

Sujet : Le référentiel de compétence énonce entre autres la capacité de l'enseignant à « construire, mettre en œuvre et animer des situations d'enseignement et d'apprentissage prenant en compte la diversité des élèves ».

Enseignant dans cet établissement que proposeriez-vous pour mettre en œuvre un enseignement à la fois « bienveillant et exigeant » (circulaire de rentrée 2015) permettant à tous de progresser significativement ?

Contextualisation 1 (un peu longue)

Les résultats de la dernière enquête PISA (Program for International Student Assessment) publiés en décembre 2016 sont préoccupants pour le système éducatif français car ils mettent en évidence un accroissement des écarts de niveau et un plus grand nombre d'élèves en difficulté (alors que dans les autres pays de l'OCDE cette part est stable). Ces résultats confirment la tendance d'une aggravation des déterminismes sociaux : l'école française est aujourd'hui celle des pays de l'OCDE où l'origine sociale des enfants pèse le plus lourd dans les résultats scolaires.

La loi d'orientation et de programmation pour l'école avait pourtant jeté dès 2013 les fondements d'une école juste, exigeante et inclusive, une école censée « lutter contre les inégalités sociales et territoriales en matière de réussite scolaire et éducative » (Article 2, loi n°0157 du 9 juillet 2013).

On retrouve cette ambition de lutte contre les inégalités dans les récents textes pour l'EPS, les programmes pour la scolarité obligatoire précisant par exemple que l'EPS s'adresse « à tous les élèves, filles et garçons ensemble et à égalité, a fortiori les plus éloignés de la pratique physique et sportive » (BO spécial n°11 du 26/11/2015).

On retrouve enfin cette volonté de traitement de l'hétérogénéité dans ce collège, dont l'axe 1 du projet d'établissement est de « prendre en charge l'ensemble des élèves quel que soit leurs profils ».

Mais au-delà des déclarations d'intentions, c'est dans les actions quotidiennes des professeurs auprès de leurs élèves que se construisent les conditions d'un enseignement qui profite à l'ensemble des élèves du groupe-classe. C'est pourquoi nous étudierons comment dans ce collège, l'Education Physique et Sportive permet à tous et à toutes de progresser significativement.

Contextualisation 2

En regroupant les CEG et les CES et en mettant fin aux différentes filières, la loi Haby de 1975 crée ce que nous appelons encore aujourd'hui le collège unique, établissement censé accueillir tous les élèves de la classe de sixième à la classe de troisième. Mais cette volonté de démocratisation de l'enseignement en offrant à tous un enseignement identique se heurta rapidement à l'hétérogénéité des populations scolaires, nourrissant le phénomène d'échec scolaire (A.Prost, *Education, société et politiques : Une histoire de l'enseignement de 1945 à nos jours*, Seuil, Paris, 1997). C'est dans ce contexte que Louis Legrand popularisa la pédagogie différenciée, « pour faire face à la diversité des publics présents dans les classes hétérogènes » (*La différenciation pédagogique*, Scarabée, Paris, 1986). Aujourd'hui, face au bilan contrasté de la démocratisation, des voix s'élevèrent régulièrement pour alimenter le débat autour de la fin du collège unique et le rétablissement de filières plus ou moins sélectives (Olivier Pichon, *Collège unique, collège inique*, in Permanences n°382, Que faire pour l'école, 2001).

Dans ce collège réunissant des élèves « de milieux sociaux hétérogènes » (fiche contexte), nous expliquerons en quoi et comment être exigeant et bienveillant suppose un traitement volontariste de la diversité pour permettre à tous et à toutes de progresser significativement.

Contextualisation 3

« Le poids des inégalités sociales est toujours aussi fort au sein de notre système éducatif. Notre Ecole de la république est devenu simplement un lieu de reproduction des inégalités de toute nature (...) Nous savons bien que surtout dans les quartiers populaires pour nombre d'élèves, l'école est aussi un lieu de malaise, d'inégalité ». Cette déclaration en 2012 de G.Pau-Langevin, alors ministre de la réussite éducative (66ème Congrès de la FCPE aux Sables d'Olonne du 26 au 28 mai 2012), précéda les résultats PISA de 2016 qui confirmèrent peu après l'aggravation des déterminismes sociaux par l'Ecole française.

Dans l'établissement cité en référence, « les CSP défavorisées sont élevées (37%) » et « les résultats aux examens sont légèrement inférieurs à la moyenne nationale ». C'est pourquoi nous étudierons comment l'enseignement de l'EPS permet à tous et à toutes, malgré leur diversité, de progresser de manière significative.

Définition des concepts clés

Etre bienveillant, c'est faire preuve de compréhension, d'indulgence, et de justice. Un enseignant bienveillant est un enseignant qui se penche sur la singularité des élèves, qui prend en compte leurs capacités, leurs histoires personnelles et leurs motifs d'agir, et qui respecte leur personnalité, leur rythme, et le cas échéant leur handicap. C'est un enseignant qui accepte la manifestation des émotions, mais qui refuse tout chantage affectif pour manipuler les élèves. C'est un enseignant qui laisse les élèves faire des erreurs et qui leur donne du

temps pour les surmonter. C'est enfin un enseignant animé par un souci de justice, notamment dans ses procédures de notation. La bienveillance est une posture professionnelle au service des apprentissages de tous les élèves, et au-delà au service de leur émancipation. Mais c'est aussi une posture éthique qui refuse toute humiliation, toute souffrance narcissique, et qui au contraire cherche à réunir les conditions du plaisir, des satisfactions personnelles, et de proche en proche de la confiance en soi et de l'estime de soi.

Etre exigeant, c'est refuser de renoncer. Un enseignement exigeant est un enseignement qui ne renonce jamais à « faire » progresser les élèves, et qui réunit pour cela les moyens nécessaires. Etre exigeant, ce n'est pas se contenter de quelques progrès superficiels et évanescents, et encore moins d'une EPS qui serait un simple défoulement moteur et ludique. L'exigence concerne donc l'efficacité de l'enseignement. Elle s'applique également à l'attitude des élèves, dont il est attendu implication, effort, et persévérance. La bienveillance et l'exigence ne s'opposent pas, bien au contraire : l'une et l'autre se combinent pour incarner la posture d'un professeur qui, sans renoncer à son autorité, réunit les conditions pédagogiques et didactiques favorisant l'apprentissage de tous les élèves, malgré leur diversité.

Progresser significativement, c'est passer d'un état à un autre, d'un état de moindre efficacité à un état de plus grande efficacité. Pas de progrès sans apprentissage, c'est-à-dire sans une « *modification stable des comportements ou des activités psychologiques attribuable à l'expérience du sujet* » (J.-F. Le Ny, Encyclopaedia Universalis, Paris, 1990). Dire que les progrès sont significatifs suppose qu'ils sont importants, multiples, utilisables, et vérifiables. Progresser significativement suppose de nouveaux pouvoirs, des pouvoirs avérés qui permettent de « faire des choses » qu'on ne savait pas faire auparavant et qui enrichissent la motricité habituelle. Aujourd'hui ce sont les compétences qui le mieux incarnent le caractère « tangible » de cette progression car elles permettent d'« *accomplir une tâche ou faire face à une situation complexe ou inédite* » (Socle Commun de Connaissances, de Compétences et de Culture, BO n°17 du 23 avril 2015). Les compétences constituent en effet un pouvoir d'action et de compréhension sur le réel, stable, appris, finalisé, constitué d'un ensemble d'éléments en interaction dynamique (connaissances, capacités, attitudes), et susceptible d'être applicable à une classe de tâches réunies par un problème commun.

Dans ce collège on devine que les jeunes adolescents ne progressent pas significativement, car ils « sont plutôt attentistes et consommateurs », « recherchent un plaisir immédiat », et « persévèrent trop peu tout au long du cycle » (fiche contexte). Les progrès semblent aussi « freinés » par l'hétérogénéité de la population scolaire, les élèves venant « de milieux sociaux hétérogènes », avec notamment « deux 2 profils d'élèves : les uns relativement passifs malgré un niveau scolaire tout à fait satisfaisant, d'autres peu intéressés par l'école » (fiche contexte). Cette diversité renvoie aux différences entre les élèves. Ces différences « foisonnent » en EPS et ne concernent pas que le « niveau » moteur et son résultat direct : la performance sportive. Elles portent évidemment sur l'ensemble des capacités motrices et des ressources, mais aussi sur la richesse des acquis antérieurs, sur les représentations par rapport aux APSA (notamment entre les filles et les garçons), sur les stratégies d'apprentissage et les profils cognitifs, sur les rythmes de progression, sur les attitudes et les motifs d'agir, ou encore sur les retards ou les avancées pubertaires qui déterminent « l'avancée » dans l'adolescence, etc. Avec l'avènement de la puberté, le collège est en effet la période où se renforce l'hétérogénéité des classes, les différences entre les élèves étant même parfois un élément d'affirmation et de construction personnelle : il n'y a pas une adolescence, mais des adolescents (A. Braconnier, D. Marcelli, *L'adolescence aux mille visages*, Editions Universitaires, Paris, 1988).

C'est pourquoi la prise en compte de la diversité des élèves suppose que l'enseignant conçoive et mette en œuvre des procédures de différenciation pédagogique pour « prendre en charge l'ensemble des élèves quels que soient leurs profils » (axe 1 du projet d'établissement), procédures qui devront aussi concerner les élèves à profil particuliers (dans ce collège les élèves d'ULIS, les élèves allophones, et les élèves présentant des problèmes de compréhension). « *Différencier, c'est organiser les interventions et les activités de sorte que chaque élève soit constamment ou du moins très souvent confronté aux situations didactiques les plus fécondes pour lui* » (P. Perrenoud, *La pédagogie à l'école des différences*, ESF, Paris, 2^e édition, 1996).

Questionnement (un peu long, mais il y a en réalité quatre questions principales)

Dans ce collège, quels sont les éléments de diversité à prendre en compte pour offrir à chacun des itinéraires adaptés de réussite en EPS ? Quelles procédures différenciées mettre alors en œuvre pour permettre à tous de progresser significativement ? Quel enseignement peut convenir à la fois à ceux qui ont des « difficultés dans la réalisation motrice » et ceux qui « ont un bon niveau moteur » (fiche contexte) ?

En quoi malgré une opposition apparente, être bienveillant, c'est être exigeant ? Pourquoi ces deux qualités supposent par nature un traitement des différences, afin de ne mettre personne de côté ? Comment s'adapter aux ressources parfois limitées des élèves à profils particuliers ?

