :		
Quels matériels utilisent-ils ?		
Frites	Oui	Oui
Perche	Oui	Non
La ligne d'eau	Oui	Oui
Le bord de la piscine	Non	Oui
La gestuelle	Oui	Oui
Structuration et organisation du contenu		
Organisation du contenu		
Adapter le contenu au public visé	Oui	Oui
Réorganiser un contenu (explication, priorisation..)	Oui	Oui
Réduire ou simplifier l'enseignement (en fonction du niveau de classe)	Oui	Oui
Éléments similaires		
Éléments distincts		

Modèle TARGET Paul

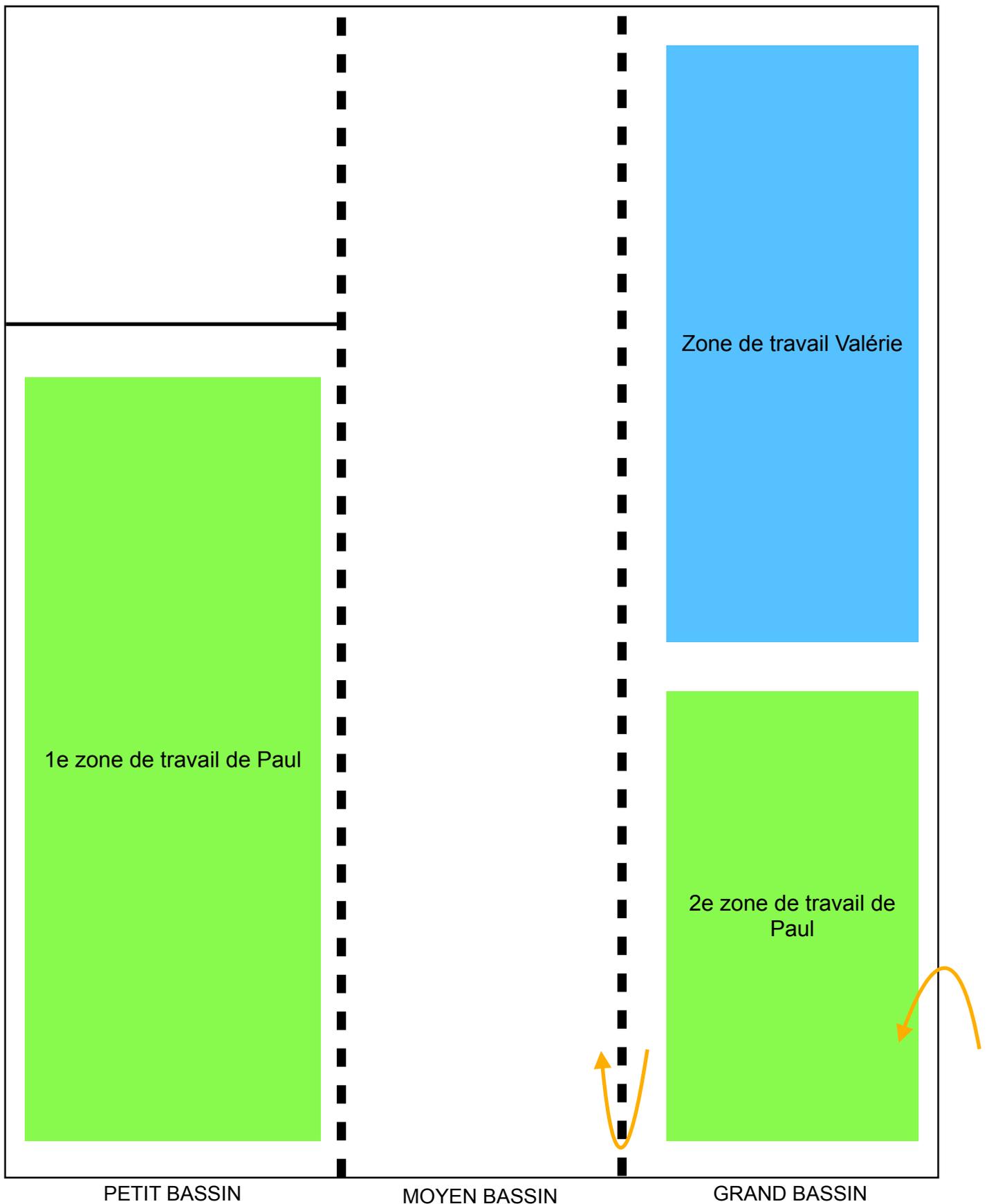
	CLIMAT DE COMPETITION	CLIMAT DE MAITRISE
TACHE		Paul : « Il n'a toujours pas compris, il le fait revenir et lui donne un matériel pour qu'il y arrive » Paul met en place une différenciation pour l'élève en difficulté. Les sujets récepteurs sont confrontés à des tâches faisant offices de défis personnels.
AUTORITE	«Utilise les gestes corporels pour montrer l'exercice et donne des indications en même temps (on saute dans l'eau ...) (...) Pour rentrer dans l'eau, il est réticent, il s'assoit pour y rentrer », ici Anthony n'effectue pas de choix dans la réalisation de la tâche, il ne peut pas livrer son opinion.	
RECONNAISSANCE		« Voilà très bien ça », « Allez courage allez », « Anthony c'était bien », Paul va lui parler pour le féliciter et le rassurer ». Il fait en sorte de mettre en place un rapport de confiance pour que les élèves soient motivés et qu'ils développent de l'entrain à la réalisation de la tâche quelqu'en soit sa difficulté.
GROUPEMENT	Nous souhaitons rappeler qu'au début du cycle de natation des groupes de niveaux ont été formés, Paul avait le groupe des non nageurs.	
ÉVALUATION	Cet élément ne peut pas être détaillé car Paul n'a pas instauré d'évaluation et n'a pas abordé le sujet.	
TEMPS	Malgré la différenciation mise en place par Paul, il instaure un climat de compétition pour l'élément « temps ». Celui-ci ne varie pas, les élèves doivent réaliser une tâche sur une durée donnée. « Paul commence à dire la consigne mais tous les élèves ne sont pas encore arrivés, certains sortent à peine de l'eau ».	

