

PRÉSENTATION

Parce que personne ne peut assurer à lui seul l'éducation de nos enfants. Chacun est plus fort lorsqu'il n'est pas isolé ([P.Beunard](#), IA-IPR honoraire),

Parce que l'émiettement est notre faiblesse, notre faille. Nos élèves ont besoin de trouver un sens dans ce qu'ils font ([D.Paillard](#), Chef d'établissement).

Parce que nul ne peut prévoir l'avenir ni les besoins de notre société. Il s'agit alors de s'adapter à de nouvelles missions ([S.Roubieu](#), agrégé).

Dans la suite de cette première partie,
le travail en équipe s'affiche donc comme un incontournable.

Car en son absence, sont en péril les intentions éducatives, sont vidés de leur énergie, tous ceux et toutes celles qui ont compris que le travail en équipe fait partie des compétences professionnelles de l'enseignant. Quelles recettes pour travailler conjointement ([F.Huot](#), agrégé), comment bâtir ensemble ([D.Evain](#), IA-IPR) ou au moins, s'entendre ([B.Lebrun](#), IA-IPR), comment accepter de s'adapter à de nouvelles missions ([I.Lamamy-Échard](#), professeur EPS) ? Cet ensemble de réflexions cherche à répondre à la question du travail en équipe, problématique d'adultes, objet de la deuxième partie de la revue.

Du côté de l'élève, le travail en équipe des enseignants contribue à leur formation, selon deux axes: l'axe vertical lorsqu'il s'agit de la continuité des apprentissages dans le cadre de la liaison école-collège ([F.Vautour](#), professeur EPS), l'axe horizontal lorsqu'il s'agit créer une osmose entre plusieurs disciplines, pour un même niveau ([J.Fontes-Trameçon](#), Formatrice IUFM).

Parallèlement, ces compétences professionnelles ne sont pas exclusivement réservées à l'enseignant. Elles intéressent tous ceux qui se projettent dans le monde professionnel avec l'ambition de contribuer activement aux besoins de la société dans laquelle ils ou elles sont amenés à vivre. Comment former nos élèves à devenir citoyen ([J.L.Dourin](#), professeur EPS), quels contenus, quelle progression possible ([J.Robichon](#), agrégé), quelle nécessaire contextualisation ([J-F.Maudet](#), professeur EPS) ? Des propositions concrètes jalonnent cette fin de troisième partie, consacrée à la formation de l'élève au et par le travail en équipe.

Les membres du GAIP, forts de leur dizaine d'arrivants dans le groupe pour la rentrée scolaire prochaine, s'attelleront à réfléchir et produire sur la question du *suivi de l'élève* dans son parcours scolaire; nouveau numéro de la revue *e-novEPS* attendue pour janvier 2014.

Delphine EVAIN

I - Un contexte éducatif

[le travail en équipe : luxe ou nécessité ?](#)

18/07/2013



Malgré toutes les difficultés inévitablement rencontrées dans la mise en place d'un travail en équipe, ce choix politique, cette démarche didactique et pédagogique se ...

e-novEPS5, partie1, enrichissement, cohérence, sérénité, Beunard

[vous avez dit travail en équipe ?](#) 18/07/2013



Les mutations en cours de la société impactent nos élèves dans leur capacité à construire des représentations raisonnées et en cohérence. A la place, s'imposent des...

e-novEPS5, partie1, représentations, organisation, Paillard

["Professeur polyvalent" : un nouveau métier au service des élèves](#)

17/07/2013



Le métier d'enseignant se diversifie. Plus ou moins bien vécue par les enseignants d'EPS, cette évolution n'en est pas moins indispensable pour tendre vers la réussite ...

e-novEPS5, partie1, polyvalence, pilotage, numérique, Roubieu

II - Une problématique d'adultes

[travailler en équipe : entre pragmatisme et convivialité](#)

19/07/2013



Travailler en équipe en EPS, c'est à la fois construire de la cohésion et de l'efficacité. Mais cela ne s'improvise pas. Pragmatisme, méthode et convivialité ...

e-novEPS5, partie2, projet, méthode, pilotage, Huot

[l'équipe du GAIP, auto-portrait](#)

18/07/2013



Il ne faut pas craindre d'apporter ses idées, ni d'accepter celles des autres. Il s'agit d'assumer ce que chacun est, sa personnalité, sa pensée. Il est questio ...

e-novEPS5, partie2, débat, posture, Evain

[au secours nous ne sommes pas d'accord !](#)

17/07/2013



L'article s'efforce de définir les postures, attitudes et démarches qui sont nécessaires pour surmonter les divergences au sein d'une équipe pédagogique.

e-novEPS5, partie2, divergences, projet, Lebrun

[le numérique au service de l'équipe EPS -](#)

16/07/2013



Le travail d'équipe s'impose comme une condition requise pour coordonner et favoriser l'apprentissage et la réussite des élèves. L'introduction institutionnelle et ...

**e-novEPS5, partie2, numérique, outils technologiques, compétences,
Lamamy-Echard**

III - Une formation pour l'élève

[travail d'équipe entre le premier et second degré](#)

17/07/2013



Cet article propose de s'interroger sur les conditions d'organisation et de réussite d'un travail en équipe entre les professeurs du secondaire et les professeurs des ...

e-novEPS5, partie3, continuité, projet, premier degré, Vautour

[équipons nous : un zeste de cohésion interdisciplinaire ...](#)

16/07/2013

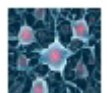


Cet article présente une réflexion sur le travail en équipe dans le cadre d'une logique interdisciplinaire Français/EPS. Quand la logique de coopération se transforme ...

e-novEPS5, partie3, CP3, cohésion didactique, cohésion pédagogique, sens, fondations, fondements, Fontès-Trameçon

[donner à l'équipe](#)

15/07/2013



Le développement de compétences pour et par l'équipe requiert une éducation sociale dont la clef de voute est l'acte de donner.

e-novEPS5, partie3, CMS2, CP4, donner, sociabilité, éthique, Dourin

[le travail en équipe au collège](#)

14/07/2013



"Se réunir est un début, rester ensemble est un progrès, travailler ensemble est la réussite" - Henry Ford. Bien que la plupart des enseignants soient sensibles ...

e-novEPS5, partie3, CMS2, coopération, collaboration, concertation, repartir, composer, Robichon

[enseigner le travail en équipe en eps](#)

13/07/2013



Enseigner le travail en équipe passe par l'identification des types d'obstacles chez les élèves pour mieux les franchir. Jouer sur les formes de groupement pour aller ...

e-novEPS5, partie3, CMS2, évaluation, suivi, Maudet

Le travail en équipe : luxe ou nécessité ?

Patrick BEUNARD,

IA.IPR EPS honoraire, Académie de Nantes

La notion d'équipe est intimement liée, et ce depuis très longtemps, à l'idée même de sport. Elle a traversé et traverse toujours d'autres domaines de l'activité humaine comme, entre autres, l'industrie depuis l'émergence des usines. Elle prend naissance dans le domaine éducatif depuis quelques décennies, depuis notamment la massification de l'enseignement, l'évolution sensible du public scolaire et la volonté institutionnelle d'augmenter les chances de réussites d'un plus grand nombre de ces élèves. De là à penser que les enseignants n'acceptent de travailler en équipe que quand ils rencontrent des difficultés, il n'y a qu'un pas qu'il ne semble pas opportun de franchir.

Ce même mot d'équipe ne recouvre pas tout à fait la même réalité selon une analyse, par exemple dans un contexte sportif ou dans un contexte éducatif.

Dans les deux cas plusieurs personnes doivent s'associer, combiner leurs actions, pour tendre vers un même but. Mais dans le cas du sport cette association vise à combattre, vaincre un adversaire, à être plus fort que lui. En matière d'éducation et d'enseignement la philosophie qui anime cette combinaison des compétences est beaucoup plus altruiste, tournée résolument vers la réussite des élèves et pas vers sa démobilisation, sa domination.

Si les vertus d'un travail d'équipe de la part des professeurs de collège et de lycée s'avèrent pertinentes, il convient naturellement de les mettre en perspectives et d'en enseigner les contenus aux élèves, pour que, d'une part, ils s'emparent de cette nouvelle force pour mieux et plus apprendre et que, d'autre part, ils la transforment en compétence d'avenir pour le futur métier qu'ils pourront exercer. Dans cette éventualité l'exemple que représente l'ensemble des enseignants au regard du travail en équipe est déterminant.

Dans la mesure où cette démarche d'enseignement n'est pas adoptée par l'ensemble du corps enseignant, il convient d'en faire valoir les atouts, les bénéfices, les intérêts que chacun (les professeurs eux-mêmes et les élèves) peut y trouver, pour les convaincre de l'impérieuse nécessité d'y adhérer, sans pour autant masquer les difficultés que les uns et les autres rencontrent tant dans l'apprentissage de cette démarche (comme élève) que dans sa conception, sa mise en œuvre et son exploitation (comme professeur).



Les écueils et difficultés rencontrés

Les écueils et les difficultés sont nombreux. Mais il est impératif de les dépasser. Certains relèvent des enseignants eux-mêmes, de leurs convictions, idéologie, détermination, de leur histoire, leur formation initiale, leur statut administratif, de leur représentation de la discipline qu'ils enseignent. D'autres tiennent plus aux conditions matérielles et temporelles d'enseignement.

Les difficultés qui tiennent aux enseignants eux-mêmes

Jusqu'à maintenant, le métier d'enseignant est pensé comme un métier solitaire, essentiellement parce qu'il a été conçu au regard de la discipline qui le portait et non par rapport à l'élève auquel il s'adresse. Tout ce qui tourne autour de ce métier corrobore cette conception, même si, par ci par là, des prémisses de certains changements se font jour.

Historiquement, le découpage universitaire des disciplines sur lequel s'appuie la formation des enseignants a tendance à les isoler plutôt qu'à les associer. Les enseignants pensent plus en discipline à inculquer qu'en termes de savoirs à construire par les élèves. L'accent est beaucoup plus porté sur le produit à engranger que sur le processus qui conduit à le comprendre, le retenir, l'exploiter dans des conditions et situations variées.

La formation des enseignants est beaucoup plus résolument tournée vers le cumul des connaissances et savoirs disciplinaires pour les futurs enseignants plutôt que sur les façons de les enseigner et, a fortiori, de les apprendre. L'articulation entre les différentes disciplines n'est qu'une vision extrêmement récente du système éducatif dans la conception de l'enseignement et de l'évaluation des élèves. Elle n'est aussi que superficielle dans la formation des enseignants eux-mêmes.

La carrière des enseignants est calée quasi exclusivement sur des valeurs individualistes : le grade, les inspections, les notations, les promotions. C'est le chacun pour soi qui prévaut. Tout ou presque contribue à diviser le corps enseignant plutôt qu'à le rassembler. Le résultat des élèves n'est que trop peu attribué à la réussite des enseignants ou au fruit d'une conjonction, d'une coordination des actions des uns et des autres pour faciliter les apprentissages.

La hiérarchie des disciplines classe celles qui sont considérées fondamentales et celles qui sont considérées comme secondaires ou mineures et qui pourraient soit, être supprimées soit, être sous-traitées par des institutions et des personnels extérieurs à l'école.

Les difficultés qui tiennent aux conditions d'exercice du métier

Les horaires des enseignants, qu'ils tiennent à leur statut ou à la discipline qu'ils enseignent, la question des horaires de chacun, rend très difficile les rencontres pour élaborer ensemble des projets. Faire quinze, dix-huit ou vingt heures par semaine face à des classes ne place pas tous les enseignants dans les mêmes conditions de disponibilité. Enseigner cinq heures ou une heure seulement par semaine à une classe non plus. Les enseignants qui disposent de cinq heures par classe auront, au « pire », trois ou quatre classes alors que ceux qui n'ont les élèves qu'une heure par semaine peuvent en avoir jusqu'à dix-huit. Dans ces conditions participer à trois ou quatre équipes pédagogiques de classe n'a pas le même sens ni les mêmes conséquences qu'être acteur dans dix-huit ; ce qui dans ce cas là devient matériellement impossible.

Les emplois du temps des enseignants et leur temps de présence dans l'établissement d'exercice transforme la composition des emplois du temps en début d'année en un véritable casse tête. Le résultat ne contente que très rarement tous les intéressés : les professeurs et les élèves. Pourtant, si un véritable travail d'équipe s'instaure, s'institutionnalise et se pérennise, il devient indispensable

d'introduire des contraintes supplémentaires dans le logiciel de construction de ces emplois du temps afin que les enseignants d'une même équipe aient quelques chances de pouvoir se retrouver libres aux mêmes moments. De plus, il faut également intégrer à ces contraintes le fait qu'un enseignant puisse participer aux travaux de plusieurs équipes. Ce n'est pas simple. Peut-être s'agit-il de dégager pour tous, aux mêmes moments des plages horaires communes, pendant lesquelles les élèves n'ont pas de cours. Mais cette solution suppose que les enseignants soient présents sur leur lieu de travail en dehors de leurs heures de cours.

Attendre des enseignants qu'ils contribuent à l'élaboration et au bon fonctionnement d'un travail d'équipe semble être une exigence très actuelle dans le monde éducatif. Mais pour que cette exigence puisse réellement s'exercer encore faut-il que les conditions matérielles permettent à ce travail collectif d'exister : pouvoir disposer de salles de réunion pour les séances de réflexion et de construction, avoir à sa disposition les différents outils modernes de travail (informatique, vidéo-projection, bibliothèques), avoir la possibilité d'enseigner éventuellement à plusieurs à des groupes à géométries variables, donc disposer de salles de classes modulables (et équipées des matériels nécessaires).



Qui gagne quoi à accepter de travailler en équipe

Vu du côté des professeurs

L'avènement d'un réel travail d'équipe dans un établissement scolaire est donc semé d'embûches. Malgré tout, tous les intervenants dans la communauté scolaire ont intérêt à mettre en œuvre cette façon d'enseigner et d'apprendre.

Pour les enseignants, au moins pour ceux qui sont encore hésitants à entrer dans le processus, il est vrai que cela leur demande d'effectuer une véritable révolution culturelle. Réfléchir avec les autres pour concevoir son enseignement, accepter d'autres points de vue, combiner des réflexions didactiques et pédagogiques parfois à partir de disciplines différentes, tout cela exige des transformations substantielles. Mais cela n'en signifie pas pour autant que chacun abandonne sa personnalité pédagogique et se coule dans un moule collectif insipide et inopérant.

Tout cet effort, pour quels gains ?

Déjà le sentiment de ne pas se sentir seul face aux difficultés de l'enseignement. Même les meilleurs enseignants ont été confrontés dans leur carrière à des difficultés ; ils ont dans la plupart des cas réussi à les surmonter. Alors pourquoi ne pas en faire profiter les autres ?

Ensuite, cette nouvelle dynamique renforce la cohérence des enseignements de chacun et instaure une certaine continuité au-delà des différences et ruptures inhérentes aux champs disciplinaires pluriels qui abreuvent ces enseignements.

Enfin, cette mise en commun renforce grandement la connaissance que les enseignants peuvent avoir de leurs élèves. Ils pourront même envisager, dans le cadre de la mise en œuvre du « socle commun de connaissances », des évaluations communes, croisées, complémentaires... etc.

Au final, le choix du travail en équipe fait gagner au corps enseignant une plus grande sérénité, une cohérence approfondie par la complémentarité des éclairages sur un même sujet, une bien meilleure connaissance des élèves.

Vu du côté des élèves

Les élèves ne sont pas directement partie prenante dans le choix de pratiquer le travail d'équipe ou pas. Mais ils en sont avec les enseignants les grands gagnants potentiels. De ce point de vue, ils

deviennent un levier indirect pour convaincre les enseignants encore réticents par l'influence que peuvent exercer les parents d'élèves, mais également, bien entendu la direction des établissements.

Cette nouvelle façon d'aborder l'enseignement leur permet de tirer un meilleur profit de leur scolarité. La plus grande cohésion des enseignants, du fait de cette approche en équipe, les met en confiance. Elle offre complémentirement, moins de failles dans lesquelles certains élèves s'engouffrent pour mettre certains enseignants en difficulté, au moins temporaire.

Le fait que les enseignements dans les différentes disciplines se complètent, se croisent, se superposent les aident, de par cet éclairage multiforme sur les acquisitions à réaliser, à mieux les comprendre, les utiliser dans des contextes variables. De plus, cette façon de procéder a une tendance à augmenter le temps consacré à certains apprentissages, à favoriser les répétitions dans des conditions différentes.

Ces deux principes sont essentiels pour faire se construire et s'asseoir des compétences.



Conclusion

Le texte relatif à la « Mission du professeur exerçant en collège, en lycée d'enseignement général et technologique ou en lycée professionnel » (*Circulaire n°97-123 du 23/05/1997 adressée aux recteurs d'académie, aux directeurs des IUFM*) pose les premiers jalons de ce qui doit devenir une banalité bien utile au sein des établissements scolaires : le travail d'équipe.

« Au sein de la communauté éducative, le professeur exerce son métier en liaison avec d'autres, dans le cadre d'équipes variées ».

« Conscient de l'importance, pour les élèves, d'une cohérence éducative résultant de pratiques convergentes au sein de l'équipe enseignante, il (le professeur) confronte ses pratiques à celles de ses collègues dans le cadre de concertations, notamment lors des conseils d'enseignement, et avec l'aide de l'équipe de direction et des corps d'inspection. »

« Un professeur n'est pas seul ; au sein de la communauté scolaire, il est membre d'une ou plusieurs équipes pédagogiques et éducatives. Il est préparé à travailler en équipe et à conduire avec d'autres des actions et des projets. Il a le souci de confronter ses démarches, dans une perspective d'harmonisation et de cohérence, avec celles de ses collègues. »

Depuis cette période, d'autres textes sont venus renforcer celui-ci (loi d'orientation 2005, socle commun... etc.). Il importe d'affirmer que ces orientations sont toujours d'actualité. Peut-être qu'un léger toilettage serait nécessaire pour intégrer les nouveaux paramètres qui ont vu le jour depuis plus de quinze ans, mais l'instauration généralisée du travail d'équipe dans les établissements scolaires est devenue une impérieuse nécessité pour gagner en sérénité, en cohérence et efficacité, dans l'intérêt de tous les acteurs du système éducatif.

Vous avez dit travail en équipe ?

Dominique PAILLARD

Principal, Le Mans,

En 2013, travailler en équipe ne relève pas du souhaitable mais du nécessaire, en réponse aux besoins des enfants et des adolescents d'aujourd'hui. Cela interroge forcément la dimension de l'équipe : disciplinaire, pédagogique, ... ? Et, du même coup, se trouve également posée une autre question : le fonctionnement des établissements peut-il rester "à l'identique" ?



Etat des lieux

Au départ de la réflexion, des constats

Les jeunes d'âge scolaire reçoivent des savoirs morcelés, non reliés entre eux parce qu'issus du découpage des savoirs et des disciplines universitaires, hérité du XIX^{ème} siècle.

Les enfants et adolescents d'aujourd'hui vivent dans des contextes familiaux, spatiaux et sociaux plus changeants qu'hier (séparation des parents, divorce, recomposition, mutations professionnelles, déménagements, etc.).

Ces enfants et adolescents sont « bombardés » de stimulations, de sollicitations qui éparpillent leur attention et rendent de plus en plus difficile la construction d'une représentation raisonnée du monde.

L'équipe s'impose

Alors il apparaît, plus que jamais, que la mission des adultes, de tous les adultes, est de lutter contre cette « fragmentation », d'aider ces jeunes à repérer les éléments transversaux qui organisent et structurent ce nouveau monde, un monde plus complexe, qui réclame de penser différemment, d'où l'émergence, par exemple, de nouvelles « sciences » et/ou l'obligation de créer des passerelles pour mieux rendre compte du réel : sciences humaines, neurosciences, astrophysique, etc.

Instruire, éduquer, former – mission des établissements scolaires – suppose la coopération de tous les adultes – tous éducateurs de fait – pour combiner leurs efforts, ce qui, a minima, prend la forme de la nécessité absolue d'échanger.

Quelques exemples de ce besoin

Les compétences 6 et 7 du socle ne peuvent être l'affaire que d'un ou deux enseignants a fortiori quand il est question de transmettre des éléments d'une morale laïque telle que l'actualité éducative l'envisage ;

L'éducation aux médias, au regard de l'importance de ceux-ci dans le développement des adolescents, suppose des contributions plurielles, multiples ;

Le « vivre ensemble » se travaille à l'occasion de l'entrée à l'école, au collège, au lycée ; il y va d'une affirmation forte et renouvelée sur ce qui fait sens et société, là-encore la participation de tous ou presque est souhaitable : journée d'intégration, actions relatives à la lutte contre les discriminations, réflexion sur les relations filles-garçons, etc.

Last but not least, « apprendre à apprendre » n'est l'apanage d'aucune discipline...



De quelle équipe s'agit-il alors ?

Une équipe élargie

Les propos qui précèdent permettent de le deviner, une équipe « disciplinaire » ne saurait suffire à un tel projet, l'équipe « pédagogique » non plus.

Selon cette vision du rôle indispensable des adultes, il s'agit bien de l'ensemble des personnes en situation pédagogique et éducative qui peut constituer l'équipe, ce qui signifie que les personnes de la direction - et aussi, à certains moments, les agents - en font également partie. Pour des questions d'efficacité et de commodité, les frontières de « l'équipe » s'arrêtent à l'établissement, bien que les logiques à l'œuvre ne s'y réduisent pas (cf. infra).

Évidemment, cela n'est pas rassurant parce que chacun est alors conduit à s'interroger sur les limites de son domaine de compétence et d'intervention. Le travail en équipe suppose, en effet, d'abandonner la certitude de maîtriser toutes les données d'une question et d'avoir, seul, qualité à y répondre. Cela signifie également que, si « l'intelligence collective » est préférée au « chacun dans son coin », il n'y a plus de statut qui vaille autorité définitive. Ainsi les rôles de chacun, et la manière de les « habiter » sont interrogés en profondeur, y compris celui du « chef », cela va de soi !

Pour une plus-value certaine

L'élève qui perçoit la communication entre les adultes et constate la transmission d'informations entre eux, voire leur accord, tend moins à exploiter les divergences inaperçues par ceux-ci auparavant et, même si cela lui coûte, continue à faire son chemin pour devenir homme ou femme. Au passage, il reçoit, de cette manière, une illustration du principe de démocratie, car la décision le concernant est « portée » par le collectif des adultes ;

Une mesure décidée collectivement est mieux mise en œuvre que celle posée par injonction de l'autorité supérieure ; en effet, l'adhésion de chacun y est plus grande ;

La confiance dans cette approche partagée se substitue à l'isolement ou à l'égoïsme, selon les cas, de ceux qui rencontrent des difficultés et ne peuvent en parler ou de ceux qui n'en rencontrent pas... mais qui ne veulent pas entendre parler de celles des autres !

Dans le prolongement de la réflexion esquissée ci-dessus, il apparaît qu'au-delà de l'établissement, la même préoccupation de cohérence et de continuité éducative amène à travailler non plus en équipe mais en collaboration avec des acteurs extérieurs (membres de la famille, professionnels d'institutions impliquées dans les situations) voire en partenariat (projet porté par diverses structures) ou en réseau.



Conclusion

À nouveau, ce qui précède permet de deviner les mutations du fonctionnement interne des établissements scolaires : un mode de circulation de l'information et de prise de décision de plus en plus horizontal et ramifié (cf. théorie des rhizomes), donc de moins en moins vertical et centralisé... et des « chefs » qui tendent à devenir des capitaines présents dans l'action au côté de leurs équipiers !

Reste désormais à souhaiter que cette horizontalité en voie de constitution à l'échelle locale, celle des établissements, puisse diffuser vers le haut et continuer à réduire le « vertical descendant », hérité là aussi du XIX^{ème} siècle. L'adaptation de l'école aux mutations en cours de la société l'exige.

« Professeur polyvalent » : un nouveau métier au service des élèves ...

Stéphane ROUBIEU,

Professeur agrégé d'EPS, Angers, (49)

Les habitudes de travail des enseignants sont actuellement en pleine évolution au sein des établissements. D'une part, la centration sur les compétences de l'élève tend à dissoudre les frontières entre disciplines, exigeant ainsi de nouvelles collaborations entre collègues. D'autre part, le fort développement des usages numériques remet en question les temps, lieux et modes de travail des professeurs.

Si ces deux évolutions sont aujourd'hui parfois synonymes de surcharges de travail, c'est parce qu'elles se juxtaposent à une organisation traditionnelle au sein de l'établissement. Le travail en équipe optimise l'efficacité de l'action auprès des élèves car l'enseignant élargit son domaine de responsabilité au delà de son champ disciplinaire et, guidé par une articulation cohérente entre les projets, il collabore à l'aide de l'Espace Numérique de Travail (ENT).



De la complexité des implications du professeur

L'établissement scolaire : un système complexe

Au sein de l'établissement cohabitent et s'entremêlent nombre de relations sociales entre les personnels.

Des **groupes informels** s'organisent sur la base de relations amicales ou de points de vue pédagogiques, syndicaux, politiques convergents. La sensibilité de chaque acteur et ses intérêts personnels entre également dans l'équation, tout comme l'histoire et la culture de l'établissement. Ces rôles officieux sont partie prenante dans la dynamique de travail du professeur d'EPS qui agit ainsi avec sa personnalité, ses valeurs et ses affinités.

Les **groupes formels** répondent aux fonctions officielles tenues au sein de l'établissement : profession, discipline enseignée, participation aux instances de l'établissement. Le professeur d'EPS est membre de son équipe disciplinaire, des équipes pédagogiques de ses classes et probablement du bureau d'AS. Il est éventuellement coordinateur d'une section sportive, professeur principal, membre du conseil d'administration, de la commission permanente ou du conseil de discipline. A l'échelle de l'établissement, il peut également être acteur ou coordinateur d'un ou de plusieurs groupes de travail, sur des thèmes comme la santé, la citoyenneté, l'histoire des arts, l'éducation aux médias ou le numérique.

Face à la diversité et la complexité de ce réseau social, l'enjeu dans l'organisation de l'établissement est de faire converger cette toile de relations personnelles et professionnelles dans le sens d'un travail dynamique et efficace, au service des élèves.

La mutation du métier d'enseignant

En 1997, la « *Mission du professeur* »¹ distingue trois niveaux de responsabilité pour le professeur : dans le système éducatif, dans l'établissement et dans la classe. Si ces champs d'intervention sont aujourd'hui toujours d'actualité, la définition en 2010 des « dix compétences professionnelles² » du professeur entérine plusieurs évolutions.

Niveaux de responsabilité	Mission du professeur (1997)	Compétences professionnelles du professeur (2010)
Au sein du système éducatif	<ul style="list-style-type: none"> - Situer son action dans le cadre de la mission que la loi confère au service public d'éducation - Contribuer au fonctionnement et à l'évolution du système éducatif 	1 - Agir en fonctionnaire de l'État et de façon éthique et responsable 10 - Se former et innover
Dans l'établissement	<i>(partie sans sous-partie)</i>	9 - Travailler en équipe et coopérer avec les parents et les partenaires de l'école
Dans sa classe (et sa discipline)	<ul style="list-style-type: none"> - Connaître sa discipline - Savoir construire des situations d'enseignement et d'apprentissage - Savoir conduire sa classe 	4 - Concevoir et mettre en œuvre son enseignement 5 - Organiser le travail de la classe 7 - Évaluer les élèves
Dans les autres disciplines		2 - Maîtriser la langue française pour enseigner et communiquer 3 - Maîtriser les disciplines et avoir une bonne culture générale 8 - Maîtriser les technologies de l'information et de la communication
Avec l'élève		6 - Prendre en compte la diversité des élèves

Tableau 1 : Comparaison des niveaux de responsabilité du professeur entre 1997 et 2010

L'analyse comparative des titres de ces deux textes officiels fait apparaître trois évolutions majeures. D'abord, le professeur s'engage davantage à l'échelle de l'établissement : le travail en équipe et les partenariats deviennent une part importante du métier. Ensuite, il s'ouvre largement aux autres disciplines et à la transversalité. Enfin, au delà de son action à l'échelle de la classe, il intervient

¹ Ministère de l'Éducation Nationale, « Mission du professeur exerçant en collège, LEGT ou en LP », B.O. n° 22 - 29 mai 1997

² Ministère de l'Éducation Nationale, « Définition des compétences à acquérir par les professeurs, documentalistes et conseillers principaux d'éducation pour l'exercice de leur métier », B.O. n° 29 du 22 juillet 2010

également auprès de chaque élève. Ainsi, cette nouvelle polyvalence amène le professeur à s'impliquer dans les divers groupes de travail de ces champs interconnectés.

