



HAL
open science

Certaines modalités d'enseignement sont-elles plus favorables que d'autres aux apprentissages des élèves en EPS ? (Analyse comparative d'une classe de PS/MS et d'un CM2 en gymnastique)

Jérémie Czech

► **To cite this version:**

Jérémie Czech. Certaines modalités d'enseignement sont-elles plus favorables que d'autres aux apprentissages des élèves en EPS ? (Analyse comparative d'une classe de PS/MS et d'un CM2 en gymnastique). Education. 2011. dumas-00639216

HAL Id: dumas-00639216

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00639216v1>

Submitted on 8 Nov 2011

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

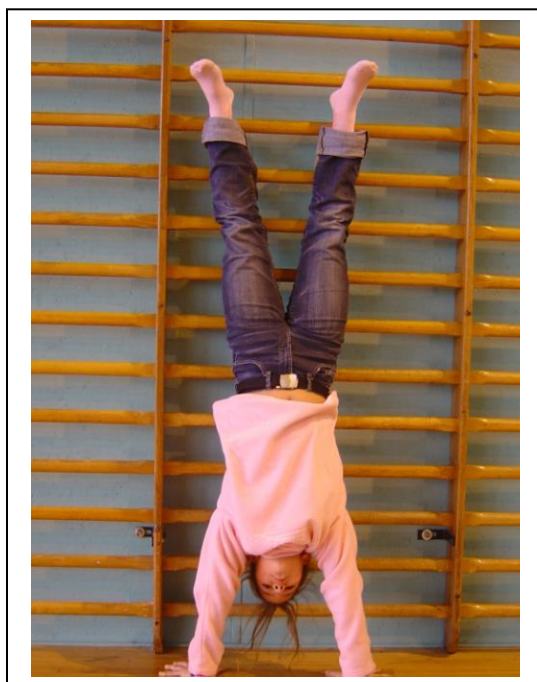
L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

CZECH Jérémie
M2 Meefa Gpe 24 RSE
Discipline : EPS

Année scolaire 2010/2011
Directrice de mémoire :
Madame JAMET

Certaines modalités d'enseignement sont-elles plus favorables que d'autres aux apprentissages des élèves en EPS ?

(Analyse comparative d'une classe de PS/MS et d'un CM2 en gymnastique).



Académie d'Orléans-Tours
Université d'Orléans

SOMMAIRE

Remerciements

Introduction.....p.1-2

I – Apports théoriques.....p.3 à 11

1° Définitions.....p.3 à 7

a) L'apprentissage.....p.3

b) Les consignes.....p.3-4

c) Les feed-back – l'interaction de tutelle.....p.4-5

d) L'apprentissage par observation.....p.5-6

e) La démonstration explicitée.....p.6

f) L'imitation modélisation interactive.....p.6-7

2° Les études faites sur le sujet.....p.7 à 9

a) Les consignes.....p.7

b) Les feed-back - l'interaction de tutelle.....p.7-8

c) L'apprentissage par observation.....p.8

d) La démonstration explicitée.....p.8-9

e) L'imitation modélisation interactive.....p.9

3° La gymnastique.....p.10-11

a) Définition.....p.10

b) Ce que disent les programmes.....p.10-11

II – Présentation de l'étude.....p.12 à 18

1° Présentation des classes.....p.12

2° Caractéristiques des élèves.....p.13-14

3° Les points d'observation de l'étude.....p.14 à 18

III – Résultats de l'expérimentation et analyse des résultats...p.19 à 29

1° Résultats de l'expérimentation.....p.19 à 21

2° Analyse des résultats.....p.21 à 28

3° Analyse critique de l'étude.....p.28-29

Conclusion.....p.30-31

Bibliographie

Webographie

Annexes

Introduction :

L'origine de ce mémoire provient en grande partie de mon expérience personnelle. Depuis ma plus tendre enfance je suis plongé dans le monde sportif. C'est donc tout naturellement que j'ai suivi des études dans la filière STAPS (Sciences et techniques des activités physiques et sportives) pour ainsi devenir éducateur sportif en natation et en musculation.

L'idée du thème du mémoire m'est venue lors de mes enseignements en natation ainsi que lors de mes stages en maternelle et en élémentaire. En effet, je me suis rendu compte que les élèves exécutaient la tâche d'une façon différente en fonction de ce que je leur disais ou leur montrais.

Je me suis donc dit qu'il serait intéressant de voir si le mode de présentation de la tâche d'une part, et l'intervention ou non de l'enseignant en cours d'action d'autre part, avaient une influence sur l'apprentissage des élèves, sur leurs progrès.

Ayant eu une classe de CM2 lors de mon stage d'observation de trois semaines, et étant intervenu en EPS auprès d'une classe de PS-MS, il m'a semblé pertinent d'effectuer une analyse comparative afin d'observer s'il pouvait y avoir des différences de résultats suivant l'âge des élèves.

J'ai alors choisi de comparer les résultats dans l'apprentissage des élèves de PS - MS et de CM2 suivant qu'ils disposaient de consignes, d'un modèle, de consignes associées à un modèle, de consignes associées à des feed-back, ou du principe d'imitation modélisation interactive.

L'activité physique, sportive, artistique et culturelle servant de support d'enseignement est la gymnastique. Ce choix est dû au fait que cette activité peut être pratiquée aussi bien par des élèves de cycle 1 que par des élèves de cycles 3, mais aussi parce que c'est une activité de type topocinétique, c'est-à-dire à forte contrainte technique, ceci étant plus pertinent pour répondre à l'étude du mémoire.

Une première partie théorique aura pour but de définir les principaux termes relatifs au sujet du mémoire. Elle servira aussi à mettre en avant les travaux déjà réalisés sur ce thème et à rappeler ce que représente la gymnastique au sein de l'école primaire.

Ensuite, la seconde partie présentera l'organisation de l'expérimentation qui s'appuie sur des lectures faites à propos des études déjà réalisées sur le terrain.

Puis une troisième partie sera consacrée à la présentation des résultats obtenus d'après les réponses motrices des élèves observés. Ces résultats seront ensuite analysés et seront suivis d'une brève analyse critique du mémoire.

I – Apports théoriques :

1° Définitions :

a) L'apprentissage :

- L'apprentissage constitue un changement du comportement qui se perpétue dans le temps.

En effet, selon G. De Montpellier¹, « l'apprentissage consiste en une modification systématique de conduite, en cas de répétition d'une même situation ».

De même pour M. Reuchlin², « Il y a apprentissage lorsqu'un organisme placé plusieurs fois dans la même situation, modifie sa conduite de façon systématique et durable ».

- D'autre part l'apprentissage est une fonction adaptative de l'exercice ou de la pratique.

En effet, selon R.A. Schmidt³ « L'apprentissage moteur est un ensemble de processus associés à l'exercice ou l'expérience conduisant à des modifications relativement permanentes du comportement habile ».

E.A. Fleishmann⁴ ajoute que « L'apprentissage est le processus neurologique interne supposé intervenir à chaque fois que se manifeste un changement qui n'est dû ni à la croissance, ni à la fatigue ».

Enfin, P. Simonet⁵ affirme que « L'apprentissage renvoie à toute modification de comportement qui résulte de l'exercice, à l'exclusion des manifestations évolutives dues à d'autres causes (maturation, croissance, fluctuations motivationnelles... ».

b) Les consignes :

- Les consignes correspondent à la présentation de la tâche et se définissent comme « Un ordre donné pour faire effectuer un travail. Un énoncé indiquant la tâche à accomplir ou le but à atteindre. »⁶

¹ DE MONTPELLIER G., *L'apprentissage*, in P. FRAISSE et J. PIAGET, *Traité de psychologie expérimentale*, t.3, Paris : PUF, 1964.

² REUCHLIN M., *Psychologie*, Paris : PUF, 1977.

³ SCHMIDT R.A., *Motor control and learning : a behavioral emphasis*, Champaign : Human Kinetics Publishers, 1982.

⁴ FLEISCHMANN E.A., *Human abilities and the acquisition of skill*, 1967.

⁵ SIMONET P., *Apprentissages moteurs – Processus et procédés d'acquisition*, Vigot, 1985.

De même, pour J.J. Sarthou⁷, les consignes sont des « informations verbales ou écrites transmises à l'élève, concernant l'organisation de la séance ou d'un atelier, la réussite et la réalisation d'une habileté motrice ou le comportement social exigé. »

- Les consignes peuvent être de plusieurs types :

- les consignes d'organisation.
- les consignes de réussite (critères de réussite).
- les consignes d'exécution (il s'agit de la traduction des critères de réalisation dans un langage adapté aux capacités de compréhension des élèves).
- les consignes sociales.

Le fait de donner une consigne aux élèves implique une exigence d'exécution. En effet, pour qu'ils puissent exécuter la consigne il faut plusieurs conditions⁸ :

- qu'ils comprennent la demande,
- qu'ils perçoivent " ce que l'on attend d'eux au final ",
- qu'ils acceptent cette demande,
- qu'ils soient capables de l'exécuter,
- qu'ils soient capables d'évaluer s'ils ont exécuté cette consigne.

c) Les feed-back – l'interaction de tutelle :

- Il existe deux grands types de feed-back⁹ :

- le feed-back intrinsèque : c'est lorsque l'élève apprend de la tâche elle-même.
- le feed-back extrinsèque : c'est lorsque l'élève s'informe auprès de l'enseignant en vue d'améliorer qualitativement son mouvement.

Ce sont les dimensions du feed-back extrinsèque qui nous intéressent ici. Fishman et Anderson (1971), le définissent ainsi « comme une intervention pédagogique d'enseignement dépendant de la réponse motrice d'un ou plusieurs élèves ayant pour objet de fournir une information relative à l'acquisition ou à la réalisation d'une habileté motrice ».

⁶ F. RAYNAL et A. RIEUNIER, *Pédagogie : dictionnaire des concepts clés*, ESF Editeur, Paris, 1997.

⁷ J.J. SARTHOU, *Enseigner l'EPS : de la réflexion didactique à la réflexion pédagogique*, Edition Actio, 2003.

⁸ <http://sylviecastaing.chez.com/consignesmem.pdf>

⁹ M. PIERON

- D'autre part, le feed-back peut prendre différentes formes :

- le feed-back auditif : il correspond à un simple message verbal de l'enseignant adressé à un ou plusieurs élèves.
- le feed-back visuel : il peut aller du simple simulacre du mouvement à l'utilisation d'un enregistrement au magnétoscope, en passant par la démonstration.
- le feed-back tactile : il contribue à faire « sentir la faute ou plus souvent le petit « manque » de réussite.
- le feed-back auditif et visuel : l'enseignant adresse un message verbal auquel il associe un message visuel.
- le feed-back auditif et kinesthésique : le maître donne une réaction verbale et tactile en même temps.

- Enfin le référentiel du feed-back se distingue suivant que :

- l'enseignant donne une réaction sur le résultat du mouvement.
- ou s'il réagit sur la prestation, c'est-à-dire la manière dont l'élève réalise son geste ou son action.

Bruner¹⁰ définit la notion de tutelle comme les moyens grâce auxquels un adulte ou un pair spécialiste vient en aide à quelqu'un qui est moins spécialiste que lui. L'intervention du tuteur correspond à un processus d'étayage qui rend l'enfant ou le novice capable de résoudre un problème, de mener à bien une tâche ou d'atteindre un but qui aurait été, sans son assistance, au-delà de ses possibilités. C'est donc une action de soutien.

d) L'apprentissage par observation :

- L'apprentissage par observation est une forme [d'apprentissage](#) au cours duquel un individu acquiert de nouveaux comportements en observant le comportement d'un autre individu (le modèle) plutôt qu'en faisant directement une expérience¹¹.

Cette forme d'apprentissage est aussi appelée apprentissage par modèle ou apprentissage vicariant.

¹⁰ BRUNER, *Le développement de l'enfant – Savoir-faire, savoir-dire*, 1983.

¹¹ <http://halshs.archives-ouvertes.fr/docs/00/55/47/27/PDF/TheseLarroque.pdf>

- Dans la théorie de Bandura, un modèle est une personne ou objet observé par l'individu qui apprend par observation ou par modèle.

Dans la présente étude le modèle est l'enseignant.

- Selon Bandura, quatre processus cognitifs sont à l'oeuvre dans l'apprentissage par observation :

- la phase d'attention : regarder le modèle afin de savoir comment s'y prendre ;
- la phase de rétention : coder en mémoire le comportement observé, l'organiser en mémoire et le pratiquer mentalement ;
- la phase de reproduction motrice : refaire ce qui a été observé ;
- la phase de renforcement : elle est liée à la motivation.

e) La démonstration explicitée :

- La démonstration explicitée est une procédure de guidage alliée à des informations verbales qui décrivent la séquence gestuelle à réaliser.

La démonstration est faite par un modèle de « maîtrise » (l'enseignant ou un pair plus avancé) qui démontre invariablement la performance finale.

f) L'imitation modélisation interactive :

- L'imitation modélisation interactive s'inscrit dans un modèle strictement interactif impliquant l'activité des deux partenaires. « Le modèle, en situation de tuteur, apporte à sa performance les modifications qu'il juge en fonction de ce qu'il observe à son tour de la production imitative du sujet imitant »¹².

