



Climat d'apprentissage

Module de perfectionnement



Sommaire

Introduction	3
Facteurs influençant positivement le climat d'apprentissage	4
Rapport entre l'environnement et le climat d'apprentissage	7
Valoriser les apprenants et les laisser avoir voix au chapitre	8
Permettre des expériences gratifiantes et tolérer les fautes	11
Concevoir des relations de manière active et juste	14
Bibliographie	16

Introduction

Le climat d'apprentissage, l'un des deux thèmes de la période de perfectionnement Jeunesse+Sport 2015/2016, s'inscrit dans la continuité du précédent thème, à savoir l'apprentissage moteur. Si l'on se réfère au modèle d'enseignement du manuel clé, le climat d'apprentissage se situe au centre du processus d'enseignement et d'apprentissage soit, en d'autres termes, au centre du modèle. Certains aspects des trois concepts (pédagogique, méthodologique et de motricité sportive) se retrouvent dans le climat d'enseignement et d'apprentissage, l'influçant et lui apportant un éclairage à partir de différentes perspectives. Que ce soit dans les cours ou à l'entraînement, les moniteurs J+S crée «un climat d'enseignement propice à l'apprentissage» et conduisent les apprenants vers la réussite et une stimulation globale (manuel clé Jeunesse+Sport 2009, p. 9).

L'ABC de la motivation (connu sous le nom de la théorie de l'autodétermination dans la brochure J+S «Psyché – Bases théoriques et exemples pratiques») et l'interaction centrée sur le thème (de l'apprentissage vivant) de Ruth Cohn nous permettent de jeter un regard neuf sur le thème et de créer de nouveaux liens.



Le modèle d'enseignement de Jeunesse+Sport, manuel clé 2009, p. 8.

***L'entraîneur a du plaisir
à transmettre.***

Facteurs influençant positivement le climat d'apprentissage

Messages clés

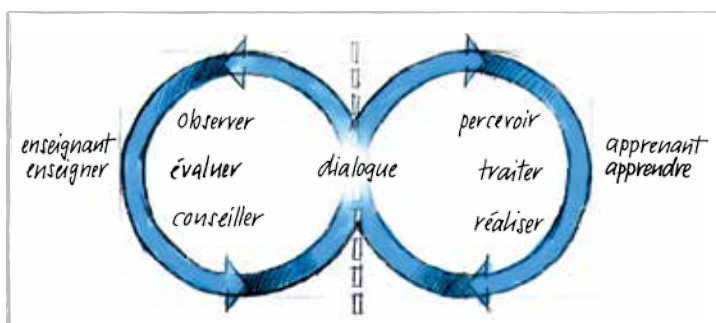
Quatre facteurs influencent essentiellement le climat d'apprentissage (modèle structurel de l'apprentissage vivant – Moi, nous, contenu, environnement).

On parle de climat d'enseignement propice à l'apprentissage lorsque les quatre domaines du modèle structurel sont équilibrés. Le domaine en point de mire n'est jamais le même; il dépend de la situation.

Pour obtenir un bon climat d'apprentissage, les trois besoins psychologiques fondamentaux d'autonomie, d'appartenance et de compétence doivent être satisfaits: ABC de la motivation.

La qualité de la relation entre les enseignants et les apprenants ainsi qu'entre les apprenants eux-mêmes conditionne la réussite de l'apprentissage.

La qualité de la relation entre les enseignants et les apprenants ainsi qu'entre les apprenants eux-mêmes influence le climat d'apprentissage. Cette atmosphère détermine, dans une large mesure, la disposition à l'apprentissage ainsi que la réussite d'apprentissage. Le manuel clé illustre cette importante interaction au sein du processus d'apprentissage par le dialogue enseignants – apprenants (modèle du concept pédagogique).

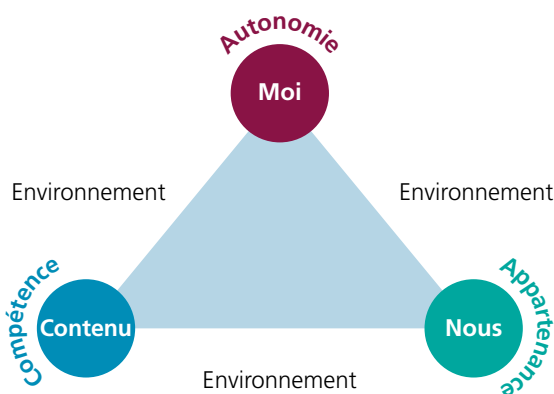


Manuel clé 2009, p. 9.

