

Sujet : La loi du 8 juillet 2013 invite « à améliorer le climat scolaire pour refonder une école sereine et citoyenne ».

Enseignant dans cet établissement, comment mobiliseriez-vous vos savoirs professionnels pour créer les conditions d'un climat favorable aux apprentissages et au-delà à la qualité de vie dans l'établissement ?

Contextualisation 1 (centrée sur une étude)

Ennui, dévalorisation de l'image de soi, angoisse, phobie scolaire, ou encore brimades, harcèlement, violence participent à créer chez certains élèves des « Souffrances à l'école » (N.Catheline, 2016). L'édition 2013 du baromètre annuel de l'AFEV sur le rapport à l'école des enfants de quartiers populaires (échantillon de 500 enfants dont 79% de collégiens) montre que le sentiment de malaise à l'école est ressenti par 23% des enfants interrogés. Par ailleurs, 35 % ont parfois des difficultés à s'endormir parce qu'ils pensent à l'école, et un enfant sur trois a subi une violence physique dans l'enceinte de l'établissement.

Ce constat inquiétant doit alerter tous les acteurs du système éducatif, dont les enseignants d'EPS, afin de créer les conditions d'un climat favorable aux apprentissages et au-delà à la qualité de vie dans l'établissement.

Contextualisation 2 (centrée sur le contexte)

Le collège rural cité en référence est jugé « difficile », les symptômes de l'ennui et du décrochage sont nombreux : certains élèves perturbent les cours ou sont régulièrement absents, alors que d'autres sont isolés, montrés du doigt, « victimisés », voire violentés, bousculés, insultés (fiche contexte). En EPS, alors que certains vivent la discipline comme un simple dévouement et n'hésitent pas à détourner la tâche pour se faire plaisir, d'autres la ressentent comme une souffrance et face aux clans, subissent moqueries et exclusions. Absences et oublis de tenue sont alors très fréquents.

Dans ce contexte peu favorable pour apprendre sereinement, nous porterons notre réflexion sur les conditions permettant de transformer ce climat scolaire délétère afin de le rendre compatible avec les exigences de l'apprentissage, et au-delà afin d'améliorer la qualité de vie dans tout l'établissement.

Définition des concepts clés

« *Le climat scolaire renvoie à la qualité et au style de vie à l'école* » (J.Cohen et al., 2009). Selon ces auteurs il serait composé de cinq éléments en interaction : les relations, la qualité de l'enseignement et l'efficacité des apprentissages, la sécurité, l'environnement physique, et le sentiment d'être relié à la communauté scolaire. Au final, la tonalité du climat scolaire détermine la qualité du vivre ensemble au sein de l'établissement. A l'inverse, un climat scolaire négatif génère souvent de la souffrance scolaire (N.Catheline, *Souffrances à l'école*, Albin Michel, Paris, 2016), comme c'est sans doute le cas dans ce collège au sein duquel certains élèves sont « montrés du doigt, « victimisés », parfois même violentés, bousculés, insultés » (fiche contexte).

Un climat favorable aux apprentissages est un contexte où les élèves veulent apprendre, et où ils peuvent apprendre. C'est un climat au sein duquel les élèves s'engagent, s'investissent, avec plaisir, envie, sans honte, sans calcul. Un climat où les collégiens ne sont pas attentistes et consommateurs, mais acteurs de leur propre formation. Un climat qui articule bienveillance et exigence (circulaire de rentrée, 2015) afin que les élèves mobilisent suffisamment leurs ressources pour progresser significativement. Un climat favorable pour apprendre, c'est un climat où les élèves se sentent à la fois en sécurité physique (ils ne mettent pas en jeu leur intégrité corporelle), en sécurité psychologique (ils ne mettent pas en jeu leur image narcissique), et en sécurité sociale (ils ne se sentent pas agressés par les autres). Avec des « risques inconsidérés dans les APSA de la CP2 », la prolifération de « moqueries, d'insultes et de tensions », ainsi que la présence d'« actes de violence physiques », un tel climat ne prévaut pas dans ce collège (fiche contexte).

