



HAL
open science

L'influence de la didactique sur la pédagogie dans la construction du savoir nager au cycle 2

Marine Billard

► **To cite this version:**

Marine Billard. L'influence de la didactique sur la pédagogie dans la construction du savoir nager au cycle 2. Education. 2013. dumas-01089354

HAL Id: dumas-01089354

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01089354>

Submitted on 1 Dec 2014

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.

Copyright



UNIVERSITÉ D'ORLÉANS

IUFM Centre Val de Loire

MEMOIRE de recherche présenté par :

Marine BILLARD

soutenu le : **1 Juillet 2013**

pour obtenir le diplôme du :

**Master Métiers de l'Education, de l'Enseignement,
de la Formation et de l'Accompagnement**

Discipline : Education Physique et Sportive

L'influence de la didactique sur la pédagogie dans la construction du savoir nager au cycle 2

Mémoire dirigé par :

Jocelyne JAMET
Centre Val de Loire

Professeur d'Education Physique et Sportive, IUFM

JURY :

Yann MERCIER-BRUNEL Maître de conférences en Sciences de l'Education,
Université d'Orléans, Président du jury

Table des matières

Introduction	4
Cadre de recherche	6
Fondements théoriques	6
A) Quelques définitions.....	6
B) Les théories de l'apprentissage.....	7
C) Les références théoriques.....	7
Méthodologie	12
A) Le contexte.....	13
B) Le choix des sujets interrogés.....	13
C) Outils méthodologiques utilisés.....	14
D) Recueil de données.....	15
Analyse des données/Interprétation	16
I - Du côté didactique.....	16
A) Les définitions du savoir nager données par les deux acteurs pédagogiques.....	17
B) Les pré-requis nécessaires à la construction du savoir nager.....	18
C) La planification et les supports utilisés.....	19
D) Le traitement didactique.....	22
1) Les enjeux de formation.....	22
2) Les problèmes fondamentaux.....	23
3) Les ressources mobilisées.....	24
4) Les transformations attendues.....	25
II - Du côté pédagogique.....	26
A) Les types de situations proposés.....	27
B) Les supports utilisés.....	29
C) Posture de l'acteur pédagogique.....	30

1) Style d'enseignement (autoritaire, permissif...)	30
2) Gestuelle employée	33
D) Feed back et interactions	34
E) La différenciation pédagogique	37
Conclusion et perspectives	40
A) Retour sur les hypothèses	40
B) Les limites de ce travail de recherche	41
C) Les prolongements possibles	41
D) Les apports de ce mémoire	42
Bibliographie	43
Sommaire annexe	44

Introduction

Tout d'abord, commençons par présenter ma posture de départ. La situation qui m'interrogeait et qui a attiré mon attention est la didactique de l'éducation physique et sportive (EPS) dans une activité physique et sportive (APS) définie. L'APS choisie est la natation et plus particulièrement la construction du savoir nager. Les APS (Activités Physiques et Sportives) sont les supports et les moyens de l'EPS.

Ensuite, cette thématique a soulevé plein de questions. En voici quelques unes : Comment la natation est elle enseignée dans le cadre scolaire ? Quels acteurs interviennent ?

A présent, il est essentiel de présenter le sujet choisi. J'ai choisi cette thématique de recherche car elle me semblait être la continuité de ce que j'avais étudié en licence lors de mes cours d'option natation. Je voulais approfondir plus en détail cette construction car elle m'intéresse plus particulièrement en tant que future enseignante. C'est aussi un sujet qui me tient à cœur car je pratique moi-même la natation et je suis BNSSA. Je pense que cette recherche me permettra d'approfondir : mes connaissances ; ma pratique en tant qu'enseignant, pour construire au mieux le savoir nager de mes futurs élèves mais aussi qu'en tant que maître nageur, dans ma manière de faire et de concevoir le savoir nager. C'est pour cela que j'ai décidé de m'intéresser à la construction du savoir du nager en fonction de l'acteur pédagogique. Je vais donc, tout au long de cette recherche, observer les méthodes d'enseignements des acteurs pédagogiques participants à la construction du savoir nager (maître nageur et enseignant) et les processus d'apprentissage mises en œuvre en fonction de l'acteur pédagogique sur des élèves de cycle 2. J'ai choisi le cycle des apprentissages fondamentaux car à l'école primaire, c'est le moment privilégié de cet apprentissage. Cet apprentissage est prioritairement développé au CP et au CE1¹. Mes observations se dérouleront lors des séances d'éducation physique et sportive. Rappelons que l'EPS vise le développement des capacités nécessaires aux conduites motrices. Nous nous intéresserons plus particulièrement aux séances de natation. Mes observations se dérouleront sur la première période de l'année scolaire 2012-2013 (de septembre à décembre 2012). J'ai envisagé d'échanger avec un ou deux maîtres nageurs et avec un ou deux enseignants pour recueillir des informations de l'ordre de la didactique et puis, en parallèle, je les observerai afin de faire le lien entre la pédagogie et la didactique. Les

¹ BO n°28 du 14 juillet 2011

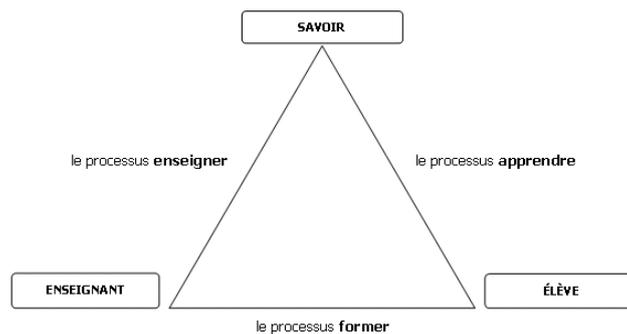
deux disciplines convoquées seront donc : la pédagogie et la didactique. Rappelons tout de même que la didactique est ce qui précède la leçon, c'est l'étude des questions posées par l'enseignement et l'acquisition des connaissances dans les différentes disciplines scolaires.

Selon Marsenach, la didactique de l'EPS (Éducation Physique et Sportive) étudie le processus de communication par l'enseignant, et d'acquisition par les élèves, d'un ensemble de savoirs et d'actions spécifiques pour réaliser des transformations du système interactif :

APS ← activité corporelle → élève

La didactique pose la question centrale des savoirs, des contenus d'enseignement, de leur apprentissage et ceci dans une institution précise. La didactique est bien à différencier de la pédagogie. La pédagogie est articulée sur la relation entre deux des trois éléments du triangle pédagogique d'Houssaye (1992) et l'exclusion du troisième.

Voici ce triangle :



Une situation pédagogique peut être définie par le savoir, l'enseignant et les élèves. De plus, trois processus peuvent ressortir de cette pédagogie : le processus enseigner, le processus apprendre et le processus former.

Concernant les axes de recherche, j'ai décidé de mettre en avant les processus d'apprentissage et l'enseignement/l'acquisition des savoirs. Une méthode (processus) d'apprentissage c'est l'acquisition de pratiques, de connaissances, de compétences, d'attitudes ou de valeurs culturelles. Ces acquisitions se font par l'observation, l'imitation, l'essai, la répétition, la présentation. Ce processus d'apprentissage s'oppose, tout en le complétant, au processus d'enseignement dont le but est surtout l'acquisition de savoirs ou de connaissances au moyen d'études, d'exercices et de contrôles des connaissances.

Ce qui m'a amené à la question de recherche suivante : les connaissances et les supports didactiques varient en fonction du type d'acteurs pédagogiques et ont

une influence sur les élèves.

Cadre de recherche

Nous chercherons tout au long de cette recherche à mettre en évidence : Faut-il être un bon expert de la didactique pour être un bon pédagogue afin de construire le savoir nager chez des élèves de cycle 2 ? En d'autres termes, nous traiterons de l'influence de la didactique sur la mise en œuvre, la pédagogie.

A partir de cette problématique, diverses hypothèses ont pu être soulevées :

- Un travail didactique préalable serait nécessaire pour mettre en place la meilleure pédagogie qu'il soit.
- Si les acteurs pédagogiques changent, la construction du savoir nager pourrait changer à son tour.
- La connaissance didactique influencerait la pédagogie.

Fondements théoriques

A) Quelques définitions

Il faut bien sûr commencer par donner quelques définitions afin de mieux cerner le sujet de notre problématique. Tout d'abord, définissons le terme « savoir nager » car il sera le terme central de notre travail. Ce concept est difficile à définir. Il existe diverses définitions de ce concept (T.Terret ; Hébert ; Chollet ; Pelayo ; Schmitts...). Nous retiendrons celle donnée par Nathalie Gal dans la revue EPS, 1993 : « un élève saura nager en fin de scolarité, s'il est capable de créer différentes formes de déséquilibres et de gérer leur enchaînement pour propulser son corps à moindre coût »². De plus, selon Guilbert³ le savoir nager aurait diverses finalités : éducative, utilitaire et sportive. Par ailleurs, selon la langue française, quand « on sait... » c'est quelque chose d'arrêter or ici le savoir nager n'est pas quelque chose de fini, il se construit petit à petit.

Ce concept de « savoir nager » est un apprentissage. Il convient donc de donner une définition du terme « apprentissage ». Selon Reuchlin : « il y a apprentissage lorsqu'un organisme placé plusieurs fois dans la même situation, modifie sa conduite de façon systématique et relativement durable ».⁴

² Gal, N. *Savoir nager, les étapes d'apprentissage*. Editions revue EPS, 1993

³ Guilbert, P.R. *La natation d'aujourd'hui*, Paris.

⁴ Psychologie PARIS PUF 1983

B) Les théories de l'apprentissage

Ensuite, la notion de construction fait appel à l'une des théories de l'apprentissage, au point de vue constructiviste concernant l'apprentissage. Il importe de tenir compte que l'esprit de l'élève n'est pas vierge et n'est pas un récepteur passif d'un savoir qui serait donné par l'enseignant. Il est nécessaire de prendre en compte ses conceptions (représentations) personnelles qui constituent autant d'obstacles à l'élaboration de nouvelles connaissances. Cette élaboration doit passer par des remises en question et des constructions de ces conceptions. Ces phases de mise en question et de reconstruction constituent autant de possibles ruptures dans la construction des connaissances. Piaget ajoute : " l'enfant contribue activement à la construction de sa personne et de son univers ". Bruner (1996)⁵ a proposé, en s'inspirant de Piaget, une théorie constructiviste de l'apprentissage axée autour de l'idée d'un sujet actif qui construit de nouveaux concepts ou de nouvelles idées à partir des connaissances déjà en place (structure cognitive). Le sujet sélectionne et transforme l'information, élabore des hypothèses et prend des décisions, relie et organise le fruit de ce travail cognitif à sa structure cognitive (modèles mentaux). En 1996, Bruner a ajouté à sa théorie, l'aspect socioculturel de l'apprentissage. Il met en avant l'importance de la maturation psychologique (stades de développement intellectuel), de la motivation intrinsèque et de la participation de l'élève dans un processus de découverte. Il insiste également sur la nécessité d'une structuration cohérente des connaissances pour favoriser le processus d'appropriation des savoirs.

De plus, Amade-Escot définit l'apprentissage en EPS comme « l'acquisition de pouvoirs moteurs nouveaux, articulant savoir-faire, savoir sur le faire et s'exprimant dans des habiletés motrices plus efficaces parce que plus rapides et plus stables ». ⁶

C) Les références théoriques

A présent, traitons des références théoriques sur lesquelles je me suis appuyée et sur la justification de ces choix. Tout d'abord, pour aborder la didactique de la natation, je me suis appuyée sur deux textes officiels. Tout d'abord, j'ai pris comme référence, le bulletin officiel n°28 du 14 juillet 2011 sur l'enseignement de la

⁵ Bruner, J. *The Culture of Education*. Cambridge & London: Harvard University Press, 1996.

⁶ Amade-Escot, C. *Stratégies d'enseignement en EPS : contenus proposés, conceptions de l'apprentissage et perspectives de différenciation* in "Méthodologie et didactique de l'éducation physique et sportive". AFRAPS, 1989.

natation dans le premier degré car c'est un texte institutionnel, de référence pour l'enseignant et les acteurs qui interviendront sur la construction de ce nouvel apprentissage. Ce texte nous indique que « le parcours d'apprentissage de l'élève doit comprendre des moments de découverte et d'exploration du milieu aquatique - sous forme de jeux et de parcours soutenus par un matériel adapté -, et des moments d'enseignement progressifs et structurés souvent organisés sous forme d'ateliers. Pour permettre aux élèves d'atteindre les niveaux de réalisation attendus au terme des programmes, il y a lieu de prévoir une trentaine de séances, réparties en deux ou trois cycles d'activité. La fréquence, la durée des séances et le temps d'activité dans l'eau sont des éléments déterminants pour assurer la qualité des apprentissages. Dans le cadre d'un cycle d'apprentissage, une séance hebdomadaire est un seuil au-dessous duquel on ne peut descendre. Des programmations plus resserrées (2 à 4 séances par semaine) peuvent répondre efficacement à des contraintes particulières, notamment pour les actions de soutien et de mise à niveau. Chaque séance doit correspondre à une durée optimale de 30 à 40 minutes de pratique effective dans l'eau. ». Le second texte, sur lequel les acteurs pédagogiques doivent s'appuyer, est le socle commun de connaissances et de compétences (2006) et plus particulièrement la compétence 7 : « L'autonomie et l'initiative » qui nous indique les connaissances et les capacités (savoir faire) qui doivent être acquises à la fin du cycle des apprentissages fondamentaux (cycle 2). Les voici :

Connaissances et capacités à évaluer en fin de cycle 2	Indications pour l'évaluation. L'évaluation s'effectue en deux parties séparées par un temps de récupération.
Se déplacer sur une quinzaine de mètres.	Se déplacer sur une quinzaine de mètres sans aide à la flottaison et sans reprise d'appuis.
S'immerger, se déplacer sous l'eau, se laisser flotter.	Effectuer un enchaînement d'actions sans reprise d'appuis, en moyenne profondeur, amenant à s'immerger en sautant dans l'eau, à se déplacer brièvement sous l'eau (par exemple pour passer sous un obstacle flottant) puis à se laisser flotter un instant avant de regagner le bord.

Les élèves au cours de ce cycle des apprentissages fondamentaux vont devoir être capable :

- D'identifier les contraintes du milieu
- D'utiliser des appuis dans l'eau
- D'utiliser le principe de la poussée d'Archimède

- D'adapter sa respiration dans le milieu aquatique

Puis, j'ai pris appui sur l'ouvrage de Raymond Catteau : *La natation de demain. Une pédagogie de l'action*. Ce choix se justifie par le fait que cet auteur est une grande figure de la natation. La Fédération Française de Natation considère ce livre comme un document de référence. De plus, il a une grande expérience du terrain. Il donne des repères et fournit des outils à l'intervenant (enseignant/MNS) pour construire sa propre démarche didactique et pédagogique. Il propose aussi une mise en œuvre didactique pour construire ce nouveau savoir. Selon lui, la construction du nageur s'effectue en plusieurs étapes⁷ qui se succèdent dans le temps et que l'on peut représenter sous la forme d'une pyramide. Chacune de ces étapes se traduit par des acquisitions qui sont indispensables à la progression du nageur.



La 1ère étape est la découverte du milieu aquatique. Les objectifs de cette étape sont de faire découvrir à l'enfant le milieu aquatique et de faire disparaître les peurs et les appréhensions liées à ce milieu. Dans ce but, il est conseillé d'avoir un contenu orienté vers le ludique qui permette l'acceptation de l'immersion, la découverte de nouveaux équilibres, le repérage de l'espace disponible ainsi que de multiples entrées dans l'eau. L'eau doit devenir pour l'enfant un endroit accueillant, ludique et créateur de nouvelles expériences.

Exemples de compétences à acquérir :

- Entrée dans l'eau : Glisser d'un toboggan sans appréhension/ Sauter dans l'eau...
- Immersion : S'immerger totalement
- Equilibres / Déplacements : Courir dans le petit bassin sans perdre l'équilibre
- Respiration : Ouvrir la bouche sous l'eau

⁷ Raymond Catteau. *La natation de demain. Une pédagogie de l'action*. Les cahiers du sport populaire-FSGT 2008. Atlantica, Biarritz, 2008.

La 2ème étape est la construction du corps flottant. Au cours de cette étape, l'enfant perd progressivement ses appuis solides pour se laisser porter par l'eau, il se laisse flotter. Il se laisse déséquilibrer par l'eau : il ne fait rien dans l'eau et il choisit la forme du corps entraînant une orientation voulue. L'enfant passe de la position debout utilisée dans les déplacements terrestres à la position horizontale favorable aux déplacements aquatiques. L'exercice de référence consiste à s'allonger immobile sur le ventre et sur le dos. Le matériel de flottaison peut permettre de diminuer provisoirement la difficulté des tâches proposées.

Exemples de compétences à acquérir:

- Entrée dans l'eau : Sauter dans le petit bassin avec aide
- Immersion : S'asseoir au fond du bassin
- Equilibres / Déplacements : S'allonger sur le ventre et sur le dos sans matériel
- Respiration : Souffler dans l'eau par la bouche et par le nez.

La 3ème étape, par laquelle il faut passer pour construire le savoir nager, est la construction du corps projectile. Le corps du nageur devra devenir rigide, profilé afin de passer à travers la masse d'eau et de limiter le plus possible les résistances liées au milieu. Le corps projectile peut être représenté comme la construction d'une coque de bateau. Le corps projectile est mobile. L'exercice de référence est la coulée qui consiste à se laisser glisser le plus longtemps et le plus loin possible sans mouvement après une poussée sur le mur.

Exemples de compétences à acquérir :

- Entrée dans l'eau : Sauter dans le petit bassin sans aide en restant droit
- Immersion : Passer sous différents obstacles
- Equilibres / Déplacements : Se laisser glisser à la surface de l'eau sur le ventre et sur le dos sans se déformer
- Respiration : Alternier plusieurs fois expiration longue sous l'eau et inspiration brève en surface.

La 4ème étape est la construction du corps propulseur. Le corps devient propulseur grâce à l'action des bras et des jambes. C'est la capacité d'accélérer périodiquement la masse de son corps en utilisant ses propulseurs avec le meilleur rendement. Pour poursuivre l'analogie avec le bateau, ceci serait la création du moteur. Les modes de

déplacements peuvent être variés et « déboucher » sur une ou plusieurs nages codifiées. Le but sera toujours de rendre cette propulsion de plus en plus efficace et économe, c'est-à-dire de se propulser de manière à dépenser avec mesure. De plus, pour que le nageur puisse se déplacer sur de grande distance, il est indispensable qu'il apprenne à coordonner sa respiration et ses mouvements.

Exemples de compétences à acquérir:

- Entrée dans l'eau : Sauter dans le grand bassin en restant bien droit de façon à toucher directement le fond.
- Immersion : Aller chercher un objet dans le grand bassin avec un plongeon canard
- Equilibres / Déplacements : Se déplacer de façon efficace sur le ventre et sur le dos
- Respiration : Synchroniser sa respiration avec ses déplacements.

Ensuite, j'ai choisi un film : Digne, Dingue D'eau. (INSEP, 1979) qui est une proposition pédagogique de Raymond Catteau qui est conseiller technique régional. Il est souvent fait référence à ce film pour illustrer la rupture entre la pédagogie traditionnelle et celle de Raymond Catteau dans la construction du savoir nager.

Puis, pour me concentrer davantage sur la pédagogie j'ai sélectionné un album de Lou Tarr et de Marion Deveaux ; *Un album à... nager- Le fabuleux voyage de Lola - Les aventures de Pensatou et Têtanlère* (éditions revue EPS) car désirant observer des élèves de cycle 2, je pense que cet ouvrage peut être utilisé en parallèle des séances de natation. De plus, s'appuyant sur le passage de la fiction à la réalité, cet "album à nager" propose, autour de parcours, de jeux et d'expérimentations, une initiation à la natation pour les enfants du cycle 2.

Enfin, j'ai pris appui sur un article de Mahut Bruno⁸. Je l'ai choisi car c'était une ressource du CAIRN qui est une revue réputée dans le domaine de l'EPS. De plus, son auteur principal n'est autre que Didier Delignières, très réputé pour ces nombreux travaux de recherche en EPS. De plus, cet ouvrage me sera utile lors des observations des acteurs pédagogiques dans la mise en œuvre (pédagogie) des contenus (didactique) car cette étude met en évidence l'existence d'un registre commun de communication entre les élèves et l'enseignant. Ce registre est co-construit lors de l'interaction élève-enseignant. Ensuite, la communication du geste

⁸ Bruno Mahut *et al.*, « Gestuelle de l'enseignant en natation et co-construction du sens », *Mouvement & Sport Sciences*, 2005/3 no 56, p. 43-63. DOI : 10.3917/sm.056.0043

apparaît comme déterminante dans le traitement de l'information et le langage verbal apparaît alors comme insuffisant pour exprimer fidèlement la pensée, surtout dans cette APSA (natation). De ce fait, je compte mettre l'accent sur la gestuelle de l'enseignant car elle apparaît déterminante pour donner du sens aux apprentissages.

Méthodologie

Dans un premier temps, traitons des paradigmes de ma recherche. Ma recherche s'oriente davantage sur le paradigme ethnologique/anthropologique et plus précisément sur l'observation non participante car mon objet de recherche prend en compte les pratiques communautaires du côté des enseignants et du côté des maîtres nageurs. Cela me permettra ainsi de comprendre les origines et les conséquences des pratiques employées. Pour effectuer cette démarche, lors de mes observations, je devrai être en retrait afin de n'influencer aucunes interventions. Par ailleurs, les données recueillies et leurs analyses ne pourront être généralisables car je n'étudie qu'une partie limitée des communautés.

Puis, en parallèle, afin de mettre à jour des pratiques, j'utiliserai lors de mes entretiens, le paradigme clinique car je vais être en interaction avec le sujet (enseignant ou maître nageur). De plus, compte tenu de mon objet de recherche : les processus d'enseignement des acteurs pédagogiques participants à la construction du savoir nager et les processus d'apprentissage mises en œuvre en fonction de l'acteur pédagogique sur les élèves de cycle 2, je ne pouvais m'appuyer que sur le paradigme clinique car c'est le seul qui va me permettre de comprendre les modes de fonctionnement des différents acteurs pédagogiques participants à la construction du savoir nager. Mais aussi, cela va me permettre d'analyser les processus (enseignement et apprentissage) afin de comprendre leurs origines et leurs fonctionnements. Par contre, le degré de généralisation envisagé est très faible car je pense que mes données pourraient varier en fonction du niveau d'expertise des acteurs pédagogiques (enseignant débutant, jeune maître nageur...). En outre, il est impossible de généraliser car nous sommes ici dans une démarche orientée vers le qualitatif et non vers le quantitatif. Concernant le matériau de cette méthode clinique, il se veut souple, c'est-à-dire qu'il n'y a pas besoin de faire des catégories avant, d'avoir des idées a priori. Par ailleurs, cette méthode demande une anticipation pour l'analyse du matériau pour se focaliser sur ce qui nous intéresse en arrière fond : l'influence de la didactique sur la pédagogie dans la construction du savoir nager et elle demande aussi une forte implication personnelle.

A) Le contexte

A présent, traitons du choix du terrain d'observation et d'entretien. Tout d'abord, le terrain d'observation. Les observations se feront à la piscine de Saint Jean de la Ruelle et concerneront les acteurs pédagogiques participant à la construction du savoir nager (enseignant, maître nageur) et les élèves. Le choix de ce terrain d'observation se justifie par le fait que je pratique la natation dans cette piscine. Les enquêtes seront dirigées envers les maîtres nageurs et les enseignants du cours préparatoire (CP) sans oublier les élèves, sans quoi rien ne serait possible. L'observation s'effectuera donc à la piscine de Saint Jean de la Ruelle tandis que les entretiens se dérouleront dans un espace plus intimiste afin de favoriser les échanges (salle de classe...).

Concernant la temporalité de cette recherche, elle s'effectuera sur la première période de l'année scolaire 2012-2013 (de septembre à novembre) car c'est sur cette période que les élèves de cycle 2 de Saint Jean de la Ruelle pratiquent la natation.

B) Le choix des sujets interrogés

Puis, voyons la taille et la composition de l'échantillon. Une population est un terme utilisé en sciences sociales pour désigner un ensemble d'éléments observés (individus, groupes, catégories) et qui sont à la base de toute analyse de données. La population de notre étude concerne les acteurs pédagogiques participants à la construction du savoir nager dans la ville de Saint Jean de la Ruelle dont la population avoisine les 16.560 habitants.