On entend par interaction (sociale) «une relation interhumaine par laquelle une intervention verbale ou une attitude, une expression significative ou une action provoquent une action en réponse, qui retentit sur l'initiateur (échanges).»

Tiré de wikipédia: [http://fr.wikipedia.org/wiki/Interaction_\(sciences_sociales\)](http://fr.wikipedia.org/wiki/Interaction_(sciences_sociales)) consulté le 3.6.14.

L'apprentissage vivant selon l'interaction centrée sur le thème (ICT) de Ruth Cohn regroupe les quatre domaines suivants: moi, nous, contenu et environnement. Ceux-ci constituent indifféremment un modèle d'apprentissage de groupe ou un modèle de conduite de groupe et peuvent être associés à des éléments du modèle d'enseignement du manuel clé.



ABC de la motivation 3 besoins psychologiques fondamentaux:

- | | | |
|--|--|---|
| <p>A Autonomie
(A = Autonomy)</p> | <p>B Appartenance
(B = Belonging)</p> | <p>C Compétence
(C = Compétence)</p> |
|--|--|---|

Apprentissage vivant et ABC de la motivation.

Les quatre domaines de l'apprentissage vivant:

- Les groupes se composent d'individus = moi: chaque personne, chaque membre du groupe (dans le concept pédagogique: enseignants et apprenants).
- Les groupes sont constitués d'interaction entre les différents membres du groupe (dans le concept pédagogique: dialogue) = nous: tous les membres d'un groupe ensemble.
- Les groupes ont une tâche, un intérêt, un thème d'apprentissage, quelque chose qui les réunit = contenu (p. ex. l'activité sportive, illustrée dans le manuel clé par le concept de motricité sportive).
- Les groupes s'inscrivent dans un contexte, évoluent dans un milieu = environnement. On entend par environnement tout ce qui, d'une manière ou d'une autre, a une influence sur le groupe: le budget temps, les lois, le cadre professionnel et familial des participants, la météo, la salle de gymnastique, le matériel didactique, le nombre de balles, etc. (conditions et facteurs d'influence rendant l'enseignement/l'apprentissage possible ou le limitant).

On parle de climat d'enseignement propice à l'apprentissage lorsque les quatre domaines se situent dans un équilibre dynamique. Les quatre domaines doivent s'imbriquer les uns dans les autres, tels les pièces d'un puzzle. Ils deviennent alors plus ou moins pondérés au fil du processus d'apprentissage. En règle générale, le contenu d'apprentissage revêt une grande importance au début d'un processus d'apprentissage ou avec de nouveaux groupes. Ensuite tout dépend de l'évolution de la situation. Ainsi, en cas de conflit entre certains membres du groupe, le moi et le nous prennent une ampleur démesurée.

L'interaction centrée sur le thème (ICT) repose sur une image humaniste de l'homme, sur laquelle se fonde aussi le manuel clé. L'ICT définit à partir de là toute une série d'axiomes (principes non démontrables), de postulats et de règles auxiliaires qui débouchent sur des instructions concrètes pour l'apprentissage vivant. Voici quelques-uns de ces principes:

- «Traite les perturbations en priorité.»
- «Prends position; privilégie le «je» plutôt que le «nous» ou le «on».»
- «Sois sincère: prends conscience de ce que tu penses et sens; choisis ce que tu dis et fais.»
- «Fais preuve de retenue le plus longtemps possible face aux interprétations des autres; exprime plutôt tes réactions personnelles.»
- «Sois prudent avec les généralisations.»
- «Rappelle-toi qu'une seule personne parle à la fois.»