Comment faire de « l'hétérogénéité souhaitée des classes » (fiche contexte) une force au service de la réussite de tous, et non frein aux progrès de chacun ? En quoi les différences ne sont pas seulement une difficulté à gérer, mais surtout une richesse permettant à l'ensemble des élèves de réussir ?

Comment concilier une exigence institutionnelle commune incarnée par la maîtrise du S4C (unité), et le respect des acquis antérieurs, des stratégies, et des rythmes de chacun (diversité) ?

Problématique 1 (la plus simple la plus claire)

Dans ce collège au public hétérogène dont l'axe 1 du projet d'établissement est de « prendre en charge l'ensemble des élèves quel que soit leurs profils », nous expliquerons comment l'enseignant d'EPS différencie ses procédures d'enseignement en vue de « faire atteindre un minimum à tous, et un maximum à chacun » (J.-A. Méard, *Pédagogie différenciée et hétérogénéité des attitudes en EPS*, in revue EPS n°241, 1993). Nous soulignerons qu'une posture à la fois bienveillante et exigeante est nécessaire pour que les élèves soient pris en compte dans leur altérité sans que personne ne soit « sur la touche », et afin de les aider à progresser suffisamment pour enrichir leur répertoire de véritables pouvoirs moteurs, méthodologiques et sociaux. Agrégés en compétences, ces pouvoirs leur permettront d'agir avec plus d'efficacité dans l'environnement, et notamment dans l'environnement physique et sportif.

Problématique 2 (plus engagée)

Nous montrerons qu'être bienveillant et exigeant pour favoriser la réussite de tous les élèves, c'est être optimiste, ambitieux, volontariste, et lucide. L'optimisme considère que chaque élève a les moyens d'apprendre et de progresser, et qu'aucun ne doit être assigné à résidence, même les élèves à profils particuliers. L'ambition espère des progrès significatifs débouchant sur de réels pouvoirs, et non sur des acquisitions superficielles et évanescentes. Le volontarisme suppose que si tous les élèves peuvent apprendre, il faut les y aider. Viser la progression de tous suppose en effet des interventions pensées et mises en œuvre pour prendre en compte la diversité des élèves, car le traitement unique ne permet que la réussite des mêmes. La lucidité accepte le principe selon lequel si tous les élèves doivent construire les compétences du socle, ils ne peuvent unanimement accéder au même niveau de performance.

Problématique 3 (autour de la mise en évidence d'une tension)

D'un côté des progrès significatifs incarnés par la maîtrise par tous du Socle Commun de Compétences, de Connaissances et de Culture. De l'autre des classes hétérogènes mélangeant différents milieux sociaux, avec des élèves relativement passifs et d'autres peu intéressés par l'école, et la présence d'élèves à profils particuliers dont certains éprouvent des difficultés (fiche contexte). D'un côté de l'unité, de l'autre de la diversité. Nous expliquerons que pour aider tous les élèves à progresser significativement dans la maîtrise du S4C, des procédures de différenciation sont nécessaires. Ces procédures seront toujours teintées de bienveillance et d'exigence, afin de ne pas en faire des moyens de classement ou de sélection, et afin de ne pas baisser le curseur des attentes de progrès. Car différencier, ce n'est pas réserver une activité récréative sans perspective pour les uns et l'efficacité motrice pour les autres, ni réserver la bienveillance aux plus faibles et l'exigence aux plus capables : c'est toujours "faire atteindre le minimum à tous et le maximum à chacun" (J.-A. Méard, 1993). Autrement dit, pour éviter le creusement des inégalités scolaire, la différenciation des procédures doit porter sur les moyens, pas sur les objectifs. « *La République s'engage afin de permettre à tous les élèves d'acquérir le socle commun de connaissances, de compétences et de culture, porteur de la culture commune* », mais « *les enseignants définissent les modalités les plus pertinentes pour parvenir à ces objectifs* » (BO n° 17 du 23 avril 2015).

Problématique 4 (plus complète et plus originale)

Devant le foisonnement des différences en EPS, nous défendrons l'idée selon laquelle l'enseignant les prend en compte, afin de rassembler les conditions pédagogiques et didactiques permettant d'assurer la progression de tous et non de quelques-uns. A l'échelle du groupe-classe, nous proposerons des dispositifs suffisamment souples pour différencier la pédagogie, car enseigner uniformément c'est faire réussir toujours les mêmes élèves. C'est donc une EPS à la fois plurielle et unique qu'il faut concevoir et mettre en œuvre : plurielle pour s'adapter à la diversité, mais aussi unique car il ne s'agit pas de renoncer aux compétences nationales des programmes, qui sont rassemblées dans le Socle Commun de Compétences, de Connaissances et de Culture (2015). Nous montrerons que pour aider les apprenants à construire de nouveaux pouvoirs aux effets tangibles sur l'environnement, l'enseignant d'EPS identifie d'abord les différences, pour ensuite les contourner, ou les diminuer, ou encore les exploiter en faisant d'elles une richesse pédagogique. Car être bienveillant et exigeant dans son enseignement, c'est accepter le principe selon lequel la diversité ce n'est pas seulement un obstacle à réduire, c'est aussi une chance à exploiter, notamment pour « faire acquérir un comportement citoyen » (second objectif du projet EPS).

Les propositions de plans :

Plan 1 : entrée autour de deux grands types de conditions à l'apprentissage, avec une dernière partie sur les différences comme richesse à exploiter

- ◇ Partie 1 : adapter les situations aux ressources et aux difficultés d'apprentissage des élèves de ce collège
- ◇ Partie 2 : proposer des situations qui répondent aux motifs d'agir et aux représentations différenciées des élèves de ce collège

- ◇ Partie 3 : utiliser les différences au service de la réussite de tous et au service de la construction de la citoyenneté (vivre ensemble dans le respect des différences).

Plan 2 : entrée autour de verbes d'action : que fait-on face à la diversité des élèves de ce collège ?

- ◇ Partie 1 : diversifier la pédagogie pour permettre à tous de trouver un « point d'accrochage » aux apprentissages
- ◇ Partie 2 : réduire l'hétérogénéité pour diminuer la complexité de l'adaptation aux différences
- ◇ Partie 3 : utiliser les différences au service de la réussite de tous et au service de la construction de la citoyenneté (vivre ensemble dans le respect des différences).

Plan 3 : entrée selon le modèle d'un plan dialectique

- ◇ Partie 1 : les différences sont un frein pour que tous puissent progresser significativement : il faut les réduire ou les contourner
- ◇ Partie 2 : les différences sont un moteur pour faire progresser l'ensemble des élèves : il faut les exploiter au service de tous
- ◇ Partie 3 : la prise en compte dans ce collège des élèves à profils spécifiques et à besoins éducatifs particuliers.

Plan 4 : entrée selon la nature des différences

- ◇ Partie 1 : l'hétérogénéité des ressources de l'action motrice (surtout du côté des qualités physiques)
- ◇ Partie 2 : l'hétérogénéité des méthodes pour apprendre (surtout du côté cognitif et méthodologique)
- ◇ Partie 3 : l'hétérogénéité des buts et motifs de l'action motrice (surtout du côté des attitudes).

Plan 4' : entrée selon la nature des différences (simple reformulation)

- ◇ Partie 1 : les différences physiques
- ◇ Partie 2 : les différences cognitives
- ◇ Partie 3 : les différences psychoaffectives.

Plan 4'' : autre entrée par les différences

- ◇ Partie 1 : les différences filles / garçons
- ◇ Partie 2 : les différences de vécu physique et sportif
- ◇ Partie 3 : les élèves à profils particuliers.

Plan 5 : entrée par trois types de procédures d'enseignement (selon la catégorisation établie par le libellé)

- ◇ Partie 1 : construire des situations d'enseignement et d'apprentissage différenciées pour prendre en compte la diversité
- ◇ Partie 2 : mettre en œuvre des situations d'enseignement et d'apprentissage différenciées pour prendre en compte la diversité
- ◇ Partie 3 : animer et évaluer des situations d'enseignement et d'apprentissage différenciées pour prendre en compte la diversité.

Plan 6 : inspiré par l'article de J.-A.Méard (1993)

- ◇ Partie 1 : le niveau plancher de pédagogie différenciée (activités séparées en deux groupes séparés, groupes homogènes avec ou sans passerelle, répartition des élèves sur la même APSA entre plusieurs enseignants...)
- ◇ Partie 2 : le niveau intermédiaire de pédagogie différenciée (ensemble de tâche classées par niveaux avec choix de l'élève, groupes hétérogènes avec différenciation des consignes, tâche identique pour toute la classe mais solutions différenciées possibles, mise en projet individuel...)
- ◇ Partie 3 : le niveau souhaitable de pédagogie différenciée où les différences sont une richesse à exploiter (enseignement mutuel, interactions sociales collaboratives, situation où la prestation du sous-groupe intervient sur la notation de chacun, situation où chaque élève est évaluateur et évalué...).

Un bloc argumentaire rédigé
(correspondant à l'argument 1.2 dans le plan détaillé ci-dessous)

La mise en projet est une procédure de différenciation qui permet de prendre en compte la diversité du groupe-classe, car étant élaboré par les élèves eux-mêmes, le projet est « forcément » personnalisé. En situation de mise en projet, ce sont les élèves qui choisissent leurs objectifs et qui règlent le « curseur » de la difficulté selon la perception de leurs propres possibilités (I.Bordalo, J.-P.Ginestet, *Pour une pédagogie du projet*, Hachette, Paris, 1993). Le projet les aide à progresser significativement dans la pratique des APSA car il combine trois vertus : une vertu didactique en favorisant la construction de nouvelles compétences (intégrant des dimensions motrices, méthodologiques, et sociales), une vertu érotique en éveillant le désir d'apprendre et en satisfaisant le besoin d'autodétermination, et une vertu émancipatrice en permettant d'apprendre à apprendre en s'appropriant des « méthodes et des outils » (compétence générale, BO spécial n°10 du 19 novembre 2015). Ces trois vertus entrent d'ailleurs en résonance avec les trois objectifs du projet EPS de ce collège : « redonner l'envie d'apprendre », « développer l'autonomie et la responsabilisation », et même « faire acquérir un comportement citoyen » en cas de projet collectif (fiche contexte).