Mais un climat favorable aux apprentissages, ce n'est pas un climat qui se « joue » seulement au sein de la classe. Les relations, les collaborations, les interactions entre les différents acteurs de l'équipe éducative y concourent aussi. La communication avec les parents, mais aussi la présence dans l'enceinte du collège d'espaces de convivialité, d'associations, ainsi que l'ouverture sur l'extérieur participent à la qualité de vie dans l'établissement. Au-delà de la satisfaction d'apprendre, cette qualité de vie conditionne le bonheur de se rendre à l'École pour y vivre des interactions sociales épanouissantes. Dans cet établissement, la très modeste participation à l'AS (7%) révèle une faible attractivité autour de tout ce qui concerne le collège, car ce qui s'y passe n'est pas associé à des expériences enrichissantes.

Pour instaurer un tel climat, l'enseignant mobilise ses savoirs professionnels. Ces savoirs rassemblent l'ensemble de ce qu'il sait faire pour répondre à l'exigence principale de son « métier » : aider les élèves à apprendre des choses utiles dans la vie (au service de finalités éducatives). Selon Y.Léziard, ces savoirs « *regroupent des savoirs scientifiques parcellarisés, des souvenirs des pratiques physiques et sportives vécues, des connaissances techniques et technologiques sur les APS, et surtout une forte part d'expérience professionnelle* » (*Les savoirs professionnels en EPS*, Contrepied n°20, 2007). Il s'agit donc de savoirs théoriques et pratiques, issus de la formation initiale et de l'expérience capitalisée, qui portent à la fois sur les gestes professionnels, sur les élèves

(sujet épistémique), sur les APSA, et sur le cadre règlementaire de l'exercice de la profession. Mobilisés ensemble ils doivent permettre d'agir, c'est-à-dire de concevoir, mettre en œuvre, animer, réguler et évaluer une séquence d'enseignement encadrée par des programmes. Ils portent à la fois sur la didactique (la transposition d'un objet d'enseignement pour le rendre « enseignable »), la pédagogie (les aspects relationnels et organisationnels), et l'éducation (mettre les apprentissages au service d'un type d'Homme à former).

Questionnement (un peu long : toutes les questions ne sont pas nécessaires)

Quels sont les principaux attributs d'un climat scolaire qui suscite suffisamment l'engagement des élèves afin qu'ils puissent modifier leurs manières habituelles de faire pour construire des compétences ? Dans ce collège au climat difficile, avec des cours régulièrement perturbés et même des actes de violence, quels savoirs professionnels aident l'enseignant à reconstruire une sérénité permettant de mieux « vivre ensemble » (Programme de l'EPS pour la scolaire obligatoire, 2015). ?

En quoi le sentiment de compétence renforcé par les expériences de réussite alimente-il un cercle vertueux entre les apprentissages et un climat positif ?

Comment aider ces élèves qui « trouvent peu de sens au travail scolaire » (fiche contexte) à comprendre qu'ils sont en cours pour eux, et non parce que c'est obligatoire ?

Quelle tonalité relationnelle tisser avec les élèves afin de ne pas les infantiliser, et afin de concilier respect des règles et autonomie individuelle ? Comment les savoirs professionnels de l'enseignant l'aide-t-il à assoir une autorité éducative qui évite à l'élève d'avoir à choisir entre la soumission et la révolte ?

Enfin, comment agir en synergie avec tous les partenaires de l'équipe éducative de l'établissement, en vue d'améliorer la qualité de vie au collège et faire de celui-ci un lieu d'épanouissement personnel et de satisfaction individuelle, et non un lieu de contrainte ou de dévouement ?