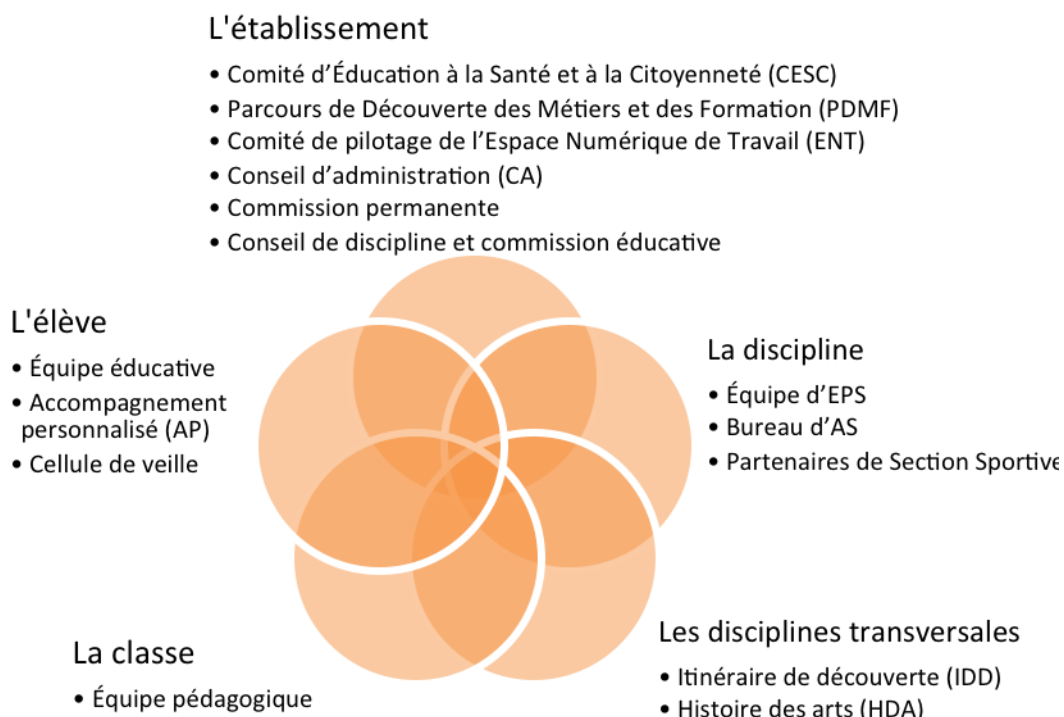


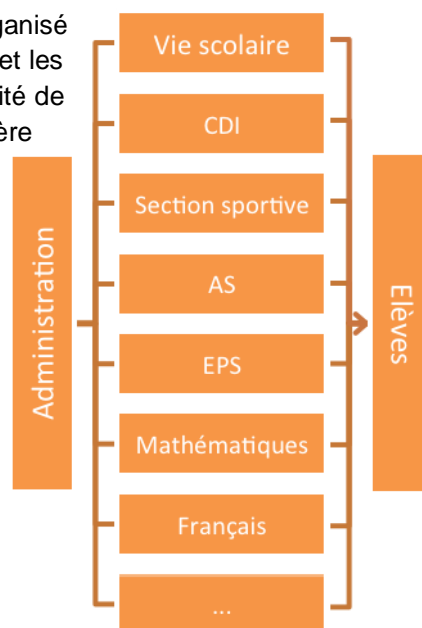
Schéma 1 : Niveaux de responsabilité et groupes de travail du professeur

Historiquement, impliqué principalement dans l'enseignement de sa discipline, le professeur doit maintenant assumer cinq champs de compétences. Il mène des travaux d'équipe avec ses collègues professeurs, ainsi qu'avec l'ensemble des acteurs et partenaires de l'établissement. L'adaptation à cette nouvelle diversification du métier n'est pas simple et impose pour l'établissement comme pour le professeur des évolutions dans ses habitudes, outils, temps et espaces de travail.

La nouvelle structure de l'établissement

Le fonctionnement de l'établissement est traditionnellement organisé par ses propres structures. Sans liens entre elles, les disciplines et les espaces d'enseignement sont juxtaposés. Ils gardent leur spécificité de concept et de méthode et se complètent en contribuant de manière isolée à leur objectif commun : la formation de l'élève. Les relations entre collègues se limitent à une collaboration **pluridisciplinaire**.

Schéma 2 : Organisation d'établissement centrée sur les structures



Ce faisant, cette organisation est largement remise en cause ces dernières années. En effet, en réponse à l'hétérogénéité des élèves et visant la réussite de tous, le système éducatif recentre son approche sur la notion de compétences. Plus signifiants pour les élèves, des espaces interdisciplinaires ont fait leur apparition : Itinéraires de Découverte (IDD), Brevet Internet et Informatique (B2i), Histoire des Arts (HDA), Socle Commune au collège et de l'Accompagnement Personnalisé (AP) en lycée. S'ajoutent également nombre de missions transversales : éducation à la citoyenneté, à la santé, à l'alimentation, à la sexualité, au numérique, aux médias, au développement durable,... À la fois plus cohérent et plus adapté à l'élève, cet enseignement personnalisé demande à réactualiser un fonctionnement d'établissement basé sur les fonctions des personnels. Les frontières entre les disciplines se dissolvent et la logique de l'élève prend le dessus sur celle de l'établissement.



Schéma 3 : Organisation d'établissement centrée sur l'élève

Ainsi, la multiplication et la complexification des relations au sein de l'établissement imposent le passage d'un fonctionnement centralisé autour de relations verticales entre l'administration et les disciplines à un fonctionnement en réseau, dans lequel un tissu d'équipes interconnectées interagit entre elles et avec chaque élève. Si l'administration garde un rôle de coordination, les disciplines d'enseignement ne constituent qu'un élément de ce système de relations horizontales. À l'action pluridisciplinaire de l'enseignant s'ajoutent ainsi de véritables échanges avec ses collègues d'autres disciplines. Cette collaboration **interdisciplinaire** suppose un enrichissement mutuel et permet d'appréhender l'élève dans sa globalité. Plus encore, en plaçant les compétences de l'élève au-delà des frontières disciplinaires, les enseignants polyvalents convergent dans le sens d'un travail **transdisciplinaire**.

Face à ce réseau de relations, seuls des outils eux-mêmes organisés en réseau sont efficaces. Si une structure hiérarchique centralisée apparaît obsolète, l'articulation des projets d'actions et l'Espace Numérique de Travail (ENT) semblent constituer deux solutions décentralisées appropriées.



De l'articulation des projets

Des groupes de travail

La constitution de groupes de travail semble appropriée à la prise en compte des divers espaces d'enseignement et thèmes de travail. Elle facilite aussi les implications de chaque enseignant. Le chef d'établissement peut ainsi instituer ces groupes, en clarifiant pour chacun, leur mission, leur composition et leur organisation.

Leur **mission** s'inscrit en cohérence avec les objectifs ou sous-objectifs du projet d'établissement, garantissant ainsi la contribution aux enjeux locaux prioritaires. Chaque groupe s'appuie sur un projet d'action pour dynamiser, dans l'établissement, les actions relatives à sa mission.

Leur **composition** peut inclure un groupe d'enseignants volontaires, dont un ou deux coordinateurs. Ces groupes peuvent rester flexibles et ouverts afin de s'appuyer sur les compétences et les motivations des enseignants. Un nombre restreint de membres facilite l'efficacité du travail tandis qu'un groupe plus large va dans le sens d'une grande diffusion dans l'établissement.

L'**organisation du travail** en équipe doit concilier pragmatisme et convivialité pour collaborer, coopérer, se concerter, se répartir et composer³. De façon générale, une certaine rigueur dans la méthode facilite le travail. La mise en place d'espaces de travail (temps et lieu), l'articulation de temps de réflexions, de décisions, de bilan et de communication ainsi que l'utilisation d'ordres du jour et de comptes rendus de réunions participent à son efficacité.

Enfin, ces trois éléments devront faire l'objet d'une **communication** explicite envers l'ensemble des collègues, sous peine de créer incompréhensions, jalousies ou inefficacité. Cette transparence permet d'asseoir la légitimité du groupe et de valoriser ses membres.

Ce mode de fonctionnement est efficace mais, n'étant pas encore ancré dans la culture des enseignants, nécessite une réelle politique de management à l'échelle de l'établissement.

Des projets d'action

Le projet d'action constitue l'outil de pilotage central de chaque groupe de travail. Ne nécessitant ni des conceptualisations excessives ni, d'énormes investissements temporels, sa rédaction permet de fédérer et de dynamiser les pratiques au sein de l'établissement. Cette démarche se fait dans une recherche de cohérence⁴. Il s'agit d'abord d'établir un diagnostic de la situation. Des objectifs significatifs sont ensuite définis en lien avec les obstacles rencontrés et les enjeux du projet d'établissement. Ces objectifs sont alors opérationnalisés en sous-objectifs puis en actions réalistes. Enfin, des indicateurs d'évaluation sont définis afin de mesurer l'efficacité du projet, assurant ainsi sa dynamique. De plus, par l'innovation, l'équipe propose des actions inédites et cherche à augmenter son champ d'action en touchant un maximum d'élèves.

³ F. HUOT, « Travailler en équipe : entre pragmatisme et convivialité », revue e-novEPS n°5, juillet 2013

⁴ S. ROUBIEU « Le projet d'Association Sportive, un outil simple et efficace », revue e-novEPS n°1, juin 2011.

La mise en œuvre de cette démarche pour rédiger le projet d'association sportive du collège Rabelais, à Angers, a abouti à nombre d'effets positifs⁵. L'explicitation des obstacles et des objectifs a dynamisé les réflexions de l'équipe. Des décisions ont été prises et de nouvelles actions mises en œuvre.

L'AS a été mise en mouvement. L'image de l'AS s'est également améliorée grâce à la diffusion de ce projet sur le site internet du collège. Collègues, parents et élèves connaissent mieux l'AS et ce qui s'y fait. Enfin, l'équipe EPS a pris plaisir à innover et s'est sentie motivée et valorisée du fait de sa contribution, par l'AS, aux objectifs plus grands de l'établissement et de la nation.

Une articulation de projets à l'échelle de l'établissement

Si chaque groupe de travail s'appuie sur un projet d'action, l'établissement devient un maillage complexe d'objectifs issus des divers espaces et structures existants.

Champ d'action	Outil de travail
L'établissement	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Projet d'établissement</i> - <i>Contrat d'objectifs</i> - <i>Projet du CESC</i> - <i>PDMF</i> - <i>Projet de développement de l'ENT</i> - <i>Projet d'accompagnement éducatif</i>
La discipline transversale	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Projet d'HDA</i> - <i>Projets d'IDD</i> - <i>Projet transversaux</i>
La discipline	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Projet d'EPS</i> - <i>Projet d'AS</i> - <i>Projet de Section Sportive</i>
La classe	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Projet de classe</i>
L'élève	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Socle commun</i> - <i>Projet personnalisé de réussite éducative (PPRE)</i> - <i>Projet personnalisé de scolarisation (PPS)</i>

Tableau 2 : Exemples de projets d'action au sein de l'établissement

Le grand nombre de projets implique de veiller à leur articulation.

Du point de vue des contenus, leur cohérence est assurée par la référence systématique au projet d'établissement, qui devient le point de convergence des actions menées. Chaque projet peut alors inclure un tableau mettant en lien ses propres objectifs avec ceux de l'établissement.

Du point de vue de la communication, il est possible de simplifier les échanges en adoptant une nomenclature simple. L'idée consiste à associer aux objectifs des différents projets le nom du projet, le numéro de l'objectif ainsi qu'un mot clé résumant son contenu.

⁵ S. ROUBIEU op.cit.

Projet académique
<p>ACAD 1 - Égalité : Égalité des chances et éducation à la citoyenneté</p> <p>ACAD 2 - Socle : Maîtrise du socle commun et parcours de réussite</p> <p>ACAD 3 - Insertion : Information et orientation, qualification et insertion professionnelle</p> <p>ACAD 4 - Ouverture : Plurilinguisme, ouverture internationale et politique culturelle</p> <p>ACAD 5 - Efficacité : Un système éducatif plus efficace</p>
Projet d'établissement
<p>ETABL 1 - Socle : Permettre à tous d'atteindre la maîtrise du socle commun</p> <p>ETABL 2 - Réussite tous : Promouvoir la réussite de tous et de chacun au delà du collège</p> <p>ETABL 3 - Social et culturel : Éduquer à la vie sociale et culturelle</p>
Projet de CESC
<p>CESC 1 - Citoyenneté : Améliorer les relations entre élèves et éduquer à la citoyenneté</p> <p>CESC 2 - Santé : Éduquer à la santé, à la sexualité et prévenir les conduites à risques</p> <p>CESC 3 - Développement durable : Éduquer au développement durable</p>
Projet d'EPS
<p>EPS 1 - Relation : Agir dans le respect et l'entraide</p> <p>EPS 2 - Méthode : Développer sa motricité avec méthode et persévérance</p> <p>EPS 3 - Estime de soi : Avoir confiance en ses capacités physiques et les exploiter au mieux</p> <p>EPS 4 - Pilotage : Évaluer et actualiser ce projet pour améliorer l'efficacité de nos actions</p>
Projet d'AS
<p>AS 1 - Fidéliser : Augmenter le nombre et la diversité des élèves participants à l'AS</p> <p>AS 2 - Impliquer : Impliquer les élèves dans le fonctionnement de l'AS</p> <p>AS 3 - Cultiver : Augmenter l'ouverture culturelle des élèves</p> <p>AS 4 - Piloter : Mettre en œuvre un pilotage qualitatif et quantitatif de l'AS</p>
Projet d'HDA
<p>HDA 1 - Découvrir : Offrir un parcours de découverte artistique et culturelle de qualité</p> <p>HDA 2 - Progression : Proposer un enseignement continu, progressif et cohérent</p> <p>HDA 3 - Coopérer : Encourager la collaboration de toutes les matières</p>
Projet d'ENT
<p>ENT 1 - Favoriser : Favoriser et faciliter l'utilisation d'<i>e-lyco</i> par les acteurs de l'établissement</p> <p>ENT 2 - Éduquer : Éduquer et responsabiliser les élèves aux usages numériques</p> <p>ENT 3 - Coopérer : Faciliter la collaboration entre les acteurs de l'établissement</p>

Tableau 3 : Nomenclatures des objectifs des projets du collège Rabelais

Le schéma ci-dessous rend compte de la richesse des articulations entre les projets. Difficilement lisible, il ne constitue pas un outil de travail mais permet de pointer quelques éléments remarquables. Afin de privilégier les relations de contenus sur les structures. Le choix a été fait de ne pas faire figurer les liens entre les objectifs d'un même projet. Ces derniers sont cependant reliés par un même code

couleur. La cohérence autour des quatre objectifs interconnectés du projet d'établissement, (en lien avec le projet académique) est manifeste. Chacun d'eux est, en effet, marqué par un pôle de relations denses et des couleurs différentes, pointant ainsi à la fois la convergence et la complémentarité des divers organes de l'établissement. Enfin, trois éléments tiennent une place certaine dans les liens entre ces quatre pôles : l'évaluation par compétence, les familles et l'ENT.

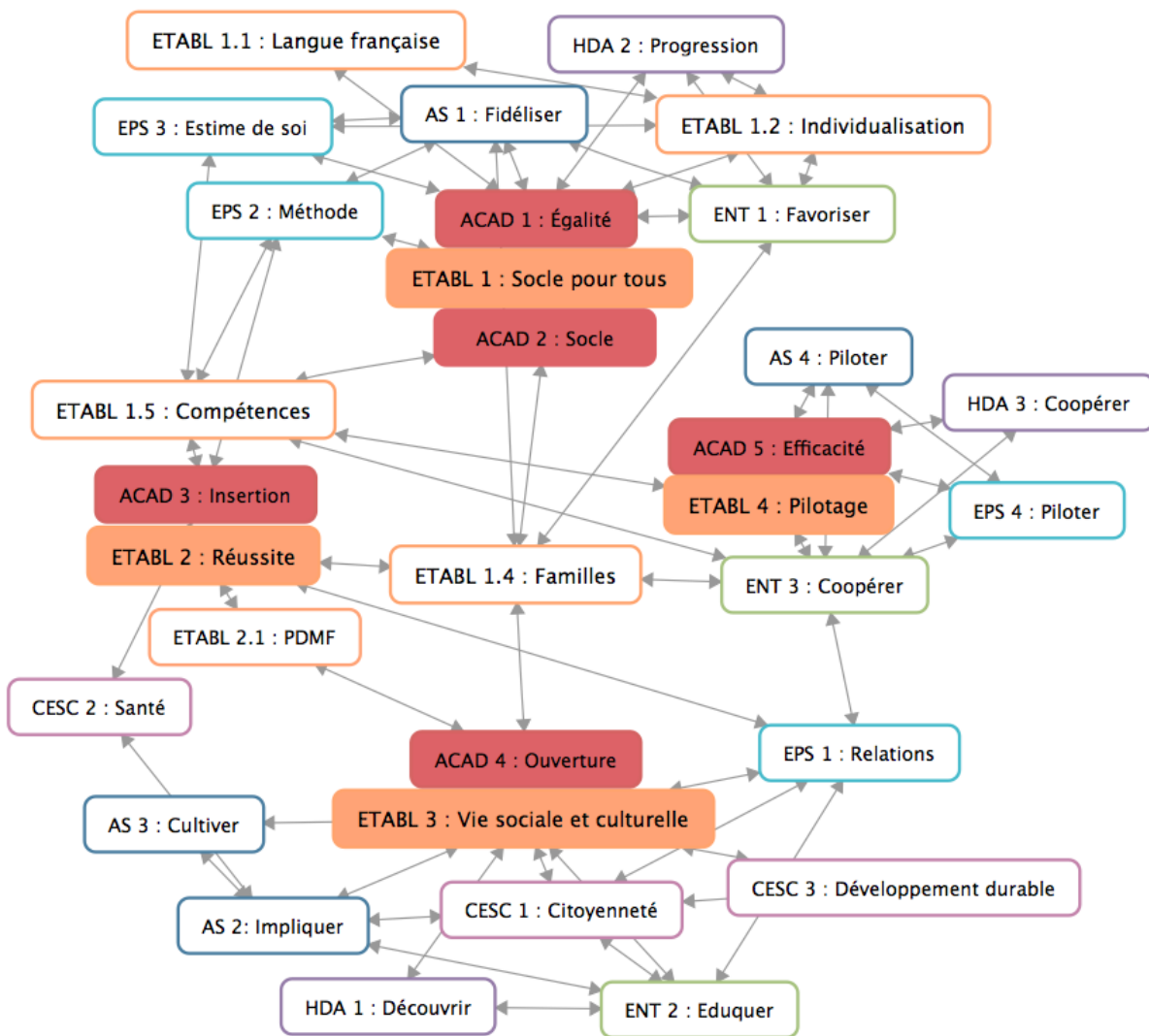


Schéma 4 : Articulation entre les objectifs de sept projets au collège Rabelais, Angers



L'espace numérique de travail : un nouvel espace-temps

Intérêts et obstacles de l'ENT

Si le développement extraordinaire d'internet dans la société pourrait justifier en lui seul la nécessité de son usage à l'Ecole, c'est pour ses réels intérêts pratiques que l'Espace Numérique de Travail est incontournable. D'abord, seul un moyen de communication organisé en réseau semble pouvoir répondre à la complexité des relations au sein de l'établissement. Pour cela, des droits pour lire ou modifier les différentes rubriques de l'ENT sont attribués à chaque personne ou un groupe de

personnes. Cette étape de personnalisation des espaces virtuels est essentielle pour organiser efficacement les diverses coopérations. En effet, si les droits de rubriques sont mal pensés, l'enseignant peut rapidement être freiné et perdu dans un flux d'informations nombreuses et non pertinentes pour lui. L'ENT apporte également une temporalité individuelle, permettant aux utilisateurs de communiquer dans des temps différés, répondant ainsi à la diversité des emplois du temps et des disponibilités de chacun. S'il ne s'agit pas d'imposer un travail « tout le temps et de d'importe où », comme le craignent, à raison, nombre d'enseignants, le but est de le permettre. Enfin, argument non négligeable, l'ENT *e-lyco* offre un outil de communication direct entre les parents, les élèves et l'ensemble des équipes éducatives.

S'il peut vite aboutir à une surcharge de travail et à des tâches superflues, l'ENT peut surtout faciliter le travail en équipe et permettre un réel gain de temps et d'efficacité pédagogique pour l'enseignant. Pour cela, son développement et son usage doit être piloté à l'aide d'un projet d'action rédigé par le *comité de pilotage* (Copil).

Stratégie de développement de l'ENT

Récemment implanté dans l'Académie de Nantes, *e-lyco* est utilisé à des degrés très diverses dans les établissements. Le développement de son usage implique donc d'être encouragé. Il s'agit d'adopter une position volontariste visant à proposer de nouveaux outils pour en favoriser l'utilisation. Le comité de pilotage pourra ainsi suivre la démarche de projet pour :

- Identifier les besoins de l'établissement
- Penser des outils pertinents sur *e-lyco* et les mettre en place
- Diffuser leur existence et former à leur utilisation
- Organiser leur évaluation et leur amélioration

Dans ce cheminement, la question de la plus-value de l'outil doit rester centrale. Autrement dit, veiller à ce que la logique technique de l'ENT ne prenne pas le dessus sur les objectifs visés, demeure permanent. Par ailleurs, plus que d'être encouragée, la transition du papier vers le numérique semble devoir passer par des obligations. Il s'agit alors, par petites touches, de rendre *e-lyco* incontournable pour les élèves, les parents et les personnels. Enfin, la question de la formation apparaît essentielle. Elle s'appuie, d'une part, sur le coordonnateur pédagogique et les formateurs relais (membres du Copil *e-lyco*) et, d'autre part, sur l'auto-formation. A destination des enseignants ou des parents, des formations sont organisées dans l'établissement et des tutoriels sont proposés en ligne⁶. Les professeurs principaux ont, quant à eux, un rôle central dans la formation des élèves. Afin d'éviter les usages déviants ou abusifs et d'organiser le travail en ligne, la rédaction d'une charte informatique⁷ semble pertinente.

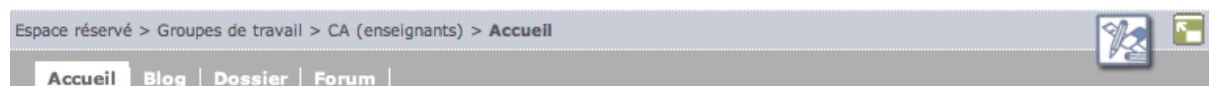
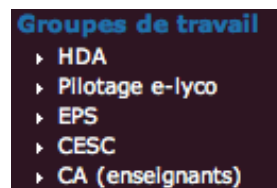
⁶ G. HARENT et S. ROUBIEU, « [Les usages e-lyco](#) », Site internet de l'Académie de Nantes, Juin 2013

⁷ Collège Rabelais, « Charte informatique », 2012 (fichier joint à l'article)

L'ENT en quelques exemples...

Concrètement, voici quelques exemples de choix qui ont été fait dans l'ENT du collège Rabelais.

Les différents groupes de travail de l'établissement disposent d'un espace réservé. Editable par les membres du groupe, il est visible de l'ensemble des collègues. En EPS par exemple, chaque enseignant peut contribuer à la rédaction de l'ordre du jour de la concertation, qui est ensuite transformé en compte rendu pendant la réunion hebdomadaire. L'historique des réflexions et des décisions est ainsi conservé. Un suivi des achats matériel peut également être organisé. La partie consacrée au conseil d'administration permet aux délégués des enseignants d'organiser leur représentativité.



Conseil d'administration (réservé aux enseignants)

Cet espace, visible uniquement des enseignants, vise à faciliter la communication avec les représentants au Conseil d'Administration.

Vous pouvez :

- Consulter les ordres du jour et les comptes rendus de CA ([onglet Dossier](#))
- Nous donner votre avis en remplissant des questionnaires ([onglet Blog](#))
- Proposer et discuter des sujets à aborder aux CA à venir ([onglet Forum](#))

"Changeons le monde, élève par élève" !

Sur le même modèle, chaque espace de classe dispose de sous-rubriques « Espace élèves » et « Espace parents » permettant à leurs délégués respectifs de coordonner leur action. Le professeur principal utilise l'« espace élèves » pour organiser la citoyenneté au sein de sa classe. La signature du cahier de correspondance est remplacée par une simple case à cocher sur le blog de classe. Ce fonctionnement présente de nombreux avantages. D'abord, le professeur est en lien direct avec les parents, supprimant ainsi l'intermédiaire de l'élève, qui n'est pas toujours très fiable. Ensuite, les informations administratives peuvent être rédigées en dehors de la classe, augmentant ainsi le temps réservé aux apprentissages. Plus encore, le principal adjoint ou le CPE peut délivrer lui-même l'information, évitant ainsi de passer dans les classes ou de solliciter le professeur principal. Enfin, le suivi est facilité pour le professeur principal qui consulte le tableau des réponses sur *e-lyco* et peut choisir de recevoir un courriel à chaque réponse validée.



Pont de l'Ascension

Ainsi que l'a décidé la Direction Académique, les cours du **vendredi 10 mai 2013** seront récupérés les **mercredi 3 mai** et **22 mai 2013**.

- **Mercredi 3 avril** : récupération des cours prévus à l'emploi du temps le **vendredi après-midi semaine B**
- **Mercredi 22 mai** : récupération des cours prévus à l'emploi du temps le **vendredi matin (de 9h à 12h) semaine B**

Signature des parents (*)

J'ai pris connaissance de cette information.

* : champs obligatoires

Restaurer

Enregistrer

Concernant l'EPS, la gestion des inaptitudes est facilitée en ligne.⁸ Parents, infirmière, vie scolaire ou enseignant d'EPS peuvent signaler les inaptitudes. Le professeur d'EPS concerné en est informé par courriel. L'ensemble de la communauté éducative est impliqué, le lien avec les dispenses en AS est possible et l'analyse chiffrée des inaptitudes permet un travail efficace sur ce point.

Concernant l'Association sportive⁹, le blog est rédigé par les élèves journalistes ou les enseignants et présente, en images, les dernières informations ou actualités. Un formulaire d'inscription à l'AS permet aux parents d'inscrire leur enfant en quelques clics. Ils peuvent également signer en ligne les convocations aux rencontres UNSS.



Conclusion

Le travail en équipe est aujourd'hui essentiel au fonctionnement des établissements scolaires. Pour entrer dans la logique de l'élève, l'établissement doit repenser ses structures et adopter une organisation décentralisée. L'enseignant est quant à lui amené à se détacher de sa spécialité disciplinaire pour s'impliquer dans de nouveaux espaces transdisciplinaires, assumant ainsi pleinement sa polyvalence. Si ces évolutions ne se font pas sans difficulté ou réticence, elles apparaissent indispensables à la réussite de chaque élève. L'engagement actif de l'enseignant dans cette transition peut être guidé et facilité par l'utilisation des deux outils que constituent les projets d'actions et l'espace numérique de travail.

⁸ G. HARENT et S. ROUBIEU, op. cit.

⁹ G. HARENT et S. ROUBIEU, op. cit.

Travailler en équipe : entre pragmatisme et convivialité

Francis Huot,

Professeur Agrégé d'EPS, Nantes, (44)

Qu'est-ce que le travail d'équipe ? Pourquoi travailler en équipe comme le préconise les textes ministériels ? Quel intérêt pour le professeur mais aussi pour l'élève ? Trois questions qui appellent des réponses au moins pour convaincre les plus sceptiques du bien fondé du travail en équipe au sein d'un établissement scolaire. Mais la bonne volonté ne suffit pas pour réussir. Si bien qu'un peu de méthode s'avère nécessaire pour appréhender les choses de manière professionnelle et éviter de s'en remettre au hasard, ce que d'autres appellent le « feeling » ;

Le travail en équipe est à l'entreprise, ce que la stratégie est à l'équipe sportive : une organisation qui booste les performances du groupe. Mais le couronnement d'une équipe n'est pas seulement affaire d'organisation puisqu'une part non négligeable du bonus est produit par les relations au sein du groupe. Ainsi, l'énergie de production et l'énergie de solidarisation sont les deux carburants qui font avancer l'équipe au quotidien. La première est affaire d'organisation et la seconde est plus liée aux relations.



Définition du travail en équipe

Selon J. C. MERLANE « Une équipe se constitue autour d'un projet commun dans l'idée que le travail fait ensemble sera plus efficace que la somme des travaux individuels ». Si la production de l'équipe est supérieure à l'assemblage des travaux individuels juxtaposés c'est qu'elle apporte un supplément d'âme qui génère une plus value. Cette vision de l'équipe renferme deux concepts clés.

Le projet commun

Le premier aborde la notion de projet commun autour duquel l'équipe se construit. Ce projet génère un objectif partagé et des choix collectifs qui, peu à peu, construisent l'identité du groupe. Ainsi, par exemple, les collègues d'un collège, pour répondre à l'objectif d'ouvrir les élèves au monde qui les entourent (projet d'établissement), décident de multiplier les APPN et les séjours transplantés et se constituent conséquemment une image de « baroudeurs » toujours en vadrouille hors les murs de l'établissement. Tout en équilibrant le travail des différentes CP, cette équipe se construit une identité, par ses pratiques comme par l'image quelle donne d'elle-même à l'extérieur.

La production collective

Le second concerne le travail fait ensemble. L'équipe permet de réaliser des tâches qui sont impossibles tout seul. Dans un établissement, le projet EPS, comme le suivi des élèves dans leurs cursus d'apprentissage, rentrent tout à fait dans cette catégorie.

Ainsi travailler en équipe c'est réaliser en groupe une tâche choisie collectivement qui ne peut être convenablement menée à bien par chaque individu. Autrement dit, il s'agit de dépasser, ensemble,

des difficultés consenties que chaque professeur ne peut surmonter seul. Dans l'établissement scolaire, un rapide inventaire de ces travaux collectifs suffit à démontrer qu'il est indispensable de travailler en équipe. Le projet EPS, en contient déjà beaucoup : la définition des contenus d'enseignement pour chaque niveau de compétence attendue, les protocoles d'évaluation, le suivi des apprentissages des élèves, etc.

