



n°
19

Quelle forme de pratique physique ?

La liberté pédagogique au service des élèves

Nicolas CHEVAILLER

Professeur d'EPS, Saint Sébastien sur Loire (44)

Les nouveaux programmes d'Education Physique et Sportive (EPS) du lycée «placent au cœur de l'enseignement les enjeux de formation portés par les cinq objectifs généraux». Ils témoignent d'une déclinaison locale de chacun d'eux et remettent au centre de l'acte d'enseigner «la liberté pédagogique des équipes pour proposer au sein de son établissement une EPS plus en phase avec les besoins des élèves»¹.

Cette notion de liberté pédagogique interroge, notamment lors de la construction d'une forme de pratique physique (FPP): Se situe-t-elle uniquement au niveau de l'équipe disciplinaire pour une meilleure cohérence collective ou, au contraire, chacun des professeurs peut-il en élaborer une au risque de ne pas suivre un certain consensus ? Peut-on dire que cette liberté pédagogique se situe à deux niveaux? L'une dans la déclinaison des objectifs généraux (OG) en enjeux de formation et la seconde dans la contextualisation des enjeux de formation en FPP?

Cet article pose le postulat que la liberté pédagogique et la recherche d'une cohérence collective s'organise au niveau du projet EPS à travers la construction de principes communs en lien avec le contexte de l'établissement. Il permet d'asseoir les bases des FPP et donne la possibilité à chaque enseignant de choisir une mise en œuvre adaptée au regard du projet de ses classes et des caractéristiques de ses élèves. Ces FPP évolutives aident l'apprentissage aux différents temps d'enseignement, et s'inscrivent potentiellement comme de riches contextes certificatifs dans le cadre des épreuves d'EPS du baccalauréat.

¹ ELOI-ROUX (V.), nouveaux programmes des lycées généraux, technologiques et professionnels : questions à Véronique Eloi-roux, revue EPS n°384, Avril-mai 2019





Plusieurs formes de pratique physique pour un même enjeu de formation

Liberté pédagogique collective : élaboration de principes communs, et d'invariants à l'échelle du projet EPS

Réussir à proposer des FPP différentes au service d'un même enjeu de formation (EF) est l'aboutissement d'un long processus de réflexion qui prend sa source au niveau des objectifs généraux. Les programmes Lycée² invitent les équipes à se questionner sur le sens donné à chacun d'eux pour situer les besoins des élèves et faire émerger des EF contextualisés qui nourrissent leur parcours de formation. Pour ce faire, les équipes enseignantes disposent de cinq champs d'apprentissage (CA) pour les atteindre. Il est donc important, de se questionner aussi sur les incontournables de chaque CA. Le projet EPS, fruit de cette réflexion commune, fait apparaître des invariants autour de l'identification d'enjeux de formation et du respect de la logique du CA. Des étapes de progrès peuvent être également définies pour identifier les réussites réalisées. Les tableaux 1 et 2 opérationnalisent cette démarche pour une filière technologique (STMG-STI2D).

Tab.1 : Les besoins d'une filière technologique en rapport à l'objectif général : exercer sa responsabilité individuelle au sein d'un collectif.

Déclinaison locale OG ₃	Filière technologique (STMG-STI2D) ³	Enjeu de formation	Étapes de progrès de l'EF dans tous les CA
S'aider, se respecter, S'engager dans différents rôles	Les élèves sont individualistes, centrés sur eux	Passer d'un comportement individualiste à une prise en compte de l'autre, des autres	Étape 1 J'observe et échange avec mon partenaire
			Étape 2 J'aide et conseille mon partenaire
			Étape 3 Je co-construis avec mon partenaire
			Étape 4 Je co-construis dans un groupe élargi au duo initial
			Étape 5 : Je me perfectionne dans le rôle de coach, de conseiller sans forcément vivre la réversibilité (spécialisation)

² Programmes d'EPS de lycée : Bulletin officiel spécial n°1 du 22 janvier 2019

³ Sciences et technologies du management et de la gestion (STMG) et sciences et technologies de l'industrie et du développement durable (STI2D)