- L'imitation modélisation interactive suppose donc une adaptation, un ajustement progressif des informations délivrées par le modèle aux compétences momentanées du novice. C'est en ce sens qu'elle se différencie de la démonstration explicitée faite par un « modèle de maîtrise » qui démontre lui invariablement la performance maximale sans aucun ajustement.

¹² F. WINNYKAMEN, *Apprendre en imitant*, Paris : PUF, 1990.

- En effet, au cours de la séquence interactive, le modèle, après avoir observé et évalué la production du sujet imitant, modifie sa production en fonction de la réalisation momentanée de celui-ci. Il peut en particulier augmenter la saillance des caractéristiques pertinentes de la tâche à réaliser, éliminer les caractéristiques parasites, mettre en évidence des parties de l'habileté... Au cours de l'enchaînement des différentes séquences modélisées, les informations délivrées par le modèle (expert) sont aussi bien rétroactives (évaluation de l'essai antérieur) que proactives (consignes sur ce qu'il y a à faire pour progresser).

2° Les études faites sur le sujet :

a) Les consignes :

- G. Lautier (1995)¹³ précise que « toute consigne doit commencer par mettre en évidence les personnes auxquelles elle est destinée. L'auteur ajoute qu'au cycle 1, l'élève a besoin, pour entendre la consigne, qu'elle s'adresse tout particulièrement à lui. En effet, lancée à la cantonade, la consigne ne peut être perçue car elle ne peut se concevoir sous la forme collective, à ce stade, par celui/ceux à qui elle s'adresse.

- D'autre part, il est important que l'enseignant utilise un vocabulaire adapté à l'âge de ses élèves. Selon J.P. Astolfi (1997)¹⁴, souvent les élèves ne comprennent pas les verbes d'action présents dans les consignes (dissocier les épaules du bassin, par exemple). C'est pourquoi, G. Leperlier (1993)¹⁵ dit que « ce qui compte dans la communication pédagogique, ce n'est pas ce qui est dit mais ce qui est compris ».

- R.A. Schmidt (1982)¹⁶ souligne que « les instructions seules sont relativement inefficaces pour aider à l'apprentissage moteur ».

¹³ G. LAUTIER, *Quel langage parler aux enfants ?*, Hachette éducation, 1995, p.208 à 221.

¹⁴ J.P. ASTOLFI, *L'erreur, un outil pour enseigner*, Paris, ESF, 1997.

¹⁵ G. LEPELIER, *La communication pédagogique*, Dunod, 1993.

¹⁶ R.A. SCHIMDT, *Motor control and learning : a behavioral emphasis*, Champaign : Human Kinetics Publishers, 1982, p. 477, in P. SIMONET, *Apprentissages moteurs – Processus et procédés d'acquisition*, Vigot, coll. Sport + enseignement, 1990, p. 120

b) Les feed-back - l'interaction de tutelle :

- Selon M. Piéron (1986), « Un progrès continu n'est réalisable que grâce à une connaissance régulière des résultats de la pratique ». En effet, il existe une corrélation positive entre divers aspects du feed-back et les acquisitions des élèves.

Ainsi M. Piéron et J. Piron¹⁷ montrent que le feed-back distingue des enseignants dont les classes ont réussi à progresser le plus en comparaison avec d'autres classes où le progrès est moins net.

- Dans le même sens, les études de Bilodeau (1969) mettent en avant qu'une performance s'améliore lorsqu'il y a feed-back et elle cesse ou se détériore s'il est supprimé.

- Enfin, Martineau, Gauthier et Desbiens (1999) affirment que les gains d'apprentissage sont en général plus élevés dans les classes où les élèves rencontrent des interactions fréquentes avec leur enseignant.

c) L'apprentissage par observation :

- Selon Sheffield (1961)¹⁸, « la démonstration est toujours nécessaire de façon à montrer à l'élève ce qui doit être réalisé ». Il précise que, pour des tâches simples et courtes, la pratique effective n'est pas nécessaire pour les réussir. Cependant, pour des habiletés motrices complexes et d'une durée plus longue, la pratique effective est indispensable à la réussite de la tâche. En fait, l'observation de la démonstration d'une habileté motrice vise à développer chez le sujet « une représentation symbolique ». Sheffield dit ainsi qu'une « représentation perceptive d'un produit fini sert de plan qui guide les étapes de la séquence effective ». La passivité de l'observateur n'est donc qu'apparente comme le remarquent Yando, Seitz et Zigler (1978)¹⁹.

¹⁷ M. PIERON et J. PIRON, *Recherche de critères d'efficacité de l'enseignement d'habiletés motrices*, Sport, 24, 144-161, 1981.

¹⁸ SHEFFIELD, 1961, p.13, in P. SIMONET, *Apprentissages moteurs – Processus et procédés d'acquisition*, Vigot, coll. Sport + enseignement, 1990, p. 120

¹⁹ R. YANDO, V. SEITZ, E. ZIGLER, *Imitation : a developmental perspective*, New-York : Wiley, 1978, in P. SIMONET, *Apprentissages moteurs – Processus et procédés d'acquisition*, Vigot, coll. Sport + enseignement, 1990, p. 125.

- Par ailleurs, Martens²⁰ montrent qu'il existe une relation entre l'effet du modèle et l'âge des enfants, puisque « la réalisation des enfants les plus âgés étant considérablement meilleure que celle des plus jeunes. »

d) La démonstration explicitée :

- La démonstration explicitée réfère au cadre théorique de l'ASCO (apprentissage socio-cognitif par observation).

La modélisation et l'imitation assument deux fonctions essentielles et complémentaires : une fonction d'attachement en particulier chez le jeune enfant, une fonction d'acquisition de savoir et de savoir-faire c'est cette dernière qui fait l'objet de la présente étude.

- Yando, Seitz et Ziegler (1978) montrent qu'en l'absence d'une procédure de guidage, les enfants peuvent tout aussi bien se focaliser sur des éléments pertinents que non pertinents. Ainsi, selon eux, des consignes verbales données par le modèle peuvent contribuer à centrer l'attention sur certaines caractéristiques des actions du modèle.

Ces résultats sont confirmés par Weiss (1961) qui souligne l'intérêt de recourir à des indications verbales concomitantes de la démonstration avec des enfants d'âge scolaire.

- Dans le domaine des habiletés motrices, ce cadre théorique a été validé, en particulier par l'étude de Carroll et Bandura (1982)²¹. Les auteurs montrent que l'observation d'un modèle externe est efficace au début de l'apprentissage pour l'acquisition d'une coordination nouvelle constituée par une séquence motrice complexe.

e) L'imitation modélisation interactive :

- L'imitation modélisation interactive s'inscrit dans le principe d'adaptation des informations au niveau actuel de celui qui apprend et s'inscrit dans la zone proximale de développement de

²⁰ R. MARTENS, L. BURWITZ, J. ZUCKERMAN, *Modeling effects on motor performance*, Research Quarterly, 1976, in P. SIMONET, *Apprentissages moteurs – Processus et procédés d'acquisition*, Vigot, coll. Sport + enseignement, 1990, p. 146.

²¹ http://www.cairn.info/article.php?ID_REVUE=STA&ID_NUMPUBLIE=STA_058&ID_ARTICLE=STA_058_0069

l'apprenant Vygotsky²² (1934). Mc Cullagh, Weiss et Ross (1989) montrent ainsi que la modélisation est plus efficace lorsque la tâche à réaliser est juste au-dessus du niveau actuel de l'observateur.

- Ainsi, selon Bandura, si le modèle propose des mouvements de difficulté optimale, adaptés aux capacités physiques du sujet, à son niveau de compréhension et de perception, le sujet observateur, après plusieurs essais, va réussir à reproduire ce qu'il a observé. Il se retrouve dans une position de succès et a envie de relever un nouveau challenge. Son sentiment d'efficacité personnelle est alors renforcé ainsi que sa persistance dans la tâche et les efforts qu'il est prêt à fournir.

3° La gymnastique :

a) Définition :

- « La gymnastique est une activité de production de formes corporelles inhabituelles réalisées dans le but d'être vues et/ou jugées selon un code admis par les pratiquants ».²³

- Apprendre en faisant de la gymnastique :

- c'est être placé devant la contradiction suivante : accepter de perdre ses repères spatiaux et temporels mais maîtriser son équilibre.
- c'est être confronté aux exigences de la tâche gymnique : construire des actions gymniques de plus en plus aériennes, manuelles, renversées, tournées ; maîtriser de plus en plus les actions gymniques produites : maîtrise posturale et segmentaire ; soumettre sa production à l'appréciation des autres dans une organisation sociale spécifique.

²² Selon VYGOTSKY, l'enfant se développe et intègre la culture grâce à l'intervention d'un adulte ou d'un pair plus avancé que lui. Il définit ainsi la zone proximale de développement qui correspond à l'écart entre ce que l'enfant sait faire seul et ce qu'il est capable de mener à bien avec l'aide d'un adulte ou d'un pair plus avancé que lui.

²³ *Le guide de l'enseignant- tome 2*, éd. Revue EPS

b) Ce que disent les programmes :

La gymnastique fait partie de la compétence spécifique « Adapter ses déplacements à différents types d'environnements » et « Concevoir et réaliser des actions à visée artistique, esthétique ou expressive »²⁴. Dans cette étude, nous nous intéresserons uniquement à la première compétence spécifique.

- Pour l'élève de maternelle, la gymnastique c'est risquer son équilibre en se renversant, en prenant de l'altitude, en se balançant, en sautant en l'air... C'est donc d'abord construire « le répertoire moteur »²⁵. Ainsi, l'enfant de cycle 1 doit « Etre capable : d'adapter ses déplacements à des environnements ou contraintes variées »²⁶.

- Au cycle 3, l'élève doit pouvoir « construire un enchaînement de quatre ou cinq actions, au sol ou sur un agrès, comportant un déséquilibre volontaire pour voler, une rotation (ex. : roulade, tour autour d'une barre), un renversement (roue, appui tendu renversé), des éléments de liaison (petits sauts, pas divers, demi-tour). Cet enchaînement devra comporter un début et une fin. Quelle que soit l'activité, toutes sortes de musiques ou éléments sonores peuvent être utilisés pour dynamiser l'action. »

N'ayant disposé que de trois séances de gymnastique avec les élèves de CM2 pour réaliser cette étude de mémoire, les enfants n'ont pu réaliser un enchaînement gymnique. Leurs séances étaient donc uniquement consacrées à la réalisation de figures gymniques isolées.

²⁴ Programmes de l'école primaire, 2008.

²⁵ Programmes d'enseignement de l'école primaire 2008.

²⁶ Programmes d'enseignement de l'école primaire 2008.

II – Présentation de l'étude :

1° Présentation des classes :

- Cette étude de mémoire s'est appuyée sur l'observation des élèves de deux classes de niveaux totalement différents, afin d'effectuer une analyse comparative. J'ai donc choisi d'observer ma classe de CM2 du stage d'observation et une classe de petits – moyens d'une école proche de chez moi.

- La classe de cycle 1 :

La classe de cycle 1 fait partie de l'une des quatre classes de l'école maternelle située dans la commune de Bazoches les Gallerandes.

Elle est composée de vingt-trois élèves :

- sept petits nés en 2007: Jordan, Lana, Océane, Kévin, Eowyn, Neil, Soizic.
- et seize moyens nés en 2006 : Noa, Erik, Ilhan, Flavie, Ozzy, Enzo, Lauryne, Anne-Maëlle, Léo, Morgane, Langis, Alissa, Elsa, Manon, Léanne, Anaël

- La classe de cycle 3 :

La classe de cycle 3 fait partie de l'une des huit classes de l'école élémentaire Du Val situé à Olivet.

Elle est composée de vingt-cinq élèves nés en 2000 : Clémence, Kévin, Antoine, Léon, Lou-Ann, Camille, Ryan, Pierre, Flavien, Emile, Romain, Paul, Mathis, Quentin, Mathéo, Lisandre, Maïa, Blanche, Louis, Caroline, Hugo, Junior, Romane, Matéo, Brice.

2° Caractéristiques des élèves :

- Suivant son âge, que ce soit au niveau moteur ou au niveau intellectuel, l'enfant a atteint ou non certains stades du développement. Il existe donc une grande différence entre les élèves de cycle 1 et ceux de cycle 3, mais aussi par rapport à nous en tant qu'adultes.

- Les caractéristiques des élèves de la classe de petits / moyens :

• Caractéristiques d'un point de vue moteur :

En règle générale, les enfants de 4 ans ont une puissance musculaire faible par rapport au poids de leur corps, ce qui leur pose des problèmes dans des activités où il faut utiliser sa puissance musculaire (force des bras notamment) pour se déplacer, se hisser.

D'autre part, les jeunes enfants sont plus aptes à réaliser des activités d'intensité modérée et de longue durée. Ils utilisent essentiellement le processus aérobie.

Enfin, les élèves de cycle 1 disposent d'une grande souplesse articulaire et musculaire.

• Caractéristiques d'un point de vue cognitif :

A quatre ans, l'enfant a en stock peu de « programmes moteurs » correspondant à ce qu'il sait déjà faire. Il dispose ainsi de peu de réponses possibles à une situation. Ceci est dû au développement de son cerveau qui est encore loin d'être terminé. De plus, l'enfant est moins performant que l'adulte dans les deux premières phases du traitement de l'information : il perçoit, il identifie plus lentement ; il met davantage de temps pour sélectionner une réponse, et sa palette de choix est plus restreinte.