Modèle TARGET Valérie

	CLIMAT DE COMPETITION	CLIMAT DE MAITRISE
TACHE		Valérie : « Ceux que je vais appeler vont prendre deux frites, ceux que je n'appelle pas non ! » Elle met en place une différenciation pour les élèves en difficulté dans son groupe. Ils effectueront des tâches plus simplifiées avec du matériel adapté.
AUTORITÉ	Valérie : « Écoutez la consigne : ils doivent sauter dans l'eau et nager sur le dos 5 mètres. (...)Une élève n'ose pas sauter dans l'eau, elle utilise l'échelle. Elle passe donc en dernière position comme pour l'activité d'avant. » Elle prend toutes les décisions sur les conditions de réalisation de l'exercice.	
RECONNAISSANCE		« « Allez , Enzo tu y es presque » puis elle lui fait un pouce pour lui montrer que c'était bon » ; « « Alors, c'est bon, tout le monde a validé le pingouin, on peut applaudir les deux camarades qui l'ont eue" Tous les camarades applaudissent et ils sont contents. ». Elle fait en sorte de mettre en place un rapport de confiance pour que les élèves soient motivés et qu'ils développent de l'entrain à la réalisation de la tâche quelqu'en soit sa difficulté.
GROUPEMENT	Nous souhaitons rappeler qu'au début du cycle de natation des groupes de niveaux ont été formés, Valérie avait le groupe des nageurs.	

EVALUATION		<p>Lors de l'entretien du déjà là décisionnel Valérie nous a confié : « Les cinq items, et je suis le programme Plouf, puisque j'ai suivi une formation sur magistère, et euh, qui ritualise un petit peu tout ça avec des niveaux, donc là cet après-midi c'est niveau castor » (cf. Annexe 2), nous pouvons donc dire que son évaluation est confidentielle et prend en compte les progrès effectués des élèves. À la fin de la séance, elle indique aux élèves le niveau qu'ils ont validé : « Alors, c'est bon, tout le monde a validé le pingouin, on peut applaudir les deux camarades qui l'ont eu ».</p>
TEMPS		<p>Valérie instaure un climat de maîtrise, elle laisse le temps à ses élèves d'effectuer une tâche à leur rythme : « Une élève n'ose pas sauter dans l'eau, elle utilise l'échelle. Elle passe donc en dernière position comme pour l'activité d'avant. ». Ici, Valérie fait passer cette élève en dernière position pour qu'elle ait le temps de réaliser cette action selon son niveau.</p>

Annexe 14 : Schéma de l'organisation du bassin durant le temps de l'épreuve



■ ■ ■ Ligne d'eau



Déplacement des élèves de Paul pour la deuxième situation d'apprentissage

Annexe 15 : données provoquées et suscitées, PAUL

Données provoquées lors du temps de l'épreuve	Données suscitées lors du temps de « l'après-coup »
<p>« Lors de la séance, vous n'avez pas dit explicitement aux élèves qu'ils allaient faire l'échauffement. Or, durant la première partie de la séance les enfants ont dû sauter dans l'eau et se déplacer la tête dans l'eau. Q5 : Pour vous, cela a-t-il fait office d'échauffement ? » (l.79-82 Annexe 11)</p>	<p>« Oui bien sûr parce que la base de l'enseignement de la natation, enfin pour moi, c'est savoir comment ça marche dessous pour être à l'aise dessus. Donc l'échauffement ce n'est pas aller plus vite du tout. L'échauffement c'est, je commence toujours par des exercices de déplacement, évidemment. Mais surtout obligatoire, lié avec la respiration. Parce qu'on sait très bien que la natation c'est la maîtrise respiratoire où l'expiration doit être plus longue dans l'eau, et l'inspiration très brève » (l.83-89 Annexe 11)</p>
<p>« Durant notre entretien vous nous aviez dit vouloir effectuer des chutes arrières aux élèves. Cette activité n'a pas eu lieu durant cette séance. Q6 : Est-ce que cette activité est venue plus tard dans le cycle de natation ? » (l.110-112 Annexe 11)</p>	<p>« Bien sûr, bien sûr. C'est à dire qu'au départ on fait du global, enfin au départ on mélange tout, les trois familles de la natation. L'immersion, la flottaison, la propulsion. Et, après on est dirigé par le ministère qui nous a indiqué ce savoir nager avec lequel j'avais des doutes au départ » (l.113-116 Annexe 11)</p>
<p>Paul met en place une différenciation en fonction des besoins des élèves et de leurs niveaux. En effet, il donne du matériel uniquement à Anthony pour adapter son exercice à son niveau. « Paul le fait revenir et lui donne un matériel pour qu'il y arrive. » (l.22-23 Annexe 3)</p> <p>« Cette différenciation vous semble-t-elle essentielle dans l'apprentissage de la natation ? » (l.281-282 Annexe 11)</p>	<p>« La pédagogie pour moi c'est savoir pourquoi ça ne marche pas [...] On est là pour s'adapter à la psychologie du gamin et surtout quand y a l'élément aquatique au milieu, s'ils ne savent pas nager c'est qu'au départ il y a une crainte de l'eau c'est quand même capital parce que malheureusement y a trop d'accident en France, surtout dans les piscines » (l.37-48 Annexe 11)</p> <p>« Aaaah beh autrement ils progressent pas. Disons qu'à moment donné on fait avec les supports, les frites et tout ça, deux, une, zéro. Mais si y en a un qui a des difficultés il faut qu'il soit avec ses copains quoi, même si on revient en arrière et qu'il a un support qui lui facilite l'exercice quoi. » (l.283-286 Annexe 11)</p>