Tab.2 : L'essence du champ d'apprentissage 2 par l'équipe EPS

Logique interne du CA2	Étapes de progrès en lien avec l'EF ⁴
Incertitude / Savoir renoncer Adaptabilité motrice et cognitive planifier un itinéraire et le réaliser	Etape 1 : Centration individuelle égocentrée Chacun est centré sur ses déplacements et son engagement propre.
	Etape 2 : Juxtaposition des membres du groupe Le binôme montre sa volonté de bien faire. Une perte d'efficacité collective est observable.
	Etape 3 : Coordination entre les membres du groupe. Identification des atouts de chacun Un code de communication établi permet la pertinence des choix du binôme. Chacun à son rôle, le tient avec efficacité et se sent investi d'une responsabilité individuelle au sein du collectif.
	Etape 4 : Synchronisation/anticipation entre les membres du groupe. Points de vigilance sont identifiés ou sont susceptibles d'être anticipés au long du parcours prévu. L'engagement des équipiers est réfléchi, anticipé et témoigne de la définition d'une stratégie collective. Les partenaires font preuve d'écoute les uns vis-à-vis des autres. Au-delà de l'attribution des rôles, chacun est en capacité de prendre des initiatives pour faire face à des imprévus et garantir l'efficacité du groupe. Le duo bonifie les individualités lors des déplacements et/ou des postures à réaliser.

Des choix individuels, à l'échelle du projet de classe

L'élaboration de ces principes communs sert d'assise à la création d'une FPP contextualisée au regard des caractéristiques de la classe. L'enseignant se réapproprie sa liberté pédagogique en réalisant des choix forts qui peuvent être de différentes natures selon le cheminement des élèves dans leurs apprentissages.

Dans cet exemple, la filière technologique est constituée d'une section STMG et d'une section STI2D aux profils bien différents même si dans les deux cas des points de convergences s'observent (Tab.3). Ils en découlent des leviers différents pour atteindre le même enjeu de formation « Passer d'un comportement individualiste à une prise en compte de l'autre ».

⁴ BERNIER (S.), CHEVAILLER (N.), « Amener l'adolescent à poursuivre ou reprendre une activité physique grâce à la course d'obstacles », *enseigner l'EPS*, avril 2018

Tab.3 : Caractéristiques de ces élèves de classes de terminales STMG et STI2D

Terminale STMG	Terminale STI2D
<ul style="list-style-type: none"> - Elèves sportifs et actifs (70% club ou AS) - Engagement, voir sur-engagement - Effort moteur important en situation d'opposition - Rôles peu investis, peu sérieux - Difficulté à sortir de son groupe d'appartenance - Compréhension des consignes mais peu attentifs - Respect de l'enseignant 	<ul style="list-style-type: none"> - Élèves peu sportifs et peu actifs - Engagement modéré - Plaisir d'être avec ses copains ou copines - Rôles bien investis, sérieux - Climat d'apprentissage serein, mais peu d'interactions au service de l'apprentissage - Écoute et respect des consignes - Mise au travail rapide

Des Activités Physiques Sportives et Artistiques différentes au sein du Champ d'Apprentissage pour servir le même Enjeu de Formation

Il est possible de définir les incontournables du CA, déclinés à l'échelle locale, dans le projet EPS et de proposer des choix d'APSA différents, selon les classes, pour atteindre le même enjeu de formation. Les motivations peuvent être diverses. Au titre de la liberté pédagogique, un enseignant peut proposer aux élèves de TSTMG l'activité support escalade, alors que son collègue s'appuie sur le sauvetage pour les TSTI2D, dans le CA2.

Les TSTMG sont guidés par le défi et les sensations fortes. Bien qu'ils soient sportifs, ils ont un faible vécu moteur en escalade. L'enseignant fait le pari qu'au travers de cette Activité Physique Sportive et Artistique (APSA), ils vivent des expériences porteuses de plaisir à travers le vertige. Il s'en sert comme levier d'accès pour favoriser le faire et le réussir corrélé et interdépendant de faire et être ensemble, grâce à l'introduction de « l'esprit de cordée » : « Mon camarade est responsable de ma sécurité ». Une relation de confiance raisonnée est à construire pour s'engager en sécurité à son meilleur niveau d'expression motrice dans des voies en tête.

Pour les TSTI2D, la dimension compétitive, le défi ne sont pas de prime abord des leviers favorables à l'engagement physique. Les élèves recherchent davantage la maîtrise technique. Le sauvetage est choisi pour entrer par cette logique tout en répondant à l'enjeu sécuritaire du champ et représente un atout de formation puisque le lycée qui se situe à moins de cent kilomètres de la mer. Il semble opportun de leur faire construire un savoir-nager orienté vers un savoir sauver. Cette notion d'entraide propre à cette APSA donne du sens à la coopération recherchée dans l'enjeu de formation.