D'autre part, les élèves de cycle 1 ont une attention sur-exclusive, c'est-à-dire qu'ils ne peuvent traiter qu'un seul aspect de la tâche. Ils ont donc beaucoup de difficultés à focaliser leur attention sur des points précis et à changer l'orientation de ce faisceau attentionnel²⁷.

• Caractéristiques d'un point de vue affectif :

Chez les jeunes enfants, l'affectivité prime et conditionne tout le reste. A cet âge, toutes les actions sont tournées vers le jeu (jeux fonctionnels, jeu de fiction, jeu de réception, jeux de construction).

- Les caractéristiques des élèves de la classe de CM2 :

• Caractéristiques d'un point de vue moteur :

Tous les travaux convergent pour dire qu'à l'âge de 6-7 ans l'organisation de base de la motricité est terminée (même si les transformations se produiront encore ultérieurement).

A 11-12 ans, les enfants maîtrisent à peu près la coordination des mouvements, c'est-à-dire qu'ils arrivent à associer de façons efficaces diverses actions.

²⁷ M. DURAND, *L'enfant et le sport*, PUF, 1987.

D'autre part, la force, ainsi que la rapidité, la précision et l'endurance se développent de façon considérable mais de façon inégale chez les élèves.

• Caractéristiques d'un point de vue cognitif :

A 11-12 ans, l'enfant dispose d'un « programme moteur » lui servant de référence sur lequel il peut s'appuyer pour exécuter de nouvelles tâches.

De plus, à partir de 6 ans (en moyenne), l'attention est sur-inclusive, c'est-à-dire que l'élève fait attention à davantage d'aspects qu'il n'est nécessaire. Ceci entraîne alors souvent des erreurs d'appréciation et des lenteurs dans l'action par sur-information.

• Caractéristiques d'un point de vue affectif :

Les élèves sont tous volontaires, le désir d'agir prédomine et oriente leurs comportements moteurs. Cette envie de faire entraîne parfois des comportements non adaptés qu'il faut alors recadrer. La règle fait alors partie intégrante de l'action.

Une bonne entente règne au sein de la classe. Ceci s'illustre par une entraide et une coopération de tous les élèves qu'ils soient de même sexe ou non, et de même niveau ou non. Les élèves respectent l'enseignant et se respectent mutuellement.

3° Les points d'observation de l'étude :

- Les ateliers support :

D'après les lectures que j'ai pu faire, j'ai choisi de baser mon observation sur la gymnastique car c'est une activité physique, sportive et artistique de type topocinétique. La classe de PS / MS a bénéficié de cinq séances de trente minutes effectives chacune. Tandis que la classe de CM2 a eu trois séances d'une heure, soit environ cinquante minutes effectives pour chacune d'entre elles.

Ayant divisé les élèves en cinq groupes, j'ai donc proposé cinq ateliers : un atelier roulades, un atelier appui tendu renversé, un atelier sauts, un atelier poutre, et un atelier roue / rondade. Cependant, afin d'être plus pertinent dans mon travail, j'ai restreint mon étude à deux ateliers, à savoir l'atelier roulade et l'atelier ATR. En effet, je ne disposais pas d'assez de temps et de moyens pour pouvoir m'investir pleinement dans les autres ateliers, il m'était donc impossible d'être présent sur chacun d'entre eux en proposant les mêmes interventions.

L'atelier roulades (rouler) :

- Pour les PS / MS, il y avait deux niveaux de progression²⁸ :

- roulade avant sur plan incliné ;
- roulade avant sur plan horizontal

Pour chacune de ces progressions, il y avait deux critères de réussite :

- arrivée assis ;
- arrivée debout.

- Pour les CM2, il y avait deux niveaux de progression²⁹ :

• roulade avant, mais celle-ci n'a pas été prise en compte pour l'étude des résultats car la majorité des élèves étaient en réussite dès leur premier essai.

- roulade arrière.

Pour chacune de ces figures gymniques il y avait quatre critères de réussite :

- arrivée assis ;
- arrivée debout avec poussée des mains ;
- arrivée debout sans poussée des mains (pour la roulade avant);
- arrivée jambes écart ;
- arrivée jambes tendues (pour la roulade arrière).

L'atelier ATR (appui tendu renversé) (se renverser) :

- Pour les PS / MS, il s'agissait de « faire l'arbre droit »³⁰, c'est-à-dire se mettre en appui sur les mains, les bras tendus et les fesses le plus haut possible :

- ATR sur un espalier.

Il y avait trois critères de réussite :

- aligne mains et épaules ;
- aligne mains, épaules et tronc ;
- aligne mains, épaules, tronc et bassin.

- Pour les CM2, il y avait quatre niveaux de progression³¹ :

- ATR sur un espalier, ventre face au mur ;
- ATR sur un espalier, dos face au mur ;

²⁸ Cf. Annexe

²⁹ Cf. Annexe

³⁰ Cf. Annexe

³¹ Cf. Annexe

- ATR avec parade ;
- ATR tenu seul 3 secondes.

Les critères de réussite étaient les mêmes que pour les PS / MS.

- Les différents groupes à observer :

D'après les différentes études que j'ai pu lire, j'ai décidé de baser mon expérience sur l'observation de cinq groupes pour qui l'enseignant (ici moi-même) ne procède pas du tout de la même façon. Ceci a pour but d'identifier quelle méthode pédagogique semble la plus efficace pour permettre aux élèves de progresser dans leurs apprentissages. Chacune des deux classes observées comportait ces cinq groupes différents.

Il est à noter que ces cinq groupes tournaient, durant chaque séance, sur les cinq ateliers afin de passer une fois sur chacun d'entre eux. Pour les PS / MS le temps consacré à un atelier était de sept – huit minutes, tandis qu'il était de dix minutes pour les CM2.

• «Le groupe avec consignes» :

Les élèves faisant partie de ce groupe disposaient uniquement de consignes orales. Celles-ci étaient données en début de tâche, puis répétées de la même façon si besoin était. Les consignes comportaient le but, les critères de réalisation et de réussite, ainsi que les points concernant l'organisation et la sécurité.

Pour les PS / MS, quatre élèves appartenaient à ce groupe : Jordan, Morgane, Ilhan, Anne-Maëlle.

Pour les CM2, cinq élèves comprenaient ce groupe : Clémence, Kévin, Antoine, Léon, Lou-Ann.

• «Le groupe avec modèle» :

Les élèves composant ce groupe devaient observer un modèle (l'enseignant, donc moi-même). Ils ne disposaient d'aucune autre information que ce modèle visuel qui exécutait la tâche finale à accomplir. Le modèle était présenté en début de tâche, puis au cours de l'exercice si le besoin s'en faisait sentir.

Pour les PS / MS, quatre élèves faisaient partie de ce groupe : Océane, Lauryne, Enzo, Kévin

Pour les CM2, cinq élèves appartenaient à ce groupe : Rayan, Pierre, Flavien, Maïa, Blanche

• «Le groupe avec consignes et modèle» :

Les élèves appartenant à ce groupe disposaient de consignes verbales et d'un modèle visuel (l'enseignant). Le but, les critères de réalisation et de réussite étaient fournis en même temps que l'enseignant démontrait le mouvement à effectuer. Ce mode d'intervention avait lieu en début de tâche puis en cours d'action.

Pour les PS / MS, cinq élèves étaient dans ce groupe : Eowyn, Lana, Elsa, Manon, Erik.

Pour les CM2, cinq élèves faisaient partie de ce groupe : Mathis, Camille, Emile,

Romain, Paul.

• «Le groupe avec consignes et feed-back» :

Ce groupe pouvait recevoir des consignes orales ainsi que des feed-back auditifs et kinesthésiques. Les consignes étaient présentées en début de tâche, puis pouvaient être répétées au cours de l'exercice. Les feed-back, quant à eux, étaient donnés pendant ou juste après l'action.

Pour les PS / MS, cinq élèves composaient ce groupe : Neil, Langis, Alissa, Flavie, Noa.

Pour les CM2, cinq élèves appartenaient à ce groupe : Quentin, Mathéo, Lisandre, Louis, Caroline.

• «Le groupe imitation modélisation interactive» :

Les élèves appartenant à ce groupe devaient au départ écouter les consignes et observer un modèle (l'enseignant) leur présentant la tâche finale à effectuer. Puis, chaque élève tente d'effectuer l'exercice. C'est alors que l'enseignant ajuste ses consignes et son modèle en fonction de la prestation de chacun, en proposant une difficulté à atteindre juste au-dessus du niveau actuel de l'élève.

Pour les PS / MS, cinq élèves faisaient partie de ce groupe : Soizic, Léo, Ozzy, Léanne, Anaël.

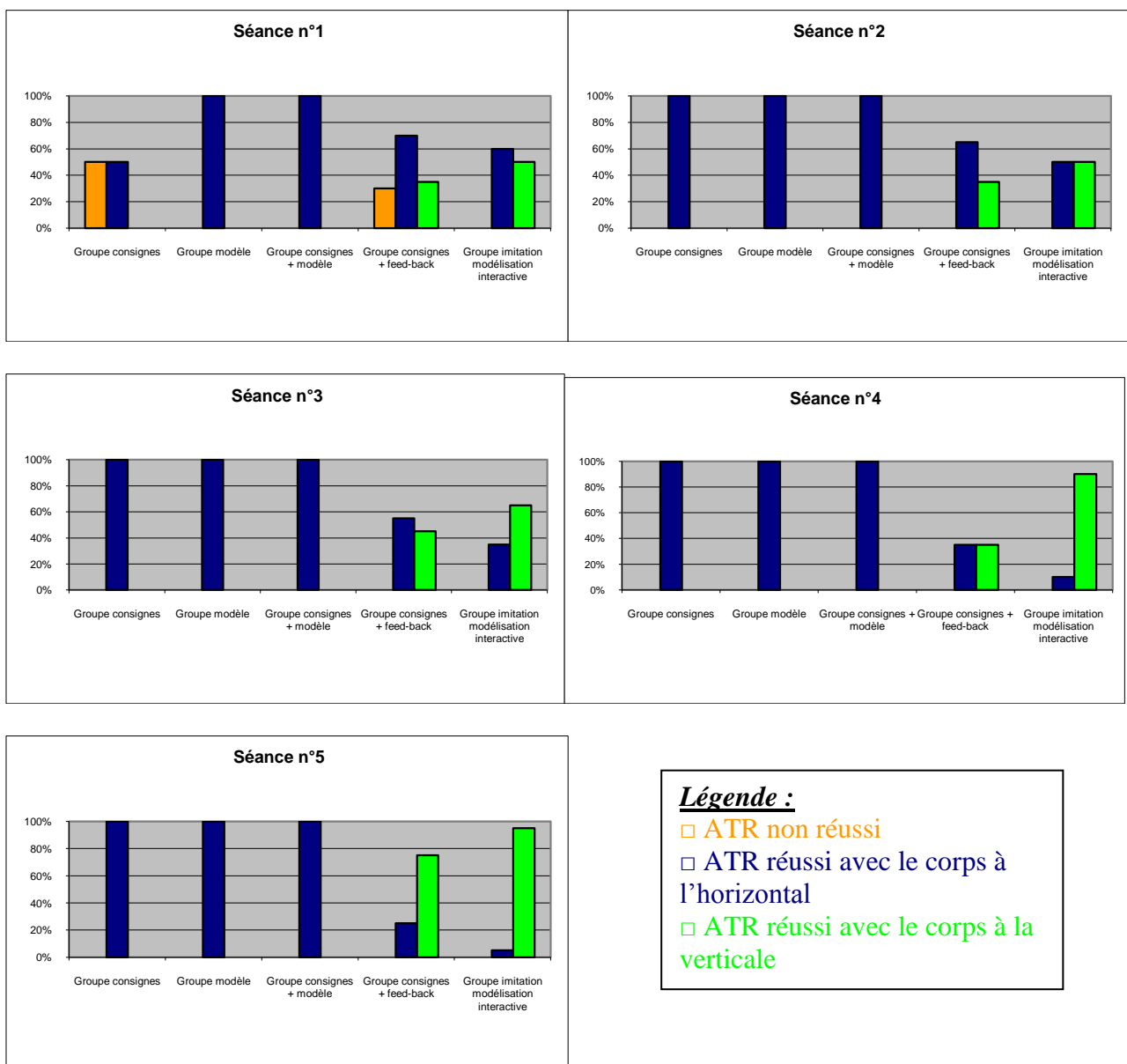
Pour les CM2, cinq élèves composaient ce groupe : Junior, Romane, Brice, Matéo, Hugo.