<p>Pendant la séance nous avons pu observer que pour chaque tâche vous variez les composantes de la natation et les complexifiez au fur et à mesure de la séance [...] Cette méthode d'enseignement est assez complexe et riche en apprentissage, pensez-vous que l'ancienneté dans le métier y fait ? (L.129-134 Annexe 11)</p>	<p>« Beh oui, c'est un peu la même méthode que les sports co » (l.135 Annexe 11)</p>
<p>« Danse avec les fesses et tape avec les pieds » (l.32-33 Annexe 3) « Et fainéant jusqu'au mur. » (l.62 Annexe 3)</p>	<p>« Mais, cela n'empêche pas le côté ludique, ou après le côté course et tout ça, peuvent très bien plaire aux gamins quoi. » (l.147-149 Annexe 11)</p>
<p>L'utilisation d'histoires métaphoriques. (l.24-25 Annexe 3) (l.40-41 Annexe 3) Il utilise aussi l'histoire du têtard qui grandit pour expliquer aux élèves.</p> <p>« Et pour le têtard, vous l'aviez fait face Anthony, c'était l'élève qui avait des difficultés. Vous avez su simplifier et adapter les activités tout au long de la séance. Q9 : Cette différenciation vous semble-t-elle essentielle dans l'apprentissage de la natation ? » (l.279-282 Annexe 11)</p>	<p>« Aaaah beh autrement ils progressent pas. Disons qu'à moment donné on fait avec les supports, les frites et tout ça, deux, une, zéro. Mais si y en a un qui a des difficultés il faut qu'il soit avec ses copains quoi, même si on revient en arrière et qu'il a un support qui lui facilite l'exercice quoi. » (l.283-286 Annexe 11)</p>
<p>« Oui. Et pour les copains justement, nous avons remarqué que vous aviez su durant certains moments vous concentrer uniquement sur Anthony tout en ne délaissant pas le reste du groupe. Q10: Cette capacité est-elle venue avec l'expérience ? » (l.289-292 Annexe 11)</p> <p>Durant sa séance, il met en place de la différenciation pour chaque activité pour Anthony : « Paul avec la perche l'accompagne jusqu'au bout du parcours pour qu'il y arrive » (l.93-94 Annexe 11)</p>	<p>« Oui l'expérience fait que. [...] Je suis le plus grand donneur de leçons de natation il paraît [...] C'est vrai que tu te concentres un peu plus, mais attention il ne faut jamais négliger les autres » (l.297-303 Annexe 11)</p> <p>« Aaaah beh autrement ils progressent pas. Disons qu'à moment donné on fait avec les supports, les frites et tout ça, deux, une, zéro. Mais si y en a un qui a des difficultés il faut qu'il soit avec ses copains quoi, même si on revient en arrière et qu'il a un support qui lui facilite l'exercice quoi. » (l.283-286)</p>

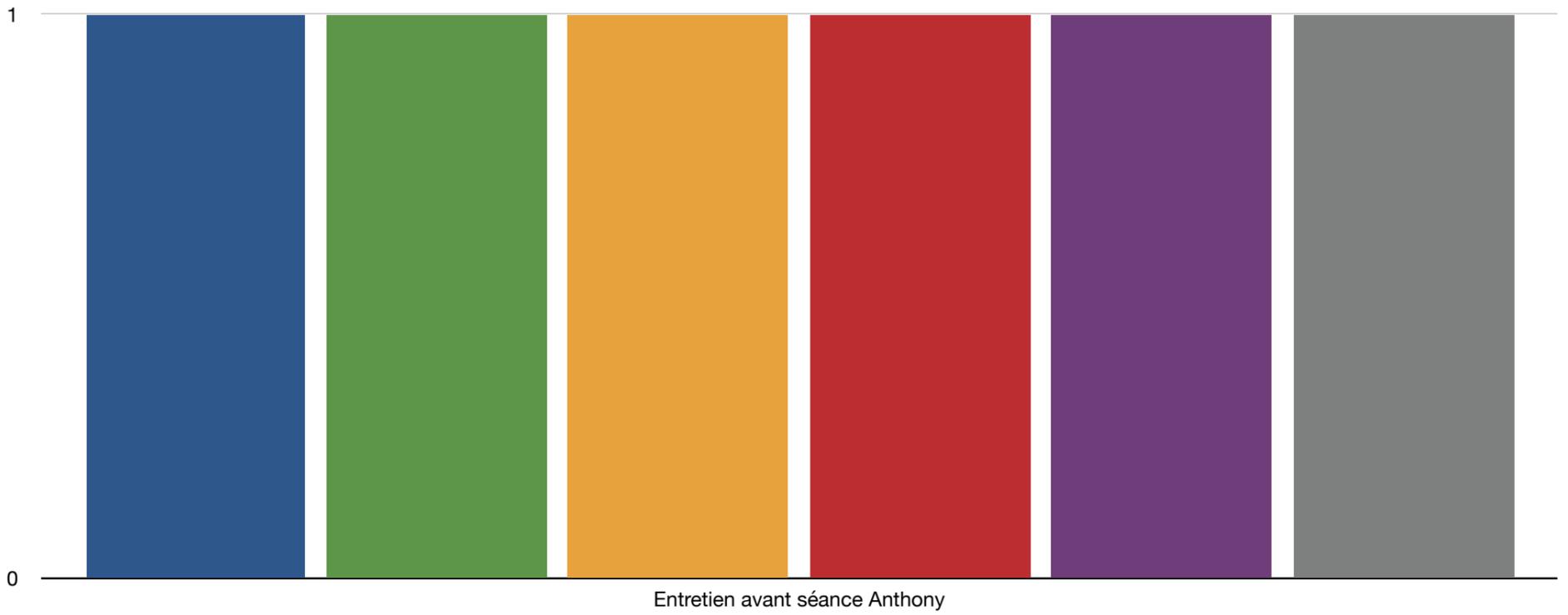
Annexe 15 bis : données provoquées et suscitées, VALÉRIE

Données provoquées lors du temps de l'épreuve	Données suscitées lors du temps de « l'après-coup »	Commentaires concernant les variables micro-didactiques
<p>Échauffement non perçu « Q5 : Était-il dissimulé dans la ou les premières situations d'apprentissage ? Et si non, cela était-il un choix personnel ? » (I.31-33 Annexe 11 bis)</p>	<p>« Disons qu'en natation, l'échauffement ça peut être une longueur de bassin mais je ne conçois pas un vrai échauffement en natation comme je pourrais le faire pour une autre séance d'EPS où là on prend vraiment le temps d'échauffer chacun des muscles. Du fait, des locaux glissants on ne peut pas s'échauffer de la même manière que sur un terrain ou sur de l'herbe. » (I.34-38 Annexe 11bis)</p>	<p>Nous pouvons voir que Valérie tient toujours une importance à l'aspect sécuritaire. Elle adapte ici son contenu au public visé, des élèves de 7 ans, ainsi qu'à l'environnement aquatique qui peut être synonyme de danger et de stress pour les sujets transmetteurs.</p>
<p>« Les élèves s'assoient au bord en attendant leurs camarades. Elle vient de dire à un élève de revenir s'asseoir car il s'était levé sans demander la permission » (I.13-15 Annexe 3 bis)</p>	<p>« Du fait, des locaux glissants on ne peut pas s'échauffer de la même manière que sur un terrain ou sur de l'herbe » (I.37-38 Annexe 11) « Comme je l'avais dit je pense, j'essaye de faire passer surtout en natation l'aspect sécuritaire en premier. » (I.40-41 Annexe 11 bis)</p>	
<p>« Elle fait s'asseoir Léo en dehors de l'eau. Il n'écoute pas. « Léo sort de l'eau ». Il sort de l'eau car il fait trop de bêtises. « Tu t'assois, assis toi là ». » (L.28-29 Annexe 3 bis)</p>	<p>« Aussi il y a la gestion du groupe, à la piscine ils sont très excités, il faut les recadrer tout de suite. Comme je l'avais dit je pense, j'essaye de faire passer surtout en natation l'aspect sécuritaire en premier. » (I.38-41 Annexe 11 bis)</p>	<p>La professeure des écoles mobilise des variables micro-didactiques processuelles dont la modalité sanction est mise en jeu. Ces sanctions sont dues une nouvelle fois à l'aspect sécuritaire</p>

