

Sujet écrit 2 CAPEPS 2002 : Quelles sont les formes et les fonctions de la répétition dans les séances d'EPS de ses classes ?

« *Les choses qu'il faut apprendre pour les faire, c'est en les faisant que nous les apprenons* ». Cette citation d'Aristote (Ethique à Nicomaque), comme l'expression moderne et triviale « *c'est en forgeant qu'on devient forgeron* » situe d'emblée la répétition au cœur d'un paradoxe : il faudrait faire ce qu'on ne sait pas faire pour apprendre à le faire !

La répétition, conçue comme la réitération d'une action (motrice ou mentale), doit donc être vue, malgré son apparente simplicité, comme une procédure complexe et multiforme. L'enseignant d'éducation physique et sportive, s'il veut se définir comme un professionnel de l'apprentissage moteur, doit maîtriser et organiser la répétition, afin d'en faire effectivement une des conditions du progrès de ses élèves. D'un côté il doit en comprendre les fonctions, c'est à dire les rôles ou objectifs, de l'autre il doit en aménager les formes, c'est à dire les modalités.

Mais comment sortir du paradoxe ? Comment éviter que la répétition ne soit qu'une simple et stérile reproduction ? N'y a-t-il pas contradiction entre les principes de la pédagogie moderne et l'étiquette « mécanique » de la répétition ? Peut-on imaginer une répétition « intelligente » ? La répétition peut-elle s'émanciper de ses racines béhavioristes ? N'est-elle pas une notion incompatible avec la motivation des élèves ? Avec leur besoin de nouveauté ? Avec leur volonté de s'émanciper ? Existe-t-il enfin des conditions didactiques et/ou pédagogiques permettant d'optimiser les effets de la répétition ?

En nous appuyant sur les théories de l'apprentissage, nous essaierons de démontrer qu'à condition que ses formes et ses fonctions soient articulées, la répétition doit trouver une place légitime dans les procédures modernes d'enseignement. Nous expliquerons simultanément que certaines conditions sont nécessaires pour que la répétition ne soit pas qu'une stérile reproduction des actions, en d'autres termes, pour qu'elle engendre les modifications escomptées par l'apprentissage.

Nous montrerons que formes et fonctions de la répétition dépendent en premier lieu de la nature des transformations attendues chez l'apprenant. Puis nous expliquerons que les variables-sujets, c'est à dire les caractéristiques des élèves, conditionnent aussi les modalités de la répétition. Enfin, nous insisterons sur les conditions pédagogiques et didactiques permettant de faire de la répétition une activité toujours féconde en terme d'apprentissages moteurs.

1. Formes et fonctions de la répétition dépendent de la nature des transformations attendues

Préambule à cette partie : de par la variété des problèmes qui se posent au pratiquant des APSA, les apprentissages en EPS sont divers et variés. Cette diversité rend absolument nécessaires des formes d'acquisitions elles-mêmes différenciées. La répétition n'échappe pas à cette exigence : ses formes vont dépendre de la nature des transformations espérées par l'enseignant.

- 1.1 En conditions environnementales stables, la répétition permet d'acquérir une nouvelle habileté motrice (habileté fermée)
→ la répétition peut alors prendre une forme analytique = moins qu'un « découpage » du geste, il s'agit de construire des modalités de répétition variées se focalisant sur un aspect particulier de l'habileté (exemple en gymnastique : situations se focalisant sur l'extension vertébrale, l'impulsion bras, l'ouverture bras/tronc, la direction du regard, etc.).
- 1.2 En conditions environnementales instables, l'apprentissage peut consister en la découverte d'une nouvelle solution motrice efficace (identifier les règles d'action d'une contre-attaque en sport co).
→ on valorisera alors la dimension qualitative de la répétition, celle-ci adoptant une forme plus « globale » : connaissance des résultats de l'action, qualité des feedbacks, évaluation formative et formatrice, travail métacognitif... Il est également possible de solliciter une répétition mentale avant l'activité motrice proprement dite (travaux de Mc Bride & Rothstein (1982) sur l'efficacité de la pratique mentale combinée à la pratique physique effective).
- 1.3 La répétition est l'outil privilégié pour stabiliser des apprentissages, affiner le geste : la répétition permet alors de « lisser » la conduite (diminution des mouvements parasites coûteux en énergie). La répétition (motrice et/ou mentale puisque cette dernière peut aider à « mémoriser » le geste) est ici l'instrument privilégié de la recherche d'efficacité.
→ on valorisera alors la dimension quantitative de la répétition (= répéter à de très nombreuses reprises).
- 1.4 La répétition est aussi incontournable pour automatiser le mouvement et profiter d'une diminution de la charge mentale de la tâche (très important pour les activités dans lesquelles les sujets sont en situation de « double tâche », comme les sports collectifs : en basket, dribbler et « lire » le jeu).
→ valorisation de l'aspect quantitatif de la répétition car il faut beaucoup répéter pour automatiser (en conditions variables afin d'éviter de construire de simples stéréotypes).

