



Réduire les différences entre les élèves en éducation physique ou « faire avec » ?

Une proposition en course de demi-fond pour le secondaire II

Résumé

En éducation physique, les différences entre élèves sont importantes et prégnantes. Pour autant, il ne s'agit pas de les gommer, mais bien de construire les compétences recherchées en « faisant avec ». C'est pourquoi, dans cet article, nous proposons une forme de pratique scolaire (FPS) en course de demi-fond qui permette aux élèves de se mettre en projet, quelles que soient leurs ressources.

Mots-clés : différenciation — éducation physique — demi-fond — forme de pratique scolaire

Hétérogénéité et éducation physique

À l'école, les différences font que l'on retrouve une grande hétérogénéité au sein des classes. Même si dans bien des systèmes scolaires des regroupements en filières ou/et des regroupements par niveau pour certaines disciplines sont mis en place, cela ne suffit pas à réduire de manière significative cette hétérogénéité.

Entre les disciplines d'enseignement, l'éducation physique (EP) est certainement l'une parmi lesquelles les différences entre élèves sont le plus manifestes. En effet, en EP, tant les apprentissages que l'évaluation « se donnent à voir ». Pratiquer en EP, c'est un peu se mettre « à nu » devant les autres. Chaque élève est une individualité qu'un

professionnel de l'enseignement ne peut ignorer s'il veut leur offrir les mêmes chances de réussite.

Mettre les élèves en projet

La gestion des différences commence dès la définition du projet d'enseignement lors de la planification. Cette réflexion en amont et les choix didactiques qui en résultent sont déterminants pour l'engagement des élèves. Pour apprendre, l'élève doit s'engager dans une activité à partir d'un mobile, d'une motivation qui lui est propre (Dubet, 2018) largement fondés sur le sens, l'intérêt

culturel, les enjeux d'apprentissage et les possibles émotions qu'il attribue à la pratique ou à la tâche proposée.

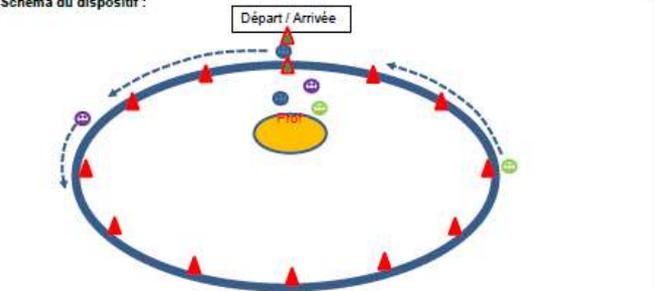
C'est pourquoi, offrir les conditions à chaque élève de se mettre en situation de projet dès le début d'une séquence d'enseignement, représente un levier important de la prise en charge de la diversité. Pour ce faire il est primordial de présenter aux élèves des projets d'enseignement ouverts. C'est-à-dire, des projets pensés comme des « formes de pratiques scolaires » (Dhellemmes, 2004), qui tout en tenant compte de la complexité fonctionnelle de la pratique considérée, offrent des choix, des alternatives aux élèves.

La forme de pratique scolaire : une opportunité de différenciation

La forme de pratique scolaire (FPS)⁵ retenue pour illustrer notre propos se réfère au domaine de l'athlétisme et porte plus particulièrement sur la course de demi-fond⁶. Ce choix est motivé par le fait que la course de demi-fond est incontournable dans la plupart des établissements scolaires du secondaire 1 et 2 et généralement traitée « comme une qualité physique en elle-même (l'endurance), rarement comme une discipline à part entière » (Morizur & Fuchs, 2019, p.3). De plus, la course de demi-fond est encore massivement proposée dans une logique de performance normée laissant peu de place aux élèves pour se confronter à des expériences volontaires personnelles. De ce fait, la course de demi-fond est encore vécue par la majorité des élèves avec « déplaisir » (Belhouchat & Morizur, 2013 ; Morizur & Fuchs, 2019).

Avec cette FPS, nous souhaitons engager chaque élève à concevoir puis réaliser un projet de course personnel adapté à sa VMA et à ses motivations. Celle-ci consiste à réaliser une distance de 3'000 mètres répartie en trois courses (1400m – 1000m – 600m) entrecoupées de pauses réglementées. L'ordre des courses ainsi que l'allure de course pour chaque distance appartiennent à l'élève. Le but pour l'élève étant de faire des choix réfléchis afin de réussir le projet qu'il a planifié. Pour les allures de course, il ne s'agit pas de maintenir une régularité souvent « artificielle » tout au long de la course, mais bien de terminer sa course dans la