Engager les apprenants dans un projet est aussi une procédure bienveillante car elle repose sur la confiance et le partage de responsabilités : les élèves ne sont plus considérés comme des consommateurs passifs de l'École, mais comme des acteurs impliqués dans leur formation. Être bienveillant en effet, c'est ne pas infantiliser les élèves, pour au contraire les accompagner dans leur processus de développement en leur faisant confiance, en étant attentif à la demande d'autonomie, besoin tellement sensible à l'adolescence (D.Marcelli, *Désirs d'indépendance*, in Sciences et Vie Hors-Série n°188, 1994). Mais c'est aussi une procédure exigeante car proposer des projets, ce n'est pas permettre de faire tout ce que l'on veut. Placer les élèves en situation de « construire et mettre en œuvre des projets d'apprentissage individuels ou collectifs » (compétence travaillée du cycle 4, BO spécial n°10 du 19 novembre 2015) suppose en effet une délimitation des choix possibles à l'intérieur d'un cadre rigoureux, avec des alternatives claires, des outils de contrôle manipulables par les élèves eux-mêmes, et des modalités d'évaluation annoncées très en amont de la séquence.

Avec dans ce collège des élèves « plutôt attentistes et consommateurs » qui « recherchent un plaisir immédiat » et qui « persèverent trop peu tout au long des séquences » (fiche contexte), on devine que l'enseignement d'un cycle de demi-fond doit être inspiré par le souci de conférer de l'attractivité à une activité pour laquelle l'effort et la pénibilité sont souvent surreprésentés. L'enseignant choisit d'organiser sa séquence en classe de troisième avec une implication forte des collégiens autour d'un projet individuel orienté vers l'évaluation terminale. Après un test VMA en 45/15 (G.Gacon) dont les résultats sont communiqués à chacun, l'enseignant présente trois « contrats » d'évaluation à choisir par les élèves : un 500 mètres, un 1000 mètres, et un 3000 mètres. Le premier correspond à une allure supra-maximale (supérieure à VMA), le second à une allure maximale (à VMA), et le troisième à une allure sous-maximale (inférieure à VMA). Après les trois premières séances qui permettent à chacun d'explorer les trois objectifs en « testant » concrètement les allures de course cible, les collégiens choisissent une modalité d'évaluation terminale. Les séances suivantes proposent alors un entraînement ajusté à chaque objectif : par exemple pour le groupe 500 mètres 2 séries de 4 répétitions de 30 secondes à 110% de VMA, et pour le groupe 3000 mètres 1 série de 4 répétitions de 4 minutes à 80% de VMA. A partir de la septième séance (sur un total de 12), ce sont les élèves eux-mêmes qui paramètrent leur propre entraînement à partir d'une liste de choix classés par objectif et disponible sur une tablette numérique. Réunis par binômes de VMA comparables, ils apprennent alors à « s'engager dans un programme de préparation individuel » et à « gérer leur effort » (attendus de fin de cycle 4, BO spécial n°10 du 19 novembre 2015). La succession des efforts est alors mieux acceptée par chacun quelles que soient ses ressources, car ces efforts sont choisis et non imposés, et car ils sont dirigés vers un projet final qui leur confère du sens. Lors de l'évaluation terminale, la note porte pour moitié sur la performance, et pour moitié sur la conformité de cette performance avec le temps annoncé en amont.

Avec ce dispositif, l'enseignant est bienveillant car il vise la dédramatisation de l'effort à partir de projets concrets qui différencient plusieurs itinéraires de réussite : il n'y a pas un seul chemin possible pour progresser significativement. Même pour les élèves disposant d'une VMA modeste, il est possible d'obtenir une bonne note. Et il est exigeant car même si les modalités de l'effort sont l'objet d'un choix, il n'oublie pas que ce qui permet de progresser significativement en demi-fond, ce qui permet de construire de nouveaux pouvoirs en développant sa condition physique, ce qui permet de mieux se connaître dans l'action, ce qui permet d'enrichir ses ressources motrices et physiologiques, c'est la perturbation d'un équilibre préalable. Et cette perturbation nécessite toujours la répétition de nombreux efforts à dominante aérobie.

Néanmoins, développer chez tous les élèves des compétences d'entraîneur suppose du temps et ne peut s'envisager qu'à l'échelle du parcours de formation. C'est pourquoi l'éventail des choix possibles à l'intérieur du projet doit s'organiser le long d'une progressivité didactique fine : au collège, les élèves sont encore très rigoureusement guidés mais aux lycées, dans le cadre de la CP5, ils pourront aller plus loin dans la prise en charge autonome de leur propre projet de transformation.

Commenté [RL1]: L'argument commence par l'énoncé de la procédure principale qui permet de prendre en compte la diversité.

Commenté [RL2]: Il ne suffit pas d'annoncer une idée il faut la démontrer : ici cette phrase explique EN QUOI la mise en projet permet la différenciation.

Commenté [RL3]: Cette fois le lien est clair et explicite avec « progresser significativement », autre expression présente dans le libellé du sujet.

Commenté [RL4]: Ici une évocation du contexte de l'établissement, avec la mise en relation de la procédure choisie avec les objectifs du projet EPS.

Commenté [RL5]: La bienveillance est un autre concept clé du sujet : il faut donc aussi expliquer en quoi l'engagement des élèves dans un projet individuel participe à cette qualité de l'enseignement.

Commenté [RL6]: L'exigence est un autre concept clé du sujet : il faut donc aussi expliquer en quoi l'engagement des élèves dans un projet individuel participe à cette qualité de l'enseignement.

Commenté [RL7]: L'exemple est « inséré » dans le contexte spécifique du collège, donc en lien avec les caractéristiques spécifiques des élèves.

Commenté [RL8]: L'exemple doit montrer concrètement ce que fait l'enseignant qui enseigne (ses procédures), et ce que font les élèves qui apprennent (leur activité).

Commenté [RL9]: Il est nécessaire dans l'exemple de refaire un lien explicite avec la commande du sujet : ici la prise en compte de la diversité.

Commenté [RL10]: Après l'exemple, il est possible de « boucler » l'argument (ou le « verrouiller ») en réinjectant les concepts clés du libellé et en rappelant en quoi la façon dont l'enseignant enseigne (ses interventions) répond au sujet.

Commenté [RL11]: La nuance s'organise ici autour de l'élargissement de la réflexion vers une temporalité longue. C'est un plus pour les arguments, car les correcteurs rencontrent rarement ce type de projection dans les copies (les candidats en restent le plus souvent à l'étape de la tâche ou de la séquence).

Plan détaillé autour de la proposition de plan n°2
= entrée par les trois verbes d'action : que fait-on face à la diversité des élèves ?

Votre travail = rédiger les arguments en établissant les liens nécessaires et en ajoutant le contexte

Partie 1 : diversifier la pédagogie pour permettre à tous de trouver un « point d'accrochage » aux apprentissages

Argument 1.1

Idée principale = quel type de procédure d'enseignement permet de différencier la pédagogie ?	Démonstration = en quoi cela permet de prendre en compte la diversité des élèves pour que tous puissent apprendre significativement ?	Références d'auteurs ou aux textes	Exemple attendu
<p>Proposer des dispositifs souples et diversifiés avec plusieurs niveaux de difficulté pour confronter chaque élève à la « bonne » contrainte, c-a-d celle qui déclenche les transformations (faire des erreurs, mais des erreurs « surmontables »).</p> <p>Proposer des situations « remédiatrices » pour s'adapter au plus juste à la nature des difficultés rencontrées.</p>	<p>Les élèves ne possèdent pas tous les mêmes ressources pour réussir les tâches proposées. Le « chemin unique » fait réussir toujours les mêmes élèves, c'est pourquoi il faut « proposer une multitude de possibilités d'« accrochage » (P.Meirieu, <i>L'envers du tableau</i>, Paris, ESF, 1993), pour que chacun puisse trouver « une pédagogie à sa mesure » (EPS interroge Philippe Meirieu, Revue EPS n°258, 1996).</p> <p>L'idéal étant de proposer à un moment de la séance la tâche complexe qui incarne la situation de référence, et autour d'elles plusieurs situations « remédiatrices » centrées sur telle ou telle ressource de la compétence à construire.</p>	<p>D'après Méard, ce type de « solution » correspond au niveau intermédiaire de pédagogie différenciée : J.-A.Méard, <i>Pédagogie différenciée et hétérogénéité des attitudes en EPS</i>, in Revue EPS n°241, 1993.</p> <p>A. de Perreti, <i>Pour une école plurielle</i>, Larousse, Paris, 1987.</p> <p>P.Perrenoud, <i>La pédagogie à l'école des différences</i>, ESF, Paris, 1995.</p> <p>P.Meirieu, <i>L'école mode d'emploi</i>, ESF, Paris, 1985.</p>	<p>Dispositif avec des ateliers de difficulté croissante. Ces ateliers sont assortis d'un critère de réussite simple et concret pour le rendre contrôlable par le pratiquant lui-même, et permettre ainsi des évolutions autodéterminées et individualisées.</p>

➔ **A rédiger**

Argument 1.1' (c'est la même idée, mais « renforcée » par l'usage des outils numériques)

Idée principale = quel type de procédure d'enseignement permet de différencier la pédagogie ?	Démonstration = en quoi cela permet de prendre en compte la diversité des élèves pour que tous puissent apprendre significativement ?	Références d'auteurs ou aux textes	Exemple attendu
<p>Les outils numériques offrent des opportunités nombreuses et très concrètes pour confronter chaque élève à la « bonne » contrainte, c-a-d celle qui déclenche les transformations (faire des erreurs, mais des erreurs « surmontables »).</p>	<p>Les outils numériques permettent de démultiplier les parcours et l'offre de situations. Les tablettes numériques par exemple peuvent être mises à profit pour « montrer » concrètement aux élèves les exercices à réaliser, les progressions à explorer, tout en précisant les critères de réalisation et de réussite. Elles aident les élèves à</p>	<p>Y.Tomaszower, <i>Quel apport du numérique dans une approche constructiviste de l'enseignement ?</i>, in Revue EPS °373, 2016.</p>	<p>Dans les activités du champ d'apprentissage 3 une tablette contient une batterie de situations classées par thèmes de travail et/ou par niveaux, avec des modélisations variées (schémas, images, vidéo,</p>

	« naviguer » entre plusieurs situations classées par niveaux de réalisation. Chacun peut alors trouver une tâche « à sa mesure ».		3D...), et enrichies par des consignes (réalisation, réussite, sécurité). → par exemple l'appli. <i>Gym'EPS</i> : elle précise le thème de la figure, sa difficulté (A, B, C ou D), les consignes incontournables de sécurité, et elle présente la vidéo de la figure correctement avec des arrêts sur image permettant de focaliser l'attention de l'observateur sur les critères de réalisation les plus importants à intégrer.
--	---	--	--