III – Résultats de l'expérimentation et analyse des résultats :

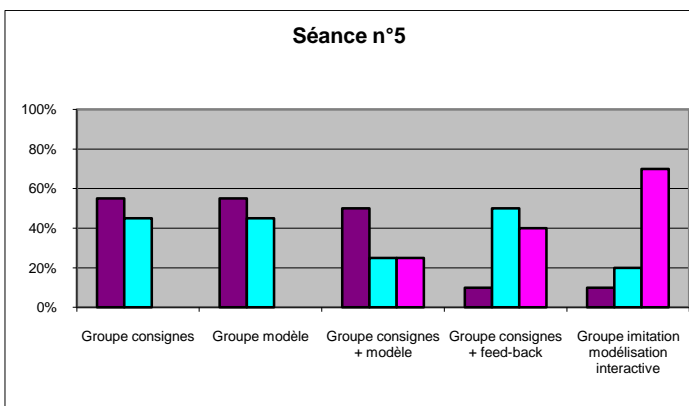
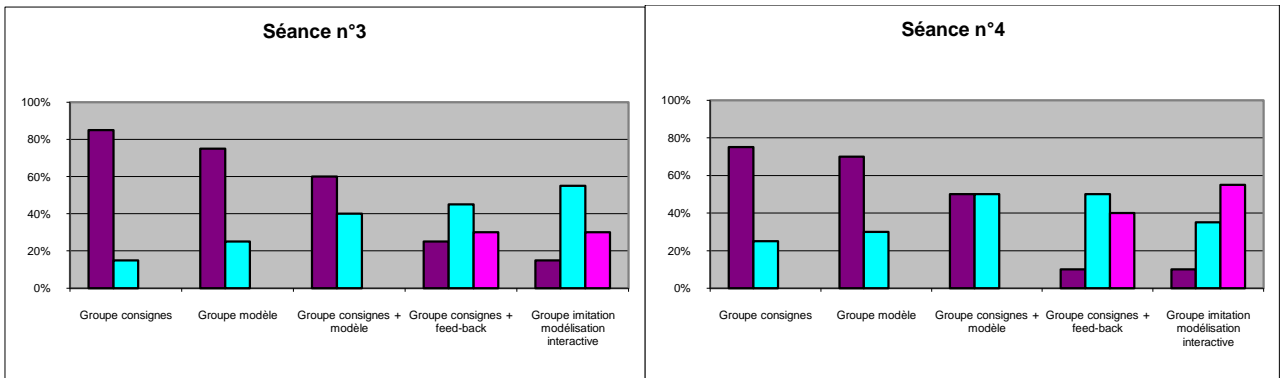
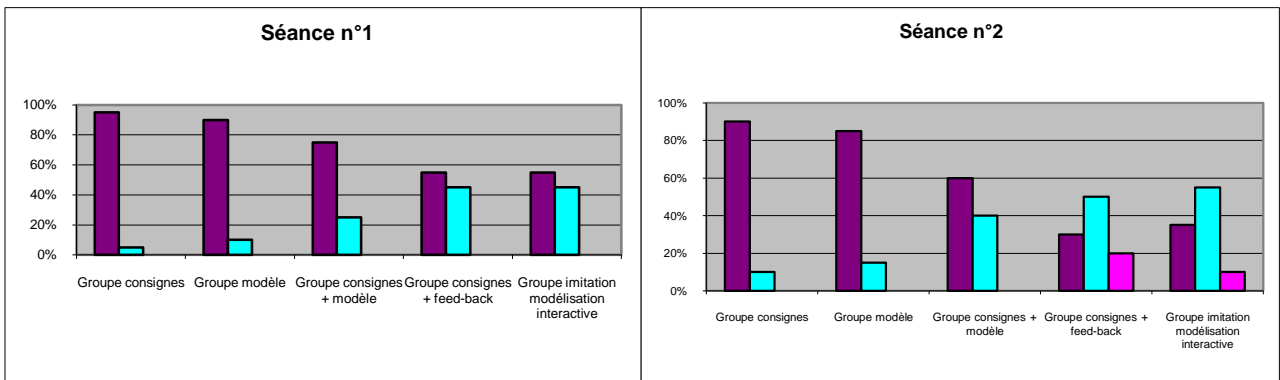
1° Résultats de l'expérimentation :

- La classe de cycle 1 :

• L'atelier ATR : (cf. annexe)



• L'atelier roulade avant : (cf. annexe)

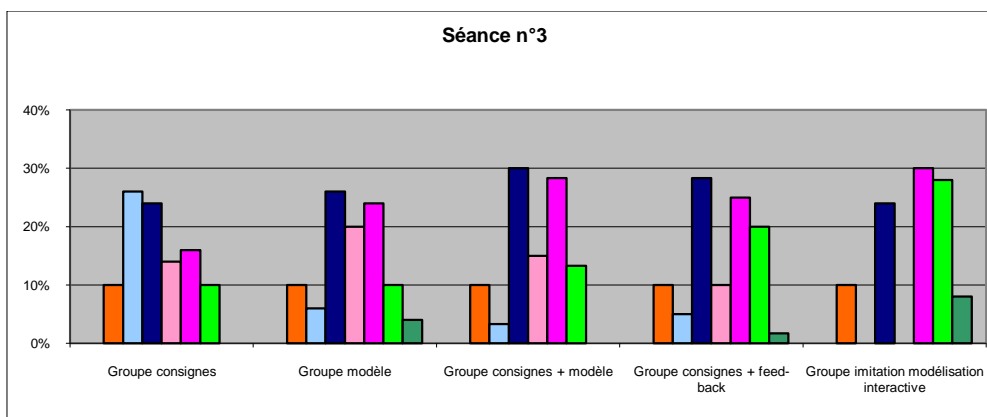
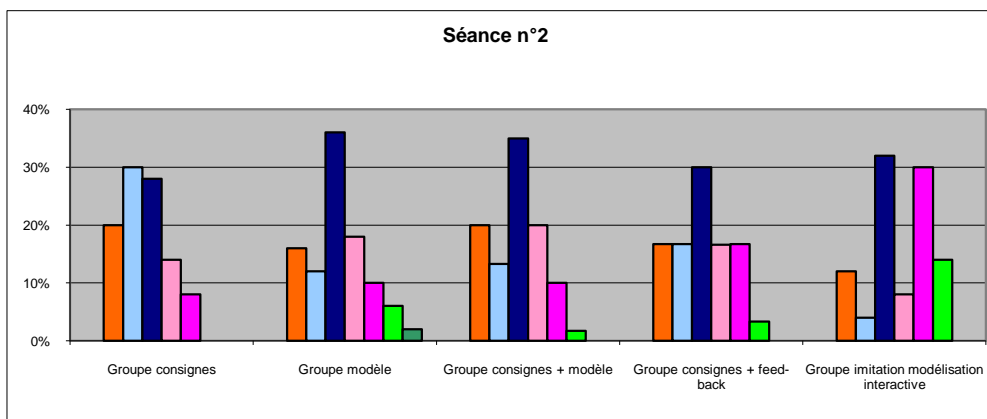
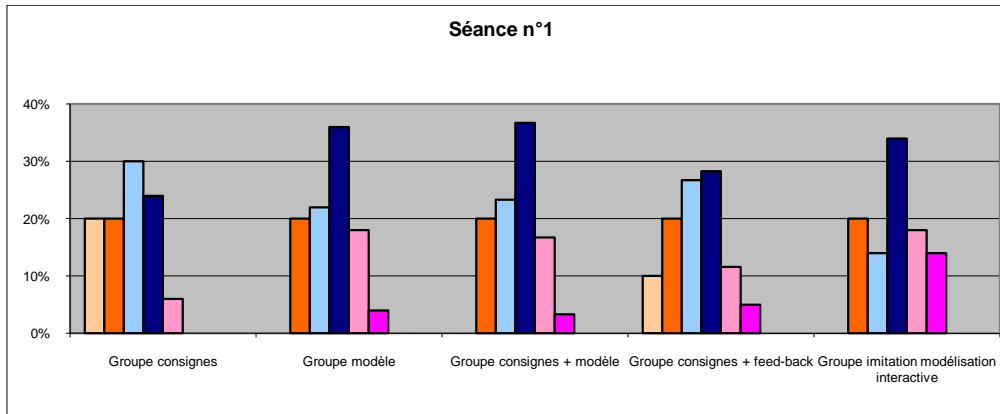


Légende :

- Roulade non réussie
- Roulade réussie sur un plan incliné
- Roulade réussie sur un plan horizontal

- La classe de cycle 3 :

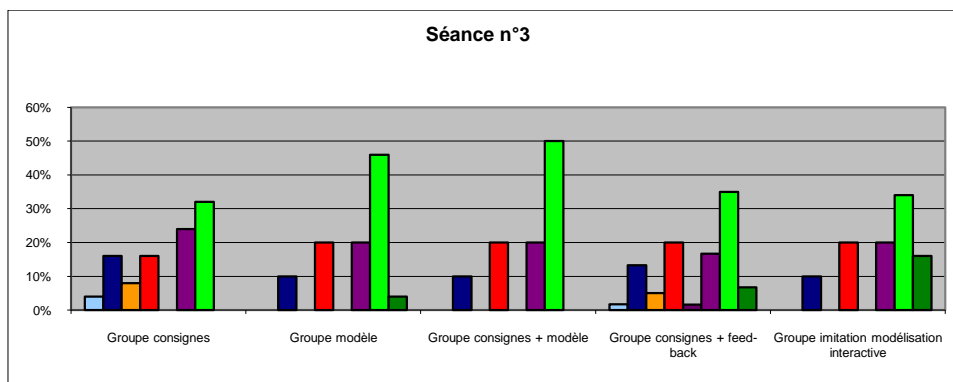
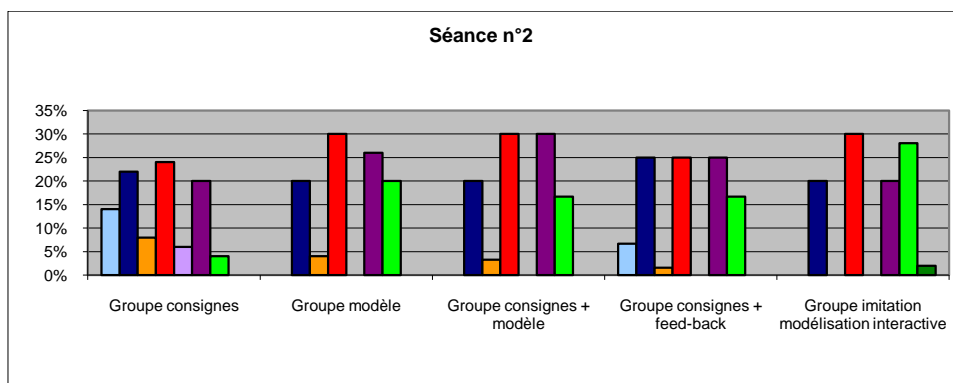
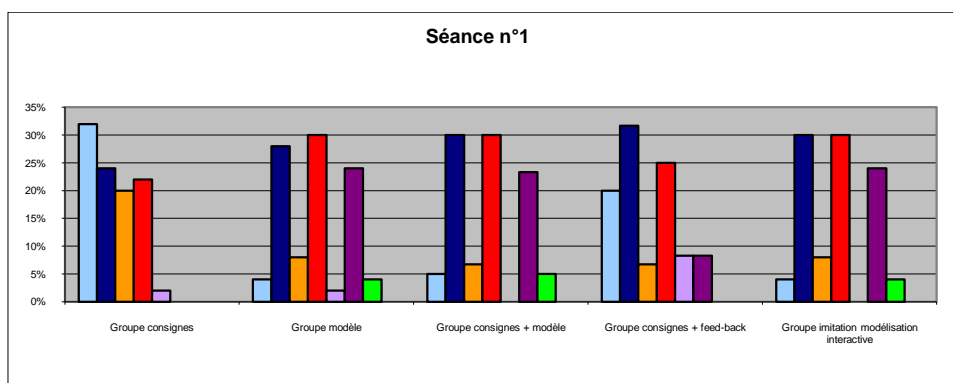
• L'atelier ATR : (cf. annexe)



Légende :

- ATR sur espalier ventre face au mur – Non réussi
- ATR sur espalier ventre face au mur – Réussi
- ATR sur espalier dos face au mur – Non réussi
- ATR sur espalier dos face au mur – Réussi
- ATR avec parade – Non réussi
- ATR avec parade – Réussi
- ATR tenu seul 3 sec. – Non réussi
- ATR tenu seul 3 sec. – Réussi

• L'atelier roulade arrière : (cf. annexe)



Légende :

- Roulade arrière arrivée assis – Non réussi
- Roulade arrière arrivée assis - Réussi
- Roulade arrière arrivée debout - Non réussi
- Roulade arrière arrivée debout - Réussi
- Roulade arrière arrivée jambes écart - Non réussi
- Roulade arrière arrivée jambes écart - Réussi
- Roulade arrière arrivée jambes tendues - Non réussi
- Roulade arrière arrivée jambes tendues - Réussi

2° Analyse des résultats :

- Comparaison des résultats des différents groupes de la classe de cycle 1 :

• L'atelier ATR :

Lors de la première séance, tous les groupes ayant observé un modèle ont été en réussite dès le premier essai puisqu'il y a 0% d'échec. Mais ceci est différent pour les groupes n'ayant reçu que des consignes orales : 50% et 30% d'essais non réussis. Une distinction s'opère même entre ces deux groupes. En effet, les élèves du « groupe consignes + feed-back » se corrigent dès le deuxième essai, tandis que les élèves du « groupe consignes » ont besoin de deux ou trois essais avant d'être en réussite.

Lors de la présentation de l'atelier ATR, le recours à un modèle est donc plus efficace que la seule utilisation de consignes orales pour des PS / MS.

