

2023/2024  
MASTER 2

Département MEEF  
UE3 Ec 2

---

**Comment l'utilisation d'un tableau auto-évaluatif peut-elle permettre aux élèves de s'engager et d'optimiser des compétences ciblées ?**

---

Zaninot Julie

M2 EPS

*Sous la direction d'Aurélie VAROT*



Je tiens à remercier Aurélie VAROT, formatrice MEEF EPS à l'INSPE de Dijon de m'avoir accompagné tout au long de ce mémoire, ainsi qu'à sa disponibilité et ses précieux conseils qui m'ont guidé dans mon travail.

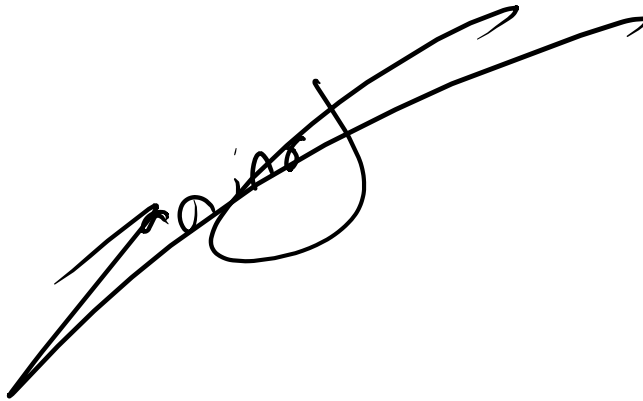
## DECLARATION DE NON-PLAGIAT

*" Je déclare que ce mémoire est le fruit d'un travail personnel et que personne d'autre que moi ne peut s'en approprier tout ou partie.*

*J'ai connaissance du fait que prétendre être l'auteur de l'écrit de quelqu'un d'autre enfreint les règles liées à la propriété intellectuelle. Je sais que les propos empruntés à d'autres auteurs doivent figurer entre guillemets.*

*Je m'appuie dans ce mémoire sur des écrits systématiquement référencés selon une bibliographie précise. "*

Signature :

A handwritten signature in black ink, consisting of several fluid, overlapping strokes. The signature is slanted upwards from left to right and appears to be a stylized representation of a name.

## Table des matières

<b>1. Introduction</b> .....	5
<b>2. Revue de littérature</b> .....	6
<b>2.1. L'évaluation</b> .....	6
<b>2.2. Motivation</b> .....	7
<b>2.3. Donner du sens / un but</b> .....	8
<b>2.4. Engagement</b> .....	9
<b>2.5. Routine</b> .....	10
<b>2.6. Progrès / réussite</b> .....	10
<b>3. Problématique</b> .....	12
<b>4. Protocole</b> .....	13
<b>5. Description des séances, analyse des données collectées et discussions des résultats</b> .....	17
<b>6. Conclusion</b> .....	28
<b>7. Bibliographie</b> .....	30
<b>8. Annexes</b> .....	32
Annexe 1 : .....	32
Annexe 2 : .....	32

## **1. Introduction**

L'idée de ce mémoire vient de mon stage de Master 1, qui s'est déroulé au collège Jean Vilar à Chalon sur Saône. En effet mon tuteur m'a présenté un dispositif lors d'un cours de badminton permettant d'observer facilement où en sont les élèves et qui aide les élèves eux-mêmes à voir où ils en sont, pour s'améliorer et se diversifier. Il permet donc à l'enseignant d'évaluer ses élèves et aux élèves de s'auto-évaluer. Ce dispositif en question est un tableau à double entrée, sous forme de schéma visuel favorisant une lecture claire et rapide. Ici en badminton, dans l'entrée verticale, était schématisée les zones de jeu, c'est-à-dire, le centre du terrain, devant-derrrière, tout autour et les quatre coins. En horizontal, était schématisé le type de frappe, c'est-à-dire, dégagé, dégagé-amorti, dégagé en accélérant le volant puis dégagé-amorti-smash. Cet outil, a été laissé à un élève dispensé et il disposait de 5 minutes pour remplir le tableau, c'est-à-dire en évaluant ses camarades, en notant le prénom de chacun dans la case correspondante. L'élève a en effet directement compris le fonctionnement et a placé tous les élèves avec justesse. De plus, cet outil semble transposable dans n'importe quelle APSA ; en effet lors de ma prise en charge d'une classe de 6<sup>ème</sup> en gymnastique, j'ai voulu tester ce dispositif en créant un tableau pour chacun des ateliers. Les élèves devaient s'auto-évaluer ou évaluer leurs camarades en les plaçant dans la case correspondante à l'exécution de l'action.