Problématique 1 (centrée sur les notions de sens et de réussite)

Dans ce collège au climat difficile, « une grande partie des élèves ne trouve pas de sens au travail scolaire » (fiche contexte). Nous montrerons que ce qui crée du sens pour de jeunes adolescents en pleine crise identitaire (C.Cannard, 2015), c'est la réussite et les perspectives de progression. Les expériences de réussite sont en effet un puissant levier du sentiment de compétence, si important pour reconstruire une image narcissique favorable, en plus de créer un lien positif avec les apprentissages scolaires. C'est pourquoi nous expliquerons comment l'enseignant mobilise ses savoirs professionnels afin de permettre à chacun des élèves, malgré leurs différences, de réussir à leur niveau, et de savoir qu'ils ont réussi. Sans de telles satisfactions personnelles concrètement éprouvées par de nouveaux pouvoirs sur l'environnement, difficile d'améliorer le climat scolaire.

En d'autres termes, un élève qui réussit en EPS, qui progresse, qui « voit » grandir ses compétences, au milieu des autres ou avec les autres, c'est un élève qui se « réconcilie » avec le système scolaire, et qui perçoit le sens de sa présence à l'Ecole. Et notamment parce qu'elle met en jeu le corps, centre de gravité de tous les doutes à l'adolescence (A.Birraux, 1994), cette réussite éprouvée peut « déborder » sur la qualité de vie au sein de l'établissement tout entier, et même sur l'épanouissement personnel et le bonheur en dehors des murs de l'Ecole.

Problématique 2 (pratiquement la même idée, mais formulée différemment)

Les apprentissages déterminent en grande partie la tonalité du climat scolaire, et en même temps c'est le climat scolaire qui détermine la possibilité d'apprendre. Lorsque les élèves ne perçoivent pas leurs progrès en effet, le climat scolaire se dégrade et devient peu compatible avec les exigences pour construire des compétences (s'engager, mobiliser ses ressources, persévérer, croire en ses possibilités...). C'est sans doute ce qui se passe dans ce collège « jugé difficile » au sein duquel se multiplient les comportements incompatibles avec les conditions pour apprendre sereinement.

C'est pourquoi nous expliquerons comment l'enseignant mobilise ses savoirs professionnels pour « manipuler » le levier de la réussite, afin de « réenclencher » un cercle vertueux entre le climat scolaire et les apprentissages : c'est parce que les élèves ne se sentent plus « nuls », c'est parce qu'ils perçoivent leurs progrès et l'efficacité de leurs nouveaux pouvoirs moteurs, qu'ils acceptent de s'engager, de persévérer, de construire des relations plus apaisées avec leurs camarades et leurs professeurs, et même avec l'établissement tout entier. Pour que la journée au collège ne soit plus vécue comme une souffrance, mais comme une « tranche de vie » source d'expériences enrichissantes, originales, et partagées.

Problématique 3 (plus évoluée car prenant aussi en compte les aspects « qualitatifs » de l'apprentissage : pas seulement apprendre, mais apprendre d'une certaine façon)

L'Ecole est un lieu d'apprentissage, mais parfois les élèves ne s'y rendent pas avec l'intention première d'apprendre. C'est le cas dans ce collège, au sein duquel les enseignants sont confrontés à « l'ennui », au « décrochage », et même à la « violence » (fiche contexte). Nous expliquerons que pour « réconcilier » les élèves avec les apprentissages scolaires, il faut créer un certain contexte de travail au sein du collège, et une certaine « ambiance » en EPS : une ambiance qui fait confiance, qui implique, qui rend autonome, qui confie des responsabilités, qui donne la possibilité de se tromper, qui favorise les comparaisons autoréférencées plutôt que

les classements et la collaboration plutôt que la compétition, et qui prend en compte la diversité afin que chaque adolescent puisse connaître la satisfaction de réussir des choses « importantes » pour lui.