Lors des deuxième, troisième, quatrième et cinquième séances, aucun élève ne réussit un ATR en ayant la totalité du corps aligné pour les groupes ne bénéficiant pas de retour sur leur travail, contrairement au « groupe consignes + feed-back » et au « groupe imitation modélisation interactive (IMI) ». Il existe cependant une différence entre ces deux derniers groupes, puisque dès la première séance, 40% des élèves du « groupe IMI » réussissent à effectuer un ATR avec le corps à la verticale. De plus, lors des séances suivantes, il y a davantage de réussite pour ce groupe que pour le « groupe consignes + feed-back ».

Pour ce type de tâche et avec des élèves de cycle 1, les feed-back sont donc utiles à la réussite et à la progression des élèves. Ils sont d'autant plus efficaces lorsqu'ils sont associés à un modèle.

• L'atelier roulade :

Il est à noter que Flavie et Noa (appartenant au « groupe consignes + feed-back ») et Ozzy (faisant partie du « groupe IMI ») ont réussi à exécuter une roulade avant sur un plan incliné dès le premier essai.

Lors de la première séance, les groupes n'ayant pas de retour sur leur travail ont beaucoup moins de réussite que les autres groupes : 45% pour ces derniers contre 5% pour le « groupe consignes », 10% pour le « groupe modèle » et 25% pour le « groupe consignes + modèles ».

Ceci se confirme lors des deuxième, troisième et quatrième séances pour les groupes qui ne disposent que de consignes ou que d'un modèle, leur taux de réussite n'étant que de 5% et de 10%. Le groupe bénéficiant de consignes associées à un modèle a ainsi davantage progressé. Cependant, les groupes disposant de retours sur leur travail ont toujours les meilleurs résultats avec 30% et 35% d'essais non réussis.

Les consignes associées à un modèle sont donc plus efficaces que les consignes seules ou le modèle seul pour la réussite de la roulade avant chez les PS / MS.

Lors de la dernière séance (la cinquième), seuls 10% des élèves ayant eu des retours sur leur travail n'arrivent pas à exécuter une roulade avant, alors que le pourcentage des autres groupes est beaucoup plus élevé (50% à 55% d'essais non réussis).

D'autre part, 70% du « groupe IMI » arrivent à effectuer une roulade avant sur un plan horizontal contre 40% des élèves du « groupe consignes + feed-back ».

Il semble donc important de donner des retours aux élèves de cycle 1 sur leur prestation durant toutes les séances afin de favoriser leur réussite dans la roulade avant.

Les élèves sont d'autant plus performants lorsqu'ils bénéficient de feed-back et d'un modèle s'adaptant à leur niveau.

Il reste à noter que les élèves n'ayant pas eu de réussite à la roulade avant sont les plus jeunes des PS. Seuls deux PS appartenant au « groupe consignes + feed-back » et au « groupe IMI » se sont retrouvés en réussite pour cette tâche. Le développement moteur de certains élèves ne permet peut-être donc pas de réussir une roulade avant.

• Bilan :

Si l'observation d'un modèle se relève efficace lors de la première séance pour l'ATR, il n'en est pas de même pour la roulade avant. Ceci est certainement dû au fait que la roulade est une figure plus technique que l'ATR. Il y a donc beaucoup plus d'éléments à prendre en compte pour y arriver. En effet, les élèves n'ayant pas reçu de consignes verbales n'étaient pas en réussite pour les raisons suivantes : mauvaise position de départ (pieds, et /ou genoux, et/ou mains mal placés), pas d'enroulement de la tête (regard devant soi), pas de poussé des jambes. Les élèves bénéficiant de consignes et de retours verbaux savaient quant à eux ce sur quoi ils devaient porter leur attention pour réussir.

A l'inverse, pour l'ATR, les élèves ne disposant pas de modèle, pour la première séance, étaient davantage en échec. Ceci est dû au fait que malgré les consignes verbales données (contenant peut-être trop d'informations), les élèves n'arrivaient pas à se représenter la tâche à effectuer. Ceci rejoint les idées de Sheffield (1961) pour qui l'observation permet de développer une « représentation symbolique ». Les erreurs rencontrées étaient les suivantes : mauvaise orientation du corps, mains mal placées (trop éloignées de l'espalier), montée « façon escalade » de l'espalier.

D'autre part, il ressort de cette étude que l'utilisation de feed-back permet une meilleure progression des élèves et les amène davantage à la réussite, ce qui correspond aux résultats trouvés par M. Piéron (1986) et Bilodeau (1969) pour qui la connaissance régulière des résultats de la pratique améliore les progrès et la performance. Ces retours sont encore plus efficaces lorsqu'ils sont associés à un modèle s'adaptant à leur niveau qui leur montre ce

qu'ils viennent de faire et ce qu'ils doivent faire par la suite. Ceci rejoint les travaux de Mc Cullagh, Weiss et Ross (1989). Le recours à l'imitation modélisation interactive semble donc le plus approprié pour des élèves de cycle 1 dans ce type de tâches.

- Comparaison des résultats des différents groupes de la classe de cycle 3 :

• L'atelier ATR :

Lors de la première séance, tous les groupes ayant observé un modèle ont été en réussite pour l'ATR sur espalier ventre face au mur. Par contre, les groupes ne disposant que de consignes orales n'ont réussi cette figure qu'au bout du deuxième essai (pour le « groupe consignes + feed-back ») ou du troisième essai (pour le « groupe consignes »).

Au cours des séances suivantes, aucun élève ne présente de difficultés dans l'exécution de cette figure puisque tous sont en réussite, et ce quel que soit leur groupe.

L'observation d'un modèle semble donc faciliter la réussite immédiate des élèves de cycle 3 pour ce type de tâche.

En ce qui concerne l'ATR sur espalier dos face au mur, le taux d'échec est plus important pour les groupes avec consignes et sans modèle. Pourtant l'examen précis des résultats montre que ceci est dû à la difficulté de deux élèves présentes dans chacun de ces groupes. En effet, Lou-Ann (appartenant au « groupe consignes ») et Caroline (étant dans le « groupe consignes + feed-back ») ont une grande appréhension et de grosses difficultés en gymnastique. Ainsi, si nous prenons en compte uniquement les résultats de leurs camarades, il en ressort que les groupes bénéficiant de retours sur leur travail ont une meilleure réussite (15% d'échec) que les trois autres groupes (environ 23% d'échec).

A l'inverse, Blanche (appartenant au « groupe modèle ») savait déjà faire l'ATR dos face au mur. Si nous prenons alors en compte uniquement les résultats des camarades de son groupe, il y a 27,5% d'échec, ce qui place le « groupe modèle » comme le moins en réussite.

Les retours donnés aux élèves semblent favoriser la réussite des élèves. De plus, il semble que le fait de donner des consignes les aide davantage à progresser.

Lors des séances suivantes, l'ATR sur espalier dos face au mur pose moins de problèmes aux élèves, les essais non réussis étant de moins en moins nombreux, voire quasiment nuls pour tous les groupes, sauf pour le « groupe consignes ».

D'autre part, nous pouvons remarquer que Caroline (« groupe consignes + feed-back ») a beaucoup plus progressé que Lou-Ann (« groupe consignes ») puisqu'elle réussit à

exécuter un ATR sur espalier dos face au mur 4 essais sur 7 lors de la troisième séance, alors que Lou-Ann n'a toujours aucun essai de réussi.

Le fait de donner uniquement des consignes verbales sans retours sur la prestation ne semble donc pas favoriser la réussite des élèves de cycle 3.

Seuls Blanche et les élèves du « groupe consignes + feed-back » et ceux du « groupe IMI » ont essayé l'ATR avec parade lors de la première séance car ils étaient capables de tenter son exécution.

Durant les autres séances, le groupe ayant le moins de réussite est celui recevant uniquement des consignes. Par ailleurs, tous les élèves de « groupe IMI » ont réussi à chaque essai l'ATR avec parade, contrairement aux élèves des autres groupes qui ont en moyenne un ou deux essais non réussis.

Une fois encore, l'émission unique de consignes ne favorise pas la réussite des élèves.

L'imitation modélisation interactive semble plus efficace.

Enfin, seuls un élève du « groupe modèle » (Blanche), un élève du « groupe feed-back » et trois élèves du « groupe IMI » ont réussi à effectuer un ATR tenu seul pendant trois secondes, au cours de la troisième séance.

L'IMI semble donc favoriser l'accès à la réussite de l'ATR tenu seul trois secondes.

• L'atelier roulade arrière :

Lors de la première séance, la plupart des élèves ont eu besoin d'un ou deux essais pour réussir la roulade arrière arrivée assis, celle-ci ne leur posant pas de problèmes par la suite. Seules Lou-Ann et Caroline ne savaient pas faire la roulade arrière. Mais dès la première séance, alors que Lou-Ann n'a réussi aucun essai, Caroline est parvenue à en réaliser quatre. Pendant les séances suivantes, les deux élèves progressent, mais la réussite de Caroline reste toujours supérieure à celle de Lou-Ann.

En ce qui concerne la roulade arrière arrivée debout, les élèves du « groupe consignes » ont eu besoin de plus d'essais que les élèves des autres groupes avant d'être en réussite, leur taux de roulades non réussies étant de 20% contre 7-8% pour les autres. Au cours des séances suivantes, cette figure ne pose pas trop de difficultés pour tous ces élèves.

Cependant, pour Lou-Ann et Caroline ceci est différent. En effet, à la troisième séance, cette dernière a réussi à en exécuter deux alors que Lou-Ann n'en a réussi aucune.

La seule réception de consignes verbales est moins propice aux progrès des élèves dans ce type d'apprentissage.

Les feed-back donnés à chaque essai permettent de mettre l'élève en réussite.

La roulade arrière arrivée jambes écart n'a pas posé de problèmes aux élèves. Cependant, les élèves ne disposant pas de modèle ont eu besoin de deux essais avant de réussir, contrairement aux élèves des autres groupes qui ont été en réussite au premier essai.

L'observation d'un modèle est donc plus efficace pour la réussite de la roulade arrière arrivée jambes écart.

Enfin, pour la roulade arrière arrivée jambes tendues, les élèves ne disposant pas de retours sur leur travail ont peu, voire pas du tout de réussite (seul un élève du « groupe consignes + modèle » a réussi un essai). Par contre, les élèves ayant des feed-back sont tous en réussite (mise à part Caroline). Par ailleurs, le « groupe IMI » est un peu plus performant que le « groupe consignes + feed-back ».

Les retours donnés aux élèves sur leur travail sont donc favorables à la réussite des élèves. Ils sont encore plus utiles lorsqu'ils sont associés à un modèle qui s'adapte à leur niveau.

• Bilan :

Le recours à un modèle s'avère efficace dans la réussite immédiate des élèves pour les tâches dont les principaux éléments techniques sont maîtrisés. Ceci est mis en avant par les résultats obtenus à l'ATR ventre face au mur ainsi qu'à la roulade arrière arrivée jambes écart. Les élèves disposaient des capacités nécessaires pour réussir ces figures, la seule chose qui pouvait les mettre en échec était une mauvaise représentation de la tâche. Ceci correspond aux écrits de Sheffield (1961). Ainsi les élèves disposant de consignes verbales sans modèle avaient une mauvaise image de l'action à exécuter. Les erreurs rencontrées étaient les suivantes : mauvaise orientation du corps pour l'ATR, mauvais placement des mains et retard des jambes pour la roulade.

D'autre part, la simple émission de consignes n'était pas favorable dans l'apprentissage de l'ATR avec parade, ce qui rejoint les idées défendues par Schmidt (1982).

En effet, cette tâche présentait des contraintes émotionnelles puisqu'elle demandait une maîtrise de l'exécution et une confiance en son camarade pareur. Les élèves disposant d'un modèle voyaient que ceci était réalisable sans aucun risque, et ceux disposant de retours recevaient des feed-back positifs les mettant en valeur et leur donnant confiance en eux. A l'inverse, les élèves du « groupe consignes » ne recevaient pas d'éléments permettant de diminuer leurs craintes.

Enfin, comme le montrent les travaux de M. Piéron (1986) et Bilodeau (1969), les réussites sont plus importantes pour les élèves des groupes ayant reçu des feed-back. Ceux-ci leur permettent de mettre en avant leurs erreurs et de se corriger en conséquence. Lorsqu'un modèle démontre la prestation que vient d'exécuter l'élève en insistant sur les erreurs qu'il vient de commettre, puis lui demande de recommencer en faisant attention à une des erreurs tout en lui démontrant ce qu'il attend à nouveau de lui, l'élève progresse petit à petit pour arriver au résultat final attendu, ce qui rejoint les idées de Bandura. Le principe d'imitation modélisation interactive permet donc un meilleur apprentissage des élèves.

- Comparaison des résultats de la classe de cycle 1 et de ceux de la classe de cycle 3 :

Quel que soit le niveau de classe, l'observation d'un modèle se relève efficace lors de la présentation d'une tâche nouvelle (ATR sur espalier ventre face au mur pour les PS/MS et les CM2, roulade arrière arrivée jambes écart pour les CM2) car elle permet de donner aux élèves une représentation de l'action à exécuter et d'en extraire les principaux éléments caractéristiques.