<p>« Comme consigne, elle leur dit que le bonnet doit être dans l'eau, ça va les aider à mieux s'immerger. Valérie recompte jusqu'à trois, les élèves vont sous l'eau, certains ont encore le bonnet qui dépasse. Elle leur touche la tête pour leur dire qu'ils doivent la rentrer entièrement dans l'eau. "On recommence, un, deux, trois". Seulement deux élèves n'arrivent pas encore à rentrer le bonnet entièrement dans l'eau. » (I.54-60 Annexe 3 bis)</p>	<p>« Alors elle peut avoir plusieurs intérêts, un intérêt pour les élèves un petit peu phobiques de l'eau. Certains élèves aiment nager mais n'aiment pas mettre la tête sous l'eau et cela permet aussi de se rendre compte ... Euh ... Que quand on souffle ... » (I.51-54 Annexe 11bis)</p>	<p>Nous pouvons remarqué que durant l'épreuve et après celle-ci les variables micro-didactiques « structuration et organisation du contenu » ainsi que les modalités « Relance de la dynamique » et « FeedBack » détiennent une grande importance dans l'enseignement de ce sujet transmetteur.</p>
<p>Valérie fait toujours en sorte qu'il n'y ait pas de comparaison. Lorsqu'il y a des écarts de niveaux, elle le transforme en force. Les élèves sont bienveillants et s'encouragent entre eux. « Alors, c'est bon, tout le monde a validé le pingouin, on peut applaudir les deux camarades qui l'ont eu. » Tous les camarades applaudissent et ils sont contents. (I.99-100 Annexe 3)</p>	<p>« Après dans d'autres séances, cela a pu évoluer puisque rapidement des différences de niveau sont apparues. Certains élèves avaient déjà validé des paliers que d'autres non [...]Alors des fois on refaisait deux activités. » (I.102-106 Annexe 11)</p> <p>« On doit s'adapter aux compétences de chacun ... » (I.113-114 Annexe 11)</p>	<p>Valérie valide le fait qu'elle ne forge toujours pas de références sociales entes les élèves. Pour elle l'hétérogénéité du groupe est l'essence même d'une classe. Pour palier difficultés, elle s'adapte aux niveaux de chacun</p>

<p>« De plus, à la fin de la séance vous avez indiqué aux élèves qu'ils avaient tous atteint le niveau castor. Q10 : Les critères de réussite de ce niveau ont-ils été explicités en amont aux élèves ? » (I.119-121 Annexe 11)</p>	<p>« Avant chaque séance de natation, on avait une petite séance en classe préparatoire avec visionnage des objectifs, visionnage aussi des vidéos qui permettent de faire une remédiation si jamais on a échoué sur un item. [...] Ils savent déjà quand ils vont à la piscine ce qu'ils vont faire. Ils savent ce que j'attends d'eux et ils savent ce qu'il faut faire pour valider, pour réussir. Ils ont des objectifs très très clairs » (I.121-130 Annexe 11)</p>	<p>Valérie fait preuve d'une grande organisation de son contenu pédagogique. Les variables de structuration et organisation du contenu sont mobilisées avant, pendant et après séance.</p> <p>Cette continuité pédagogique amène une cohérence à cet enseignement et clarifie le contrat didactique mis en jeu entre le sujet récepteur et le sujet transmetteur.</p>
---	--	---

■ Aimer le sport
 ■ Pratiquer du sport en dehors de l'école
 ■ Aimer faire du sport avec maitresse
 ■ Aimer faire du sport avec Paul
■ Penser être fort en sport
 ■ Aimer pratiquer la natation



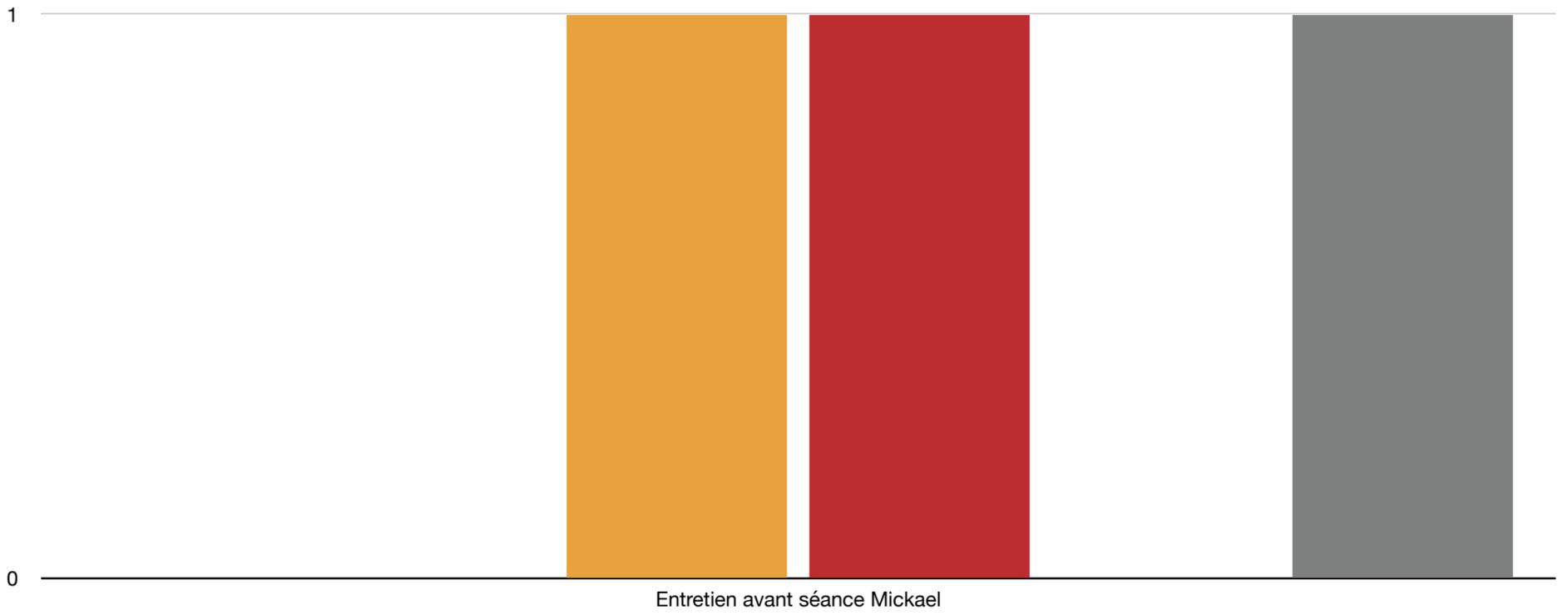
	Entretien avant séance Anthony
Aimer le sport	1
Pratiquer du sport en dehors de l'école	1
Aimer faire du sport avec maitresse	1
Aimer faire du sport avec Paul	1
Penser être fort en sport	1
Aimer pratiquer la natation	1