Des choix au sein du traitement de l'APSA

Il est proposé, dans le CA 2, pour les deux classes, l'activité support course d'orientation. Le tableau 4 précise les invariants autour des enjeux de formation et du CA définis par l'équipe.

Tab 4 : Les invariants définis par l'équipe

Les invariants des FPP	
Enjeu de formation : Passer d'un comportement individualiste à une prise en compte de l'autre	Coopération provoquée par le débat et le prise en considération la parole de l'autre : score collectif, équipe hétérogène Temps de régulation institutionnalisé pour faire vivre le débat
CA2 Incertitude du milieu Savoir renoncer Adaptabilité motrice et cognitive pour planifier un itinéraire et le réaliser	Travail sur une partie de carte peu utilisée. Balises positionnées sur des endroits partiellement connus (le plus possible inconnu) Temps de fin de 30' : savoir renoncer (priorité au temps et non à la balise) Notion de choix (difficulté balises) : se répartir les balises en fonction de son niveau, 8 balises chacun : 4 balises de niveau 2 et 4 balises de niveau 3, 16 balises au total pour l'équipe : 8 balises niveau 2 et 8 balises niveau 3

Toutefois au regard des profils différents des deux classes, les enseignants font le choix de proposer des FPP différentes en respectant les invariants définis par l'équipe à l'échelle du CA et de l'EF à atteindre. Pour les STMG, deux caractéristiques principales peuvent organiser la conception de la FPP : un engagement moteur optimal lorsqu'il y a une logique compétitive et une difficulté à s'investir dans les rôles sociaux comme observateur ou coach. Le tableau 5 explicite la FPP choisie.

Tab 5 : TSTMG une course collective en course d'orientation

TSTMG « course collective »	
Caractéristiques de la FPP	Justification au regard profil de la classe
Equipe de 2 : départ en même temps et ramener le plus rapidement possible l'ensemble des balises	Ils sont dans le défi. Ils s'engagent aisément selon une intensité élevée sur les 30' de l'épreuve
Chaque élève doit ramener au minimum 8 balises (4 balises de niveau 2 et 4 balises de niveau 3)	S'ils veulent être efficace, ils doivent se répartir les balises. C'est induit par une carte et un carton de pointage chacun. La coopération est provoquée
Ils ont chacun une carte et un carton de pointage	Le temps de régulation institutionnalisé permet de faire vivre le débat
Le temps de concertation de 5' après la remise des cartes et 5' à l'arrivée	Les rôles sociaux sont intégrés dans la situation. Pour réussir, il faut être à un moment donné observateur de ses points forts et points faibles en plus de ceux de son partenaire

Nicolas CHEVAILLER, La liberté pédagogique au service des élèves

Pour les TSTI2D, l'engagement moteur à minima des élèves retient l'attention. Le levier va se porter sur l'aspect scolaire de cette classe. Ils veulent bien faire, ils sont soucieux de réussir. Le tableau 6 explicite la FPP choisie.

Tab 6 : TSTI2D un relai en course d'orientation

TSTI2D relai	
Caractéristiques de la FPP	Justification au regard profil de la classe
Equipe de 2 en relai : 30' maximum de course	Ils sont en relai. Il convient de garder une intensité élevée. Ils ont tendance à ne pas être dans une intensité maximale
A chaque passage, minimum 2 balises, maximum 4 balises	L'obligation d'écrire le projet et le respecter met une pression à l'équipe. Ils l'acceptent du fait de leur habitude à suivre les consignes et n'éprouvent pas de difficulté à remplir une fiche.
Chaque élève doit ramener 8 balises (4 balises de niveau 2 et 4 balises niveau 3)	
Le temps de concertation de 10' après la remise des cartes pour se répartir les balises par passage	La coopération est provoquée par le souci de bien faire : s'il n'y a pas de concertation, alors il y a des risques pour que les choix ne soient pas pertinents et que l'équipe se trompe.
Le binôme écrit projet avant de partir (balises choisies par relai). Les balises fausses ou non trouvées sont perdues pour l'équipe.	

Ces choix différents de FPP permettent à l'enseignant de s'adapter à des profils différents de classe pour engager chacun d'eux dans une démarche d'apprentissage et d'atteindre les enjeux de formation visés.



