

Mots clés : autonomie - supports d'information – difficultés de compréhension -

Projet : Quels supports de présentation de l'information permettent aux élèves de gérer au mieux leurs apprentissages en toute autonomie sur un atelier dans un contexte Polynésien (cité scolaire...)

Intro : Vers l'identification d'un problème professionnel (Contexte, enjeux)

1. L'autonomie visée ultime des apprentissages

L'objectif de rendre les élèves plus engagés et autonomes est une visée majeure du système éducatif comme en atteste le préambule du socle commun de compétences précisant qu'il « *donne aux élèves les moyens de s'engager dans les activités scolaires, d'agir, d'échanger avec autrui, de conquérir leur autonomie et d'exercer ainsi progressivement leur liberté et leur statut de citoyen responsable* » prolongé par les objectifs des projets d'établissement dans lesquels l'émancipation des élèves, sous des déclinaisons variables (choisir son orientation, valoriser les prises d'initiative (les parcours éducatifs), responsabiliser ...) est omniprésente.

Dans le même temps, la vision du monde a changé pour passer d'un monde préexistant à l'individu à un monde plus complexe, dynamique et pluriel (auto-organisation, action située (Varela)). La bascule vers un enseignement par compétences se déclinant comme une éducation à ... (blog de Delignières), pour faire face à la complexité a bousculé l'enseignement traditionnel en renouvelant les formats, les organisations, les postures et a participé à renouveler le regard porté sur l'émancipation en faisant par exemple coexister une démarche visant à exploiter des contextes (faire ce qui est demandé par l'enseignant pour les élèves) mais aussi à les explorer (démarches expérimentales faite d'essai-erreur à partir de constat et d'hypothèse face à des situations ouvertes) (Taddei, 2019).

Les attentes en EPS sont en accord avec ces évolutions comme en atteste l'observatoire des pratiques précisant que les élèves doivent être en capacité de faire des choix en situations d'apprentissage (2018-2019). Ou bien encore l'apparition récente de la CP5 dont les ressorts contaminent l'ensemble des champs à travers, par exemple, le recours fréquent à l'auto-référencement (Pirozelli, 2021 ou encore Hanula, 2020), le choix d'un mobile personnel duquel découle une forme de travail personnalisée (vers une EPS du dedans). Dans le même temps, les enseignants accompagnent, enquêtent en complément du guidage de l'activité des élèves (Sève).

2. Des problèmes professionnels situés

Sur les terrains, les enseignants tentent de s'emparer de ces injonctions avec plus ou moins de succès (ressentis) et de biais (guidage larvé) car la posture traditionnelle d'entraîneur, avec un enseignement descendant est confortable à la fois pour les élèves qui savent ce qu'il y a à faire et pour les enseignants qui régulent alors l'activité des élèves en essayant de réduire les décalages entre le travail prescrit et le travail réel au moyen de retours souvent techno-centrés (une référence serait la bienvenue).

Pour les élèves, qui plus est en REP, il y a de surcroît une confusion entre la tâche (le résultat, le produit de l'action) et l'activité entendue comme le processus, la mobilisation de ressources pour réaliser la tâche (Rochex, Bautier, Charlot (1992)). Le modèle traditionnel renforce ainsi cette confusion en cantonnant les élèves dans une posture scolaire.

Commenté [SH1]: Enjeu, accroche, contextualisation

En situation, force est de constater que les élèves résistent à cette émancipation proposée et programmée par les enseignants.

Dans un enseignement articulant grande boucle (situation complexe) et petites boucles (situations problèmes) (référence acad de Bordeaux), la compréhension des dispositifs mis en place en parallèle lors de la petite boucle afin de s'y engager et de réguler ses apprentissages en fonction de ses besoins pose problème dans le but de réellement « éduquer au choix » et d'émanciper.

L'expérience (ou expérimentation ?) proposée ci-dessous s'est déroulée en Polynésie Française dans 3 établissements différents (cité scolaire, de la 4^{ème} à la première).

Au regard de notre souhait de rendre les élèves plus autonomes, nous avons relevé 3 problèmes essentiels sur notre terrain Polynésien

a) Des difficultés de projection en situation

En utilisant 3 modalités très fréquentes de présentation de l'information que sont les consignes orales (dire ce qu'il y a à faire), les consignes écrites (descriptif des situations sur un support écrit) et enfin la démonstration (dire et illustrer), les élèves peinent à faire vivre la situation lorsqu'ils sont en autonomie sur un atelier. On dirait que le dire, le lire et le voir ne suffisent pas à créer des images mentales de ce qu'il y a à faire dans la situation ou que ces moyens s'avèrent insuffisants pour permettre aux élèves de se projeter dans une situation présentée pourtant à dessein, de façon synthétique.

b) Des décalages de sens et de préoccupations

Sur les ateliers les élèves sont parfois hors tâche ou dans une activité soit fonctionnelle soit de performance (jouer, faire des matchs) en dehors du dispositif proposé sur l'atelier.