	Entretien après séance Anthony
Aimer le sport	1
Pratiquer du sport en dehors de l'école	1
Aimer faire du sport avec maitresse	1
Aimer faire du sport avec Paul	1
Penser être fort en sport	1
Aimer pratiquer la natation	1

■ Aimer le sport
 ■ Pratiquer du sport en dehors de l'école
 ■ Aimer faire du sport avec maitresse
 ■ Aimer faire du sport avec Paul
■ Penser être fort en sport
 ■ Aimer pratiquer la natation



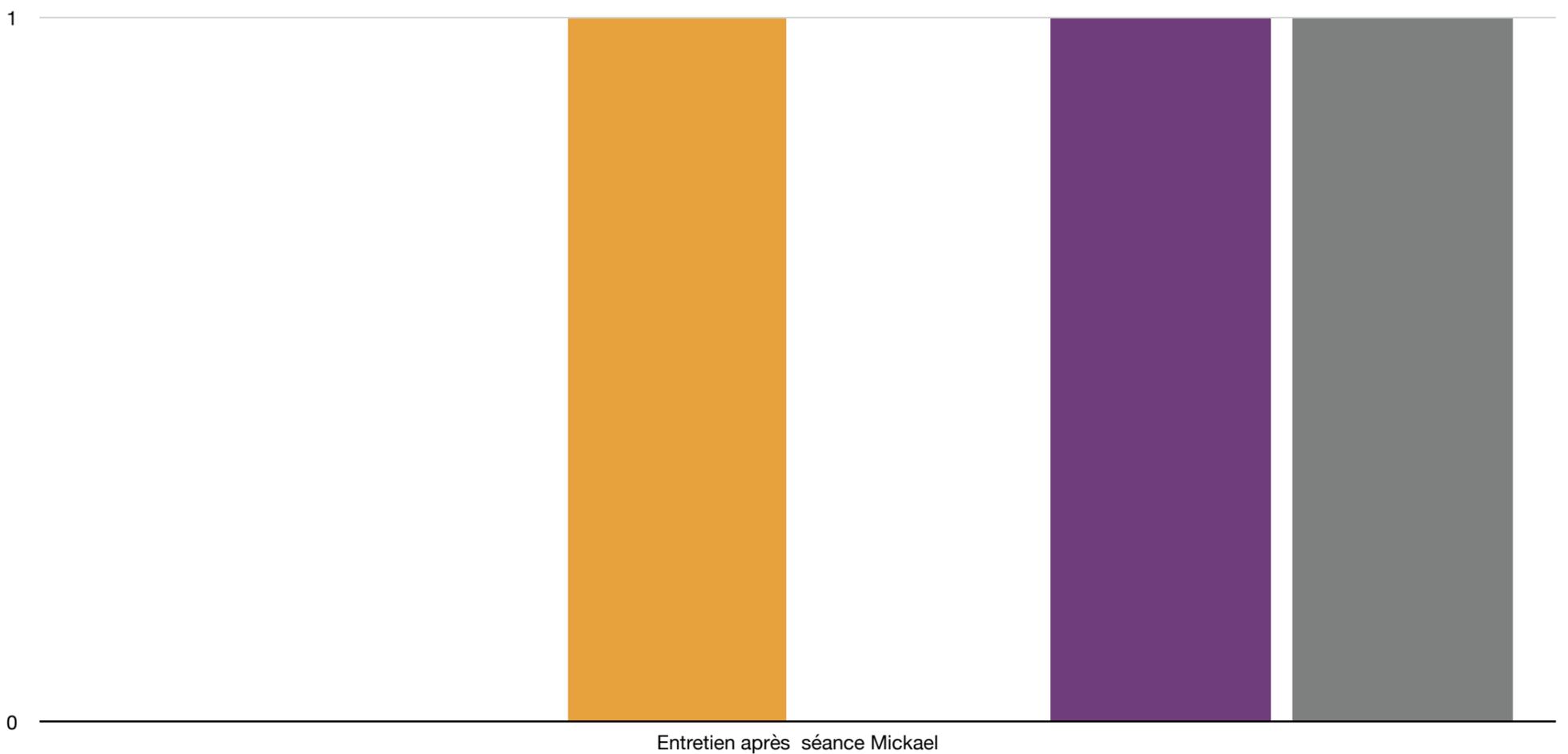
■ Aimer le sport
 ■ Pratiquer du sport en dehors de l'école
 ■ Aimer faire du sport avec maitresse
 ■ Aimer faire du sport avec Paul
■ Penser être fort en sport
 ■ Aimer pratiquer la natation