Pour recueillir ces données, on considère des sous-ensembles statistiques appelés échantillons. PIRES, en 1997, voit l'échantillon comme désignant « une petite quantité de quelque chose pour éclairer certains aspects généraux du problème ». Autrement dit, l'idée de l'échantillon est intimement liée à l'idée de transfert des connaissances qui sera produite par la recherche. Pour le cas de notre étude, nous avons retenu deux sous-ensembles de la population concernée. L'échantillon a donc été subdivisé en deux sous-groupes qui sont apparus essentiels à la méthodologie empruntée. Les deux groupes observables sont les acteurs pédagogiques suivants : les enseignants et plus particulièrement ceux du CP et les maîtres nageurs. La population enseignante française, en 2009, s'élevait à 985.600 personnes. J'ai donc fait des démarches afin d'obtenir deux enseignants de CP et

deux MNS (Maîtres Nageurs Sauveteurs). Je désirai en avoir deux de chaque catégorie pour ne pas tirer de conclusions trop hâtives, afin de recueillir le plus de d'informations possibles même si la généralisation est ici impossible. J'ai tout d'abord commencé par rencontrer les maîtres nageurs car il m'était plus facile de les aborder. De plus, je savais qu'ils possédaient l'emploi du temps des scolaires qu'ils allaient recevoir pour le premier trimestre de l'année scolaire 2012-2013. De plus, ils m'ont transmis une liste avec les coordonnées des enseignants susceptibles de bien vouloir participer à ce projet sur cette période. J'ai aussi sollicité l'éducateur sportif de Saint Jean de la Ruelle et ma tutrice de stage de l'année dernière de Paul Doumer afin d'obtenir les coordonnées de certains enseignants. J'ai pu, ainsi, entrer plus facilement en contact avec eux. Par ailleurs, j'ai rencontré quelques réticences et même des refus de la part d'enseignants que je voulais observer car ils avaient peur que j'émette des jugements personnels sur leur manière de faire, qui selon eux n'est pas exemplaire.

C) Outils méthodologiques utilisés

Ensuite, j'envisage d'employer deux types d'outils méthodologiques : l'observation directe et l'entretien. J'utiliserai l'observation directe afin de voir comment les différents acteurs pédagogiques (MNS et enseignants) mettent en place ce nouvel apprentissage (savoir nager), j'observerai la pédagogie des acteurs. Je pense réaliser quatre séances d'observation de quarante minutes environ. Tandis qu'en parallèle de ces observations, j'effectuerai des entretiens avec ces mêmes acteurs pédagogiques mais dans un contexte plus intimiste qui seront articulés autour de ma question de départ : « Selon vous, la didactique (vos connaissances) n'influence t'elle pas votre façon d'enseigner ? ».

Voyons à présent ce qui justifie l'emploi de ces deux outils méthodologiques. Tout d'abord, j'ai choisi d'utiliser l'observation directe car elle va me permettre d'appréhender une réalité de pratiques dans un milieu de référence (la piscine, la construction du savoir nager) et de me rendre compte des procédures employées par les différents acteurs pédagogiques. Cet outil présente diverses finalités. Il va me permettre de : mettre à jour des comportements ; d'observer des interactions, les influences du contexte ; témoigner de mondes mal connus.

Selon Arborio et Fournier, l'observation directe sert à contrôler l'intelligibilité des traitements quantifiés. Elle permet aussi de s'assurer de la réalité des pratiques évoquées en entretien.⁹

Puis, l'utilisation de l'entretien se justifie par le fait que j'ignore le système de cohérence interne. Mais aussi par le fait que j'effectue une enquête sur les représentations (conceptions) et les pratiques. De plus, il permet de révéler des principes de fonctionnement. Ensuite, il permet de laisser parler librement un sujet et l'on peut ainsi effectuer des relances si la personne interrogée s'éloigne trop du sujet, ou pour creuser encore plus. Puis, il est rapide même s'il est à souligner que son exploitation (l'analyse des données) est longue. C'est un outil approprié pour rencontrer un nombre limité d'interlocuteurs. Il est indispensable pour développer les analyses et cerner, comprendre les logiques d'action et les différentes représentations des personnes interrogées. Grâce à ce matériau, je vais construire un discours car je vais laisser parler l'interviewé longtemps, en relançant la conversation avec divers termes ou phrases déjà construits. De plus, cet outil va me permettre de : mettre à jour des processus psychologiques ; recueillir des données descriptives et qualitatives ; recueillir et explorer des jugements directs de valeur, des attributions de causalité et de responsabilité, des opinions et des croyances ; tester, étayer ou infirmer des pistes et des hypothèses de travail. Enfin, le fait de mener un entretien va me permettre d'accéder à un raisonnement inductif, ce qui va réduire l'écart entre la démarche théorique et la démarche empirique.¹⁰

D) Recueil de données

Afin de réaliser ces observations, j'ai eu recours à une grille d'observation avec des critères bien définis afin de faciliter la prise de note et que ce soit plus lisible.¹¹ Cette grille d'observation est constituée de divers critères d'observation afin de structurer mon observation et qu'elle soit le plus efficace possible. J'effectuerai quatre séances d'observation : une sur l'enseignante A, une sur le maître nageur A, une sur l'enseignante B et une sur le maître nageur B. Ces observations se dérouleront sur des séances de quarante minutes. La prise de note se fera au crayon de papier.

⁹ Arborio, A.-M., Fournier, P. *L'enquête et ses méthodes : l'observation directe*. 3^{ème} édition. Armand Colin, 2010.

¹⁰ Blanchet, A., Gotman, A. *L'enquête et ses méthodes : l'entretien*. 2^{ème} édition. Armand Colin, 2011.

¹¹ Annexe n°2 : Grille d'observation

Ensuite, concernant les entretiens. J'en réaliserai deux d'une durée approximative de 30 minutes chacun. Je mènerai un entretien avec l'enseignante B et un autre avec le maître nageur B. Afin de faciliter l'analyse des données recueillies, qui se fera ultérieurement, j'enregistrerai les entretiens menés afin d'en garder une trace et de faciliter l'analyse de ce dernier. Lors d'un entretien, il y a différentes étapes à respecter lors de sa réalisation. Tout d'abord, il y a la phase de démarrage et de mise en confiance où je vais devoir prévoir les problèmes de langue, présenter et expliquer les raisons de mon enquête, exposer les règles du jeu : la durée prévue de l'entretien, l'enregistrement des réponses, l'anonymat. Puis, vient la phase d'ajustement entre le sujet et les réponses des personnes interrogées où je vais devoir m'adapter au statut de l'interlocuteur et être flexible, tout en maîtrisant l'évolution de l'entretien. Ensuite, c'est la phase de suivi du guide d'entretien et d'approfondissement où il faudra que je montre de la réactivité (en utilisant la contradiction, la relance...). Enfin, il y a la phase de conclusion et post-entretien où je vais garder la mémoire des informations : relire et remettre en forme rapidement les notes prises durant l'entretien et noter les éléments non verbalisés qui en ont marqué le déroulement (les silences...). Durant cette période, je vais aussi préserver la confidentialité des personnes interrogées et faire valider par la personne interrogée les comptes rendus d'entretiens, si nécessaire. Pour réaliser au mieux les divers entretiens, j'ai conçu une grille d'entretien qui va permettre de me guider lors de ceux-ci, afin que ça soit plus lisible et que je me détache le plus possible de mes feuilles. Pour rendre encore plus lisible cette grille, j'ai choisi de regrouper mes questions sous divers thèmes afin de créer une chronologie dans cet entretien. Je devrai veiller à ne pas poser mes questions telles quelles mais à poser une thématique afin de laisser parler la personne librement et de ne les utiliser que pour effectuer des relances.¹²

Analyse des données

I - Du côté didactique

Tout d'abord, afin de révéler au mieux les connaissances didactiques de chaque acteur nous traiterons des données recueillies lors des entretiens, auprès du MNS B et de l'enseignante B. Dans un premier temps, nous aborderons les définitions du savoir nager. Dans un second temps, nous traiterons des pré-requis nécessaires à la

¹² Annexe n°1 : Grille d'entretien

construction du savoir nager. Et dans un troisième temps, nous aborderons le traitement didactique de chaque acteur.

A) Les définitions du savoir nager données par les deux acteurs pédagogiques

Tout d'abord, traitons des définitions données par les deux acteurs participant à la construction du savoir nager d'un point de vue descriptif. Pour l'enseignante B, le savoir nager serait : « d'être capable de se déplacer avec une technique bien précise sur 25m ». Pour elle, le savoir nager est un attendu des programmes du collège. Le maître-nageur B, quant à lui, en donne une tout autre définition. Selon lui, le savoir nager est une notion évolutive. Tout d'abord, il en donne une première définition pour les élèves débutants de l'école, le savoir nager serait pour ces élèves là : « être capable de sauter du plot » et « de revenir au bord » en se déplaçant « soit sur le dos » ou « sur le ventre ». Sa définition du savoir nager s'oriente davantage vers l'aspect sécuritaire. Selon lui, savoir nager « à l'école c'est sauve qui peut ». La seconde définition qu'il donne, concerne les nageurs plus expérimentés. Pour ces personnes, savoir nager serait « faire une longueur en brasse » sachant qu'une longueur équivaut à 25m.

A présent, traitons des données recueillies mais sur le plan explicatif. L'enseignante B donne cette définition du savoir nager sans doute car elle ne connaît pas suffisamment les programmes du 5 janvier 2012 car ils visent notamment : l'équilibre, les déplacements et l'enchaînement des actions. Elle donne aussi cette définition car elle a une meilleure connaissance des programmes du collège, elle est donc influencée par ces derniers car elle les a intériorisés et ce sont eux qui induisent ainsi sa définition du savoir nager. Rappelons aussi que certes le terme « savoir nager » en tant que tel est inscrit dans le socle commun de connaissances et de compétences à la compétence 7 : autonomie et initiative. Le concept de « savoir nager » écrit, en tant que tel, n'apparaît qu'au niveau du 3^{ème} palier (collège). Hors le « savoir nager » se construit dès l'école primaire et jusqu'au collège. Le fait que cette enseignante voit le savoir nager comme un apprentissage à acquérir par les élèves de 6^{ème} est probablement dû à cela. De plus, les programmes traitent des déplacements mais ils traitent aussi des immersions et des plongeurs hors ces notions d'immersions et de plongeurs sont absentes dans la définition donnée par l'enseignante B. L'enseignante B est davantage orientée vers la dimension propulsion. Par ailleurs, le MNS B quant à lui distinguerait plusieurs définitions du

concept « savoir nager ». Cette définition évoluerait en fonction du niveau des élèves. Les attentes seraient donc diverses. Le savoir nager aurait donc plusieurs vocations. Pour des élèves débutants, il aurait une vocation sécuritaire tandis que pour des élèves plus expérimentés, il serait orienté vers une vocation de propulsion, de déplacement dans une nage codifiée (ici la brasse).

D'un point de vue interprétatif, nous pouvons penser que l'enseignante B oublie les deux autres dimensions soit par un manque de connaissances du milieu aquatique ou soit par le fait qu'elle inclut de manière globale que le fait de se déplacer entraîne une entrée dans l'eau. Ce manque peut être dû notamment au fait que la formation reçue ne lui a pas donné toutes les dimensions qui doivent être prises en compte dans cet apprentissage. Concernant cet apprentissage, Raymond Catteau distingue trois étapes qui doivent être présente dans cette construction du savoir nager : la flottaison, l'équilibration et la propulsion. Par ailleurs, le MNS B, dans les définitions qu'elle donne du savoir nager, oublie aussi de citer l'équilibration et la flottaison même si elle ajoute le fait de plonger qui est absent chez l'enseignante B. Cet oubli est probablement lié au fait qu'elle associe savoir nager au déplacement, à la propulsion. En faisant ceci, elle en oublie ainsi que la propulsion n'est rendue possible que si la flottaison et l'équilibration sont acquises. Même si les définitions données par les deux acteurs de ce nouvel apprentissage sont quelque peu différentes, nous avons pu cependant remarquer que pour elles deux « savoir nager » est à associer au déplacement. L'enseignante est davantage tournée vers les programmes et le maître nageur est influencé par sa pratique même si en orientant sa définition du savoir nager vers le sécuritaire, le MNS se tourne, sans le vouloir (car elle n'a jamais consulté les programmes), vers les finalités des programmes : l'éducation à la sécurité. Enfin, le maître nageur donne une définition évolutive tandis que l'enseignante en donne une version figée, fixe qui ne s'intéresse qu'aux élèves de sixième.

B) Les pré-requis nécessaires à la construction du savoir nager

Tout d'abord, nous traiterons des pré-requis donnés par les deux acteurs participant à la construction du savoir nager d'un point de vue descriptif. Selon l'enseignante B, le pré-requis majeur est lié à l'appréhension de l'eau. Pour elle, les enfants en maternelle doivent avoir acquis cela, ils ne doivent plus être dans cette appréhension pour pouvoir progresser dans cet apprentissage. De plus, elle ajoute

que cette appréhension peut aussi être véhiculée par le cadre familial et que c'est le rôle de l'enseignant que d'enlever cette appréhension. Tandis que le MNS B distingue plusieurs pré-requis. Tout d'abord, un premier concernant la flottabilité et l'équilibre. Selon elle, les élèves doivent « accepter de se laisser porter par l'eau et s'immerger ». Puis, elle distingue un autre pré-requis qui est nécessaire à ce nouvel apprentissage mais qui concerne davantage la propulsion : « l'élève doit allonger son corps et trouver des appuis pour avoir de bonnes actions motrices ». En disant ceci, elle fait référence à la logique interne de l'activité « natation ».

A présent, nous allons tenter d'expliquer les données recueillies. L'enseignante ne cite que l'appréhension dans l'eau car elle envisage certainement l'appréhension dans l'eau comme un obstacle à l'apprentissage et à la construction du savoir nager. Pour elle, le pré-requis est avant tout psychologique. Pour le MNS, les pré-requis énoncés se justifient par le fait qu'elle a davantage de connaissances théoriques/didactiques, concernant le savoir nager, que l'enseignante d'où l'emploi d'un vocabulaire plus technique : « flottabilité », « équilibre », « propulsion » que cite notamment Raymond Catteau dans *La natation de demain*.

Intéressons-nous ensuite à l'interprétation de ces données. Le maître nageur, dans ses propositions de pré requis, apparaît comme étant un expert de la didactique de la natation tandis que l'enseignante s'orienterait davantage vers le développement de l'enfant en insistant sur son développement psychologique, son affectivité. De ce fait, l'enseignante paraît tournée vers les élèves et le MNS vers le contenu, la didactique.

C) La planification et les supports utilisés

Dans un premier temps, établissons un descriptif des données recueillies concernant la planification de ce nouvel apprentissage et les supports utilisés. Le maître nageur commence, dans une première séance, par effectuer un test pour savoir si les élèves sont capables de : sauter du plot, de descendre à l'échelle, de nager sans tenir le bord. Elle utilise, pour les évaluer en début et en fin de cycle, un code couleur : vert quand il y a réussite, orange quand c'est en cours d'acquisition et rouge lorsque c'est non acquis. Ce premier test vise à déterminer des groupes de niveaux pour le reste de la séquence. Rappelons que le MNS s'occupe de tout ce qui est propulsion. Ensuite, elle détermine des étapes dans cet apprentissage. Elle

commence par les faire se déplacer le long du mur. Puis, elle travaille les déplacements en s'écartant du mur avec la frite. Ensuite, elle travaille les sauts (les entrées dans l'eau). Après « on passe...sur le dos ». Puis, elle leur demande d'effectuer des battements sur le ventre et sur le dos. Après elle travaille les ciseaux de brasse et pour finir les bras de la brasse avec la frite. Et elle termine sa séquence par une évaluation finale (sommative) afin d'évaluer les progrès des élèves. Les élèves savent s'ils ont fait des progrès car le MNS reprend le même test qu'en début de cycle et elle fait référence au code couleur. Les élèves savent ainsi s'ils ont progressé. Par ailleurs, l'enseignante organise son enseignement différemment. Elle travaille à chaque séance les entrées dans l'eau (glissade) et les immersions. Elle commence son enseignement par une première séance où elle fait « essentiellement des petits jeux d'adaptation ». Au cours de cette séance, elle va les amener à appréhender le fait que lorsque l'on vide complètement son air, on va au fond de l'eau. Cette première séance lui permet « d'appréhender le milieu aquatique ». Ensuite, elle continue par « des choses un peu plus complexes » : « passer sous des tapis », « pousser le long du mur », « s'allonger », « la flottaison ». Puis, elle élabore des fiches de préparation pour chaque séance de la séquence. Sur ces fiches de préparation figure : « un dessin de l'activité proposée, les compétences travaillées, le matériel utilisé et les remarques ». Elle a mis six ans à élaborer ses fiches et maintenant « ça tourne ». Ensuite, en fin de séquence, elle a recours à une auto-évaluation sur le bulletin d'évaluation. L'enseignante demande à l'enfant de s'auto-évaluer dans quatre compétences : « j'accepte de mettre le visage dans l'eau », « je passe sous des obstacles en immersion », « je me déplace avec un support en position ventrale ou dorsale » et « je saute en grande profondeur ». Les élèves doivent compléter chaque compétence en mettant une croix dans « je sais le faire » ou « je sais presque le faire sans erreurs » ou « j'apprends à le faire » ou « je ne sais pas encore le faire ». Ensuite, une fois l'auto-évaluation effectuée par l'élève, l'enseignante ajoute son évaluation à elle à côté.

D'un point de vue explicatif, le maître nageur n'a pas de planification clairement définie. Elle a établi une progression dans les apprentissages, elle a déterminé des étapes. Elle n'a pas de trace écrite contrairement à l'enseignante qui en a une (fiche de préparation). De son côté l'enseignante, quant à elle, à une planification clairement établie et elle s'y tient. Je pense qu'elle planifie autant cet apprentissage car l'activité natation est complexe pour elle. Sa planification la

rassurance. Elle s'inscrit ainsi dans une continuité. Le MNS, quant à lui, s'octroie une marge de liberté car je pense qu'il maîtrise davantage son sujet et aussi du fait qu'il n'en est pas à son premier coup d'essai. Il a acquis des automatismes, il a une maîtrise plus grande de son sujet de par le fait qu'il côtoie la construction du savoir nager au quotidien. Puis, cette différence peut aussi s'expliquer par le fait qu'elles occupent toutes deux des statuts différents. Pour l'enseignante, élaborer des fiches de préparation est une obligation institutionnelle tandis que le MNS n'a pas d'obligation à produire un document écrit. De plus, les deux acteurs utilisent tout deux des techniques différentes pour évaluer les élèves. L'enseignante utilise l'auto-évaluation afin de rendre les élèves acteurs dans leurs apprentissages, afin de savoir où ils en sont tandis que le MNS utilise un code couleur afin de faciliter la compréhension, afin de rendre cela plus parlant pour les élèves.

En essayant d'interpréter les données j'ai pu m'apercevoir que le choix des quatre compétences retenues, pour l'évaluation des élèves, par l'enseignante B montre qu'elle accorde autant d'importance au travail fourni par le MNS qu'au sien car deux des quatre compétences sont travaillées par le MNS uniquement. L'enseignante dans son travail didactique de planification implique davantage les élèves (auto-évaluation) tandis que le maître nageur se focalise davantage sur les progrès effectués (code couleurs) en n'impliquant pas les élèves. Le rôle attribué à l'évaluation paraît alors différent en fonction de l'acteur. Pour le MNS, l'évaluation a pour rôle d'évaluer les acquis et les progrès des élèves tandis que l'enseignante envisage l'évaluation comme une implication personnelle des élèves et leur permet d'apprendre à se connaître. De plus, l'enseignante élabore une planification rigoureuse et de longue haleine (6ans) car je pense qu'elle considère l'EPS comme les autres disciplines, elle s'implique tout autant. Le travail didactique de planification du MNS apparaît alors moins conséquent. Cela est probablement lié au fait que l'enseignante a reçu une formation plus conséquente sur le travail de planification que le maître nageur ou que pour l'enseignante, la planification est un travail perpétuel car elle planifie tous les jours, pour toutes les disciplines qu'elle enseigne.

Concernant les supports didactiques utilisés par les deux acteurs lors du travail didactique, ils sont variés. L'enseignante a recours aux programmes en priorité puis il lui arrive de consulter les documents pédagogiques de la circonscription et la revue EPS 1, disponible au sein de son école car elle y est abonnée. Le maître

nageur quant à lui utilise d'autres supports : des fiches de jeu où sont proposées des progressions en fonction d'un thème bien défini (revue repères). Par ailleurs, les deux acteurs ne recherchent pas forcément la même chose, ils n'ont pas les mêmes besoins. L'enseignante a besoin de solliciter les programmes pour s'inscrire dans une continuité tandis que le MNS recherche davantage des situations pratiques. Cela peut être mis en étroite relation avec les finalités qu'elles ont toutes deux données précédemment. Les supports utilisés sont certes de nature variée mais il y a un support commun aux deux acteurs : le projet pédagogique de circonscription. Ce projet fixe l'organisation sur l'année, les modalités liées à la sécurité... De ce fait, ils s'inscrivent tout deux dans une même logique : mettre en œuvre ce projet.

D) Le traitement didactique

1) Les enjeux de formation :

Tout d'abord, traitons des divers enjeux de formation formulés par les acteurs. Pour le maître nageur la construction du savoir nager en CP permet de rendre accessible l'activité physique natation car certains n'ont pas l'occasion d'aller à la piscine avec leur famille. Selon elle, les enjeux de formation liés aux habilités motrices spécifiques changent en fonction du public. Elle différenciera les enjeux de formation en fonction du public. De plus, elle ajoute que la construction du savoir nager à un autre enjeu : « le but c'est que hop s'ils vont à la piscine avec leurs parents ils soient capables de faire quelque chose quoi... ». Enfin, elle indique qu'un autre enjeu est de débiter cet apprentissage quand les enfants sont jeunes car sinon il devient difficile à enseigner (obstacle) puis « à 6ans c'est là où y'a tous les apprentissages ». Par ailleurs pour l'enseignante B le terme même d'enjeux de formation n'était pas clair elle s'est donc lancée dans un discours sur la formation. J'ai du par la suite reformuler ma question. Pour elle, les enjeux de ce nouvel apprentissage sont : le développement de la confiance en soi, accepter de rentrer dans un milieu inconnu, créer du lien avec sa classe, se dépasser, l'autonomie de l'enfant. Pour elle, cette construction du savoir nager influence son climat de classe car cette construction se déroule dans un autre contexte où le cadre change.

D'un point de vue explicatif, le MNS privilégie l'enjeu d'ouverture. Tout d'abord, il privilégie l'amélioration sociale car pour lui l'enjeu qui pré domine est l'accessibilité de cette activité au plus grand nombre. Et dans un deuxième temps il cite l'enjeu de

transfert. Autrement dit, la natation, pour lui permet de réutiliser dans de nouveaux contextes des savoirs ou des compétences qui ont fait l'objet d'un entraînement préalable. L'enseignante, par l'intermédiaire de cet apprentissage, quant à elle privilégie l'amélioration bio-affective (créer du lien, confiance en soi...).

Du côté interprétatif l'enseignante est plus tournée vers l'affectif car les enjeux de formation qu'elle a cités sont transférables dans d'autres disciplines et je pense qu'elle cherche avant tout à ce que cette pratique s'inscrive dans une continuité. De plus, elle est davantage dans l'affectif certainement pour pallier au manque de connaissances techniques (exemple : confusion avec le terme enjeux de formation). Les enjeux de formation définissent les raisons pour lesquelles il faut apprendre la natation à un enfant. Je pense que le MNS privilégie l'ouverture, le transfert (tout comme l'enseignante) afin que cette pratique serve dans la vie de tous les jours et au plus grand nombre. Pour lui le concept d'enjeux de formation est acquis même si on aurait pu penser qu'il aurait cités des enjeux davantage moteurs, mécaniques, informationnels ou énergétiques... Le MNS apparaît ainsi comme plus à l'aise avec le concept énoncé même si certains aspects n'ont pas été cités.

2) Les problèmes fondamentaux :

A présent traitons des problèmes fondamentaux perçus par les acteurs qui construisent ce savoir nager. Le maître nageur en dénombre un certain nombre. Pour lui, le problème majeur que pose ce nouvel apprentissage est lié à la perte d'appuis plantaires. Le problème posé est donc lié aux déséquilibres provoqués par le passage de la verticalité à l'horizontalité. Ensuite, elle ajoute qu'il existe un autre problème : l'immersion. Selon le maître nageur, ce problème serait dû notamment à la peur : à la peur de mettre la bouche et la tête sous l'eau mais aussi à la peur de la profondeur et à la mauvaise connaissance du milieu. De son côté l'enseignante trouve qu'il n'y a pas tellement de problèmes posés par la pratique de la natation. Elle associe le fait qu'il n'y a pas de problèmes aux maîtres nageurs car selon elle « ils sont bons » et qu'ils entretiennent une bonne relation. Elle ajoute qu'il n'y a pas de problème de transport mais aussi que sa participation aux activités avec ses élèves a pour conséquence de réduire le nombre de problèmes pouvant se poser.

Tentons à présent d'expliquer les données recueillies. De part les réponses

apportées par l'enseignante nous pouvons constater que le concept de problèmes fondamentaux n'est pas acquis. Elle parle notamment de « problème lié aux transports » qui n'a rien à voir avec les problèmes fondamentaux. Cela est probablement dû à son manque de formation dans le domaine de l'éducation physique et sportive. Dans les descriptions données elle est restée davantage sur des problèmes d'ordre formel (transport, relations avec le MNS...). Par ailleurs le MNS a quant à lui donné de vrais problèmes fondamentaux, c'est-à-dire qui relève de l'implicite. Afin de repérer ces problèmes il lui a fallu analyser par une observation fine les comportements des élèves.