L'une des hypothèses que l'on peut formuler est que les préoccupations de l'enseignant (transformer en lien avec des compétences et objets d'enseignement ciblés) mises en scène à travers la situation complexe (FPS) et ses outils ne débouchent pas sur une mise en projet suffisamment mobilisatrice sur le plan personnel pour mettre en sens le recours utile aux ateliers et situations problèmes en prise sur des besoins.

c) Des difficultés d'évaluation de ses actions afin de mieux choisir et réguler son activité

Les élèves éprouvent des difficultés à mesurer la réussite à un exercice. Pour cela, il est nécessaire de mettre en relation le but de la situation (par ex servir 10 fois...) et les conditions de sa validité (je réussis quand... et ce 5 fois sur 10 (critères de réussite)). Enfin, j'apprécie ce résultat en me questionnant sur les critères de réalisation sur lesquels j'ai joué ou sur lesquels je pourrais à l'avenir jouer pour voir mon pourcentage de réussite (niveau de compétences) progresser.

Le recours à des scores parlants peut également être une aide pour apprécier ses résultats en fonction des acquisitions ciblés.

Nous nous intéresserons ici prioritairement aux points a et c lors de la petite boucle, considérant que le point b (sens) se niche prioritairement dans la compréhension de ce qui est en jeu lors de la grande boucle (situation complexe) qui grâce aux outils mis en place permet de révéler les points forts et faibles (ressources) afin de se mettre en projet, lors de la PB, sur ses besoins. (Référence au second article proposé par notre groupe)

3) Qu'entendons-nous par autonomie ?

Méard et Berton (rf) se sont penchés sur le sujet et ont élaboré un cursus progressif du niveau d'autonomie allant de l'anomie (rejet des normes) à l'autonomie qui est la capacité à se réguler selon ses propres normes. Nous considérons qu'un élève fait réellement preuve d'autonomie lorsqu'il choisit un atelier de façon cohérente (besoins), qu'il expérimente réellement la situation proposée, qu'il est en capacité de mesurer l'atteinte du but à l'aide de critères de réussite **ou/et de scores parlants** et enfin qu'il fasse une hypothèse sur les critères de réalisation explicatifs de ses résultats et ceux à activer à l'avenir pour progresser.

Le tableau ci-dessous résume les étapes d'un engagement plus autonome de la part des élèves et les régulations enseignantes associées.

Progression dans l'adoption de postures de plus en plus autonomes en situation de PB et accompagnement				
Niveaux	1	2	3	4
Nature de l'activité des élèves	Hors-tâche en l'absence de l'enseignant : L'élève choisit un atelier au « hasard » ou/et joue, fait un match en se désintéressant des consignes pour faire vivre la situation prévue Anomie (Méard, Berton)	Fonctionnelle (Bui-Xuan) : L'élève s'empare du but de la situation et des consignes essentielles mais n'est pas en mesure d'apprécier son niveau de compétence car la mise en relation entre le but et les critères de réussite n'est pas perçue par l'élève	Technique et de performance : L'élève s'empare des buts et critères de réussite pour mesurer son niveau de compétences. Pour autant, la mise en relation de ces indicateurs avec une façon de faire n'est pas automatique	Activité de contextualisation : L'élève met en relation ses besoins supposés, le but de la situation, les critères de réussite et formule des hypothèses sur les raisons qui expliquent ses performances afin de les comprendre et de se mettre en projet selon des moments et des contextes. Autonomie : Se donner les moyens de se gouverner en croisant des sources d'information (réussite, ressentis, critères de réalisation, techniques, postures...Constats, hypo, actions)
Postures élèves	Scolaires : donner le change à l'enseignant en sa présence, simulacre, faire pour faire ...		Réflexives : mettre en relation, donner du sens, comprendre pour mieux agir	
Intervention enseignante	L'enseignant reprécise la situation de l'atelier	L'enseignant sensibilise les élèves à la relation entre le but et les critères de réussite pour apprécier son niveau de compétences	L'enseignant invite les élèves à se questionner sur les raisons qui expliquent les résultats (organisation posturale, mobilité, contexte favorable...)	L'enseignant questionne la pertinence des hypothèses, supervise l'intégration des contenus d'enseignement en situation. On peut distinguer 2 niveaux de retour : N1 : Le critère de réalisation :