Intérêt pour les élèves

L'élève, dans sa scolarité, travaille avec plusieurs professeurs EPS qui successivement lui font pratiquer pendant un an différentes APSA selon des modalités pédagogiques et didactiques qui peuvent varier. Le travail d'équipe met en cohérence ces interventions puisque les choix collectifs sont réalisés à partir d'objectifs partagés. Cohérence didactique, puisque les connaissances capacités, attitudes sont proposées selon une hiérarchie unique dans laquelle il est beaucoup plus aisé, pour l'élève, de se situer. Cohérence pédagogique, compte tenu du fait que les manières de faire acquérir les savoirs propres à l'EPS impactent directement les contenus méthodologiques et sociaux. La sacrosainte « liberté pédagogique » se vit à l'échelle de l'équipe et plus seulement à l'échelon du professeur.

Intérêt pour les professeurs

Si chaque professeur abandonne en partie sa liberté pédagogique (sans abandonner sa personnalité pédagogique) c'est qu'il y gagne sur plusieurs plans dont certains peuvent être mentionnés. Au plan didactique, l'expertise dont il profite au quotidien n'est plus la sienne mais celle cumulée et enrichie de l'équipe. Au plan pédagogique, le professeur bénéficie de la diversité de conception de ses équipiers pour inventer un plus grand nombre de situations diversifiées propres à la différenciation pédagogique. Plus globalement, la quantité de travail effectuée en équipe se soustrait à la charge personnelle qui s'allège. La conception en équipe participe à la formation chacun qui s'enrichit des apports des autres.

Le travail en équipe est à la fois une source d'économie de travail, d'enrichissement professionnel, et un outil qui augmente l'efficacité du groupe de professeurs au profit de la réussite des élèves à la condition de se réaliser selon quelques principes d'organisation et de gestion des relations.



Organisation du travail en équipe

La production collective passe nécessairement par une organisation qui, pour gagner en efficacité, doit dépasser l'implicite fonctionnel souvent mis en place. Certes, il va de soit que travailler en équipe demande de se réunir mais pas seulement. Une équipe efficace construit du pragmatisme et de la convivialité.

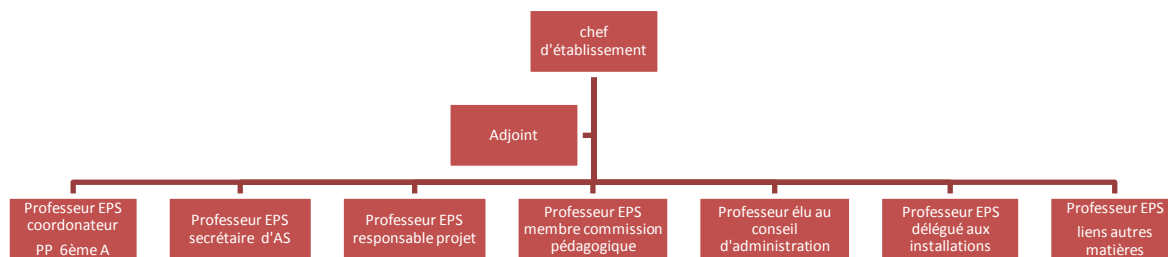
Travailler en équipe c'est : Collaborer, Coopérer, Se concerter, Se répartir, Composer. Pour chaque action, il est possible d'inventorier quelques principes d'organisation et de gestion groupale.

Collaborer

C'est accepter de travailler avec d'autres personnes dans la même entreprise. En principe, le fait d'être en fonction dans le même établissement vaut acceptation. Cependant des incompréhensions, des dysfonctionnements, peuvent surgir d'une méconnaissance de ses collègues et déboucher sur des antipathies, des jalousies ou simplement des relations qui ne sont plus fonctionnelles.

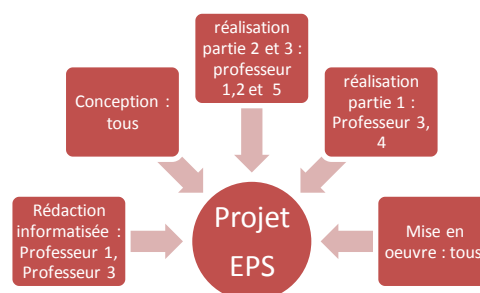
Pour éviter cet écueil, une présentation des fonctions de chacun semble une première règle à mettre en place notamment, pour les nouveaux collaborateurs comme les stagiaires. Elle lève l'ambiguïté et précise quels types de collaboration vont pouvoir se construire entre les membres de l'équipe. Il s'agit d'organiser les **relations** collaboratives selon les responsabilités attribuées pour que chacun puisse se situer et situer les autres comme ressource potentielle. Les rôles institutionnels (coordinateur, secrétaire d'AS, professeur principal, etc.) ne sont pas les seules responsabilités à répartir. Il est souhaitable d'y ajouter d'autres fonctions comme responsable des installations sportives, du matériel, des communications avec le premier degré, les autres disciplines, des concertations pédagogiques.

Plus l'équipe est importante en nombre et plus il est nécessaire de positionner chacun sur des fonctions de cet ordre que le coordonateur ne peut assumer seul. La répartition des responsabilités n'est ni équitable, ni équilibrée. Elle est liée aux desiderata et compétences reconnues de chacun. Mais elle peut aussi tourner afin que chaque professeur puisse se construire dans les domaines professionnels les plus variés. Pour bien collaborer, il faut avoir identifié toutes les fonctions et les accepter pour les solliciter dès que nécessaire.



Coopérer

Va plus loin que collaborer car, au fait de travailler dans la même équipe s'ajoute une volonté de chacun de contribuer au projet collectif dans le but d'obtenir, au final, une meilleure production. La coopération repose sur l'appropriation du projet collectif et sur l'identification du rôle de chacun dans la conception et la mise en œuvre de ce projet collectif. Ce rôle découle de la structure collaborative mais dépend aussi et surtout des compétences de chacun. Il doit être porté à la connaissance de tous. L'élaboration du projet EPS appelle cette coopération. La maquette du projet, son économie, ses axes sont arrêtés en équipe. Mais une fois le cadre fixé, le travail individuel ou par sous-groupe peut commencer.



Se répartir

Les tâches, les lieux, les rôles, les missions afin de savoir qui fait quoi mais aussi et surtout d'avoir un bon suivi des actions. L'intérêt d'une bonne répartition est surtout d'éviter que des personnes ne soient débordées pendant que d'autres n'ont rien à faire. Un autre intérêt réside dans le fait, qu'en principe, les rôles de chacun se déterminent en fonction des compétences. Mais les compétences peuvent s'acquérir par une répartition partagée. Deux personnes peuvent assumer la même fonction afin d'assurer une passation et une formation de l'une des deux. La répartition responsabilise et permet à chacun de rendre compte de son action. En effet, un des facteurs de démotivation du travail en équipe est l'impossibilité d'identifier son travail dans la réalisation globale. Certes, le produit collectif est une source de satisfaction mais la production personnelle en est une autre qu'il convient de ne pas négliger. Beaucoup de professeurs rechignent à travailler en équipe car ils ont l'impression de se faire « voler » le fruit de leur travail. Répartir les missions c'est bien identifier le rôle de chacun et personnaliser suffisamment pour conserver la reconnaissance du travail accompli, élément motivationnel important.

Pour l'exemple du projet EPS, la rédaction des fiches APSA, comme les évaluations sont ainsi réparties entre les collègues. Ce travail individuel est ensuite soumis aux autres lors des concertations. Mais les participations collégiales et individuelles doivent toujours être identifiables afin

de reconnaître le travail de chacun mais aussi, pour en faciliter le suivi. En effet, il est toujours plus facile de modifier un document en dialoguant avec son auteur.

Se concerter

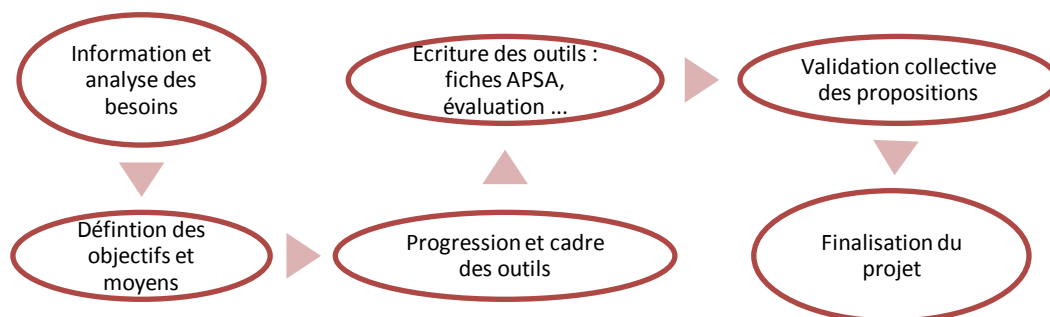
C'est définir des moments et des lieux sur le temps de travail pour communiquer. Ces moments doivent être prévus dès la structuration de l'emploi du temps. Une réunion hebdomadaire semble indispensable. Elle peut se placer, par exemple, le mercredi à 11h afin que tous les professeurs soient bien disponibles ce jour (cours le matin jusqu'à 11h pour certains et AS l'après midi pour tous). Après la réunion l'équipe peut manger ensemble afin de créer un peu de convivialité elle aussi indispensable à la construction de l'équipe.

Ces concertations, ne vont vivre que si elles intéressent les professeurs. Il y a lieu, pour cela de les objectiver par un ordre du jour qui se construit selon la typologie de réunion prévue. Traditionnellement il existe au moins cinq types de réunions : **information, décision, production, suivi et convivialité**. Une même réunion peut embrasser plusieurs de ces formes. L'essentiel est que chacun arrive à la réunion en sachant ce qu'il va y apporter, y prendre, ou y faire. Les réunions de concertation peuvent être en plénière mais aussi en sous-groupe. Un rapporteur en collecte les fruits sous la forme adaptée : relevé de conclusion pour les décisions, compte rendu pour les productions, synthèse d'informations, tableau de bord pour le suivi. Un sous groupe coopératif peut y être modifié. Une action peut évoluer de l'information au suivi en passant par la production et la convivialité.

Les indicateurs de pilotage du projet sont, par exemple, des outils de travail en concertation. Objectiver au maximum les concertations évite de critiquer les personnes au profit de l'analyse des actions et des résultats. Une heure par semaine semble un bon rythme mais selon les besoins, ce temps peut être allongé ou raccourci.

Pour le projet EPS, la première concertation porte nécessairement sur la mise à niveau informationnelle : à quoi va servir le projet, sa structure. Ensuite, vient le temps d'analyse des caractéristiques des élèves et du contexte (à mener en sous-groupe si équipe importante) permettant à chacun de comprendre les enjeux de formation et au groupe de déterminer les objectifs éducatifs, les étapes de progression et les outils nécessaires. Alors chaque professeur ou sous-groupe peut travailler individuellement à la rédaction des outils que sont, par exemple, les fiches APSA, les fiches d'évaluation, de suivi... Ces documents sont, ensuite, soumis au grand groupe pour validation et/ou modification avant d'être mis en page définitivement. Des concertations de régulation du projet permettent à l'équipe de faire progresser ce dernier au regard des aléas de sa mise en œuvre.

Les étapes concertées du projet



Composer

Peut sembler un terme anodin mais il est, en fait, essentiel pour éviter qu'une équipe n'explose. Il faut composer car nul n'est parfait et dans la difficulté ce sont souvent les défauts plus que les qualités qui sont montrées du doigt. Souvent ce sont les divergences de conceptions professionnelles qui mettent les équipes en difficulté.

De plus, le pouvoir dans une équipe EPS n'est pas hiérarchique. Chacun peut avoir une part déterminée de pouvoir par les responsabilités confiées. Si cette part n'est pas définie par l'équipe, il est probable que la répartition du pouvoir se fera de manière informelle. C'est une source possible de conflit.

Composer c'est accepter de faire des concessions qui sont d'autant plus faciles que l'équipe est soudée. C'est pourquoi les temps de convivialité intégrés aux concertations sont importants. Ils donnent le temps aux personnes de se connaître.

L'énergie de cohésion de l'équipe se travaille notamment, par le partage des réussites professionnelles, c'est-à-dire les communications sur les réussites et actions réalisées au sein de l'établissement comme à l'extérieur. Par exemple, la valorisation de résultats de compétitions d'UNSS, la présentation d'un rapport de séjours transplanté aux parents, la présentation aux portes ouvertes de réalisations d'élèves sont autant d'occasions de valoriser l'équipe et de construire, ou bonifier le sentiment d'appartenance.



Organiser la chronologie

Cette partie est illustrée par la définition du projet EPS.

Six étapes sont indispensables à une bonne exécution d'un travail en équipe :

1^{ère} phase : l'objectif (Pourquoi ?)

Définir les objectifs, l'action globale et les **résultats attendus**. En ce qui concerne le projet EPS, il s'agit d'adapter la mise en œuvre des programmes au public de l'établissement et au contexte. Ainsi, pour chaque objectif assigné, comme par exemple, les compétences attendues (CA) ou compétences du socle (CS), il convient de prendre la mesure de ce que ce sont véritablement les élèves. Ce n'est que par cet inventaire que l'équipe va pouvoir définir les objectifs opérationnels précisant, par niveau de classe, les résultats escomptés tant du point de vue moteur que méthodologique et social. Ces axes vont tracer un curriculum que tous les acteurs éducatifs (élèves, parents, professeurs...) vont suivre, chacun à son niveau.

2^{ème} Phase : Les idées (quoi ?)

Une recherche d'idées sur la façon de **mener à bien ces objectifs** est réalisée. C'est le moment de mettre en commun les différentes propositions, pour mutualiser l'inventivité puis, décider ensemble. Il faut, pour cela, inventorier les ressources (humaines, financières, matérielles..) et les contraintes. Dans le cas du projet c'est le temps de mettre en place une programmation d'activités servant au mieux les objectifs. Pour un même objectif plusieurs APSA sont possibles, en théorie mais pas forcément en réalité. Les compétences des professeurs de l'équipe sont aussi importantes à prendre en compte que les contraintes matérielles. Ainsi par exemple, pour atteindre les objectifs de la CP3 le choix de la danse est-il corrélé à la formation des professeurs. Il en va de même pour toutes les APSA.

3^{ème} phase : La Planification (qui, quand, comment ?)

C'est le moment d'élaborer un **plan de travail** qui définit la chronologie des tâches mais aussi la répartition des rôles. A ce stade les compétences méthodologiques et sociales (CMS) comme les Compétences Propres (CP), ainsi que les APSA, sont programmées pour tous le cursus (par exemple au collège, de la 6^{ème} à la 3^{ème}). Pour chaque niveau de compétence attendu, il faut alors définir les contenus sous la forme de connaissances, capacités et attitudes en ayant soin de ne pas se limiter aux connaissances techniques et tactiques¹. Cette tâche difficile impose une répartition du travail selon les compétences, voir les appétences de chacun. Elle nécessite aussi la mise en place d'un cadre d'écriture qui n'est pas obligatoirement celui proposé par le ministère au travers des fiches

¹ Voir à ce sujet l'article : organiser les connaissances, capacités, attitudes, F. Huot, e-nov EPS N°2, janvier 2012

APSA, même si, celui-ci peut s'avérer utile. A noter que les fiches ministérielles sont génériques et qu'elles ne sont pas adaptés aux élèves de l'établissement. Copier ces contenus serait, renier le travail des phases précédentes. Enfin il est indispensable de prévoir une planification prévisionnelle du travail afin que chacun sache à quel moment il va présenter son travail, le discuter avec ses collègues, l'amender, le terminer pour une indexation dans le projet.

4^{ème} phase : L'objectivation des résultats

Les indicateurs de réussite, qui permettent une évaluation objective et un pilotage, sont élaborés avant démarrage des actions. Cette phase découle des travaux précédents en précisant les modalités d'évaluation. Il est important de définir des critères objectifs pour évaluer, puis certifier, les acquis des élèves dans les CMS comme pour les CP, les CA ou les CS. Par exemple, savoir travailler en équipe va s'enseigner et s'évaluer selon trois niveaux comme le suggère James Robichon². Les modalités de passation de tests sont aussi déterminées dans ce cadre, en équipe. La connaissance des résultats nourrit le suivi des élèves par l'équipe et alimente l'évolution future du projet. C'est pourquoi tous les indicateurs sont déterminés en équipe. Enfin une transposition en note, elle aussi collégiale facilite l'harmonisation de la notation dans l'établissement.

5^{ème} phase : l'action

Un suivi devient, à cette étape, nécessaire au bon déroulement du travail. Il s'agit de faire respecter la planification, les délais, mais aussi lorsque c'est nécessaire, de venir en aide aux personnes en difficulté sur leurs tâches. Ainsi la définition ou redéfinition d'un projet, planifiée sur plusieurs mois, demande une coordination, une régulation qui est confiée à un professeur qui n'est pas obligatoirement le coordonnateur EPS. Ensuite le projet est mis en œuvre par tous et en même temps. Peuvent apparaître des besoins de régulation du projet. Chaque modification fait de nouveau appel à un travail d'équipe sans pour autant s'obliger de repasser par toutes les phases de construction. Par exemple, modifier un critère de réussite ou un barème peut se faire en sous-groupe. Mais cette transformation est alors validée en réunion plénière.

6^{ème} phase : L'évaluation

Il s'agit cette fois d'évaluer le projet au regard de sa mise en œuvre. Les objectifs sont-ils atteints ? Les moyens (APSA notamment) mis en œuvre sont-ils adaptés ? Cette nécessaire évaluation du projet peut être annuelle, pluri annuelle. Elle consiste à rapprocher objectifs, moyens et résultats pour définir son efficacité. Cette régulation peut se faire sur au moins trois axes : celui des élèves, leurs apprentissages, celui des professeurs, de leurs enseignements et celui des familles dont la perception, l'information n'est pas à négliger. Un bilan qui permet de revenir à la phase « 1 » pour construire de nouveaux objectifs et/ou moyens d'actions.



L'animation d'une équipe

Animer une équipe c'est lui donner vie, **la ressource** ou plus exactement en gérer les ressources. Quelles sont ces ressources ?

L'énergie :

L'énergie est liée à la motivation des personnels mais aussi aux conditions de travail. Être attentif à l'hygiène et la sécurité au travail est un devoir d'administrateur. Développer le bien-être au travail c'est dynamiser les collaborateurs. Souvent, la qualité des conditions de travail tient à peu de choses. Inventorier les points qualités des conditions de travail permet de diminuer la fatigue. Le bruit, la température, l'humidité, la qualité de l'air, la lumière sont des variables à prendre en compte. La variété et l'alternance des tâches, les temps de pause, le confort ou l'intimité du vestiaire, la qualité du matériel sont d'autres paramètres importants qui sont souvent inventoriés dans le « Document Unique³ ». Cet outil administratif d'évaluation des risques et des conditions de travail peut devenir

² Le travail en équipe au collège, James Robichon, e-nov EPS N°5 juillet 2013

³ Le D.U. est une obligation pour tout établissement – voir sur le site académique, santé et sécurité au travail à l'adresse : http://www.ac-nantes.fr/11915671/0/fiche___pagelibre/&RH=PER&RF=PER_HYS

aussi un très bon moyen d'associer les personnels à l'amélioration de leurs conditions d'exercice du métier. En cela, il constitue un catalyseur d'énergie.

La motivation :

Elle est multifactorielle et ne passe pas uniquement par le salaire. L'initiative, la responsabilisation, la coopération, la clarté des projets, l'écoute sont des facteurs de motivation. A l'inverse, la contrainte incessante, la déresponsabilisation, l'absence de lisibilité ou d'écoute démotivent. Deux angles sont essentiels d'après R. Hachman : la signification que chacun donne à son travail et la satisfaction. La variété des aptitudes et capacités mise en jeu dans la tâche, l'identité de la tâche qui permet à chacun de voir sa production dans le collectif, la valeur de la tâche, son utilité aux yeux de celui qui la réalise contribuent à donner du sens. L'information que chaque membre de l'équipe obtient sur le résultat de ses efforts et le degré d'autonomie dans le travail influencent la satisfaction au travail.

Les communications

Les communications fonctionnelles sont à doser et organiser de sorte qu'elles permettent à chacun de prendre ou donner les informations utiles et, rien d'autre. Submerger ses collègues et équipiers par une multitude d'informations, peu ou pas utiles, contribue à donner une sensation de lourdeur et fatigue les personnes qui finissent par ne plus prêter attention aux informations. Il faut ainsi cloisonner les réseaux de communication en créant des listes de diffusion (mail) ou des tableaux d'affichage de service organisés selon les fonctions réparties. Seules les communications donnant un fort sentiment d'appartenance sont distribuées à tous. La communication descendante doit être enrichie de circulations ascendantes ou transversales. Chacun doit pouvoir donner de l'information comme il en reçoit. Une des grandes qualités du pilote, le chef d'établissement ou le coordonnateur, est de savoir, de pouvoir écouter.

La convivialité

C'est l'énergie relationnelle dont il s'agit ici. Réserver des temps plus informels dans lesquels il est possible de dialoguer sur autre chose que le travail c'est découvrir ses collaborateurs, tisser des liens qui donnent une véritable solidarité émotionnelle et fonctionnelle à l'équipe. C'est ce lien affectif qui va, notamment, aider une équipe à traverser des temps de crise. La convivialité s'organise aussi lors de temps fort comme des sorties scolaires ou des animations ponctuelles (cross, rencontres, exposition...).

La formation

Une des premières ressources d'une entreprise et d'une équipe c'est la formation professionnelle. Cette formation est organisée par le leader (le chef d'établissement) mais ce dernier n'en n'est pas forcément le meilleur diffuseur ou acteur. La concertation d'équipe peut être un temps de formation mais le recours ponctuel à une personne extérieure à l'équipe, ne serait-ce que comme médiateur, est indispensable. Ainsi les formations de proximité, pour être organisées au plus près des acteurs, peuvent devenir des ressources essentielles pour la formation de l'équipe.



Conclusion

Le travail en équipe est un peu un serpent de mer qui se faufile dans l'océan du quotidien. Il apparaît, se développe, puis disparaît sans que chacun ne sache pourquoi. Comme un être vivant, il a besoin d'énergie pour vivre et exister. L'énergie de production d'abord, qui est apportée par la structuration du travail. Cette formalisation est indispensable pour construire durablement le travail en équipe, l'installer et le faire réussir. La concertation hebdomadaire, les communications, la répartition des rôles et des tâches en sont des éléments importants. Mais une équipe vit aussi de part son énergie de cohésion. Elle s'anime en se nourrissant de convivialité, d'identité, de culture et de formation. C'est pourquoi les échanges et diverses communications au sein de l'équipe ne peuvent être abandonnés au simple hasard. La motivation des équipiers a un coût qui se paye en pragmatisme et convivialité. Et c'est par ces efforts consentis que se construit la réussite d'un travail en équipe au grand bénéfice des élèves puis des enseignants.

L'équipe du GAIP, auto-portrait

Delphine Evain,

IA-IPR EPS, Académie de Nantes

Nul ne détient la vérité, personne n'a jamais achevé sa réflexion. Toute expérience est porteuse de connaissances supplémentaires, pour qui sait les identifier. Chacun peut contribuer à alimenter la pensée de l'autre, quel qu'il soit, car analyser le monde et les situations dans leur contexte, à travers le filtre d'une tierce personne, ouvre nécessairement des horizons auxquels il est impossible d'accéder en l'absence d'une démarche et d'une posture particulière : l'ouverture d'esprit et la curiosité, le principe du non jugement et le respect de l'autre, qui puisse-t-il être, la faculté de se mettre à la place de ses interlocuteurs et la remise en question. La volonté de bâtir, construire, en faisant en sorte que l'avancée demeure une plus value pour tous, la force du débat et des échanges, l'ambition de porter des idées, inviter chacun à s'interroger, contribuer à ce que l'Education Physique et Sportive (EPS) enseignée par ses professeurs développe son pouvoir formatif le plus pertinent au regard de son public. Voilà ce qui anime ou doit animer les membres du Groupe Académique d'Innovation Pédagogique (GAIP).



Entre passé et présent

Une image

Depuis plus de vingt ans maintenant, le GAIP existe. Il s'est forgé une image par le charisme de ses pilotes successifs, par la revue qu'il produit, par l'engagement de ses membres, par les idées qu'il porte. Entre proposition, incitation, pression, voire controverse, les travaux du GAIP ont pu susciter fascination ou rejet, mais ils n'ont jamais laissé indifférent.

Aujourd'hui, il s'agit de porter un héritage. Non pas de le remettre en question ou de le nier, mais de ne pas oublier la richesse des idées, des réflexions et des innovations en laissant de côté ce qui a pu susciter le rejet, car le GAIP se veut pacifiste. Il veut offrir des contributions à tous ceux qui croient en l'EPS, discipline d'enseignement au service de la formation des élèves, à tous ceux qui souhaitent la porter au plus haut de son potentiel, sans imposer ni dénigrer, mais en invitant et proposant, en toute transparence et accessibilité.

Une ambition

La discipline EPS évolue dans une conjoncture éducative, elle aussi, en plein remaniement. Le GAIP se veut légaliste. Il n'est pas question de faire de l'EPS sa production personnelle, mais davantage de

réfléchir comment, dans ce contexte, elle se pense et s'opérationnalise. Il n'y a pas deux ou trois EPS, il n'y en a qu'une seule, celle définie par les programmes. La démarche se veut alors fédératrice. Par la mutualisation des idées et des approches, la discipline prend un visage plus concret et partagé. Le GAIP cherche à accompagner l'évolution des attentes institutionnelles, l'apprentissage des nouvelles générations par un enseignement, peut-être différent, mais surtout revisité et adapté.

Parce qu'il est question de mettre cette discipline au service de la formation des élèves, alors il ne s'agit pas de la réfléchir « hors sol », mais dans son contexte d'exercice. Au-delà des idées et des réflexions, l'enjeu est sa mise en œuvre. Le GAIP s'adresse donc à tous les enseignants, pour les accompagner dans leur quotidien avec les élèves, donnant alors à voir des démarches innovantes, des principes généralisables et des exemples d'acte d'enseignement. Il tend à se distancier du caractère obscur, qui a pu lui être reproché, parfois, par le passé. Il cherche à s'adresser à tous par des productions de nature plus ou moins conceptuelle. Cependant, il ne prend jamais la place de l'acteur lui-même. Les recettes, clé en main, ne font pas légion. Mais l'accompagnement de la réflexion et son illustration invitant alors les enseignants à l'usage de leur liberté pédagogique est privilégié, parce que seul l'enseignant dans son établissement est en mesure de savoir ce qui est le mieux pour ses élèves. C'est lui l'expert, et non le GAIP qui ne fait alors qu'ouvrir des pistes à investir.



Construire l'innovation

Qui sont les « Gaipiens (es) » ?

Individuellement, les « Gaipiens(es) » sont principalement des professeurs investis, réfléchis qui aiment leur discipline et leurs élèves pour se mettre en recherche de solutions et les expérimenter. Plus largement, certains membres sont conseillers techniques, formateurs, inspecteurs, chefs d'établissement... Il n'y a pas de barrage, si ce n'est l'envie de contribuer à porter une discipline et réfléchir à son opérationnalisation.

Collectivement, les « Gaipiens(es) » représentent un groupe, constituent une ambiance au sein de laquelle existe une posture particulière. Quel que soit son statut ou le regard que chacun pose sur son « niveau » personnel, des relations égales cherchent à s'imposer, afin que la liberté de parole, lors des débats, s'instaure. Il ne faut pas craindre de montrer ses forces, ni ses faiblesses. Il ne faut pas craindre d'apporter ses idées, ni d'accepter celles des autres. Il s'agit d'assumer ce que chacun est, sa personnalité, sa pensée. Il est question d'accepter le fait qu'il y puisse y avoir des collègues plus avancés que d'autres, sans pour autant se sentir dévalorisé, soi-même. La remise en question fait partie du jeu, pour tous, l'humilité également.

Le débat

Le débat est mené en étapes successives.

- L'ouverture à vocation à s'appropriier le thème, selon l'ensemble des champs qu'il peut recouvrir. Aussi chacun apporte son regard, selon l'angle d'attaque qui est le sien, compte tenu de ses expériences, ses connaissances, ses croyances, ses réflexions... Il est de mise de tout dire, tout penser. Le tabou n'existe pas. La manifestation des plus hautes ambitions, comme des plus rudes critiques doivent pouvoir trouver leur place au cœur du débat. Plus la diversité est grande, plus riche sont les échanges. Chacun élargit son propre point de vue, alimenté de celui des autres, et du partage d'expériences.

- La définition d'axes de réflexion majeurs demande à circonscrire l'ensemble des idées avancées, au thème abordé, dans la problématique de la conjoncture éducative actuelle, et selon les questionnements, les besoins ou les attentes de la profession. Ces axes sont alors la propriété de tous. Ils sont approfondis, réfléchis, expérimentés. Chacun des membres du GAIP se positionne sur l'un ou l'autre de ces axes, au regard de ce qui l'anime, l'intéresse ou pour lequel il a identifié une expérience personnelle. L'analyse de cette dernière permet de mieux saisir comment elle peut servir l'innovation ou les propositions. Le fruit de ces approfondissements fait de nouveau l'objet du débat. Chacun livre le cheminement de sa pensée pour le soumettre aux autres qui le prolongent, le questionnent, le remettent en question, le mettent en tension avec de nouvelles idées. De fil en aiguille, ce qui est resté dans l'ombre apparaît, ce qui demeure incohérent trouve sa fluidité, ce qui reste inachevé ou dans l'impasse poursuit sa route. La réflexion de l'un devient la réflexion de tous, par mutualisation des idées, en particulier, par l'invitation qui est faite de l'un, à partager sa propre démarche réflexive, et réciproquement, par l'acceptation des autres à donner de sa pensée au premier.