Si l'on considère le climat d'apprentissage dans une perspective plutôt individuelle, les besoins psychologiques fondamentaux de tout un chacun jouent un rôle clé. Ils recoupent aussi trois des quatre facteurs du modèle structurel de l'apprentissage vivant. Pour qu'un individu soit motivé, les trois besoins fondamentaux devraient être satisfaits:

- Besoin de compétence** • Pouvoir. Se sentir compétent – dans le modèle structurel, la satisfaction passe par la tâche, la matière d'apprentissage et le contenu.
- Besoin d'appartenance sociale** • Se sentir bien intégré à un groupe. Un sentiment de «nous» naît des interactions entre les membres du groupe. La qualité de ces interactions est déterminante pour le développement du sentiment de nous et du sentiment d'appartenance. Le «nous» représente dans le modèle structurel le besoin d'appartenance.
- Besoin d'autonomie** • Viser un certain dialogue ou une certaine autodétermination. Le «je» représente ce processus dans le modèle structurel. Chaque personne devrait être respectée et prise au sérieux quelle que soit sa particularité.

Les trois besoins psychologiques fondamentaux constituent l'ABC de la motivation: A = Autonomy en angl. (autonomie), B = Belonging en angl. (appartenance) et C = Competence en angl. (compétence). En tenant compte de cet ABC de la motivation, le moniteur contribue déjà, dans une large mesure, à un bon climat d'apprentissage. Il est alors d'autant plus motivé que son activité lui permet de satisfaire ses besoins psychologiques fondamentaux. Il en va de même pour les participants.

Un bon climat d'apprentissage dépend donc essentiellement des relations entre les enseignants et les apprenants ainsi que de celles entre les apprenants eux-mêmes. Ces relations sont bonnes, d'une part, lorsqu'il y a un équilibre entre le moi, le nous et le contenu, d'autre part, lorsque les besoins fondamentaux de tout un chacun (moniteur compris) en matière d'autonomie, d'appartenance et de compétence se retrouvent satisfaits dans et par l'activité.

Rapport entre l'environnement et le climat d'apprentissage

Messages clés

.....

L'environnement est une partie importante du climat d'apprentissage.

.....

Le moniteur peut concevoir activement l'environnement, c.-à-d. en tenir compte lorsqu'il prépare la leçon.

.....

Une bonne anticipation au moment de la planification permet de canaliser ou de réduire l'influence de l'environnement.

.....

Les conditions cadre ou les facteurs environnementaux conditionnent de manière déterminante l'apprentissage et par là même la performance sportive. Le manuel clé fait, à cet égard, la différence entre les conditions cadre personnelles, situatives et normatives. Voici, sans entrer dans les détails, quelques indications pour concevoir des facteurs environnementaux contribuant à un climat d'apprentissage optimal:

- **Humeur:** Les participants qui sont dans des dispositions positives sont davantage enclins à apprendre et à comprendre des choses complexes. Il convient donc d'influencer l'environnement de manière à créer des conditions favorables à ces dispositions.
- **Environnement:** La pluie, la neige, le vent, la température de la salle, le bruit (difficulté à se comprendre) sont autant de facteurs environnementaux susceptibles d'influencer l'humeur des participants et par là même l'apprentissage. Si certains ne peuvent pas être vraiment modifiés, leur influence peut toutefois être réduite. Un thé chaud ou une pause boisson, par exemple, permettent de lutter contre des températures glaciales ou excessives. Parfois, ce genre de mesure peut même exercer une influence bénéfique sur le processus d'apprentissage – les participants puisant jusqu'à leurs dernières forces, développant un profond esprit d'équipe et se sentant particulièrement entourés par le moniteur.
- **Traditions/Politique du club, installations sportives, cadre magnifique, etc.**
- **Musique:** Une musique de fond lors de la mise en train, avant le début de la leçon, peut avoir une influence extrêmement positive sur l'humeur des participants. Elle peut aussi être utilisée à bon escient tout au long de la leçon.
- **Lumière:** Une salle bien éclairée, des couleurs stimulantes ou apaisantes jouent un rôle non négligeable.
- **Sécurité:** L'être humain ressent un profond besoin de sécurité. Celle-ci devrait donc être garantie dans tous les domaines. Aider, assurer, définir des zones de chute supplémentaires sont ici autant d'actions importantes.

Valoriser les apprenants et les laisser avoir voix au chapitre

Messages clés

Le moniteur est le premier à influencer le climat d'apprentissage (joue le rôle de modèle, partage son plaisir).

L'entraîneur a du plaisir à transmettre/partage son plaisir: position clé du moniteur.

Les individus ont un besoin viscéral d'avoir voix au chapitre (autonomie).

L'état d'esprit du participant est important: il influence ses propres progrès en matière d'apprentissage et peut être modifié.