En d'autres termes, nous montrerons comment l'enseignant d'EPS utilise ses savoirs professionnels pour créer un climat motivationnel de maîtrise (C.Ames, 1992) dans la classe, c'est-à-dire un climat où l'aspiration principale des élèves est d'apprendre. A cette fin, nous soulignerons aussi l'importance de « coopérer au sein d'une équipe » (Référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation, 2013) pour relancer l'AS à l'échelle de l'équipe EPS, et pour améliorer la qualité de vie au sein de l'établissement à l'échelle de l'ensemble de l'équipe éducative.

Problématique 4 (centrée sur les aspects relationnels et le « vivre ensemble »)

Dans ce collège, le climat n'est pas serein, et les attitudes des élèves contraires aux attributs de la citoyenneté. Cette situation « difficile » est révélatrice de la souffrance de ceux qui s'ennuient, qui provoquent, et même qui agressent parfois. Elle crée aussi de la souffrance scolaire chez les « victimes », ceux qui sont « isolés », « montrés du doigt », « parfois même violentés, bousculés, insultés » (fiche contexte). Cette souffrance pousse ses effets collatéraux jusqu'à provoquer le malaise des enseignants, dont on devine la difficulté à faire entrer le groupe-classe dans un processus d'apprentissage épanouissant pour chacun.

Face à un tel climat peu favorable aux apprentissages, nous montrerons comme l'enseignant d'EPS mobilise ses savoirs professionnels pour agir prioritairement sur « la formation de la personne et du citoyen » (Socle commun de connaissances, de compétences et de culture, 2015). Cette ambition suppose une collaboration volontariste avec toute l'équipe éducative de l'établissement, mais en EPS, elle ne sera jamais déconnectée de ce qui donne un sens premier à l'engagement des élèves : la pratique des APSA.

En d'autres termes, l'Education Physique et Sportive dans ce collège doit aider les jeunes adolescents à apprendre à « vivre ensemble » (Programme d'EPS pour la scolarité obligatoire, 2015). Car le respect, la fraternité, la cohésion, la collaboration, la tolérance ne s'apprennent pas de façon « déclarative », mais en expérimentant en les « vivant » les notions de droits et de devoirs. Nous soulignerons que la pratique des APSA réunit les conditions de cette implication pour apprendre « de l'intérieur » les valeurs de la citoyenneté.

Problématique 5 (autour de la notion de sécurité)

Nous pensons qu'améliorer le climat scolaire délétère de ce collège, c'est permettre à tous les élèves, « filles et garçons ensemble et à égalité » (Programme d'EPS pour la scolarité obligatoire, 2015), de se sentir en sécurité. Nous montrerons qu'un contexte favorable aux apprentissages, c'est un contexte sécurisant sur le plan physique et psychologique, afin que les élèves acceptent de mobiliser suffisamment leurs ressources (devant les autres et au milieu des autres) pour construire des compétences.

Dans ce collège les élèves ont besoin de se sentir en confiance, ils ont besoin d'être protégés des comparaisons et des jugements, ils ont besoin d'agir dans une ambiance bienveillante et tolérante, ils ont besoin de collaborer avec leurs pairs au sein de projets mobilisateurs, ils ont besoin de relativiser leurs erreurs pour mieux les accepter, et surtout ils ont besoin de se sentir « bons » en vivant des expériences gratifiantes de réussite. Pour réunir les conditions de cette « façon » d'apprendre, l'enseignant mobilisera ses savoirs professionnels à l'intérieur de ses séances, mais aussi en collaborant avec tous les partenaires du collège : des projets originaux et émancipateurs peuvent améliorer la qualité de vie au sein de l'établissement, et au-delà impacter positivement le bonheur des adolescents et l'épanouissement de leur personnalité en construction.

Les propositions de plans :

Plan 1 : entrée autour de la tonalité des relations au sein du collège

- ◇ Partie 1 : améliorer les relations avec l'enseignant pour améliorer le climat scolaire
- ◇ Partie 2 : améliorer les relations entre les élèves pour améliorer le climat scolaire
- ◇ Partie 3 : améliorer les relations avec l'institution « collège » pour améliorer le climat scolaire.