- Le choix d'une problématique, qu'elle soit personnelle ou partagée, il s'agit pour chacun d'identifier un « nœud » qui fait l'objet d'une conceptualisation et d'une émergence de principes jalonnés d'illustrations. De nouveau, chacun se positionne en fonction de ce qui l'anime au plus haut point. Ce peut être en amont, en aval d'un autre auteur, en complément, ou encore, selon un angle d'attaque différent. Ces problématiques sont, de nouveau, discutées, de même que la construction des parties proprement dites, pour être traitées. À ce niveau, chacun est libre de produire seul, à deux, et de soumettre sa production écrite à d'autres. Le passage à l'écrit, parfois difficile, ne doit pas être un frein aux idées. L'écrit n'est qu'un outil, au service des idées qui prévalent. Selon la facilité des uns ou des autres, l'adaptation est de mise.



Produire une revue

Les lectures croisées

Les lectures croisées ont plusieurs fonctions :

- elles poursuivent le travail entamé, lors de la mise en débat, ou du cheminement des idées.
- elles vérifient la fluidité des idées ; la cohérence des propos, peut encore faire l'objet de proposition d'infléchissement ou de compléments.
- elles sont le premier maillon du respect de la charte éditoriale de la revue et de l'espace pédagogique EPS du site d'Académique.

Le but est bien de rendre sa production lisible, visible et accessible, tant sur le fond que sur la forme. Tous les membres du groupe sont à la fois relecteurs et relus. Ils s'inscrivent donc dans un cadre plus large que leur seule rédaction. Cela demande rigueur et discipline, par extension, respect des collègues professeurs d'EPS, qui construisent techniquement la revue en ligne, les webmestres. Chacun des articles a vocation à contribuer à la publication d'une revue. De nouveau, il s'agit de ne pas jouer seul, mais bien de contribuer collectivement selon une orientation commune.

Le lissage

Si, lors du débat il est question de tout dire et de tout penser, il n'est toutefois pas prévu de tout écrire. Le corps d'inspection joue le rôle de « garde fou » et ce, à plusieurs niveaux :

- la revue est hébergée sur le site académique du Rectorat de Nantes, sous l'autorité de Monsieur le Recteur. Le détournement du caractère légaliste n'a pas sa place. Il ne s'agit donc pas de critiquer le système ou les choix politiques, mais davantage de comprendre et de réfléchir, comment dans ce contexte, il est possible d'œuvrer.
- chaque auteur produit dans le cadre de son activité professionnelle d'une part, dans le cadre d'une revue qui est la propriété de l'Éducation Nationale à partir de moyens, de regroupement de ses membres, et de support numérique qui lui sont propres, d'autre part. Les auteurs ne publient donc pas dans une sphère privée, selon une logique de lucre.
- le cadre de la revue suppose que les articles s'organisent de manière cohérente et non redondante. Des ajustements sont parfois nécessaires parce que la vision globale prévaut sur la vision parcellaire d'un article.
- enfin, il s'agit de ne pas oublier la fonction première de la revue *e-novEPS*. Celle-ci à vocation à porter une discipline, mais aussi à accompagner son opérationnalisation auprès des professeurs. Elle trouve sa place comme support de formations et dans le cadre des inspections, notamment. Plus largement, elle est relayée auprès des autres disciplines dans l'Académie, et nationalement en EPS. La responsabilité est donc grande que de rendre les idées cohérentes les unes avec les autres, afin de ne pas se laisser se perdre ses utilisateurs. Selon cette logique, tout auteur qui voit son article bouger à la marge ne doit pas interpréter cette démarche comme une remise en question de ses compétences, mais comme une volonté de produire ensemble un outil qui dépasse la seule contribution personnelle.



Conclusion

Cet article ne vise pas à faire du nombrilisme, mais à montrer que le travail en équipe représente une force pour qui souhaite s'y inscrire. Il s'agit donc, avant toute chose, d'une question de positionnement. Travailler en équipe, c'est construire ensemble, et accepter de le faire en adoptant une juste posture. Cette posture s'impose naturellement ou se développe, s'apprend, car il s'agit surtout de faire preuve d'une démarche professionnelle.

C'est parce que le débat fait la démonstration de son efficacité dans l'évolution des pensées que, replacé dans le contexte des établissements scolaires, et plus spécifiquement dans les conseils pédagogiques par exemple, il contribue à faire avancer toute une profession. Le débat mené et la production proposée par les membres d'une équipe ont vocation à donner. Mais les donneurs sont aussi des receveurs car le groupe dispose d'un pouvoir formateur fort. Le GAIP représente un espace de formation qui permet à tous ceux qui le traversent de progresser, pour finalement s'investir dans des projets en établissement toujours plus ambitieux et novateurs, ou la passation de concours, de certifications, l'engagement dans la formation continue ou statutaire, dans les jurys... En cela, par la mutualisation de compétences, il représente un vrai tremplin pour chacun. Le corps d'inspection voit en ses membres des « pépites » en devenir, lorsqu'ils ne le sont pas déjà. En établissement scolaire, le conseil pédagogique serait un espace idéal pour créer cette même dynamique productive et formative. Dans le cadre de la formation initiale des professeurs, conserver une sensibilité à la démarche de recherche au sein des Écoles Supérieures du Professorat et de l'Éducation (ESPE) est de bon augure pour contribuer à développer cette démarche en établissement.

Cet article est dédié à toutes les « Gaiiennes » et à tous les « Gaiiens », antérieurs, présents et futurs, qui par leur juste posture donnent mais aussi prennent, et surtout contribuent à ce que ce groupe de travail poursuive sa mission. À tous, merci.

Delphine Evain, actuel pilote du GAIP.

Au secours, nous ne sommes pas d'accord !

Bernard Lebrun

IA-IPR, Académie de Nantes

Les professeurs d'éducation physique et sportive sont souvent fort démunis lorsque des divergences apparaissent entre les différents membres de l'équipe pédagogique à propos de la conception et de la mise en œuvre de l'enseignement de la discipline. Il n'est pas rare que ces divergences évoluent vers des tensions ou vers une organisation pédagogique dans laquelle le collectif n'existe plus. Il est heureusement possible de suggérer quelques pistes pour aborder ces difficultés et parvenir à les dépasser. Il ne s'agit pas de lister les différents types de divergences, en indiquant les démarches méthodologiques adaptées à chacun des cas, mais, plutôt, d'inviter les équipes pédagogiques à se situer dans une posture qui porte, sur ces désaccords, un regard positif. Cette posture, qui envisage d'emblée des points de vue différents comme une richesse et non comme un obstacle, est l'attitude la plus efficace pour arriver à construire un réel travail collectif, tout en préservant la qualité de la relation entre les membres de l'équipe.



Un changement de posture

Lorsque des divergences de points de vue sur la manière de conduire une politique éducative disciplinaire apparaissent entre les membres d'une équipe pédagogique, la construction d'un consensus et le maintien d'une communication positive entre eux nécessitent d'abord, et avant tout, de porter un regard et une attention sur ces divergences. La construction d'un consensus demande, pour l'équipe, une volonté de les appréhender en adoptant une posture qu'il s'agit de caractériser.

Ne pas évacuer le problème, en décidant de travailler seul

La première des responsabilités de l'équipe pédagogique consiste d'abord à refuser la solution de facilité, qui consiste à considérer que, puisqu'il y a des divergences, il n'est pas possible de travailler ensemble, et que chaque enseignant peut donc construire son enseignement à partir des choix qui lui sont propres. Cette solution n'est pas acceptable, parce qu'elle prive les élèves de la cohérence d'un enseignement sur l'ensemble d'un cursus, parce qu'elle prive les enseignants de la richesse que leur apportent leurs collègues.

Elle n'est pas acceptable, non plus d'un point de vue institutionnel. Les différents programmes de l'Éducation Physique et Sportive (EPS) font tous référence à sa notion de projet qui représente les choix partagés au sein d'une équipe pour « ajuster la mise en œuvre des programmes aux caractéristiques du public, définir les enjeux de formation, programmer les activités physiques et

décliner les compétences attendues en connaissances capacités et attitudes et proposer des traitements didactiques adaptés aux caractéristiques des élèves ». Les choix collectifs d'enseignants doivent bien évidemment s'inscrire dans la logique des programmes, des référentiels d'évaluation pour les classes à examen, et ne peuvent pas témoigner de profonds désaccords avec les options nationales. De plus, le travail collectif des enseignants permet de construire un parcours pour l'élève, dans lequel les acquisitions pour un niveau de classe prennent appui sur les acquisitions de l'année antérieure et s'articulent avec les acquisitions visées pour l'année suivante. Ces choix, collectivement partagés des contenus d'enseignement, permettent aux élèves de percevoir la cohérence de leur parcours scolaire et de construire progressivement la succession des étapes qui les conduit vers l'acquisition des compétences, en fin de cursus.

Enfin, l'absence de travail en commun prive les enseignants de la richesse qu'apportent les échanges, les partages d'expériences entre professeurs d'un établissement qui enseignent à des élèves ayant des caractéristiques semblables.

Mais il n'est pas nécessaire de tout décider collectivement

Cette nécessaire recherche de consensus ne doit pas se traduire par la volonté de tout décider collectivement, de tout normaliser. L'harmonisation des choix et des pratiques porte sur des objets essentiels. Elle est au service de la continuité et de la cohérence des parcours des élèves. Ainsi, il est sans doute plus important de débattre et de se mettre d'accord sur les compétences visées (propres (CP) et méthodologiques et sociales (CMS)) plutôt que de débattre sur le détail des grilles d'observation voire même d'évaluation. Il est donc nécessaire de ne pas se tromper sur la nature des objets qui nécessitent des consensus, et sur les marges de liberté et d'initiatives individuelles dont dispose chaque enseignant de l'équipe. Ces marges de liberté doivent permettre à l'enseignant de laisser libre cours à sa sensibilité personnelle, afin de s'adapter aux caractéristiques spécifiques de chacune de ces classes, tout en restant dans le cadre collectivement défini du projet. Son existence est d'ailleurs rappelée avec clarté dans les textes relatifs aux programmes : « l'enseignant dispose de toute latitude et pour adapter son cours, les situations d'apprentissage, les rôles, les outils utilisés, son évaluation aux possibilités et ressources réelles de tous les élèves »¹.

Débattre pour choisir collectivement, une posture de cadre

Faire des choix collectifs, en débattant et en échangeant des points de vue qui, initialement peuvent être différents est une activité professionnelle « normale » pour des cadres, dont la mission consiste à choisir en s'adaptant à des contextes. Les cadres ont pour mission d'adapter les projets sur lesquels ils travaillent aux ressources humaines disponibles, aux conditions matérielles, aux contraintes budgétaires et réglementaires. La participation à des réunions pour prendre collectivement des décisions est une activité essentielle pour un cadre concepteur. Les enseignants, en tant que cadre « A » de la fonction publique sont des concepteurs, même si leur activité professionnelle, contrairement à d'autres types de cadres, se caractérise par le fait qu'ils sont à la fois décideurs et exécutants des décisions qu'ils ont élaborées. Finalement, il apparaît comme étonnant que l'activité professionnelle qui consiste à débattre, à argumenter pour faire des choix qui seront collectivement assumés n'apparaisse pas naturelle pour les enseignants. Sans doute, la manière de définir le service d'un enseignant, en France, en tenant compte essentiellement du nombre d'heures de présence devant les élèves, y est-il pour quelque chose.

Des divergences porteuses de richesse

La troisième caractéristique de cette posture invite à porter un regard positif sur les divergences en les considérant comme des atouts et non plus comme des obstacles. Les débats conduisent à analyser les raisons qui sous-tendent les différentes positions. Ces débats interrogent la force des arguments des uns et des autres. Les échanges et les discussions ne se limitent pas à des confrontations de

¹ Programme d'enseignement d'éducation physique et sportive pour les classes préparatoires au CAP et pour les classes préparatoires baccalauréats professionnels, B0 numéro deux du 19 février 2009

points de vue, mais permettent d'enrichir ou de compléter les positions initiales. Les consensus construits à partir de débats démocratiquement menés sont plus forts, plus riches, plus nuancés, davantage justifiés et argumentés que les positions individuelles initiales. Parce que le débat conduit à interroger les avantages, les limites et la faisabilité des différentes propositions, il autorise des compromis, des positions intermédiaires. Finalement, le débat collectif produit de la richesse et permet l'émergence de propositions qui conviennent à tous. La possibilité pour que les divergences se transforment en richesses et deviennent un gage de qualité nécessite pour les membres de l'équipe de se situer dans un état d'esprit d'ouverture, en acceptant d'infléchir ses propositions initiales après écoute des points de vue des autres.



Une organisation collective nécessaire

Une fois l'équipe installée dans une attitude positive, animée de la volonté d'élaborer collectivement le projet partagé, il est nécessaire pour que celui-ci aboutisse de construire une organisation du travail collectif efficace. Finalement, la planification de la manière dont l'équipe travaille pour construire des consensus est une absolue nécessité. Cette organisation doit respecter quelques principes.

Discuter et débattre des différentes étapes du projet dans le bon ordre

Pour que les débats entre les différents membres de l'équipe s'organisent avec sérénité, il est nécessaire de parvenir à une certaine rigueur méthodologique dans la construction du projet. Cette rigueur organise les discussions à partir de thématiques qui s'enchaînent dans un ordre qui a une grande importance. Comment se mettre d'accord sur des grilles d'évaluation si les compétences visées lors d'un cycle ne sont pas définies ? Débattre et échanger lors de la construction d'une étape d'un projet pédagogique, c'est fondamentalement échanger sur la cohérence des différents points de vue avec les étapes précédentes de ce projet. Ainsi, les thèmes des débats sont choisis en respectant un ordre rigoureux. La construction d'un consensus entre les différents membres de l'équipe requière donc, fondamentalement, de programmer les thèmes des débats dans le bon ordre. À partir d'une analyse partagée des caractéristiques des élèves, il s'agit de se mettre d'accord sur les compétences visées pour les différents niveaux de classe. Il est ensuite possible de discuter d'une programmation d'activités physiques qui permette de développer ces compétences. À partir de ces deux éléments, l'équipe pédagogique peut construire les connaissances capacités et attitudes pour chacun des cycles. C'est seulement lorsque ces contenus d'enseignements sont élaborés qu'il est possible de discuter des éléments à évaluer.

Pour construire un projet accepté par tous, et pour permettre l'établissement de débats fondés sur la cohérence et la rigueur, il faut assumer de ne pas élaborer de proposition tant que l'étape précédente n'a pas été validée par l'ensemble du groupe.

Construire un ordre du jour et un compte rendu pour chaque réunion

Le respect de cette temporalité dans la construction des débats rend indispensable l'établissement d'un ordre du jour pour chacune des réunions de l'équipe pédagogique. Cet ordre du jour précis permet à chacun des membres du groupe de préparer des propositions qui portent bien sur ce qui est à débattre. De même, il est indispensable de garder traces des avancées de la réflexion collective en établissant des comptes rendus des différentes réunions validés par tous.

Se répartir collectivement la construction du projet

La manière de mener le débat et d'établir les consensus n'est sans doute pas la même selon les différentes étapes du projet. Lorsqu'il s'agit de faire le choix des compétences par niveau de classe, ou d'établir les choix de programmation, toute l'équipe travaille et débat ensemble sur ces thématiques. Une fois ces choix fondamentaux effectués, la démarche de construction du projet peut devenir plus économique lorsque les différents membres de l'équipe se répartissent l'élaboration des

contenus d'enseignements pour chacun des cycles, puis les grilles d'évaluation, avant de les soumettre, ensuite, à l'analyse critique du collectif.



Conclusion

Arriver à surmonter des divergences de points de vue nécessite, d'abord, pour chacun des membres d'adopter une posture de cadre ouvert au dialogue et convaincu de l'intérêt du travail en équipe. Il faut ensuite accepter de ne pas brûler les étapes et de cheminer en débattant aux différents niveaux du projet à partir de bases qui ont fait l'objet de consensus. Un enseignant obtiendra d'autant moins l'adhésion de ses collègues qu'il propose un projet déjà ficelé jusqu'au moindre détail.

Le travail en commun est une nécessité. Il est profitable aux enseignants comme aux élèves. Il exige de l'honnêteté et de la loyauté. Ce qui signifie qu'un enseignant est dans l'obligation professionnelle de suivre et respecter le cadre d'un projet qui a été démocratiquement élaboré de même qu'il ne peut déroger au cadrage national. Cette production de l'équipe prend valeur de programme d'enseignement dans l'établissement qui l'héberge.

LE NUMERIQUE AU SERVICE DE L'EQUIPE EPS

Isabelle LAMAMY-ECHARD

Professeure EPS, Angers 49

Le développement aujourd'hui croissant de la culture numérique dans nos sociétés, amène de façon inéluctable l'institution scolaire à en faire une priorité, tant pour les enseignants que pour les élèves. Objectif central de la Loi sur la Refondation de l'Ecole, personne ne pourra y échapper. Il ne s'agit plus réellement d'un choix, mais d'une nécessité, d'une exigence que chacun doit s'approprier. Il en va de même pour ce qui est des équipes EPS, pour qui il s'agit de trouver avec le numérique, de nouveaux outils, de nouvelles manières de fonctionner, de nouvelles façons de transmettre le savoir et de communiquer.

Émerge alors un premier niveau de réflexion sur l'apport du numérique pour l'équipe EPS. Il ne suffit pas d'avoir sous la main un ordinateur, pour en faire un outil pédagogique et rendre plus facile le travail en commun. Les technologies sont à maîtriser, organiser, planifier de telle sorte qu'elles apportent une plus-value pour le groupe et pour chacun. Sans doute est-il nécessaire que chacun contribue à sa façon, à l'émergence d'une culture numérique interne à cet « écosystème ». Dans ce cas, que peut apporter le numérique à une équipe de travail ? Un second questionnement en découle : si le travail collectif prime sur le travail individuel, à l'instar de la Gestalt théorie, est-il possible d'affirmer que le numérique est le gage d'une meilleure efficacité pour la pratique pédagogique de chacun ?

Le débat doit dépasser l'immanence des outils technologiques pour s'interroger sur la capacité de chacun à s'impliquer dans une démarche de recherche, d'approfondissement, de formation. Faire émerger une réelle motivation, un réel intérêt à un projet personnel et collectif pour trouver, dans l'usage du numérique, une source de jouvence et de complémentarité à son enseignement.

L'évolution du numérique dans l'EPS s'inscrit d'une part, dans une réalité sociale et sociologique et, d'autre part, dans un processus redondant au cœur même de l'Institution pour nourrir l'émergence d'une culture propre au sein des équipes.

Ensuite, le numérique peut améliorer la visibilité, la communication, le fonctionnement de l'équipe et, par là même, renforcer les usages pédagogiques à l'égard des élèves.

Enfin, certains freins semblent interférer et faire craindre que l'usage du numérique ne soit encore qu'une réalité décalée et inappropriée source de peurs et de recul. Qu'il s'agisse de l'enseignant ou de l'équipe, et à différents niveaux, les raisons sont multiples et complexes.



L'émergence de la culture numérique en EPS

Le numérique : une réalité sociale et sociologique

Depuis la définition des concepts fondamentaux de l'informatique dans les années 1950, qui s'appuyaient, à l'époque, sur l'analogie cerveau-machine, les technologies du numérique explosent. Que ce soit au niveau du matériel, des composants, de l'offre de logiciels, le marché est en croissante

augmentation. L'arrivée d'Internet et de ses utilisations connexes (mail, diffusion de vidéos, de podcast, interactivité multiple,...) change la façon de communiquer en ouvrant la voie du savoir et de la connaissance au plus grand nombre. Il en va de même d'outils numériques (GPS, caméra GO Pro, cardio-fréquence-mètres, appareils photo numérique, PDA, tablettes,...) qui envahissent les rayons.

L'Ecole ne peut plus faire la sourde oreille et nier une réalité criante. Aujourd'hui, la planète entière communique, les jeunes sont les plus concernés et les plus demandeurs. Utilisateurs effrénés d'écrans navette, ils communiquent à tout va et trouvent les informations en dehors du système éducatif.

Le numérique dans les textes officiels pour l'équipe ?

En EPS, comme pour toute discipline d'enseignement, chaque équipe, chaque enseignant est tenu de s'adapter, intégrer d'une manière ou d'une autre ces outils. En 1985, la Circulaire n° 85-0136 et n° 85-208 du 29 mai définit un Plan Informatique pour tous. Un triple objectif est assigné à ce plan, dont la mise en place s'achève pour la rentrée scolaire de 1986 :

- Initier à l'outil informatique tous les élèves de l'ensemble des établissements publics, à tous les niveaux d'enseignement : primaire, secondaire et supérieur.
- Former de très nombreuses équipes d'enseignants, sans perturber le bon déroulement de l'année scolaire.
- Ouvrir cet outil informatique à tous les citoyens en passant des conventions avec les collectivités publiques et les associations.

Laurent Fabius, Premier Ministre déclare alors « ... Grâce à ce plan, la France va être dès cette année un des premiers pays du monde, probablement le premier, dans l'enseignement de l'informatique pour tous ». Depuis cette date, le numérique dans les textes officiels pour l'EPS, est présent de manière récurrente en définissant les usages et les compétences requises (Fig.1).

En 2013, La Refondation de l'Ecole fixe sur sa feuille de route « L'objectif du Gouvernement est que l'ensemble des nouveaux enseignants soient formés "au" et "par" le numérique dans les écoles supérieures du professorat et de l'éducation (ESPE) dès la rentrée 2013, et que les enseignants du premier et du second degré soient massivement formés dans le cadre de leur formation continue aux apports du numérique dans leurs pratiques pédagogiques. »

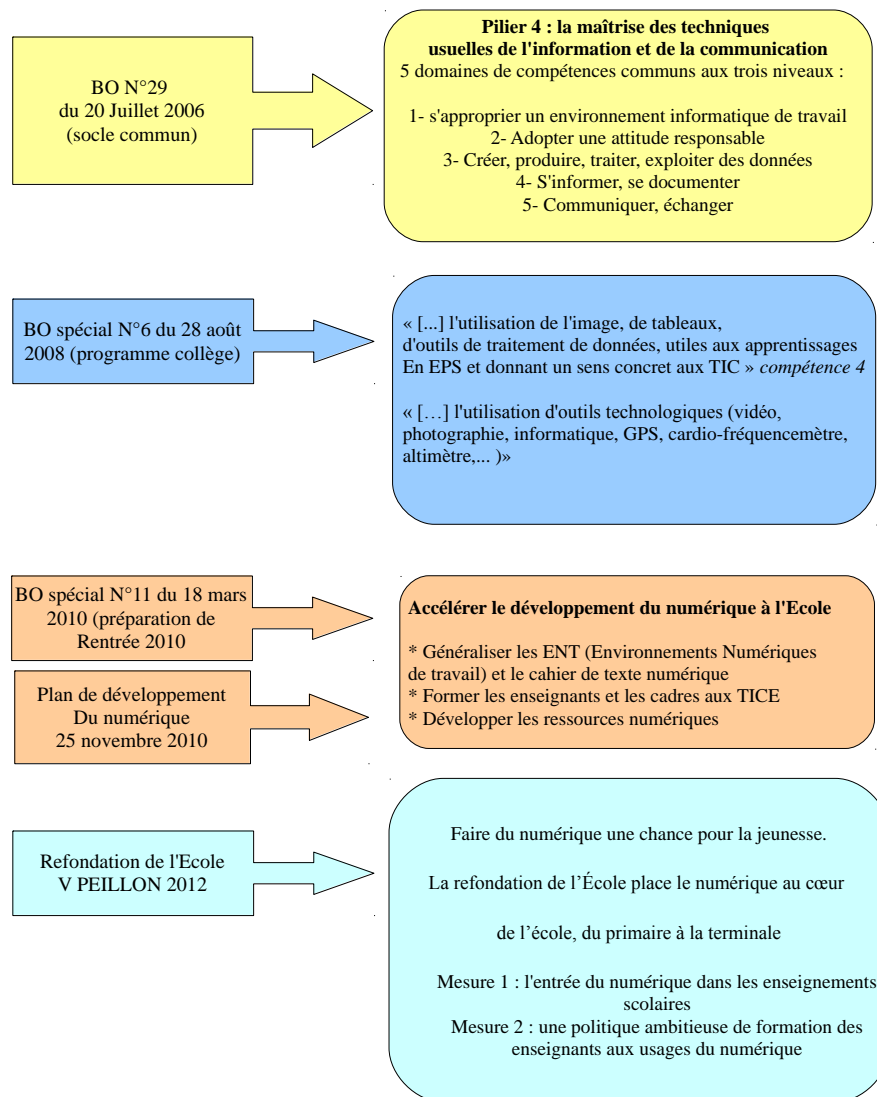


Fig.1

Des compétences à développer par le professeur et l'équipe.

Pour l'instant, ce sont les textes de 2010 qui apportent le plus dans la définition des nouvelles compétences que doivent acquérir les enseignants. Apparaît une Compétence 8 : « Maîtriser les technologies de l'information et de la communication ». En corollaire sont fixés des capacités telles que concevoir, préparer et mettre en œuvre des contenus d'enseignement et des situations d'apprentissage s'appuyant sur les outils et ressources numériques ; travailler en réseau avec les outils du travail collaboratif.

Et l'équipe EPS alors ? Elle apparaît dans la Compétence 9 : « Travailler en équipe et coopérer avec les parents et les partenaires de l'école » avec comme capacité à développer, celle de « travailler via les réseaux numériques professionnels ».

Ces textes laissent à penser que la plus-value pour l'équipe EPS se situe au niveau de la communication, de l'intérieur vers l'extérieur du groupe et que la notion de travail d'équipe reste encore floue et peu définie. Le numérique est au service de l'équipe et c'est bien à elle seule de trouver les pistes pour s'en servir collectivement.



Ensemble sur le chemin du numérique

En 2012, l'Académie de Nantes, sous l'impulsion de Madame EVAIN - IPR EPS, interrogeait les enseignants d'EPS sur leurs pratiques des TICE à travers une enquête numérique académique. Concernant les résultats obtenus, le tableau ci-dessous semble démontrer une forte propension au partage que la réalité pourtant ne traduit pas toujours au sein de l'Equipe EPS. Partager au sein de l'établissement ne veut pas dire (nécessairement) au sein de l'équipe.

★ 4. Si vous êtes créateur de ressources numériques, les partagez-vous avec d'autres collègues ? Plusieurs réponses possibles.



Voici quelques usages possibles qui ne sont pas exhaustifs, mais éclairent sur les champs possibles à explorer.

L'E.N.T un Environnement numérique de Travail collectif

Le site eduscol donne une explication très détaillée de cet espace de travail à disposition des enseignants depuis 2010. Tous les établissements n'en sont pas encore équipés, mais le principe est connu pour une grande majorité d'entre eux.

Les équipes EPS peuvent s'en servir de différentes façons et créer une dynamique plus grande :

- En créant un Espace dédié à l'EPS (Fig.2) permettant la visibilité de la discipline au cœur même de l'Établissement, soit en Intranet, soit en Public. A charge de respecter la législation en matière de publication et de respect des personnes et des œuvres¹.

Dans cette rubrique, des sous-rubriques sont créées en attribuant pour chacune des droits différents d'accès (Administrateur, modérateur, visiteur, etc...) en précisant le public concerné (Enseignants de l'équipe, parents, élèves, administration, etc...). Ainsi organisé, l'Espace EPS prend vie et permet une mise en perspective des possibles pour l'équipe.

- En dédiant un espace particulier pour le travail collaboratif (Fig.2), les enseignants peuvent y déposer des formulaires, fichiers en téléchargement, documents utiles au fonctionnement de la discipline. Cet emplacement est particulièrement favorable pour y déposer le Projet EPS, facilitant ainsi la consultation de chacun et le dépôt de nouveaux documents (Fig.3). Il est également possible d'y placer des fiches de suivi de tournoi, des banques de données de photos, vidéos, des fiches d'évaluation et supports de cours ...

¹ <http://eduscol.education.fr/cid55726/qu-est-ent.html>, <http://eduscol.education.fr/internet-responsable/les-tic-et-lecole>

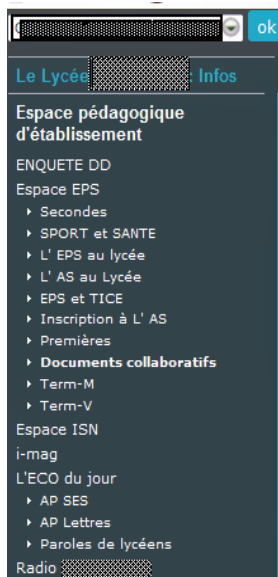


Fig.2

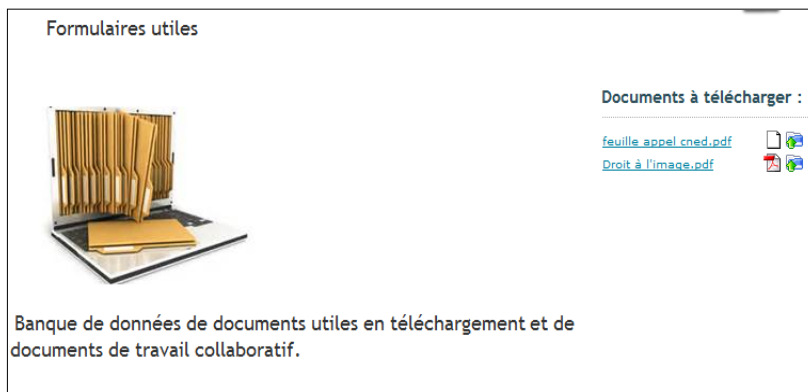


Fig.3

→ En utilisant des sites pour travailler sur des documents partagés. L'utilité de ce type de fonctionnement est de permettre à chaque enseignant d'avoir une contribution sur un document collectif et d'apporter des modifications qui seront connues et visibles par tous.