L'état d'esprit de l'entraîneur est également important: il influe sur le climat d'apprentissage et l'apprentissage des participants (il influence l'état d'esprit des participants).

Le changement chez le moniteur intervient avec la prise de conscience de son état d'esprit.

L'état d'esprit peut être modifié par l'explication spécifique des causes ou l'exploitation des feed-back.

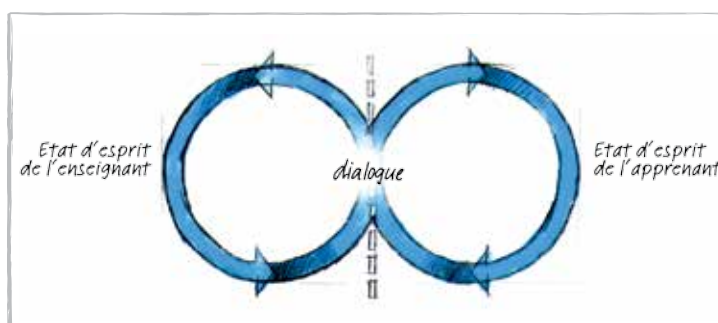
Chacun (moniteur et participant) doit être traité et traiter les autres avec estime (valorisation), respect et tolérance.

Les groupes sont composés d'individus. Le moniteur aussi est un individu. En tant que modèle et responsable de groupe, il exerce une influence décisive sur la relation entre les apprenants ainsi que sur le climat d'apprentissage. Le moniteur marque le climat d'apprentissage. (Cf. manuel clé 2009, p. 7, La personnalité du moniteur.)

Les participants veulent non seulement se sentir valorisés et respectés, mais encore être traités avec tolérance et être pris au sérieux. Cela ne s'entend pas sans un certain dialogue qui laisse la possibilité aux apprenants, dans le cadre du processus d'apprentissage, de prendre eux-mêmes des décisions ou de faire des choix à partir des possibilités qui leur sont offertes (p.ex. ateliers à la fin de la leçon ou intégration lors de l'échauffement). C'est ainsi que le besoin fondamental de dialogue et d'autonomie est satisfait. En se voyant confier des responsabilités, l'apprenant renforce aussi son moi. Il importe toutefois qu'il assume progressivement les responsabilités qui lui sont confiées et qu'il puisse les exercer. Il doit, en outre, se sentir compétent et capable de résoudre les tâches. L'équilibre entre le moi, le nous et le contenu doit ainsi toujours être garanti.

On entend par «état d'esprit» les attitudes, les convictions, les réflexions et les comportements déterminant comment une personne évalue une situation et réagit.

Un individu est conditionné par son propre état d'esprit. L'état d'esprit du moniteur comme celui des apprenants sont déterminants pour le climat d'apprentissage. Les attitudes et les convictions spécifiques d'une personne influencent ses actions, son comportement et ses propos. L'état d'esprit du moniteur influe sur le processus «Observer – Evaluer – Conseiller». L'état d'esprit de l'apprenant influe, pour sa part, sur le processus «Percevoir – Traiter – Réaliser».



Selon le manuel clé 2009, p. 9.

L'état d'esprit déteint nettement sur le dialogue entre l'enseignant et l'apprenant soit, en d'autres termes, sur le climat d'apprentissage et la réussite d'apprentissage. Ainsi en affirmant «Dans notre groupe, personne n'est né champion du monde» ou «Chez nous, personne ne fera jamais fortune», un moniteur peut largement réfréner l'enthousiasme de ses participants ou leur envie d'apprendre. En tant que modèle, le moniteur agit fortement sur l'état d'esprit de ses jeunes sportifs et façonne leur comportement au travers du dialogue. Les autres membres du groupe aussi influencent l'état d'esprit de tout un chacun. Etat d'esprit qui détermine en outre quels objectifs se fixe un apprenant.

Carol Dweck distingue deux états d'esprit pertinents pour l'apprentissage: Un état d'esprit fixe, qui part du principe que la capacité et l'intelligence sont innées et ne sont, de ce fait, pas ou peu modifiables.



Un état d'esprit de développement, qui part du principe que la capacité et l'intelligence sont basées sur le dur labeur et l'apprentissage; elles dépendent donc des efforts, de la volonté et de l'énergie investis dans son développement.