Plan 2 : entrée par trois conditions importantes dans ce collège pour améliorer le climat scolaire

- ◇ Partie 1 : progresser et surtout « voir » que l'on progresse : construire des compétences avérées permettant d'être plus efficace (de nouveaux pouvoirs moteurs)
- ◇ Partie 2 : ne pas se sentir infantilisé et au contraire se sentir « grandir » au collège : agir en autonomie, assumer des rôles valorisants, prendre des responsabilités épanouissantes
- ◇ Partie 3 : tisser des relations apaisées avec ses camarades : apprendre à vivre ensemble.

Plan 3 : entrée par trois types de climat : climat motivationnel, climat relationnel, et climat d'ouverture

- ◇ Partie 1 : créer dans la séance d'EPS un climat motivationnel de maîtrise (C.Ames, 1992), c'est-à-dire un climat où les élèves cherchent d'abord à apprendre en étant acteurs « acteurs » de leur formation

- ◇ Partie 2 : créer dans la séance d'EPS un climat relationnel apaisé (entre les élèves et l'enseignant, entre les élèves entre eux) en construisant en les « vivant » dans la pratique des APSA les valeurs du vivre ensemble
- ◇ Partie 3 : créer dans le collège un climat d'échanges et d'ouverture (rôle des associations et notamment de l'AS, EPI, CESC, activités péri-éducatives...).

Plan 4 : entrée autour de la notion de sécurité

- ◇ Partie 1 : améliorer le climat scolaire en permettant aux élèves de se sentir en sécurité psychologique (préservation de l'image narcissique)
- ◇ Partie 2 : améliorer le climat scolaire en permettant aux élèves d'agir en EPS dans se mettre en danger (savoir s'engager en sécurité = gérer son risque corporel)
- ◇ Partie 3 : améliorer le climat scolaire en permettant aux élèves de se sentir en sécurité dans les relations aux autres (pacification des relations entre pairs et apprentissage du vivre ensemble).

Plan 5 : entrée autour des valeurs de la République

- ◇ Partie 1 : créer de la Liberté en EPS pour améliorer le climat scolaire (autodétermination, travail en autonomie)
- ◇ Partie 2 : créer de l'Égalité en EPS pour améliorer le climat scolaire (prendre en compte la diversité pour permettre à tous et à toutes de réussir malgré leurs différences)
- ◇ Partie 3 : créer de la Fraternité en EPS pour améliorer le climat scolaire (améliorer les relations interpersonnelles pour construire en les « vivant » les conditions du vivre ensemble).

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

Mes recherches montrent que sur les terrains les enseignants qui réussissent dans ces milieux « difficiles » combinent systématiquement socialisation et apprentissage. C'est en se socialisant que les élèves apprennent et c'est en apprenant quelque chose qui en vaut la peine que les élèves se socialisent.

**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
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	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 »	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.	Dispositif avec des ateliers de difficulté croissante. Ces ateliers sont assortis d'un critère de réussite simple et concret pour le rendre

<p>« surmontables »).</p> <p>Proposer des situations « remédiatrices » pour s'adapter au plus juste à la nature des difficultés rencontrées.</p>	<p>(P.Meirieu, <i>L'envers du tableau</i>, Paris, ESF, 1993), pour que chacun puisse trouver « une pédagogie à sa mesure » (<i>EPS interroge Philippe Meirieu</i>, 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>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>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)

<p>Idée principale = quel type de procédure d'enseignement permet de différencier la pédagogie ?</p>	<p>Démonstration = en quoi cela permet de prendre en compte la diversité des élèves pour que tous puissent apprendre significativement ?</p>	<p>Références d'auteurs ou aux textes</p>	<p>Exemple attendu</p>
<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.</p> <p>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 « naviguer » entre plusieurs situations classées par niveaux de réalisation. Chacun peut alors trouver une tâche « à sa mesure ».</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, 3D...), et enrichies par des consignes (réalisation, réussite, sécurité).</p> <p>→ 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.</p>