- 1.5 La répétition peut aussi permettre de viser des acquisitions généralisables au-delà de leurs conditions d'acquisition de départ (vers des compétences propres à un groupe d'activités)
→ la répétition devra introduire de la variabilité dans la pratique en jouant sur l'habillage des tâches (traits de surface), mais en gardant identiques les problèmes fondamentaux à résoudre (traits de structure).
- 1.6 La répétition est bien sûr indispensable pour développer les ressources des élèves (force, vitesse, souplesse, capacité et puissance aérobie, capacités perceptives et décisionnelles, etc.). Mais dans ce domaine, la prudence et l'humilité doivent caractériser l'attitude de l'enseignant d'EPS (il faut souvent de très fortes régularités dans les contraintes imposées à l'organisme).
→ la répétition de contraintes de même nature devra non seulement se maintenir d'une séance à l'autre, mais aussi d'un cycle à l'autre, voire d'une année à l'autre, si l'on souhaite réellement intervenir sur le développement moteur de l'élève. De plus, ces répétitions de contraintes identiques devront profiter des phases sensibles du développement.
- 1.7 Même vis-à-vis des compétences générales et de la gestion future de la vie physique, la répétition est indispensable. Elle s'incarne alors dans des parties entières de la séance. Ainsi la répétition régulière des échauffements, des étirements, des consignes ou des routines de sécurité, etc., a aussi pour ambition d'installer de « bonnes habitudes » susceptibles d'accompagner l'actuel ou le futur pratiquant d'une activité physique ou sportive (à condition que l'enseignant veille à leur conférer du sens).
- 1.8 Enfin, la répétition est aussi la clé d'une bonne organisation pédagogique de la classe. Elle permet notamment d'installer ce que Marc Durand (L'enseignement en milieu scolaire, Paris, PUF, 1996) appelle des « routines » (= constituants typiques qui reviennent à échéances régulières scander le décours de l'action des enseignants).
→ la répétition concerne ici certaines modalités d'organisation pédagogique de la classe auxquelles les élèves doivent s'adapter : appel, modalités de prise de parole, rangement et installation du matériel, conditions de passage au vestiaire, etc.

Phrase de transition : la nature des transformations attendues exige, nous l'avons vu, des formes pertinentes de répétition. Mais ces formes doivent aussi être mises en parallèle avec les caractéristiques des apprenants.