				Ex : prendre la balle au sommet du rebond (atelier smash). N2 : Les CE ou ce qu'il y a à faire pour faire : sortir de la traj de la balle en CD, avoir son poids de corps sur les pointes de pieds, orienter sa tablette vers la demi-table adverse...
Phrases types	Que fais-tu sur cet atelier ? Peux-tu me préciser la situation ?	Comment vois-tu que tu es en réussite dans la situation ?	Selon toi, que dois tu améliorer pour augmenter le nombre de tes réussites ?	Que cherches tu à faire pour progresser ? Comment t'y prends-tu ? Tes jambes sont-elles raides ou fléchies ? Ton poids de corps sur l'avant ou sur les talons ?... Que comptes-tu faire à la séance prochaine ? Pourquoi ?

Cette définition de l'autonomie en situation autogérée sur un atelier met en son centre la compréhension de ses actions. Pour Reboul (1980), l'étape ultime de l'apprentissage est le fait de comprendre (comprehendere), au sens de saisir ensemble, faire des liens de cause à effet et ainsi agir en « pleine » conscience. Gagner en autonomie, c'est bien assumer ses choix, les comprendre, se gouverner librement et s'affranchir des déterminismes et inerties ou pesanteurs qui (pré)dirigeraient ses conduites. De fait, la conscience, l'esprit critique, la satisfaction participent du mouvement d'autonomie. Pour autant, au-delà de la verbalisation des mises en relation, cette autonomie s'apprécie conjointement dans les caractères systématique, relativement durable et reproductible de la performance (voir définition de Montpellier de l'apprentissage) ainsi qu'à travers les choix cohérents réalisés qui témoignent de l'intégration des contenus d'enseignement et de l'adaptation des conduites motrices. Ainsi, cela ne pénalise pas les élèves « pratiquement et physiquement » en réussite mais en difficulté pour argumenter et justifier leurs choix. Le guidage enseignant sous la forme de questions ouvertes en lien avec la nature de l'activité des élèves observée et inférée vise à s'assurer de la progression des élèves dans ce parcours de formation à l'autonomie et participe de l'éducation au choix et d'un engagement plus réfléchi.

4) Vers un protocole d'expérimentation

Pour dégager des principes et leviers d'action efficaces dans notre contexte sur la question de l'autonomie sur un atelier autogéré, nous avons réalisé 3 types d'expérimentation dans le champ d'apprentissage 4, en tennis de table (4^{ème}, 3^{ème}), en Volley-Ball...

Les 3 établissements ont une population relativement similaire. Ils sont tous les 3 situés dans le bandeau urbain de la ville de Papeete sur l'île de Tahiti, 2 sont publics et appartiennent à la même cité scolaire, l'autre est privé et figure également dans une cité scolaire.

Voici ici brièvement présentée l'expérimentation réalisée en TT :

La situation complexe consiste à former des binômes hétérogènes en leur sein, homogènes entre eux qui s'affrontent sur le modèle de la ronde à l'italienne. Les conduites typiques sont observées à l'aide d'une araignée (Sève...) pour mettre en évidence les façons de marquer des points (au centre, sur les

Commenté [SH2]: Nous pourrions soit brièvement présenter les autres expérimentations, soit en choisir une plus significative mais dans tous les cas, utiliser la collecte de données dans les 3 expérimentations afin de dresser des constats et de discuter (voir point 5)

côtés, en smash, dès le service). Cette appréciation de son niveau de compétences permet de se mettre en projet sur une solution que l'élève souhaite à l'avenir renforcer.

Ainsi, lors de la petite boucle, 3 ateliers ont été proposés aux élèves correspondant à 3 façons de mieux entrer dans le duel (servir plus efficacement, jouer placé, jouer de manière plus agressive). Sur chaque atelier, 2 situations visent à progresser sur ce thème avec volontairement une situation fermée, plutôt technique et une autre plus ouverte de type situation problème.

La situation à dominante technique vise à mettre l'accent sur le moteur, via la répétition facilitant l'intégration de CE permettant de donner les moyens ensuite de s'inscrire plus facilement dans le duel (manipuler, contrôler des actions de base du type orienter sa raquette pour placer, smasher, s'organiser d'un point de vue postural pour servir...). Elle est simple à comprendre pour faciliter l'exécution et la mise en réussite.

La situation problème est plus ouverte sur le contexte et traversée par quelques choix. Ces deux situations sont donc complémentaires lors de la PB (voire modèle d'enseignement par compétences du GAREEPS, acad de Montpellier).