→ 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
<p>Permettre aux élèves de choisir eux-mêmes leurs objectifs et les moyens à mettre en œuvre dans le cadre d'une mise en projet.</p>	<p>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.</p> <p>(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)</p>	<p>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).</p> <p>I.Bordalo, J.-P.Ginestet, <i>Pour une pédagogie du projet</i>, Hachette, Paris, 1993.</p> <p>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.</p> <p>D.Marcelli, <i>Désirs d'indépendance</i>, in Sciences et Vie Hors-Série n°188, 1994.</p>	<p>Dispositif qui permet à chaque élève de choisir et de mener un projet adapté à la perception qu'il a de ses capacités.</p> <p>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.</p>

Argument 1.3

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>L'évaluation formatrice au service d'une approche par compétence permet de prendre en compte la diversité pour apprendre significativement.</p>	<p>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,</p>	<p>Sur l'évaluation formatrice : G.Nunziati, <i>Pour construire un dispositif d'évaluation formatrice</i>, in Cahiers pédagogiques n°280, 1990.</p> <p>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.</p>	<p>Dispositif où les élèves « naviguent » d'une situation à l'autre en auto-évaluant (ou co-évaluant) leurs prestations.</p> <p>Les critères d'évaluation doivent être très précis et concrets pour être manipulables par les élèves eux-mêmes.</p> <p>Possibilité d'enrichir ce</p>

	<p>1990).</p> <p>Élément 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).</p> <p>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).</p>		<p>cheminement personnel par l'usage d'un outil numérique.</p> <p>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).</p>
--	--	--	---

→ 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
<p>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 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 ; 	<p>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 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>Les études de psychologie différentielle ont mis à jour des stratégies préférentielles d'app., notamment des processus privilégiés de sélection et de mémorisation des 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>Description d'une phase de présentation de situation d'apprentissage au cours de laquelle l'enseignant utilise différents moyens de communication autour du visuel et de l'auditif.</p> <p>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>

<ul style="list-style-type: none"> • 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. 		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.	
---	--	--	--

→ A rédiger

Argument 1.5

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
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.	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.	<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.	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.

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	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> » (<i>Guide méthodologique pour l'élaboration d'une situation-problème</i> , in	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

	complexes qui permettent l'expression de la compétence dans une situation inédite par une configuration originale de ressources (attitudes, connaissances et capacités).	Cahiers pédagogiques n° 262, 1988).	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
<p>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).</p> <p>Les groupes de niveau permettent de regrouper des élèves qui présentent des performances comparables.</p>	<p>Constitués à partir d'une évaluation diagnostique, les groupes de niveau reposent sur un critère d'efficacité objective : « 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 » (D.Hauw, 2000).</p> <p>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 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</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>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>

	stigmatisation.		
--	-----------------	--	--

→ A rédiger

Argument 2.2

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

→ 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.	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	<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</i> »</p>	Exemple où la constitution (provisoire) de groupes non-mixtes facilite les progrès de tous et de toutes.

	<p>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><i>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>	
--	---	---	--

→ A rédiger

Argument 2.4

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
<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>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</p>	<p>T.Tribalat invite les enseignants à « <i>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</i> » : « <i>le mouvement peut être l'objet de cet autre regard plastique ou poétique</i> »</p> <p>Forum international de l'Education physique et du Sport, 2005.</p> <p>D.Delprat et J.Moutet proposent quatre modes d'entrée en football : la</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>

<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>d'entre eux. 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>compétition, le défi, le jeu, et l'alternance. <i>Football : mode d'entrée dans l'activité</i>, in Revue EPS n°279, 1999.</p>	
--	---	--	--