D'un point de vue interprétatif, le concept de problème fondamental apparaît comme étant trop techniciste pour l'enseignante B qui le comprend pas mais comme étant adapté au MNS B. Nous pouvons penser que cette différence peut être due à la faculté d'observer, de prendre du recul par rapport à sa pratique. Cette faculté peut lui être manquante de part le fait qu'elle soit non spécialiste de cette activité et que le MNS le soit. Le MNS apparaît ainsi comme étant détenteur d'un savoir didactique plus grand que celui de l'enseignante.

3) Les ressources mobilisées :

Dans un premier temps traitons des ressources énoncées par les deux acteurs qui sont à mobiliser dans la construction du savoir nager. Pour l'enseignante, les ressources mobilisées dans la construction du savoir nager sont davantage affectives. Pour elle, l'activité natation vise à développer la confiance entre l'apprenant et l'acteur pédagogique. De plus, elle ajoute que ce nouvel apprentissage mobilise également des ressources motrices mais selon elle ce type de ressource n'est mobilisé que par des élèves en situation de handicap. Cette activité permet à ces élèves de prouver des choses. Le maître nageur quant à lui différencie les ressources mobilisées en fonction du groupe qu'il a en face de lui. S'il se trouve avec des élèves « moins bons », il va « plus aller sur de l'affectif », il va davantage mobiliser des ressources affectives avec ce type d'élèves. Tandis qu'avec des élèves « meilleurs » il va davantage mobiliser des ressources motrices.

Dans un second temps tentons d'expliquer les propos recueillis. Les deux acteurs sont d'accord pour dire que la ressource qui est davantage mobilisée dans cette activité est la ressource affective. Ceci s'explique notamment par le fait que si

l'élève ne se sent pas bien sur le plan affectif il ne sera pas mis en confiance et de ce fait aucun travail par la suite ne pourra être fait. La relation de confiance est essentielle dans ce milieu où la prise de risque, pour certains élèves, peut paraître grande. Par ailleurs, le maître nageur va davantage individualiser les ressources mobilisées en fonction des individus. Elle propose ainsi une différenciation pédagogique. Par ailleurs, les autres ressources mobilisées par ce nouvel apprentissage sont absentes telles que : les ressources physiologiques ou encore les ressources informationnelles.

Dans un dernier temps, voyons ce qu'il en est d'un point de vue interprétatif. La notion de ressources apparaît comme étant trop techniciste pour les deux acteurs. De ce fait cette notion paraît incomprise. Les deux acteurs sont donc restés dans ce qui était plus parlant pour eux : l'affectif et ils en ont ainsi oubliés les autres ressources mobilisées (énergétiques avec notamment la notion d'effort ; mécaniques avec le fait qu'il faut trouver ses appuis pour la propulsion ; informationnelles avec le changement de repères).

Nous pouvons donc penser que cette notion est méconnue de part le fait qu'elles aient reçu toutes deux une formation didactique qualifiées selon elles d'« insuffisante ». Mais aussi que ce vocabulaire est pour elles trop technique. Dans ce cas-ci, les deux acteurs apparaissent comme étant insuffisamment formés à la didactique de la natation. Ils sont de ce fait placés sur le même pied d'égalité.

4) Les transformations attendues :

Tout d'abord, exposons les données recueillies quant aux transformations attendues à la fin de cet apprentissage (des dix séances) par les deux acteurs. Les transformations attendues sont très divergentes entre les deux acteurs, ce qui se justifie notamment par le fait qu'elles ne travaillent pas la même chose. L'enseignante est davantage axée sur des transformations d'ordre affectives. Elle attend à la fin de cet apprentissage que les élèves soient capables : de surmonter leur peur ; de prendre du plaisir, de s'amuser ; de parfaire leur technique et de se déplacer sur au moins 20 mètres. Quant au MNS B, elle privilégie davantage les transformations motrices. Pour se faire, elle se réfère au code de couleur mis en place. Elle souhaite qu'à la fin des dix séances, les élèves est vert dans chacune des compétences. Les élèves auront pour se faire le droit à un support (frite, planche).

Les élèves devront être capables de : sauter ; se déplacer librement (sur le ventre ou sur le dos) au milieu de la piscine sur 25 mètres ; aller chercher un objet.

D'un point de vue explicatif, le fait que l'enseignante est plus tournée vers l'affectif se justifie par le fait qu'elle s'occupe de tout ce qui est appréhension dans l'eau. De plus, le choix des transformations proposées par le MNS B est compréhensible car c'est lui qui se charge de la partie technique (propulsion, technique).

D'un point de vue interprétatif, les deux acteurs pédagogiques prennent en considération le travail effectué par l'autre acteur car tout les deux ils citent les transformations attendues par le travail proposé par l'autre acteur. De plus, les transformations proposées par les deux acteurs s'orientent vers la propulsion et le contrôle des émotions. Le MNS développe davantage la transformation liée à la propulsion car il propose différents types de propulsion (ventrale, dorsale, en battement, en ciseau) et l'enseignante développe davantage la transformation liée au contrôle émotionnel. Par ailleurs, certaines transformations attendues paraissent manquantes telles que l'équilibre (modification de l'orientation du corps ; importance du placement de la tête) et la respiration (expiration active pour vaincre la résistance de l'eau ; apnée lors des immersions). De ce fait ils apparaissent comme complémentaires pour mener à bien ce nouvel apprentissage. Ils se complètent même si toutes les connaissances didactiques ne sont pas acquises.

Le traitement didactique apparaît ainsi comme étant très complexe. Il apparaît difficile à maîtriser quelque soit leur degré de technicité de l'acteur et sa formation.

II - Du côté pédagogique

Afin de mettre à jour la pédagogie employée par les différents acteurs participant à la construction du savoir nager chez des élèves de CP, nous nous appuyerons sur les données recueillies lors des observations. Ces observations ont été menées auprès de deux maîtres nageurs (A et B) et de deux enseignantes (A et B). Des grilles d'observation ont pu être réalisées.¹³ Dans un premier temps, nous verrons les types de situations proposés par les différents acteurs. Puis, nous traiterons des supports pédagogiques employés. Ensuite, nous aborderons les postures des acteurs

¹³ Annexe n° 5, 6, 7 et 8 : Grilles d'observation

pédagogiques. Puis, nous traiterons des feedbacks et des interactions qui ont eu lieu au cours de ces observations. Enfin, nous traiterons de l'individualisation et de la différenciation pédagogique qui ont été mise en place lors des diverses observations.

A) Les types de situations proposés

Tout d'abord, d'un point de vue descriptif, nous traiterons des données recueillies lors des observations des maîtres nageurs. Puis, nous aborderons les données récoltées lors de l'observation des enseignants.

Lors de mes observations auprès des maîtres nageurs (A et B), j'ai pu observer qu'ils privilégiaient tout deux des situations fermées et frontales. En d'autres termes, les maîtres nageurs proposent des situations-problèmes qui possèdent une solution unique, qui est déterminée au départ. De plus, lors de mes observations j'ai pu constater que les deux maîtres nageurs étaient « ceux qui savaient », ils transmettaient leur savoir à « ceux qui ne savaient pas » et qui doivent donc se taire et écouter afin d'apprendre. De nombreux rappels à l'ordre ont été effectués par le MNS B pour ramener le silence. A présent, si l'on effectue une comparaison entre les deux maîtres nageurs observés nous pouvons constater que le maître nageur A est plus orienté vers les savoirs, la didactique. Par exemple, il donne plus souvent les buts et les critères de réalisation aux élèves que le MNS B. Par ailleurs, ce dernier est plus accés sur l'autorité.

A présent, traitons des observations recueillies auprès des enseignants. Lors de mon observation auprès de l'enseignante A, j'ai pu voir qu'elle privilégiait les situations d'apprentissage sous forme d'ateliers tandis que l'enseignante B privilégiait quant à elle les situations d'apprentissage sous forme de jeux globaux. Ensuite, des comparaisons ont pu être établies entre les deux enseignantes. L'enseignante B contrairement à l'enseignante A pose des questions aux élèves afin de les investir davantage dans l'activité. De plus, cette même enseignante propose davantage de situations d'apprentissage que l'enseignante A. Ensuite, l'enseignante B est plus tournée vers le savoir que l'enseignante A car elle donne souvent les buts à atteindre par les élèves et les actions à réaliser pour réussir (critères de réalisation).

Je vais à présent tenter d'expliquer les données observées. Tout d'abord, concernant les maîtres nageurs. Le choix de situations fermées et frontales est notamment lié au fait qu'ils doivent transmettre un savoir plus technique à appréhender pour les élèves : la propulsion. Enseigner la propulsion nécessite de se

déplacer d'un endroit A à un endroit B. De ce fait, les diverses situations proposées par les maîtres nageurs sont fermées, c'est-à-dire qu'une seule tâche leur est demandé : aller d'un point A à un point B. Les élèves doivent, lorsqu'ils travaillent la propulsion, acquérir une technique pour pouvoir se déplacer efficacement. Pour se faire, ils doivent donc répéter de nombreuses fois. La pédagogie employée par les maîtres nageurs vise à donner un maximum d'informations à un maximum de personnes, de façon synchrone dans un minimum de temps.

Les enseignantes, quant à elles, ont une pédagogie différente de celle employée par les maîtres nageurs. L'enseignante A privilégie les situations d'apprentissage sous forme d'ateliers afin sans doute de susciter l'intérêt, de rompre avec la monotonie, de répondre aux besoins des enfants, d'accéder à l'autonomie et à la responsabilisation: l'enfant joue, agit, manifeste des choix, prend des initiatives, des décisions. Ces ateliers permettent de favoriser la socialisation (tenir compte des autres) et la communication (échanges verbaux plus nombreux). L'enseignante B privilégiait, quant à elle, des situations d'apprentissage sous forme de jeux. Les situations proposées par cette enseignante permettent d'améliorer la confiance des élèves. De plus, cette confiance est renforcée par le fait qu'elle met souvent les élèves en binôme. Ensuite, le fait qu'elle participe à la situation avec les élèves, qu'elle soit dans l'eau renforce la motivation de ces derniers car l'enseignante rappelons-le est un modèle pour ses élèves. De plus, des repères historiques mettent en évidence que le jeu est depuis longtemps, considéré comme un support d'apprentissage efficace avec des enfants. En effet, sa pratique est vectrice d'apprentissage.¹⁴

Je pense que les maîtres nageurs, en prodiguant cette manière d'enseigner, favorisent l'égalité car ils considèrent tous les enfants comme égaux. Ils peuvent ainsi être considérés comme des « experts du contenu ». Par ailleurs, de part la pédagogie proposée par les maîtres nageurs, l'élève en tant qu'individu est mis de côté, de même qu'une partie de la classe : les plus rapides (qui ont terminé avant les autres) et les plus lents (qui freinent la progression du groupe). Ils ne prennent que très peu en compte les particularités de chaque élève. Les enseignantes, quant à elles, sont plus tournées vers le ludique, le jeu, la recherche du plaisir même si l'une d'entre elle recherche en parallèle le savoir. De part les situations proposées par les différents acteurs pédagogiques, nous pouvons mettre en exergue que les MNS et

¹⁴ <http://cursus.edu/dossiers-articles/articles/5390/jeu-ecole-une-question-culture-educative/>

les enseignantes participent à la construction du savoir nager.

B) Les supports utilisés

Nous traiterons, tout d'abord, des données recueillies au cours des observations des enseignantes. Puis, nous aborderons les données récoltées lors de l'observation des maîtres nageurs.

Lors de mes observations auprès des enseignantes (A et B), j'ai pu observer qu'elles privilégiaient toutes deux la démonstration. Par ailleurs, elles ne l'utilisaient pas de la même manière. L'enseignante A ne l'utilisait qu'en cas de non compréhension de l'exercice demandé tandis que l'enseignante B l'utilisait de façon systématique, pour présenter chacune des situations proposées. De plus, l'enseignante B demandait soit à un élève de venir avec elle pour effectuer la démonstration ou elle demandait à un binôme de l'effectuer. Par ailleurs, l'enseignante A, faisait toujours effectuer la démonstration par un élève en réussite.

Puis, lors de ces diverses observations, j'ai pu constater que les deux enseignantes employaient des supports propres à chacune d'entre elles. L'enseignante B disposait, près d'elle, d'une fiche plastifiée où figurait : le numéro de la séance, l'objectif de celle-ci, la situation (titre et déroulement), le matériel nécessaire et les critères de réussite. L'enseignante A, quant à elle, désirait mettre en place un système d'évaluation formatrice où les enfants devront, lors des temps de classe, colorier ce qu'ils arrivent à faire.

A présent, traitons des observations recueillies auprès des maîtres nageurs. Suite au recueil de ces données, des comparaisons ont pu être établies entre les deux maîtres nageurs car ils privilégiaient tout deux la démonstration comme support. Les démonstrations étaient toujours effectuées par les MNS. Les deux MNS utilisaient la démonstration pour démontrer comment bien positionner la frite ou la planche mais aussi elle servait à démontrer le mouvement de bras ou de jambes corrects à effectuer.

A présent, tentons d'expliquer les données récoltées. Si l'on effectue une comparaison entre les deux enseignantes observées nous pouvons constater que l'enseignante A attribue à la démonstration une fonction de complément, de correction tandis que pour l'enseignante B la démonstration a une fonction d'illustration. Les deux MNS, quant à eux, utilisent la démonstration comme un support permettant de corriger les élèves afin qu'ils se rapprochent de la technique

attendue. Ils utilisent la démonstration à des fins techniques. Nous avons l'impression que pour eux, les enfants se représentent davantage quand ils ont un modèle. Ils vont ainsi imiter ce modèle et tendre vers ce qui est attendu d'eux.

D'un point de vue interprétatif, nous pouvons penser que la différence d'intervention entre les deux catégories d'acteurs est peut être liée à l'expérience pédagogique qui permet aux spécialistes (MNS) d'organiser, de sélectionner les informations et les repères à transmettre. Pour les MNS, mais aussi pour l'enseignante B, nous pouvons penser que la démonstration vise à renforcer le mot c'est-à-dire qu'ils donnent une consigne verbale et que le geste accompagne la communication. Par ailleurs, chez l'enseignante A, nous ne retrouvons pas cet aspect. Elle est plus dans une démonstration de type illustratif. Cette différence est probablement due au fait qu'elle utilise une démarche qui consiste à ne pas délivrer la solution instantanément. Elle ne donne pas la solution rapidement car je pense qu'elle a des difficultés à concevoir et à anticiper les réactions des élèves. Par ailleurs, nous pouvons aussi penser que le fait de ne pas donner la réponse directement aux élèves est préférable car cela permet de placer les élèves dans une situation de recherche, qui peut être propice aux apprentissages. A l'opposé, l'enseignante B et les deux MNS cherchent à donner une représentation simplificatrice du geste le plus rapidement possible. Ils doivent faire attention à ne pas donner de réponses trop rapidement car il ne peut y avoir de réel apprentissage sans la participation active des élèves. Il faudrait donc privilégier une phase de recherche. Par ailleurs, le geste ne peut se suffire à lui-même, un renforcement avec la parole paraît être nécessaire pour construire ce nouvel apprentissage. De ce fait, nous pouvons donc constater que l'enseignante B et les MNS peuvent être considérés comme des « experts » de la mise en œuvre du contenu.

C) Posture de l'acteur pédagogique

1) Les styles d'enseignement utilisés :

Tout d'abord, effectuons une description des données observées relatives au style d'enseignement des différents acteurs. Trois styles d'enseignement ont pu se dégager des deux maîtres nageurs. Ils utilisent, dans un premier temps, un style transmissif qui paraît efficace car les MNS font tout deux un exposé mais en l'adaptant aux circonstances et au public. Ils structurent et concrétisent. Par ailleurs, certaines divergences ont pu être observées : le MNS A annonce des objectifs à

atteindre tandis que le MNS B donne davantage de critères de réalisation. Dans un second temps, ils utilisent le style autoritaire. Le MNS A l'utilise pour ramener l'ordre tandis que le MNS B l'utilise lorsque les élèves ne font aucun effort. Enfin, ils utilisent un troisième style d'enseignement : le style incitatif car ils ont tout deux le souci constant de : faire participer le groupe, solliciter les avis des élèves, stimuler les interventions spontanées, d'utiliser les réponses données. Par ailleurs, nous pouvons constater que le MNS B est davantage tourné vers l'affectif que le MNS A.

En observant les enseignants, nous avons pu distinguer divers styles d'enseignement. Traitons, tout d'abord, du style d'enseignement commun aux deux enseignantes : le style transmissif. L'enseignante B utilise ce style d'enseignement de manière efficace car elle effectue un exposé mais en l'adaptant aux circonstances et au public : elle annonce les objectifs à poursuivre, elle structure et concrétise. Contrairement à l'enseignante A qui utilise elle aussi ce style d'enseignement mais elle en propose une toute autre mise en œuvre. Le modèle transmissif mis en place par cette enseignante paraît moins efficace de part le fait qu'il n'y a eu que très peu de questions entre l'enseignante et les élèves. L'enseignante A est toujours face aux élèves (posture frontale : face à face). Elle communique un maximum d'informations dans le temps imparti. Son exposé transpose directement un texte écrit sans l'adapter aux circonstances et au public. Dans un second temps, voyons les autres styles d'enseignement utilisés par les deux enseignantes. L'enseignante B utilise aussi deux autres styles : le style incitatif et le style participatif/associatif. Elle utilise le style participatif/incitatif car elle pratique avec les élèves, elle est dans l'eau avec eux. Elle s'occupe de chaque élève au cas par cas. De plus, elle se rend disponible pour ses élèves, elle répond à chaque demande d'aide. Elle utilise également le style incitatif car elle a le souci de faire participer le groupe. Elle sollicite les avis. Elle stimule les interventions spontanées et elle utilise les réponses données. Par ailleurs, l'enseignante A utilise un tout autre style : le style autoritaire. Elle l'utilise car elle ne donne pas le choix aux élèves, ils doivent faire.

A présent, tentons d'expliquer les observations recueillies. Pour l'enseignante A, l'utilisation du style autoritaire se justifie par le fait que ses connaissances didactiques sur le savoir nager semblent insuffisantes et de ce fait pour combler cette défaillance elle utilise l'autorité. Par ailleurs, le maître nageur l'utilise à son tour mais différemment. Il l'utilise pour ramener le silence. Le style autoritaire présente alors diverses finalités. De plus, l'utilisation du style transmissif de manière inefficace, par

l'enseignante A, est probablement liée au fait que la construction du savoir nager lui paraît comme une contrainte. Cette enseignante m'a fait ressentir que ce n'était pas son rôle d'inculquer ce savoir. Par ailleurs, pour l'enseignante B, les styles utilisés placent l'élève au centre des apprentissages, ce qui est nécessaire. Le choix des styles d'enseignement est probablement à lier au fait qu'elle communique beaucoup avec les maîtres nageurs, ce sont eux, en partie, qui ont contribué à sa formation dans le domaine du savoir nager. De plus, les styles d'enseignement mis en place pour ce nouvel apprentissage sont sans doute les mêmes qu'elle utilise pour tout autre apprentissage. Les MNS, quant à eux ont une expérience pédagogique en natation importante. De ce fait, il leur est plus facile d'adapter leur style d'enseignement.

Enfin, interprétons les données récoltées grâce à la grille de THERER-WILLEMART(1983) qui est inspiré de BLAKE et MOUTON (1964).¹⁵ Les maîtres nageurs et l'enseignante B, en privilégiant le style incitatif, sont centrés à la fois sur la matière/l'activité (construction du savoir nager) et sur les apprenants. De plus, lorsque l'ensemble des acteurs, intervenant dans la construction de ce nouveau savoir, utilise le style transmissif, ils sont davantage centrés sur la matière. Ensuite, les deux MNS utilisent le style autoritaire pour régler des problèmes de gestion de groupe et de discipline. Par ailleurs, l'enseignante A, en utilisant ce modèle, est trop directive et dans l'inhibition car elle contraint les élèves, ce qui lui confère alors une intervention négative. L'enseignante B, quant à elle, en utilisant le style participatif, s'axe sur les besoins des participants. Elle crée ainsi des conditions d'apprentissage propices chez les élèves. De plus, les stratégies centrées sur l'apprenant (associatif et incitatif) favorisent les attitudes suivantes : un sentiment de réussite, de progrès personnel, de responsabilité...et induisent ainsi un apprentissage intrinsèquement motivant. De ce fait, les styles adoptés par les MNS et l'enseignante B paraissent plus propices à l'apprentissage. Nous pouvons ajouter aussi qu'il semblerait préférable d'adapter son style d'enseignement en fonction des capacités des élèves. Ainsi, pour les élèves « non nageurs », pour les rassurer, il faudrait davantage préférer un enseignement plus directif et plus formalisé. Tandis que pour les élèves les plus performants, il faudrait préférer les stratégies plus associatives afin de les engager encore plus dans cet apprentissage. Une des

¹⁵ Annexe n°9 : grille de THERER-WILLEMART(1983)

caractéristiques de l'acteur efficace est la capacité à varier son style et ses stratégies. De ce fait, les MNS et l'enseignant B paraissent plus efficaces.

2) La gestuelle employée :

Dans un premier temps, il est nécessaire de présenter les données concernant la gestuelle employée par les différents acteurs. Nous pouvons constater que l'utilisation de la gestuelle est plus prégnante chez les maîtres nageurs que chez les enseignantes. Tout d'abord, le MNS B utilise une gestuelle montrant les yeux des élèves dispersés afin de récupérer l'attention de ces derniers. Elle la sollicite en tapant dans ses mains afin d'attirer l'attention des élèves. Lors des corrections, les deux MNS utilisent très peu la parole, ils favorisent la gestuelle en montrant le bon geste à effectuer. Puis, ils y ont recours pour montrer le matériel à prendre. Le MNS A, quant à lui, l'utilise quand il a besoin de manipuler les élèves, pour qu'ils aient un bon placement. En observant les deux enseignantes, j'ai pu m'apercevoir que le recours à l'utilisation de gestes était moins systématique mais elle était tout de même présente. L'enseignante A utilise la même gestuelle que le maître nageur B. Elle tape dans ses mains pour attirer l'attention des élèves mais pas seulement, elle l'utilise aussi pour encourager les élèves, en les applaudissant. De plus, elle emploie des gestes pour démontrer comment bien tenir le « U ». L'enseignante B, quant à elle, utilise la gestuelle pour démontrer ce qu'il faut faire dans chaque exercice. Puis, tout comme l'enseignante A et le MNS B, elle a recours à des gestes en tapant dans ses mains pour capter l'attention des élèves mais aussi pour les faire taire, pour ramener le silence. Enfin, tout comme le MNS A, elle l'utilise pour manipuler les élèves.

Dans un second temps, nous allons tenter de donner une explication aux données qui ont pu être observées. Nous avons pu nous rendre compte que la gestuelle était soit employée à des fins de correction, de discipline ou encore de communication. La gestuelle utilisée à des fins de communication a été davantage employée par les maîtres nageurs. Cela est probablement lié au fait que l'emploi de gestes est plus économique en terme d'énergie que la parole dans cet environnement qui se veut particulièrement bruyant. De plus, une autre explication peut être donnée. Je pense que les MNS, en ayant recours à cette finalité de la gestuelle, facilite la compréhension des apprenants car la gestuelle est visuelle et peut être plus parlante pour certains élèves que peut l'être la parole. Nous pouvons tout de même noter que l'enseignante B utilise aussi cette finalité de la gestuelle

lorsqu'elle manipule les élèves car elle utilise la manipulation pour les aider, les accompagner et les rassurer. Par ailleurs, les enseignantes tout comme les maîtres nageurs utilisent la gestuelle à des fins de correction et de discipline. Nous pouvons penser que tous les acteurs utilisent des gestes pour rendre les corrections plus parlantes aux élèves, pour leur donner davantage de sens. Puis, l'utilisation de la gestuelle à des fins de discipline peut se justifier par le fait qu'à certains moments les gestes apparaissent plus efficaces que des paroles.

Enfin, traitons de l'analyse qui peut être faite de ces données. L'ensemble des acteurs participant à la construction du savoir nager ont recours à la gestuelle. Par ailleurs, les finalités peuvent changer d'un acteur à l'autre. Les acteurs, en ayant recours à la gestuelle donne du sens à ce nouvel apprentissage qu'est le savoir nager. Par ailleurs, le meilleur acteur qui soit est celui qui emploie une gestuelle variée et adaptée aux situations. De ce point de vue là, les maîtres nageurs apparaissent comme étant les plus experts. Mais, il faut noter que la gestuelle qui a pu être observée chez l'ensemble des quatre acteurs n'a que très rarement servi d'accompagnement à la parole. Elle s'est parfois substituée à celle-ci. Or l'interaction des deux est nécessaire.