Des recherches actuelles montrent que les personnes au bénéfice d'un état d'esprit de développement réalisent de plus grands progrès. En adoptant un comportement adéquat, le moniteur peut favoriser cet état d'esprit.

Les personnes avec un état d'esprit de développement...	Les personnes avec un état d'esprit fixe...
... ont tendance à ne pas se soucier si elles ont du talent ou pourraient donner l'impression d'être «mauvaises».	... se soucient souvent du talent dont elles disposent.
... cherchent des défis et choisissent volontiers des tâches difficiles.	... ont tendance à choisir des tâches faciles et demandant peu d'efforts.
... peuvent passer plus de temps sur des tâches compliquées.	... ne se sentent bien que lorsqu'elles sont meilleures que les autres.
... aiment faire des efforts et élargir leurs connaissances.	... se sentent menacées par des activités difficiles, demandant des efforts et dans lesquelles d'autres pourraient les battre.

Créer un climat qui favorise un état d'esprit de développement

Nombreux sont les comportements qui, d'une part, caractérisent un état d'esprit de développement et, d'autre part, contribuent à développer un tel état d'esprit.

Explique un succès ou un échec en exposant les causes spécifiques:

Exemples d'explications de causes en cas de succès

«Tu as vraiment travaillé dur pour parvenir à ce succès.»

Exemples d'explications de causes en cas d'échec

«Tu n'étais vraiment pas très bon. Peut-être ne t'es-tu pas assez entraîné de manière systématique.»

Il importe que les propos tenus s'appliquent aux personnes et ne soient pas de vains mots.

Loue les processus d'entraînement et donne des feed-back adéquats. Il ne s'agit pas ici de louer le résultat d'un processus d'apprentissage mais le processus d'entraînement en lui-même. Les déclarations ci-après favorisent un état d'esprit de développement et, par là même, l'instauration d'un climat d'apprentissage positif:

Exemples de processus de valorisation

- ... Souligne les progrès personnels:
«Super! Tu t'es beaucoup amélioré aujourd'hui. Tu as fait d'énormes progrès.»
- ... Félicite le participant pour ses efforts/son engagement et l'application de stratégies d'apprentissage:
«Je trouve bien que tu aies essayé différentes alternatives et que tu aies finalement trouvé la meilleure pour toi.»
«J'ai beaucoup aimé comme tu as tout donné aujourd'hui.»
- ... Donne des feed-back qui recèlent des solutions (dis ce qu'il faut faire et pas ce qui était faux) et donnent l'impression d'une amélioration possible.
«Si tu réussis la prochaine fois à garder les hanches stables, cela marchera.»
- ... Complimente le joueur qui a eu le comportement souhaité (dans le cas contraire, ne condamne pas un joueur qui n'a pas eu le comportement voulu).
«Tu étais super concentré. Bravo!»
- ... Encourage la collaboration et incite le participant à donner le meilleur de lui-même.
«Très bien. Ce fut un merveilleux travail d'équipe. Chacun a donné tout ce qu'il avait.»

Précieux feed-back de moniteurs ou de parents lorsque les apprenants, en dépit de gros efforts/d'un grand engagement, ne réussissent pas

- «Ton engagement m'a vraiment beaucoup plu. Essayons maintenant de réfléchir pourquoi tu n'as pas eu de succès et d'améliorer cela ensemble.»
- «Tout le monde apprend différemment et plus ou moins vite. Essayons de trouver ce qui fonctionne le mieux pour toi.»

Considérer les défis, les efforts et les fautes comme de précieuses expériences.

- «Essayons de faire aujourd'hui quelque chose de difficile dont nous pourrions tous tirer un enseignement.»
- «Génial! C'était un entraînement difficile. C'est bien comme vous avez tous tout donné.»
- «Discutez deux par deux de ce que vous avez appris de difficile aujourd'hui, chose à laquelle vous ne vous attendiez pas vraiment.»
- «Qui d'entre vous a dû relever aujourd'hui un énorme défi? Discutons brièvement de cette expérience ensemble.»

Permettre des expériences gratifiantes et tolérer les fautes

Messages clés

La compétence est le besoin psychologique fondamental clé.

On peut juger de sa compétence en se comparant à d'autres ou en comparant nos performances actuelles à d'autres performances antérieures (orientation vers la tâche).

L'orientation vers la tâche est un plus pour la motivation et la performance.