4.1) Des supports d'information plus ou moins efficaces

Face aux difficultés ciblées des élèves, l'idée est de proposer des supports de présentation de l'information différents dont la forme serait susceptible d'aider les élèves à progresser vers une autonomie sur atelier auto-géré.

5 supports d'information différents seront proposés et testés par les élèves dans le but de révéler leur efficacité dans notre contexte d'enseignement. Ainsi, une situation sera présentée sous la forme de consignes écrites sur un atelier, une autre utilisera des objets pour apporter une connaissance du résultat directe, une troisième s'appuiera sur des scores « parlants » pour apporter un retour d'information immédiat et signifiant, une quatrième sera présentée sous la forme d'une capsule vidéo et enfin la dernière verra la formation d'un superviseur dont le rôle consistera à s'assurer que les élèves réalisent convenablement la situation. Sur chaque atelier, un support spécifique sera privilégié. Les élèves pourront circuler d'une situation à une autre et par conséquent expérimenter plusieurs supports d'information. **Il nous reviendra de pointer ceux qui nous paraissent séparément ou en synergie les plus heuristiques pour émanciper nos élèves.**

Chaque modalité de présentation présente a priori des avantages et des inconvénients.

- La consigne orale :

C'est la modalité la plus développée puisque nous échangeons beaucoup d'information lors d'interactions verbales. Pour capter l'attention des élèves, des effets de mise en scène sont utilisés par les enseignants comme interroger les élèves sur les points essentiels abordés, résumer, user de locutions visant à les mobiliser ponctuellement « attention, il s'agit bien de... L'idée essentielle qu'il faut retenir est que...Je le répète... », ou bien encore moduler sa voix.

Pour autant, une fois l'information délivrée, elle peut ne pas être immédiatement captée par les élèves ou alors être très rapidement oubliée surtout si un grand nombre d'informations sont délivrées.

Avec le grand oral au bacc, le recours à l'oral semble être une voie priorisée actuellement afin de rééquilibrer le rapport écrit/oral.

- La situation présentée à l'écrit :

La didactisation sous la forme d'une tâche (Famose) allant des objectifs jusqu'aux critères de réalisation en passant par l'aménagement matériel a permis de synthétiser l'essentiel de l'architecture de la situation afin d'engager les élèves dans un processus précis d'apprentissage. L'avantage de ce support est que les élèves peuvent y revenir quand ils le souhaitent en situation. Cela permet également de réaliser un travail interdisciplinaire en s'appuyant sur des compétences construites en mathématiques (lecture d'un tableau à double entrée...), en français en fixant son attention sur les consignes essentielles par exemple. L'inconvénient est que parfois les élèves ne lisent pas ou ne se projettent pas en situation lors de la lecture des informations essentielles qu'ils peinent à discerner de celles plus secondaires.

- Le recours aux objets comme artefact cognitif :

L'idée est de s'appuyer sur des objets dans le but de faciliter le passage d'une étape d'autogestion à une autre plus évoluée dans le dispositif.

Par exemple, le recours à un support écrit suppose qu'un observateur note le nombre de réussites sur le nombre de tentatives pour accéder à la fin à un critère de réussite. Dans le même temps les joueurs comptent leurs points. En TT, par exemple, demander à l'observateur de positionner un bouchon sur la demi-table de celui qui réussit le CR permet d'apporter une CR immédiate à la fois pour les joueurs et les observateurs tout en fluidifiant le jeu (référence, chercher du côté de l'acad d'Amiens...). Les joueurs n'ont pas besoin d'attendre que l'observateur ait écrit les résultats sur une feuille qu'il ne comprend pas toujours (tableau double entrée, symboles...) pour poursuivre le jeu. Cette présentation de l'atteinte du résultat visuelle et immédiate a pour ambition de permettre plus aisément le passage du niveau 3 au niveau 4, c'est-à-dire de lier des résultats avec des façons de faire. En ce sens, les bouchons sont des artefacts cognitifs car ils sont porteurs d'une information autre que l'usage pour lequel ils ont été conçus (fermer une bouteille, la rendre étanche) et permettent « d'afforder », d'appeler d'autres comportements jugés plus pertinents, ici de lier des résultats avec des causes supposées (hypothèses).