⁵ La forme de pratique scolaire présentée, fait actuellement l'objet d'une expérimentation au niveau secondaire II⁵ dans les cantons de Genève, Fribourg, Jura et Valais. Celle-ci s'inscrit dans un projet de recherche intercantonal plus vaste intitulé : du Plan d'Etudes Romand aux évaluations en Education Physique et Sportive (PEREPS). Ce projet, dirigé par le professeur Nicolas Voisard (HEP-BEJUNE), vise à créer et développer des synergies entre deux cadres de référence du curriculum, le Plan d'études romand (PER) et les évaluations cantonales et les compétences figurant au titre de « standards nationaux » définis par la Confédération. Il fait l'objet

Projet PEREPS Forme de pratique scolaire	Axe du PER : 1 - condition physique et santé Cycle 4 - CM
Compétence spécifique attendue en fin de cycle : Concevoir et réaliser un projet de course adapté à sa VMA pour réussir la performance planifiée sur une distance cumulée de 3000m (répartie en 3 courses de 600m, 1000m, 1400m) tout en respectant son plan de course.	
Idee générale : Définir un projet de course en accord avec son motif (performance, entraînement, santé) et ses possibilités de maintenir une ou des allures différentes adaptée(s) aux distances de course et aux temps de récupération imposés pour réussir à le réaliser.	
But de la forme de pratique scolaire : Réussir à réaliser son projet de course.	
Enjeux d'apprentissage : Préparer un plan de course précis adapté à ses possibilités de course et de récupération. Connaître ses capacités aérobies (VMA) et tenir compte de sa forme du moment. Adopter des allures de course adaptées à chaque distance et à son potentiel aérobie. Développer une technique de course économique et performante. Adapter son rythme respiratoire à l'effort à fournir. Construire des indices (proprioceptifs et extéroceptifs) comme repères d'allure.	
Règlement : Définir son projet définitif avant le début de la course avec possibilité de changement entre les courses. Ne pas sortir du parcours. Lors de l'évaluation de fin de cycle, ne pas courir avec montre, chronomètre ou cardio-fréquence-mètre. Respecter les temps de pause ; la durée de la pause correspond à la vitesse de course effectivement tenue par le coureur. Pour le chronomètreur : interdiction de communiquer avec son coureur pendant les temps de course.	
Consignes & dispositif : Circuit balisé de 200 mètres (ou autre). Les élèves prennent leur pouls au repos. Former des binômes. Le chronomètreur relève les temps de course, gère les prises de pouls après chaque course et les temps de pause de son coureur. Il a également la responsabilité de la transcription des informations sur la fiche d'observation. A la fin de la course du premier coureur, les élèves changent de rôle. Matériel : chronomètre, crayons, tablettes sous-mains, fiches d'observation, tableaux d'allures, cônes et assiettes.	
Schéma du dispositif : 	

Description de la forme de pratique scolaire

fourchette de temps déterminée (en référence à la couleur annoncée). Cette FPS poursuit un double enjeu : 1) gérer sa course compte tenu des conditions de celle-ci (les distances, les allures possibles, les temps de pause) et de ses caractéristiques personnelles (VMA, capacités aérobies, motivations, etc.) ; 2) gérer le dilemme « risque/sécurité » entre ses intentions, ses capacités et la perspective du résultat recherché

d'un soutien de la part du Centre de Compétences Romand de Didactique Disciplinaire (2Cr2D).

⁶ Nous avons choisi de retenir le terme de « demi-fond ». Derrière ce terme nous regroupons l'ensemble des distances de course qui vont du 800 mètres au 5000 mètres (Hubiche et Pradet, 1993). De plus, derrière le terme de demi-fond nous regroupons sans distinction les termes de course de durée, course longue, course d'endurance, etc.

pour l'évaluation. Ce qui importe, avec cette FPS, c'est bien de permettre aux élèves de se confronter à des expériences volontaires personnelles et d'assumer leurs choix en leur concédant la définition de leur projet et en les amenant à comprendre et éprouver leurs possibilités de s'engager sur chaque distance de course à des allures potentiellement différentes (chaque distance offrant et contraignant des sollicitations du métabolisme énergétique différentes).

Coureur: Groupe:

FC max =

FC repos = VMA =

Mes vitesses de course

Allure verte 75% à 84% Pause: 2 minutes	Allure orange 85% à 94% Pause: 4 minutes	Allure rouge 95% à 100% Pause: 5 minutes	Allure noire ≥ 101% Pause: 6 minutes
---	--	--	--

Mon projet de course

	mètres	pause	mètres	pause	mètres
allure choisie	V O R N	○	V O R N	○	V O R N
temps réel	<input type="text"/>		<input type="text"/>		<input type="text"/>
allure réelle	V O R N		V O R N		V O R N
Pouls	<input type="text"/>		<input type="text"/>		<input type="text"/>

Observateur:

Points performance par course (sur la base de l'allure course)

allure noire = 10 allure rouge = 8 allure orange = 6 allure verte = 4 < vert = 2

Points maîtrise par course

allure course	noire	rouge	orange	verte	moins	
allure choisie	noire	15	12	8	4	2
	rouge	8	12	8	4	2
	orange	4	8	12	8	2
	verte	2	4	8	12	2