2. Formes et fonctions de la répétition dépendent des caractéristiques des élèves

- 2.1 Les formes de la répétition doivent dépendre de l'âge des apprenants (collège / lycée) et des ressources dont ils disposent (capacités d'attention, résistance à la fatigue, etc.). Il faut aussi prendre en compte leur besoin de mouvements. Pour apprendre, il faut être déstabilisé, mais si on l'est trop, on répète sans progresser.
→ la dimension quantitative de la répétition doit s'ajuster aux possibilités des élèves.
- 2.2 Plus spécifiquement, la répétition doit aussi être organisée en prenant en compte le besoin de nouveauté des élèves. La répétition peut en effet vite apparaître rébarbative à de jeunes adolescents. Réflexion sur la motivation (cf. relation en U inversé entre la motivation et la nouveauté des tâches).
→ juste équilibre entre la nécessité de répéter, et la nécessité d'aménager du changement (astuce : jouer sur « l'habillage » des tâches)
- 2.3 Certains élèves peuvent ressentir des émotions négatives face à la pratique d'une APSA (anxiété, peur de se faire mal ou simplement peur de mal faire...)
→ la répétition de conduites de réussite en situations aménagées et simplifiées peut « dédramatiser » certaines activités et certaines tâches, et rendre possible des progrès ultérieurs. La répétition est ici l'outil privilégié de la mise en confiance.
- 2.4 Les formes de la répétition sont aussi dépendantes des stades de l'apprentissage : l'élève en effet n'apprend pas les mêmes choses aux différents moments de son apprentissage (sur le caractère discontinu de l'apprentissage, voir Fitts, 1964, Gentile, 1972, Adams, 1971).
→ la nature de la répétition se différenciera notamment entre la première étape dite « cognitive » (valorisation de la dimension « qualitative » de la répétition : guidage nécessaire), et la dernière étape dite de l'automatisation (aspect quantitatif surtout, dans un environnement plus proche de la complexité de la situation globale).
- 2.5 Enfin, les formes de la répétition pourront s'appuyer sur les attentes que les enfants ou adolescents ont construit vis-à-vis de la séance d'EPS
→ besoin de mouvement / besoin d'affiliation / besoin de se sentir compétent / besoin de se sentir auto-déterminé / attrait pour le jeu, la compétition, l'expression, etc.

- 2.6 Mais tout se complique avec la nécessaire prise en compte des incontournables différences interindividuelles. Face à ces différences, les formes de la répétition doivent elles aussi échapper à l'écueil du traitement standard (= la même modalité répétitive, sur la même tâche, le même nombre de fois, etc.). Pour bénéficier à tous, la répétition doit donc s'envisager sous l'angle de la pédagogie différenciée. Ceci suppose une certaine « souplesse » dans son organisation, et surtout, une gestion pertinente entre formes collectives, et formes individuelles de la répétition.

Phrase de transition : nous avons vu que la répétition peut s'organiser de différentes manières selon les fonctions principales que nous lui prêtons. Mais pour que ces répétitions aient une réelle efficacité didactique, certaines conditions contrôlées par l'enseignant devront être remplies.

3. Les conditions pour des répétitions effectivement génératrices d'apprentissages

- 3.1 La répétition est très consommatrice de temps : c'est à l'enseignant de maximaliser le temps d'engagement moteur des élèves dans la séance afin de leur permettre de répéter à de nombreuses reprises. A l'échelle du cycle aussi les contraintes temporelles doivent être envisagées avec rigueur : ainsi les programmes du collège nous incitent à des cycles longs pour favoriser les progrès.
- 3.2 La difficulté de la tâche est un paramètre essentiel pour des répétitions génératrices de transformations motrices. Si la tâche est trop facile, la répétition n'apportera rien de nouveau ; si elle est trop difficile, la répétition suscitera l'échec répété et provoquera rapidement le découragement (voir la « résignation apprise »).
- 3.3 Par ailleurs, l'enseignant d'EPS veillera à expliquer et justifier certaines formes de répétitions pouvant paraître rébarbatives (procédures d'échauffement en gymnastique ou athlétisme, ou exercices de renforcement musculaire), afin que les élèves puissent leur attribuer du sens et s'y investir (sinon démotivation et survenue probable de questions du type « à quoi ça sert ? »). Communication des attentes et des exigences dans le cadre d'un contrat didactique.
- 3.4 La répétition, surtout aux premiers stades de l'apprentissage, doit s'accompagner de critères de réussite simples et concrets. Ces critères ne seront opérationnels que si les apprenants peuvent se les approprier. Les élèves doivent pouvoir repérer facilement s'ils ont réussi ou échoué (sinon, risque de reproduction, c'est à dire de répéter « à vide »)
- 3.5 Finalement, l'idéal est de greffer à la répétition un véritable dispositif d'évaluation formatrice, dispositif permettant à l'apprenant non seulement de savoir s'il a réussi ou échoué, mais aussi d'identifier pourquoi il a réussi ou échoué. En rendant l'élève capable de s'auto-évaluer avec rigueur et pertinence, l'évaluation formatrice lui permet de repérer des régularités entre ses actions et les modifications de l'environnement qui en découlent (à condition d'y greffer un travail métacognitif). Ce dispositif pourra s'accompagner de situations de référence qui seront « répétés » à échéances régulières, afin de faire le point sur les acquisitions.
- 3.6 La répétition de l'enseignant au service de celle de l'apprenant : le professeur d'éducation physique aussi doit répéter (des consignes, des critères de réussite et/ou de réalisation selon la nature de la tâche, des feedback, voire des démonstrations, etc.) pour favoriser les progrès des élèves.