Répartir les tâches et les compétences de chacun

En la matière, l'enrichissement est grand si chacun contribue à sa mesure. Le niveau de compétence, en ce qui concerne l'usage des outils numériques, ne doit pas entraver l'engagement dans la construction d'une « culture d'équipe ». La pénétration des outils technologiques et leurs usages dans les pratiques pédagogiques ne sont pas uniformes. Il est tout à fait possible d'envisager des formations en interne (dans l'établissement et dans l'équipe) et la nomination d'un référent informatique par équipe peut être une solution pour coordonner les moyens, les besoins et les ressources. Le disque, ci-dessous (fig. 4), schématise la dynamique circulaire d'atomes ressources autour du noyau central que constitue l'équipe EPS. Des échanges fusionnent vers l'équipe qui, ainsi, se construit une « culture numérique interne » sous forme de réseau dynamique et interactif.

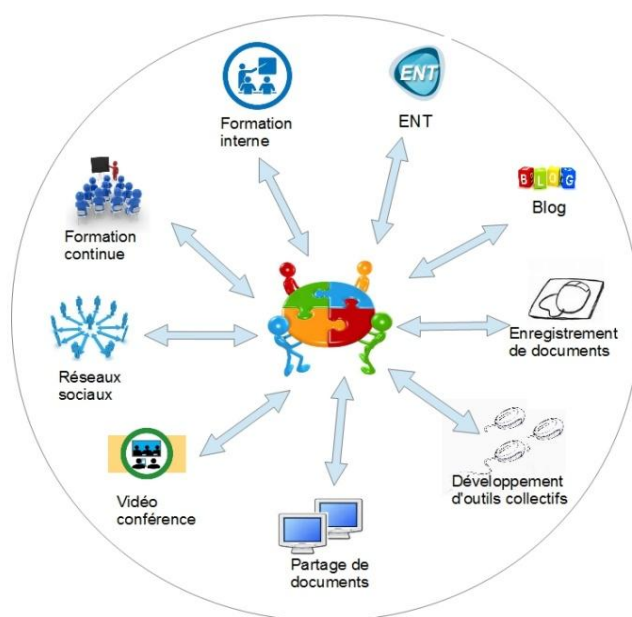


Fig.4

Se construire des outils pour apporter une plus-value aux élèves

L'équipe peut construire des outils permettant un suivi pédagogique. En prenant l'élève comme référent et ses apprentissages comme point d'appui, il devient possible de gérer efficacement leur cursus, leurs progrès et ainsi améliorer les résultats scolaires. Un tableur (avec macros) permet de gérer le suivi des compétences acquises et des résultats (notes) obtenues d'une année sur l'autre. Pour les procédures comme pour les résultats, les possibilités sont grandes. L'exemple, ci-dessous (fig. 5) pris sur espace pédagogique> 2nd degré> éducation physique et sportive> transversalité> usages numériques de l'Académie de Nantes et élaboré par Pascal DELAS démontre comment une équipe peut envisager le suivi par compétences dans le cadre du LPC (Livret personnel de compétences) adapté à l'EPS.

Fig.5

LIVRET PERSONNEL de COMPETENCES en EPS au collège ... (72)		Nom Prénom 12				Fichier Elève	Archiver	Rappeler	Effacer
COMPETENCES METHODOLOGIQUE	COMPETENCES du LIVRET de COMPETENCES	SIXIEME	CINQUIEME	QUATRIEME	TROISIEME	Bilan			
CM1 : agir dans le respect des autres.	Respecter les règles de la vie collective	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	0%			
	Comprendre l'importance du respect mutuel et accepter toutes les différences	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	0%			
valideur									
date de validation									
CM2 : Organiser et assumer des rôles sociaux et des	Assumer des rôles, prendre des initiatives et des décisions	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	0%			
		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	0%			
valideur									
date de validation									
CM3 : se mettre en projet.	planifier, l'anticiper, rechercher et sélectionner des informations utiles,	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	0%			
	S'engager dans un projet individuel,	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	0%			
	S'intégrer et coopérer dans un projet collectif,	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	0%			
		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	0%			
valideur									
date de validation									
CM4 : se connaître, se préparer, se préserver.	Respecter des comportements favorables à sa santé et à sa sécurité,	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	0%			
	Identifier ses points forts et ses points faibles dans des situations variées	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	0%			
	d'une pratique physique (sportive ou artistique) adaptée à son potentiel,	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	0%			
	Savoir nager	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	0%			
		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	0%			
valideur									
date de validation									

L'apport des outils numériques ne s'arrête pas là. Un article de O. FEIGEAN et S. ROUBIEU² apporte des exemples concrets de mises en œuvre sur e-Lyco (ENT de l'Académie de Nantes) et sur les tablettes tactiles. Par exemple, l'utilisation de quizz permettant de vérifier les acquis des élèves, du cahier de textes utilisable pour communiquer avec les élèves et d'applications en sports de raquette sur matériel mobile.

² O. FEIGEAN, et S. ROUBIEU. Les TIUC en EPS : artifices pédagogiques ou réels outils de différenciation ?, revue e-novEPS n° 3, juin 2012.



Les leviers pour surmonter les résistances

Trois facteurs semblent relever d'une véritable problématique collective et apparaissent comme des points d'achoppement à surmonter individuellement et collectivement.

S'affranchir du temps

L'ambiguïté se situe à plusieurs niveaux lorsqu'il s'agit d'évoquer le rapport Temps - numérique. Il s'agit d'ailleurs d'un facteur redondant et très souvent évoqué par les enseignants et les équipes pédagogiques. Chacun envisage les difficultés sur au moins trois points :

- il n'y a pas assez de temps pour la concertation et le travail en commun autour du numérique ;
- il faut passer beaucoup de temps pour concevoir des outils offrant un réel intérêt pédagogique ;
- utiliser des outils technologiques en cours prend du temps sur l'enseignement proprement dit.

Certes, il faut du temps pour apprivoiser les technologies nouvelles, et chaque enseignant, chaque équipe doit se comporter comme un chercheur-acteur opérant un va et vient constant entre la pratique et la mise en commun des ressources trouvées. Le temps n'est pas un facteur limitant, il est aussi un élément déterminant à la construction de cette culture commune. Il est le moteur d'une bonne intégration du numérique dans les usages de l'équipe. S'affranchir du temps, c'est en faire son allié pour justement utiliser les technologies à bon escient, au bon moment. C'est construire des outils répondant à des principes de faisabilité, de rétroaction, d'interaction, d'enrichissement pour les équipes et pour les élèves.

« L'alphabétisation » informatique de l'équipe par la formation

Halle et Hord³ identifient sept niveaux d'intérêt et de pratique chez le personnel enseignant :

- | | | | |
|---|------------------------------|---|-----------------------------|
| 0 | – éveil | 4 | – observe les conséquences |
| 1 | – s'informe sur l'innovation | 5 | – collabore à l'intégration |
| 2 | – s'implique personnellement | 6 | – l'intègre dans le système |
| 3 | – gère l'implantation | | |

Pour sa part, l'américain ROGERS⁴, décline cinq catégories d'enseignants face aux nouvelles technologies : les innovateurs, les utilisateurs précoces, la majorité avancée, la majorité tardive et les retardataires. Il estime qu'il ne peut y avoir de réel progrès avant qu'une proportion de 50% des enseignants (ce qu'il nomme masse critique) ait atteint un niveau suffisant de connaissance pour intégrer le numérique dans leur enseignement.

Autant dire que cette proportion est loin d'être atteinte aujourd'hui. Le travail d'équipe révèle cette hétérogénéité de l'implication de chacun et de fait, traduit la difficulté qu'il y a d'entrevoir une masse critique suffisamment dynamique et impliquée.

De nombreuses études montrent que ce sont les enseignants chevronnés qui semblent les plus réticents à s'impliquer dans un travail d'équipe, et à intégrer le numérique dans leur démarche

³ G-E.HALLE. et S-M.HORD. *Change in schools : Facilitating the process*. Albany : State University of New York., 1987.

⁴ E.ROGERS. *Diffusion of Innovations*. New York : Free Press, 1995.

pédagogique. L'alphabétisation dont il est question fait référence à l'acquisition de compétences nouvelles permettant d'évoluer et de s'adapter au changement induit par le numérique. CHARLIER et PERAYA⁵, insistent pour leur part, sur la formation aux usages pédagogiques et didactiques des technologies éducatives auquel s'adjoint une forte composante de formation.

La formation professionnelle ne peut jouer un rôle que si elle permet une réelle transformation des pratiques. Alors se pose une nouvelle question : faut-il changer les pratiques ou promouvoir le numérique ? Il semble que la formation collective aux technologies nouvelles est une étape cruciale et indispensable pour permettre à une équipe de s'engager dans la voie (plus difficile mais nécessaire) de la transformation des pratiques au niveau pédagogique.

Rompre avec les habitus de travail

Les pratiques pédagogiques et les traitements didactiques sont issus d'habitus au sens où l'entend Pierre BOURDIEU, c'est-à-dire comme une « *structure structurée prédisposée à fonctionner comme structure structurante* »⁶. Partant de là, ces habitus qui structurent notre pratique quotidienne, appartiennent à un champ (celui de l'Education) où chacun se reconnaît dans des pratiques similaires, mais où chacun peut aussi évoluer et changer en fonction de la place qu'il occupe. L'équipe EPS face au numérique se trouve alors dans un champ nouveau à construire pour la collectivité et aussi pour chacun des acteurs. Les habitus n'ont aucun déterminisme et sont ouverts à l'innovation.

Alors, le numérique peut-il favoriser la coopération, le partage des savoirs, des connaissances et le changement des habitus au sein d'une équipe ? Communication et coopération sont-ils de même nature ?

La communication est une condition indispensable pour favoriser les échanges, mais elle n'induit pas forcément la coopération. Pour qu'une équipe accède à un réel changement en faveur du numérique, il semble qu'il faille valoriser la collaboration autour de pratiques pédagogiques qui initient les échanges, combattent l'individualisme, l'égoïsme et les représentations.

Entre résistance et action en faveur des technologies nouvelles, les étapes à franchir sont multiples et semées d'embûches ! L'ambiguïté se situe, alors, entre le degré d'habitus de travail collectif et le degré d'innovation pédagogique de l'équipe. Un équilibre, par définition instable, évolutif et changeant, est à trouver pour créer les conditions d'une intégration du numérique dans les équipes.



Conclusion

L'intégration du numérique en formation des maîtres, « c'est l'épanouissement réel et virtuel des pédagogies humanistes et socioconstructivistes, de la pédagogie du projet, de l'apprentissage coopératif, de l'université du goût d'apprendre, de l'université transfrontalière, ouverte sur le reste du monde »⁷. Aussi bien adaptée aux élèves qu'aux enseignants cette phrase résume ce que peut apporter le numérique lorsqu'il est intégré à des usages pédagogiques d'équipes.

L'école chahutée et malmenée par la poussée croissante et rayonnante des techniques du numérique, reste toujours le lieu privilégié où les enseignants forment des citoyens responsables et capables de s'insérer dans le monde de demain. A charge pour eux de s'impliquer dans cette mouvance et de se former pour apporter aux élèves une plus-value que seule l'école peut faire

⁵ B.CHARLIER, B. et D.PERAYA. (2002). *Apprendre les TICE : cadres de référence, analyses de cas, pistes pour l'action*. Bruxelles : De Boeck

⁶ P.BOURDIEU. *Le Sens pratique*, Minit, 1980, p. 88

⁷ Revue des sciences de l'éducation/Volume 28, numéro 2, 2002, p. 459-470/*Intégration pédagogique des TIC : recherches et formation* - Sous la direction de Jacques VIENS, Daniel PERAYA et Thierry KARSENTI.

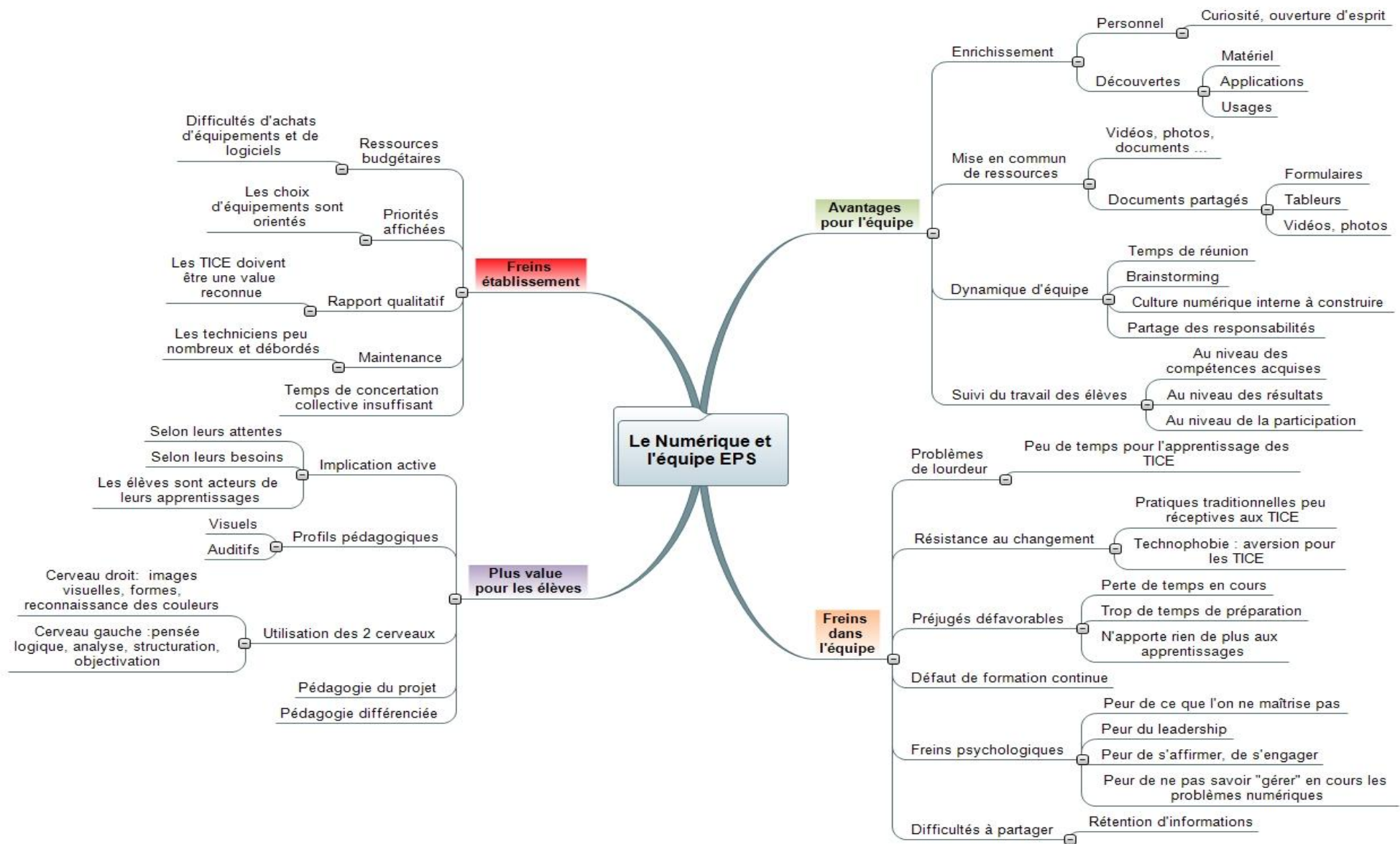
émerger. Si le savoir aujourd'hui dépasse les frontières de l'Institution Educative, il devient indispensable de ne pas se faire distancer d'une réalité patente et en constante mutation.

Pour chaque équipe, oser le numérique c'est prendre des risques nouveaux qui font de ce défi un enjeu pour l'École de demain. Philippe MERIEU⁸ invite à une réflexion dans ce sens « Parions que le numérique pourrait devenir, de l'école primaire à l'université, un formidable moyen d'exercer l'intelligence pédagogique. Parions que les professeurs pourraient, plutôt que d'osciller entre le culte du totem et le rejet du tabou, en faire non seulement un outil de travail, mais un véritable objet de travail ».

Il ne s'agit pas d'être esclave et maître du numérique, mais plutôt de croire qu'il peut apporter aides et points d'appui enrichissants, formateurs, émancipateurs de chacun et de tous. La carte annexée en dernière page, propose une représentation détaillée des facteurs positifs et négatifs intervenants sur le concept clé : le numérique et l'équipe EPS.

L'innovation par le numérique au cœur des débats et des textes, amène donc chaque équipe à se poser la question : est-ce que nous changeons ou pas ? Tâtonnements, essais-erreurs, sont à l'ordre du jour comme dans tout apprentissage. Seul le premier pas compte et peut apporter une dimension nouvelle, faite d'échanges et de coopération fructueuse pour tous.

⁸ P.MERIEU. - L'école, le numérique et la société qui vient - Fayard/Mille et une nuits 2012 – p 175



Travail d'équipe entre le premier et second degré

Fabien Vautour,

Professeur d'EPS, Fontenay-Le-Comte, (85)

Depuis un certain nombre d'années, la notion même de travail en équipe est valorisée¹, recherchée afin de faire évoluer l'enseignement au cœur du système éducatif. Cette compétence pédagogique s'inscrit pleinement dans une volonté institutionnelle visant à développer des capacités d'adaptation à travers lesquelles chaque enseignant participe, au mieux, au projet d'établissement. Cette dynamique invite le professeur à ne pas rester isolé mais au contraire, à envisager, à proposer et/ou à organiser au quotidien, des situations, des projets.

L'engagement personnel et professionnel s'avère être un élément incontournable pour faciliter la définition d'axes d'apprentissages et de contenus communs à apporter aux élèves. A la vue de la complexité d'un tel cadre de travail, l'enseignant devient un membre à part entière de plusieurs équipes. La mission même d'enseignant invite à dépasser l'aspect disciplinaire ou encore le travail par classe : le dynamisme se marque par une réelle volonté de prendre en compte toutes les ressources et les conditions de pratique pour mieux faire apprendre les élèves. Cette logique pousse, alors, à s'engager vers une connaissance plus fine de l'environnement géographique, social, des publics scolaires concernés. Par exemple, la prise en compte de leurs expériences scolaires antérieures apporte une plus-value intéressante à une réflexion sur l'acte d'enseigner. Néanmoins, certains constats, parfois d'échecs peuvent être rapportés lorsqu'il s'agit de construire des relations inter-établissements, notamment entre le premier degré et le second degré. Les rares projets réalisés favorisent la continuité d'enseignements et d'apprentissages. Les élèves y trouvent du sens et transfèrent leurs capacités à s'adapter à travers des tâches complexes dans lesquelles chacun d'entre eux se met en jeu.

C'est pourquoi, il paraît opportun de s'interroger sur les conditions de réussite de ces liaisons et d'apporter quelques éléments de réponses sur la manière d'appréhender et de construire différents projets entre l'école primaire (maternelle et élémentaire) et l'enseignement de l'EPS au collège. Plus précisément, la création d'une culture commune entre les professeurs, s'inscrit au centre des intentions où chacun apportera ses spécificités dans le but de faire réussir au mieux les élèves devant les obstacles rencontrés. En orientant la dynamique de projets 1^{er}/2nd degré par différents leviers sur lesquels des liaisons peuvent s'opérationnaliser, le travail en équipe est précisé à partir de chacun des points évoqués. Une mise en pratique est proposée autour d'une rencontre Cycle 3^{ème} / 6^{ème} en rapport avec l'acquisition de compétences de l'EPS et de l'anglais.

¹ I. Lamamy, *Le numérique au service de l'équipe*, EPS, e-nov EPS N°5, juin 2013



Se connaître pour mieux travailler en équipe

Quelques leviers permettent d'appréhender l'ensemble des difficultés lors de la conception de projets d'équipe entre le premier degré et le second degré. Cette démarche est facilitée si un certains nombres d'éléments sont pris en compte concernant la reconnaissance de l'environnement de travail.

Le levier relationnel : des personnes ressources à solliciter

L'un des premiers obstacles rencontrés par les professeurs du second degré est l'identification du réseau dans lequel ils vont évoluer en fonction des liaisons à créer. En effet, rencontrer uniquement et seulement un professeur des écoles est une première approche. Ensuite, il s'agit d'identifier les personnes ainsi que leurs compétences afin d'appréhender au mieux les logiques de fonctionnement et de positionnement. La recherche de cette continuité entre primaire/secondaire ne peut être réduite à un découpage des rôles par métier mais l'identification des tâches de chacun permet avant tout un travail en équipe plus efficace. Ces personnes ressources sont susceptibles de venir soutenir un projet d'équipe et/ou de l'entériner.

Dans le premier degré, les rencontres peuvent se présenter autour de quatre personnes :

- L'Inspecteur chargé de la circonscription, responsable d'un secteur géographique du département, veille à la mise en place de la politique éducative dans chacune des écoles dont il a la responsabilité. Aussi, par sa mission d'organisation, d'animation pédagogique, il peut créer des événements importants dans lesquels professeurs des écoles et des collègues peuvent se rencontrer. Par exemple, si une équipe d'EPS veut impulser un projet avec plusieurs écoles, l'Inspecteur en charge de la circonscription en est averti et peut même devenir un appui important, tant administratif que pédagogique, de l'action envisagée.
- Les conseillers pédagogiques accompagnent les projets innovants pour qu'ils correspondent au mieux aux caractéristiques des élèves et aux objectifs définis. Ils peuvent apporter une plus-value importante dans un projet de liaison en participant à l'orientation du projet (EPS, TICE, langues, enseignement général, et parfois, arts plastiques et musique).
- Le directeur d'école assure deux grands domaines, celui de l'animation pédagogique par un travail collaboratif important avec ses collègues et celui de l'organisation administrative d'une école. La coordination des actions et du fonctionnement de l'école est à sa charge. Par exemple, un enseignant d'EPS a recours à cette ressource pour s'assurer du bon fonctionnement de l'organisation des actions à réaliser avec les classes concernées au sein de l'école.
- Le professeur des Ecoles, dans sa classe, met en œuvre les enseignements. Néanmoins, il s'agit, avec cet interlocuteur de préciser les caractéristiques des élèves en apprentissage et de construire les situations pédagogiques dans lesquelles évoluent des collégiens et des écoliers avec des attitudes et des langages parfois très différents.

Le levier institutionnel : un cadre de référence incontournable

Après avoir identifiées les personnes avec lesquelles un projet peut voir le jour, le cadre de travail en équipe se base également sur des éléments institutionnels connus de tous. A l'école, 108 h annuelles sont consacrées à l'EPS (soit 3h par semaine)². Ce nombre d'heures alloué peut être organisé comme les enseignants le souhaitent en fonction des projets de classe et d'école. Ainsi, avec des

² BO HS n°3 du 19 juin 2008, programmes de cycle 3

apprentissages plus ou moins réguliers en fonction des choix pédagogiques, les liaisons en sont d'autant plus « colorées ». En effet, le professeur des écoles en charge de sa classe inscrit le plus souvent, ses actions pédagogiques sur des thématiques importantes où chaque apprentissage disciplinaire sera placé en fonction du sens qu'il occupe dans son enseignement. Au collège, cette perspective de travail est plus complexe à aborder car chaque discipline possède son adulte référent. Dès lors, pour définir au mieux les contenus à proposer lors des rencontres école/collège, il est intéressant de déterminer les compétences à atteindre pour chacun d'entre eux et de faire le lien avec le socle commun, outil incontournable pour des liaisons entre plusieurs cycles d'apprentissage. Des choix simples et clairs pourront alors être discutés afin que chacun puisse coordonner la liaison avec sa progression annuelle : un rapport commun aux contenus, au temps (avancée des apprentissages) et à l'espace (différents lieux des apprentissages) est alors à construire.

Le levier méthodologique : un langage commun pour la réussite des élèves

Une discussion sur les contenus des situations implique une harmonisation sur les termes, le vocabulaire utilisé et les connaissances à faire acquérir aux élèves. S'approprier un langage commun s'avère donc être à la fois un moyen permettant d'améliorer la communication sur les réponses comportementales attendues mais aussi un but à poursuivre afin de construire des liens importants entre des élèves différents issus du primaire et du secondaire. Par cette démarche, chacun entrevoit progressivement ce que l'autre tente d'impulser. A l'initiative de projets, ce langage commun facilite l'union entre les différents acteurs. Il valorise la création de sens pour les adultes entre eux et puis, par conséquent, entre les élèves. Ce changement de regard s'opère dans une dynamique collective où chacun trouve sa place et son rôle. Ainsi, par l'appropriation commune de vocabulaire précis et de façons d'appréhender les obstacles rencontrés, il peut constituer la base d'une transmission de savoirs sur laquelle les élèves s'épanouissent et apprennent. La réussite s'en trouve, dès lors améliorée et ce langage s'inscrit au centre des objectifs pour améliorer les acquis des élèves.

Ce véritable dialogue n'est donc plus un simple échange de pratiques mais un système d'enseignement évolutif qui répond aux besoins et attentes de chacun (et à leurs modifications si cette liaison se poursuit dans le temps).



Un nécessaire choix des actions et des projets à concevoir



Une identification des objets d'études communs en fonction des projets de chacun

Avec la multiplicité des actions à réaliser, tout peut être élaboré. Toutefois, la prise en compte des projets déjà réalisés dans chacun des établissements (disciplinaire, par classe, etc.) peut être une étape préalable à la réflexion. Dans un premier temps, la démarche de travail amène à réfléchir à un ou deux thèmes particuliers à étudier où chacun peut s'engager :

- L'approfondissement des niveaux dans une pratique d'activité sportive est très souvent défini comme support de liaison. Par exemple, « le savoir nager » peut être l'élément sur lequel les enseignants du premier et second degré peuvent se positionner, à la fois pour favoriser son apprentissage et aussi améliorer la communication entre élèves de cycle 3 (futurs élèves de 6^{ème}) et les 6^{ème} actuels.
- Le travail sur des thèmes variés peut orienter également de façon précise les liaisons, par exemple, sur la prise en compte des différences concernant le handicap ou bien sur un projet citoyen et humanitaire comme « la Course contre la faim », afin de faire évoluer un regard ou des comportements. Par expérience, il semble préférable de s'orienter vers un ou deux objets d'étude pour rester efficace et ne pas s'éparpiller. Le travail d'équipe s'engage dans une réelle perspective de besoin par rapport aux élèves concernés.

Quel (-s) public (-s) d'élèves concerné (-s) ? Un choix précis de l'équipe

La liaison ne peut réussir qu'avec des choix cohérents sur les élèves à prendre en compte. En effet, en fonction des axes sélectionnés et des attentes des membres de l'équipe de professeurs qui collaborent pour la liaison, les types de publics concernés (niveaux de classes, classes d'ULIS, de SEGPA, ou autres) peuvent déterminer l'ouverture mais également la complexité des rencontres à mettre en place.

Ce choix s'avère donc déterminant pour définir au mieux les attentes pédagogiques mais aussi le sens des rencontres pour les élèves eux-mêmes.

Une organisation d'équipe dans un cadre de travail adapté

Au-delà des aspects pratiques et matériels, il s'agit également de définir le cadre de travail c'est-à-dire les modalités d'organisation et de coopération dans lequel s'opèrent ces rencontres. En effet, les enseignants peuvent, choisir les lieux et les dates en fonction des contraintes de chacun. Mais aussi et surtout, pour les professeurs d'EPS, l'association sportive ouvre des possibilités variées. Cette forme de pratiques ne se résume pas simplement à une rencontre plus intense sur une activité sportive mais constitue un réel lieu d'apprentissages avec ses différents rôles à promouvoir pour les jeunes (jeune pratiquant, jeune organisateur, jeune officiel, jeune reporter, etc.). La liaison 1er°/2nd° s'en trouve alors enrichie.



Une liaison 6^{ème} / cycle 3, EPS et en anglais

A partir des éléments ci-dessus, la démarche qui consiste à s'appuyer sur les différents leviers décrits ci-dessus et réfléchir aux éléments évoqués qui fondent une liaison 1er°/2nd°.

Le levier institutionnel : un travail collaboratif interdisciplinaire

Les liens Cycle 3 et EPS

Au regard des programmes d'EPS de l'école primaire, les 4 compétences propres (communes à celles du collège) sont déclinées pour viser le « développement des conduites motrices » et s'orienter vers des finalités telles que la santé, la sécurité, la responsabilité, le respect de la règle et l'autonomie « en exploitant toutes les ressources locales »³. En fonction des APSA-types, des axes de travail sont définis. Ces perspectives institutionnelles peuvent être en adéquation avec le développement des compétences méthodologiques et sociales réalisées au collège, liens importants pour répondre aux

³ BO n° 3 du 19 juin 2008, Enseignement en cycle 3 par disciplines

exigences des programmes et du socle commun à faire acquérir aux élèves en termes de connaissances, de capacités et d'attitudes.