- Le recours aux scores parlants

En lien avec l'idée précédente, dans une situation de niveau 2, plus ouverte, on peut mettre en place un système de score parlant dans le but de révéler plus finement l'atteinte des compétences visées dans la situation. Ainsi, sur un nombre de tentatives prévues (10), lorsque la cible est atteinte, le point vaut alors 10 points sinon 1 seul point. Un score de 64 signifie que la cible a été atteinte 6 fois sur 10. En s'appuyant sur les bouchons utilisés précédemment, on peut jouer sur la couleur (bouchon blanc quand cible non atteinte, rouge quand réussie). A ce moment-là, la connaissance du résultat n'est pas générale mais relative à des façons de jouer mises en œuvre sur le terrain facilitant un retour d'information de la part de l'enseignant ou un auto-questionnement de nature plus qualitative sur les mises en relation réalisées ou possiblement à expérimenter. Le groupe EPIC travaille sur la question de la traduction de la compétence attendue en indicateurs de performance généralement utilisés lors de la FPS mais possiblement dans les PB.

- L'appui sur une capsule vidéo pour présenter la situation :

Là encore la capsule vidéo est censée permettre aux élèves d'accéder à une meilleure compréhension de la situation en facilitant la projection, en visionnant à loisir, selon ses besoins la vidéo explicative. Le support de l'image est de surcroît relativement accrocheur pour les élèves. La prise en compte des éléments essentiels impose néanmoins une capsule située et ciblée afin de présenter l'information jugée essentielle (Hernandez, 2021).

- **La formation de superviseurs pour contrôler le bon déroulement de la situation :**

(Idée suggérée par Lionel Amatte, à tester)

On peut aussi former des élèves au rôle de superviseur qui veilleraient à s'assurer de la bonne réalisation de la situation et de la prise en compte des critères de réussite. Cette sensibilisation serait utile à la fois aux joueurs, à l'enseignant qui trouverait un écho, un relais d'explication sur un atelier mais aussi aux joueurs ayant expérimenté ce rôle au préalable.

En différenciant les supports d'information, nous pourrions toucher l'ensemble des profils psychologiques de notre public (De La Garennerie) tout en discriminant celui ou ceux les plus efficaces dans notre contexte d'enseignement.

NB : Quelque soit l'atelier, le recours à l'écrit s'impose pour recueillir les résultats (garder une trace). Il peut néanmoins être minoré par d'autres supports dans le but d'expliquer ce qu'il y a à faire sur l'atelier et comment le faire.

4.2 Des indicateurs pour apprécier le degré d'autonomie

Indicateurs premiers (proposition) :

- **Renseignement des résultats** (critères de réussite, **scores parlants**, voir critères de réalisation) sur chaque atelier (support écrit le plus simple pour que le recueil ne soit pas un frein à l'expérimentation... mais qui permette malgré tout d'avoir du « matériel » pour l'analyse)

- **Nature des régulations enseignantes** (N1 : repréciser le but / N2 : Lier le but et CR / N3 : Liens entre les CR et façons de faire (CR°) / N4 : Ce qu'il y a à faire pour faire et qualité des hypothèses et mises en perspectives)

Indicateurs seconds et complémentaires (proposition (?))

- **évolution des CT** (moteur = traj s'aplanissent...), mais aussi méthodo (qualité du questionnement, écoute, renseignement de la fiche...), social (qualité des interactions, tenue des rôles sociaux...)


- **quantité de répétitions ...**

Le tableau suivant résume l'efficacité de chaque support d'intervention sur la capacité à gouverner ses apprentissages seul ou à plusieurs sur un atelier en sollicitant très peu l'enseignant ainsi que la viabilité de chaque dispositif au regard des facilités de mise en place en situation et de conception.

5) Constats et discussion

Efficacité des supports d'information mesuré selon 2 critères d'appréciation : la capacité à rendre les élèves autonomes pour gérer leur atelier et se transformer et la viabilité, c'est-à-dire la facilité à concevoir et à mettre en place ces supports d'information pour l'enseignant.

.....Constats et discussion

Critères	Capacité à rendre autonome en situation	Viabilité en situation
Le recours à l'écrit		
Aux objets		
Aux objets associés à des scores parlants		
A la capsule vidéo		 + : Très simple à gérer en situation : Une tablette est déposée sur chaque table/atelier avec la situation à réaliser décrite et filmée consultable par les élèves. - : Chronophage et technique à réaliser Disposer de 1 à 2 tablettes par atelier ou exercice.
Aux rôles sociaux à travers un superviseur		
Circulation entre les supports d'information		

6) Points de vigilance

Importance du contexte

Modestie des résultats en raison du faible échantillon

Profil des élèves sur les ateliers indépendamment des supports...

7) Conclusion

.....

Pierre, Paul, Jacques (Groupe de réflexion de Polynésie Française)

Bibliographie et sitographie