Parce qu'elle a souvent été associée à l'apprentissage par cœur, au conditionnement opérant (loi de Thorndike), à certaines formes de travail en usine (chaîne), voire à des conduites pathologiques comme les troubles obsessionnels compulsifs (TOC), la répétition a été, et est encore parfois, décriée au nom de ce que l'on pourrait appeler « l'apprentissage intelligent ». Pourtant, nous avons vu que la répétition, à travers les différentes formes qu'elle adopte, peut aussi être l'instrument privilégié des apprentissages intentionnels, de l'automatisation et du perfectionnement des mouvements, du développement des ressources, d'une appropriation des consignes et des critères, et même d'une meilleure organisation pédagogique de la classe. Pour ce faire, elle sera motrice ou mentale, adoptera une organisation analytique ou globale, prendra appui sur des tâches strictement identiques ou sur des tâches à l'habillage changeant, aura pour support un modèle à reproduire ou un but à atteindre, valorisera l'aspect qualitatif ou l'aspect quantitatif, s'organisera sous forme collective ou individuelle, etc. Nous avons vu aussi qu'elle peut aussi bien servir les desseins de l'élève que ceux de l'enseignant. Mais le choix de l'une ou de plusieurs de ces modalités n'est pas anodin : dans tous les cas, il devra s'appuyer sur une identification précise de ce qu'il y a à apprendre, sur un diagnostic rigoureux des caractéristiques des élèves présents dans le groupe classe, et sur une volonté de ne pas « scléroser » les acquisitions.

Par la diversité des acquisitions qu'elle suscite, nous observons donc bien que la répétition ne sert plus seulement des fonctions de renforcement ou de mémorisation, mais aussi des fonctions de recherche et d'invention. En fait, c'est à une conception cognitive et non plus behavioriste de la répétition que nous devons adhérer : dans cette conception, l'homme dispose d'outils pour que la répétition ne soit pas une simple reproduction, et c'est grâce à ces outils cognitifs (la connaissance des résultats, l'analyse de feedbacks, l'élaboration d'un nouveau plan d'action, etc.) que nous dépassons le

paradoxe cité en préambule : c'est donc bien en faisant quelque chose qu'on ne sait pas faire qu'on apprend à le faire. Dès lors, il est possible de donner tout son sens à cette citation d'Olivier Reboul « *la véritable répétition n'est efficace que parce qu'elle n'en est pas une, parce que chaque performance marque un progrès par rapport à la précédente* » (Qu'est-ce qu'apprendre, Paris, PUF, 1980). En dernière analyse, s'il doit y avoir une permanence dans la répétition, c'est dans la volonté d'atteindre un but.

Mais le danger de circonscrire la répétition à une activité purement mécanique guette toujours. C'est pourquoi elle reste, malgré son apparente simplicité, une activité qui doit être pensée et accompagnée par l'enseignant d'éducation physique. Cet accompagnement se centrera surtout sur l'optimisation de la connaissance des résultats de l'action, car ainsi que le suggère Edgar Morin, " *Sans instrument pour analyser son expérience, on est condamné à la reproduire* " (Pour sortir du XX^e siècle, Paris, F.Nathan, 1981). Nous avons vu que l'évaluation formatrice était l'instrument le plus abouti de cette connaissance, en permettant à l'élève de repérer des régularités dans l'environnement physique et humain.

Enfin, nous souhaiterions indiquer qu'il peut être judicieux d'éviter certaines formes de répétition. C'est en partie l'objet de la didactique de l'EPS, qui au nom d'une recherche de cohérence de l'enseignement, vise à éviter certaines « redites » inutiles, en organisant la transversalité des acquisitions.