Les liens Cycle 3 et 6^{ème}, en anglais

Chacun des cycles se base sur le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECRL) où un ensemble d'éléments définit plusieurs niveaux d'apprentissage. Au cycle 3, l'atteinte du niveau A1 est recherchée alors qu'au collège le niveau A2 constitue le 1^{er} palier à atteindre. Toutefois, la classe de 6^{ème} constitue une « classe de consolidation ⁴ » où un des points communs des systèmes est l'approche orale de la langue étrangère. En effet, les activités orales de compréhension et d'expression restent « une priorité ⁵ » en valorisant des contenus linguistiques (vocabulaire, grammaire, etc.) mais aussi culturels. L'apprentissage de la langue est axé sur l'individu et son environnement immédiat et quotidien. Aussi, l'établissement dans le cas présent, a un de ses objectifs basés sur la communication.

Les liens EPS et Anglais

En prenant en compte les spécificités de chacune des disciplines, il semble que les enseignements ne soient définis qu'en fonction d'expériences ou de situations variées vécues par les élèves. En EPS, l'apprentissage de l'anglais est donc profondément articulé avec l'environnement dans lequel évoluent les élèves. Plus précisément, en fonction du contexte culturel (des APSA), il s'agit de mettre en relation les CMS déclinées avec les items du CERCL.

Par exemple l'acquisition de la CMS4 déclinée (s'échauffer et se mettre en action) pourra être élaborée autour de la situation suivante : voir tableau 1 ci-dessous ;

CMS 4	Item du CECRL : Comprendre à l'oral
S'échauffer et se mettre en action	<p><u>Elément culturel</u> : « Simons says » (« Jacques a dit »)</p> <p><u>Elément linguistique</u> : vocabulaire utilisé à partir du niveau des élèves (verbes d'action et expressions familières)</p> <p>hop – jump- spin – twirl – fall – stretch- walk – move –walk - run</p> <ul style="list-style-type: none"> - <u>En variant l'énergie</u>: like an elephant/ like a bird / like a mouse / like a rabbit/ like a frog/ like a robot - <u>En variant l'espace</u> : forward - backward – sideway ; small-big - <u>En variant les niveaux</u> : high, middle, low - <u>En variant la vitesse</u> : slowly/quickly

Tab 1

Le levier relationnel : un travail d'équipe entre adultes et élèves

Des adultes référents : dans le premier degré, la conseillère pédagogique en anglais de la circonscription a aidé à définir avec davantage de précision certains éléments-clés notamment liés à l'approche linguistique et pédagogique de l'anglais. Au collège, l'approche de l'anglais ne peut se réaliser qu'en lien étroit avec le professeur d'anglais qui a en charge la classe de 6^{ème}.

Avec quels élèves ? Pour cette liaison, les élèves de 3^{ème} de section européenne interviennent et encadrent les élèves 6^{ème}/Cycle 3 dans le cadre des ateliers mis en place (voir ci-dessous). Ainsi, un tutorat basé sur 3 niveaux de classe voir le jour.

⁴ BO n°7 du 26 avril 2007, Enseignement des langues vivantes étrangères

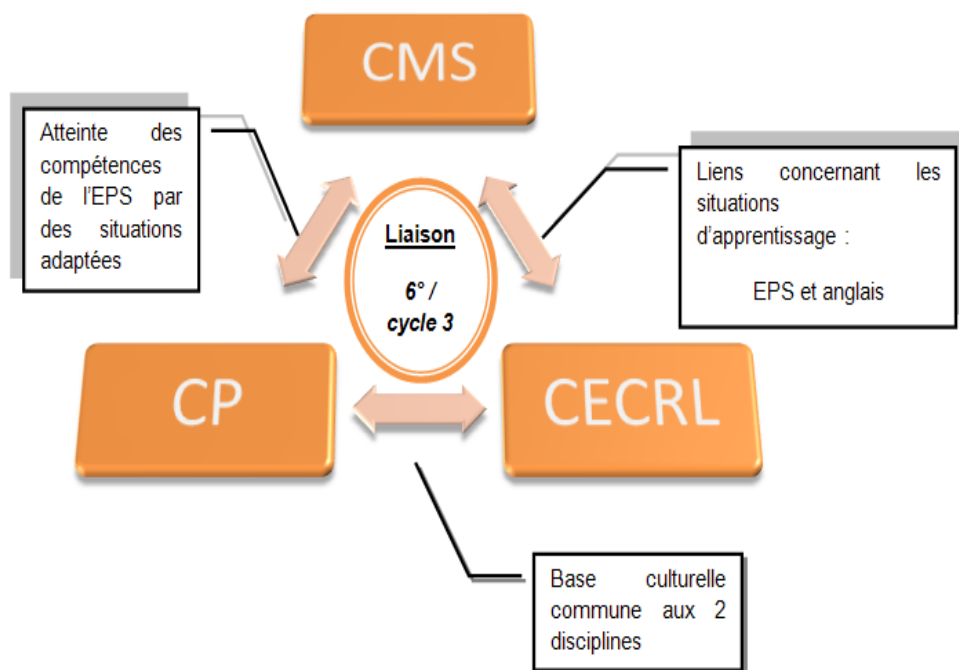
⁵ HS BO n°8 du 30 août 2007, Enseignement de l'anglais en primaire

Le levier méthodologique : pour un langage commun d'enseignants

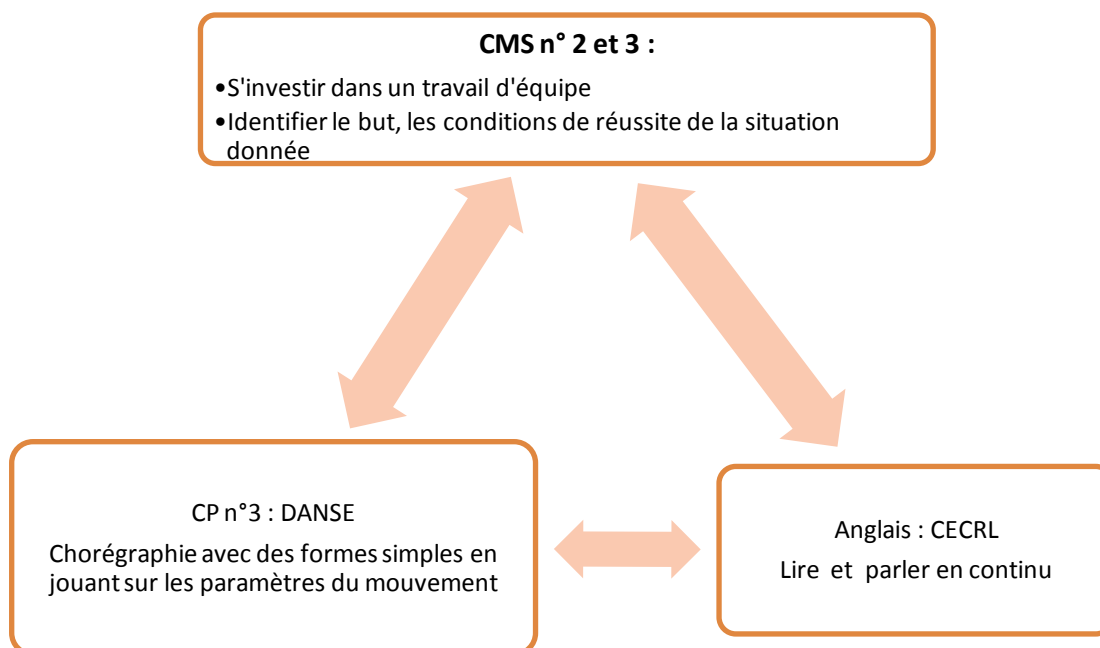
Cadre et organisation, une classe de 6ème et une classe de cycle 3

La rencontre a lieu au collège et plus précisément sur les lieux de pratiques sportives des collégiens à la fois pour présenter le lieu de travail aux écoliers et pour bénéficier des infrastructures adaptées et disponibles. Elle se déroule pendant deux heures où chacun des élèves participera à quatre ateliers issus des quatre compétences propres. Huit groupes d'élèves sont constitués de six élèves de 6^{ème} et de cycle 3. La classe de 3^{ème} gère les quatre ateliers (par cinq à six élèves).

Cadre méthodologique dans lequel s'opérationnalise la liaison



Exemples d'objet de travail : (autour de la danse, des CMS n°3 et du CERCL)



Par groupe de trois, les élèves construisent une chorégraphie basée sur cinq éléments dansés. Chacun d'entre eux est réalisé à partir de consignes précises (sur l'espace, le temps et/ou l'énergie). Ces consignes sont tirées au sort et lues en anglais par les élèves qui doivent ainsi formuler une phrase précisant les mouvements demandés.

Par exemple :

<u>TO WALK</u>		
<u>Space :</u>	Little steps	Big steps
<u>Speed :</u>	SLOWLY	QUICKLY
<u>Energy :</u>	LIKE A ROBOT	LIKE A BUSINESSMAN
<u>Space of stage</u>	In all the stage	In Back/front stage

Read these words and find two or three new sentences :

"We are going...to walk
 with big steps
 ...slowly
 ... like a robot...
 in all the stage."

For example :
"We are going to walk with big steps. I walk slowly like a robot in all the stage."

Evolution de la situation

Pour les meilleurs élèves

- Au niveau moteur, une proposition de thème de travail oriente leur chorégraphie (réaliser cette chorégraphie sur le thème de la nuit, par exemple). Des liaisons entre les éléments à trouver sont donc à placer entre les éléments imposés.
- Au niveau de l'anglais, améliorer la lecture en amenant les élèves à réaliser des phrases plus complexes. (par exemple, amener les élèves à parler des différentes façons de marcher dans leur chorégraphie: « I turn left/right », « I go straight on »).

Un lexique les aide dans cette recherche.

Pour les moins avancés

- Au niveau moteur, amener progressivement les éléments demandés les uns après les autres et les guider pour les consignes les plus complexes.
- Au niveau de l'anglais, des démonstrations (ou des illustrations) sont réalisées dans un premier temps (sans traduire).



Conclusion

Le travail en équipe 1er°/2d° passe dans un premier temps, par une connaissance fine de l'éducation en primaire, mais aussi par l'appropriation d'un langage commun où des leviers peuvent impulser cette dynamique collective. A partir de ces leviers d'action, et de réflexion cette continuité des enseignements s'oriente vers une nécessité de choix de mises en œuvre en sélectionnant des formes de travail et d'organisation déterminés. Les réflexions sur les objets d'étude, les caractéristiques des élèves avec leurs besoins et leurs attentes mais aussi l'environnement (géographique, humain et institutionnel) peuvent être considérés comme des paramètres incontournables à prendre en compte afin de réussir ces liaisons.

Les enjeux de telles rencontres s'inscrivent dans une réelle continuité des apprentissages où chacun des éducateurs s'attache à créer du lien entre les enseignements des différentes structures afin de donner à ce type de pratiques une signification et une tonalité pertinente aux yeux des élèves. L'acquisition des compétences par les élèves dans des conditions plus complexes s'en trouve, dès lors, mieux reconnue et valorisée dans chacun de leur parcours scolaire.

Annexes :

Tableaux n°1 :

Noms	Ressources
L'inspecteur de circonscription	Responsable d'un secteur géographique important regroupant plusieurs écoles administrativement et pédagogiquement (programmes)
Le conseiller pédagogique	Aide et collabore à la définition des contenus disciplinaires
Le directeur d'école	Est en charge du fonctionnement de son école et des liens avec les partenaires extérieurs (familles, autres établissements, etc.)
L'enseignant	Garant de la réussite de ses élèves par l'appropriation de compétences

La progression de l'EPS en primaire se décline autour des 3 cycles d'apprentissages (BO n°3 du 19 juin 2008)

Cycles	Extrait des programmes 2008	Objectifs de l'EPS
Cycle 1 Classe section Petite Grande section	L'objectif essentiel de l'école est l'acquisition d'un langage oral riche, organisé et compréhensible par l'autre. <u>Devenir élève</u>	<u>Agir et s'exprimer avec son corps</u> L'EPS contribue « au développement moteur, sensoriel, affectif et intellectuel de l'enfant » Découvrir les possibilités de son corps Et acquérir une image orientée de leur propre corps Par la pratique d'activités physiques libres ou guidées (notamment danse)
Cycle 2 Classe CP –CE1	L'apprentissage de la lecture, de l'écriture, ... de la connaissance et de la compréhension des nombres <u>L'EPS occupe une place importante ... dans ce cycle</u>	L'EPS ...offre une première initiation aux activités physiques, sportives et artistiques <i>Utilisation des termes des mêmes compétences culturelles que dans le secondaire : de la CP1 à la CP4</i> - Réaliser une performance (exemple en natation : 15m) - CP4 : avec notamment la possibilité d'utiliser des jeux traditionnels
Cycle 3 CE2 – CM1 – CM2	La maîtrise de la langue française ainsi que celles des éléments de mathématiques sont les objectifs prioritaires <u>Autonomie et initiative personnelle</u> Projet d'école : <i>articulation avec le collège</i> pour un meilleur accueil	La pratique des activités est organisée... en exploitant les ressources locales. De la CP1 à la CP4 - Exemple en CP2 : activités de rouler et glisse : réaliser un parcours d'actions diverses en roller, à vélo, ou à ski

Equipons nous : un zeste de cohésion interdisciplinaire

Julie FONTES-TRAMECON

Professeure agrégée EPS (Montaigu), Formatrice à l'IUFM (85)

Travailler en équipe dans le milieu de l'enseignement repose sur une double logique qui peut être parfois antinomique. En effet, cet objectif qui figure avant tout une attente des textes officiels comme le souligne celui sur la mission du professeur¹, sa mise en œuvre peut ne pas être évidente voire inexistante dans un contexte macro ou micro souvent fermés et englobant des fonctionnements ou des représentations d'enseignement contradictoires. Mais le travail en équipe peut, a contrario, reposer sur une autre logique, celle d'une véritable volonté collective. Plus qu'une entente cordiale, il est alors le fruit d'une réelle concertation et construction des contenus d'enseignement. Dans le cadre d'un partenariat de deux disciplines, il s'agit alors de trouver un juste équilibre entre le fait de se positionner sur le plan humain et disciplinaire, tout en prenant appui sur la personnalité et le contenu de l'autre. Si cette interdisciplinarité émane d'un projet commun, il n'en demeure pas moins que son élaboration, dans les faits est confrontée à certains freins d'ordres didactiques, pédagogiques ou culturels. De ce point de vue, travailler en équipe devient formateur. Il suppose, en effet, de réfléchir à la fois sur sa pratique, mais aussi sur des modalités de transmissions bivalentes. Tout le projet de transformation pour les enseignants se situe dans le passage de la coopération à la cohésion.

Cette cohésion est mise à jour à travers le cheminement interdisciplinaire réalisé entre deux disciplines, EPS et Français, établis sur deux ans, sur le Collège Jules Ferry de Montaigu (85). Dans cet article les démarches théoriques et pratiques réalisées sont comparées. Menées de façon différente d'une année à l'autre, la finalité reste la même ; permettre à chaque élève de déceler et rendre visible des savoirs communs aux deux disciplines, tout en permettant la construction de soi. Une des finalités de la séquence, réside dans la présentation d'une courte composition pour le festival Mont' En scène².

La première base de cette construction nécessite une cohésion didactique. Celle-ci s'élabore à travers la création d'un référent sémantique indispensable à la construction de savoirs signifiants, car interdisciplinaires pour l'élève. La cohésion pédagogique vient ensuite se joindre au processus à l'aide d'un cadre référent sur les fréquences d'engagements et sur les types d'interventions dans la conduite de la classe. La façon de prendre en charge les séances joue en effet sur la mise en relation des savoirs et sur le degré d'acquisition des compétences attendues par les élèves.

¹ BO n°22 du 29 Mai 1997

² Festival Mont En Scène. Festival sur deux jours. Présentation des travaux artistiques des élèves de collèges et lycées privés/ publics sur la commune de Montaigu. Divers ateliers proposés par la compagnie Bel Viaggio.



ETAPE 1. Cohésion didactique

Percevoir en commun une portée disciplinaire et Fixer une finalité éducative

Utiliser, explorer son corps celui des autres pour se mettre en mouvement au service du langage, de l'expression orale, écrite et corporelle. C'est en ce lieu que se sont rejoint deux enseignants pour transmettre un savoir signifiant, vivant par la mise relation du théâtre et de la Danse. Ce travail de recherche mené et expérimenté auprès d'élèves de 5^{ème} est à l'initiative du croisement de deux disciplines le Français et l'EPS, à cet âge, ou les turbulences de l'adolescence engendrent un regard nouveau et parfois résistant à ce nouveau corps. Il est apparu évident pour les deux enseignants de conduire et d'amener l'élève à construire une image positive à la fois: culturelle, nouvelle, sociale de soi mais aussi des autres ; à travers le lien qui peut être établi entre deux activités artistiques appartenant respectivement à deux champs disciplinaires. Faire un choix de connaissances dans les divers programmes, les mettre en lien pour que l'élève lui-même devienne acteur et auteur de cette mise en relation. Cette logique interdisciplinaire se pose en véritable travail d'équipe autant au travers le traitement didactique que pédagogique. C'est sur un projet annuel de séquences à finalité artistique que les enseignants ont pu, sur les deux années consécutives, re-questionner fondamentalement le traitement des contenus disciplinaires.

Tendre vers un croisement des contenus d'enseignement

À la relecture des leçons élaborées sur les 2 années, la phase de cohésion didactique est celle qui évolue le moins. Cependant un point fondamental sous-jacent est repensé. À la fin de l'année, les deux enseignants demandent aux élèves d'écrire dans leur carnet de bord les ressemblances et complémentarités entre le français (mode d'entrée théâtre) et l'EPS (choix d'APSA : Danse) du point de vue de l'écriture corporelle vecteur de langage, d'expression.

Pour bon nombre d'élèves, le savoir transmis est perceptible, audible, mais pas toujours transversal. Un des leviers de ce manque de cohérence se situe dans l'identification même des contenus d'enseignements, qui se fait de façon exhaustive, par accumulation de ressemblances. L'année suivante, les contenus, au lieu d'être énumérés, sont croisés. Ce nouvel accès au savoir induit une nouvelle concevoir de concevoir la leçon. Mêler et établir des liens entre les savoirs, de façon constante au sein d'une même leçon, représente un des changements fondamental mis en jeu par les enseignants.

Ainsi, les situations établies d'un point de vue didactique sont modulées en jeu de questions réponses ; l'une répondant à l'autre pour approfondir une notion. La notion de présence est un concept commun au théâtre et à la danse. Elle permet de tendre vers une compétence du socle commun. La situation d'échauffement peut s'articuler autour du regard. Une des consignes de passation en théâtre est « se déplacer dans l'espace en essayant de le paramétrer par un jeu de direction du regard ». Cette situation d'échauffement théâtralisée peut être évolutive en danse. Elle est par exemple repensée avec la variable temps. A chaque fois que l'enseignant tape dans la main, l'élève doit fixer une partie de son corps pour le mettre en mouvement, puis repartir dans une marche paramétrée et robotisée sur le rythme soutenu de la musique ». Les connaissances similaires travaillées sont la prise de conscience et d'information de son espace et de l'espace des autres nécessaires pour s'engager dans un travail d'écriture puis de scénario à écrire dans l'espace. Cette phase de cohésion didactique est donc pensée, non pas dans les savoirs à transmettre, mais dans

une articulation de ces savoirs afin de les rendre plus signifiants, plus accessibles et évidents aux yeux des élèves.

En ce sens les disciplines ne se juxtaposent pas, ne se cumulent pas mais coïncident vers un sens commun. La didactique du français et de l'EPS convergent vers le sens de l'écriture et de la prise d'initiative nécessaires.

Construire un cadre de référence sémantique

Un autre levier s'impose aux enseignants : se mettre d'accord sur la définition et le fond même de certaines notions afin de rendre accessible les connaissances aux élèves. En établissant les leçons, certaines formes de vocabulaire s'avèrent différentes ou nécessitent quelques précisions.

En effet, ces dernières diffèrent selon la lecture que chaque enseignant s'en fait. Elles sont fortement influencées par les représentations culturelles même de leur discipline. Le tableau ci-dessous présente la mise en cohérence des attentes des programmes avec la mise en commun nécessaire du traitement sémantique de certaines notions. S'en suit de possibles mises en œuvre, issues du projet de séquence. Le tout aboutit à la contribution évidente au socle commun.

CHOIX DE NOTIONS COMMUNES ET SPECIFIQUES, BO n°6 28/08/2008		TRAITEMENT SEMANTIQUE	ILLUSTRATIONS PROJET DE SEQUENCE	CONTRIBUTION AU SOCLE COMMUN
FRANCAIS	EPS			
<p>Théâtre Epoque médiévale et classique (comédie de Molière/fourberie de Scapin). Histoire des arts « Art/Etat et pouvoir ». Domaine Art du spectacle vivant et Art de l'espace.</p>	<p>CP Réaliser une prestation corporelle à visée artistique, acrobatique (selon des règles de scène, se montrer, s'assumer). Attitude Etre ouvert à différents styles de danse. Histoire des arts EPS participe à une culture humaniste.</p>	<p>Définir ensemble l'art. - Art de la scène - Art du spectacle vivant - Etablir liens entre théâtre classique et Ballet de la cour (précurseur de la danse classique). - Comprendre la danse contemporaine et le théâtre contemporain au regard de ce patrimoine culturel.</p>	<p>Finalité projet de séquence Présentation sur scène au festival Mont En Scène de courts canevas ; impliquant un certain nombre de contraintes théâtrales et dansées au regard des connaissances traversées.</p>	<p>Compétence 5 Culture humaniste Avoir une vie culturelle personnelle par la pratique d'une activité culturelle artistique, physique. Fréquentation de lieux. Attitude de curiosité.</p>
<p>Etude de l'image Etude des fonctions de l'image. <i>Insister sur la fonction descriptive rapport textes-images</i> (illustration compléments/ contre points ...).</p>	<p>Attitudes Inviter chaque membre du groupe à se prononcer, organiser la synthèse</p>	<p>Réflexion autour de la notion de procédés d'écriture. - Une écriture sous forme de scénario= dissertation. (Introduction-développement-conclusion). - Une écriture complexe dans le rapport à l'espace (transposition), au temps (la répétition), à l'énergie (l'accumulation),</p>	<p>Situation Théâtre-image Par groupe de 5 entrer les uns après les autres dans l'espace scénique pour prendre une pause photo. Accumuler des pauses signifiantes (possibilité contact) dans le but de produire un effet sur le public (comique, illustratif, poétique ...). Progression Mémoriser 3 tableaux et trouver des mises en relation possibles pour les présenter dans de espaces scéniques différenciés. Rajouter des temps de paroles : Imposer un procédé chorégraphique à chaque groupe. Présentation : Expliquer ses choix de traitement et de composition du groupe. En tant que spectateur repérer les tableaux dans leur mise</p>	<p>Compétences 6 sociales et civiques. Capacité à communiquer et travailler en équipe (savoir écouter, rechercher un consensus, accomplir une tâche selon règles fixées par le groupe ...). Compétence 5 Culture humaniste Capacité à se situer dans le temps, l'espace. Approche sensible de la réalité. Compétence 7 Autonomie/ Initiative</p>

		la relation à l'autre (couplet-refrain) ...	en forme/ leur lecture et l'interprétation des acteurs (écoute, concentration ...). Grille de co évaluation. Annexe1	Savoir s'auto évaluer.
<p>Etude de la langue <i>Analyse de la phrase.</i> Les mots exprimant les degrés d'adjectifs (intensité, superlatifs ...), la négation, l'interrogation ... <i>Conjugaison</i> Temps verbaux, valeurs des temps composés.</p>	<p>Connaissances <i>Composante énergie</i> Gestion du tonus dans la gestuelle (contraction-relâchement). <i>Composantes espace/temps</i> d'amplitude, de vitesse, d'énergie. Espace proche, lointain, plan, orientation, formation de groupes.</p>	<p>Redéfinir les composantes du mouvement au regard du projet de transformation du geste quotidien en geste dansé.</p>	<p>Objectifs : Créer son propre langage corporel à partir d'une citation en jouant sur le rythme, l'espace et le sens d'une citation. Phase de mise en situation imaginaire. Allongés au sol écouter la phrase du jongleur citée avec des tonalités et ponctualités différentes des 2 enseignants. « Ohé ... les gens ... venez ici c'est le jongleur ! » <i>Dario Fo</i> « <i>la naissance du jongleur</i> » in <i>Le mystère Bouffe</i>. Sentir les rythmes/ se représenter l'action/ s'imaginer être un personnage (Qui suis par rapport à l'action et au lieu ? les gens, le locuteur, l'objet, le personnage ...). Phase de création Retenir un geste imaginé ou représentatif de ce que j'ai choisi. Phase de transformation du geste quotidien Déplacement dans l'espace, Ponctuer le geste en fonction du rythme de la voix des professeurs.</p>	<p>Compétence 3 Principaux éléments de mathématiques Savoir que l'énergie perceptible dans le mouvement peut revêtir des formes différentes. Compétence 1 Maîtrise de la langue Goût pour la sonorité, jeux de sens de puissance émotive de la langue.</p>
<p>Maîtrise de la langue Goût pour la sonorité, jeu de sens, de puissance émotive. Lexique Domaines lexicaux : vocabulaire de sensations, de valeurs, de genre littéraire</p>	<p>CMS Se mettre en projet identification des conditions de l'action, de sa réussite, de son échec. Connaissances chorégraphe Connaître les procédés de composition + principe d'écriture (couplet, refrain, tableaux, scénario) + éléments de relation entre danseurs. Connaissances spectateur : critères d'appréciations composition symbolique/ qualité mouvement/ Présence et argumenter ses ressentis</p>	<p>Définir le jeu de ponctuation en danse au regard des composantes des composantes du mouvement + Etablir mise en relation avec jeu de tonalité de la voix. Ex : point de suspension annonce une énergie axée sur le doute, hésitante donc une voix entrecoupée. Ou en fonction du sens de la phrase sensation par exemple de fuite possibilité d'utiliser une diagonale de fuite en jouant sur une course. Tonalité de plus en plus essoufflée et voix inquiète. Une mise en commun des critères</p>	<p>Progression de la situation référence (ci-dessus) Phase de création individuelle guidée à partir de citations issues de livres époques médiévales et classiques. Les élèves tireront au sort une citation qu'ils devront analyser dans sa forme, dans sa ponctuation en la découpant. Ils associeront par la suite des gestes aux mots ou au sens de la citation. (Voir fiche annexe 2.) Puis il s'agira de placer la voix sur ces gestes. A partir de la ponctuation de la citation, ils feront un choix dans la tonalité de la voix et du geste. Ex : Si point d'exclamation alors geste en utilisant l'espace haut et en criant un bout de la citation). Progression : Procédé aléatoire (Ref à Cunningham Histoire des arts). Par 2 mixer et mettre dans l'ordre aléatoire les mouvements trouvés. Pas obligatoire de faire les gestes à chaque fois à l'unisson.</p>	<p>Compétence 1 Maîtrise de la langue Vocabulaire juste, précis. S'exprimer à l'oral, prendre la parole en public Compétence 7 Autonomie/ Initiative Savoir s'auto évaluer.</p>

		d'observation (voir fiche évaluation)		
<p>Expression écrite Description de lieux divers, portraits de personnages réels/ Imaginaires. Scènes de théâtre comiques. Ecrits à partir de supports divers pour développer qualités d'imagination.</p> <p>Travaux d'écriture Description des lieux divers : canevas, portraits d'images réels, imaginaires. Dialogues fictifs ou réels.</p>	<p>CMS organiser et assurer des rôles sociaux et responsabilités (recueillir des informations, travailler en équipe ...)</p> <p>Connaissances Facteurs pour agir sur une gestuelle signifiante : fluidité, regard, intension, respiration chorégraphe Eléments de relations entre danseurs, rôle au sein d'un groupe. spectateur Critères d'appréciation : composition/ symbolique/qualité mouvement/ présence + argumenter ses effets et ressentis.</p>	<p>Situation de l'expression écrite dans le champs de l'EPS A situer dans un va et vient entre ressenti danseur-acteur et Spectateur. Réflexion sur une fiche auto évaluation/ évaluation. Voir fiche jointe</p>	<p>Situation A partir des recherches et du travail d'écriture fait sur la comédia del Arte, les professeurs en situation d'atelier vont citer sur un temps d'improvisation des caractéristiques trouvés sur les personnages. Les élèves devront par exemple se mettre dans la peau, l'attitude, la démarche d'Arlequin ou de Colombine de façon théâtralisée et dansée.</p> <p>Progression Par groupe de 5, Création de canevas par les élèves (ces derniers seront présentés au festival Mont' En Scène). Chaque groupe monte ensuite son scénario et se disperse des personnages. (possibilité de plusieurs arlequins, colombines). Auxquels s'ajoutent des contraintes théâtralisées et dansées.</p> <p>Evaluation Critères trouvés par les élèves. (Voir fiche annexe 4.)</p>	<p>Compétence 4 Maîtrise de techniques usuelles de l'info et de la communication. Line avec les TICE Utiliser l'outil informatique pour présenter un travail/ Découvrir la richesse + limites des ressources internet. (Voir fiche annexe 3.)</p> <p>Compétence 1 Maîtrise de la langue Ecrire. Rédiger un texte bref ; cohérent, construit en paragraphe (récit/descriptif). Ouverture à la communication, au débat.</p> <p>Compétence 6 sociale civique. Capacité de jugement critique (savoir évaluer, savoir construire son opinion personnelle, se remettre en question)</p>

De cette cohésion didactique émane la nécessité entre les deux disciplines d'une mise en commun et d'une définition nécessaire des connaissances à transmettre afin de rendre signifiant et cohérent le savoir transmis à l'élève. Sans cette réflexion, ce dernier comme le témoigne la première expérimentation ne peut être visible dans sa globalité. Un des axes dans ce travail interdisciplinaire se situe dans l'émergence d'une interdépendance dans la structure même du savoir. Cette phase ne peut dès lors se faire sans la première phase d'identification des collaborateurs. Cette continuité dans la cohérence est également nécessaire dans la conduite même des séances, comme le présente cette seconde partie.