Cependant, lorsque cette tâche comporte un grand nombre d'éléments techniques permettant la réalisation (roulade avant pour les PS/MS, ATR et roulade arrière arrivée jambes tendues pour les CM2), il s'avère plus efficace de donner des consignes verbales. Celles-ci permettent de livrer les critères de réalisation nécessaire à la réussite de l'action, ces critères ne pouvant être trouvés par la simple observation des élèves, et ce qu'ils soient au cycle 1 ou au cycle 3.

D'autre part, même si la pratique s'avère un élément indispensable aux apprentissages, ceux-ci sont favorisés lorsque l'enseignant interagit de façon récurrente avec les élèves, et ce

quel que soit leur âge. En effet, plus l'enseignant donne de retours sur le travail accompli et fait réfléchir l'élève sur son action, plus ce dernier progresse et arrive rapidement au résultat souhaité.

Enfin, le principe d'imitation modélisation interactive s'est révélé être le moyen mettant le plus en réussite les élèves des deux classes. Il semble donc très important, outre le fait d'apporter des consignes verbales, un modèle et des feed-back, de s'adapter au niveau de l'élève en lui demandant de réaliser une tâche juste au-dessus de ses capacités actuelles.

2° Analyse critique de l'étude :

Pour que l'étude soit réellement pertinente, il aurait fallu que tous les élèves de chaque classe aient exactement le même niveau de départ. Or ici, trois élèves (Flavie, Noa et Ozzy) de la classe de PS/MS savaient déjà faire la roulade avant sur plan incliné. De même, une élève (Blanche) de la classe de CM2 présentait une grande dextérité en gymnastique par rapport à ses camarades, alors que deux autres (Lou-Ann et Caroline) étaient au contraire de véritables débutantes dans l'activité. Il est donc difficile de comparer l'apprentissage de chacun d'entre eux sachant que tous ne partent pas sur les mêmes bases.

D'autre part, les conditions de réalisation de l'étude n'étaient pas idéales. En effet, dans l'absolu il aurait fallu que chacun des groupes soit isolé afin qu'il ne puisse y avoir de contact entre l'un ou l'autre. Cependant, il était matériellement impossible d'isoler chaque groupe, et d'un point de vue sécuritaire je devais avoir une vision sur tous les élèves. Pour la classe des PS/MS, ceci n'est pas trop à prendre en compte car les élèves sont encore beaucoup centrés sur eux-mêmes et ne font pas trop attention aux autres. Par contre, même si les élèves de CM2 tentaient de respecter au maximum le fait de ne pas prêter attention à ce que faisaient les autres groupes, il est certain qu'ils ont tout de même pu être un peu influencés par les réalisations de leurs camarades. C'est pourquoi le « groupe consignes » et le « groupe consignes + feed-back » passaient toujours en premier, afin de ne pas être influencés par les prestations des élèves qui seraient passés précédemment.

Par ailleurs, il est difficile d'interdire aux élèves de ne pas communiquer entre eux. Certains se donnaient donc quelques petits conseils qui pouvaient les aider dans la réalisation

de leurs figures. Il aurait donc fallu faire passer les élèves un par un, mais ceci m'était impossible au niveau de la gestion de la classe et du temps qui m'était imparti.

Le temps consacré à cette étude est d'ailleurs peut-être un peu juste. Il aurait probablement été plus judicieux de la réaliser sur un cycle complet pour les deux classes. Malheureusement, je n'étais présent que pour trois semaines avec la classe de cycle 3. J'ai donc consacré le même temps pour la classe de cycle 1 sans quoi l'analyse comparative n'aurait pu être très exacte.

Enfin, il ne m'a pas toujours été facile d'être à la fois l'enseignant et l'investigateur du mémoire. En effet, il est difficile de voir en temps réel les résultats obtenus par les élèves. L'utilisation de la caméra numérique est alors une grande aide. Cependant, le recueil des résultats reste une étape longue et laborieuse, mes prises de vue et le son n'étant pas toujours parfaits.

Conclusion :

Tout au long de ce mémoire j'ai tenté de répondre à ma question de départ : quelle démarche d'enseignement est-il préférable d'adopter en EPS avec des élèves de cycles 1 et 3, pour une activité de type topocinétique, la gymnastique ?

Pour répondre à cette interrogation j'ai analysé les séances de gymnastique aux ateliers ATR et roulades pour chacun des niveaux : 5 séances de 30 minutes pour les PS/MS, et 3 séances de 50 minutes pour les CM2. Chaque classe était constituée de cinq groupes pour qui la présentation de la tâche et l'intervention en cours d'action était différente : un groupe avec consignes, un groupe avec modèle, un groupe avec consignes et modèle, un groupe avec consignes et feed-back, et un groupe imitation modélisation interactive.

Les performances réalisées par les élèves se sont avérées différentes, non pas selon leur âge mais suivant leur groupe d'appartenance. Les résultats obtenus ont ainsi révélés que l'observation d'un modèle pouvait s'avérer plus efficace qu'une simple donation de consignes verbales lors de la présentation d'une tâche nouvelle. Les consignes orales ne doivent cependant pas être omises puisqu'elles permettent une meilleure appropriation des critères de réalisation, notamment lorsqu'il s'agit d'une tâche à fortes contraintes techniques. A cela, l'enseignant doit sans cesse donner des feed-back afin d'encourager et de corriger les élèves. Il est d'ailleurs plus efficace d'adapter les exigences à un niveau tout juste supérieur à celui que l'élève vient de réaliser, c'est-à-dire de rentrer dans la zone proximale de développement, tout en y associant l'observation d'un modèle. Enfin, si les erreurs commises par l'élève sont démontrées par l'enseignant, ceci lui permet souvent de mieux comprendre pourquoi ce qu'il vient de faire ne va pas.

Le principe d'imitation modélisation interactive semble donc permettre un meilleur apprentissage des élèves puisqu'il réunit l'observation d'un modèle, les consignes verbales, les feed-back et s'inscrit dans la zone proximale de développement de l'élève. Cependant, est-il réellement possible d'intervenir d'une telle façon de manière équitable avec tous les élèves lorsqu'ils sont 25 ou 30 ?

D'autre part, arriverions-nous à la même conclusion si l'activité choisie avait été différente, notamment de type morphocinétique ?

Enfin, comme nous venons de le voir les résultats ont mis en avant l'importance des retours apportés sur le travail des élèves. Pourtant, les enseignants négligent souvent cet aspect et laissent leurs élèves faire pensant qu'en EPS il est important qu'ils s'amuse. Bien sûr les élèves doivent prendre plaisir, sans quoi l'apprentissage devient difficile, mais ils doivent aussi apprendre. Or, le fait de donner des feed-back permet justement de progresser et d'apprendre, notamment lorsqu'ils font réfléchir l'élève sur ce qu'il vient de faire. En procédant ainsi et en favorisant les feed-back interrogatifs, l'EPS peut alors s'inscrire dans «s'approprier le langage» et en français dans « le langage oral », la verbalisation faisant partie intégrante de la discipline et du progrès dans les apprentissages. Mais ceci reste un autre sujet qui serait aussi intéressant à étudier.

Annexes

- ▶ Fiche de séquence de gymnastique PS/MS
 - ▶ L'atelier ATR PS/MS
 - ▶ L'atelier roulade avant PS/MS
- ▶ Fiche de séquence de gymnastique CM2
 - ▶ L'atelier ATR CM2
 - ▶ L'atelier roulade arrière CM2
- ▶ Résultats de l'atelier ATR des PS/MS (par nombre d'essais)
- ▶ Résultats de l'atelier roulade avant des PS/MS (par nombre d'essais)
 - ▶ Résultats des séances des PS/MS (tableau pourcentages)
 - ▶ Résultats de l'atelier ATR des CM2 (par nombre d'essais)
- ▶ Résultats de l'atelier roulade arrière des CM2 (par nombre d'essais)
 - ▶ Résultats des séances des CM2 (tableau pourcentages)

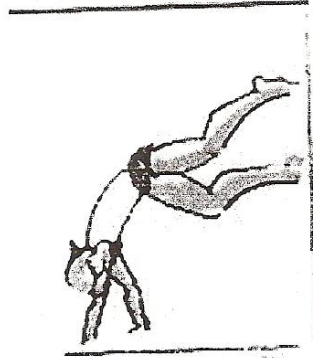
Fiche de séquence de gymnastique PS - MS

Classe : Cycle 1 – PS/MS	Période : 4 ^{ème} période (entre les vacances d’hiver et les vacances de printemps)	Domaine : Agir et s’exprimer avec son corps
Nombre de séances : 5 séances	Compétence de fin de cycle visée : adapter ses déplacements à des environnements ou contraintes variés.	Objectif : réaliser plusieurs actions motrices sur différents agrès.

Ateliers	Compétences propres à la situation	Objectifs	Matériel / support	Déroulement et organisation
Atelier n°1	- adapter ses déplacements à des environnements ou contraintes variés.	- S'équilibrer sur une poutre en avançant ou en reculant et en passant des obstacles.	- 2 poutres - des tapis - des blocs	- Marcher sur la poutre en avançant. - Marcher sur la poutre en reculant. - Marcher sur la poutre en avançant tout en surmontant les obstacles. - Marcher sur la poutre en reculant tout en surmontant les obstacles.
Atelier n°2	- adapter ses déplacements à des environnements ou contraintes variés.	- Rouler en avant avec une arrivée contrôlée.	- des tapis - un plan incliné - un banc	- Rouler en avant sur un plan incliné avec départ sur un banc. - Rouler en avant sur un plan horizontal.
Atelier n°3	- adapter ses déplacements à des environnements ou contraintes variés.	- Sauter en arrivant équilibré.	- un grand plint - un gros tapis - des petits tapis - un foulard - un cerceau	- Saut en contrebas vers l'avant. - Saut en contrehaut vers l'avant. - Saut en contrebas vers l'arrière - Saut en contrehaut vers l'arrière. - Saut ½ tour vers l'avant.
Atelier n°4	- adapter ses déplacements à des environnements ou contraintes variés.	- Réaliser un ATR (appui tendu renversé) ventre face à un espalier.	- des espaliers - des tapis	- ATR sur espaliers, ventre face au mur corps non aligné. - ATR sur espaliers, ventre face au mur corps aligné.
Atelier n°5	- adapter ses déplacements à des environnements ou contraintes variés.	- Tourner autour en appui mains	- une barre fixe - des tapis	- ½ tour autour de la barre. - 1 tour complet autour de la barre.

Atelier ATR PS /MS

1- ATR sur espalier ventre face au mur corps non aligné :

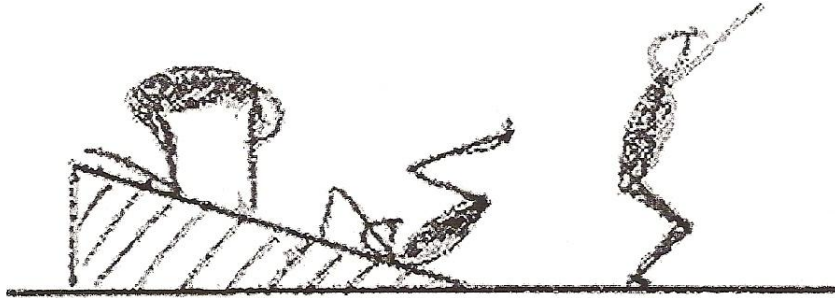


2- ATR sur espalier ventre face au mur corps aligné :

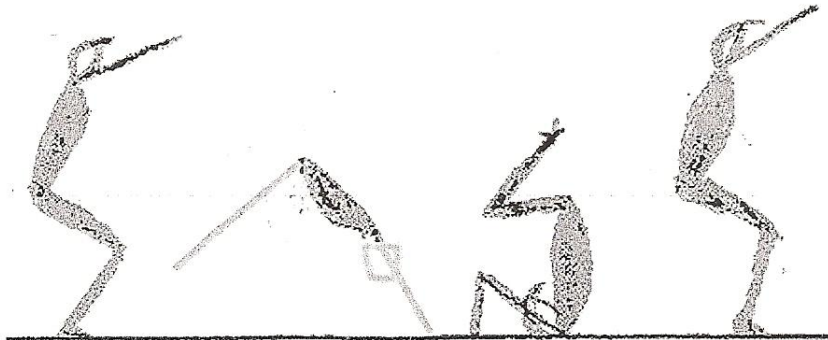


Atelier Roulade avant PS /MS

1- Roulade avant sur plan incliné :



2- Roulade avant sur plan horizontal :



Fiche de séquence de gymnastique PS - MS

Classe : Cycle 1 – PS/MS	Période : 4 ^{ème} période (entre les vacances d'hiver et les vacances de printemps)	Domaine : Agir et s'exprimer avec son corps
Nombre de séances : 5 séances	Compétence de fin de cycle visée : adapter ses déplacements à des environnements ou contraintes variés.	Objectif : réaliser plusieurs actions motrices sur différents agrès.