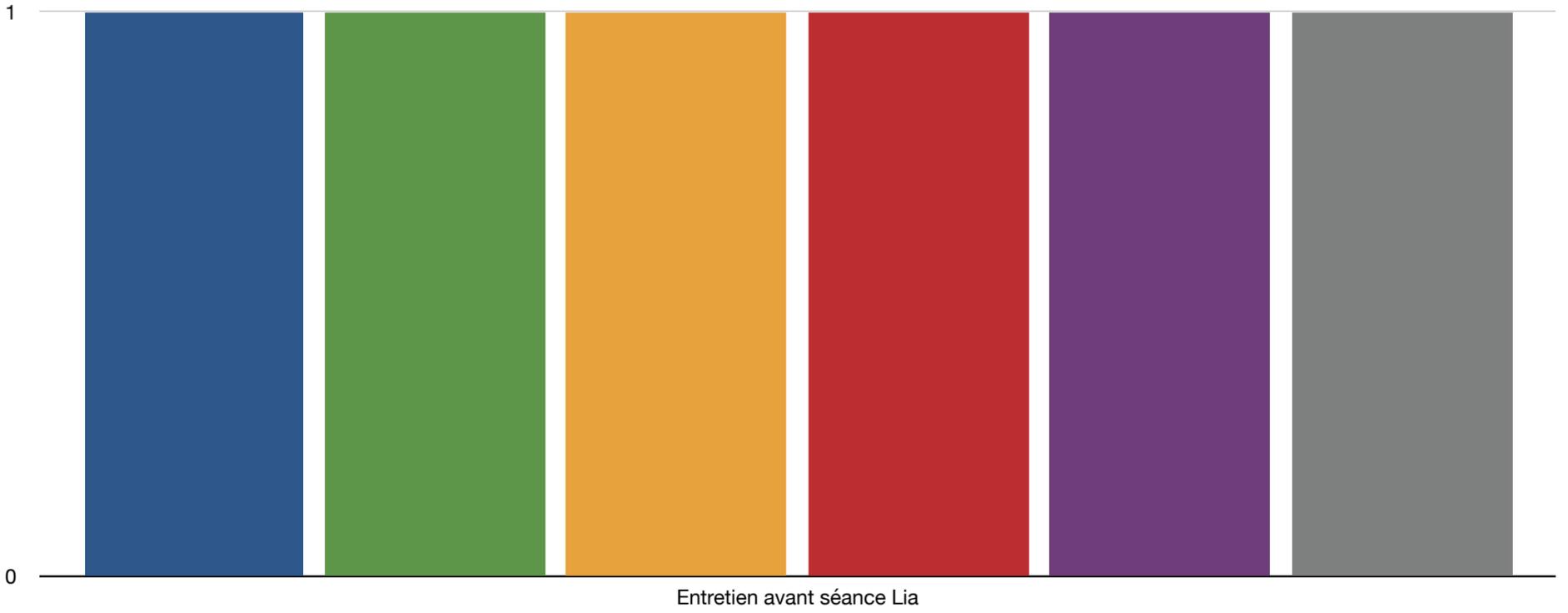
	Entretien avant séance Mickael
Aimer le sport	0
Pratiquer du sport en dehors de l'école	0
Aimer faire du sport avec maitresse	1
Aimer faire du sport avec Paul	1
Penser être fort en sport	0
Aimer pratiquer la natation	1

	Entretien après séance Mickael
Aimer le sport	0
Pratiquer du sport en dehors de l'école	0
Aimer faire du sport avec maitresse	1
Aimer faire du sport avec Paul	0
Penser être fort en sport	1
Aimer pratiquer la natation	1

■ Aimer le sport
 ■ Pratiquer du sport en dehors de l'école
 ■ Aimer faire du sport avec maitresse
 ■ Aimer faire du sport avec Paul
■ Penser être fort en sport
 ■ Aimer pratiquer la natation



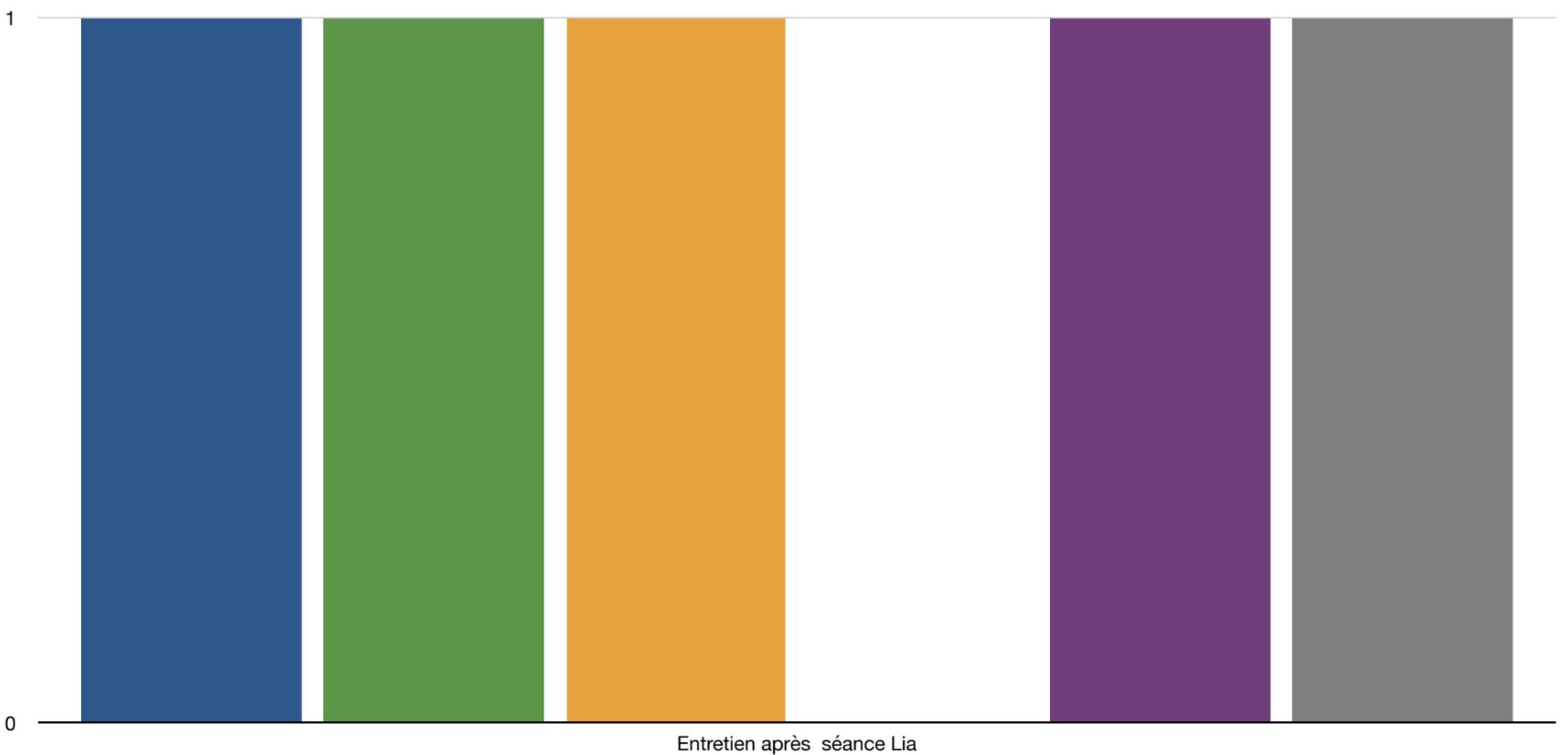
■ Aimer le sport
 ■ Pratiquer du sport en dehors de l'école
 ■ Aimer faire du sport avec maitresse
 ■ Aimer faire du sport avec Paul
■ Penser être fort en sport
 ■ Aimer pratiquer la natation