D) Feedbacks et interactions

Tout d'abord, nous traiterons, d'un point de vue descriptif, des interactions et des feedbacks recueillis lors des observations des enseignants. Puis, nous aborderons les feedbacks récoltés lors de l'observation des maîtres nageurs. Un feedback (FB) est une rétroaction. Autrement dit, l'utilisation de FB par les différents acteurs permet de donner des informations aux élèves sur leurs attitudes ou leurs aptitudes relatives à leurs apprentissages. L'enseignante A a recours à des feedbacks qui visent à encourager, à féliciter les élèves. Elle leur apporte son soutien. Ce sont des FB positifs. Puis, elle utilise des FB pour corriger les élèves en leur donnant notamment des conseils. Elle a aussi recours à des feedbacks sécuritaires. Par exemple, elle dit aux élèves : « ne court pas », « n'accroche pas tes mains sous le toboggan ». Par ailleurs, nous pouvons constater qu'aucunes questions n'ont été formulées au cours de cette séance que ce soit par l'enseignante ou par les élèves. L'enseignante B, quant à elle, utilise des FB qui vise à valoriser et à encourager chaque élève en employant notamment des termes motivants tels que : « super », « très bien ». Elle a le souci de donner des feedbacks à chaque élève. Les

FB utilisés sont majoritairement positifs. De plus, tout comme l'enseignante A, elle emploie des FB pour corriger la technique des élèves en leur donnant des conseils. Par exemple : lors du jeu de l'ascenseur avec le groupe 2, elle demande à certains élèves de tendre leurs jambes. Par ailleurs, certains points divergent par rapport à l'enseignante A : pour les corriger elle les fait sortir de l'eau et elle manipule les élèves mais nous avons pu aussi constater que l'enseignante ainsi que les élèves se sont posé des questions mutuellement. L'enseignante B pose des questions aux élèves pour qu'ils lui donnent les critères de réalisation (les actions à entreprendre pour réussir) de la situation d'apprentissage mais aussi elle en pose afin d'amener une activité de recherche. Par exemple : « Comment faire pour descendre au fond ? ». Concernant les élèves, ils posent des questions pour connaître l'avis de l'enseignante ou encore pour obtenir son approbation.

A présent, abordons les interactions et les feedbacks récoltés lors de l'observation des maîtres nageurs. Les MNS A et B, tout comme les enseignantes A et B, encouragent les enfants. Le maître nageur A utilise pour se faire des termes motivants et le maître nageur B emploie des expressions encourageantes telles que « Allez + prénom de l'enfant ». En faisant ceci, elle individualise les FB. Par ailleurs, ce qui diffère c'est le fait que les deux maîtres nageurs privilégient les encouragements à la valorisation. De plus, le MNS A utilise les feedbacks quand des corrections sur leur technique de nage s'imposent. Il leur demande notamment de prendre leur temps. Puis, il a recours à des FB sécuritaires, tout comme l'enseignante A. Pour illustrer ce propos, il demande aux élèves de « respecter les distances de sécurité ». Enfin, nous avons pu constater une présence importante des feedbacks disciplinaires chez les deux maîtres nageurs. Pour ce qui est des questions, le MNS B en pose aux élèves pour : compléter des consignes à trous, vérifier leur compréhension, se renseigner sur les aptitudes des élèves (« Qui a appris les jambes de grenouille ? »). Les élèves, quant à eux, posent des questions aux maîtres nageurs A et B pour, comme chez les deux enseignantes, avoir l'avis et l'approbation de ce dernier mais ils posent aussi des questions plus personnelles. Le MNS B, quant à elle, a recours à de nombreux FB. Elle valide ce que font les élèves en employant des termes tels que « Voilà ». Elle utilise les feed-back à des fins de correction technique. Elle leur demande à de multiples reprises de s'appliquer. Elle donne, elle aussi, des FB sécuritaires. Elle a recours à des FB pour asseoir ses exigences concernant le respect de l'exercice et des consignes. Elle emploie aussi de feedbacks pour déclencher l'action, pour motiver les enfants. Puis, tout comme

les deux enseignantes, elle a recours à des FB affectifs visant à rassurer les élèves qui ont peur. Le maître nageur B, tout comme l'enseignante B, pose des questions aux élèves pour connaître les critères de réalisation. Mais aussi elle en pose en donnant aux élèves des consignes à trous et en leur demandant de les compléter tout comme l'avait fait le MNS A.

Enfin, traitons des interactions entre les enseignantes et les MNS. Tout d'abord, les interactions entre le MNS A et l'enseignante A sont restreintes en comparaison à celles entre le MNS B et l'enseignante B. Le maître nageur A et l'enseignante A se serrent la main pour se dire bonjour tandis que le maître nageur B et l'enseignante B s'embrassent sur la joue. Quelques échanges entre les acteurs A ont quand même lieu. Ils concernent : le projet pédagogique, l'organisation des groupes et de la séance. Les acteurs B quant à eux échangent sur les élèves. Ils traitent des difficultés, des progrès, des peurs et appréhensions que les élèves peuvent avoir mais aussi du déroulement générale de la séance. De plus, des interactions concernant la vie personnelle des deux acteurs ont eu lieu.

A présent, plusieurs explications peuvent être données à ce recueil. Les MNS prodiguent des feedbacks variés mais davantage axés sur la correction et la technique. Cela est probablement lié au fait que les finalités entre les acteurs sont différentes. Les MNS auront tendance à rechercher la technique tandis que les enseignants viseront plus particulièrement à enlever l'appréhension que peuvent avoir les enfants. De plus, le rôle ainsi que le statut des acteurs participant à la construction du savoir nager peuvent expliquer et influencer le choix de certains feedbacks. Les statuts et les rôles des acteurs sont différents. Le rôle des maîtres nageurs est davantage lié à la technique de nage. De ce fait, étant davantage focalisé sur la réussite, sur le contenu, ils seront moins dans l'affectif. Puis, le statut de MNS confère à ces derniers un aspect autoritaire d'où le recours à des FB disciplinaires. Cette différence de rôle et de statut peut aussi expliquer le fait que les enseignantes ont recours à davantage de feedback affectif. Leur rôle quant à elles est de valoriser les enfants, de leur enlever toute appréhension. Par ailleurs, le manque de FB techniques est probablement à associer au manque d'expérience et de formation qu'elles ont pu avoir dans le domaine de la natation. Concernant les relations MNS/enseignantes, nous pouvons constater que des liens peuvent se construire entre les deux catégories d'acteur et ils dépendent probablement de l'ouverture des acteurs.

D'un point de vue interprétatif, l'ensemble des acteurs répondent aux caractéristiques des FB. Ils ont tous privilégié les feedbacks positifs, soit en encourageant les élèves ou en faisant ressortir le positif. Ils ont ainsi mis en place un réel processus de communication qui est nécessaire à tout apprentissage. Ils ont respecté le fait qu'un FB se doit de ne pas être destructif, ni blessant et ni frustrant. Par ailleurs, le MNS B et l'enseignante B paraissent être de meilleurs pédagogues car elles proposent aussi bien des feedbacks collectifs qu'individuels. En employant des FB individuels, elles répondent aux besoins des élèves. Puis, une bonne entente entre MNS et enseignant paraît alors nécessaire pour mener au mieux ce nouvel apprentissage. De plus, des liens entre eux doivent exister car ils ont tout deux un intérêt qui se doit d'être commun : la réussite de l'ensemble des élèves dans la construction du savoir nager.

E) La différenciation pédagogique

Dans un premier temps, effectuons une description des données observées relatives à l'individualisation et à la différenciation pédagogique qui ont pu être mises en place par les différents acteurs. Trois acteurs des quatre participants à la construction du savoir nager individualisent et différencient avec les deux groupes de niveau. Le maître nageur B ne l'effectue qu'avec les élèves du groupe 2 (groupe le plus en difficulté). Ce dernier, tout comme le MNS A, effectue davantage de différenciation avec les élèves de faible niveau. Le maître nageur B différencie et adapte le matériel utilisé. Par exemple, elle privilégie les frites pour les élèves ayant des problèmes de flottaison car les frites favorisent la flottaison et elles permettent aux élèves d'être mieux équilibré. Le MNS B autorise les élèves les plus en difficulté à se tenir à une main au bord du bassin mais en limitant tout de même cette autorisation. Pour se faire, elle donne des consignes individuelles : « Tu as le droit de toucher le mur que trois fois sur la longueur ». Enfin, elle différencie les contenus d'apprentissage en fonction des groupes. Le maître nageur A, quant à lui, effectue de la pédagogie différenciée mais portant exclusivement sur les contenus. Pour cela, il a recours à des variables didactiques qui permettent de simplifier ou de complexifier la situation.

Passons à présent aux enseignantes. L'enseignante A différencie sa pédagogie avec les deux groupes en ayant notamment recours à des variables didactiques. Elle agit ainsi sur les contenus en simplifiant ou en complexifiant. De

plus, tout comme le MNS B, elle donne des consignes individuelles aux élèves en difficulté en leur autorisant certaines choses, en simplifiant la tâche. Par exemple, elle autorise certains élèves à s'aider de leurs pieds pour récupérer les anneaux. Puis, pour les élèves les plus à l'aise, au lieu de leur donner le « U » en haut du toboggan, elle le met en bas du toboggan. Ainsi elle complexifie la tâche. Contrairement à l'enseignante A, l'enseignante B n'utilise que très peu les variables didactiques. Cette dernière, tout comme les deux maîtres nageurs, effectue davantage de différenciation et d'individualisation avec les élèves de faible niveau. La différenciation pédagogique est très visible entre les deux groupes qui ont des niveaux différents. Par exemple, elle adapte les situations, elle en propose d'autres. Elle différencie ainsi les contenus d'apprentissage. Elle a aussi recours à des processus d'apprentissage différents.

Dans un second temps, essayons de donner des explications aux informations observées. Le fait que le maître nageur B adapte le matériel peut certainement permettre aux élèves de se sentir plus en sécurité et va ainsi permettre de les rassurer. Le fait que l'ensemble des acteurs, mais pas tous, différencie les contenus d'apprentissage montre bien qu'ils prennent réellement en compte les capacités des apprenants et qu'ils les placent au centre de leurs réflexions. Or on sait bien que des élèves placés au centre de leur apprentissage apprennent mieux. Par ailleurs, la différenciation pédagogique ne peut se limiter à la différenciation des contenus et donc des objectifs. C'est ce que l'enseignante B a bien compris, elle a à la fois différencié les contenus et les processus d'apprentissage en les adaptant au mieux aux profils de ses élèves.

Enfin, d'un point de vue interprétatif, nous pouvons penser que l'ensemble des acteurs sont de bons pédagogues car ils ont tous mis en place de la différenciation pédagogique au cours de ce nouvel apprentissage qu'est le savoir nager. Mais l'enseignante B reste l'acteur qui paraît avoir une plus grande maîtrise de cette dimension. Cela est probablement lié au fait que les enseignantes sont plus formées à la différenciation pédagogique que les MNS. De plus, ils la mettent en place quotidiennement au sein de leur classe, elles y sont confrontées constamment. Cette différenciation est nécessaire car tous les élèves ne sont pas identiques. Il importe de tenir compte de la diversité des profils d'apprentissage pour faire en sorte d'aider les élèves à acquérir les méthodes de travail les mieux adaptées à leur personnalité

et de leur donner ainsi les moyens d'apprendre et d'exploiter tout leur potentiel.

Conclusion et perspectives

A) Retour sur les hypothèses

Ce mémoire a eu pour objectif de répondre à la question de recherche : «Faut-il être un bon expert de la didactique pour être un bon pédagogue afin de construire le savoir nager chez des élèves de cycle 2 ? ». Pour conclure, nous commencerons par effectuer un retour sur les hypothèses qui ont guidé ce mémoire.

Ce sont les entretiens menés qui m'ont permis de traiter de la première hypothèse. La première hypothèse était la suivante : *Un travail didactique préalable serait nécessaire pour mettre en place la meilleure pédagogie qu'il soit.* Au cours du travail de recherche et plus particulièrement au cours des entretiens réalisés, nous nous sommes rendu compte que cette hypothèse s'est avérée difficile à démontrer. Les données recueillies au cours des entretiens illustrent bien ce travail didactique notamment lors des remédiations, des consignes données ou encore de la différenciation pédagogique mise en place. Par ailleurs, nous avons pu mettre à jour que quelque soit l'acteur pédagogique, un travail didactique est effectué même si ce travail nous est apparu ici comme plus conséquent chez l'enseignante B. De ce fait, il est difficile d'affirmer clairement que ce travail est réellement nécessaire, car le MNS B est apparu comme étant aussi performant dans sa pédagogie que l'enseignante B.

La deuxième hypothèse : *Si les acteurs pédagogiques changent, la construction du savoir nager pourrait changer à son tour,* a posé plus de problèmes pour être vérifiée car elle nous a rendus conscients de la difficulté de mesurer des éléments qualitatifs. Certes la construction du savoir nager change d'un acteur à l'autre de part le fait notamment qu'ils n'ont pas reçu une formation initiale équivalente dans le domaine de la natation. De plus, la construction de ce nouvel apprentissage change d'un acteur à l'autre car leurs rôles sont différents. Les maîtres nageurs, s'occupant de l'aspect « propulsion » du savoir nager, construisent le savoir nager sous un aspect plus technique tandis que les enseignantes qui s'occupent quant à elles des immersions et des entrées dans l'eau construisent le savoir nager sous un aspect plus ludique, afin d'enlever toute appréhension. De ce fait, cette deuxième hypothèse se trouve justifiée.

La troisième hypothèse : *La connaissance didactique influencerait la pédagogie* a été validée notamment lors des entretiens. Suite à l'analyse des

entretiens réalisés, nous avons pu constater que le maître nageur B connaissait davantage la didactique de la natation que l'enseignante B. De plus, les diverses observations réalisées permettent de confirmer l'hypothèse posée. Il apparaît difficile d'affirmer que de bonnes connaissances de la didactique de la natation seraient nécessaires pour mettre en place une bonne pédagogie. Les connaissances didactiques, qui ont pu être relevées lors des entretiens, peuvent expliquer en partie certains choix pédagogiques ou certaine posture pédagogique qu'avaient les acteurs lors de la construction du savoir nager. De ce fait, nous pouvons bel et bien affirmer que la didactique influence la pédagogie car la didactique la précède. Mais cette relation n'est pas à sens unique car la pédagogie influence elle aussi la didactique, elles sont toutes deux indissociables.

Finalement, nous nous sommes rendu compte que le but d'un travail de recherche n'est pas forcément de donner des réponses concrètes mais d'essayer de contribuer, même si c'est d'une façon limitée, aux problématiques actuelles.

B) Les limites de ce travail de recherche

Il y a eu un décalage entre les ambitions initiales de ce mémoire et les résultats obtenus parce qu'il existait des limites. Tout d'abord, il s'est avéré difficile de mesurer des données qualitatives. De plus, nous avons pu nous apercevoir qu'il était difficile dans les entretiens de ne pas induire des réponses. La peur des silences, ainsi que la vision de la non-compréhension des questions posées nous ont poussé à donner des exemples. Cela est une erreur car le fait d'avoir donné ces exemples ont pu induire certaines réponses. Puis, une autre des limites de ce mémoire concerne la population étudiée. Les quatre acteurs pédagogiques, que nous avons sélectionnés, ne représentent qu'un échantillon de la population des maîtres nageurs et des enseignants. De ce fait, cela n'est pas représentatif, il ne faut donc pas généraliser ces résultats à l'ensemble de ces populations.

C) Les prolongements possibles

A présent, des prolongements faisant suite à ce travail de recherche peuvent être envisagés. Nous pourrions notamment poursuivre notre travail en comparant la construction du savoir nager en fonction du degré d'expertise de l'acteur participant à cette construction. Autrement dit nous pourrions mettre en comparaison des

enseignants experts et des enseignants débutants ou encore des maîtres nageurs expérimentés et des maîtres nageurs débutants. Un autre prolongement pourrait être entrepris. Il consisterait à montrer que la construction du savoir nager change en fonction du sexe de l'acteur pédagogique. Puis, nous aurions pu prolonger ce mémoire en effectuant une comparaison avec des élèves d'une autre classe d'âge.

D) Les apports de ce mémoire

Enfin, il est important de présenter les apports de ce mémoire dans le cadre du Master MEEFA. Tout d'abord, du point de vue de l'initiation à la recherche, la réalisation de travail de recherche a été un réel outil de formation. Il a suscité en moi une attitude réflexive. De plus, il m'a permis de m'initier à une démarche de recherche. J'ai ainsi pu me rendre compte que c'était un travail qui demandait un investissement conséquent et que cela demandait une grande rigueur. Puis, il m'a permis de chercher et d'apporter des réponses à un problème. Ensuite, ce travail de recherche aide au transfert d'attitudes et de méthodes car le travail du chercheur et de l'enseignant ne sont pas si éloignés. Les attitudes de rigueur, de curiosité, de recherche de la précision et de l'efficacité peuvent être considérées comme communes à ces deux professions. De ce fait, il est difficile d'imaginer qu'une formation à la rigueur au niveau du mémoire soit sans effet sur la rigueur dans la conception et la gestion des situations d'apprentissage.

Puis, d'un point de vue professionnel, en se référant au référentiel des compétences de l'enseignant, de nombreux apports ont pu être constatés. Tout d'abord, lors de ce travail de recherche j'ai pu me rendre compte que la maîtrise des disciplines était nécessaire. Il est indispensable que chaque enseignant, lorsqu'il conçoit une séquence, connaisse un minimum l'activité qu'il va enseigner. Puis, j'ai pu m'apercevoir que le travail en équipe était très utile et qu'il plaçait les élèves dans de meilleures conditions d'apprentissage car une réelle continuité s'installe entre les acteurs quand il y a un bon climat entre eux. De plus, le travail en équipe a permis aux deux acteurs de s'aider mutuellement et de combler les manques que pouvaient avoir notamment l'enseignante B. Enfin, ce travail m'a permis de me former et d'innover car j'ai ainsi pu m'interroger sur ma future pratique en me posant notamment la question suivante : comment, moi en tant que future enseignante, je mettrai en place ce nouvel apprentissage.

Bibliographie

♦ Ouvrages :

- Arborio, A.-M., Fournier, P. *L'enquête et ses méthodes : l'observation directe*. 3^{ème} édition. Armand Colin, 2010, p.7-8.
- Blanchet, A., Gotman, A. *L'enquête et ses méthodes : l'entretien*. 2^{ème} édition. Armand Colin, 2011.
- Catteau, Raymond. *La natation de demain. Une pédagogie de l'action*. Les cahiers du sport populaire-FSGT. Biarritz : Atlantica, 2008.

♦ Films :

- Digne, Dingue D'eau. INSEP, 1979.

♦ Articles :

- Bruno Mahut *et al.*, « Gestuelle de l'enseignant en natation et co-construction du sens ». *Mouvement & Sport Sciences*, 2005/3 no 56, p. 43-63.

♦ Textes officiels :

- BO n°28 du 14 juillet 2011
- Socle commun de connaissances et de compétences (2006)

♦ Album :

- Tarr, L. et Deveaux, M. *Les aventures de Pensatou et Têtanlère - Un album à... nager- Le fabuleux voyage de Lola*, éditions revue EPS, 2008.

♦ Définitions dans des revues :

- Amade-Escot, C. *Stratégies d'enseignement en EPS : contenus proposés, conceptions de l'apprentissage et perspectives de différenciation* in « Méthodologie et didactique de l'éducation physique et sportive ». AFRAPS, 1989.
- Bruner, J. *The Culture of Education*. Cambridge & London: Harvard University Press, 1996.
- Gal, N. *Savoir nager, les étapes d'apprentissage*. Editions revue EPS, 1993
- Guilbert, P.R. *La natation d'aujourd'hui*, Paris.
- Reuchlin, M. *Psychologie*, PARIS, PUF, 1983

♦ Sitographie :

- <http://cursus.edu/dossiers-articles/articles/5390/jeu-ecole-une-question-culture-educative/>

Table des matières des annexes

Annexe 1 : Grille d'entretien	45
Annexe 2 : Verbatim Entretien Enseignante B (E.G)	46
Annexe 3 : Verbatim Entretien MNS B (E.V).....	54
Annexe 4 : Grille d'observation vierge	61
Annexe 5 : Grille d'observation Enseignante A.....	63
Annexe 6 : Grille d'observation MNS A.....	66
Annexe 7 : Grille d'observation Enseignante B.....	69
Annexe 8 : Grille d'observation MNS B.....	73
Annexe 9 : Grille de THERER-WILLEMART.....	77

Annexe 1 : Grille d'entretien

Grille d'entretien	
Thèmes	Contenu
Généralités/Vécu	- Initiales ; - Comment avez-vous commencé votre dernière séance ?; -Position et rôle dans le domaine de l'éducation
Introduction : - Formation - Savoir nager	- Quelle est votre formation dans le domaine de la natation ? Cette formation vous aide t'elle dans vos choix pédagogiques ? Si oui, pourquoi ? - Quelle serait votre définition du savoir nager ?
Les pré-requis nécessaires à la construction du savoir nager.	- Selon vous, quelles connaissances (psychologiques, sociologiques, scientifiques...) doivent être requises pour débiter ce nouvel apprentissage ?
La planification et les supports utilisés	- Comment planifiez-vous cet apprentissage ? (X séances, tests...).Par quoi commencez-vous ? - Sur quels supports didactiques (ouvrages, revue, TO...), sur quels documents vous appuyez-vous ?
Le traitement didactique	- Quels sont selon-vous les enjeux de formation vers lesquels il faut tendre ? (exemple : le développement de la santé, développement des capacités foncières...). - Quels sont les problèmes fondamentaux posés par cette activité ? (les déséquilibres, les résistances...). - Quelles sont les ressources énergétiques utilisées ? (affective, motrice...) - Quelles transformations attendez-vous plus particulièrement de cet apprentissage ? Exemple : passage de la verticalité à l'horizontalité.
Pédagogie	- Que faites-vous quand un élève a peur ? Lorsqu'un élève ne comprend pas ?
Pistes de réflexion	Depuis quand enseignez-vous ? - moins de 5 ans - entre 5 et 10 ans - plus de 10 ans
Exemples de relances	- Pouvez-vous m'en dire un peu plus ? - C'est-à-dire ?

Annexe 2 : Verbatim Entretien Enseignante B (E.G)

22 novembre 2012

- **M.B** : Alors, heu tout d'abord comment vous avez commencez votre dernière séance ?
- **E.G** : Alors, tu parles... de la dernière séance à la piscine parce que moi j'anticipe je lis les heu / consignes // je lors // il a un rituel du matin où je fais toujours les rituels de météo mais je marque l'emploi du temps au tableau où je donne les compétences de chaque discipline.
- **M.B** : D'accord
- **E.G** : Donc, lorsque j'arrive aux activités aquatiques je donne les compétences qu'on va travailler parce que j'donne pas à la piscine je parle pas de compétences là bas et par contre je dis également les consignes ce qui veut dire que dans le bassin où il y a beaucoup de bruit, on est deux classes, en fait c'est des redites les consignes, c'est pour ça que ça va très très vite, ça enchaîne. Voila.
- **M.B** : Et ils mémorisent bien ou... ?
- **E.G** : Alors ils mémorisent bien oui oui oui parce qu'on est en petit groupe quand même donc euh / tu sais et pis par observation ils arrivent vite à comprendre ce qu'il faut faire aussi. Voila.
- **M.B** : D'accord
- **E.G** : Donc, en général euh je commence toujours par l'entrée dans l'eau et je fais... une activité très rythmée pour pas qu'ils prennent froid, ils ont pas trop le temps de réfléchir, je ne sais pas si tu as vu, ils courent, ils descendent, on frappe dans les mains, on saute, on va toujours toucher un plot, faut pas qu'il y ait cette situation d'attente les bras croisés où on est frigorifié et il y a pas mal d'appréhension qui monte et après ça les bloque. Voila, c'est comme ça je commence toujours mes séances comme ça.
- **M.B** : D'accord. Ensuite par rapport à ton vécu, enfin ton vécu dans le monde de l'éducation
- **E.G** : En général ?
- **E.G** : Pour quoi ? Pour la piscine ? Les activités aquatiques ?
- **M.B** : Non, non en général // plus ta formation ?
- **E.G** : Moi j'ai été liste complémentaire il y a 18 ans un peu à Chalette , Chaloin , remplaçante, les débuts ont été super difficile. J'ai fait des classes comme CM2 Vézin... mais c'était une super bonne expérience et après j'ai été 10 ans remplaçante, 10 ans j'étais brigane, c'est-à-dire que je faisais des longs remplacements et c'était essentiellement pour faire tous les niveaux, parce que quand t'es dans une école t'arrives pas à faire euh tous les niveaux enfin, donc du coup j'ai fait tous les niveaux : de la petite section au CM2 pendant au moins 6 mois 3 mois oui et même des fois ça allait jusqu'à 6 mois donc euh c'était intéressant et pis de l'instant où j'ai eu mon dernier niveau j'ai attendu presque 8 ans pour avoir un CE2 pendant plus de 4 mois je me suis dit que c'était le CP qui m'intéressait. Voila.
- **M.B** : D'accord et pourquoi ? Et pourquoi plus le CP ?
- **M.B** : Et pourquoi le CP ?
- **E.G** : C'est super gratifiant pour une maîtresse, ils arrivent bah ils sortent encore de l'œuf c'est un peu encore l'esprit maternelle et pis à la fin de l'année ils lisent quoi et il y a un enjeu pour les parents, pour les enfants et pis c'est vraiment un niveau sympa dans la classe d'âge, c'est vraiment ce que j'aime et pis on passe aussi beaucoup par le ludique aussi, les arts sont très importants au CP, enfin ailleurs aussi mais ils sont motivés pour tout, c'est pas la pré-adolescence parce que certains CM là ça devient difficile à partir du mois de décembre/janvier. Enfin des CP c'est super je trouve.
- **M.B** : D'accord, ok sinon par rapport à votre formation mais plus par rapport à la natation, au savoir nager.
- **E.G** : La formation // bah on va rigoler
- **M.B** : D'accord
- **E.G** : Il n'y en a pas eu. Donc euh / Moi à l'époque c'était le concours euh / on avait euh / une épreuve voila c'est à peu près tout et pis après les formations à l'IUFM donc tu vois moi

ça remonte à 18 ans, elles étaient quand même assez brèves hein , pas trop de formations non voir il n'y avait pas de formation du tout.