→ A rédiger

Argument 1.2

Idée principale = quel type de procédure d'enseignement permet de différencier la pédagogie ?	Démonstration = en quoi cela permet de prendre en compte la diversité des élèves pour que tous puissent apprendre significativement ?	Références d'auteurs ou aux textes	Exemple attendu
Permettre aux élèves de choisir eux-mêmes leurs objectifs et les moyens à mettre en œuvre dans le cadre d'une mise en projet.	Par définition dans une mise en projet, le projet est personnalisé. Les choix sont réalisés par les élèves en autonomie selon leurs possibilités personnelles : ce sont eux qui règlent le « curseur » de la difficulté. (même si parfois la difficulté recherchée prioritairement par les élèves n'est pas celle qui est « optimale », mais plutôt celle qui leur permettra de réussir tout de suite, ou encore celle qui provoquera le plus d'émotions à la tonalité positive)	Programme du cycle 4 (BO spécial n° 11 du 26 nov. 2015) : « <i>S'approprier seul ou à plusieurs par la pratique, les méthodes et outils pour apprendre</i> » (compétence générale), et notamment « <i>Construire et mettre en œuvre des projets d'apprentissage individuels ou collectifs</i> » (compétence travaillée). I. Bordalo, J.-P. Ginestet, <i>Pour une pédagogie du projet</i> , Hachette, Paris, 1993. Sur le fait que la pédagogie du projet correspond aux outils cognitifs et aux aspirations des adolescents : J. Piaget, <i>Le jugement et le raisonnement chez l'enfant</i> , Delachaux & Niestlé, Neuchâtel, 1924. D. Marcelli, <i>Désirs d'indépendance</i> , in Sciences et Vie Hors-Série n°188, 1994.	Dispositif qui permet à chaque élève de choisir et de mener un projet adapté à la perception qu'il a de ses capacités. Pour faciliter cette perception toujours subjective, l'enseignant peut impliquer les élèves dans la connaissance des résultats de l'évaluation diagnostique, à partir de repères simples et concrets.

Argument 1.3

Raphaël LECA Master 1 MEEF DB CAPEPS 2017

Idée principale = quel type de procédure d'enseignement permet de différencier la pédagogie ?	Démonstration = en quoi cela permet de prendre en compte la diversité des élèves pour que tous puissent apprendre significativement ?	Références d'auteurs ou aux textes	Exemple attendu
L'évaluation formatrice au service d'une approche par compétence permet de prendre en compte la diversité pour apprendre significativement.	Dans un dispositif d'évaluation formatrice, chaque élève pilote lui-même son processus d'apprentissage en auto-évaluant ses prestations. Il compare ce qu'il fait avec les critères de ce qu'il faut faire, ce qui lui permet de construire son projet personnalisé d'apprentissage. L'auto-évaluation lui permet « <i>de s'approprier les critères de réussite et de réalisation, d'anticiper et de planifier leurs actions, et d'autogérer ses erreurs</i> » (G.Nunziati, 1990). Elément déclencheur des progrès, l'auto-évaluation permet d'individualiser le parcours de transformation de l'élève qui devient « <i>acteur de sa propre formation</i> » (Mission du professeur, 1997). À partir d'un bilan de compétences proposé par l'enseignant (évaluation diagnostique sur la tâche complexe), l'élève peut se situer dans ses apprentissages et identifier par la suite les connaissances, capacités et attitudes prioritaires à développer pour progresser (approche par compétences).	Sur l'évaluation formatrice : G.Nunziati, <i>Pour construire un dispositif d'évaluation formatrice</i> , in Cahiers pédagogiques n°280, 1990. Sur l'approche par compétences en EPS : <i>Développer des compétences en EPS</i> , coordonné par Cathy Patinet, in cahiers Pédagogiques, Hors-Série numérique n°26, 2012.	Dispositif où les élèves « naviguent » d'une situation à l'autre en auto-évaluant (ou co-évaluant) leurs prestations. Les critères d'évaluation doivent être très précis et concrets pour être manipulables par les élèves eux-mêmes. Possibilité d'enrichir ce cheminement personnel par l'usage d'un outil numérique. Exemple à choisir de préférence en classe de 4 ^e ou de 3 ^e en raison de la maturation des outils cognitifs de la pensée formelle (accès à l'hypothético-déductivité).

➔ A rédiger

Argument 1.4

Idée principale = quel type de procédure d'enseignement permet de différencier la pédagogie ?	Démonstration = en quoi cela permet de prendre en compte la diversité des élèves pour que tous puissent apprendre significativement ?	Références d'auteurs ou aux textes	Exemple attendu
La forme des explications et des consignes communiquées, mais aussi la nature des situations proposées, ainsi que les types de feedback doivent être diversifiés en vue de	Les élèves n'apprennent pas tous de la même façon : « <i>c'est l'élève qui apprend, et nul ne peut apprendre à sa place. Et puisqu'il n'y a pas deux élèves identiques il n'y a d'apprentissage réussi</i>	Les études de psychologie différentielle ont mis à jour des stratégies préférentielles d'app., notamment des processus privilégiés de sélection et de mémorisation des	Description d'une phase de présentation de situation d'apprentissage au cours de laquelle l'enseignant utilise

<p>favoriser la compréhension, la résolution, et la régulation de chacun des élèves.</p> <p>Nature des tâches :</p> <ul style="list-style-type: none"> tâches d'imitation à partir d'une phase d'observation ; tâches de lecture et de choix ; tâches d'émergence à partir d'un aménagement contraignant du milieu ; tâches de résolution de problème pour inventer et expérimenter en agissant. tâches de répétitions pour stabiliser et affiner. <p>Nature de présentation des informations et de communication des feedback :</p> <ul style="list-style-type: none"> explications verbales ; démonstrations, gestes ; écriture : utilisation de schémas, de dessins, de vidéos, utilisation du numérique ; aménagement matériel du milieu pour « faire parler » la tâche à la place de l'enseignant. 	<p><i>que par un enseignement différencié</i> » (P.Meirieu, <i>L'école mode d'emploi</i>, Paris, ESF, 1985).</p> <p>Parfois les élèves ne progressent pas car ils n'ont pas compris ce qu'il fallait faire, et/ou car ils ne profitent pas des rétroactions de l'enseignant.</p>	<p>informations :</p> <p>J.Kagan & al. (1966) distinguent 2 styles cognitifs : les « réflexifs » et les « impulsifs ». Les premiers ont tendance à différer la réponse pour s'assurer au mieux d'une solution exacte, alors que les seconds répondent rapidement, quitte à commettre des erreurs. Les impulsifs ont alors besoin d'être davantage guidés dans leurs apprentissages avec des aides fréquentes et individualisées.</p> <p>H.Witkin (1965) repris par M.Huteau (1975) distinguent les dépendants du champ et les indépendants du champ. Les premiers ont besoin du contexte présent sous leurs yeux pour réfléchir, les seconds utilisent surtout les repères internes et ont tendance à restructurer personnellement les données.</p> <p>A.de la Garanderie (<i>Les profils pédagogiques</i>, Paris, Le Centurion, 1980) distinguent deux autres « profils » de compréhension et de mémorisation : le profil cognitif « auditif », et le profil auditif « visuel ». Les uns seraient surtout sensibles à ce qu'ils entendent, les autres à ce qu'ils voient.</p>	<p>différents moyens de communication autour du visuel et de l'auditif et/ou</p> <p>Description d'une phase de régulation de l'activité de l'élève au cours de laquelle les rétroactions sont différenciées selon différents types d'élèves.</p>
--	--	--	--

➔ A rédiger

Argument 1.5

Idee principale = quel type de procédure d'enseignement permet de différencier la pédagogie ?	Démonstration = en quoi cela permet de prendre en compte la diversité des élèves pour que tous puissent apprendre significativement ?	Références d'auteurs ou aux textes	Exemple attendu
<p>Ne pas laisser suffisamment de temps aux élèves pour apprendre, c'est faire réussir certains d'entre eux seulement, et généralement toujours les mêmes. Aider tous les élèves à progresser significativement, c'est donner du temps pour comprendre ce qu'il faut faire, réaliser des essais, tirer profit de la connaissance des résultats, et corriger ses erreurs.</p>	<p>Les élèves n'apprennent pas tous à la même vitesse. Il existe des rythmes différenciés d'apprentissage : certains comprennent rapidement et réussissent après quelques essais les tâches proposées, d'autres ont besoin de plus de temps pour progresser significativement.</p>	<p><i>L'EPS pour les nuls, les champions et les autres</i>, Les cahiers EPS de l'académie de Nantes n°35, CRDP Pays de la Loire, 2007.</p>	<p>Proposition d'une situation qui laisse du temps pour apprendre. Des variables didactiques permettent de régler le curseur de la difficulté pour les élèves qui réussissent rapidement.</p>

Argument 1.6

Idée principale = quel type de procédure d'enseignement permet de différencier la pédagogie ?	Démonstration = en quoi cela permet de prendre en compte la diversité des élèves pour que tous puissent apprendre significativement ?	Références d'auteurs ou aux textes	Exemple attendu
Les situations problème (situations semi-définies avec un problème concret à résoudre) sont un type de tâche qui permet de réussir par des voies différenciées.	Dans une situation problème il n'y a pas un chemin « unique » pour réussir, différentes stratégies sont possibles selon la configuration de ressources qui caractérise les élèves. Ces situations permettent en général d'apprendre significativement car les contraintes qu'elles portent remettent en cause les façons habituelles de faire en « fissurant » les représentations préalables. C'est aussi ce qui doit caractériser les tâches complexes qui permettent l'expression de la compétence dans une situation inédite par une configuration originale de ressources (attitudes, connaissances et capacités).	P.Meirieu : « <i>L'intérêt de la situation-problème tient dans le fait qu'elle associe une grande directivité structurelle et une grande souplesse dans le traitement individuel qui peut en être fait. Cette souplesse est d'ailleurs la garantie de sa réussite, dans la mesure où elle permet à chaque sujet de mettre en œuvre sa stratégie personnelle d'apprentissage</i> » (Guide méthodologique pour l'élaboration d'une situation-problème, in Cahiers pédagogiques n° 262, 1988).	Proposition d'une situation problème suffisamment « ouverte » pour permettre aux élèves de réussir par des stratégies différenciées et selon leur propre configuration de ressources (exemple assez facile à trouver en CO). Cette situation doit être assortie d'un critère de réussite très concret, et elle doit être balisée par des contraintes pour empêcher les élèves de « contourner » l'obstacle.