FPP évolutive pour un même EF : potentiellement support à un contexte évaluatif

Cette FPP, adaptée aux particularités de chaque classe, devient un outil au service des apprentissages en y intégrant une évaluation qui aiguille l'élève au cours de la séquence. Elle peut, également, à un moment précis de la séquence, devenir le support à une évaluation certificative. Pour arriver à cette utilisation, il est important de s'interroger sur deux notions lors de la construction de la FPP : la complexité et la difficulté de la forme de pratique proposée.

FPP complexe avec une difficulté évolutive

La complexité ou la structure de la FPP

La FPP est porteuse, en son sein, d'une complexité qui permet à l'élève de mobiliser des ressources de natures différentes. Grâce à des choix judicieux, elle contraint l'élève à utiliser simultanément des ressources motrices, sociales et cognitives pour favoriser l'acquisition de l'EF et répondre aux différents attendus de fin de lycée (AFL)⁵ du champ d'apprentissage concerné. Cette structure reste inchangée sur l'ensemble de la séquence pour permettre à l'élève de mobiliser ces différentes ressources et d'identifier ses progrès. Le relai proposé précédemment en course d'orientation pour les TSTI2D sert de support pour analyser les choix faits par l'enseignant sollicitant l'activité adaptative de l'élève et l'atteinte de la compétence visée (Tab.7)

Tab 7 : Exemple du relai en course d'orientation (TSTI2D)

Réaliser à son meilleur niveau un itinéraire dans un contexte incertain	Prise en compte de l'autre Entraide	Faire des choix en fonction de ses points forts et de ses points faibles et de son partenaire
Balises à trouver de niveaux et de nombres différents	Relai et score collectif Equipe de 2 de niveau hétérogène	Répartition des balises pour être individuellement et collectivement efficace
Partie de la carte partiellement connue	Temps de régulation institutionnalisé	2 cartes, 2 cartons de pointage
Temps limité	Balises définies à l'avance (par passage et par personne) dans le projet. L'erreur n'est pas rattrapable par l'autre	Ecriture son projet en amont Fin épreuve : retour écrit sur ce qui a fonctionné et ce qui est à revoir

Renforcement des compétences par une difficulté évolutive de la FPP

Bien que la structure de la FPP reste identique sur l'ensemble de la séquence, il est important d'accompagner progressivement l'élève dans ses apprentissages. Cet accompagnement se réalise en jouant sur le degré de difficultés des différentes ressources à utiliser. L'enseignant associe la difficulté de la FPP à une étape de progrès, dans un souci de clarté pour l'élève. Une illustration avec l'exemple précédent du relai en course d'orientation pour expliciter les variables d'ajustement est proposée dans le tableau ci-dessous (Tab.8).

⁵ Programme :Ibid.

Tab 8 : Les variables manipulées par l'enseignant pour augmenter la difficulté

Réaliser à son meilleur niveau un itinéraire dans un contexte incertain	Prise en compte de l'autre Entraide	Faire des choix en fonction de ses points forts et de ses points faibles et de son partenaire
Nombre et difficulté des balises à trouver pour l'équipe et individuellement	Organisation des temps de régulation pour l'équipe	Nombre d'informations à traiter par l'élève Degré de guidage de l'enseignant pour les accompagner dans l'identification et utilisation des points forts et points faibles
Etape 1 12 Balises (8 balises N1 et 4 balises N2) 2 balises par relai 4 balises N1 et 2 balises N2 par élève CR individuel = \square N1 et \square N2 CR collectif = 6/8 N1 et 2/4 N2	Ordre précis de prises de parole établi par l'enseignant 1/ L'observateur regarde si balises ok 2/ Coureur essaye de voir pourquoi il n'a pas réussi 3/ L'observateur donne son avis 4/ Le projet peut être modifié	Temps de régulation (5') après chaque relai Le projet peut être modifié après chaque passage
Etape 2 12 Balises (4 balises N1 et 8 balises N2) 2 balises par relai 2 balises N1 et 4 balises N2 par élève CR individuel = 2/2 N1 et 3/4 N2 CR collectif = 4/4 N1 et 6/8 N2	Idem	Temps de régulation (5') après chaque relai Le projet peut être modifié après chaque passage
Etape 3 16 Balises (8 balises N2 et 8 balises N3) 3 à 4 balises par relai 4 balises N2 et 4 balises N3 par élève CR individuel = \square N2 et 2/4 N3 CR collectif = 6/8 N2 et 4/8 N2	Consignes : Les deux doivent pouvoir s'exprimer sans être interrompu Avez-vous réussi à trouver une solution satisfaisante pour les deux ? Si non, pourquoi ?	Temps de régulation après un relai effectué par chaque élève Le projet peut être modifié après les deux passages.
Etape 4 16 Balises (4 balises N2 et 12 balises N3) 3 à 4 balises par relai 2 balises N2 et 6 balises N3 par élève CR individuel = 2/2 N2 et 4/6 N3 CR collectif = 4/4 N2 et 8/12 N3	L'organisation est effectuée dans une autonomie relative sans aide extérieure	Temps de régulation en début et fin d'épreuve Le projet ne peut pas être modifié.