- **M.B** : Vous aviez un 50m à faire ou quelque chose ?

- **E.G** : Ouais ouais ouais , 50m et puis le mannequin, allé chercher le mannequin. Voila

- **M.B** : Ok. Et comment vous avez fait pour vous formez ? Toute seule du coup ?

- **E.G** : Bah moi oui j'avais fait un peu de natation gamine enfin voila, on allait s'entraîner en première année d'IUFM à la piscine, moi j'étais à Tours, on s'entraînait avec des copines et pis c'est comme ça qu'on s'est préparé à l'épreuve. Mais après sur, d'un point de vue pédagogique, pour préparer les séances, ah non c'est pas ça c'est ça que tu demandais à peu près //

- **M.B** : Oui, oui mais non allez-y

- **E.G** : Et bah j'ai beaucoup sollicité les maîtres nageurs, James // tu voilà m'a beaucoup aidé en disant, bah c'est lui qui me disait qu'il ne supportait pas de voir les élèves tu vois en rang d'oignons à attendre et être frigorifié, donc ça te permet euh / de voir comment tu peux faire, réagir pour que justement il n'y ait pas ce temps d'attente, qu'ils soient en activité constante. Voila. C'est vrai que les maîtres nageurs m'ont beaucoup aidé. Ouais, ouais

- **M.B** : Après des recherches ?

- **E.G** : Oui, voila dans des revues, EPS 1 qui nous a bien aidé et pis après c'est un peu aussi mes fiches elles sont faites si tu veux mais suivant le groupe classe tu l'adaptes car il y a des enfants qui ont beaucoup d'appréhension, d'autres non. Et pis en fait c'est passé faut jouer quoi, faut jouer avec eux, faut être dans l'eau avec eux, jouer, passer sous leurs jambes si on veut qu'ils passent sous les jambes d'un enfant. T'as vu faut donner de soi. Voila

- **M.B** : Pour ? Les motiver davantage ? Pour ?

- **E.G** : Bah oui tu vois quand t'es sur le bord du bassin en leur donnant des consignes en disant qu'il faut passer sous les jambes d'un autre et pis que toi t'a pas envie de te mouiller, je sais pas comment les enfants peuvent être motivés. Donc de faire, je pense, que si la maîtresse elle est capable de passer sous un de mes copains d'1m20 bah moi j'suis capable de le faire aussi. Voila. Donc tu vois ?

- **M.B** : Oui je vois. Après plus par rapport aux pré-requis, à votre avis qui sont nécessaires pour l'apprentissage du savoir nager.

- **E.G** : Alors, euh nous à Saint Jean de la Ruelle on a des problèmes car il y a des enfants qui ne vont jamais à la natation, euh à la piscine dans un cadre familial par contre ils y vont depuis la maternelle donc les pré-requis il y en a quand même pas mal : l'appréhension de l'eau a été travaillée, dans le milieu aquatique, / a été travaillée en maternelle, en maternelle ils ne travaillent pas le savoir nager alors qu'en élémentaire on ne travaille pas le savoir nager, on ne travaille pas la technique, on travaille essentiellement trois éléments : l'entrée dans l'eau, l'immersion et puis j'sais plus il faut regarder dans mes fiches le dernier mais si tu veux moi j'ai pas les compétences pour enseigner la technique d'une natation, d'une nage : crawl, brasse enfin tu vois.

- **M.B** : Parce que vous ne le voulez pas ou parce que... ?

- **E.G** : J'ai pas les compétences. Alors comme à Saint Jean l'équipe de maître nageur est extrêmement sympa on peut voila travailler avec eux et pis eux on leur délègue cette partie là et nous du coup on fait, on travaille l'immersion, les entrées dans l'eau.

- **M.B** : ça ne vous frustre pas ?

- **E.G** : Ah non pas du tout. Il faut savoir déléguer on a des savoirs faire et pis en exemple celui la on ne l'a pas tu vois. Voila.

- **M.B** : Parce que vous êtes vraiment investie / peut être que...

- **E.G** : Mais il faut savoir où sont ses limites. Si je pourrais enseigner mais je pense beaucoup moins bien qu'un maître nageur et pis moi j'apporte autre chose. Tu vois ? En plus il y a des enfants qui appréhendent énormément le grand bain et que ce soit un maître nageur qui impose à un enfant qui fait sachant qu'en CP ils sont encore dans l'affectif j'ai envie qu'ils aient confiance en moi et moi j'estime que je ne peux pas leur imposer de sauter sauf qu'après

moi je retourne et pis derrière y a d'la lecture et il y a d'autres enjeux aux niveaux des apprentissages alors si je suis en conflit, tu vois, avec un enfant, si je perds un peu de sa confiance comme dans une séance de natation je pense que ça se répercute en classe après je pense.

- **M.B** : D'accord, Et si vous pouviez me donner une définition du savoir nager, ça serait laquelle.

- **E.G** : Oh t'es vache. J'sais pas. Alors, savoir nager c'est être capable de se déplacer, on va dire avec une technique bien précise sur 25m c'est ça ? Voila, se déplacer sur le ventre ou sur le dos...

- **M.B** : Il n'y a pas de bonnes réponses attendues

- **E.G** : C'est ce que l'on demande à peu près au collègue. Au collègue c'est 25m je crois donc savoir se déplacer avec une technique bien précise. Voila.

- **M.B** : Très bien. Euh et à votre avis quelles connaissances doivent être requises pour débiter cet apprentissage ?

- **E.G** : Et bah tout ce qu'on fait en élémentaire, donc nous on travaille toute l'appréhension du milieu aquatique : l'immersion et pis après quand ils sont à l'aise je pense que savoir nager ça vient plus facilement.

- **M.B** : D'accord

- **E.G** : Tu vois, j'ai un élève là j'vois dès qu'il arrive à côté du grand bassin il est complètement tétanisé je pense que lui savoir nager ça va être difficile et tant qu'il n'aura pas appréhendé cette peur / et bah // je pense qu'il ne rentrera pas dans le savoir nager. Alors moi justement je suis là, il ne mettait pas la tête sous l'eau mais là après quatre séances il passe sous les jambes d'un copain, il passe sous deux grands tapis. Tu vois ça va venir.

- **M.B** : OK. Et après plus par rapport au développement de l'enfant vous pensez qu'il y a des pré-requis à avoir pour... ? Par rapport au psychologique, à la confiance en soi /

- **E.G** : Ah bah certainement et puis je pense que ça se passe aussi dans un cadre familial : si la maman elle a peur de l'eau, le papa a peur de l'eau, tu vois si déjà les parents appréhendent. Parce que t'a des parents qui appréhendent et viennent nous voir que leur enfant a peur mais quand ils nous accompagnent à la piscine tu vois bien que c'est eux qui ont peur de l'eau.

- **M.B** : Ok. Euh vous pouvez me parler de la planification.

- **E.G** : Comment ça se déroule globalement ?

- **M.B** : Oui, comment vous organiser votre enseignement ?

- **E.G** : Alors comment je l'organise ? J'ai pas mes fiches péda. Euh // de toute façon c'est toujours les trois compétences que l'on travaille à chaque séance et on progresse. Première séance c'est essentiellement des petits jeux d'adaptation dans l'eau, le jeu du filet de pêcheur, on joue, on chante, on joue avec une balle de tennis, de tennis de table, tu vois on souffle, souffler dans l'eau, comprendre que quand on se vide complètement de son air on va au fond de l'eau. Voila simplement appréhender le milieu aquatique. Pis après on va vers des choses un peu plus complexe : passer sous des tapis, euh pousser le long du mur pour / , tu vois, s'allonger, la flottaison enfin voila, c'est un peu plus complexe.

- **M.B** : D'accord.

- **E.G** : Mais moi je ne leur donne pas de technique. La seule technique que je donne c'est on mets la langue contre le palais pour bloquer / tu vois au niveau / comment on souffle dans l'eau sinon moi je ne donne pas de technique, aucune.

- **M.B** : Et ça comment vous le savez ?

- **E.G** : Comment je sais ? Par déduction on va dire, c'est intuitif. Comme on n'a pas eu de formation après tu recherches dans EPS1, tu lis des bouquins et pis voila quoi.

- **M.B** : Ca vous arrive de chercher sur internet ?

- **E.G** : Euh, au début de ma carrière y'avait pas forcément internet, un peu mais bon, il ne faut pas se disperser dans la recherche des données. Maintenant j'avoue que mes séances elles sont faites, ça fait huit ans que je suis au CP, ça fait pas huit ans que mes séances elles sont faites mais j'ai bien du mettre six ans pour les peaufiner, là je trouve que ça tourne et c'est pas mal

donc je n'y reviens plus parce que j'axe mon travail sur autre chose. Du fait qu'on soit pluridisciplinaire, tu vois chaque année j' fais un projet, tu vois cette année j'ai un gros projet arts visuels je vais travailler plus ça et je me dis que la piscine ça y est s'est lancée, mes séances tournent. J'y reviens pas forcément.

- **M.B** : Et après, votre fiche de prép, comment elle s'organise pour la natation ?

- **E.G** : Et bah il y a toujours des schémas explicatifs parce qu'il faut travailler avec le matériel de la piscine donc déjà il faut bien connaître le matériel de la piscine de Saint Jean et si tu ne le connais pas je pense que c'est dur de mettre en place des séances donc et pis travailler avec les maîtres nageurs. Donc à chaque fois, quand je travaille l'immersion il y a à chaque fois un schéma, un dessin de l'activité, les compétences travaillées, le matériel utilisé et puis les remarques.

- **M.B** : Et ça cette fiche, elle est disponible aux élèves ? Ils ont le droit...

- **E.G** : Ah non. Non c'est qu'à moi, c'est que pour moi. C'est vrai qu'une année, on avait fait à plusieurs en travail d'équipe, j'sais plus on avait fait une crevette ou un dauphin et pis on colorier les compétences. Alors maintenant, au sein de l'école on a décidé qu'on travaillait autrement les compétences, ils s'auto-évaluent, en fait ils s'auto-évaluent sur leur bulletin, là actuellement. Par exemple, après dix séances j'évalue des choses assez simples : « J'accepte de mettre le visage dans l'eau » donc ça l'élève il va me mettre s'il pense qu'il a réussi, je sais le faire, je sais presque le faire sans erreur, j'apprend à le faire et je sais pas encore le faire.

- **M.B** : C'est un code couleur ?

- **E.G** : Ouais. Voila. Il va s'auto-évaluer et moi je vais mettre mon évaluation à côté. De toute façon c'est comme ça pour chaque compétence, à chaque fois il s'auto-évalue et moi je réponds. « Je passe sous des obstacles en immersion », « je me déplace avec un support en position ventrale ou dorsale » et « je saute en grande profondeur ». Je n'évalue que ces quatre compétences.

- **M.B** : Et du coup, ils s'entraînent à chaque séance ?

- **E.G** : Alors, le déplacement avec support position ventrale ou dorsale ça c'est le maître nageur, il y a deux compétences que travaille le maître nageur et deux compétences que moi mais j'en travaille plus mais je n'évalue que ça. Sur un bulletin où il y a peu près quarante compétences je peux pas mettre sept compétences de natation, c'est pas possible donc voila j'en ai sélectionné quatre sachant que « j'accepte de mettre le visage sous l'eau » là t'avais euh un tiers des élèves qui mettait pas du tout la tête sous l'eau avant la séance alors que là ils passent tous sous les jambes des copains.

- **M.B** : C'est pas du tout lié à la respiration c'est plus... ?

- **E.G** : L'appréhension, ouais ouais, beaucoup d'appréhension.

- **M.B** : Ensuite, par rapport à vos supports didactiques vous utilisez quels types de supports ? Avec les programmes... ?

- **E.G** : Ah bah ouais ouais ouais les programmes de 2008 on est toujours dedans, ça d'office et euh nous la circo elle met en ligne des documents pédagogiques sur la natation, j'crois que ça a été inspiré d'un travail qui a été réalisé à la Chapelle Saint Mesmin donc bah moi c'est tiré de là-dessus, je travaille avec les outils de la circonscription maintenant qui s'appelle la circonscription de Saint Jean de la Ruelle. Euh sinon beaucoup les revues : EPS 1 voilà.

- **M.B** : Vous êtes abonnée ?

- **E.G** : Non, l'école est abonnée ouais ouais. On est, on travaille beaucoup en équipe dans l'école et du coup on peut se permettre de choisir d'acheter des documents pédagogiques, on a une bonne, très très bonne bibliothèque pédagogique à l'école, oui.

Silence

- **M.B** : Très bien. Euh après on va plus partir sur le traitement didactique. Est-ce que vous pouvez m'en parler ?

- **E.G** : Alors qu'est-ce que t'entends par... ?

- **M.B** : Alors qu'est-ce que j'entends? Les enjeux de formation, est-ce que ça vous parle ? vers lesquels il faudrait tendre en fait //

- **E.G** : Bah ouais mais il y en a plus de formations, il n'y a plus de budget donc là ça va être très compliqué. Tu vois les formations, on nous a imposé par exemple en début d'année nous dans la circo une animation / euh natation. Alors ça a été un tôle en fait au niveau de la circo, au niveau des enseignants parce qu'il y a une nouvelle conseillère pédagogique qui vient d'arriver donc j'pense que c'est normal elle a voulu imposer sa pâte donc on recommence à travailler ce qu'on a travaillé il y a deux ans, ça on a du mal car déjà que l'on a plus de formation et quand tu nous imposes trois heures un mercredi matin de formation bah là on en a marre, on a envie de travailler dans nos équipes. Tu vois nous ça y est on a réussi à récupérer 9h pour travailler au sein de l'équipe. Hier j'travaillais mais j'travaillais avec une prof de l'IUFM. Et là cette formation là elle nous a servi à rien simplement à mettre à plat ce que l'on a vu il y a deux ans donc quand tu as travaillé dessus c'est un peu rabajoie. Puis d'autre part, on s'est accordé une demi-heure dans l'eau où on a soufflé sur une balle de tennis de table, j'ai pas appris grand-chose.

- **M.B** : D'accord

- **E.G** : On lui a dit, on lui a dit

- **M.B** : De plus, à votre avis quels enjeux la natation ça va développer chez les enfants ? Est-ce que c'est plus un développement à la santé //

- **E.G** : Euh moi je pense il faut beaucoup de confiance en soi pour accepter de rentrer dans un endroit, milieu inconnu parce que pour certains c'est complètement inconnu. Euh, j'pense que ça c'est essentiel et puis euh / les enjeux de la natation //

- **M.B** : Qui peuvent être transposables ?

- **E.G** : Euh, j'suis en train de réfléchir // En fait moins je trouve que euh les enjeux, c'est euh sur mon climat de classe c'est un moment hyper chaleureux d'allé à la piscine avec des enfants on leur fait peut être faire des jeux qui semblent bénins mais nous on les a six heures par jour, c'est une petite famille en fait une classe donc c'est là qu'on crée du lien avec ses élèves, quand on revient j'offre systématiquement un goûter à mes élèves. Bah c'est pas grand-chose mais bon, des fruits secs voilà / des petits gâteaux. Donc on prend un temps et on reparle de ce qui s'est passé à la piscine et hop on redémarre, ça crée du lien, enfin ils peuvent t'arroser c'est un autre contexte, en classe il y a un cadre, c'est assez rigide, à la piscine on peut se permettre autre chose, j'trouve ouais. La séance que j'ai faite lundi, bon alors là c'est spécial cette année car on y va à deux classes donc des fois, tu vois / tu devais avoir tel bassin et bah non parce qu'il y a un maître nageur. Mais j'ai pu avoir accès au grand bassin du toboggan comme je sais qu'il y a un super grand tapis bon allez entraînons-nous. Je sais pas si tu as vu, ils hurlaient, c'était poêlant, y c'était mort de rire, ils criaient « bonzai », ils se sont vraiment défoulés et ça c'est un moment que j'peux pas avoir ailleurs qu'à la piscine. J'peux pas l'avoir en classe ce moment là. A part j'l'ai quand il neige un peu, on dit rien à personne et quand il y a plein de neige on sort avant tout le monde et on se fait une méga bataille de boules de neige mais c'est tout j'trouve que ça crée des souvenirs, ça c'est énorme déjà. Après, j'pense que oui la confiance en soi elle est travaillée aussi là-bas. Et puis se dépasser, j'suis pas capable de le faire en début des dix séances et pis à la fin « wah » j'ai réussi à mettre la tête sous l'eau, j'ai réussi à faire ça. Tu vois leur montrer qu'ils sont capables. Et pis c'est un choix qu'ils font tout seul la natation, c'est pour eux. La lecture souvent ils apprennent à lire pour rendre service à papa, à maman mais là c'est pas pour faire plaisir à papa ou à maman, il n'y a personne, donc c'est pour eux. Ça te convient ouais ?

- **M.B** : Parfait. De toute façon il n'y a pas de réponses attendues, c'est très ouvert. Euh, par rapport ensuite aux problèmes fondamentaux, à votre avis, que pose l'activité natation.

- **E.G** : Y'en a pas tellement //

- **M.B** : Ouais

- **E.G** : Problèmes fondamentaux / non

- **M.B** : Pourquoi il n'y en aurait pas ?

- **E.G** : Bah, c'est une activité sportive comme une autre, alors j'pense que Saint Jean de la Ruelle on est très très bien loti, c'est vrai j'pense que les maîtres nageurs qu'on a ils sont

hyper présents, on travaille avec eux, on a une super bonne relation déjà ça facilite. Mais en soit nous on a pas de problème, on est l'école qui est à côté, tu vois on a pas de problème de transport, ça nous prend pas toute une après-midi parce qu'on y est en cinq minutes à pied. Donc y'a pas de problèmes fondamentaux après l'activité en elle-même elle se mène comme //

- **M.B** : Il y a peut être des problèmes plus d'ordre moteur...

- **E.G** : Non. Alors tu vois il y a trois ans j'ai eu un élève qui était handicapé, il y a deux ans j'ai eu une petite qui avait un corset déjà on enlève son corset, on trouve des solutions pour parer à ce type de problème.

- **M.B** : Par rapport à la coordination //

- **E.G** : Non. J'trouve vraiment pas qu'il y ait de problèmes. Même chose si l'enseignant n'a pas d'appréhension du milieu aquatique j'pense que ça facilite déjà beaucoup les choses. Parce qu'on en voit pas mal qui sont en short sur le bord de la piscine donc euh ça doit être dur pour ces enseignants là / de transmettre un plaisir. Tu vois, nan mais voilà, quand toi tu t'éclates déjà dans l'eau euh / j'pense que ça ne peut que bien se passer.

- **M.B** : Et à votre avis, quelles sont les ressources qui sont mobilisées ?

- **E.G** : Au niveau motricité ?

- **M.B** : Oui au niveau affectif, motricité, énergétique.

- **E.G** : Oui, bah là déjà au niveau affectif faut vraiment qu'ils soient en confiance avec l'enseignant. Euh bah ça j'ai pas trop de problème. Euh, au niveau moteur moi j'suis que dans le petit bassin donc ils ont tous pied donc il y a très peu // Au niveau motricité, regarde je ne leur demande pas de courir je trouve que justement c'est un milieu le milieu aquatique où même les enfants handicapés, physiques, j'en ai eu, bah ils arrivent à prouver des choses aux autres et à prouver des choses à eux même. Donc, nan nan j'pense que ça mobilise / Là j'vois pas trop ce que je peux répondre tu vois Marine.

- **M.B** : Ok, y'a pas de soucis. Après par rapport aux transformations que vous vous attendez à la fin de cet apprentissage ça serait plus quoi ?

- **E.G** : Bah voilà ! Qu'il surmonte leurs peurs tu vois quand t'a un tiers de la classe qui ne met pas la tête sous l'eau et puis qui à la fin s'amuse en passant sous les jambes d'un autre, s'amuse ou quant tu vois « Oh super on va à la piscine » et bah là c'est gagné. Déjà moi je trouve ça formidable. Moi j'attends que ça.

- **M.B** : Et pour ceux qui n'ont pas d'appréhension particulière ?

- **E.G** : Alors eux c'est plus au niveau technique, ce qu'on attend d'eux c'est qu'ils progressent dans la technique de la natation, ce qui est le cas. Tu vois EV (maître nageur B) est capable de dire bah tel élève il a progressé, il est capable// Tu vois lundi dernier, elle leur a fait faire sans flotteur, sans support et ils ont quand même nagé, ils se sont déplacé tout du moins sur au moins 20m. Donc tu vois ça c'est super. J'pense pas qu'elle les fait avec tous, j'pense qu'elle l'a fait qu'avec un groupe mais c'est pas grave voila comme ça c'était le groupe qu'était le plus à l'aise, elle va au delà. Avec moi c'est plus des jeux, donc le deuxième groupe c'est plus avec le maître nageur, tu vois, c'est la technique dans laquelle ils progressent. Moi c'est vraiment plus voilà l'appréhension du milieu aquatique.

- **M.B** : D'accord et est-ce que par exemple ça pourrait être passer de la verticalité à l'horizontalité ?

- **E.G** : Dans mon groupe nan nan, c'est plus le groupe du maître nageur.

- **M.B** : Et pour du coup ce groupe là ça serait prendre du plaisir ?

- **E.G** : Ouais, quand ils sont avec moi ils savent qu'ils vont jouer voilà, c'est des jeux par deux, par trois euh mais il faut que ça soit très très dynamique donc voilà c'est essentiellement ça.

- **M.B** : Et là on va plus passer de l'ordre de la pédagogie, ce que vous faites si un élève a peur, vos procédures, comment vous gérez la situation ?//

- **E.G** : J'suis dans l'eau à côté de lui, je lui montre, je fais, je fais je mets la tête sous l'eau, j'ai pas peur de me mouiller, si je lui demande de faire ça. Et petit à petit ça vient. Il faut

détourner l'appréhension, un enfant qui a peur, bah ça je l'ai vu hein, donc quand tu fais le jeu du pêcheur, ils sont trois et tu lèves les mains 1,2,3 faut qu'ils passent et pis la fois d'après tu baisses un peu et ils sont obligés de passer sous et pis petit à petit ils passent dessous sans s'en rendre compte mais ils sont tellement pris dans le jeu, leur objectif c'est de jouer donc ils s'occupent pas compte voilà. Tout ce qui passe par le jeu tu t'aperçois et après tu leur montres « Et tu te rends compte que t'as mis la tête sous l'eau », et après il te regarde « Ah oui c'est vrai ». Voilà mais en fait, il l'a mis un peu sans s'en rendre compte. Bah voilà c'est ça que je cherche.

- **M.B** : Vous les prenez pas au cas par cas ?

- **E.G** : Jamais. Euh si car quand il travaille par 2, j'sais pas si t'as vu à un moment ils avaient une balle de tennis de table par exemple donc on souffle, ah bah t'étais pas là quand on l'a fait. Et bah je vais vérifier par deux s'ils le font chacun leur tour voilà. Donc ça oui, je vérifie au cas par cas et puis je pointe, je vois ceux qui ont des difficultés du coup mais autrement non, non.

- **M.B** : Selon vous ça permet quoi le travail par groupe ?

- **E.G** : Bah déjà il en faut deux pour passer sous les jambes d'un autre déjà, de se faire tirer par un petit copain. En fait il y a des notions de bien être aussi, tu sais tu te fais tirer avec ta frite comme ça (démontre), c'est sympa, tu peux le faire que par deux. Quand t'es à la piscine il y a beaucoup d'activités qui sont faites que par deux.

- **M.B** : et si un élève pleure euh comment vous gérez la situation ?

- **E.G** : ça m'a rarement arrivé j'tavoue. La seule fois où un enfant pleurait c'est parce qu'il y sa maman était dans les gradins et ne lui permettait pas de réussir. Donc je n'ai plus pris la mère et j'ai expliqué à la maman : « Vous n'accompagnerez plus la classe » et puis ça c'est décanté tout seul.

- **M.B** : Et je vois, il y a un petit garçon/qui pleure/et ça fait deux fois que je le vois pleurer...

- **E.G** : Mais que quand il va dans le grand bassin avec EV (maître nageur B)

- **M.B** : D'accord

- **E.G** : Et quand il est avec moi, il ne pleure pas

- **M.B** : Et du coup vous qu'est-ce que vous pouvez lui dire ?