→ A rédiger

Argument 2.5

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>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>	<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. Cette prise en compte spécifique des différences qui déborde le cadre restreint du groupe-classe peut aussi 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.</p>	<p>P.Meirieu invite par exemple à « <i>casser la structure-classe pour proposer aux élèves des itinéraires différenciés</i> » <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>

→ 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
<p>L'enseignant peut apporter plus aux élèves les moins compétents en intervenant de façon plus suivie et plus</p>	<p>L'enseignant organise ses interventions pour se libérer, ponctuellement, de la gestion collective de la</p>	<p><i>Différenciation pédagogique, Comment adapter l'enseignement pour la réussite de tous</i></p>	<p>Exemple d'organisation de classe (format pédagogique) où les</p>

soutenue auprès de ceux qui éprouvent des difficultés.	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>les élèves</i> , Dossier de synthèse, CNETCO, 2017, http://www.cnetco.fr/fr/differentiation-pedagogique/	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.	<p>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.</p> <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>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).</p> <p>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 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
Regrouper des élèves au profil moteur différent peut enrichir chacun des solutions motrices de l'autre, ou peut enrichir un projet collectif.	<p>Le travail en petits groupes hétérogènes peut stimuler « <i>l'apprentissage par observation</i> » (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 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).</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> ». <i>Une approche culturelle de la citoyenneté</i>, in ContrePied n°12, 2003.</p>	<p>En CO il est possible de constituer des dyades dissymétriques avec un élève au profil plutôt « orienteur » (niveau élevé de ressources neuro-informationnelles), 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 utilisant les différences pour enrichir une prestation commune.</p>

→ 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
La diversité du groupe-classe peut être l'occasion de mettre en œuvre le principe de l'enseignement mutuel : les élèves les plus	A la fin du collège, l'enseignant peut aller plus loin que l'observation entre pairs en déléguant aux élèves eux-mêmes une partie	L'enseignement mutuel est une très ancienne utopie. Son principe réside « <i>dans la réciprocité de</i>	Exemple à construire avec des groupes restreints hétérogènes au sein desquels les plus élèves en réussite

<p>compétents aident les élèves en difficulté. Les différences entre les apprenants, plutôt que d'être considérées seulement comme des obstacles, sont alors utilisées comme tremplin envers les apprentissages.</p>	<p>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>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.</p>	<p><i>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>, coordonné par F.Darnis, Ed. Revues EP.S, Paris, 2010.</p>	<p>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>messenger 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 messenger 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>
--	--	--	---

→ A rédiger

Argument 3.4

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
Dans les activités	Dans les sports collectifs,	J.-A.Méard, <i>Pédagogie</i>	En basket-ball,

<p>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>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><i>différenciée et hétérogénéité des attitudes en EPS</i>, in Revue EPS n°241, 1993.</p>	<p>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)

afin de créer les conditions d'un climat favorable aux apprentissages et au-delà à la qualité de vie de l'établissement et au-delà à la qualité de vie tout court

Il n'est jamais trop tard : pas de fatalisme, toujours possible de « renverser » la tendance au sein de l'établissement.

De par les comportements qu'il met en oeuvre, les activités d'apprentissage qu'il propose, la nature de ses interactions avec les élèves, le climat psychologique qu'il aménage, les *feedbacks* qu'il délivre, l'enseignant est susceptible de « faire la différence », en terme d'apprentissage et plus généralement de réussite scolaire des élèves (voir Good & Brophy, 2000). Des recherches ont d'ailleurs quantifié cet « effet-enseignant » (2) dont le poids est estimé à environ 16 % sur les acquisitions scolaires (Duru-Bellat & Mingat, 1994).

1. 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.
2. 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).

3. 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 un 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, CNECSCO, 2017, <http://www.cnesco.fr/fr/differenciation-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

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 l'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 meilleurs 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 persévèrent 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 : 1/2 fond, vitesse-relais, natation (6^e).**

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 saisir 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. DEVELOPPER L'AUTONOME 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^{ème}8.

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)

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