ETAPE 2. Cohésion pédagogique

Identifier les espaces d'interventions et de création

Deux phases sont ici traversées, celle du partage et de la collaboration pour construire ; et celle de la finalisation collective. La conduite de la classe s'est avérée complètement différente entre la première et deuxième année. A l'identique, les leçons sont dans un premier temps effectuées de façon successive. Le professeur de français prend en charge un groupement de séances pour les familiariser à certaines connaissances spécifiques. Puis le professeur d'EPS prend le relais, et vice versa. Différemment, l'année suivante les interventions se sont faites parfois de façon plus ou moins dominante ou de façon complémentaire au sein d'une même leçon. L'élève ainsi perçoit le

« jumelage » du savoir dans les interventions et prises de parole respectives des enseignants au sein d'une même séance. Dans cette logique de cohésion d'intervention naît une des règles fondamentales d'efficacité dans la transmission et la compréhension du savoir.

Harmoniser des modes de transmission parfois divergents.

Un autre point intéressant sur lequel il est nécessaire de se mettre en accord est la façon de mener la séance. Quelle marge de liberté d'enseignement chacun a-t-il dans une conduite en binôme? Tout dépend alors de sa faculté à accepter de rebondir sur les « events », sur ce que produisent ou la façon dont réagissent les élèves. Tochon fait référence à « l'improvisation réglée ». Accepter de sortir de son cadre sans en perdre les objectifs. Rester plus longtemps sur une situation en fonction des besoins des élèves, de leurs avancées dans les notions. Ce cheminement a posé un souci pour les deux professeurs. L'un se situant dans une démarche plutôt directive, traditionnelle. L'autre sur une démarche semi directive, ouverts aux événements. Un juste milieu entre rigueur et ouverture qui peut déstabiliser la conduite même du cours. Se poser sur l'autre et faire confiance nécessite dès lors un lâcher prise, une aventure vers de nouveaux possibles et ainsi l'émergence du savoir par l'élève lui-même.

Effets connivences ... Quand la cohésion classe est à l'image de la cohésion disciplinaire

Le projet de séquence et le choix des modes d'entrées artistiques dans lesquelles les élèves étaient engagés ont nécessité une transposition de cette phase de cohésion sur les élèves eux même par des formes de groupements à l'écrits, des temps d'ateliers artistiques ... Dans ce fonctionnement c'est une cohésion en miroir qui s'est paradoxalement établi. Les élèves sont alors le reflet même du mode de transmission et de cohésion des enseignants. Et la résultante en est la plus surprenante. En effet, il est surprenant de sentir et de voir les élèves capables de réduire la dominante disciplinaire dans l'image même de la spécificité du professeur. Ainsi des questions types, spécifiques sont posées au professeur qui ne représente pas à la base la discipline. Cette réaction et action prouvent le degré de cohésion existant entre les deux enseignants. Chacun « se dénature » au service de la discipline de l'autre. C'est justement ce qui s'est passé la deuxième année dans les travaux artistiques, de groupe ou de recherches. Les deux enseignants sont mobilisés de la même façon.

Ainsi la création d'un cadre référent de conduite avant de prendre en charge les leçons s'avèrent nécessaire. Identifier les espaces d'intervention, prendre en compte les regards et répartition de transmission de valeurs différentes chez chacun ; s'avèrent être incontournable pour tendre vers cette cohésion. Ces points d'efficacité vont permettre d'agir en synergie, en complémentarité dans la transmission du savoir. Le regard des élèves, leur façon de procéder symbolisent de façon vivante l'efficacité même de la cohésion.



Conclusion

Le carnet de bord des élèves et leur réalisation sur scène ont permis de mesurer le chemin des connaissances engagées et le degré d'acquisition des compétences attendues. Cette cohésion interdisciplinaire, bien plus qu'une coopération fait clairement écho au souhait des attentes du socle commun. L'élève est mobilisé de façon active et interactive dans une approche socio constructiviste, de la même manière que les enseignants eux-mêmes. De ce fait, tout est en connivence : le savoir et la personne. Electrons libres du groupe classe, les élèves sont à l'image des modalités de transmission. La comparaison sur ces deux années d'expérimentation permet ainsi de cibler des

leviers évidents que peuvent engendrer ce type de travail parfois déstabilisant que ce soit pour les enseignants comme pour les élèves. La notion de fondement et de fondation pour reprendre la terminologie de Mérieux a alors tout son sens. Sans fondation sous-entendu des bases définies d'un point de vue didactique, à l'image de la grammaire et de l'alphabet dans l'écriture ; il ne peut y avoir solidité et émancipation. Mais sans le fondement, le sens accordé aux mots, il ne peut y avoir recontextualisation. Les fondations est ici représentées par un certain nombre de principes d'efficacité tel qu'un cadre référent sémantique au regard des programmes et lecture de chaque enseignant. Mais aussi à travers des principes de conduites évoquées ci-dessus. Les fondements quand à eux, donnent du sens du projet de séquence, de sa finalité même. Et de l'espace d'implication dans lequel l'élève est engagé dans sa relation à soi, aux autres et au savoir. Sans cette dernière étape comme le souligne Delaunay dans « Donner du sens dans les apprentissages », il ne peut être utile et donc quantifiable, mesurable. L'efficacité de ce travail tient donc à la création d'une réelle unité interdisciplinaire.

ANNEXE 1. FICHE EVALUATION. Tableau image

CONSIGNES : Construire un scénario de 3 tableaux images. Ces Tableaux seront composés de l'ensemble des mots et gestes de chacun, choisis pour définir ce qu'est le théâtre et la danse.

- Soit ils évoqueront une histoire
- Soit ils devront produire des effets sur le public : poétique / esthétique/ comique / Dramatique

CONTRAINTES DE COMPOSITION : Mélanger Théâtre et Danse

Les tableaux sont réalisés dans un espace différent à chaque fois soit par une marche neutre, soit par vos gestes dansés transposés dans l'espace/Le temps et l'énergie.

Vous choisirez au moins 2 jeux relationnels pour enrichir et rendre plus originale votre création.
Entourer celles choisies : Unisson / Cascade/ Canon : vitesse et espace/ Miroir/ Contact

GROUPE OBSERVATEUR :			
CONSTRUCTION			
Construction : Les 3 tableaux sont présents, marqués et réalisés dans un espace différent à chaque fois	+	=	-
Liaisons : Démarche neutre ou gestes dansés	+	=	-
Concentration et pas de précipitation	+	=	-
COMPOSITION			
Regard : Bien placé et signifiant	+	=	-
Voix : Audible qui renforce les tableaux	+	=	-
Gestes : Bien écrit avec un début -un développement et une fin. Pas de précipitation.	+	=	-
CREATIVITE			
EVOQUER LES EFFETS OU SENS DES TABLEAU			

ANNEXE 2. FICHE EVALUATION. Tableau citation

OBJECTIFS : Créer son propre langage corporel en jouant sur le rythme/ l'espace et le sens des mots
Apprendre à dépasser le geste quotidien pour le transformer en geste dansé.

CITATION : DECOUPAGE DE LA CITATION EN 2 -3 ou 4 TEMPS ...
Ex : Et alors, l'herbe : tu faisais : pfut ... /et elle poussait toute seule. La naissance du jongleur *Dario FO*. Découpage en 3 unités qui vont permettre de dégager 3 temps d'actions et donc verbes d'action dansées.

PHASE D'ANALYSE

PONCTUATION RYTHME	PERSONNAGES	SITUATION NARRATIVE
Ex : Points de suspension → Intrigue = suspension dans le mouvement.	Choisir ou Ecrire le personnage correspondant à l'action imaginée : Un savant fou ... ↓	A. Qu'est-ce que raconte ma citation ? B. Quel lieu ? C. Quelles actions ? D. Quel sens?
	Amoureux- La racaille- Le militaire- Le colérique- L'homme d'affaire pressé- un rêveur- Un serial killer- Un clown- Une vieille dame- Une bonne sœur- Un noble- Une mariée- Un marin- Un astronaute- Une femme enceinte- Un docteur- -Un mendiant.	A. Une pensée, une idée qui germe B. Dans un atelier de chimie C. Des fioles, des vapeurs, des senteurs= manipuler/suffoquer/respirer D. Sens figuré métaphore de l'herbe

PHASE D'EXPLORATION

SITUATION NARRATIVE	3 GESTES	COMPOSANTES
Quelle suite d'actions ? -Statue de Rodin « le penseur ». Réflexion -Idée qui émerge / Chimie. -Idée qui est naît. Métaphore de l'herbe Quels effets visés ? Effet de surprise/ effet comique exagération.	A pose du penseur B mouvement idée x2 pour jouer sur l'intrigue des points de suspension C Eureka ↓	Attitude ? Impatience et réfléchie Energie ? Action en ébullition idée qui germe explosif à la fin. Espace Plutôt sur place au début telle puis la formule arrive EUREKA Herbes qui poussent du sol au ciel.

PHASE ALEATOIRE par 2. Elève 1 : A B C / Elève 2 A'B'C'
 Combiner les 3 gestes et les mixer dans l'ordre suivant AA'B'C'A'BCCC'A

ANNEXE 3. FICHE EVALUATION. Tableau citation

TECHNIQUES DE RECHERCHES DOCUMENTAIRES



Internet

Classe de 5^{ème}, niveau 1

- Objectifs :**
- Identifier les informations fournies par une page Internet
 - Identifier la nature d'un site à l'aide de son adresse URL

I. Apprendre à lire une adresse URL et à vérifier sa validité.

Vous travaillez d'abord sans avoir à utiliser l'ordinateur.

**Vous effectuez des recherches sur « la commedia dell' arte » grâce à Internet.
La recherche a été lancée.**

La fiche annexe reproduit la page affichée sur l'écran de l'ordinateur.

01. Quel est le moteur de recherche utilisé ?
02. Quel mot-clé a-t-on entré ?
03. Combien de réponses le moteur de recherche a-t-il trouvées ?
04. La première page propose plusieurs natures de sites.

Complétez le tableau suivant en relevant une adresse pour chaque nature de site indiquée :

Nature du site	Adresse
Site scolaire (académique)	
Site encyclopédique	
Site personnel	
Site d'édition	
Site universitaire	

5. Pouvez-vous utiliser le site personnel que vous avez identifié pour votre recherche documentaire ?

.....
Justifiez votre réponse :

.....

II. Applications :

Maintenant, vous pouvez allumer les ordinateurs !

1. Connectez-vous à votre compte élève (un pour deux) : l'élève le moins avancé dans sa validation du B2I.

2. Utilisez le même moteur de recherche que dans la partie I.

→ refaites la même démarche et vérifiez que la page écran est la même que votre page papier.

3. Recherche :

Vous allez devoir chercher des noms de personnages célèbres dans la Commedia del Arte et compléter le tableau donné (Annexe 2).

3.1 Choisissez une adresse qui vous semble fiable :

.....
.....
.....
.....

→ Pourquoi cette adresse vous semble-t-elle utilisable ? :

.....
.....
.....

3.2 M. Brossard vous conseille cependant d'utiliser **prioritairement le site suivant** (car il émane d'un comédien connu) : *paularbear.free.fr*

→ Vous pourrez **comparer les informations trouvées avec un autre site.**

→ **Complétez le tableau donné**, qui sera ramassé et noté.

3.3. **Avant la fin de la séance**, vous devez **enregistrer** sur le répertoire « Ecriture corporelle », les liens vers les deux sites que vous avez utilisés :

→ Vous trouverez le répertoire sur l'espace d'échange de votre classe.

→ A l'intérieur du répertoire « Ecriture corporelle », vous vous **créerez un sous-répertoire portant les noms des deux personnes qui constituent le binôme.**

3.4 Aux prochains cours, nous verrons si vous savez retrouver votre fichier ! (des compétences du B2I seront peut-être validées...) : C1.1 ; C.1.2 ; C.1.3 ; C2.6 ; C4.4.

Annexe 2 : Complétez le tableau suivant en utilisant deux sites internet fiables.

Nom du personnage	FONCTION (ROLE)	CARACTERISTIQUES PHYSIQUES, DEMARCHE.	CARACTERISTIQUES PSYCHOLOGIQUES	CE QUI LE MOTIVE (CE QUI LE POUSSE A AGIR)	REMARQUES SUR LE COSTUME
Arlequin					
...					
...					
...					
...					
...					
...					

ANNEXE 4. FICHE EVALUATION SOMMATIVE Canevas

EVALUATION IDD Fiche de :
APPRECIATION :

/20

ECRITURE de son Scénario / Canevas : / 10

/5	COMPOSITION		
DEBUT- FIN	Pas tenu	tenus	Originaux et poétiques en relation avec scénario
DEVELOPPEMENT	Pas de lien	Bien construit et lié	Tableaux originaux et bien liés en rapport avec le scénario
EFFETS PRODUITS	Pauvre	Des temps originaux	Plusieurs effets Images marquantes

/5	INTERPRETATION		
PERSONNAGE	Pas de travail sur l'allure la démarche	Sensation de ne pas voir toujours le personnage	Personnage bien interprété dans sa démarche, son regard.
TON	Ton monocorde et monotone	Ton placé à certains moments	Variation de tonalité Effets dans la voix
GESTUELLE	Mimée	Dansée	Dansée et originale dans le temps l'espace et l'énergie

LECTURE DU SCENARIO PAR LE PUBLIC

.....
.....
.....

Donner, à l'équipe

Jean-Luc Dourin

Professeur d'EPS, Missillac, (44)

En application des textes qui mettent l'accent sur cette notion évoquée comme fin et moyen, le professeur d'EPS apprend à ses élèves à travailler en équipe. Par la diversité des APSA et la multiplicité des contextes qu'elle propose, l'EPS semble effectivement un terrain privilégié pour cet apprentissage qui revêt des aspects multiples. La formation au travail en équipe est au cœur des compétences propres comme des compétences méthodologiques et sociales. L'addition et la multiplication des attitudes, capacités et connaissances qu'elles requièrent sont pensées pour le futur citoyen qui « doit s'approprier les codes sociaux qui lui permettent d'établir de bonnes relations aux autres ». Mais, qu'il soit mis en situation d'apprendre à suivre, réguler ou anticiper, un élève accepte, ou non, de jouer ou tenir les rôles que l'enseignant a prévu pour la formation au travail en équipe. Comment initier et entretenir le don pour les autres ?



Certains élèves ne savent pas travailler en équipe

Certains élèves sont capables de contrôler ponctuellement et de manière égoïste leur comportement au cours d'évaluation qui les oblige à travailler en équipe. La classe est une microsociété en gestation qui préfigure la société de demain. L'école ne peut se satisfaire de jeux de rôles qui n'engendrent aucun changement profond des personnalités. Par grande timidité, mal être, difficultés de communication ou d'autres maux, certains enfants éprouvent des difficultés à travailler en équipe. L'acquisition de compétences méthodologiques, sociales, ou du socle commun est nécessaire et demande d'être complétée par une formation psychologique qui ouvre à la compréhension de soi et des autres pour s'accepter et changer. Comment faire changer durablement les conduites de chacun pour que vive l'égalité, la fraternité et la liberté dans l'équipe?

Des rôles à apprendre

Apprendre à travailler en équipe, c'est se préparer à trouver sa place dans une société en évolution. C'est donc, structurer sa pensée et ses intelligences en interaction. Par la formation des élèves dans des rôles d'arbitre, d'observateur, d'aide, de juge, l'enseignement des compétences méthodologiques et sociales constitue déjà un axe de développement. Mais questionner les tenants et les aboutissants du « savoir travailler en équipe », c'est se donner la possibilité de constater qu'en fonction du contexte qui lui est proposé, l'élève apprend à maîtriser des compétences qui lui permettent d'occuper différents rôles fonctionnels ou relationnels pour l'équipe. C'est ce fameux « esprit d'équipe » qui conduit, ou non, un individu à donner pour les autres en laissant de côté ses peurs, son confort, son

temps, son énergie. Quelles compétences enseigner et quels rôles instituer dans la classe pour faire apprendre l'esprit d'équipe qui aboutit au don de soi ? Entre bricolage pédagogique intuitif et projet fonctionnel suscitant, structurant et entretenant le travail en équipe, chaque enseignant mesure que l'organisation de sa classe et les contenus d'enseignement qu'il choisit déterminent des pouvoirs d'adaptation conférés aux élèves pour qu'ils sachent travailler en équipe.

Acquérir des repères pour structurer des accords équitables

Apprendre à travailler en équipe, c'est donner de soi, mais pas n'importe comment. Quelques principes à enseigner et à encourager ouvrent et facilitent l'engagement pour les autres, ainsi que la réalisation et l'estime de soi. Les quatre accords toltèques¹, rédigés par Don Miguel Ruiz, sont proposés ci-dessous pour illustrer, et rappeler simplement des valeurs universelles qui traversent les discours politiques comme les religions ou les conseils des anciens.

- Faire du mieux possible: le « mieux » change d'instant en instant, quelques soient les circonstances, faire de son mieux permet de ne pas se juger, ne pas se culpabiliser et de ne pas avoir de regret.

- Garder la parole impeccable: parler avec intégrité, ne dire que ce qui est pensé pour ne pas dépasser sa pensée, ne pas utiliser la parole contre soi ou contre les autres facilite la communication et la perception par les autres.

- Ne rien prendre de manière personnelle: ce que les autres disent et font n'est qu'une projection de leur propre réalité, ne rien prendre de manière personnelle évite les souffrances et les peurs.

- Ne pas faire de supposition: avoir le courage de poser les questions et d'exprimer ses vraies volontés permet de communiquer clairement et d'éviter tristesse, malentendus et drames.

Ce type de formation n'est pas clairement exprimé par les textes officiels, car le législateur laisse à chaque enseignant le choix de définir l'apprentissage des « *codes sociaux qui permettent d'établir des bonnes relations aux autres* » au regard du contexte d'exercice. Les attitudes des élèves sont assujetties à l'intégration de ce type de principes, qui concernent chaque éducateur. Règles de vie de classe, codes d'éthique, valeurs partagées sont à penser par chaque professeur qui a la possibilité de se référer et citer des philosophes et auteurs comme Gandhi, La Fontaine... En matière de travail en équipe, il convient de montrer l'exemple, afin de faciliter la transmission des principes. « *Commencez à changer en vous ce que vous voulez changer autour de vous* »². Il s'agit également d'observer et de comprendre comment ces principes peuvent se mettre en œuvre dans le contexte de l'école, selon les particularités de l'établissement scolaire et de son public.



Apprendre à donner

Former des élèves afin qu'ils prennent des initiatives et qu'ils deviennent capables de donner pour l'équipe nécessite de la patience, notamment pour les plus réfractaires. La pratique des APSA, dans leur cadre réglementaire, n'ouvre pas nécessairement au « don », même lors d'un « sport d'équipe ». Quel professeur n'a jamais observé un joueur de basketball n'agir que pour lui-même, en essayant

¹ Don Miguel Riz, *Les quatre accords toltèques*, Poches jeunesse

² <http://www.evene.fr/citations/gandhi>

systématiquement de prendre le ballon, d'aller vers la cible, shooter, récupérer, bref de jouer en solitaire, alors qu'il est en situation de coopérer ? Donner pour l'équipe est parfois initié et accordé dans des situations aménagées, où le concept de « sport d'équipe » n'est pourtant pas affiché. Par exemple, un élève ayant, en général, des difficultés à donner à l'équipe et aux autres, change de motivation lors d'une situation d'échanges coopératifs, à deux, en badminton. Dans cette situation, le but des deux élèves est de faire durer l'échange en réussissant à faire bouger des plots disposés dans les deux terrains. La réussite de chacun est déterminée par la réussite des deux joueurs. L'élève « peu social » choisit de communiquer de manière positive avec « autrui » en tentant de le conseiller et l'encourager et renonce d'emblée à choisir la critique et les reproches. Malheureusement, cet altruisme passager n'est pas généralisé systématiquement dans d'autres contextes coopératifs, mais l'enseignant observe et mémorise, cependant, le fait positif ponctuel, sur lequel il peut faire retravailler son élève en « difficulté sociale ». Réduire le nombre de personnes, simplifier ce que chacun doit apprendre à donner, et proposer des champs d'expériences et de motivations variées, semble de nature à faciliter le passage à l'acte de la coopération, pour ceux qui éprouvent des difficultés à travailler en équipe. Au final, l'éducateur ne perd pas de vue qu'il cherche peu à peu à ce que chacun puisse donner ce qui est essentiel au travail en équipe, et en particulier :

- Du temps; accorder de l'attention et du temps,
- De l'énergie et des actes; oral, écrit, production motrice,
- De l'intelligence ; se mettre en projet, trouver sa place, apporter ses idées, comprendre les autres.

Parfois, l'élève qui ne sait pas travailler en équipe donne spontanément quelque chose pour l'équipe. Ce début est à considérer comme une opportunité pour aller plus loin, même si la patience reste de mise. Par exemple, un élève en difficulté motrice refuse de participer à des rencontres de sport collectif, car il a une image altérée de lui-même. Il investit le rôle du marqueur de points et refuse que d'autres prennent sa place. Dans pareil cas, l'intervention de l'enseignant est délicate et est à bien réfléchir pour assurer l'égalité des droits comme la réussite de l'élève en difficulté précitée. Le laisser s'accaparer une place et en priver les autres ou l'encourager à donner ? Les refus et les difficultés à se consacrer à l'équipe trahissent souvent des maux que les équipes pédagogiques, médico-sociales et les familles peinent à identifier et à traiter. Dans un contexte particulier, un élève qui accepte de donner et qui continue ainsi à se développer est sur une voie de progrès. Celle-ci est à favoriser car il rend « *son réel supportable* »³. Les autres élèves sont souvent capables de comprendre les enjeux sociaux et humains qui leur sont expliqués et ils continuent, ainsi, à progresser pour l'apprentissage de la vie en société et l'acceptation des différences.

Jean-Luc Dourin, *Le travail en équipe*, e-novEPS n°5, juin 2013



Conclusion

Dans le but d'aider chaque élève à se structurer pour trouver sa place dans la(es) société(s) où il doit, où il est destiné à entreprendre, l'acquisition de valeurs et de principes universels semble indispensable. Le travail en équipe apparaît à la fois comme fin et comme moyen.

³ Boris Cyrulnic, *Le murmure des fantômes*, Odile Jacob, 2003

L'acquisition d'une culture humaniste qui guide les pensées et les actes de chacun est un incontournable qu'il convient de définir en prenant appui sur les textes fondateurs (constitution, lois) et les grands auteurs.

Certains élèves éprouvent des difficultés à s'impliquer dans le travail en équipe, mais l'éducation physique est riche d'une diversité de champs d'actions et de réflexions qui sont à exploiter pour tenter d'engager les élèves dans cette voie, démarche sociale essentielle ouvrant au travail en équipe.

Cultiver et entretenir l'acte de donner n'est pas chose aisée pour certains élèves, mais des opportunités sont à provoquer et à exploiter pour les classes par les équipes pédagogiques et plus largement par l'ensemble des acteurs éducatifs.

Le travail en équipe, une compétence à construire

James ROBICHON,

Professeur d'EPS, Coulaines, (72),

*« Individuellement, nous sommes une goutte d'eau. Ensemble, nous sommes un océan »
écrit le poète Japonais Ryunosuke Satoro.*

Chacun le sait, le travail d'équipe est de plus en plus nécessaire pour satisfaire aux exigences du monde professionnel. Travailler avec d'autres est indispensable pour se partager des tâches de plus en plus complexes et difficiles. L'école, au travers des disciplines qui la composent, doit s'interroger sur cet apprentissage indispensable pour les élèves, futurs professionnels.

Qu'est-ce que le travail en équipe réellement ? Existe-t-il un véritable contenu d'enseignement sur le travail en équipe ?

En EPS, tout ne se prête pas à du travail d'équipe. L'enseignant se pose des questions avant de faire le choix de mener une activité en groupe plutôt qu'individuellement ou en classe entière : que vont y gagner les élèves ? Est-ce qu'ils vont mettre en œuvre des compétences différentes et complémentaires ? Est-ce qu'ils vont avoir l'occasion de rebondir sur les propositions des uns des autres ?

Les activités qui consistent à trouver des réponses à des questions fermées entraînent des conduites de soumission pour un élève, considéré comme expert. Pour garantir à chaque élève le droit et la possibilité d'apprendre, la situation de travail en équipe crée une nécessité de mettre en commun des compétences variées qu'il faut assembler pour résoudre un problème collectif. Elle oblige aussi chaque individu à ne pas en rester à ce qu'il sait déjà. Obligation d'apprendre et mise en commun nécessite de penser les apprentissages individuels dans le cadre du travail d'équipe. Travailler en équipe, cela s'apprend.



La notion de travail en équipe

Le travail en équipe est une notion clairement identifiée en EPS dans les programmes de la discipline. La Compétence Méthodologique et sociale 2 (CMS), des programmes de collège du 28 Août 2008, la place comme une compétence à acquérir : « Organiser et assumer des rôles sociaux et des responsabilités, par la gestion et l'organisation des pratiques et des apprentissages : Installer, utiliser, ranger le matériel, recueillir des informations, **travailler en équipe et s'entraider** ».

Une équipe peut être définie comme étant un groupe de personnes « *interagissant* » afin de se donner, ou d'accomplir une cible commune, laquelle implique une répartition de tâches et la convergence des

efforts des membres de l'équipe. Cette définition fait ressortir cinq caractéristiques essentielles qui représentent le « travail en équipe ».

Tout d'abord, c'est « un groupe de personnes interagissant pour accomplir une cible commune », d'où la nécessité de « collaborer, coopérer et se concerter », pour atteindre un but ultime, un produit final à réaliser. Puis, c'est une tâche qui implique de « Se répartir ». En effet, il s'agit d'une opération qui s'appuie sur les moyens, ressources et outils de chacun, ainsi que sur une procédure spécifique à suivre. Enfin, la convergence nécessaire des efforts de chacun des membres impose de « Composer » avec chaque personne. Il s'agit d'une collaboration, qui s'exerce dans un climat de travail sain et solidaire, lors de la réalisation des tâches.

Il semble possible de repartir de ces cinq caractéristiques issues de l'entreprise de définir les contenus d'enseignement pour les élèves, adultes de demain. Des contenus d'enseignement peuvent être définis sur le thème du travail en équipe au collège, pour les niveaux 1 et 2, susceptibles de construire un véritable cursus d'apprentissage.

Le tout peut se découper en thèmes d'étude afin d'identifier plus précisément des unités d'apprentissage :

- Thème d'étude n°1 : Collaborer, coopérer et se concerter.
- Thème d'étude n°2 : Se répartir
- Thème d'étude n°3 : Composer



La construction d'une progressivité au sein du collège

Pleinement conscient de la politique éducative actuelle et de la nécessité de contribuer aux progrès et à la réussite des élèves, il revient à chaque enseignant de formaliser des parcours de formation contribuant à l'acquisition de compétences définies, complètes, variées et équilibrées. À cette fin, il paraît utile d'attirer à nouveau l'attention de chacun sur l'importance de programmer les contenus d'enseignements sur le cursus du collège. Ceci, afin de favoriser l'expression du meilleur potentiel de tous les élèves, quels que soient leurs aptitudes ou leurs genres. Cette cohérence et continuité, ainsi exprimées, apportent une meilleure lisibilité à l'enseignement du travail en équipe et aux apprentissages qui en résultent. Cette progressivité représente la véritable cohérence des apprentissages et se traduit par deux niveaux au sein du collège.

Le premier temps correspond au niveau 1 de cette CMS2 autour du travail qui est demandé en classe de 6^{ème} – 5^{ème}. L'équipe, à ce niveau, correspond à trois élèves car deux élèves, c'est un couple, et au-delà de trois, l'équipe met en jeu des rapports de pouvoir qui rendent les échanges plus difficiles. Pour les élèves de sixième et de cinquième, les enjeux fondamentaux pour l'accès à un travail en équipe sont :

- la compréhension des fonctions de base d'un collectif
- l'intégration des règles de fonctionnement

Il s'agit ici de poser à ce niveau les bases de l'organisation collective afin que l'équipe se structure dans les apprentissages.

Le second temps ou niveau 2, concerne les élèves des classes de quatrième, troisième. L'équipe à ce niveau correspond à 3, 4 élèves, tout en sachant que les enjeux du travail en équipe passent à ce niveau par :

- les formes et les fonctions des groupes dans les apprentissages
- les élèves trouvent des repères sur eux-mêmes et se situent dans le groupe en termes de responsabilité et de cohésion.