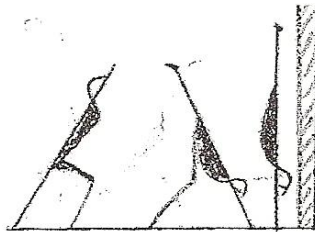
Ateliers	Compétences propres à la situation	Objectifs	Matériel / support	Déroulement et organisation
Atelier n°1	- adapter ses déplacements à des environnements ou contraintes variés.	- S'équilibrer sur une poutre en avançant ou en reculant et en passant des obstacles.	- 2 poutres - des tapis - des blocs	- Marcher sur la poutre en avançant. - Marcher sur la poutre en reculant. - Marcher sur la poutre en avançant tout en surmontant les obstacles. - Marcher sur la poutre en reculant tout en surmontant les obstacles.
Atelier n°2	- adapter ses déplacements à des environnements ou contraintes variés.	- Rouler en avant avec une arrivée contrôlée.	- des tapis - un plan incliné - un banc	- Rouler en avant sur un plan incliné avec départ sur un banc. - Rouler en avant sur un plan horizontal.
Atelier n°3	- adapter ses déplacements à des environnements ou contraintes variés.	- Sauter en arrivant équilibré.	- un grand plint - un gros tapis - des petits tapis - un foulard - un cerceau	- Saut en contrebas vers l'avant. - Saut en contrehaut vers l'avant. - Saut en contrebas vers l'arrière - Saut en contrehaut vers l'arrière. - Saut ½ tour vers l'avant.
Atelier n°4	- adapter ses déplacements à des environnements ou contraintes variés.	- Réaliser un ATR (appui tendu renversé) ventre face à un espalier.	- des espaliers - des tapis	- ATR sur espaliers, ventre face au mur corps non aligné. - ATR sur espaliers, ventre face au mur corps aligné.
Atelier n°5	- adapter ses déplacements à des environnements ou contraintes variés.	- Tourner autour en appui mains	- une barre fixe - des tapis	- ½ tour autour de la barre. - 1 tour complet autour de la barre.

Atelier ATR CM2

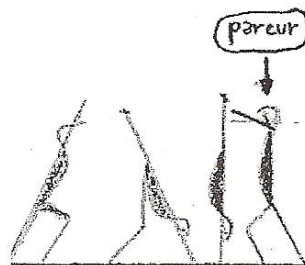
1- ATR sur espalier ventre face au mur :



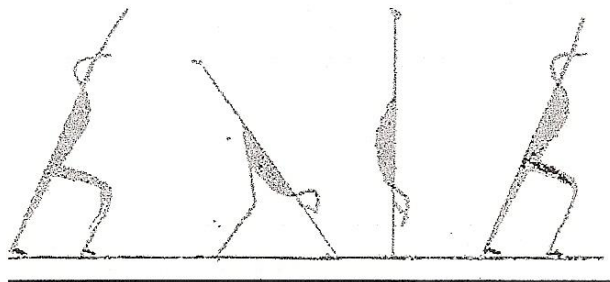
2- ATR sur espalier dos face au mur :



3- ATR avec parade :

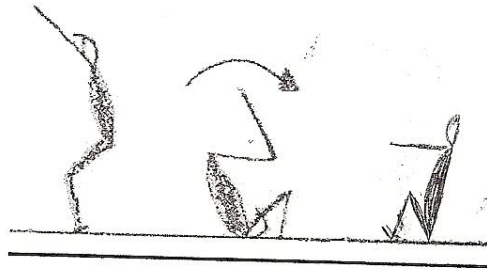


4- ATR tenu seul 3 secondes :

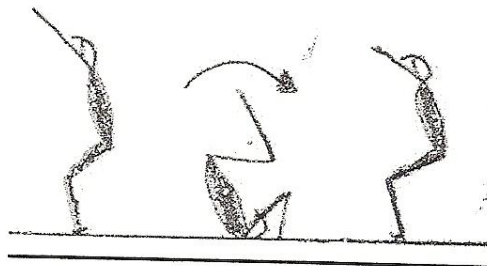


Atelier Roulade arrière CM2

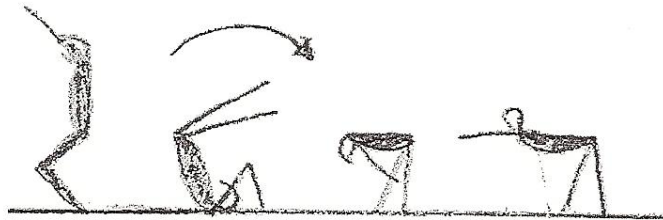
1- Roulade arrière arrivée assis :



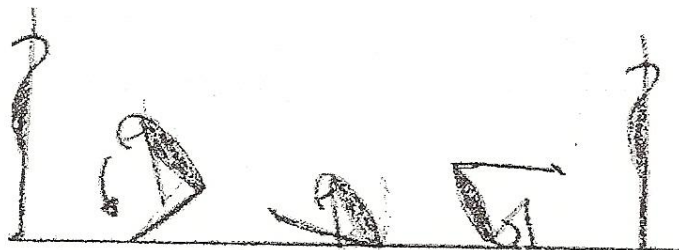
2- Roulade arrière arrivée debout :



3- Roulade arrière arrivée jambes écart :



4- Roulade arrière arrivée jambes tendues :



Résultats ATR PS – MS

		Non Réussi	Réussi corps à l'horizontal	Réussi corps à la verticale
Groupe Consignes	Jordan	3 0 0 0 0	2 5 5 5 5	0 0 0 0 0
	Morgane	2 0 0 0 0	3 5 5 5 5	0 0 0 0 0
	Ilhan	2 0 0 0 0	3 5 5 5 5	0 0 0 0 0
	Anne-Maëlle	3 0 0 0 0	2 5 5 5 5	0 0 0 0 0
Groupe Modèle	Océane	0 0 0 0 0	5 5 5 5 5	0 0 0 0 0
	Lauryne	0 0 0 0 0	5 5 5 5 5	0 0 0 0 0
	Enzo	0 0 0 0 0	5 5 5 5 5	0 0 0 0 0
	Kévin	0 0 0 0 0	5 5 5 5 5	0 0 0 0 0
Groupe Consignes + Modèle	Eowyne	0 0 0 0 0	4 4 4 4 4	0 0 0 0 0
	Lana	0 0 0 0 0	4 4 4 4 4	0 0 0 0 0
	Elsa	0 0 0 0 0	4 4 4 4 4	3 2 2 2 2
	Manon	0 0 0 0 0	4 4 4 4 4	0 0 0 0 0
	Erik	0 0 0 0 0	4 4 4 4 4	0 0 0 0 0
Groupe Consignes + Feed-back	Neil	1 0 0 0 0	3 3 3 2 1	0 1 1 2 3
	Flavie	1 0 0 0 0	3 2 2 1 1	0 2 2 3 3
	Noa	1 0 0 0 0	2 3 2 2 1	0 2 2 3 3
	Langis	2 0 0 0 0	2 3 2 2 1	0 1 2 2 3
	Alissa	1 0 0 0 0	3 3 2 1 1	0 1 2 2 2
Groupe Imitation Modélisation Interactive	Soisic	0 0 0 0 0	3 2 2 1 1	1 2 2 3 3
	Ozzy	0 0 0 0 0	2 2 1 0 0	2 2 3 1 1
	Léo	0 0 0 0 0	2 2 1 0 0	2 2 3 1 1
	Léane	0 0 0 0 0	2 2 1 0 0	2 2 1 0 0
	Anaël	0 0 0 0 0	3 2 2 1 0	1 2 2 0 0

Résultats des Séance n°1 Séance n°2 Séance n°3 Séance n°4 Séance n°5

Résultats Roulade PS – MS

		Non Réussie	Réussie sur plan incliné	Réussie sur plan horizontal
Groupe Consignes	Jordan	5 5 5 5 5	0 0 0 0 0	0 0 0 0 0
	Morgane	5 5 5 3 1	0 0 0 2 4	0 0 0 0 0
	Ilhan	4 3 2 2 2	1 2 2 2 2	0 0 0 0 0
	Anne-Maëlle	5 5 4 4 3	0 0 1 1 2	0 0 0 0 0
Groupe Modèle	Océane	5 5 5 5 5	0 0 0 0 0	0 0 0 0 0
	Lauryne	5 5 4 2 2	0 0 1 2 2	0 0 0 0 0
	Enzo	4 4 2 2 2	1 1 2 2 3	0 0 0 0 0
	Kévin	4 3 2 2 2	1 2 2 2 4	0 0 0 0 0
Groupe Consignes + Modèle	Eowyne	4 4 4 4 4	0 0 0 0 0	0 0 0 0 0
	Lana	4 4 4 4 4	0 0 0 0 0	0 0 0 0 0
	Elsa	3 2 2 2 2	1 2 2 2 2	0 0 0 0 0
	Manon	2 1 1 0 0	2 3 3 4 1	0 0 0 0 3
	Erik	2 1 1 0 0	2 3 3 4 2	0 0 0 0 2
Groupe Consignes + Feed-back	Neil	3 2 1 0 0	1 2 3 4 4	0 0 0 0 0
	Flavie	0 0 0 0 0	4 2 1 0 0	0 2 3 4 4
	Noa	0 0 0 0 0	4 2 1 0 0	0 2 3 4 4
	Langis	4 2 2 1 1	0 2 2 3 3	0 0 0 0 0
	Alissa	4 2 2 1 1	0 2 2 3 3	0 0 0 0 0
Groupe Imitation Modélisation Interactive	Soisic	4 4 3 1 1	0 0 1 2 2	0 0 0 0 0
	Ozzy	0 0 0 0 0	4 2 1 0 0	0 2 3 4 4
	Léo	2 0 0 0 0	2 4 2 1 0	0 0 2 3 4
	Léane	2 1 0 0 0	2 3 3 2 1	0 0 1 2 3
	Anaël	3 2 0 0 0	1 2 4 2 1	0 0 0 2 3

Séance n°1 Séance n°2 Séance n°3 Séance n°4 Séance n°5

Résultats des séances des PS / MS

L'atelier ATR :

<u>ATR</u>	<u>Non Réussi</u>					<u>Réussi corps à l'horizontal</u>					<u>Réussi corps à la verticale</u>				
<u>Séances</u>	n°1	n°2	n°3	n°4	n°5	n°1	n°2	n°3	n°4	n°5	n°1	n°2	n°3	n°4	n°5
<u>Groupe Consignes</u>	50%	0%	0%	0%	0%	50%	100%	100%	100%	100%	0%	0%	0%	0%	0%
<u>Groupe Modèles</u>	0%	0%	0%	0%	0%	100%	100%	100%	100%	100%	0%	0%	0%	0%	0%
<u>Groupe Consignes + Modèle</u>	0%	0%	0%	0%	0%	100%	100%	100%	100%	100%	0%	0%	0%	0%	0%
<u>Groupe Consignes + Feed-back</u>	30%	0%	0%	0%	0%	70%	65%	55%	35%	25%	0%	35%	45%	35%	75%
<u>Groupe Imitation Modélisation Interactive</u>	0%	0%	0%	0%	0%	60%	50%	35%	10%	5%	40%	50%	65%	90%	95%

L'atelier roulade :

<u>Roulade</u>	<u>Non Réussie</u>					<u>Réussie sur plan incliné</u>					<u>Réussie sur plan horizontal</u>				
<u>Séances</u>	n°1	n°2	n°3	n°4	n°5	n°1	n°2	n°3	n°4	n°5	n°1	n°2	n°3	n°4	n°5
<u>Groupe Consignes</u>	95%	90%	85%	75%	55%	5%	10%	15%	25%	45%	0%	0%	0%	0%	0%
<u>Groupe Modèles</u>	90%	85%	75%	70%	55%	10%	15%	25%	30%	45%	0%	0%	0%	0%	0%
<u>Groupe Consignes + Modèle</u>	75%	60%	60%	50%	50%	25%	40%	40%	50%	25%	0%	0%	0%	0%	25%
<u>Groupe Consignes + Feed-back</u>	55%	30%	25%	10%	10%	45%	50%	45%	50%	50%	0%	20%	30%	40%	40%
<u>Groupe Imitation Modélisation Interactive</u>	55%	35%	15%	10%	10%	45%	55%	55%	35%	20%	5%	10%	30%	55%	70%