Un climat d'apprentissage basé sur les tâches s'inscrit dans l'optique de l'orientation vers la tâche.

Le moniteur peut créer le climat d'apprentissage basé sur les tâches (modèle TARGET).

Le contenu d'apprentissage, le sport et la discipline sont souvent au centre des offres J+S. Les adolescents choisissent un sport parce qu'il leur plaît et leur convient. Ils font des progrès et remarquent qu'ils arrivent à quelque chose. Ils se sentent compétents. L'un des besoins psychologiques fondamentaux, à savoir le besoin de compétence, est ainsi satisfait. Pour qu'une personne se sente compétente, elle doit pouvoir évaluer sa performance sur la base de critères d'appréciation. Elle peut, par exemple, comparer sa performance actuelle avec des performances antérieures et voir ainsi si elle a progressé. On parle ici d'orientation vers la tâche.

Un sportif peut aussi se comparer à d'autres sportifs pour voir s'il est meilleur ou pire que les autres. On parle alors d'orientation vers la compétition. L'art et la manière dont un moniteur évalue les performances des apprenants favorise soit l'orientation vers la tâche soit l'orientation vers la compétition. Si le moniteur compare les performances actuelles des apprenants avec leurs performances antérieures, ceux-ci sont d'autant plus motivés. S'il ne donne des feedback qu'aux gagnants, il se situe dans une perspective d'orientation vers la compétition. Le cas échéant, il considère que seuls quelques éléments sont compétents (à savoir ceux qui ont gagné). Résultat: seule une petite partie des apprenants sont vraiment motivés.

Les apprenants ont tendance à adopter le point de vue du moniteur. Il en résulte une vue d'esprit commune motivante... qui joue un rôle important dans le climat d'apprentissage.

Un climat d'apprentissage basé sur les tâches est déterminant pour l'engagement, les progrès et la motivation. Dans un tel climat, les apprenants réalisent de plus grands progrès, font preuve d'un plus grand engagement, ont davantage de plaisir, sont moins sous pression et sont psychologiquement plus stables. Ils sont davantage fair-play, se sentent mieux et plus compétents.

Pour encourager un climat basé sur les tâches six domaines sont importants (en anglais TARGET):

- Task – Tâche
- Authority – Autorité
- Recognition – Reconnaissance
- Grouping – Groupement
- Evaluation – Evaluation
- Time – Temps

Les six dimensions du climat motivationnel

	Orientation vers la tâche	Orientation vers la compétition
Tâche	Défi/Variété/Participation de tous.	Ni défi, ni variété. Avantage des participants qui se distinguent dans ces quelques tâches.
Autorité	Possibilités de choix et rôles de meneur pour les athlètes.	Athlètes pas impliqués dans les processus de décision.
Reconnaissance	Personnelle et basée sur les progrès personnels.	Visible aux yeux du public et basée sur la comparaison avec les autres.
Groupement	Groupes au bénéfice de différentes capacités en vue de favoriser un apprentissage coopératif et différentes interactions au sein d'un groupe.	Groupes formés sur la base des capacités (classes de performances).
Evaluation	Basée sur la maîtrise de la tâche et des progrès personnels.	Basée sur la victoire ou le fait de battre l'autre.
Temps	Besoin de temps adapté aux capacités individuelles.	Cadre temporel fixe attribué pour tous. En faveur de ceux qui sont déjà champions.

Selon Harwood, Spray et Keegan (2008), p. 176.

Lors de l'application d'un climat d'apprentissage basé sur les tâches, le moniteur devrait toujours être un modèle – en d'autres termes, il devrait lui aussi vouloir s'améliorer et s'auto-analyser. Dans les principes TARGET, l'âge de développement des apprenants doit toujours être pris en considération (p. ex. lorsqu'il s'agit de confier des responsabilités).

Recommandations pour instaurer un climat d'apprentissage basé sur les tâches selon le modèle TARGET:

- Tâche**
 - Laisser les apprenants se fixer eux-mêmes des tâches.
 - Laisser les apprenants formuler des objectifs partiels et définir des tâches qui peuvent être résolues par étapes.
 - Multiplier les répétitions.
 - Fixer des tâches difficiles, riches et variées; laisser les apprenants chercher des solutions et des tâches intéressantes pour eux (apprentissage ouvert).
 - Proposer des tâches de difficulté variable selon les capacités (concept méthodologique du manuel clé). Faire la différence entre les débutants, les avancés et les chevronnés. Une différenciation encore plus fine est envisageable.
 - Définir des tâches mettant l'accent sur le plaisir et la joie.
- Autorité**
 - Confier aux apprenants des tâches de conduite (leur confier des rôles de meneur).
 - Impliquer les apprenants dans les processus de décision (règles, planification et réalisation de l'enseignement).
 - Laisser certaines marges d'action aux apprenants.