Il convient de multiplier les rôles sociaux au sein des groupes, afin de permettre aux élèves de mieux se situer, trouver diverses fonctions, leur importance, et surtout, faciliter l'accès à une certaine d'autonomie sociale et méthodologique. De plus, il semble pertinent d'utiliser, au regard des caractéristiques de cette tranche d'âge, des groupes homogènes entre eux et hétérogènes en leur sein pour permettre l'accès à l'autonomie car chacun peut, par ses différences compléter et trouver sa place et sa fonction dans le groupe.



Les contenus d'enseignement

Niveau 1

CMS2	Travailler en équipe :	Niveau 1	1/3
Equipe de 3 élèves : Pour faciliter le fonctionnement de l'équipe, l'enseignant identifie avec elle les différents rôles nécessaires à son bon fonctionnement. De plus, il organise une rotation qui permet à chaque élève de passer à tous les rôles.			
Objectifs : poser les bases de l'organisation collective			
- La compréhension des fonctions d'un collectif			
- L'intégration des règles de fonctionnement			

T1 - Collaborer, coopérer et se concerter.

	CAPACITES ←	CONNAISSANCES →	ATTITUDES
THEME d'ETUDE T1	<ul style="list-style-type: none"> - Prise en compte de l'autre : échanger des points de vue entendre et prendre en compte les divergences - Collaborer à un but commun ainsi qu'aux actions nécessaires pour l'atteindre. 	<ul style="list-style-type: none"> - Connaissance de soi : - Se faire confiance ; 	<ul style="list-style-type: none"> - Accepter de travailler avec d'autres - Volonté de chacun de contribuer au projet. - Éviter de critiquer les personnes au profit de l'analyse des actions.

T2 – Se répartir

C'est une opération qui s'appuie sur les moyens, ressources et outils de chacun(e) ainsi que sur une procédure spécifique à suivre.

	CAPACITÉS ←	CONNAISSANCES →	ATTITUDES
THEME d'ETUDE T2	<ul style="list-style-type: none"> - Jouer tous les rôles attribués par l'enseignant en donnant le meilleur de soi. (Porter à la connaissance de tous). - Accomplir la tâche qui nous est donnée. 	<ul style="list-style-type: none"> - Connaître les obligations et la fonction de chaque rôle 	<ul style="list-style-type: none"> - Accepter de jouer tous les rôles - Écouter et respecter la parole de l'autre - Avoir la volonté de contribuer à l'avancée du projet avec son rôle et sa tâche.

T3 - Composer

La convergence des efforts de chacun des membres impose de « **Composer** » avec chaque personne. Il s'agit d'une collaboration qui s'exerce dans un climat de travail sain et solidaire lors de la réalisation des tâches.

	CAPACITÉS ←	CONNAISSANCES →	ATTITUDES
THEME d'ETUDE T 3	<ul style="list-style-type: none">- Intégrer l'ensemble des propositions de chaque membre de l'équipe- Rester calme	<ul style="list-style-type: none">- Connaître les critères objectifs d'analyse	<ul style="list-style-type: none">- Écouter et respecter la parole de l'autre- Éviter de critiquer les personnes au profit de l'analyse des actions

Niveau 2

Les contenus d'enseignement du niveau 1 sont également valables ici mais ne sont pas redonnés dans les tableaux suivants.

CMS2	Travailler en équipe :	Niveau 2	1/3
<p>L'équipe de 3 à 4 élèves : pour favoriser les apprentissages, il convient de multiplier les rôles sociaux et de mettre en place une forme d'autonomie dans le fonctionnement de l'équipe.</p> <p>Les enjeux à ce niveau sont :</p> <ul style="list-style-type: none">- les formes et les fonctions des groupes dans les apprentissages- les élèves trouvent des repères eux-mêmes et se situent dans le groupe en termes de responsabilité et de cohésion.			

T1 - Collaborer, coopérer et se concerter.

	CAPACITÉS ←	CONNAISSANCES →	ATTITUDES
THEME d'ETUDE T1	<ul style="list-style-type: none">- Articuler et communiquer son point de vue	<ul style="list-style-type: none">- Connaître des outils simples pour réguler les actions de l'équipe : feuille de synthèse, Résumé, Schéma...	<ul style="list-style-type: none">- Être capable d'entendre et prendre en compte des divergences

T2 – Se répartir

	CAPACITÉS ←	CONNAISSANCES →	ATTITUDES
THEME d'ETUDE T2	<ul style="list-style-type: none"> - Jouer tous les rôles identifiés en donnant le meilleur de soi. - Accomplir la tâche qui nous est donnée. 	<ul style="list-style-type: none"> - Identifier les différents rôles nécessaires aux projets (listes de rôles possibles en dessous) - Connaître la méthode pour effectuer sa tâche. 	<ul style="list-style-type: none"> - Accepter de jouer tous les rôles - Être capable de reconnaître l'importance de la conjugaison des forces de chacun
Voici des exemples de rôles qui peuvent être utilisés pour diviser adéquatement les tâches d'un travail d'équipe. Toutefois, il convient de ne pas oublier que suivant l'APSA enseignée des rôles spécifiques peuvent apparaître comme essentiels au travail en équipes.			
Animateur	J'aide les membres de mon équipe à s'organiser, à s'exprimer, à respecter le tour de parole et à demeurer dans le sujet. Je suis responsable du respect des règles de fonctionnement de l'équipe.		
Secrétaire	Je dois noter objectivement les propos et les idées de l'équipe qui serviront à la rédaction de documents.		
Gardien du temps	Je propose des temps de travail ; j'ai une montre ou un chronomètre et je surveille l'heure. Je m'assure que mon équipe réalise la tâche dans le temps demandé.		
Responsable du matériel	Je suis responsable de l'organisation, la distribution et du rangement du matériel de l'équipe (feuilles, documents, livres, décors, etc.)		
Porte-parole	Je communique le résultat du travail de l'équipe. Je suis le lien entre les membres de l'équipe. Je m'assure de comprendre et je suis capable de m'exprimer clairement.		
Médiateur	Je mets les idées opposées en mouvement pour les orienter vers le même objectif, je reformule, pour rapprocher les idées, faire converger les initiatives.		


T3 – Composer

	CAPACITÉS ←	CONNAISSANCES	→ ATTITUDES
THEME d'ETUDE T3	<ul style="list-style-type: none"> - Confronter des points de vue et des façons de faire - Analyser les divergences entre chacun pour proposer un compromis ou une solution - Gérer les opinions différentes ou les conflits 	<ul style="list-style-type: none"> - Connaître des méthodes pour gérer les conflits. 	<ul style="list-style-type: none"> - Écouter et respecter la parole de l'autre - Éviter de critiquer les personnes au profit de l'analyse des actions - Participer à l'élaboration d'une décision commune et à son choix.



Principes du travail en équipe et continuité des apprentissages

Le travail d'équipe est un bon outil pour faire progresser les élèves, à condition d'être bien utilisé. En effet, l'équipe s'avère un système fragile très dépendant des individus qui le composent puisque son énergie totale dépend de celle de chacun de ses membres et de la qualité de leurs interactions. L'enseignant doit mettre en place un climat favorable et propice aux cinq caractéristiques du travail en équipe. Ce climat s'organise autour de l'application de principes assurant la continuité des apprentissages sur l'ensemble du cursus au collège.

Caractéristiques	PRINCIPES 
La collaboration	<ul style="list-style-type: none"> - <u>Agir en équipe</u> : c'est agir de façon positive et offrir ses compétences et ses connaissances pour atteindre le but fixé. - <u>Respect</u> : avoir des partenaires qui se respectent et avec qui vous entretenez une bonne relation afin de pouvoir échanger facilement.
La coopération	<ul style="list-style-type: none"> - <u>Qualité</u> : les élèves ne peuvent parler que de ce qu'ils croient être vrai ou ce pour quoi ils ont des preuves ou des informations objectives, c'est-à-dire, prises à partir de critères déterminés à l'avance en fonction de l'objectif. - <u>Pertinence</u> : les discussions et les actions des élèves doivent contribuer à faire avancer le projet. - <u>Positionnement</u> : la manière d'agir ou de parler doit être positive pour le projet et chaque membre de l'équipe.
De concertation	<ul style="list-style-type: none"> - <u>Informations</u> : chaque élève de l'équipe doit être informé de l'avancement du projet.
Se Répartir	<ul style="list-style-type: none"> - <u>Interdépendance</u> : chacun a un droit égal à bénéficier des résultats du travail commun mais chacun a aussi le devoir de contribuer au bien de tous. Il faut donc se répartir les tâches à accomplir et se distribuer les rôles.
Composer	<ul style="list-style-type: none"> - <u>Climat positif au sein de l'équipe</u> : faire confiance à ses partenaires en cherchant à s'aider mutuellement, et en favorisant l'émergence de solutions. - <u>Gestion de conflit</u> : respecter l'autre, ses idées, rester calme et proposer une nouvelle voie.



Conclusion

De nos jours, savoir travailler en équipe fait partie des capacités attendues pour chaque élève. C'est pourquoi, proposer son enseignement dans le milieu scolaire semble plus que pertinent. Il convient d'encourager les membres du personnel enseignant à recourir à cette formule, d'autant plus que le travail en équipe a un double intérêt. En effet, il permet à chaque élève de réaliser les apprentissages propres à un domaine de compétence, prévus par le professeur, tout en développant des compétences méthodologiques et sociales nécessaires à leur développement.

Cependant, cet apprentissage ne peut se faire sans la mise en place d'un véritable contenu d'enseignement et d'un climat favorable. C'est en fournissant aux élèves des occasions variées de travailler en équipe que l'enseignant leur permet d'apprendre à confronter leurs points de vue, à s'organiser dans différents rôles, à affiner leurs argumentations, à apprécier les avantages de la collaboration, etc. De ce fait, l'utilisation du travail d'équipe doit être vue comme une approche pédagogique dans laquelle se trouve, de manière concrète, un appui aux apprentissages mais aussi un apprentissage spécifique.

Enseigner le travail en équipe en EPS

Jean François Maudet,

Professeur d'EPS, La Roche sur Yon, (85)

Jean Philippe Abgrall dans son ouvrage "Stimuler la mémoire et la motivation des élèves"¹ se questionne sur l'importance accordée aux compétences individuelles, alors que les pratiques sont de plus en plus collectives. Celui ci, suggère qu'il devient essentiel de développer des compétences qui se construisent à travers le travail en groupe. Or en EPS, le professeur attache beaucoup d'intérêt à la qualité de la communication entre les élèves, à l'acceptation de la différence, à l'entraide... tout cela dans des situations très diverses.

Régulièrement sollicité, guidé, voire imposé, le travail en équipe mis en place en EPS n'a pas seulement pour objectif d'instaurer un climat motivationnel serein, mais de faire acquérir des compétences réinvestissables, à l'aune du socle commun et des programmes d'EPS. N'est-ce pas de plus en plus souvent, avec et/ou devant les autres, que l'élève est amené à démontrer ses compétences (IDD, saynètes, exposés, chorégraphies d'Acrogym, danse...) ? Est-il si facile pour l'élève de percevoir la nécessité de composer avec les autres, précisément en cours d'EPS ? Comment rendre plus visible l'importance que donne le professeur d'EPS au travail en équipe ? Comment organiser la construction de compétences dans le domaine du travail en équipe ? Définir des contenus d'enseignement dans le domaine du travail en équipe, les mettre en œuvre, puis en évaluer les acquisitions de manière explicite est une réponse possible.



Travailler en équipe, cela s'anticipe : le projet de classe

Répartir les compétences

C'est en organisant les formes des groupements et les différents rôles, que le professeur d'EPS peut préciser ses attentes. Le projet de classe, exprimant les caractéristiques des élèves en termes d'écoute, de prise en compte de l'autre, et de communication, d'échanges constructifs avec les autres est un moyen d'organiser et de planifier des compétences à construire pour le travail en équipe. Il est l'outil d'anticipation, car il précise comment ce travail est mis en œuvre au cours de l'année. Celui-ci permet de commencer à répondre à la question suivante : quels contenus d'enseignement mettre en avant dans les APSA support de l'année pour faire progresser les élèves dans leur travail en équipe ?

¹ Stimuler la mémoire et la motivation des élèves, J.P. Abgrall, éditions ESF, 2012

Travailler en équipe, en référence aux caractéristiques psycho-sociales des élèves tient compte des attitudes spontanées supposées ou observées chez ceux-ci. L'exemple présenté, ci-dessous, concerne une classe de 5^{ème}.

Projet de classe	
Identification des attitudes individuelles des élèves face à des sollicitations collectives	<ul style="list-style-type: none"> - Veut être seulement avec ses copains (copines) - Rejet des " moins forts". - La mixité (garçon/fille) commence à poser problème.
↳ Objectifs visés	<ul style="list-style-type: none"> - Accepter de fonctionner avec des camarades choisis ou non. - S'investir dans les différents rôles imposés par les situations. - Se répartir des rôles et organiser leur rotation pour que tous puissent les jouer.
APSA/année	Répartition des compétences (Niveau 1) selon la programmation annuelle d'APSA.
Demi fond/ultimate	<ul style="list-style-type: none"> - Accepter et donner des informations justes à un camarade imposé. (temps de passage) - Accepter de s'échauffer avec son groupe en suivant les consignes données. - Tenir compte des capacités adverses et de celles de ses coéquipiers pour organiser une défense individuelle adaptée au rapport de force.
Handball / Natation	<ul style="list-style-type: none"> - Accepter de jouer avec des camarades de niveaux différents de soi pour les conseiller et encourager ou pour prendre en compte leurs conseils. - S'organiser à 3 pour que chacun joue tous les rôles et puisse avoir les informations sur son 25 m crawl. (compter les cycles de bras, starter/chronométrateur, nageur) Informer le nageur et noter les informations sur la fiche de suivi.
Danse/ Badminton	<ul style="list-style-type: none"> - Prendre en compte les idées et possibilités de chacun pour construire une chorégraphie à 3 en respectant les étapes données par le professeur. - Jouer son rôle d'arbitre en informant les joueurs sur l'échange qui vient de se terminer et en donnant le score. - Jouer son rôle d'observateur en notant des informations justes sur la fiche d'observation.
Course de relais/ Acrosport	<ul style="list-style-type: none"> - Prendre en compte les idées et possibilités de chacun pour construire une chorégraphie à 3 ou 4. - Se répartir et jouer tous les rôles permettant à chacun de connaître son meilleur temps sur 30m et son meilleurs relais (temps et position dans le relais 2 fois 30m)

Adapter le travail en équipe au contexte

Comme tout acte d'enseignement, le projet de classe n'est pas figé. Les compétences proposées ne sont pas exhaustives. Elles ne sont qu'une première organisation de compétences méthodologiques et sociales. Ainsi, c'est l'analyse du contexte d'apprentissage, l'évolution des élèves, leurs interactions et actions qui permettent de déterminer les ajustements à apporter. Par ailleurs, ces compétences sont de complexités inégales et font appel à des ressources variées, affectives, cognitives et psychosociales. Par exemple, "*composer en danse avec des camarades imposés*" ne pose pas les mêmes problèmes à l'élève que "*se répartir des rôles en course de haies*" ou encore "*jouer son rôle d'arbitre en badminton*". Devant tant de complexité, il s'agit de construire le parcours de l'élève pour situer ses difficultés et ses progrès, c'est à dire d'organiser ses apprentissages.



Le travail en équipe pour quels apprentissages?

Travailler en équipe pour un "...citoyen...physiquement et socialement éduqué »

C'est à tout instant du cours que l'importance accordée au fonctionnement du groupe et aux rôles joués par chacun sont mis en avant. Bien sûr, questionner l'élève sur les procédures mises en place, verbaliser sur les problèmes apparus, sur les solutions trouvées, ou même, demander aux élèves leurs impressions individuelles sur le fonctionnement du groupe sont des moyens de se recentrer sur le sujet. Quelles que soient les mises en œuvre pédagogiques, se posent toujours les mêmes problèmes aux élèves : accepter l'autre et ses différences pour composer avec lui en faisant émerger le meilleur de chacun, se répartir les rôles et préciser les relations qui en découlent, progresser et apprendre selon un but commun. Vécues dans des contextes variés, ces compétences liées au travail en équipe se développent plus aisément. En effet, régulièrement utilisés et répétés voire systématisés, les modes de fonctionnement qui consistent à impliquer les élèves dans des travaux de groupe, deviennent ensuite des habitudes de travail. Ainsi, au delà, des apprentissages moteurs qui sont facilités. L' « élève citoyen » progresse.

Identifier les obstacles pour construire des contenus d'enseignement

Placer les élèves en équipes pour faciliter l'organisation du cours et l'engagement moteur de la classe dans son ensemble est nécessaire, mais développer la compétence utile au travail en équipe relève d'une autre ambition; travailler en équipe, ca s'apprend. Identifier les problèmes qui se posent aux élèves et /ou se référer à la compétence attendue des programmes, favorisent la définition de contenus adaptés.

Exemple 1 : le tableau ci-dessous reprend les items relevés dans le paragraphe précédent et précise les contenus. Le regard est centré sur les difficultés des élèves quelque soit l'APSA

Définir des contenus d'enseignement adaptés aux problèmes des élèves en groupe.			
	Se concerter	Coopérer	Se répartir les rôles
Difficultés rencontrées par les élèves dans des travaux en équipe.	L'élève communique très peu, les relations restent sous un mode affectif conflictuel et/ou détachés de la situation d'apprentissage.	L'élève s'investit individuellement sans chercher à régler le problème posé par la situation avec les autres.	L'élève est centré sur lui même et ne se préoccupe pas du fonctionnement du groupe.
Objectifs recherchés	Comprendre et mettre en place les relations attendues pour le fonctionnement du groupe.	Comprendre l'objectif commun et accepter de l'atteindre ensemble.	Accepter les différences et les règles, se connaître et connaître les autres.
Orientation des contenus	<ul style="list-style-type: none"> - Annoncer précisément le type d'informations qui devront être transmises entre les élèves. - Annoncer le niveau de langage à utiliser. - Recentrer le problème sur ce qui est demandé. 	- Annoncer l'objectif atteint quand chaque élève et toute l'équipe l'ont atteint.	- Chacun doit pouvoir montrer ce qu'il sait faire dans tous les rôles du groupe : annoncer les rôles à prendre et les entre-aide à mettre en place pour que cela soit possible.
Exemples	En natation de vitesse un élève donne le temps en seconde et dixième, l'autre donne le nombre de "cycles de bras" réalisés" par le nageur, sans dénigrer, sans se moquer.	Mettre en commun ses possibilités et ses idées en Acrogym pour construire le meilleur enchainement possible en référence aux exigences énoncées.	Passer de joueur à arbitre et juge dans un groupe non affinitaire de badminton. Chacun s'assure que tous les élèves du groupe savent repérer les points gagnants et les comptabiliser sur une fiche.

Exemple 2 : contenus proposés pour travailler en groupe en course de relais. La course de relais -2 fois 30 mètres- et le travail en équipe de 3 en classe de 5^{ème}

Compétences liées au travail en groupe : ..."Tenir les rôles de donneur et de receveur. Assumer au sein d'un groupe restreint le rôle d'observateur" (Compétence attendue de niveau 1)

Connaissances	Capacités	Attitudes
<p>Positions du donneur, du receveur, la zone de transmission, la main qui prend le témoin, les repères visuels ou sonores.</p> <p>Identification des critères de réussite pour connaître son meilleur temps, avec quel partenaire et dans quelle position.</p>	<p>Transmettre ou recevoir le témoin avec la plus grande vitesse possible.</p> <p>Partir au bon moment : rechercher la marque idéale.</p> <p>Donner des informations claires et fiables à ses partenaires.</p>	<p>Accepter de jouer tous les rôles ; observateur, donneur et receveur quels que soient ses partenaires.</p> <p>Encourager et conseiller plutôt que de rabaisser ou se moquer.</p> <p>Accepter l'échec de l'autre et la répétition pour progresser.</p>

Des groupes non choisis pour une valorisation des compétences méthodologiques et sociales de l'élève

Constituer des groupes variés pour solliciter l'adaptation, obliger chaque élève du groupe à jouer tous les rôles nécessaires à son fonctionnement, et multiplier les types de regroupement associés à des objectifs induisant des interactions non choisies, sont de nature à enrichir les compétences méthodologiques et sociales de l'élève. Il est important que le professeur fasse en sorte que ce ne soit pas toujours les mêmes élèves qui se positionnent sur les mêmes rôles.

Au-delà du résultat, recentrer son regard de professeur sur les procédures

Si les réussites sont remarquables, les intentions et démarches positives des élèves sont à valoriser avec plus de force. Cela implique de s'attacher à ce que font les élèves pour faire fonctionner le groupe. Par exemple, une feuille score correctement renseignée ne signifie pas que chacun a joué son rôle de conseiller auprès du camarade désigné. Les élèves ont-ils accepté de jouer ce rôle (relever des points consignes et informer ses camarades), d'être conseillés par un camarade ? En chorégraphie, est-ce le résultat des idées d'un seul élève ou le fruit d'une concertation et d'une prise en compte des possibilités de tous ? Dans le cadre d'une évaluation sommative censée juger d'un résultat final, le doute peut devenir un cas de conscience car l'implication de chaque élève dans le groupe est parfois très inégale.



L'évaluation du travail en équipe

Un suivi pour évaluer

Il serait très restrictif de juger des compétences d'un élève pour travailler en équipe à partir d'une seule activité support. Aussi, comme indiqué plus haut, il n'est pas juste d'évaluer le travail de chacun dans un groupe, seulement par l'observation du résultat final. Le travail d'équipe fait appel à des compétences méthodologiques et sociales. Celles-ci, pour se développer, demandent un réinvestissement dans des contextes variés. Juger de leur acquisition nécessite de se centrer sur les démarches des élèves, plus que sur les résultats. Ainsi, enseignées dans des APSA très diverses, difficiles à percevoir à un instant "T", l'évaluation des compétences liées au travail en équipe se

conçoit dans la durée. Un suivi annuel semble incontournable. Cela ouvre beaucoup de possibilités quant au moment et au contexte choisi par le professeur pour vérifier le niveau d'acquisition atteint. C'est pourquoi, au regard de la multiplicité des ressources sollicitées, et la variété des contextes d'application, l'évaluation des acquisitions ne peut se concevoir que par l'élaboration du contenu de ce suivi.

Des repères comportementaux et sociaux-affectifs

Pour un collégien en recherche d'identité, travailler en équipe, activité sociale complexe, lui demande beaucoup d'efforts. Il lui faut se détacher de ses affects premiers vis à vis des autres, de l'APSA, de sa classe, du contexte, pour ce recentrer sur l'objectif commun déterminé. Le tableau suivant caractérise l'élève, concernant son rapport au travail de groupe dans un continuum.

Tableau 1 : situer l'élève et faire une première analyse de ses comportements en groupe.

Attitudes de l'élève face au travail en équipe.	Elément du contexte, bloquant ou stimulant pour l'élève.	L'élève				Exemples
		Ego centrisme psycho-affectif	Rapport aux autres	Importance accordée à l'apprentissage	Rapport à l'EPS	
1 Refuse de fonctionner en groupe	Parce que je n'ai pas choisi d'être là (Ecole obligatoire).	Exclusif	conflictuel	nul	Refus, passivité	Elève rejeté par la classe, conflits permanents avec les autres.
2 Accepte de fonctionner en groupe s'il est choisi	Parce que je n'ai pas choisi ma classe	Très important	Très tranché	faible	Jouer avec les copains	Recherche l'équipe de copains pour gagner...
3 Accepte de fonctionner en groupe non choisi	Parce que le professeur l'impose, oblige.	important	Nuancé	moyenne	Le plaisir personnel avant tout	L'élève subit le groupe, s'investit de manière très aléatoire.
4 Accepte de fonctionner en groupe non choisi	Parce que la situation d'apprentissage l'impose.	moyen	Pragmatique, intéressé.	Assez forte	Implication fortement liée au sentiment de compétence	Accepte les groupes de niveaux établis après montée/descente...
5 Fonctionne en groupe non choisi dans des contextes variés	Parce que le contexte scolaire l'impose.	faible	Accepté	forte	Implication et curiosité d'apprendre avant tout	L'élève compose avec le groupe quel qu'il soit.
6 Recherche le groupe pour fonctionner	Parce que le contexte social est ainsi.	nul	Recherché	essentielle	Recherche la réussite avec les autres	Elève qui fédère et dynamise un groupe.

Niveaux d'acquisition des compétences développées en groupe

Par analogie aux niveaux d'acquisition des compétences explicités par F. Huot ², il est possible de hiérarchiser les niveaux d'acquisition du travail en équipe comme le propose le tableau 2.

Tableau 2 : hiérarchiser les niveaux d'acquisition du travail en équipe

	Niveaux d'acquisition du travail en groupe				
	-				+
Se concerter = s'entendre pour agir ensemble.	Refuser de se concerter quelque soit le contexte.	Se concerter dans un groupe familier (groupe d'élèves choisis).	Se concerter dans un groupe non choisi mais dans un contexte familier et/ou apprécié (l'APSA par exemple)	Se concerter quelque soit le contexte mais dans une situation déjà vécue.	Se concerter quelque soit le contexte et même dans une situation nouvelle.
Coopérer=agir ensemble.	Agir en gênant les autres.	Agir en marge des autres.	Agir avec les autres non imposés (camarades).	Agir avec les autres quel qu'ils soient.	Rechercher la coopération pour agir.
Se répartir des rôles = se distribuer des rôles d'après certaines règles.	N'accepter aucun rôle.	Choisir son rôle sans se préoccuper des autres.	Accepter une répartition en la modifiant à son avantage.	Accepter une répartition pour le bon fonctionnement du groupe.	Proposer une organisation nouvelle à la répartition des rôles.

Travailler en groupe au cours de l'année : quand, comment et pourquoi?

Pour que l'élève comprenne l'importance accordée au travail en équipe, le professeur doit lui permettre de faire des liens, par exemple, pour comparer les attentes à ce qu'il a fait, pour associer ce qu'il a compris à d'autres contextes. Il s'agit aussi de montrer ce qui rapproche les APSA et les situations d'apprentissage vécues entre elles, ou de les différencier, selon les intentions éducatives définies par le professeur.

² Organiser les connaissances, capacité, attitudes, Francis HUOT, e-nov EPS N°2, janvier 2012

Tableau 3: faciliter le travail d'association ou de différenciation des situations de groupe vécues par les élèves au cours de l'année

Le travail en groupe en classe de 5e.					
Compétences sollicitées dans les APSA de l'année	Période de l'année scolaire	APSA	Registres de compétences sollicitées (selon les attentes et choix du professeur)		
			Se concerter	Coopérer	Se répartir des rôles
- Accepter et donner des informations justes à un camarade imposé. (temps de passage)	1	Demi fond		√	
- Accepter de s'échauffer avec son groupe en suivant les consignes données.		Ultimate		√	√
-Tenir compte des capacités adverses et de celles de ses coéquipiers pour organiser une défense individuelle adaptée au rapport de force.		Ultimate	√		√
- Accepter de jouer avec des camarades de niveaux différents de soi pour les conseiller et encourager ou pour prendre en compte leurs conseils.	2	Handball		√	
- S'organiser à 3 pour que chacun joue tous les rôles et puisse avoir les informations sur son 25 m crawl. (compter les cycles de bras, starter/chronomètreur, nageur) Informer le nageur et noter les informations sur la fiche de suivi.		Natation		√	√
- Prendre en compte les idées et possibilités de chacun pour construire une chorégraphie à 3 en respectant les étapes données par le professeur.	3	Danse	√	√	√
- Jouer son rôle d'arbitre en informant les joueurs sur l'échange qui vient de se terminer en donnant le score.		Badminton	√	√	
- Jouer son rôle d'observateur en notant des informations justes sur la fiche d'observation.		Badminton	√	√	
- Prendre en compte les idées et possibilités de chacun pour construire une chorégraphie à 3 ou 4.	4	Acrosport	√	√	√
- Se répartir et jouer tous les rôles permettant à chacun de connaître son meilleur temps sur 30m et son meilleurs relais (temps et position dans le relais 2 fois 30m)		Course de relais	√	√	√



Conclusion

Bien que souvent mis en place en leçons d'EPS, le travail en équipe est plus rarement le support d'un véritable développement de compétences, et de contenus spécifiques. Or, former un citoyen c'est aussi lui permettre de développer les compétences sociales qui lui donnent accès au travail avec les autres de manière constructive. Accepter ses camarades malgré leurs différences, communiquer sereinement avec tous et s'organiser avec ceux-ci pour atteindre un objectif commun, ne sont pas des évidences pour un collégien. C'est pourquoi, prendre en compte ses réticences pour les lui faire dépasser est une logique qui amène l'enseignant d'EPS à multiplier les situations d'apprentissage en groupe variés, selon des rôles définis dont les contenus sont identifiés et réparti sur l'année selon une progression. Enseigné, développé, valorisé et évalué, le travail en équipe est une activité complexe dont il s'agit d'organiser le suivi afin de pouvoir en révéler les freins et les progrès chez les élèves. L'élève devient d'autant plus compétent dans ses travaux de groupes, qu'il aura la possibilité de les exprimer dans des contextes variés. Généralisées, ces compétences sont réinvestissables dans d'autres matières, hors de l'école, et contribuent à construire le citoyen de demain.