→ A rédiger

Partie 2 : réduire l'hétérogénéité pour diminuer la complexité de l'adaptation aux différences

Argument 2.1

Idée principale = quel type de procédure d'enseignement permet de différencier la pédagogie ?	Démonstration = en quoi cela permet de prendre en compte la diversité des élèves pour que tous puissent apprendre significativement ?	Références d'auteurs ou aux textes	Exemple attendu
Constituer des sous-groupes à partir du groupe classe est une procédure souvent utilisée pour créer plus d'homogénéité (à l'intérieur de chaque groupe, les différences sont réduites). Les groupes de niveau permettent de regrouper des élèves qui présentent des performances comparables.	Constitués à partir d'une évaluation diagnostique, les groupes de niveau reposent sur un critère d'efficacité objective : « <i>avec des groupes de niveau, le professeur d'EPS peut instantanément repérer avec quels types d'élèves il travaille et leur proposer des tâches qui leur correspondent</i> » (D.Hauw, 2000). Les progrès des élèves sont favorisés, soit parce qu'ils interagissent avec des partenaires et des adversaires de même niveau (comme en sports collectifs), soit parce qu'il est plus	D.Hauw, <i>Les groupes en EPS</i> , in Le groupe, coordonnée par J.-P.Rey, Revue EPS, Paris, 2000.	Proposition d'une situation au sein de laquelle les élèves réalisent des performances différenciées selon un test préalable (par exemple en demi-fond sur la base d'un test VMA initial).

	<p>facile de leur proposer des tâches ajustées à leurs possibilités d'action.</p> <p>Mais les groupes de niveau ont l'inconvénient d'afficher de façon très ostensible les « bons » et les « moins bons », voire les « mauvais ». Ils créent les conditions d'un climat motivationnel de performance (C.Ames, 1992) où l'important est avant tout d'être bien classé dans la classe. Ils peuvent décourager ceux qui se sentent les moins performants.</p> <p>Le groupement doit être flexible et réévalué en fonction des progrès des élèves, pour éviter la démotivation et la stigmatisation.</p>		
--	--	--	--

→ A rédiger

Argument 2.2

Idee principale = quel type de procédure d'enseignement permet de différencier la pédagogie ?	Démonstration = en quoi cela permet de prendre en compte la diversité des élèves pour que tous puissent apprendre significativement ?	Références d'auteurs ou aux textes	Exemple attendu
<p>L'inconvénient du niveau, c'est qu'il ne dit rien sur les difficultés d'apprentissage rencontrées. Des élèves de même niveau rencontrent souvent des difficultés de nature différente. Les groupes de besoin permettent au contraire de regrouper des élèves présentant les mêmes lacunes.</p>	<p>Avec un critère plus « qualitatif », les groupes de besoin se centrent sur la nature des difficultés que rencontrent les apprenants (les conduites typiques). Davantage que les groupes de niveau, les groupes de besoin se centrent sur les mécanismes de l'apprentissage.</p> <p>Ce type de groupement a l'avantage de diversifier les critères de répartition des apprenants (au-delà de la performance brute), pour spécialiser ensuite chaque groupe dans des tâches motrices qui s'ajustent aux déficits observés.</p> <p>Les groupes de besoin ont aussi l'avantage d'installer un climat motivationnel orienté vers la maîtrise (C.Ames, 1992), car il n'y a plus de « bons » et de « mauvais », il y a des élèves</p>	<p>D.Hauw, <i>Les groupes en EPS</i>, in Le groupe, coordonnée par J.-P.Rey, Revue EPS, Paris, 2000.</p> <p>P. Meirieu : « <i>La notion même de niveau est contestable : elle ignore que les difficultés de deux élèves peuvent être radicalement divergentes</i> » <i>Apprendre, oui mais comment ?</i>, ESF, Paris, 1988.</p>	<p>Proposition d'un dispositif au sein duquel, après une évaluation diagnostique, plusieurs groupes d'élèves sont confrontés à des tâches différenciées qui sont adaptées pour « remédier » à leurs difficultés (dont le thème d'étude est surtout centré sur telle connaissance, capacité, ou attitude de la compétence à construire).</p>

	qui présentent des difficultés d'apprentissage communes. Ce type de groupe facilite donc l'intégration et l'engagement des adolescents aux capacités physiques limitées.		
--	--	--	--

→ A rédiger

Argument 2.3

Idée principale = quel type de procédure d'enseignement permet de différencier la pédagogie ?	Démonstration = en quoi cela permet de prendre en compte la diversité des élèves pour que tous puissent apprendre significativement ?	Références d'auteurs ou aux textes	Exemple attendu
Réduire l'hétérogénéité du groupe-classe, c'est parfois choisir de constituer des groupes qui séparent les filles et les garçons.	<p>Si le principe de la mixité est a priori préférable, car « <i>le professeur met en œuvre les valeurs de la mixité</i> » (Compétences du professeur, 2010), il ne s'agit pas d'un dogme intangible adopté dans l'ignorance des différences. Parfois pour que tous et toutes progressent significativement vers une meilleure maîtrise motrice, il est nécessaire de séparer filles et garçons.</p> <p>L'avènement de la puberté rend souvent les choses plus compliquées dans certaines APSA, notamment celles qui impliquent des contacts corporels. D'autant que les formes d'hétérogénéité liées au genre n'impliquent pas que les qualités physiques : les attitudes, les motifs d'agir, les orientations motivationnelles sont aussi concernés (A.Davisse, M.Volondat, 1987). Les choix sont influencés par les classes, les activités, les objectifs, ou les moments dans l'apprentissage.</p> <p>Néanmoins la mixité doit être préférée par principe, car sans elle il devient difficile de faire acquérir à tous une culture commune, en luttant contre les stéréotypes sexistes et les images caricaturales des rôles sexués.</p>	<p>D.Hauw, <i>Les groupes en EPS</i>, in <i>Le groupe</i>, coordonnée par J.-P.Rey, Revue EPS, Paris, 2000.</p> <p>A.Davisse, M.Volondat : « <i>Ainsi, du désir immédiat de nombreux garçons de jouer au ballon (et de gagner), à leur rejet pour la danse, le chemin est inverse de celui d'un grand nombre de filles</i> ».</p> <p><i>Mixité, pédagogie des différences et didactiques</i>, in Revue EPS n°206, 1987.</p> <p>A.Davisse, <i>Hétérogénéité : obstacle ou point d'appui</i>, in <i>Quelle activité professionnelle pour la réussite de tous ?</i>, SNEP, Paris, 2000.</p>	Exemple où la constitution (provisoire) de groupes non-mixtes facilite les progrès de tous et de toutes.

→ A rédiger

Argument 2.4

Idée principale	Démonstration	Références d'auteurs ou	Exemple attendu
------------------------	----------------------	--------------------------------	------------------------

Raphaël LECA Master 1 MEEF DB CAPEPS 2017

= quel type de procédure d'enseignement permet de différencier la pédagogie ?	= en quoi cela permet de prendre en compte la diversité des élèves pour que tous puissent apprendre significativement ?	aux textes	
<p>Différencier les modes d'entrée dans les APSA pour diversifier les « chemins » de réussite, et pour répondre aux ressources et aux motifs d'agir dominants de tous, même ceux des élèves qui ne sont pas les plus performants.</p> <p>Cette différenciation des modes d'entrée peut notamment concerner les représentations « masculines » et « féminines » associées à la pratique des APSA.</p> <p>Ou encore équilibrer dans la programmation les APSA à connotation plutôt masculine, les APSA à connotation plutôt féminine, et les APSA « neutres » (sans connotation pour les élèves).</p>	<p>Construire une EPS qui permette à tous de progresser significativement, c'est s'adresser aussi bien aux élèves en difficulté et aux élèves les plus performants. C'est donc diversifier les « leviers » de réussite en éducation physique. La performance sportive ne doit pas être le seul moyen de réussir. S'adresser à tous les élèves sans exclusion ni discrimination, c'est par exemple prendre en compte la sensibilité plus « artistique » que « compétitive » de certains d'entre eux.</p> <p>Différencier la pédagogie au service de tous et de toutes, suppose donc la diversification des « motifs d'agir » et des « façons » de réussir et de se sentir compétent. Le domaine du sensible autour de la mise en jeu expressive du corps doit aussi être investi à l'Ecole.</p>	<p>T.Tribalat invite les enseignants à « éviter de consacrer une part trop importante de la formation des élèves à une motricité d'effectuation centrée, par ses motifs d'agir, sur la performance et la compétition » : « le mouvement peut être l'objet de cet autre regard plastique ou poétique » Forum international de l'Education physique et du Sport, 2005.</p> <p>D.Delprat et J.Moulet proposent quatre modes d'entrée en football : la compétition, le défi, le jeu, et l'alternance.</p> <p><i>Football : mode d'entrée dans l'activité</i>, in Revue EPS n°279, 1999.</p>	<p>Exemple de traitement d'une APSA qui permet de réussir par des voies différenciées (par l'élégance, par la performance, par la maîtrise, par la pertinence du projet...).</p>

→ A rédiger

Argument 2.5

Idee principale = quel type de procédure d'enseignement permet de différencier la pédagogie ?	Démonstration = en quoi cela permet de prendre en compte la diversité des élèves pour que tous puissent apprendre significativement ?	Références d'auteurs ou aux textes	Exemple attendu
Regroupement des élèves de plusieurs classes pour adapter les procédures d'enseignement selon des déficits partagés (principe du groupe de besoin mais appliqué à plusieurs groupes-classe du même niveau de classe).	<p>La nécessité de prendre en compte la diversité suppose l'invention de solutions souples et originales. Les différences sont parfois tellement difficiles à gérer au sein d'une même classe, que leur traitement ne peut s'envisager que dans le cadre d'une équipe pédagogique réunie autour d'un projet d'EPS.</p> <p>Cette prise en compte spécifique des différences qui déborde le cadre restreint du groupe-classe peut aussi</p>	<p>P.Meirieu invite par exemple à « casser la structure-classe pour proposer aux élèves des itinéraires différenciés » <i>L'école mode d'emploi</i>, ESF, Paris, 1985.</p>	<p>Par exemple en natation pour trois groupes-classes de 6^e programmés sur la même « barrette » horaire. Après une première séance d'évaluation diagnostique, les élèves sont répartis avec le même enseignant selon trois groupes : un groupe non nageurs, un groupe « débrouillés », et un groupe « experts ».</p>

	concerner les élèves en situation de handicap ou à besoins éducatifs particuliers. Sans remettre en cause le principe d'inclusion, un regroupement ponctuel de ces élèves de différentes classes peut aussi être organisé sur un créneau horaire spécifique.		
--	--	--	--

→ A rédiger

Argument 2.6

Idée principale = quel type de procédure d'enseignement permet de différencier la pédagogie ?	Démonstration = en quoi cela permet de prendre en compte la diversité des élèves pour que tous puissent apprendre significativement ?	Références d'auteurs ou aux textes	Exemple attendu
L'enseignant peut apporter plus aux élèves les moins compétents en intervenant de façon plus suivie et plus soutenue auprès de ceux qui éprouvent des difficultés.	L'enseignant organise ses interventions pour se libérer, ponctuellement, de la gestion collective de la classe. Les travaux de groupes et/ou les travaux individuels permettent à l'enseignant de laisser les élèves les plus en réussite travailler en autonomie, afin d'être plus disponible pour accompagner un ou quelques élèves.	<i>Différenciation pédagogique, Comment adapter l'enseignement pour la réussite de tous les élèves</i> , Dossier de synthèse, CNESCO, 2017, http://www.cnesco.fr/fr/differentiation-pedagogique/	Exemple d'organisation de classe (format pédagogique) où les élèves en réussite consolident leurs apprentissages sur une tâche complexe, pendant que l'enseignant dirige un atelier auprès de quelques élèves dont il a perçu les difficultés sur cette tâche de référence.