- Donner des feed-back individuels sur la base des progrès personnels.
- Baser la reconnaissance sur le comportement souhaité (et non sur les capacités ou les prédispositions telles que le talent); renforcer le comportement souhaité.
- Tolérer les fautes et reconnaître les efforts consentis pour maîtriser des situations difficiles.
- Féliciter les apprenants pour avoir acquis des habiletés et cherché de nouvelles solutions techniques et tactiques.

Reconnaissance

- Former souvent de petits groupes.
- Constituer des groupes avec des niveaux de performance différents pour stimuler la collaboration.
- Composer des groupes qui doivent coopérer et élaborer des objectifs communs (atteindre quelque chose ensemble).

Groupement

- Donner des feed-back sur la base des progrès personnels, des prédispositions individuelles et en fonction de l'engagement montré.
- Evaluer le processus d'apprentissage et pas uniquement le résultat.
- Ne pas féliciter uniquement quand il n'y a pas de fautes.
- Penser que la qualité passe avant la quantité (mieux vaut résoudre une situation difficile plutôt que cinq petites tâches faciles).
- Veiller à ce que les critères d'appréciation de la performance soient transparents.
- Laisser les sportifs s'observer, s'évaluer et se conseiller entre eux pour qu'ils apprennent à s'analyser et à avoir un autre point de vue.

Evaluation

- Adapter le temps de l'apprentissage aux prédispositions/capacités individuelles.
- Maximiser le temps d'apprentissage; exploiter toute la durée d'entraînement (moniteurs et apprenants sont à l'heure).
- Organiser efficacement les entraînements pour que les apprenants ne doivent pas attendre.

Temps

Nous savons que les contenus d'apprentissage liés à des expériences et à des émotions fortes sont mieux enregistrés et plus faciles à se remémorer (psychologie de l'apprentissage). Il importe donc que le moniteur donne l'occasion aux apprenants de vivre des émotions. Des tâches stimulantes et promises à la réussite, des feed-back gratifiants et encourageants peuvent largement y contribuer. Les émotions positives font en sorte que le processus «Percevoir – Traiter – Réaliser» se déroule de manière optimale du côté de l'apprenant et puisse rester durablement dans la mémoire.

Concevoir des relations de manière active et juste

Messages clés

On parle de bon climat d'apprentissage lorsque: chacun se sent intégré et bienvenu.

On parle de bon climat d'apprentissage lorsque: les interactions sont justes.

Conséquences

Le moniteur devrait diriger les interactions – la conduite doit être active.

Le moniteur doit valoriser les participants, définir des objectifs communs ainsi que des normes et des règles collectives en vue d'influencer les interactions.

Le moniteur/Le dirigeant doit donner l'impression d'être juste.

Les meneurs sont le moniteur ainsi que certains membres importants du groupe (capitaine, meilleur joueur, etc.).

Le moniteur/Le dirigeant (capitaine, etc.) fait confiance aux capacités des apprenants.

Tout le monde ressent le besoin psychologique d'appartenance, d'être un membre du groupe. Le cas échéant, il en résulte un «sentiment de nous». Il s'agit là d'une partie importante du climat d'apprentissage.

Les groupes sont déterminés par des échanges entre les membres, des interactions. La qualité de ces interactions est un facteur déterminant du climat d'apprentissage. Le dialogue tel que nous le connaissons dans le concept pédagogique du manuel clé acquiert ici une nouvelle dimension: le dialogue entre les apprenants qui, au même titre que le dialogue enseignants-apprenants, est important pour le climat d'apprentissage et la réussite de l'apprentissage. Le moniteur joue ici un rôle essentiel: il déclenche et détermine nombre d'interactions, dirige le groupe tout en en faisant aussi partie. Le moniteur devrait toujours rappeler et montrer au groupe à quel point chaque membre du groupe est important. Des propos, tels que «C'est bien que tu sois là aujourd'hui!» ou «Il est important que tout le monde participe» permettent de créer une identité commune.