- **E.G** : Je l'accompagne. « Tu le dis à EV », t'exprimes ce que tu ressens. En plus, en ce moment il y a un gros travail sur les émotions à l'école. « Tu lui dis ce que tu ressens, ce que tu penses » et c'est elle qui gère. Je veux pas en fait m'interposer entre EV et l'enfant et j'veux pas entrer en conflit avec l'élève car, ce dont je parlais tout à l'heure, imposer à cet élève là qui appréhende pas mal de sauter dans l'eau, moi après ça va être laborieux pour moi, j'veux trahir un peu en quelque sorte une confiance qu'il a en moi. Tu vois ? Donc j'veux vraiment que quand il est avec moi il fait, il fait en fait et il est dans l'affectif. Avec EV c'est pas grave, si elle a décidé de le pousser, bah c'est elle. D'ailleurs, elle les pousse mais de toute façon c'est à elle d'endosser ce rôle là, c'est pas à moi voilà.

- **M.B** : OK et quand un élève ne comprend pas une consigne ou//

- **E.G** : Alors c'est rare parce que la consigne, comme je te le disais j'le fais le matin/ et quand on arrive en haut de la piscine, quand on arrive dans le hall de la piscine on rappelle les consignes, ils descendent et se déshabillent et puis après moi t'as vu j'redis les consignes donc pas la première activité où ils se défoulent, ils courent et pis après ils sont toujours sur le bord en tailleur et ils doivent écouter la consigne. Donc en fait il y a très peu d'enfants qui n'ont pas compris la consigne. Et puis par observation ils arrivent à déduire ce qu'il faut faire. Mais il n'y a pas d'enfants qui ne comprennent pas la consigne.

- **M.B** : Vous passez du coup très peu de temps à reformuler ?

- **E.G** : Jamais, c'est le but hein. On ne perd pas son temps, faut que ça soit rythmé, c'est pour ça que je te parlais de rythme. Une séance de piscine, pour moi, pour moi j'dis il faut que ça soit rythmée. Il faut hop on a fini toc on va toucher un plot jaune on revient, on vient taper la main de la maîtresse. EV me disait j'les prend pas encore c'est pas grave « allez le premier qui vient toucher la main de la maîtresse » voilà on court. Faut que ça soit vachement rythmé.

- **M.B** : D'accord. Bon bah voilà ça touche à ça fin.
- **E.G** : C'est tout ? C'est bon ?
- **M.B** : Et juste je terminerais par une question plus personnelle. Depuis quand est-ce que vous enseignez ?
- **E.G** : 18 ans, j'suis une vieille. (rires)
- **M.B** : D'accord. Donc c'est bon. Parfait.

Fin enregistrement : 27'28

Annexe 3 : Verbatim Entretien MNS B

14 janvier 2013

- **M.B** : Alors, euh tout d'abord quelle est ta position dans le domaine de l'éducation ? Ta position ? Ton rôle ?
- **MNS** : Dans l'apprentissage de la natation ?
- **M.B** : Ouais enfin...
- **MNS** : Nous on est juste là euh on a euh comment, on a le projet pédagogique de la CPC avec les écoles et après on applique, on nous demande pas trop notre avis.
- **M.B** : D'accord. Euh plus par rapport à ta formation plus personnelle...
- **MNS** : Plus personnelle ? Bah moi j'ai juste eu, passer mon brevet d'état et puis intervenir sur les scolaires et intervenir au club. C'est tout.
- **M.B** : Qu'est ce qui t'a orienté vers justement...
- **MNS** : L'éducation ?
- **M.B** : Ouais
- **MNS** : Euh qu'est-ce qui m'a ? Bah moi j'avais déjà, j'suis partie dans le technique mais j'avais déjà plutôt voulu faire petite enfance et euh / CAP petite enfance donc en fait j'ai pris le sport donc comme j'faisais de la natation donc bah natation plus apprendre à nager égale BEESAN quoi hein.
- **M.B** : D'accord et ouais donc tu as le BEESAN et cette formation est-ce que elle t'aide dans tes choix pédagogiques ou... ?
- **MNS** : Pas du tout
- **M.B** : Pas du tout ?
- **MNS** : Non, en fait non la formation il t'apprend vraiment le B.a.-ba voilà comment évolue un enfant mais après tu intervies sur des classes y'a déjà un projet pédagogique de fait et tu continues... tu arrives dans un cycle tu n'as que dix cours, t'as les enfants comme ça qu'une fois de temps en temps le lundi parce que la formation c'est un lundi sur trois qu'on intervenait donc en fait y'a pas de suivi et t'as pas un stage d'un mois avec les mêmes élèves tout le temps et tous les jours. Donc c'est superficiel quoi.
- **M.B** : Et donc comment t'as fait pour...
- **MNS** : Bah après j'ai appris sur le tard en fait. J'ai fait, bah j'ai été embauché / j'ai eu mon BEESAN juin 2003. Juillet/ Aout j'ai fait une saison et donc là on apprenait à nager aux enfants et y'avait des cours. Donc, en fait j'ai appris des plus vieux comment ils faisaient, comment fallait faire voilà sur dix leçons, par où commencer et quand j'suis arrivée à Saint Jean de la Ruelle euh bah début // ça fait que deux ans que j'intervies sur les scolaires sinon ça a toujours été la même personne qui a été assujettie aux scolaires.
- **M.B** : Et pourquoi ça a changé du coup ?
- **MNS** : Pour qu'il y ait un roulement. Pour pas que celui qui fait les scolaires ça soit tout le temps lui et que ça soit la routine quoi. Parce que chacun a une pédagogie différente.
- **M.B** : Et ça te plaît ?
- **MNS** : Ouais ça va ouais.
- **M.B** : Qu'est-ce qui te plaît le plus / dans l'enseignement ?
- **MNS** : Moi j' préfère ceux qui y' arrivent pas.
- **M.B** : C'est-à-dire ?
- **MNS** : Ceux qui ont le plus de mal. Ceux qui euh / appréhendent euh là où y'a le plus de choses à apprendre, là où ils t'écoutent plus.
- **M.B** : Oui je vois. Après plus par rapport aux pré-requis, à ton avis lesquels sont nécessaires pour construire le savoir nager.
- **MNS** : Du point de vue de l'équilibre et de la flottabilité il faut que l'enfant accepte de se laisser porter par l'eau et de s'immerger. Et du côté de la propulsion il faut qu'il sache allonger son corps, qu'il trouve des appuis pour avoir de bonnes actions motrices.
- **M.B** : D'accord. Et quelle pourrait être pour toi la définition du savoir nager ?

- **MNS** : Pour moi ? Alors si on m'enlève mon côté euh nageuse de côté. Savoir nager euh c'est on va dire c'est qu'il soit capable de sauter du plot enfin si on parle de Saint Jean de la Ruelle, qu'il soit capable, voilà il tombe du numéro 3 et il est capable de revenir sur le bord. Voilà que ce soit du sous l'eau, que ce soit sur le dos, sur le ventre voilà. Qu'il tombe dans une piscine et puis qu'il arrive à revenir. Voilà et après sinon...
- **M.B** : Plus pour sa sécurité ?
- **MNS** : Ouais voilà plus pour sa sécurité. Parce que d'abord à l'école c'est ce que l'on apprend. C'est t'es capable de tomber dans l'eau, si t'es capable de revenir et voilà. Mais après sinon nous après on serait plus sur voilà apprendre à nager la brasse hop mais en dix leçons et pis vu le nombre qu'ils sont et les rotations tu peux pas // Donc moi quand j'ai un groupe, ceux qui savent pas nager hop on commence à voir les ciseaux de brasse juste mais après si y'a pas de suivi derrière...
- **M.B** : D'accord. Et du côté nageur ça serait plus quoi la définition du savoir nager ?
- **MNS** : Le savoir nager ? Faire une longueur en brasse (rires). Nage codifiée ouais. On va dire école c'est sauve qui peut et côté nageur c'est brasse. La vieille école : la brasse.
- **M.B** : Et du coup est-ce que ça t'arrive de regarder les programmes de l'école primaire ? De les avoir déjà eut entre les mains par exemple? Les programmes en général ?
- **MNS** : Non on a jamais eu.
- **M.B** : Et du coup ce projet pédagogique c'est qui qui le construit ?
- **MNS** : En fait c'est la CPC avec les instituteurs et ensuite y'a //, donc on a un référent c'est Claude mais bon en gros lui y dit le matériel qu'on a et c'est les instit' qui / qui mettent en place les / activités quoi.
- **M.B** : Vous avez pas trop votre mot...
- **MNS** : Sauf que voilà on va dire que maternelle c'est que des ateliers donc euh voilà donc ça s'est fait petit bain, grand bain, nous on voudrait qu'ils soient plus rapidement dans le grand bain, puisqu'on va dire sur dix séances ils en passent quatre dans le petit bain donc nous on trouve que c'est un peu trop, passer plus vite dans le grand bain et... et là ils veulent aussi CP-CE1 mettre sous forme d'ateliers alors que nous on est pas trop pour quoi.
- **M.B** : Pourquoi ?
- **MNS** : Parce que c'est voilà, six ans normalement c'est l'âge où on apprend à nager et c'est là où il faudrait avec l'école. Bah pour moi le but avec l'école ils viennent, y'en a ils ont pas la possibilité de prendre des cours, ça coûte super cher, c'est le seul moyen ils viennent dix fois dans l'année à la piscine c'est le seul moyen qu'on puisse leur apprendre à nager. Donc moi j'retournais pour les plus grands même CP-CE1 ouais à partir de CP hop ceinture, planche ou frite et euh on voit les jambes de grenouille quoi au lieu d'allé chercher les objets sous l'eau ou voilà... donc après euh après avec des instit' où ça se passe très très bien parce qu'on suit pas du tout le parcours et en fait nous maîtres nageurs on fait tout c'qu'est euh comment euh propulsion. Donc ils nous laissent euh si on veut faire des battements bah on fait des battements, si on veut voir les jambes de grenouille, jambes de brasse hop ils nous laissent et euh ils font tout ce qu'est travail d'immersion et équilibration et tout ça quoi.
- **M.B** : D'accord
- **MNS** : Donc là ça se passe super bien vu que les enfants voient d'un côté et pis après nous on fait des trucs plus perfectionnement quoi.
- **M.B** : D'accord et uniquement propulsion vous faites ?
- **MNS** : Nous voilà, nous c'est en fait voilà c'est maternelle y'a les groupes donc on se met dans un atelier et voilà c'est de la propulsion, c'est de l'immersion et à partir de CP hop y'a souvent, on divise la classe en deux avec la maîtresse c'est tout c'qu'est voilà étoile de mer, immersion et nous c'est propulsion. Voilà sur le ventre, sur le dos.
- **M.B** : D'accord et par rapport à, vous effectuez des tests ? des évaluations ?
- **MNS** : Alors voilà au début première séance on effectue des tests et on fait voilà : est-ce qu'y sont capable de sauter du plot, avec son matériel descendre à l'échelle euh nager sans tenir le bord donc là voilà nager c'est voilà j'suis capable même si il fait le petit chien voilà en

gros il a vert quoi.

- **M.B** : D'accord

- **MNS** : Nous on marche avec les couleurs : vert, orange, jaune, rouge.

- **M.B** : Tu peux m'en dire plus de ces couleurs ?

- **MNS** : Les couleurs ? Alors nous on marche sur couleurs parce qu'après les carrés là nous on est pas trop avec carrés. Donc en fait vert c'est ils réussissent euh par exemple si c'est « je sais sauter d'une, du plot » hop s'il fait un plongeon, si il saute, y'arrive, si y s'assied, y descend bah il a jaune en gros voilà c'est vert moins quoi. Après y'a orange c'est en cours voilà y il est en cours d'acquisition et rouge c'est non acquis quoi. Acquis, non acquis enfin en cours d'acquisition et non acquis. Et on met des couleurs un peu que, c'est vrai qu'entre quelqu'un qui va nager, qui va sauter et qui nager la brasse et un qui fait le petit chien y'en a un qui va avoir vert et l'autre y'va avoir jaune même s'ils ne se tiennent pas.

- **M.B** : D'accord. Et pourquoi pas des carrés du coup ?

- **MNS** : Parce que bah nous en fait // j'sais même pas comment ça fonctionne les carrés (rires). On c'est pas du tout, enfin moi j'ai jamais vu euh ce système de carrés quoi y'a un trait, deux traits, trois traits enfin j'pense que ça fonctionne pareil quoi mais nous c'est vrai qu'on est, nous on fait vert, jaune, orange, rouge. Voilà quand tu lui dis si tu réussis t'as vert et pis après y'dit automatiquement oui si on n'y arrive pas on a rouge. Voilà.

- **M.B** : Et ça du coup les enfants ils le voient ?

- **MNS** : Nous on leur dit ouais, euh moi j'leur dit parce qu'après une fois qu'ils ont fini leur test ils viennent me voir et j'leur dit « bah tu vois t'a vert » parce qu'ils demandent « est-ce que j'ai réussi mon test » donc après ils savent ce qu'ils ont à travailler quoi.

- **M.B** : Et l'évaluation ? Vous faites une évaluation finale ?

- **MNS** : Au début donc après au début c'est pour faire les groupes.

- **M.B** : Ouais

- **MNS** : Et après y'a une finale pour voir si on reprend la même chose, les mêmes tests et on regarde si y'a une progression. Après ce qu'ont tout vert ça reste tout vert hein mais après euh y'a beaucoup de progrès quand même.

- **M.B** : Très bien euh comment est-ce que vous planifiez justement cet apprentissage ? Cette construction du savoir nager ? Vous commencez par quoi ? Enfin est-ce qui y'a des étapes par exemple je sais vous commencez par ?

- **MNS** : Bah en faite comme on / intervient à plusieurs sur la même classe et une semaine sur l'autre c'est, comme on est deux équipes, on va dire une semaine ça va être moi et une semaine ça va être un collègue. Donc en fait on se on se relie pas trop quoi. Je sais que CP on va partir sur des frites et après si on voit tous ce qui est en battement si on voit que sa va bien avec la frite hop on va essayer avec la planche. Voilà

- **M.B** : Quel avantage ça a la frite et la planche ?

- **MNS** : La frite c'est plus / ça sécurise plus que la planche voilà. La planche c'est un peu plus compliqué à point de vue équilibre. Donc la frite c'est vrai que // et puis on a aussi deux sorte de frites y en a une qui porte bien donc en fait les enfants voilà / y a des enfants qui vont être capables de sauter avec la frite et par contre avec la planche ils vont pas oser sauter. C'est crescendo dans la difficulté voilà. Suivant le matériel utilisé quoi.

- **M.B** : Euhh et donc la construction du savoir nager pour vous c'est plus la brasse ?

- **MNS** : Bah alors après ouais / ça dépend / moi je sais que y a / ça dépend des classes, en fait ça dépend du ressenti voilà si les enfants déjà en battement y arrive pas à se décrocher du mur avec la ceinture ou avec la ou avec la frite autant travailler tout ce qui est battement sur le ventre et sur le dos quoi. Après ceux qui sont assez à l'aise, ceux qui y arrivent avec la planche en battement hop on peut // Euh voilà voir les ciseaux de brasse. C'est suivant le groupe qu'on a parce que ciseaux de brasse pour quelqu'un qui va pas lâcher le bord ça ça sert à rien autant qu'il sache faire des battements et puis sur le ventre et puis après on travail aussi la position dorsale.

- **M.B** : Du coup les étapes pour construire justement le savoir nager ça serait quoi ? Ça serait

quoi ? Commencer par les immersions ?

- **MNS** : Ah ouais vu qu'en fait ce qu'ils font / tous ce qui est immersion ils le font avec les instruits nous en fait on fait tous ce qui est travail de propulsion en fait au début il vont être / ils vont se // le long du mur / en tenant le mur après on va prendre la frite donc le but ça va être je me tien au début aller on va dire ils vont se tenir avec les deux mains le long du mur après on va leur demander de se tenir avec une seule main et après le but voilà c'est je suis capable de hop même si je saute pas de me décaler du mur de suivre le mur sans le toucher quoi. Après on passe voilà j'te dis sur le dos. Donc le dos on utilise aussi voilà aussi d'avoir les oreilles dans l'eau et de regarder le plafond. Le dos après on revient voilà après. le plus gros c'est battement sur le ventre, alterner sur le ventre sur le dos quoi.

- **M.B** : Après ciseaux.

- **MNS** : Après ciseaux.

- **MNS** : Ciseaux et après les bras.

- **MNS** : Et après les bras. Les bras on les fait souvent / on prend / en fait on prend la frite parce qu'on a pas le temps de prendre la ceinture comme on fait en cours. Donc en fait ils ont la frite on fait les jambes on leur montre les jambes de brasse et ensuite avec ... comme ils ont la frite ils peuvent aussi faire les bras. Hop y en a des fois qui // C'est plus facile de faire les bras ils connaissent déjà en fait le petit rond avec les mains hop ça y va tout seul.

- **M.B** : Très bien euh sur quel supports didactiques tu peux t'appuyer euh enfin que tu t'es déjà appuyée peut être ? Internet, des revues

- **MNS** : Ouais on a eu euh bah moi je regarde sous forme de jeu trouver je crois c'est 127 repères ou t'as des fiches plastiques / cartonnées et en fait selon tel thème que se soit la propulsion l'immersion l'équilibration ça te donne plusieurs exercices avec des progressions donc euh / nous c'est vrai qu'en propulsion bah voilà c'est // on fait des battements bah voilà dans le petit bain le long du bord euh que dans le grand bain déjà voilà // déjà lâcher là où ils ont pas pied c'est déjà / pour certains / de grand progrès quoi.

- **M.B** : Tu commences toujours sur la longueur ?

- **MNS** : Toujours sur la longueur, en fait on est tout le temps en longueur le long du bord.

- **M.B** : Pourquoi ?

- **MNS** : En fait c'est la disposition du bassin qui / qui est comme ça ouais. Même pour eux c'est l'échelle voilà ils ont pas pied à Saint Jean si tu pars dans le grand bain y en a plein qui n'ont pas pied même du côté euh côté mur quoi c'est mieux ils ont le mur hop y's'tiennent après ça lâche tout seul quoi. Et pis faut les habituer à aller là où ils ont pas pied quoi.

- **M.B** : Quels sont, selon toi, les enjeux de formation vers lesquels il faut tendre ? C'est-à-dire le développement à la santé euh, le développement des capacités foncières.

- **MNS** : Pour les enfants ?

- **M.B** : Ouais, pour des élèves de CP.

- CP ?

- **M.B** : Ouais

- **MNS** : / Bah j'dirai

- **M.B** : Qu'est-ce qui plus primordial pour toi ? La natation ça permet quoi à ces enfants ? Plus particulièrement ?

//

- **MNS** : Ah j'dirai pour des CP ? // CP, CP /// bah j'pense qu'y en a j'parle suivant les cas hein parce qu'on a plein d'écoles surtout à Saint Jean de la Ruelle déjà c'est enfin c'est une activité physique hein même si ça reste super ludique voilà on va à la piscine c'est toujours considéré comme jeu et tout ça mais y'en a y'iront jamais, ils y vont dix séances dans l'année quoi. Y viennent à la piscine trois quarts d'heure, dix fois trois quarts d'heure et c'est tout quoi.

- **M.B** : Une ouverture du coup un petit peu.

- **MNS** : Donc après c'est que c'est là qu'il faut voilà y'a plein de choses à, parce que là y'a tout le monde qui parle des piscines, y vont au camping, y vont à la mer enfin le but c'est que hop si ils vont à la piscine avec leurs parents y soient capables de faire quelque chose quoi,

pas rester sur le bord et pis après arriver au collège. Si on commence pas tôt, enfin si on les force pas à venir à la piscine euh euh / ils iront jamais quoi.

- **M.B** : ça va être un obstacle.

- **MNS** : C'est maintenant quoi. Parce que 6 ans c'est là où y'a tous les apprentissages donc euh hop la natation ça en fait partie quoi.

- **M.B** : D'accord et quels peuvent être selon toi les problèmes fondamentaux qui peuvent être liés à cette activité ? Par exemple : les déséquilibres, les résistances. Quels sont ceux qui sont le plus prédominant enfin ?

- **MNS** : Là où on rencontre le plus de difficultés ?

- **M.B** : Ouais vraiment les problèmes majeurs que tu peux repérer chez des élèves de CP ?

- **MNS** : L'immersion voilà.

- **M.B** : Par rapport à quoi ?

- **MNS** : Mettre déjà juste la tête sous l'eau mais même déjà juste la bouche quoi. Voilà juste leur dire des fois de sentir l'eau sur leur bouche enfin voilà ça va pas et après perte des appuis plantaires quoi. Puisque tant qu'ils sont dans le petit bain les pieds par terre mais dès qu'on passe à la propulsion faut qu'ils aient un minimum, qu'ils soient un minimum allongés. Ou même au début on les met dans des kayaks en fait, des espèces de bateaux et en fait ils pédalent hein c'est pas de la propulsion c'est vraiment du pédalage mais dès qu'ils touchent plus le / les pieds au sol c'est / déjà c'est la / grande difficulté quoi. C'est enfin voilà terrien à nageur quoi, c'est le plus gros enfin voilà réussir à se faire bien allonger et ensuite le deuxième gros travail c'est euh le comment / tout ce qui est immersion. Voilà tête dans l'eau.

- **M.B** : Tu penses par rapport à quoi ? Ce problème de mettre la tête dans l'eau par exemple.

- **MNS** : Bah y'en a c'est / j'pense c'est juste par peur, parce qu'ils connaissent pas, peur de la profondeur. Ensuite t'as / parce que même des fois c'est même pas tout le visage hein c'est vraiment juste la bouche c'est / voilà c'est le réflexe de fermer sa bouche pour aller dans l'eau quoi. Déjà apprentissage je ferme ma bouche et je descends sous l'eau, je ne suis pas un poisson (rires). Mais euh non non immersion parce que après la propulsion une fois qu'ils sont pieds automatiquement ça va même si y'ont pédalé ou euh / ça va tout seul quoi. C'est déjà voilà accepter euh de perdre les appuis plantaires quoi.

- **M.B** : D'accord. ça serait vraiment celui là

- **MNS** : Ouais ouais

- **M.B** : Le majeur ?

- **MNS** : Ouais chez les plus jeunes ça serait ça

- **M.B** : Ensuite, quelles sont les ressources énergétiques utilisées le plus ? affectives ? motrices ? // On serait plus sûr quoi par exemple ? Toujours chez des élèves de CP. Tu serais plus tournée sur quoi l'affectif, le moteur ?

- **MNS** : Ouais ça dépend de qui est-ce que t'as, de la population que t'as en face quoi. Si t'as un groupe voilà on va dire si t'as le groupe des moins bons tu vas plus aller sur de l'affectif. Voilà alors que sur les autres tu vas plus / enfin voilà tu sais qui sont capables donc euh tu vas peut-être hausser un peu plus la voix. Tu vois moins dans l'affectif mais plus dans le travail quoi moins dans le jeu voilà alors que suivant le niveau de l'enfant voilà si y'en a qui ont peur si tout de suite tu les brusques enfin c'est fini quoi. Et tes dix séances d'après soit ils reviennent plus à la piscine ou / ils sont dispensés quoi t'as une dispense euh // Et après y'en a où faut vraiment, tu sens que t'as de l'affectif mais faut pas rentrer dedans quoi et il faut pousser. Et puis souvent après ça va tout seul quoi.

- **M.B** : Et ça serait par exemple ?

- **MNS** : Et c'est plus facile tu vois y'a des choses qui vont faire avec nous qui feront jamais avec la maîtresse.

- **M.B** : Comme quoi ?