→ A rédiger

Partie 3 : utiliser les différences au service de la réussite de tous et au service de la construction de la citoyenneté (vivre ensemble dans le respect des différences).

Argument 3.1

Idée principale = quel type de procédure d'enseignement permet de différencier la pédagogie ?	Démonstration = en quoi cela permet de prendre en compte la diversité des élèves pour que tous puissent apprendre significativement ?	Exemple attendu
Les différences entre les élèves peuvent être exploitées dans les APSA pour offrir les conditions favorables de pratique qui vont favoriser les progrès.	Dans certaines APSA la collaboration d'un (ou plusieurs) joueurs habiles avec un (ou plusieurs) joueurs moins habiles permet de créer des conditions optimales pour progresser de façon significative. Car souvent l'amélioration technique exige que les gestes soient répétés en situation favorable.	Pour construire notamment la compétence visée pendant le cycle 4 : « <i>Utiliser au mieux ses ressources physiques et de motricité pour gagner en efficacité dans une situation d'opposition donnée et répondre aux contraintes de l'affrontement</i> » (BO spécial n° 11 du 26 novembre 2015). En tennis de table, deux élèves de niveaux différents peuvent être réunis sur une situation de travail en coup droit : le plus habile assure une régularité des échanges à son adversaire afin de lui offrir des conditions favorables et répétées pour assurer la continuité de l'échange. Le

	<p>C'est notamment le cas des APSA qui opposent deux joueurs, deux combattants, ou deux équipes : il est souvent utile de réunir deux niveaux différents pour confronter la motricité des protagonistes à des contraintes adaptées aux possibilités d'action.</p>	<p>moins habile ne renvoie pas la balle de façon toujours très précise, ce qui crée les contraintes nécessaires pour amener son partenaire à orienter les surfaces de frappe pour atteindre différentes cibles et pour « jouer en plaçant sa balle.</p> <p>En lutte, la réunion de deux élèves aux niveaux hétérogènes peut être utile pour travailler spécifiquement les rôles d'attaquants ou de défenseurs à partir de rapports de force déséquilibrés.</p> <p>En volley-ball, l'enseignant évite généralement de créer des équipes homogènes rassemblant les élèves les moins adroits : ceux-ci ont alors peu d'opportunités de jouer le ballon dans des conditions favorables (réceptions approximatives). La présence d'au moins un élève habile dans la relation au ballon permet de placer ses partenaires dans des conditions d'échange et de renvoi facilitées.</p>
--	---	---

→ A rédiger

Argument 3.2

Idée principale = quel type de procédure d'enseignement permet de différencier la pédagogie ?	Démonstration = en quoi cela permet de prendre en compte la diversité des élèves pour que tous puissent apprendre significativement ?	Références d'auteurs ou aux textes	Exemple attendu
<p>Regrouper des élèves au profil moteur différent peut enrichir chacun des solutions motrices de l'autre, ou peut enrichir un projet collectif.</p>	<p>Le travail en petits groupes hétérogènes peut stimuler « l'apprentissage par observation » (F.Winnykamen, Revue Française de Pédagogie, 1982).</p> <p>Pour progresser de façon significative, l'apprenant s'inspire parfois des solutions trouvées par ses pairs. L'EPS est une discipline qui présente la particularité d'« afficher » les conduites d'apprentissage et de montrer aux autres en temps réel les succès et les erreurs. En constituant des groupes hétérogènes, l'enseignant exploite cette particularité, en sollicitant les processus d'observation et d'imitation entre pairs.</p> <p>Mais ce qui permet encore plus de solliciter les démarches coopératives d'élèves aux profils différents, c'est le projet collectif. Le projet collectif est sans doute le modèle</p>	<p>F.Winnykamen, <i>L'apprentissage par l'observation</i>, in Revue française de pédagogie n°59, 1982.</p> <p>G.Rizzolatti, C.Sinigaglia, <i>Les neurones miroirs</i>, O.Jacob, Paris, 2007.</p> <p>Selon le principe des expériences vicariantes le fait d'observer un élève dans la réussite d'une tâche présumée difficile peut inciter ses partenaires à fournir les efforts nécessaires pour la réussir aussi.</p> <p>A.Bandura, <i>Social Learning Theory</i>, 1977.</p> <p>D.Delignières : « <i>Nous définissons la citoyenneté comme la capacité à s'engager positivement dans des projets communautaires</i> ».</p>	<p>En CO il est possible de constituer des dyades dissymétriques avec un élève au profil plutôt « orienteur » (niveau élevé de ressources neuro-informatives), et un élève au profil plutôt « coureur » (niveau élevé de ressources physiologiques et motrices). Réunis ensemble autour d'un but commun, les « négociations » entre les deux pour choisir un itinéraire peuvent enrichir chacun des « forces » de l'autre.</p> <p>En danse il peut être demandé à trois élèves au profil « artistique » différent de réaliser une chorégraphie qui présentera un équilibre entre la maîtrise, la beauté, et l'acrobatie.</p> <p>Ou autre exemple de projet collectif</p>

	d'interactions sociales le plus fédérateur (il mobilise les énergies), le plus intégrateur (il favorise la participation de tous malgré les différences), et le plus éducatif (au-delà des apprentissages moteurs, il vise l'autonomie et le vivre ensemble).	<i>Une approche culturelle de la citoyenneté</i> , in ContrePied n°12, 2003.	utilisant les différences pour enrichir une prestation commune.
--	---	--	---

→ A rédiger

Argument 3.3

Idée principale = quel type de procédure d'enseignement permet de différencier la pédagogie ?	Démonstration = en quoi cela permet de prendre en compte la diversité des élèves pour que tous puissent apprendre significativement ?	Références d'auteurs ou aux textes	Exemple attendu
<p>La diversité du groupe-classe peut être l'occasion de mettre en œuvre le principe de l'enseignement mutuel : les élèves les plus compétents aident les élèves en difficulté.</p> <p>Les différences entre les apprenants, plutôt que d'être considérées seulement comme des obstacles, sont alors utilisées comme tremplin envers les apprentissages.</p>	<p>A la fin du collège, l'enseignant peut aller plus loin que l'observation entre pairs en déléguant aux élèves eux-mêmes une partie des prérogatives d'enseignement du professeur.</p> <p>Du côté des procédures, l'enseignant forme alors des sous-groupes hétérogènes à partir du groupe classe pour créer des interactions sociales dissymétriques et il délègue des rôles spécifiques pour créer des relations de tutelle entre des élèves aux pouvoirs moteurs différents.</p> <p>Ce principe de déléguer aux élèves eux-mêmes une partie des prérogatives d'enseignement se décline en plusieurs modèles : tutorat, dyades symétriques ou dissymétriques, coaching, compagnonnage cognitif... Ces modèles mettent l'accent soit sur la co-construction de connaissances, soit sur l'apprentissage coopératif. Les effets favorables de ces interactions ne sont pas unidirectionnels : dans le cadre de relations dissymétriques, le partenaire le plus compétent profite lui aussi de l'interaction car c'est pour lui une occasion d'explicitation et de consolidation des compétences acquises.</p>	<p>L'enseignement mutuel est une très ancienne utopie. Son principe réside « <i>dans la réciprocité de l'enseignement entre les écoliers, le plus capable servant de maître à celui qui l'est le moins</i> ».</p> <p>J.Hamel, <i>L'enseignement mutuel</i>, Paris, L.Colas, 1818.</p> <p>C'est le « <i>niveau souhaitable de pédagogie différenciée</i> » de J.-A.Méard celui où « <i>les différences ne sont ni éludées, ni contournées, mais au contraire utilisées</i> ».</p> <p><i>Pédagogie différenciée et hétérogénéité des attitudes en EPS</i>, in Revue EPS n°241, 1993.</p> <p>C. de Keukelaere, J.Guérin, J.Saury, <i>Co-construction de connaissances chez les élèves en EPS au cours d'une situation d'apprentissage en volley-ball</i>, in <i>Staps</i> n°79, 2008.</p> <p>L.Lafont, <i>Interactions sociales et habiletés motrices</i>, in <i>Interaction et apprentissage</i>,</p>	<p>Exemple à construire avec des groupes restreints hétérogènes au sein desquels les plus élèves en réussite aident ceux qui éprouvent des difficultés.</p> <p>Voici la proposition de L.Thomas, J.Fiard, C.Soulard, G.Chautemps, (<i>Gymnastique sportive</i>, Ed. Revue EPS, Paris, 1989) : en gymnastique sur chaque poste de travail, les adolescents sont regroupés par groupes hétérogènes de quatre élèves. A chaque rotation, et pendant environ 2-3 minutes, un « <i>messager M</i> » reste sur l'atelier et accueille pour quelques minutes les nouveaux arrivants en vue de « <i>transmettre impressions, conseils de l'enseignant, « trucs » expérimentés par le groupe, solutions possibles, etc.</i> » Les consignes supplémentaires, les conseils donnés par l'enseignant ne se perdent pas avec la rotation, et le messager M, « <i>pour un temps pédagogue, se doit de clarifier ses idées à propos de ce que le groupe vient de vivre, voire de démontrer lui-même</i> ». Après quelques minutes, il rejoint la nouvelle situation.</p>