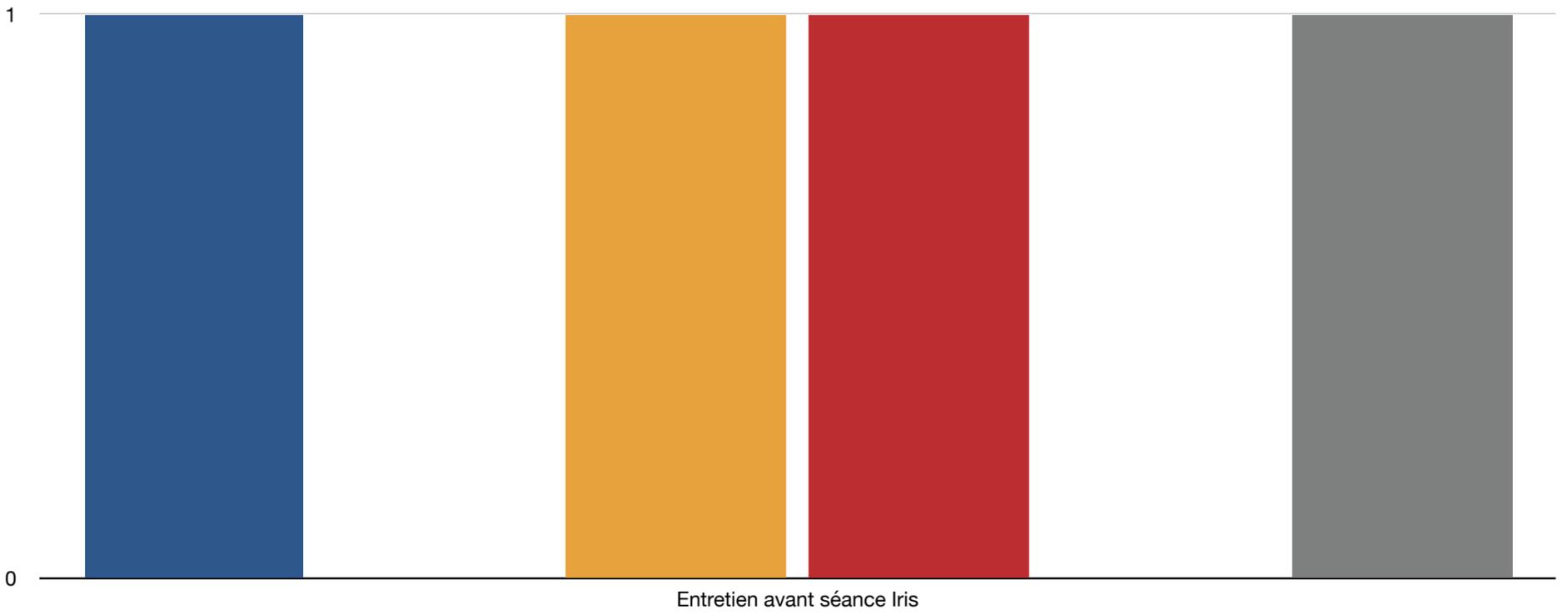
	Entretien avant séance Lia
Aimer le sport	1
Pratiquer du sport en dehors de l'école	1
Aimer faire du sport avec maitresse	1
Aimer faire du sport avec Paul	1
Penser être fort en sport	1
Aimer pratiquer la natation	1

	Entretien après séance Lia
Aimer le sport	1
Pratiquer du sport en dehors de l'école	1
Aimer faire du sport avec maitresse	1
Aimer faire du sport avec Paul	0
Penser être fort en sport	1
Aimer pratiquer la natation	1

■ Aimer le sport
 ■ Pratiquer du sport en dehors de l'école
 ■ Aimer faire du sport avec maitresse
 ■ Aimer faire du sport avec Paul
■ Penser être fort en sport
 ■ Aimer pratiquer la natation