- **MNS** : Bah je sais pas par exemple nous on en a vu plein mettre la tête sous l'eau. Nous dès fois on met la frite y passent alors qu'ils viennent faire vingt minutes avec l'institutrice et pis bah « j'y arrive pas, j'aime pas » euh

- **M.B** : Et pourquoi selon toi ?
- **MNS** : C'est point de vue affectif moi j'pense ouais. Avec l'instit' ils sont plus proches tu vois de leurs élèves et après ils ont, ils les ont j'vais pas dire H24 mais nous on les a une fois dans la semaine donc en fait on est les méchants nous en gros. La maîtresse c'est ou le maître c'est les gentils et nous on arrive à la piscine et c'est les méchants quoi. Y'a le bon et le méchant et nous souvent on est les méchants.
- **M.B** : C'est la posture quoi ?
- **MNS** : Ouais et tu vois c'est pas maîtresse, maître ou autre c'est euh tu vas voir le maître nageur voila.
- **M.B** : D'accord.
- **MNS** : Souvent c'est ça mais après ça dépend des instit', ceux après qu'on cotoie, qui connaisse les prénoms ça passe mieux avec les enfants mais c'est vrai que souvent c'est maître nageur tu vois c'est sévère. On est méchant.
- **M.B** : D'accord. Et du point de vue justement de l'affectif qu'est-ce que vous pourriez dire à un enfant qui a peur ? // Pour le motiver ? // Pour lui redonner confiance ?
- **MNS** : Bah en fait on essaie de le faire par rapport à ses camarades quoi. Tu peux pas t'en as quinze tu peux pas te focaliser sur un seul quoi. Donc en fait euh tu voila on leur dit, tu réduis l'exercice tu demandes peut être moins de choses. Par exemple j'vois y'en a y vont descendre à l'échelle y vont s'tenir au bord ça va être seul et déjà l'autre déjà juste le fait de descendre à l'échelle c'est hop. Bah tu l'prends et hop tu lui enlèves l'échelle quoi, l'obstacle tac tac. Après si la frite ça va pas t'essaye il fait une séance sans la frite enfin ou tu le tiens avec la perche ou t'es un peu plus avec lui quoi.
- **M.B** : Est-ce qu'il y a des discussions qui se passent en dehors du bassin par exemple quand il a fini son exercice ?
- **MNS** : Voila bah après souvent voila ce qu'ont plus de mal euh d'abord y mettent beaucoup de temps à revenir sur le bord du bassin, déjà les autres y ont déjà fait trois tours alors qu'eux ils en ont fait qu'un. Alors en fait tu le remarques tout de suite quoi. Tu le remarques tout de suite et « qu'est-ce qui se passe ? » hop. T'essayes de voir parce que après ça peut être ponctuel hein bon après c'est si tu sais qu'au bout de la troisième, de la quatrième séance c'est tout le temps le même souci c'est que voila il faut plus de travail quoi.
- **M.B** : D'accord. Et quand y'a un élève qui comprend pas ? Comment tu réagis ?
- **MNS** : Bah alors t'essayes de / t'essayes tu le sors, montrer un élève qui fait bien l'exercice tu vois lui untel y y'arrive donc là tu dois faire la même chose tac tac. Et après / on y va quoi.
- **M.B** : La démonstration
- **MNS** : Après tu vois de la bonne fois ou de la mauvaise fois.
- **M.B** : D'accord et pourquoi la démonstration ?
- **MNS** : Bah parce que t'en as y sont plus visuel. Y'en a tu leur parle et tac et voila t'as repérage segmentaire voila tes pieds y doivent être derrière, tu vas dans tel sens et ça s'remarque bien quand tu le fais sur le dos. « Vous vous mettez sur le dos et on va là haut quoi ». Y'en a y mettent les pieds en premier, y'en a y mettent la tête, y'en a ça va plus vite que d'autre quoi. Donc après si t'en as qu'on plus de mal bah hop tu fais, tu pars dans le visuel et euh // « Regarde c'est ça que j'te demande » et hop. ça illustre mieux parce que nous c'est que, y'a que d'la parole « tape des pieds », j'ai pas d'photos, on a pas de vidéo quoi c'est sur le tas.
- **M.B** : Vous utilisez un peu la gestuelle ?
- **MNS** : Ouais voilà c'est ça ouais.
- **M.B** : Et quelles transformations, toi tu attends justement des élèves de CP à la fin de cet apprentissage ? T'attend qui savent faire quoi ? Quelque chose de particulier ? Qu' ils aient vert partout ?
- **MNS** : CP ? Non j'dirai pas vert partout quoi mais qu'y aient vert au moins minimum vert partout avec support quoi. Qui sache, bah nous c'est sauter, donc c'est super haut mais voila qui savent sauter même avec une frite voila qui savent se déplacer en plein milieu de la

piscine même au moins sur le ventre.

- **M.B** : Sur le ventre ?

- **MNS** : Après sur le dos c'est le plus.

- **M.B** : D'accord.

- **MNS** : Voilà mais au moins sur le ventre voilà et après euh après avec la maîtresse être capable d'allé chercher un objet. On va dire que ça serait bien qu'en CP ils soient tous capable de faire ça.

- **M.B** : Se déplacer et sur combien de mètres ?

- **MNS** : J'dirais j'sais pas qui savent on va dire vas y j'vais dire 25m. Faire la longueur avec une frite minimum avec une frite quoi.

- **M.B** : D'accord. Donc en se déplaçant soit en ciseau...

- **MNS** : Ou en battement. Peu importe voilà qui soit avec la planche et après ce qui serait bien c'est que / après moi c'que j'fait après les tests c'est que j'leur fait faire avec support et sans support. Leur but même si ils sautent pas, ils partent à l'échelle et d'essayer de nager le plus loin possible sans tenir le bord. Donc en fait y'en a ça les lance, y vont faire le petit chien et y vont faire 10m ou 5m mais j'leur dit : « Bah tu vois t'a réussi à nager sans la planche quoi ». J'fait c'est mieux ça que, qu'avec la frite quoi.

- **M.B** : Faut donner un peu des défis non ?

- **MNS** : Ouais c'est ça leur dire tu vois hop bah souvent on fait vas-y hop tu vois t'es allé jusque là y mettent leur frite et après le prochain tour ils essayent d'aller plus loin. Et le but voilà c'est d'être, pas de faire 25m mais euh limite euh voilà je tombe du plot j'suis capable même en faisant le petit chien de venir.

- **M.B** : Et ça marche pour tous les élèves ?

- **MNS** : Ouais faudrait qu'ça, c'est vers quoi il faudrait qu'on tende pour qu'après l'apprentissage il se fasse plus vite.

- **M.B** : D'accord euh // et depuis quand est-ce que vous enseignez la natation ?

- **MNS** : Qui moi ?

- **M.B** : Oui tu enseignes la natation ?

- **MNS** : Moi ? ça fait que deux ans

- **M.B** : D'accord mais t'es maître nageur depuis... ?

- **MNS** : Bah après moi j'intervenais sur les cours individuels et tout ça mais j'intervenais pas sur les scolaires.

- **M.B** : Et quelle grande différence y'a entre intervenir sur des scolaires et sur du public extérieur ?

- **MNS** : T'as moins besoin de résultats, on te demande moins de résultats sur le scolaire que sur le / Parc'que cours individuels voilà quoi c'est faut qui sav', ils doivent nager donc c'est la brasse, la brasse, le dos tac tac tac. Tu peux pas trop varier quoi. Alors qu'en scolaire tu peux voilà t'as dix séances, ils sont plus tu peux laisser libre choix à tes envies du moment quoi. Moi j'sais qu'là récemment j'avais le groupe des forts bah leur faire faire des longueurs et des longueurs bah voilà quoi donc en fait j'leur ai pris, ils avaient chacun un ballon et pis on essayait de faire un peu de water-polo quoi.

- **M.B** : D'accord.

- **MNS** : Voir le plongeur alors que c'est pas dans c'qui y'a, dans c'qui ont besoin mais y savent déjà nager la brasse alors voilà. Faire les jambes de brasse sur le ventre et sur le dos enfin ça laisse quoi.

- **M.B** : Et pourquoi pas commencer le crawl ?

- **MNS** : Après y'a tout c'qui est travail respiration donc en fait on travaille : battements, souffler dans l'eau voilà on met la tête sous l'eau, on fait des bulles. Voilà mais après ça devient plus compliqué quoi.

- **M.B** : D'accord. Très bien bah j'te remercie.

- **MNS** : De rien (rires)

Fin enregistrement : 27'59

Annexe 4 : Grille d'observation vierge

Grille d'observation			
Critères	Situations	Observation	Analyse
Types de situations/de tâches: - Frontales - Questions - Recherche guidée - Résolution de problèmes - Jeux globaux - Ateliers - Situation fermée			
Les supports utilisés/ Le travail en amont (film, FB, affiches...)			
Posture de l'acteur pédagogique/ Style d'enseignement (autoritaire, permissif...)			
Déplacements/ Arrêts			
Gestuelle employée			
Feedback	Encouragements/ Valorisation		
	Correction/ Technique		
	Autres		
Questions posées par l'intervenant ?			

Questions posées par les élèves ?			
Gestion de la classe: - niveaux de regroupement des élèves - groupe / la gestion du travail collaboratif - la dynamique classe de gestion / discipline: (gestion des conflits)			
Gestion du temps/ Temps de pratique des élèves			
Les interactions : - Enseignant / élève (s): - Elèves / enseignant: - MNS / élèves: - Elèves/MNS - Enseignant/MNS - La participation active des élèves			
L'individualisation et la différenciation pédagogique			

Annexe 5 : Grille d'observation Enseignante A

Jeudi 11 octobre 2012 (15h20-16h)

Observation n°1

Séance n°4

Grille d'observation		
Critères	Situations	Observation
<p>Types de situations/de tâches:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Frontales - Questions - Recherche guidée - Résolution de problèmes - Jeux globaux - Ateliers - Situation fermée 	<p>Groupe 1 Situation 1 (15h30)</p>	<p>Répartition en ateliers. 7 élèves avec l'enseignante. Jeux globaux. Objectif : travailler l'immersion Dispositif : anneaux Déroulement : l'enseignante lance les cerceaux, les élèves doivent restés auprès d'elle tant que l'ensemble des anneaux ne sont pas lancés. But : ramener le plus d'anneaux possibles Critère de réalisation : élèves doivent mettre la tête dans l'eau</p>
	<p>Groupe 1 Situation 2 (15h35)</p>	<p>Atelier Objectif : travailler l'immersion et se laisser flotter ; abandonner ses appuis de terrien But : s'allonger horizontalement dans l'eau en s'aidant du rebord Déroulement : élèves doivent s'allonger le plus possible dans l'eau en se tenant aux rebords de la piscine. Critères de réalisation : mettre la tête dans l'eau, tendre ses bras Variable : la même chose sur le dos : plus de difficulté</p>
	<p>Groupe 1 Situation 3 (15h40)</p>	<p>Atelier Objectif : accepter l'immersion et la flottaison Dispositif : petit toboggan, frites en forme de « U » Déroulement : élèves se placent les uns derrière les autres, ils glissent un par un avec ou sans l'aide l'enseignante, l'enseignante leur donne en haut ou en bas du toboggan le « U », en fonction de leur degré d'appréhension. Se déplacent jusqu'à l'échelle (sur environ 5m). Critères de réalisation : aucun Variable : « U » donné en haut ou en bas du toboggan</p>
	<p>Groupe 2 Situation 1 (15h50)</p>	<p>Changement des groupes au bout de 15 minutes Groupe 2 : élèves les plus à l'aise Idem course aux anneaux Critères de réussite : ramener le plus d'anneaux possibles, les ramener en moins de temps possible</p>
	<p>Groupe 2 Situation 2 (15h55)</p>	<p>Idem Critères réalisation : avoir la tête dans l'eau ; oreilles doivent toucher les épaules pour que la tête soit rentrée au maximum Critères de réussite : pieds doivent sortir de l'eau Variable : idem en collaboration avec un camarade, ils doivent lui tenir les mains.</p>
	<p>Groupe 2 Situation 3</p>	<p>Idem mais l'enseignante place le « U » directement en bas du toboggan</p>

	(16h)	
Les supports utilisés/ Le travail en amont (film, FB, affiches...)	Groupe 1 et 2	Aucuns supports à part la démonstration. L'enseignante a comme projet de mettre en place, après les vacances de la Toussaint, un système de coloriage où les enfants devront lors des temps de classe colorier ce qu'ils arrivent à faire.
	Groupe 1 Situation 2	Utilisation de la démonstration. L'enseignante prend en démonstration un élève qui a réussi afin d'illustrer ses propos.
Posture de l'acteur pédagogique/ Style d'enseignement (autoritaire, permissif...)	Groupes 1 et 2	Transmissif (moins efficace) car très peu de questions entre l'enseignante et les élèves Enseignante est toujours face aux élèves (face à face). Elle communique un maximum d'informations dans le temps imparti. Son exposé transpose directement un texte écrit sans l'adapter aux circonstances et au public.
	Groupe 1 Situation 3	Autoritaire. Elèves n'ont pas le choix, ils doivent faire.
Déplacements/ Arrêts	Groupes 1 et 2	Très peu de déplacements (enceinte)
Gestuelle employée	Groupes 1 et 2	Parle assez fort pour être entendu Tape dans ses mains pour attirer l'attention pour encourager les élèves Démontre pour connaître la bonne tenue du « U »
Feedback	Encouragements/ Valorisation	Encourage, félicite, tape dans ses mains, elle leur apporte son soutien
	Correction/ Technique	Corrige en donnant des conseils Pas de conseils purement techniques
	Autres	Aucunes critiques, elle donne de nombreux FB sécuritaire (« ne court pas », « n'accroche pas tes mains sous le toboggan ») ; oublie de la prise douche, c'est un élève qui lui a rappelé.
Questions posées par l'intervenant ?		Aucunes
Questions posées par les élèves ?		
Gestion de la classe: - niveaux de regroupement des élèves	Groupe 1	- Regroupement par groupes de niveaux homogènes (4 groupes). Groupes à petits effectifs. - travail individuel, peu de collaboration - fait sortir l'élève pour régler le problème

<ul style="list-style-type: none"> - groupe / la gestion du travail collaboratif - la dynamique classe de gestion / discipline: (gestion des conflits) 	Groupe 2	<ul style="list-style-type: none"> - Regroupement par groupes de niveaux homogènes (4 groupes). Groupes à petits effectifs. - Collaboration
Gestion du temps/ Temps de pratique des élèves		Ateliers de très courtes durées, pertes de temps lors des changements d’ateliers entre l’enseignante et le MNS.
Les interactions : <ul style="list-style-type: none"> - Enseignant / élève (s): - Elèves / enseignant: - MNS / élèves: - Elèves/MNS - Enseignant/MNS - La participation active des élèves 		<ul style="list-style-type: none"> - E/é : Aide physique ; utilisation d’images : méduse, étoile de mer, de l’humour. - é/E : Demande : l’approbation de l’enseignante, des félicitations. - E/MNS : Se serrent la main ; parlent des problèmes, des difficultés des élèves ; se disent oralement « au revoir » à la semaine prochaine.
L’individualisation et la différenciation pédagogique	Groupes 1 et 2	Utilisation de variables : simplification, complexification
	Groupe 1 Situation 1	L’enseignante autorise les élèves les plus en difficulté à s’aider de leur pied pour récupérer les anneaux.
	Groupe 1 Situation 3	Pour les élèves les plus à l’aise : l’enseignante leur met le « U » en bas du toboggan.

Annexe 6 : Grille d'observation MNS A

Jeudi 18 octobre 2012 (15h20-16h)

Observation n°2

Séance n°5

Effectif : 23 élèves + 3 adultes

Grille d'observation		
Critères	Situations	Observation
<p>Types de situations/de tâches:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Frontales - Questions - Recherche guidée - Résolution de problèmes - Jeux globaux - Ateliers - Situation fermée 	<p>Groupe 1 Situation 1 (15h30)</p>	<p>9 élèves avec le MNS. Situation fermée et frontale. Objectif : travailler les déplacements dans le grand bain Dispositif : aucun Déroulement : Elèves se placent les uns derrière les autres. MNS donne les consignes : descendre à l'échelle puis se déplacer le long du mur en s'accrochant au bord jusqu'à l'autre échelle (environ 20m) But : atteindre la seconde échelle Critère de réalisation : non communiqué</p>
	<p>Groupe 1 Situation 2 (15h35)</p>	<p>Atelier. Situation fermée. Objectif : travailler l'équilibration et le déplacement. Dispositif : frites Déroulement : MNS adapte le matériel pour faciliter l'équilibration. Elèves se placent les uns derrière les autres. Les élèves glissent la frite sous leurs bras. Elèves s'allongent horizontalement dans l'eau en s'aidant de la frite et battent des pieds pour se déplacer jusqu'à l'autre échelle. Critères de réalisation : mettre la tête dans l'eau, tendre ses bras et souffler dans l'eau. MNS donne l'image du gâteau d'anniversaire pour souffler dans l'eau (image concrète). Variable : Entrée dans l'eau différente : saut ou descente par l'échelle 3 passages : MNS insiste plus sur la répétition que l'enseignante A 2^{ème} passage : idem mais travail de la propulsion avec les bras et de la respiration aquatique. MNS demande aux élèves de faire de grands ronds avec leurs bras et de mettre leurs bouches dans l'eau afin de respirer. 3^{ème} passage : idem avec travail de la propulsion avec les bras et les jambes.</p>
	<p>Groupe 1 Situation 3 (15h40)</p>	<p>Atelier. Situation fermée. Objectif : travailler l'équilibration dorsale Dispositif : frites Déroulement : élèves se placent les uns derrière les autres. MNS donne consigne, se déplacer sur le dos avec la frite sous les bras. Critères de réalisation : MNS donne repères visuels (regarder le plafond, s'éloigner du mur, oreilles doivent être dans l'eau) Variable : Se déplacer soit en battant des jambes ou soit en faisant les jambes de grenouille. + 1 longueur au choix + aller derrière le plot n°6 (travail de l'entrée dans l'eau). Variable : ne force</p>

		pas les élèves qui ont peur, MNS les fait sauter du bord.
	Groupe 2 Situation 1 (15h50)	Changement des groupes au bout de 15 minutes Groupe 2 : élèves les plus à l'aise Idem mais Les élèves sont plus rapides, ils ont le temps de faire un 2 ^{ème} tour. Lors du 2 ^{ème} tour les élèves soufflent dans l'eau. Critères de réussite : se déplacer le plus rapidement possible
	Groupe 2 Situation 2 (15h55)	Idem Objectif : travailler l'équilibration, le déplacement horizontal et la respiration. Dispositif : frites Déroulement : MNS adapte le matériel pour faciliter l'équilibration. Elèves se placent les uns derrière les autres. Les élèves glissent la frite sous leurs bras. Elèves s'allongent horizontalement dans l'eau en s'aidant de la frite et battent des pieds pour se déplacer jusqu'à l'autre échelle + élèves doivent faire des bulles en même temps. Critères de réalisation : idem groupe 1 situation 2 2 ^{ème} passage : idem avec travail de la propulsion avec les bras (faire des ronds) ou avec les jambes (mouvement de grenouille) ou les 2 en même temps.
Les supports utilisés/ Le travail en amont (film, FB, affiches...)	Groupe 1 et 2 Situation 2 (15h35)	MNS utilise la démonstration. Les enfants se représentent davantage quand ils ont un modèle. - Il démontre comment positionner la frite sous les bras. - Il démontre le mouvement de bras correct à effectuer.
Posture de l'acteur pédagogique/ Style d'enseignement (autoritaire, permissif...)	Groupes 1 et 2	- Transmissif efficace car le MNS fait un exposé, mais en l'adaptant aux circonstances et au public: il annonce des objectifs, il structure, il concrétise. - Autoritaire pour ramener l'ordre - Incitatif car le MNS a le souci constant de faire participer le groupe, il sollicite des avis, il stimule des interventions spontanées, il utilise les réponses (questions plus ouvertes)
Déplacements/ Arrêts	Groupes 1 et 2	Beaucoup de déplacements. Il suit la progression des élèves. MNS s'arrête et fait arrêter les élèves quand il a un FB ou une correction à donner.
Gestuelle employée	Groupes 1 et 2 Situations 1,2 et 3	Parle assez fort pour être entendu, hausse la voix pour ramener le silence, l'attention. Montre les mouvements corrects à effectuer : jambes, bras, respiration Montre le matériel à prendre Manipule les élèves pour qu'ils aient un bon placement Utilise davantage la gestuelle que la parole
Feedback	Encouragements/ Valorisation	- Encouragement davantage en employant des termes motivants - Nombreuses corrections en leur demandant notamment de prendre leur temps
	Correction/ Technique	Corrige la technique en réutilisant la démonstration
	Autres	- Nombreux FB sécuritaire (respect des distances de sécurité) - FB disciplinaires très nombreux

Questions posées par l'intervenant ?	Groupe 1 Situation 2	<p>MNS pose des questions aux élèves.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Il donne des consignes à trou, les élèves doivent compléter ses consignes. « Vous devez faire des... » - Il vérifie qu'ils ont bien compris : « Vous avez tous compris ? ». Il demande l'avis collectif. - Il se renseigne sur les aptitudes que les élèves ont : « Qui a appris les jambes de grenouille ? ».
Questions posées par les élèves ?	Groupe 1 et 2	<ul style="list-style-type: none"> - Elèves posent des questions pour avoir l'avis, l'approbation du MNS - Ils lui posent aussi des questions plus personnelles
<p>Gestion de la classe:</p> <ul style="list-style-type: none"> - niveaux de regroupement des élèves - groupe / la gestion du travail collaboratif - la dynamique classe de gestion / discipline: (gestion des conflits) 	Groupe 1 et 2	<ul style="list-style-type: none"> - Regroupement par groupes de niveaux homogènes (4 groupes). Groupes à petits effectifs. - travail individuel, peu de collaboration - intervention MNS règle les problèmes disciplinaires
<p>Gestion du temps/ Temps de pratique des élèves</p>		<ul style="list-style-type: none"> - Ateliers de très courtes durées, pertes de temps lors des changements d'ateliers entre l'enseignante et le MNS. - Il faudrait, selon le MNS, diminuer le nombre de rotations pour améliorer la pédagogie.
<p>Les interactions :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Enseignant / élève (s): - Elèves / enseignant: - MNS / élèves: - Elèves/MNS - Enseignant/MNS - La participation active des élèves 		<ul style="list-style-type: none"> - MNS/é : FB très nombreux ; FB individuels et collectifs. Aide physique. Utilisation d'images : gâteau d'anniversaire, grenouille. Utilisation de l'humour. Rappel des consignes. Ramène le silence. Utilisation de termes affectifs : « mon lapin », « ma puce » - é/E : Demande : l'approbation du MNS. Posent des questions concernant la profondeur, pour savoir ce qu'ils font de bien. - E/MNS : Se serrent la main pour se dire bonjour. Echanges : par rapport au projet pédagogique, par rapport à l'organisation des groupes, à l'organisation de la séance. Se disent oralement « au revoir » à la semaine prochaine. Très peu d'échanges concernant les élèves et leurs éventuelles difficultés.
<p>L'individualisation et la différenciation pédagogique</p>	Groupes 1 et 2	<ul style="list-style-type: none"> - Utilisation de variables : simplification, complexification - MNS effectue davantage de différenciation avec les élèves de faible niveau
	Groupe 2 Situation 2	MNS autorise les élèves les plus en difficulté à se tenir à une main au bord du bassin.