	Les APSA offrent de très nombreuses opportunités pour utiliser les ressources du groupe. Mais à condition que l'enseignant « ouvre » un espace de liberté qui stimule l'entraide et la collaboration, avec des responsabilités à assumer, des rôles et des statuts à expérimenter, des choix à partager, des évaluations à réaliser, etc.	coordonné par F.Darnis, Ed. Revues EP.S, Paris, 2010.	
--	---	---	--

→ A rédiger

Argument 3.4

Idee principale = quel type de procédure d'enseignement permet de différencier la pédagogie ?	Démonstration = en quoi cela permet de prendre en compte la diversité des élèves pour que tous puissent apprendre significativement ?	Références d'auteurs ou aux textes	Exemple attendu
<p>Dans les activités d'opposition et de coopération, des « adaptations » du score permettent de rééquilibrer le rapport de force en faveur des joueurs les moins habiles.</p> <p>Pour l'évaluation sommative, une partie de la note individuelle provient des résultats de l'équipe.</p>	<p>Dans les sports collectifs, des adaptations sont souvent nécessaires pour stimuler la participation de tous au service d'un projet collectif. Sans ces adaptations, les mêmes joueurs (les plus habiles avec le ballon) sont souvent très actifs, les autres parfois simples « spectateurs » de l'action (ce qui de proche en proche peut développer une résignation apprise).</p> <p>La part de la notation finale sur la prestation de l'équipe favorise l'intégration de tous et la dynamique du groupe.</p>	<p>J.-A.Méard, <i>Pédagogie différenciée et hétérogénéité des attitudes en EPS</i>, in Revue EPS n°241, 1993.</p>	<p>En basket-ball, constitution d'équipes hétérogènes en leur sein, homogènes entre elles, et équilibrées à l'échelle de la séquence. Pour prendre en compte la diversité au sein de chaque équipe et permettre à tous de réussir, l'enseignant adapte le décompte du score :</p> <ul style="list-style-type: none"> - pour chaque match chaque joueur a seulement 3 « cartouches » (= 3 droits de shooter au panier) ; - ou le premier panier d'un joueur vaut 10 points, les autres 1 point seulement (si c'est le même joueur) ; - Ou le score final de la rencontre est égal au nombre de paniers multiplié par le nombre de marqueurs ; - etc.

→ A rédiger

Réponse à la problématique (4 axes sont proposés : 1 seul suffit dans un devoir)

1. La bienveillance sans l'exigence, c'est de l'insouciance et du renoncement. L'exigence sans la bienveillance, c'est de l'insensibilité et de la dureté. Nous espérons avoir montré que la bienveillance et l'exigence ne s'opposent pas, et que réunies, ces qualités permettent de prendre en compte la diversité afin de permettre « à tous les élèves, filles et garçons ensemble et à égalité, a fortiori les plus éloignés de la pratique physique et sportive, de construire cinq compétences travaillées en continuité durant les différents cycles » (Programme de l'EPS pour la scolarité obligatoire, BO spécial n°11 du 26/11/2015). Le traitement de l'hétérogénéité des

élèves est en effet indispensable afin que les progrès ne soient pas réservés aux seuls élèves présentant les qualités physiques les mieux développées. Au contraire, il doit être donné à tous et à toutes les moyens de progresser significativement, c'est-à-dire de construire les compétences du Socle Commun de Compétences, de Connaissances, et de Culture (BO n° 17 du 23 avril 2015). Favoriser la réussite dans ce collège aux CSP défavorisées élevées (fiche contexte), c'est même parfois appliquer le principe de la discrimination positive, en apportant davantage aux élèves les plus en difficulté qui dans leur histoire personnelle sont souvent « *les plus éloignés de la pratique physique et sportive* ». Cela sans jamais remettre en cause l'unicité des objectifs incarnée par la maîtrise du S4C.

2. Véritable compétence du professeur (2010), la prise en compte de la diversité des élèves exige donc des procédures pour différencier l'enseignement et concevoir des dispositifs souples et pluriels à partir desquels chaque apprenant pourra trouver un point d'accrochage. La pédagogie différenciée en effet n'est pas une « recette » unique, elle est plutôt un principe d'enseignement : « *la pédagogie différenciée n'est pas une méthode à substituer aux autres, mais la justification d'une pluralité de méthodes qui outillent l'enseignant en vue d'un meilleur ajustement aux élèves* » (G. Avanzini, *La pédagogie au XX^e siècle*, Privat, Paris, 1990). « Prendre en charge les élèves quels que soient leurs profils » (axe 1 du projet d'établissement) est donc un enjeu didactique lié à l'efficacité de l'enseignement, mais aussi un enjeu éthique qui conditionne l'équité entre tous les élèves, afin qu'aucun ne soit « assigné à résidence » dans un statut d'éternel débutant.
3. Il faut donc admettre que la stricte et constante adaptation aux caractéristiques singulières de chaque élève est une chimère, et que pour organiser notre enseignement avec efficacité, nous devons plutôt introduire dans nos procédures de la variété, de la souplesse, de la pluralité, de la flexibilité, de la liberté et de la négociation. Enseigner pour favoriser la réussite de tous, c'est donc ajuster la difficulté des situations et la nature des tâches, mais c'est aussi adapter le temps pour apprendre ou les modes d'organisation de la classe, varier les moyens de communication ou le degré de guidance, alterner les situations globales et analytiques ou les formes de travail individuel et en groupe, etc. Le choix des formes de groupement est un bel exemple de ce pragmatisme : nous avons vu qu'il n'existe pas de solution idéale et définitive, chacune des formes de groupement possède ses avantages et ses inconvénients. En s'inspirant du principe des « *groupes à géométrie variable* » de Louis Legrand (*Pour un collège démocratique*, Paris, La documentation française, 1983), « *il apparaît donc qu'il faille en EPS, jouer simplement sur les formes de groupement en fonction des objectifs et circonstances, conserver le groupe classe ou des groupes hétérogènes parfois, constituer des groupes de niveaux à d'autres moments* » (J. André, *Différenciation ou conformisation différenciée*, in Dossier EPS n°7 : Différencier la pédagogie en EPS, sous la direction de B.-X. René, Ed. Revue EPS, 1989).
4. Faire preuve de bienveillance et d'exigence lorsque l'on est enseignant, ce n'est pas réserver la bienveillance aux plus faibles et l'exigence aux plus capables. C'est au contraire réunir les conditions pédagogiques et didactiques afin qu'aucun élève ne soit exclu de l'apprentissage. Il faut pour cela être à la fois optimiste, ambitieux, volontariste, et lucide.
Optimiste car rien n'est déjà joué, rien n'est définitif, et tout est possible : malgré leur hétérogénéité et parfois leurs difficultés, tous les collégiens de cet établissement ont les moyens de progresser et de construire de nouveaux pouvoirs moteurs aux effets tangibles sur l'environnement.
Ambitieux car apprendre significativement, c'est savoir faire des choses nouvelles, des choses qui enrichissent le répertoire d'actions motrices pour être plus efficace dans l'environnement, pour avoir une vie physique plus épanouie, et consécutivement pour gagner en confiance en soi.
Volontariste car concevoir un enseignement profitant à tous est une ambition complexe qui nécessite des interventions spécifiques, variées, souvent différenciées, et inscrites sur un temps long. Traiter de la même façon des élèves différents, c'est renforcer les inégalités.
Lucide enfin car la réussite de tous et de toutes, ce n'est pas le nivellement. Les élèves doivent avoir appris, progressé, et repris confiance en EPS, mais il existera toujours des différences de performance entre les moins habiles et les plus habiles. L'important pour les filles et les garçons du groupe-classe est alors moins de se comparer aux autres, que de savoir qu'ils ont progressé de manière significative. Là réside sans doute la clé pour « redonner l'envie d'apprendre et développer le goût de l'effort » (objectif 1 du projet EPS).

Ouverture

Finalement, nous aimerions militer pour un « *éloge de différence* », en reprenant l'expression du célèbre généticien Albert Jacquard (1975). Nous avons vu dans quelles circonstances, en EPS, l'hétérogénéité des élèves peut être exploitée au service des progrès significatifs tous. Efficacité didactique donc, mais aussi enjeu éducatif, car apprendre à vivre ensemble pour « faire acquérir un comportement citoyen » (axe 2 du projet EPS) ne peut se concevoir sans « vivre » les différences au sein de groupes hétérogènes.

Quelques éléments de connaissances pour étayer une réflexion sur la prise en compte de la diversité des élèves et la nécessité de différencier la pédagogie

« Par rapport à la pédagogie différenciée, notion trop statique qui laisse entendre qu'une nouvelle méthode, enfin efficace, rendrait obsolète les précédentes, la notion de différenciation pédagogique met davantage l'accent sur la diversification des pratiques à entreprendre ».

« La pédagogie différenciée, c'est le contraire du traitement standard : c'est même une éloge de la différence, une prise en compte de la diversité des personnes et des cas, et la prise de décision collégiale d'une équipe concertée ».

J.P.Astolfi. *L'école pour apprendre*. ESF, Paris, 1992.

« La pédagogie différenciée n'est pas une méthode à substituer aux autres, mais la justification d'une pluralité de méthodes qui outillent l'enseignant en vue d'un meilleur ajustement aux élèves ».

« L'école doit s'adapter à l'élève ou du moins tendre à ce que l'adéquation entre ce qui lui est proposé et ce qui lui est assimilable soit maximale ».

G.Avanzini, *La pédagogie au XX^e siècle*, Paris, Privat, 1990.

« Dans le groupe classe hétérogène d'éducation physique obligatoire, grâce à la diversité des contenus d'enseignement (objectifs et pratiques), grâce aussi à la diversité des interventions (communications et organisations), l'essentiel de l'action pédagogique consiste à donner à chacun des élèves la possibilité d'être " bon ", d'être reconnu « bon » à un moment donné dans un domaine déterminé et d'y atteindre par lui-même et avec d'autres des motivations, des satisfactions et des acquisitions qui lui soient propres tout en développant ainsi en lui le désir de continuer à pratiquer et à apprendre après et en dehors des cours ».

« Le premier travail d'amélioration didactique, que l'on pourrait considérer comme fondateur de tous les autres progrès, serait d'apprendre à observer en silence et à recevoir des feedback en provenance des élèves avant même de chercher à leur en donner ».