Points participation, coaching et observation, chronométrage: 20

total des points = 100	points obtenus	performance:	<input type="text"/>	24
		VMA:	<input type="text"/>	20
		maîtrise:	<input type="text"/>	36
		participation:	<input type="text"/>	20
		total:	<input type="text"/>	100
		NOTE	<input type="text"/>	

Fiche élève avec un exemple d'évaluation possible

Si cette FPS offre une prise en considération de la diversité des élèves, elle permet également de répondre au projet actuel des politiques éducatives axé sur le développement de compétences. L'approche par compétences « met plus l'accent sur l'activité effective de l'élève dans ses apprentissages » (Jorro, 2015, p. 25). Aussi, il ne s'agit plus de penser son enseignement à partir d'une relation « contenus-matière », mais plutôt d'une relation « contenus-actions » pour faire en sorte que chaque élève puisse se sentir concerné

(Jorro, 2015) et vive « une pédagogie des expériences positives » (Pourtois & Desmet, 2012). Ainsi, l'approche par compétences n'engage pas l'enseignant vers la recherche d'une réduction des différences, mais bien vers une pédagogie qui permette à chaque élève de développer sa capacité à « construire » le problème qu'il rencontre dans la situation proposée, en fonction du sens qu'il lui attribue, afin de mettre en œuvre les procédures pour le surmonter (Jorro, 2015). Ce à quoi répond cette FPS.

Avec cet article, nous avons voulu rappeler que la prise en compte des différences entre nos élèves repose en premier lieu sur notre capacité à leur proposer des projets ouverts qui les invitent à s'engager personnellement et pleinement dans la pratique proposée, quelles que soient leurs ressources. Ces projets doivent les inciter à assumer des responsabilités individuelles et partagées pour les amener sur le chemin de l'autonomie et du développement de compétences réellement réinvestissables. Dans ce projet, pour augmenter la responsabilisation partagée et tendre davantage vers une logique d'utilisation des différences à des fins de co-éducation, nous pourrions, par exemple, envisager de solidariser une partie des résultats du coureur avec ceux de son entraîneur.

Bien entendu, l'enseignant se doit également de tout mettre en œuvre pour identifier, analyser et traiter l'hétérogénéité entre les élèves afin d'intervenir de façon à orienter et réguler l'activité d'apprentissage de chacun (Carnus, 2018). La différenciation relève aussi de choix en situation à partir des facteurs d'hétérogénéité que l'enseignant juge nécessaire de considérer afin de permettre à chaque élève de construire les compétences recherchées⁷.

Daniel Deriaz

Institut Universitaire de Formation des Enseignants (IUFÉ), équipe DEEP.Ge, Université de Genève (Genève, Suisse) et Centre de compétences EP-S à l'école, HEP-BEJUNE (Bienne, Suisse).
Contact : daniel.deriaz@unige.ch



⁷ La différenciation est un processus qui se poursuit tout au long de la séquence d'enseignement à travers les interventions et régulations de

l'enseignant. Pour exemple, voir dans ce même numéro l'article de Bernard Poussin.

Bibliographie

- Belhouchat, M. & Morizur, Y. (2013). Le plaisir au cœur de la leçon d'EPS en demi-fond. In B. Boda & A. Coston (Coords.) *La leçon d'EPS en questions* (Les dossiers "Enseigner l'EPS" ; pp. 74-80). Saint-Mande : Edition AE-EPS.
- Carnus, M.-F. (2018). Didactique, différenciation et évaluation. In E. Margnes, M.-F. Carnus, R. Leca & D. Loizon (Eds.) *L'intervention en EPS et en sport*, (pp. 87-104). Paris : Editions EP&S.
- Dhellemmes, R. (2004). Des situations de "réf(v)érence" aux formes de pratique scolaire. *Les Cahiers du CEDRE*, 4, 67-78.
- Dubet, F. (2018). Préface. Dans M.Travert & O. Rey (Dir.). *L'engagement de l'élève en EPS. D'une approche pluridisciplinaire aux perspectives professionnelles*. Dossiers EP&S, 85 (pp. 9-10). Paris : Editions EP&S.
- Jorro, A. (2015). Savoirs et compétences : valse-hésitation ou nouvelle alliance ? *Le français aujourd'hui*, 4(191), 25-34.
- Morizur, Y. & Fuchs, J. (2019). Le plaisir en Éducation physique et sportive au cœur d'un dilemme professionnel. Le cas de l'activité de demi-fond, *Recherches & éducations, varia*. [En ligne]. Repéré à URL : <http://journals.openedition.org/>
- Pourtois, J.-P. & Desmet, H. (2012). *L'éducation postmoderne*. Paris : PU