Annexe 7 : Grille d'observation Enseignante B

Lundi 22 octobre 2012 (13h45-14h30)

Observation n°3

Séance n°4

Effectif : 22 élèves + 2 adultes

Objectif séance : entrée dans l'eau, respirer/souffler

Grille d'observation		
Critères	Situations	Observation
<p>Types de situations/de tâches:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Frontales - Questions - Recherche guidée - Résolution de problèmes - Jeux globaux - Ateliers - Situation fermée 	<p>Groupe 1 Situation 1 (13h45)</p>	<p>Groupe 1 : élèves les plus à l'aise Répartition en ateliers. 11 élèves avec l'enseignante. Jeux globaux. Objectif : travailler les immersions, l'entrée dans l'eau en glissant Dispositif : glissette Déroulement : Enseignante pose des questions aux élèves pour rappeler les consignes. Enseignante effectue une démonstration pour montrer ce qu'elle attend vraiment. Les élèves se rendent davantage compte. Elèves se placent les uns derrière les autres et chacun leur tour ils glissent sur le ventre, la tête en avant. But : s'immerger entièrement Critère de réalisation : tout le corps doit être dans l'eau, les bras doivent être tendus</p>
	<p>Groupe 1 Situation 2 (13h50)</p>	<p>Jeux globaux. Objectif : travailler le déplacement, la course dans l'eau, travailler la prise d'informations Dispositif : ligne d'eau avec bouchons de couleur. Déroulement : Enseignante donne consigne : aller toucher le bouchon de la couleur indiquée de la ligne d'eau (placé environ à 5m) et revenir toucher la main de l'enseignante, en courant. But : être le premier à venir taper dans la main de l'enseignante Variable : varier la couleur du bouchon et la distance de la ligne d'eau</p>
	<p>Groupe 1 Situation 3 (13h55)</p>	<p>Jeux globaux : « Jeu du miroir » Objectif : travailler l'immersion, la prise d'information sous l'eau Déroulement : Enseignante commence par effectuer une démonstration avec un élève. Elèves se mettent par 2. 1 élève montre, avec ses doigts un chiffre sous l'eau, l'autre doit ouvrir les yeux et reconnaître le chiffre. L'enseignante fait avec les élèves, elle passe dans tous les groupes. Critères de réalisation : ouvrir les yeux sous l'eau</p>
	<p>Groupe 1 Situation 4 (13h58)</p>	<p>Idem situation 2 : course aux bouchons</p>
	<p>Groupe 1 Situation 5 (14h00)</p>	<p>Jeux globaux : « Jeu de l'ascenseur » Objectif : travailler l'immersion, la respiration, sentir les résistances pour aller au fond. Déroulement : Enseignante commence par effectuer une démonstration de l'exercice avec un élève. Les élèves pendant ce temps sont hors de l'eau (elle leur donne un repère visuel pour qu'ils sachent</p>

		où se placer durant la passation des consignes, « pieds derrière la grille » ; cela a pour but de rendre les élèves plus attentifs car ils n'ont pas les pieds dans l'eau). Elèves se mettent pas 2. 1 est debout et l'autre est allongé horizontalement et il utilise le corps/les jambes de son camarade pour descendre et aller toucher le fond de la piscine. Critères de réalisation : donnés après l'exercice en posant une question
	Groupe 1 Situation 6 (14h03)	Idem Situation 2
	Groupe 2 Situation 1 (14h05)	Changement de groupe au bout de 20 minutes. Groupe plus faible. 11 élèves Idem Groupe 1 Situation 1 : travail sur l'entrée dans l'eau par la glisse Variables : passer directement entre les jambes de l'enseignante après avoir glissé.
	Groupe 2 Situation 2 (14h08)	Idem Groupe 1 Situation 2 ; course aux bouchons + venir s'asseoir en tailleur derrière la grille pour faciliter la passation des consignes de la situation suivante.
	Groupe 2 Situation 3 (14h10)	Idem Groupe 1 Situation 5 : « Jeu de l'ascenseur » mais donne des critères de réussite : « aller toucher le ventre au sol ». L'enseignante passe dans tous les groupes.
	Groupe 2 Situation 4 (14h13)	Idem Groupe 1 Situation 2 ; course aux bouchons + venir s'asseoir en tailleur derrière la grille pour faciliter la passation des consignes de la situation suivante.
	Groupe 2 Situation 5 (14h15)	Jeux globaux : « jeu du sous-marin ». Enseigne démontre ce qu'il faut faire tout en donnant les consignes. Objectifs : travailler l'horizontalité, l'immersion, se laisser porter. Déroulement : Les élèves doivent pousser au mur au « top » départ de l'enseignante But : aller le plus loin possible sans battre des pieds. Critères de réussite : aller toucher le mur adverse Régulations : Enseignante obligée de réguler collectivement son intervention car : - élèves s'aident en tapant des pieds alors qu'ils doivent rester immobile et se laisser glisser, flotter. L'enseignante leur redémontre ce qu'il faut faire pour corriger leurs erreurs. - 2 ^{ème} régulation destinée à l'ensemble du groupe car les élèves s'aident de leurs bras. L'enseignante régule oralement. Elle les fait recommencer mais encore quelques élèves font des erreurs.
	Groupe 2 Situation 6 (14h18)	Jeux globaux : « jeu du phoque ». Enseigne démontre ce qu'il faut faire avec un élève tout en donnant les consignes. La démonstration a ainsi une fonction d'illustration. Objectifs : travailler l'immersion, la prise d'information aquatique. Déroulement : Les élèves se mettent par 2. Le premier écarte les jambes et le second passe sous les jambes du premier et inversement. L'enseignante passe dans tous les groupes et apporte des conseils individuels. Elle montre aux élèves en difficulté comment ils peuvent s'aider mutuellement : « appuie un peu sur son dos » pour faciliter le passage sous les jambes. But : passer sous les jambes de son partenaire

	Groupe 2 Situation 7 (14h20)	Idem Groupe 1 Situation 2 ; course aux bouchons + venir s'asseoir en tailleur derrière la grille pour faciliter la passation des consignes de la situation suivante.
	Groupe 2 Situation 8 (14h22)	Jeux globaux : « course du phoque ». Enseigne démontre ce qu'il faut faire avec un élève tout en donnant les consignes. Objectifs : travailler l'immersion, la prise d'information aquatique et le déplacement. Déroulement : Les élèves se mettent par 2 et forme une équipe. Toutes les équipes se mettent dos au mur. Le premier écarte les jambes et le second passe sous les jambes du premier et inversement. Enseignante donne une consigne supplémentaire : une fois que l'on est passé sous les jambes de son partenaire on s'arrête net, interdiction de se déplacer sous l'eau en battant des pieds ou en s'aidant des bras. Deux arbitres : l'enseignante et un élève pour vérifier que personne ne triche sinon ils font recommencer l'équipe. But : Etre la première équipe à atteindre le bord adverse. (environ à 5m)
	Groupe 2 Situation 9 (14h25)	Idem Groupe 1 Situation 2 ; course aux bouchons mais Enseignante donne une couleur qui n'est pas présent sur les bouchons. Cela travaille allie la reconnaissance des couleurs, la prise d'informations et les déplacements. Variables : l'enseignante se déplace dans la piscine pour que les élèves aient plus de mal à l'attraper.
	Groupe 2 Situation 10 (14h27)	Situation de résolution de problème : l'enseignante pose une question de départ : « Comment faire pour aller au fond ? ». Les élèves grâce aux échanges mettent en pratique leurs réponses : ils vident leur air, ils font des bulles pour aller au fond.
Les supports utilisés/ Le travail en amont (film, FB, affiches...)	Groupe 1 et 2	- Enseignante utilise la démonstration pour présenter chacune des situations. Les enfants se représentent davantage quand ils ont un modèle. - Elle utilise et laisse à portée d'elle une fiche plastifiée où figure : le numéro de la séance, l'objectif de la séance, la situation (titre, déroulement), le matériel nécessaire, les critères de réussite.
Posture de l'acteur pédagogique/ Style d'enseignement (autoritaire, permissif...)	Groupes 1 et 2	- Participatif car elle fait avec les élèves et elle s'occupe de chaque élève au cas par cas. De plus, elle se rend disponible pour ses élèves, elle répond à chaque demande d'aide. - Transmissif efficace car l'enseignante effectue un exposé, mais en l'adaptant aux circonstances et au public: il annonce des objectifs, il structure, il concrétise. - Incitatif car elle a le souci constant de faire participer le groupe, elle sollicite des avis, elle stimule des interventions spontanées, elle utilise les réponses (questions plus ouvertes)
Déplacements/ Arrêts	Groupes 1 et 2	Beaucoup de déplacements. Elle se déplace beaucoup pour aller voir tous les groupes. Elle passe voir tous les binômes à chaque nouvelle situation.
Gestuelle employée	Groupes 1 et 2	Parle assez fort pour être entendu car fond sonore bruyant (rigole d'eau, autres groupes...) Montre les exercices à effectuer à chaque fois : elle démontre ce qu'il faut faire Elle tape dans ses mains pour capter l'attention des élèves, pour les faire taire.
	Groupe 1 et 2 Situation 1	Manipule les élèves pour les aider, les accompagner, les rassurer
Feedback	Encouragements/	- Encouragement et valorise chaque élève en employant des termes motivants : « super », « très bien »

	Valorisation	<ul style="list-style-type: none"> - Elle donne des FB à chaque élève - FB majoritairement positifs
	Correction/ Technique	<ul style="list-style-type: none"> - Corrige la technique en donnant des conseils, en les faisant sortir de l'eau et en les manipulant - FB technique pour le jeu de l'ascenseur (groupe 2) : tendre les jambes
Questions posées par l'intervenant ?	Groupe 1 Situation 3	<p>Enseignante pose des questions aux élèves.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Elle pose des questions pour que les élèves donnent les critères de réalisations (les actions à entreprendre pour réussir) : « Comment on se baisse pour le jeu du miroir ? ». Elle fait verbaliser les élèves sur leur pratique.
	Groupe 2 Situation 10	<ul style="list-style-type: none"> - Elle pose des questions pour amener la situation : « Comment faire pour descendre au fond ? », « Quelle est la difficulté pour aller au fond ? ». Elèves répondent en levant le doigt : « on doit vider son air », « faire des bulles ». Cette activité est une activité de recherche car la question a été posée avant la situation mais pas totalement car les élèves ont répondu avant d'en faire l'expérience.
Questions posées par les élèves ?	Groupe 1 et 2	<ul style="list-style-type: none"> - Elèves posent des questions pour avoir l'avis, l'approbation de l'enseignante
<p>Gestion de la classe:</p> <ul style="list-style-type: none"> - niveaux de regroupement des élèves - groupe / la gestion du travail collaboratif - la dynamique classe de gestion / discipline: (gestion des conflits) 	Groupe 1 et 2	<ul style="list-style-type: none"> - Regroupement par groupes de niveaux homogènes (2 groupes). Groupes de 10 enfants environ. - travail par 2 le plus souvent, coopération très présente - Concernant la dynamique de classe, l'enseignante est très présente, elle participe avec eux ce qui améliore la dynamique de classe. - Pour les élèves rencontrant des difficultés, elle se met avec eux pour faire l'exercice, elle les isole un par un.
Gestion du temps/ Temps de pratique des élèves		<ul style="list-style-type: none"> - Ateliers/ Jeux très nombreux, très bonne gestion du temps, elle passe autant de temps pour chaque situation. Peu de pertes de temps lors des changements d'ateliers entre l'enseignante et le MNS car la classe n'était séparée qu'en 2 groupes. Ce qui facilite les déplacements. - Répartition du temps égale entre les 2 groupes
<p>Les interactions :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Enseignant / élève (s): - Elèves / enseignant: - MNS / élèves: - Elèves/MNS - Enseignant/MNS - La participation active des élèves 		<ul style="list-style-type: none"> - E/é : FB très nombreux ; FB individuels et collectifs. Aide, manipulation. Situations ludiques : titre des jeux donne des illustrations aux élèves, ils se représentent davantage avec des images. Capte l'attention. Régulation quand les consignes sont mal appliquées. - é/E : Demande : l'approbation de l'enseignante, de l'aide. - E/MNS : Se font la bise pour se dire bonjour. Commencent tout deux rapidement l'activité, ils savent à l'avance avec quels groupes ils travaillent. Echanges : pour savoir si la séance s'est bien passée, ils parlent des difficultés rencontrées par les élèves, ils parlent des vacances, de leur vie personnelle. Se font la bise pour se dire au revoir.
L'individualisation et la différenciation pédagogique	Groupes 1 et 2	<ul style="list-style-type: none"> - Utilisation de variables : simplification, complexification (peu présente) - Enseignante effectue davantage de différenciation avec les élèves de faible niveau - La différenciation pédagogique est très présente entre les deux groupes qui ont des niveaux différents. Elle adapte les situations, elle en propose d'autres...

Annexe 8 : Grille d'observation MNS B

Lundi 19 novembre 2012 (13h45-14h30)

Observation n°4

Séance n°6

Effectif : 22 élèves + 2 adultes

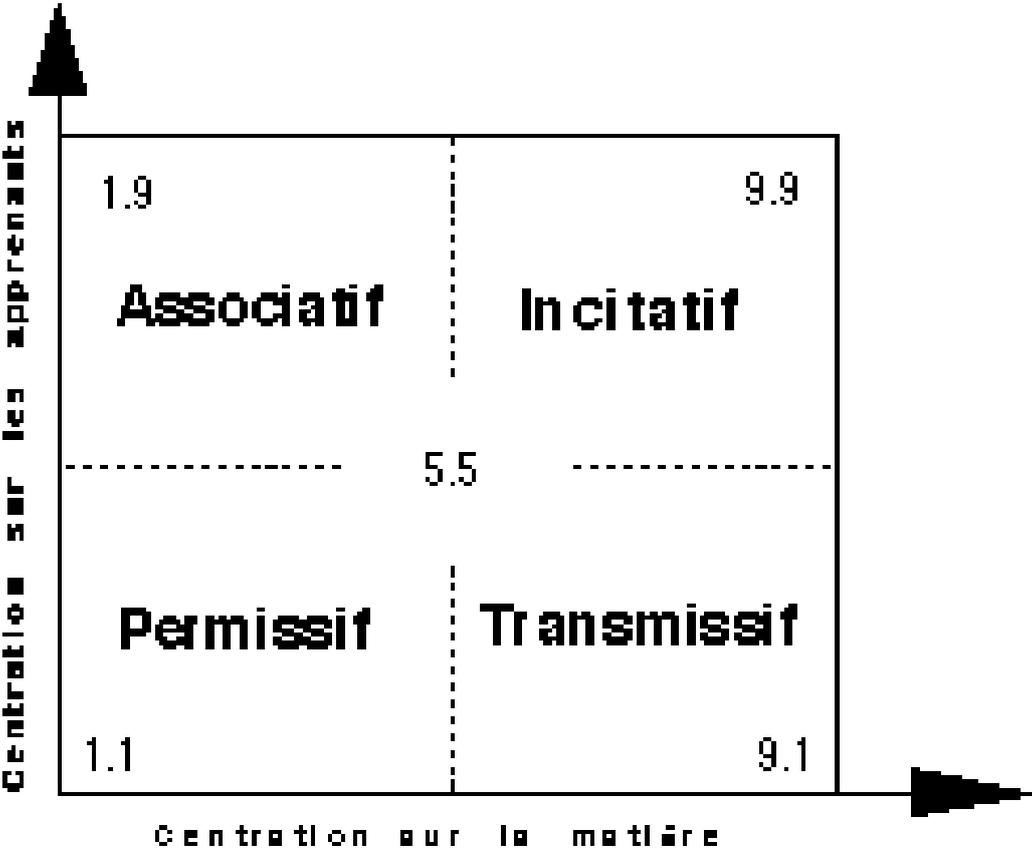
Grille d'observation		
Critères	Situations	Observation
<p>Types de situations/de tâches:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Frontales - Questions - Recherche guidée - Résolution de problèmes - Jeux globaux - Ateliers - Situation fermée 	<p>Groupe 1 Situation 1 (13h45)</p>	<p>10 élèves avec le MNS. Situation fermée et frontale. Les élèves vont chercher une planche bleu/blanc/rouge avec des trous et ils se déplacent jusqu'à l'endroit indiqué par le MNS sans courir et ils doivent la poser une fois arrivé là bas. Objectif : se déplacer dans le grand bain Dispositif : aucun Déroulement : Elèves se placent les uns derrières les autres. MNS ne donne aucunes consignes particulières, elle donne juste le signal de départ « on y va ». Les élèves savent ce qu'ils ont à faire (sorte de rituels) : ils descendent à l'échelle puis se déplacer le long du mur en s'accrochant au bord jusqu'à l'autre échelle (environ 20m) 3 passages : insiste sur le respect de l'exercice, ne pas s'arrêter avant But : non communiqué Critère de réalisation : non communiqué</p>
	<p>Groupe 1 Situation 2 (13h55)</p>	<p>Situation fermée, frontale. Capte l'attention des élèves en tapant, avec la planche, sur la tête des élèves non attentifs. Objectif : Dispositif : planches Déroulement : MNS utilise planche pour favoriser l'équilibre. Elèves se placent les uns derrières les autres. MNS utilise la démonstration pour montrer ce qu'il faut faire et surtout pour insister sur la bonne position de la planche. Les élèves placent leur planche sous leur ventre, ils doivent la maintenir avec leurs mains et ils doivent taper des pieds. Elèves s'allongent horizontalement dans l'eau et battent des pieds pour se déplacer jusqu'à l'autre échelle. Critères de réalisation : non communiqué</p>
	<p>Groupe 1 Situation 3 (14h00)</p>	<p>Situation fermée, frontale. Objectif : travailler l'équilibration et le déplacement avec les jambes de brasse (mouvement simultané). Dispositif : planches Déroulement : idem situation 2 mais les élèves se déplacent avec les jambes de « grenouille ». Les élèves ont rappelé en quoi consistaient les jambes de la grenouille.</p>
	<p>Groupe 1 Situation 4</p>	<p>Situation fermée, frontale. Objectif : se déplacer sur le dos</p>

	(14h07)	<p>Déroulement : Les élèves doivent se déplacer sur le dos en effectuant des battements et en ayant les bras le long du corps.</p> <p>Critères de réalisation : car situation plus difficile, nouvelle pour eux. « Les oreilles sont dans l'eau », « je dois voir votre ventre », « regardez le plafond ».</p>
	Groupe 2 Situation 1 (14h10)	<p>Changement des groupes au bout de 20 minutes</p> <p>Groupe 2 : élèves les moins à l'aise</p> <p>Idem Groupe 1 Situation 1, les élèves savent ce qu'ils ont à faire mais ils sont moins rapides, ils ont le temps de faire que 2 tours.</p>
	Groupe 2 Situation 2 (14h12)	<p>Situation fermée, frontale.</p> <p>MNS demande aux élèves de prendre leur frite et de se placer les uns derrière les autres.</p> <p>Objectif : travailler l'équilibration, le déplacement horizontal à l'aide de battements</p> <p>Dispositif : frites</p> <p>Déroulement : MNS montre comment bien tenir sa frite et comment se positionner. Les élèves doivent se mettre bien au milieu de celle-ci. Elle rassure les élèves en leur disant : « si on ne lâche pas la frite, elle ne part pas ». Elle démontre ensuite ce qu'est un battement. Les élèves doivent par la suite se déplacer horizontalement sur le ventre en battant des pieds de manière à rejoindre la deuxième échelle.</p>
	Groupe 2 Situation 3 (14h17)	<p>Parcours</p> <p>Objectif : se déplacer sur la largeur du bassin en tapant des pieds, s'éloigner du mur</p> <p>Déroulement : Les élèves doivent traverser la largeur du bassin (environ 15m) en tapant des pieds et revenir en marchant sur le mur. MNS donne des repères visuels aux élèves pour savoir dans quelle direction ils doivent aller. (chaise verte).</p> <p>Observations : les élèves se rapprochent systématiquement du mur. Pour contrer cela elle régule en disant : « vous avez pied, je ne veux pas vous voir les pieds par terre ».</p> <p>3 passages car beaucoup d'élèves en difficulté et certains ayant très peur malgré la présence de la MNS sur le bord qui les suivait avec la perche. La perche rassure les élèves mais ils ont du mal à la lâcher.</p>
	Groupe 2 Situation 4 (14h21)	<p>Situation fermée, frontale.</p> <p>Objectif : se déplacer sur la longueur du bassin en tapant des pieds</p> <p>Déroulement : Elèves doivent se déplacer en position ventrale en tapant des pieds</p>
	Groupe 2 Situation 5 (14h28)	<p>MNS demande de la regarder pour la consigne</p> <p>Idem groupe 1 situation 2</p>
Les supports utilisés/ Le travail en amont (film, FB, affiches...)	Groupe 1 et 2	<p>MNS utilise la démonstration. Les enfants se représentent davantage quand ils ont un modèle.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Elle démontre comment positionner la frite sous les bras et la planche sous le ventre. - Elle démontre le mouvement de jambes correct à effectuer.

Posture de l'acteur pédagogique/ Style d'enseignement (autoritaire, permissif...)	Groupes 1 et 2	<ul style="list-style-type: none"> - Transmissif efficace car le MNS fait un exposé, mais en l'adaptant aux circonstances et au public: elle donne quelques critères de réalisation, elle structure, elle concrétise. - Autoritaire quand les élèves ne font aucun effort - Incitatif car le MNS a le souci constant de faire participer le groupe, elle sollicite des avis, elle stimule des interventions spontanées, elle utilise les réponses (questions plus ouvertes) - Très tournée vers l'affectif
Déplacements/ Arrêts	Groupes 1 et 2	Beaucoup de déplacements. Elle se déplace de manière longitudinale, elle suit la progression des élèves. Elle se déplace de manière à pouvoir corriger les enfants. MNS s'arrête et fait arrêter quand elle donne un FB.
Gestuelle employée	Groupes 1 et 2	<ul style="list-style-type: none"> - Utilisation de geste pour récupérer l'attention des élèves dispersés : gestuelle yeux dans les yeux - Lors des corrections, elle utilise très peu la parole, elle favorise la gestuelle en montrant le bon geste à effectuer. - Parle assez fort pour être entendu. - Montre les mouvements corrects à effectuer : jambes - Montre le matériel à prendre - Utilise davantage la gestuelle que la parole - Elle tape dans ses mains pour attirer l'attention
Feedback	Encouragements/ Valorisation	<ul style="list-style-type: none"> - Elle encourage davantage qu'elle valorise : « Allez + prénom » ; « Voila » pour valider ce que fait un élève.
	Correction/ Technique	<ul style="list-style-type: none"> - Corrige la technique en utilisant la démonstration. Elle ne parle presque pas ou quand elle le fait elle associe toujours geste et parole : « serre des jambes » - Elle leur demande à de multiples reprises de s'appliquer. - Nombreuses corrections en leur demandant notamment de prendre leur temps.
	Autres	<ul style="list-style-type: none"> - Nombreux FB sécuritaire (on ne court pas) - FB concernant : le nombre de tours effectués par les élèves - Exigence concernant le respect de l'exercice, des consignes : insiste sur le fait de bien sortir au niveau de l'échelle et non avant - Répète les consignes : « mets-toi sur le ventre » ; « interdiction de se tenir au bord » - FB pour déclencher l'action, pour motiver : « Et on y va » - FB disciplinaires : « Quand je parle, vous me regardez » - FB affectifs de manière à rassurer les élèves qui ont peur : « Si on ne lâche pas la frite, elle ne part pas », « vous avez pied », « Mets ton pied par terre » pour lui montrer qu'il a pied et qu'il n'y a pas de raison d'avoir peur.
Questions posées par l'intervenant ?	Groupe 1 Situation 3 et 4	MNS pose des questions aux élèves. (14h) : - Elle leur demande ce que c'est de faire les jambes de la « grenouille », les élèves lui répondent en cœur « on plie, on écarte, on serre » (14h03) : - « Comment on se met sur le dos ? Les oreilles elles sont où ? Le ventre il est où ? » Les élèves répondent en cœur correctement. - Donne consignes à trou, les élèves doivent les compléter : « Je regarde... »

Questions posées par les élèves ?	Groupe 2	- Elèves posent des questions pour avoir l'avis, l'approbation du MNS. Les élèves l'appellent par son prénom
Gestion de la classe: - niveaux de regroupement des élèves - groupe / la gestion du travail collaboratif - la dynamique classe de gestion / discipline: (gestion des conflits)	Groupe 1 et 2	- Regroupement par groupes de niveaux homogènes (2 groupes). - Travail individuel, peu de collaboration - Intervention MNS règle les problèmes disciplinaires - Un élève pleure car il a peur. MNS intervient en disant : « lâche le bord sinon on recommence », l'enfant ne lâche pas le bord, elle le sort de l'eau et lui dit : « Maintenant tu te calmes tout de suite, si tu y arrives une fois, tu peux y arrivé tout le temps ». MNS a perdu patience.
Gestion du temps/ Temps de pratique des élèves		- Ateliers de courtes durées, peu de pertes de temps lors des changements d'ateliers entre l'enseignante et le MNS.
Les interactions : - Enseignant / élève (s): - Elèves / enseignant: - MNS / élèves: - Elèves/MNS - Enseignant/MNS - La participation active des élèves		- MNS/é : FB très nombreux ; FB individuels et collectifs. Aide physique. Utilisation d'images : grenouille. Rappel des consignes, corrections. Ramène le silence, capte l'attention. - é/E : Demande : l'approbation du MNS. - E/MNS : Se font la bise. Echanges : par rapport à l'organisation de la séance. Se font la bise pour se dire « au revoir ». Echanges concernant les élèves et leurs difficultés, les peurs et appréhensions.
L'individualisation et la différenciation pédagogique	Groupe 2	- MNS effectue davantage de différenciation avec les élèves de faible niveau : elle différencie le matériel : elle adapte le matériel utilisé : les frites favorisent davantage la flottaison, elles permettent à l'élève d'être mieux équilibré, ils se sentent davantage en sécurité. - MNS autorise les élèves les plus en difficulté à se tenir à une main au bord du bassin mais en limitant. « Tu as le droit de toucher le mur que 3 fois sur la longueur ». - Elle différencie les contenus d'apprentissage entre les deux groupes.

Annexe 9 : Grille de THERER-WILLEMART(1983) sur les styles d'enseignement



Marine BILLARD

L'influence de la didactique sur la pédagogie dans la construction du savoir nager au cycle 2

Résumé:

Dans le cadre du Master MEEFA, nous devons réaliser un mémoire dans le cadre de l'initiation à la recherche. Au cours de ces deux années de Master, j'ai donc réalisé un mémoire intitulé : « L'influence de la didactique sur la pédagogie dans la construction du savoir nager au cycle 2 ». La volonté de ce mémoire est de permettre de mettre à jour les comportements et les conduites utilisés par les acteurs participant à la construction du savoir nager (Maître Nageur et enseignant). Afin de récolter les données nécessaires à la validation ou non des hypothèses, nous avons mené des observations et des entretiens.

Dans un premier temps, notre travail s'est articulé autour d'un recadrage théorique afin de donner quelques définitions, d'effectuer un rappel sur les théories de l'apprentissage et de présenter mes références théoriques sur lesquelles nous nous sommes appuyés. Ensuite, nous nous sommes orientés vers la didactique. Nous avons cherché à comparer celle du maître nageur et celle de l'enseignante. Puis, nous avons pu nous intéresser à la pédagogie mise en œuvre par les deux acteurs et nous avons pu, ainsi, faire des liens entre didactique et pédagogie.

Mots clés: didactique, pédagogie, éducation physique

The influence of didactic on pedagogy in the construction of the knowledge swimming for cycle 2

Summary:

Within the framework of Master degree MEEFA, we were to carry out a report within the framework of initiation to research. During these two years of Master degree, I thus carried out a report entitled: "The influence of didactic on pedagogy in the construction of the knowledge swimming with cycle 2". The will of this memory is to make it possible to update the behaviours and the conduits used by the actors taking part in the construction of the knowledge to swim (Swimming teacher and teaching). In order to collect the data necessary to the validation or not assumptions, we carried out observations and talks.

Initially, our work was articulated around a theoretical realignment in order to give some definitions, to carry out a recall on the theories of the training and to present my theoretical references on which we were based. Then, we directed ourselves towards the didactic one. We sought to compare that of swimming teacher and that of the teaching one. Then, we could interest us in the pedagogy put in work by the two actors and we could, thus, establish links between didactic and pedagogy.

Keywords : didactic, pedagogy, physical education