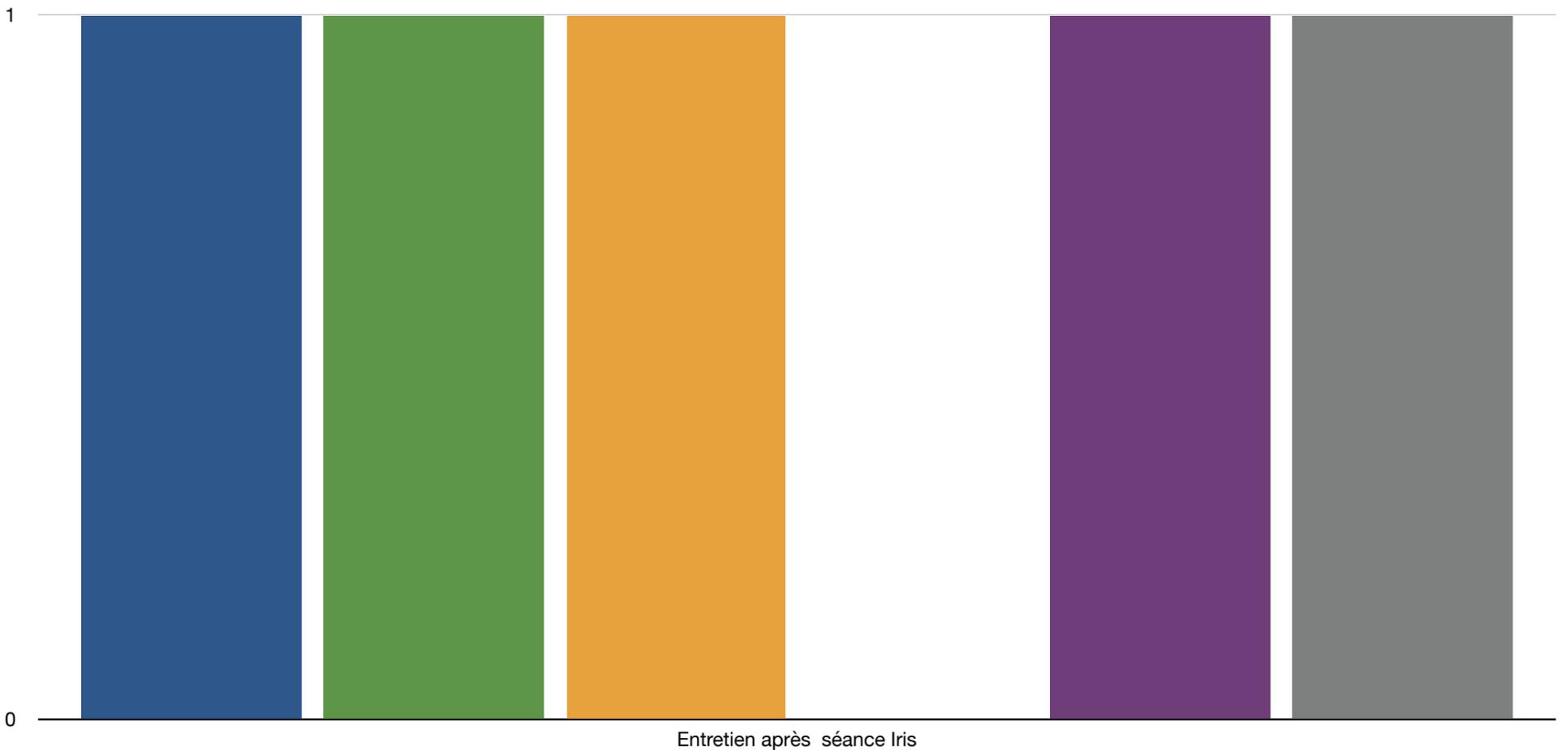
■ Aimer le sport
 ■ Pratiquer du sport en dehors de l'école
 ■ Aimer faire du sport avec maitresse
 ■ Aimer faire du sport avec Paul
■ Penser être fort en sport
 ■ Aimer pratiquer la natation



	Entretien avant séance Iris
Aimer le sport	1
Pratiquer du sport en dehors de l'école	0
Aimer faire du sport avec maitresse	1
Aimer faire du sport avec Paul	1
Penser être fort en sport	0
Aimer pratiquer la natation	1

	Entretien après séance Iris
Aimer le sport	1
Pratiquer du sport en dehors de l'école	1
Aimer faire du sport avec maitresse	1
Aimer faire du sport avec Paul	0
Penser être fort en sport	1
Aimer pratiquer la natation	1

■ Aimer le sport
 ■ Pratiquer du sport en dehors de l'école
 ■ Aimer faire du sport avec maitresse
 ■ Aimer faire du sport avec Paul
■ Penser être fort en sport
 ■ Aimer pratiquer la natation



Attestation de non-plagiat

Je soussigné.e, DUBOS Mélissa

Auteur.e du mémoire de master 2 MEEF intitulé :

L'engagement disciplinaire et la dynamique motivationnelle en natation au cycle deux.

déclare sur l'honneur que ce mémoire est le fruit d'un travail personnel, que je n'ai ni contrefait, ni falsifié, ni copié tout ou partie de l'œuvre d'autrui afin de la faire passer pour mienne. Toutes les sources d'information utilisées et les citations d'auteur.e.s ont été mentionnées conformément aux usages en vigueur.

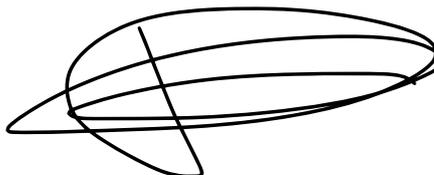
Je suis conscient.e que le fait de ne pas citer une source ou de ne pas la citer clairement et complètement est constitutif de plagiat, que le plagiat est considéré comme une faute grave au sein de l'Université, pouvant être sévèrement sanctionnée par la loi (*art. L 335-3 du Code de la propriété intellectuelle*).

En signant ce document, je reconnais avoir pris connaissance sur le site de l'Université des éléments d'informations relatifs au plagiat et des responsabilités qui m'incombent.

Pour plus d'informations : suivez le lien "Prévention du plagiat" via l'ENT - Site Web UT2J <http://www.univ-tlse2.fr/accueil/vie-des-campus/services-numeriques/prevention-plagiat/c-est-moi-qui-ecris--182780.kjsp?RH=1341578964371>

Fait à Tarbes....., le ...10/..06./23...

Signature de l'étudiant.e



Attestation de non-plagiat

Je soussigné.e, Alexia JAMMET

Auteur.e du mémoire de master 2 MEEF intitulé :

L'engagement disciplinaire et la dynamique motivationnelle en natation au cycle deux
.....

déclare sur l'honneur que ce mémoire est le fruit d'un travail personnel, que je n'ai ni contrefait, ni falsifié, ni copié tout ou partie de l'œuvre d'autrui afin de la faire passer pour mienne. Toutes les sources d'information utilisées et les citations d'auteur.e.s ont été mentionnées conformément aux usages en vigueur.

Je suis conscient.e que le fait de ne pas citer une source ou de ne pas la citer clairement et complètement est constitutif de plagiat, que le plagiat est considéré comme une faute grave au sein de l'Université, pouvant être sévèrement sanctionnée par la loi (*art. L 335-3 du Code de la propriété intellectuelle*).

En signant ce document, je reconnais avoir pris connaissance sur le site de l'Université des éléments d'informations relatifs au plagiat et des responsabilités qui m'incombent.

Pour plus d'informations : suivez le lien "Prévention du plagiat" via l'ENT - Site Web UT2J <http://www.univ-tlse2.fr/accueil/vie-des-campus/services-numeriques/prevention-plagiat/c-est-moi-qui-ecris--182780.kjsp?RH=1341578964371>

Fait à ..Tarbes....., le ..10../..06../..23..,

Signature de l'étudiant.e