Résultats ATR CM2

		<u>ATR sur espalier ventre</u>		<u>ATR sur espalier dos</u>		<u>ATR avec parade</u>		<u>ATR tenu seul 3 sec.</u>	
		<u>face au mur</u>		<u>face au mur</u>					
		Non réussi	Réussi	Non réussi	Réussi	Non réussi	Réussi	Non réussi	Réussi
Groupe Consignes	Clémence	2 0 0	2 2 1	2 2 2	3 4 3	1 2 3	0 0 1	0 0 0	0 0 0
	Kévin	2 0 0	2 2 1	2 1 2	3 3 3	1 2 1	0 2 3	0 0 2	0 0 0
	Antoine	2 0 0	2 2 1	3 3 2	3 3 3	0 2 3	0 0 1	0 0 0	0 0 0
	Lou-Ann	2 0 0	2 2 1	6 8 9	0 0 0	0 0 0	0 0 0	0 0 0	0 0 0
	Léon	2 0 0	2 2 1	2 1 0	3 4 3	1 1 0	0 2 3	0 0 3	0 0 0
Groupe Modèle	Rayan	0 0 0	2 2 1	3 2 2	3 4 3	2 2 3	0 0 1	0 0 0	0 0 0
	Pierre	0 0 0	2 2 1	3 2 1	3 4 3	2 2 2	0 0 2	0 0 1	0 0 0
	Blanche	0 0 0	2 0 1	0 0 0	4 2 1	2 1 0	2 3 3	0 3 3	0 1 2
	Flavien	0 0 0	2 2 1	3 1 0	4 4 3	1 2 2	0 1 3	0 0 1	0 0 0
	Maya	0 0 0	2 2 1	2 1 0	4 4 3	2 2 3	0 1 3	0 0 0	0 0 0
Groupe Consignes + Modèle	Mathis	0 0 0	2 2 1	2 1 0	4 3 3	2 3 2	0 1 3	0 0 0	0 0 0
	Camille	0 0 0	2 2 1	3 2 1	3 4 3	2 2 3	0 0 2	0 0 0	0 0 0
	Emilie	0 0 0	2 2 1	2 1 0	4 4 3	2 2 1	0 1 3	0 0 2	0 0 0
	Romain	0 0 0	2 2 1	2 1 0	4 3 3	1 2 0	1 2 3	0 0 3	0 0 0
	Paul	0 0 0	2 2 1	2 1 0	4 3 3	1 1 0	1 2 3	0 1 3	0 0 0
Groupe Consignes + Feed-back	Quentin	1 0 0	2 2 1	3 1 0	4 3 3	0 3 2	0 1 2	0 0 2	0 0 0
	Mathéo	1 0 0	2 1 1	1 1 0	3 4 2	2 2 1	1 2 3	0 0 3	0 0 0
	Caroline	1 0 0	2 2 1	8 6 3	0 2 4	0 0 1	0 0 1	0 0 0	0 0 0
	Lisandre	1 0 0	2 2 1	2 1 0	4 3 3	1 2 1	0 2 3	0 0 2	0 0 0
	Louis	1 0 0	2 2 1	1 0 0	3 3 3	2 1 0	1 3 3	0 1 2	0 0 1
Groupe Imitation Modélisation Interactive	Junior	0 0 0	2 2 1	2 1 0	4 3 3	2 1 0	0 3 3	0 0 3	0 0 0
	Romane	0 0 0	2 1 1	1 0 0	3 3 2	2 1 0	2 3 3	0 2 3	0 0 1
	Brice	0 0 0	2 1 1	1 0 0	3 3 2	2 1 0	2 3 3	0 2 2	0 0 2
	Matéo	0 0 0	2 1 1	2 1 0	4 4 3	2 1 0	0 3 3	0 0 3	0 0 0
	Hugo	0 0 0	2 1 1	1 0 0	3 3 2	1 0 0	3 3 3	0 3 3	0 0 1

Résultats des Séance n°1 Séance n°2 Séance n°3

Résultats roulades arrière CM2

		<u>Roulades arrière arrivée</u>		<u>Roulade arrière arrivée</u>		<u>Roulade arrière arrivée</u>		<u>Roulade arrière arrivée</u>	
		<u>assis</u>		<u>debout</u>		<u>jambes écart</u>		<u>jambes tendues</u>	
		<u>Non réussi</u>	<u>Réussi</u>	<u>Non réussi</u>	<u>Réussi</u>	<u>Non réussi</u>	<u>Réussi</u>	<u>Non réussi</u>	<u>Réussi</u>
Groupe Consignes	Clémence	2 0 0	3 2 1	4 2 0	1 3 2	0 1 0	0 2 3	0 0 4	0 0 0
	Kévin	1 0 0	3 2 1	2 0 0	4 3 2	0 1 0	0 3 3	0 1 4	0 0 0
	Antoine	2 0 0	3 2 1	3 2 0	2 3 2	0 1 0	0 2 3	0 0 4	0 0 0
	Lou-Ann	10 7 2	0 3 4	0 0 4	0 0 0	0 0 0	0 0 0	0 0 0	0 0 0
	Léon	1 0 0	3 2 1	1 0 0	4 3 2	1 0 0	0 3 3	0 2 4	0 0 0
Groupe Modèle	Rayan	2 0 0	2 2 1	2 1 0	3 3 2	1 0 0	0 3 2	0 1 5	0 0 0
	Pierre	0 0 0	3 2 1	0 0 0	3 3 2	0 0 0	3 2 2	1 3 5	0 0 0
	Blanche	0 0 0	3 2 1	0 0 0	3 3 2	0 0 0	3 2 2	1 3 3	0 0 2
	Flavien	0 0 0	3 2 1	1 1 0	3 3 2	0 0 0	3 3 2	0 1 5	0 0 0
	Maya	0 0 0	3 2 1	1 0 0	3 3 2	0 0 0	3 3 2	0 2 5	0 0 0
Groupe Consignes + Modèle	Mathis	1 0 0	3 2 1	1 1 0	3 3 2	0 0 0	2 3 2	0 1 5	0 0 0
	Camille	2 0 0	3 2 1	2 1 0	3 3 2	0 0 0	0 3 2	0 1 5	0 0 0
	Emilie	0 0 0	3 2 1	1 0 0	3 3 2	0 0 0	3 3 2	0 2 5	0 0 0
	Romain	0 0 0	3 2 1	0 0 0	3 3 2	0 0 0	3 3 2	1 2 5	0 0 0
	Paul	0 0 0	3 2 1	0 0 0	3 3 2	0 0 0	3 3 2	0 2 5	0 0 0
Groupe Consignes + feed-back	Quentin	2 0 0	3 2 1	1 0 0	3 3 2	1 0 0	0 3 2	0 2 5	0 0 0
	Mathéo	1 0 0	3 2 1	0 0 0	3 3 2	1 0 0	2 3 2	0 2 3	0 0 2
	Caroline	6 4 1	4 5 3	0 1 3	0 0 2	0 0 1	0 0 0	0 0 0	0 0 0
	Lisandre	1 0 0	3 2 1	1 0 0	3 3 2	1 0 0	1 3 2	0 2 5	0 0 0
	Louis	1 0 0	3 2 1	1 0 0	3 3 2	1 0 0	1 3 2	0 2 3	0 0 2
Groupe Imitation Modélisation Interactive	Junior	1 0 0	3 2 1	2 0 0	3 3 2	0 0 0	1 2 2	0 3 5	0 0 0
	Romane	0 0 0	3 2 1	0 0 0	3 3 2	0 0 0	3 2 2	1 3 3	0 0 2
	Brice	1 0 0	3 1 1	1 0 0	3 3 2	0 0 0	2 2 2	0 3 4	0 0 1
	Matéo	0 0 0	3 2 1	0 0 0	3 3 2	0 0 0	3 2 2	1 2 2	0 1 3
	Hugo	0 0 0	3 2 1	1 0 0	3 3 2	0 0 0	3 2 2	0 3 3	0 0 2

Résultats des Séance n°1 Séance n°2 Séance n°3

Résultats des séances des CM2

L'atelier ATR :

<u>Séances</u>	<u>ATR sur espalier ventre face au mur</u>						<u>ATR sur espalier dos face au mur</u>						<u>ATR avec parade</u>						<u>ATR tenu seul 3 sec.</u>					
	<u>n°1</u>		<u>n°2</u>		<u>n°3</u>		<u>n°1</u>		<u>n°2</u>		<u>n°3</u>		<u>n°1</u>		<u>n°2</u>		<u>n°3</u>		<u>n°1</u>		<u>n°2</u>		<u>n°3</u>	
	<u>Non réussi</u>	<u>Réussi</u>	<u>Non réussi</u>	<u>Réussi</u>	<u>Non réussi</u>	<u>Réussi</u>	<u>Non réussi</u>	<u>Réussi</u>	<u>Non réussi</u>	<u>Réussi</u>	<u>Non réussi</u>	<u>Réussi</u>	<u>Non réussi</u>	<u>Réussi</u>	<u>Non réussi</u>	<u>Réussi</u>	<u>Non réussi</u>	<u>Réussi</u>	<u>Non réussi</u>	<u>Réussi</u>	<u>Non réussi</u>	<u>Réussi</u>	<u>Non réussi</u>	<u>Réussi</u>
<u>Groupe Consignes</u>	20%	20%	0%	20%	0%	10%	30%	24%	30%	28%	26%	24%	6%	0%	14%	8%	14%	16%	0%	0%	0%	0%	10%	0%
<u>Groupe Modèles</u>	0%	20%	0%	16%	0%	10%	22%	36%	12%	36%	6%	26%	18%	4%	18%	10%	20%	24%	0%	0%	6%	2%	10%	4%
<u>Groupe Consignes + Modèle</u>	0%	20%	0%	20%	0%	10%	23,3 %	36,7 %	13,3 %	35%	3,3 %	30%	16,7 %	3,3 %	20%	10%	15%	28,3 %	0%	0%	1,7%	0%	13,3 %	0%
<u>Groupe Consignes + Feed-back</u>	10%	20%	0%	16,7 %	0%	10%	26,7 %	28,3 %	16,7 %	30%	5%	28,3 %	11,6 %	5%	16,6 %	16,7 %	10%	25%	0%	0%	3,3 %	0%	20%	1,7 %
<u>Groupe Imitation Modélisation Interactive</u>	0%	20%	0%	12%	0%	10%	14%	34%	4%	32%	0%	24%	18%	14%	8%	30%	0%	30%	0%	0%	14%	0%	28%	8%

L'atelier roulade avant :

	<u>Roulades avant arrivée assis</u>						<u>Roulade avant arrivée debout avec poussée des mains</u>						<u>Roulade avant arrivée debout sans poussée des mains</u>						<u>Roulade avant arrivée jambes écart</u>					
<u>Séances</u>	<u>n°1</u>		<u>n°2</u>		<u>n°3</u>		<u>n°1</u>		<u>n°2</u>		<u>n°3</u>		<u>n°1</u>		<u>n°2</u>		<u>n°3</u>		<u>n°1</u>		<u>n°2</u>		<u>n°3</u>	
	Non réussi	Réussi	Non réussi	Réussi	Non réussi	Réussi	Non réussi	Réussi	Non réussi	Réussi	Non réussi	Réussi	Non réussi	Réussi	Non réussi	Réussi	Non réussi	Réussi	Non réussi	Réussi	Non réussi	Réussi	Non réussi	Réussi
<u>Groupe Consignes</u>	0%	20%	0%	10%	0%	10%	0%	40%	0%	20%	0%	10%	24%	14%	18%	28%	12%	30%	0%	0%	24%	0%	38%	0%
<u>Groupe Modèles</u>	0%	20%	0%	10%	0%	10%	0%	40%	0%	20%	0%	10%	0%	30%	0%	32%	0%	30%	10%	0%	30%	8%	42%	8%
<u>Groupe Consignes + Modèle</u>	0%	20%	0%	10%	0%	10%	0%	40%	0%	20%	0%	10%	6,7 %	30%	0%	30%	0%	30 %	3,3 %	0%	36,7 %	3,3 %	41,7 %	8,3 %
<u>Groupe Consignes + Feed-back</u>	0%	20%	0%	10%	0%	10%	0%	40%	0%	20%	0%	10%	13,3 %	26,7 %	1,7 %	31,7 %	0%	30%	0%	0%	23,3 %	13,3 %	20%	30 %
<u>Groupe Imitation Modélisation Interactive</u>	0%	20%	0%	10%	0%	10%	0%	40%	0%	20%	0%	10%	0%	30%	0%	30%	0%	30%	6%	4%	10%	30%	6%	44%

L'atelier roulade arrière :

<u>Séances</u>	<u>Roulades arrière arrivée assis</u>						<u>Roulade arrière arrivée debout</u>						<u>Roulade arrière arrivée jambes écart</u>						<u>Roulade arrière arrivée jambes tendues</u>					
	n°1		n°2		n°3		n°1		n°2		n°3		n°1		n°2		n°3		n°1		n°2		n°3	
	Non réussi	Réussi	Non réussi	Réussi	Non réussi	Réussi	Non réussi	Réussi	Non réussi	Réussi	Non réussi	Réussi	Non réussi	Réussi	Non réussi	Réussi	Non réussi	Réussi	Non réussi	Réussi	Non réussi	Réussi	Non réussi	Réussi
<u>Groupe Consignes</u>	32%	24%	14%	22%	4%	16%	20%	22%	8%	24%	8%	16%	2%	0%	6%	20%	0%	24%	0%	0%	4%	0%	32%	0%
<u>Groupe Modèles</u>	4%	28%	0%	20%	0%	10%	8%	30%	4%	30%	0%	20%	2%	24%	0%	26%	0%	20%	4%	0%	20%	0%	46%	4%
<u>Groupe Consignes + Modèle</u>	5%	30%	0%	20%	0%	10%	6,7 %	30%	3,3 %	30%	0%	20%	0%	23,3 %	0%	30%	0%	20%	5%	0%	16,7 %	0%	50%	0%
<u>Groupe Consignes + Feed-back</u>	20%	31,7 %	6,7 %	25%	1,7 %	13,3 %	6,7 %	25%	1,6 %	25%	5%	20%	8,3 %	8,3 %	0%	25%	1,6 %	16,7 %	0%	0%	16,7 %	0%	35%	6,7 %
<u>Groupe Imitation Modélisation Interactive</u>	4%	30%	0%	20%	0%	10%	8%	30%	0%	30%	0%	20%	0%	24%	0%	20%	0%	20%	4%	0%	28%	2%	34%	16%