J.Florence, J.Brunelle, G.Carlier, *Enseigner l'éducation physique au secondaire*. De Boeck Université, Paris, Bruxelles, 1998.

« L'évaluation formative permet l'application d'une véritable pédagogie différenciée individualisée (...) La double rétroaction visée par l'évaluation formative concerne : d'une part l'élève pour lui indiquer les étapes qu'il a à franchir dans son processus d'apprentissage et les difficultés qu'il rencontre. D'autre part le maître, pour lui indiquer comment se déroule son programme pédagogique et quels sont les obstacles auxquels il se heurte ».

H.Hébrard, *L'EPS, réflexion et perspectives*, Coédition STAPS & EP.S, Paris, 1986.

« Le premier moment de toute différenciation réside dans la connaissance des populations à enseigner ».

« Notre projet est de rendre possible, en adaptant suffisamment les méthodes et les progressions, l'assimilation par chaque élève de collège, d'un tronc commun de connaissances théoriques et abstraites ».

L.Légrand, *Pour un collège démocratique*, Rapport au ministère de l'éducation nationale, La documentation française, 1983.

« La réalité quotidienne de l'EPS rappelle que l'hétérogénéité la plus difficile à gérer se situe au niveau des attitudes ».

« La pédagogie différenciée a le souci de faire atteindre un minimum à tous, et un maximum à chacun ».

J.-A.Méard, *Pédagogie différenciée et hétérogénéité des attitudes en EPS*, in revue EPS n°241, 1993.

« Différencier, c'est organiser les interventions et les activités de sorte que chaque élève soit constamment ou du moins très souvent confronté aux situations didactiques les plus fécondes pour lui ».

P.Meirieu, *La pédagogie à l'école des différences*, ESF, Paris, 2^e édition, 1996.

« Il n'y a de bonne pédagogie que dans l'éclectisme méthodique : éclectisme parce que le chemin unique sélectionne toujours ceux qu'il fait réussir ; méthodique car la diversité, ce n'est pas l'incohérence ».

P.Meirieu, *L'école, mode d'emploi*. ESF, Paris, 1985.

« Différencier, c'est avoir le souci de la personne sans renoncer à celui de la collectivité ».

P.Meirieu, *Enseigner, scénario pour un métier nouveau*, ESF, Paris, 1989.

« La variété du groupe des pratiquants est trop complexe pour le praticien. Sa volonté de conscience des identités le place face à trop d'informations dont il n'a pas les moyens structurels de traitement ».

G.Mons, *Pédagogie différenciée, différenciation pédagogique, pédagogie de la différenciation : émergence des limites d'une notion novatrice*, in *Méthodologie et didactique de l'EPS*, AFRAPS, 1989.

« Différencier, c'est organiser les interventions et les activités de sorte que chaque élève soit constamment ou du moins très souvent confronté aux situations didactiques les plus fécondes pour lui ».
P.Perrenoud, *La pédagogie à l'école des différences*, ESF, Paris, 2^e édition, 1996.

« Les pédagogies différenciées ne tournent pas le dos au projet de l'école qui reste de donner à tous une culture de base commune. Sans renoncer à diversifier tout ce qui peut l'être, leur enjeu est ailleurs : faire en sorte que tous les élèves aient un réel accès à cette culture, se l'approprient vraiment. Tenir compte des différences, c'est alors placer chacun dans des situations d'apprentissage optimales pour lui, c'est aller vers l'éducation sur mesure dont rêvait Claparède au début du siècle ».
P.Perrenoud, *Pédagogie différenciée : des intentions à l'action*, ESF, Paris, 7^e édition, 2016.

Différenciation pédagogique, Comment adapter l'enseignement pour la réussite de tous les élèves,
Dossier de synthèse, CNET, 2017, <http://www.cnet.fr/fr/differentiation-pedagogique/>

CONTEXTE

(par les enseignants de l'UFRSTAPS de Dijon)

"Le système éducatif français ne parvient pas à lutter suffisamment contre les déterminismes sociaux et territoriaux qui engendrent des inégalités sociales et géographiques et entraînent déclassement et crise de confiance pour une partie de la population. La France se classe dans les derniers rangs des pays de l'OCDE (vingt-septième sur trente-quatre pays) du point de vue de l'équité scolaire, ce qui signifie que l'incidence de l'appartenance sociale sur les résultats scolaires y est plus forte que dans d'autres pays de l'OCDE. Enfin, la maîtrise des compétences de base en troisième s'est dégradée significativement entre 2007 et 2011 pour les élèves de l'éducation prioritaire. Ces inégalités mettent à mal la promesse républicaine, qui est de permettre la réussite de tous. La refondation doit conduire à une réduction de l'impact des déterminismes sociaux et de toutes les inégalités et discriminations". Loi refondation école 2013

L'établissement

Implanté dans une zone semi urbaine, le **collège** regroupe 276 élèves et 23 enseignants.

Au sein de l'établissement les CSP défavorisées sont élevées (37%). Les résultats aux examens sont légèrement inférieurs à la moyenne nationale. On note 2 profils d'élèves ; les uns relativement passifs malgré un niveau scolaire tout à fait satisfaisant, d'autres peu intéressés par l'école.

Le projet d'établissement a fixé quatre grands axes prioritaires : 1.prendre en charge l'ensemble des élèves quel que soit leurs profils, 2. Développer les activités péri-éducatives, les diversifier en veillant à leur intérêt éducatif et à leur rôle dans la socialisation, 3.initier aux nouvelles technologies. 4. Proposer à tous les élèves une ouverture sur le monde artistique et culturel.

Concernant l'axe 1, on notera dans cet établissement la présence dans les classes d'élèves ULIS ou allophones. Beaucoup d'élèves sont suivis pour des problèmes de santé ou des problèmes de compréhension les mettant en difficulté scolaire.

Concernant l'axe 2, le collège souhaite pérenniser les « clubs » existants mais aussi en mettre de nouveaux en place. Il veut aménager le foyer des élèves, et acheter jeux de sociétés et revues. Il a la volonté d'organiser ponctuellement des tournois sportifs.

Concernant l'axe 3, le collège s'est doté de différentes sources pédagogiques et outils afin de permettre aux élèves d'utiliser de nouveaux outils au service des apprentissages, notamment des tableaux numériques mais aussi des tablettes numériques. Par ailleurs des moyens sont à disposition pour investir dans des outils pédagogiques.

L'axe 4 passe par l'atteinte de quatre objectifs : ouvrir l'esprit des élèves sur le monde artistique et culturel, faire fréquenter à chaque élève un lieu artistique et culturel au cours de sa scolarité au collège, accompagner les élèves dans leur rencontre avec la culture en introduisant davantage dans l'établissement et éveiller et développer la curiosité des élèves et permettre à tous un éveil corporel et social.

Les élèves en général

Ils sont de milieux sociaux hétérogènes (CSP défavorisées en hausse dans le collège). Ils sont plutôt attentistes et consommateurs. Ils privilégient l'action à la réflexion, recherchent un plaisir immédiat. Ils persèverent trop peu tout au long des cycles et l'hétérogénéité des classes, souhaitée par les équipes éducatives ne produit pas la dynamique imaginée. Elle renforce même les différences.

En EPS, ils s'engagent assez bien dans l'action, dans la mesure où les situations sont nouvelles et motivantes. Par contre, persévérer dans les apprentissages est problématique ; les résultats impactent très nettement leur engagement. On observe à ce titre une augmentation du nombre de dispensés tout au long du cycle 4

L'EPS

Dans ou à proximité du collège, plusieurs installations sont disponibles : un gymnase de type B et un de type C, une esplanade extérieure (2 terrains de handball et de basket-ball, une piste de 110m, une fosse à sable), une piscine (15 min de marche), un Parc public forestier de 33 hectares (25 mn de marche).

APSA présentes dans la programmation : **Champ 1 : ½ fond, vitesse-relais, natation (6°).**
Champ 2 : Course d'orientation. Champ 3 : danse, arts du cirque, gymnastique au sol.
Champ 4 : Lutte, volley-ball, Basket-ball, tennis de table, Hand-ball, badminton.

Objectifs du projet EPS

1. REDONNER L'ENVIE D'APPRENDRE ET DÉVELOPPER LE GOÛT DE L'EFFORT, en saisissant les bienfaits en termes de plaisir et de réussite.
2. FAIRE ACQUÉRIR UN COMPORTEMENT CITOYEN en redéfinissant et réaffirmant les notions de respect (de l'adulte, des autres), et de tolérance, et en accueillant tous les élèves quelles que soient leurs différences dans tous les cours.
3. DÉVELOPPER L'AUTONOMIE ET LA RESPONSABILISATION par l'acquisition de méthodes, d'une meilleure observation des autres mais aussi de ses prestations donc une meilleure connaissance de soi.

Caractéristiques des élèves de la classe de 5^{èmes}.

La classe compte 23 élèves : 14 garçons et 9 filles. On note des éléments moteurs. Néanmoins, des élèves ont tendance à ne pas assez appliquer les consignes. Un élève autiste vient parfois en cours et 2 autres (déficient visuel, et déficient auditif) sont eux toujours en cours avec cette classe. 1 AVS est parfois présente pour accompagner l'enseignant.

Le niveau moteur est hétérogène. Une dizaine d'élèves ne pratiquent pas de sport en dehors du collège et éprouvent des difficultés dans la compréhension des consignes mais aussi dans la réalisation motrice. D'autres ont un bon niveau moteur. De façon générale, la classe montre des limites pour se concentrer et être attentive. Ce profil général est représentatif de l'ensemble des classes du cycle 4.

Projet de classe

- renforcer l'aisance corporelle dans les différentes APSA.
- S'inscrire dans une logique réflexive par rapport aux différentes SA en apprenant à observer pour réguler ses conduites et celles des autres.
- persévérer dans les apprentissages même si les performances semblent médiocres
- accepter le travail de groupe quelle que soit la composition de celui-ci.
- Favoriser l'autonomie lors de l'échauffement, mais également lors des situations d'apprentissages

Programmation cycle 4 (3 cycles ; 2 h sur une semaine 4 h sur une autre semaine. L'apsa notée en 1 est réalisée toutes les semaines, l'autre en quinzaine)

5 ^é	Cycle 1 Arts du cirque Tennis de table	Cycle 2 Lutte Basket	Cycle 3 ½ fond Volley Ball
4 ^é	Danse badminton	Relais volley	Gym hand
3 ^é	Danse volley	Hand ½ fond	Bad gym