FPP : fil rouge de la séquence qui peut servir de contexte évaluatif

En proposant des FPP complexes de difficulté évolutive, en lien avec les étapes de progrès, l'enseignant dispose simultanément d'un outil pour faciliter les apprentissages des élèves et d'un contexte évaluatif révélateur à un moment donné du niveau de l'élève. Mais peut-on appliquer ce raisonnement à l'évaluation certificative en classe de terminale ? La FPP, support de la séquence peut-elle aussi répondre au nouveau référentiel national et permettre de valider, par l'élève, les AFL 1, 2 et 3 ?

Nicolas CHEVAILLER, La liberté pédagogique au service des élèves

Juin 2020 - Partie 2 - Article 3 - page 8

A la lecture des différents référentiels, le choix du législateur de proposer des repères d'évaluations au niveau du CA par AFL suffisamment large pour permettre à chaque équipe de les contextualiser au regard de ses caractéristiques propres. La FPP développée dans notre exemple, à travers sa complexité, reprend chacun des AFL du référentiel. Le tableau ci-dessous met en lumière ses différents liens.

Tab 9 : FPP relai en course d'orientation = contexte certificatif

CA2 : relai en course d'orientation			
AFL1 « engagement »		AFL2 « s'entraîner »	AFL3 « coopérer »
Lire et analyser les caractéristiques des éléments du milieu pour choisir et conduire son itinéraire	Adapter son déplacement en fonction des caractéristiques du milieu et de son projet d'itinéraire	« S'entraîner, individuellement et collectivement, pour réaliser une performance. »	« Choisir et assumer les rôles qui permettent un fonctionnement collectif solidaire. »
L'élève découvre, au début de l'épreuve, une carte partiellement connue et des positionnements de balises nouveaux	Le temps contraint oblige l'élève à une adaptation cognitive et motricité au regard du terrain et des obstacles rencontrés	La notion de projet oblige l'identification individuelle des points forts et des points faibles	Le score collectif oblige la concertation entre élèves pour la répartition des balises

Au travers cet exemple, la FPP créée par l'équipe enseignante, permet d'évaluer les élèves dans le cadre de l'épreuve du baccalauréat en respectant les repères donnés par le référentiel national. L'évaluation n'est plus un moment anxieux et décontextualisé de l'acte d'enseigner mais comme une suite logique de ses apprentissages sur un temps d'enseignement adapté au public rencontré.



Conclusion

Les programmes d'EPS de lycée de 2019 offre une liberté pédagogique aux équipes afin de répondre aux contextes particuliers des établissements scolaires. Cette autonomie permet à chaque professeur de cibler et définir de manière plus fine les contenus d'enseignement en lien avec les cinq objectifs généraux de la discipline.

Cette liberté pédagogique s'exprime à deux niveaux dans l'élaboration de la FPP. La première, collective, dans la déclinaison des objectifs généraux (OG) en enjeux de formation, et la seconde, individuelle, dans la contextualisation des enjeux de formation en FPP.

Cette conception repose sur une cohérence pédagogique collective qui s'exprime au niveau du projet EPS. L'équipe détermine, ainsi, des principes communs autour des EF et des CA. En s'appuyant sur ces invariants, la mise en œuvre en classe peut être opérationnalisée librement par chacun des enseignants. Les contenus d'enseignement et leur organisation sont modulés pour s'adapter au projet classe et à ses spécificités.

Par sa singularité, de la FPP favorise l'accompagnement au plus près un groupe d'élèves, tout au long de la séquence et jusqu'à l'évaluation certificative au besoin. L'enseignant, fort de cette liberté pédagogique se saisit pleinement de la construction de sa séquence d'enseignement, et de son évaluation. Il peut sereinement et en toute cohérence évaluer les choix qu'il a fait au regard de son contexte de classe.