Il importe, pour garantir un bon climat, que le moniteur et les participants entre eux se comportent avec équité et justice.

On entend par conduite un comportement qui incite des individus ou des groupes à accomplir des actions permettant d'atteindre un objectif précis.

Équité et justice

On distingue trois domaines. Les questions ci-après permettent de voir si le moniteur est juste:

Les participants ont-ils l'impression

- que le temps de jeu, les félicitations ainsi que les rôles (capitaine, meneur de jeu, titulaire) ont été répartis équitablement?

Sentiment de justice et d'équité sur les plans de la récompense ou de la stimulation

Les participants ont-ils l'impression

- que tout le monde est traité de manière identique (cohérence)?
- que le moniteur réprime ses intérêts (p. ex. ne favorise pas ses propres enfants)?
- que tout le monde est traité avec diligence et respect (devoir de diligence)?
- qu'il est possible, si nécessaire, de revenir sur les injustices ou les décisions inéquitablement (corrections)?
- que les besoins, les valeurs et les perspectives de tout un chacun sont pris en considération lors de la prise de décisions (représentativité)?
- que les décisions s'accordent avec les règles générales d'éthique des membres du groupe (éthique)?

Sentiment de justice et d'équité dans l'application de certaines règles

Les participants ont-ils l'impression

- que tout le monde est traité avec dignité et respect?
- que tout le monde est informé à temps, en toute honnêteté et précisément des éléments importants?
- qu'ils ont été informés des raisons qui poussent/ont poussé le(s) moniteur(s) à prendre certaines décisions (p. ex. explication des critères de sélection des joueurs titulaires, de la répartition du temps de jeu, du positionnement des joueurs)?

Sentiment de justice et d'équité dans les interactions et la transmission d'informations

Le moniteur peut conduire le groupe en adoptant un comportement juste ainsi qu'en fixant des règles et des objectifs communs. Il convient, à cet égard, de définir les objectifs, les règles et les sanctions valables pour tous dans le cadre d'un processus de groupe, voire au moins d'en discuter.

Bibliographie

- Office fédéral du sport OFSPO. (2009). *Manuel clé Jeunesse+Sport*. Macolin: OFSPO.
- Office fédéral du sport OFSPO. (2010). *Psyché – Bases théoriques et exemples pratiques*. Macolin: OFSPO.
- De Backer, M., Boen, F., Ceux, T., De Cuyper, B., Høigaard, R., Callens, F., Fransen, K. & Vande Broek, G. (2011). Do perceived justice and need support of the coach predict team identification and cohesion? Testing their relative importance among top volleyball and handball players in Belgium and Norway. *Psychology of Sport and Exercise*, 12(2), 192–201.
- Dweck, C. S. (2006). *Mindset: The new psychology of success*. New York: Random House.
- Hagger, M. S. & Chatzisarantis, N. L. (2007). *Intrinsic motivation and self-determination in exercise and sport*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Harwood, C., Spray, C. M., & Keegan, R. (2008). Achievement goal theories in sport. In T.S. Horn (éd.), *Advances in sport psychology* (3rd ed., pp. 157–185). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Löhmer, C. & Standhardt, R. (2006). *TZI – die Kunst, sich selbst und eine Gruppe zu leiten. Einführung in die Themenzentrierte Interaktion*. Stuttgart: Klett-Cotta.

Auteur: Daniel Birrer
Interlocuteurs: Nadine Baumgartner, Domenic Dannenberger, David Egli,
Daniel Friedli, Monika Kurath, Erika Ruchti, Bea Schwarzwälder, Reto Züblin
Traduction: Service linguistique de l'OFSP

Photo: Ueli Känzig
Illustrations: Bruno Fauser (p. 9)
Conception graphique: Médias didactiques HEFSM

Edition: 2014

Editeur: Office fédéral du sport OFSP
Internet: www.ofsp.ch, www.jeunesseetsport.ch
Distribution: dok.js@baspo.admin.ch
N° de commande: 30.80.092 f
BBL: –

Tous droits réservés. La reproduction ou la diffusion, sous quelque forme que ce soit, totale ou partielle, n'est autorisée qu'avec l'accord écrit de l'éditeur et la mention des sources.