Grâce à mon tuteur, j'ai découvert et pu expérimenter ce dispositif sur une courte durée, en effet il semble intéressant de savoir si l'auto-évaluation apporte des bénéfices aux apprentissages. Que se passe-t-il au niveau moteur, méthodologique et social avec cet outil et également sans l'utiliser. Il me paraît cohérent d'utiliser ce dispositif pour permettre aux élèves de se situer sur leurs apprentissages. Cet outil peut également être mis en place sous forme de routine de travail, ce qui gagnerait en temps de consigne, et donc à priori en temps moteur et en autonomie.

J'ai donc décidé d'approfondir ma réflexion sur ce sujet dans mon mémoire, de ce fait, ma question de départ était, « En quoi l'utilisation d'un tableau à double entrée auto-évaluatif, peut-il aider les élèves à se motiver et à rentrer dans une routine de travail ? » Cette dernière, va me permettre de commencer mes recherches à ce sujet afin d'arriver à une question plus précise à l'issue de mes lectures.

## 2. Revue de littérature

### 2.1. L'évaluation

Selon le Larousse, l'évaluation est « une action d'évaluer, de déterminer la valeur de quelque chose », pour exprimer cela dans le champ du système scolaire, c'est lorsque « les enseignants jugent leurs élèves » (Bressoux et Pansu, 2003). En effet, il existe plusieurs types d'évaluations ; diagnostique, en début de séquence pour « faire le bilan de ce qui est acquis et de ce qui reste à acquérir » (Amade-Escot 1995) ; l'évaluation formative « est un outil que l'enseignant utilise pour réguler son action alors que l'évaluation formatrice permet à l'élève de disposer d'outils d'auto-évaluation pour suivre ses acquis et ses progrès, où il détermine ses critères de réussite ». (Académie d'Amiens, 2016) Enfin, l'évaluation sommative « qui constitue un bilan de fin de séquence ou de fin de période et qui permet de valider une compétence » (Ibid). Notre sujet concerne l'auto-évaluation, ce dispositif fait partie de l'évaluation formatrice, elle est là pour informer les élèves de leurs acquisitions et de leurs évolutions possibles. Pour que celle-ci soit réussie, « il est nécessaire de respecter trois principes fondamentaux (L'évaluation en EPS, p.27, 2005) :

- L'élève doit savoir ce qu'on attend de lui avant de s'engager dans une situation d'apprentissage (quels objectifs)
- Elèves et enseignants doivent savoir quelles conditions de la tâche est ou n'est pas réussie. (Donner aux élèves accès à la rétroaction)
- Dans la mesure du possible, chaque élève doit se voir offrir la possibilité d'arriver à maîtriser l'objectif. L'enseignant doit prévoir, en cas d'échec, des scénarii destinés à réguler les apprentissages » (L'évaluation en EPS, p.27, 2005).

L'auto-évaluation est essentielle dans les apprentissages de l'élève, son objectif est « d'enrichir le système interne de pilotage de l'élève afin d'améliorer les facultés de régulation de ses propres apprentissages. L'auto-évaluation devient la clé de voûte du dispositif d'évaluation formatrice, elle est à la fois outils de formation (corriger ses erreurs en s'appropriant les critères d'évaluation) et un objectif d'apprentissage » (Ibid, p.61).

« L'enjeu de l'évaluation formatrice réside dans le travail d'appropriation des critères par les élèves de manière à rendre l'auto-évaluation la plus efficace possible » (Ibid, p.61)

En conclusion, l'auto-évaluation semble nécessaire aux apprentissages des élèves, elle peut prendre de multiples formes à partir du moment où le but est clair pour l'élève. Elle met en relation leur pratique avec un support d'analyse concret qui permet en même temps un recueil de données.

## 2.2. Motivation

Le concept de motivation est défini de façon générale par le Robert comme « ce qui pousse quelqu'un à agir ». Cette définition peut être approfondie, tel que « Le concept de motivation représente le construit hypothétique utilisé afin de décrire les forces internes et/ou externes produisant le déclenchement, la direction, l'intensité et la persistance du comportement ». (R.J.Vallerand, E.E.Thill, 1993). On entend par forces internes et/ou externes les raisons qui poussent à agir, l'auto-évaluation peut donc servir à déclencher un comportement. La motivation va permettre de déclencher et d'entretenir une activité, c'est-à-dire l'effort que fait l'élève mais aussi, il faut qu'elle soit dirigée par un but précis. En effet, on ne peut être motivé par tout, mais uniquement pour quelque chose, en l'occurrence un but à atteindre.

La motivation est un concept qui n'est pas directement observable, elle est en revanche responsable d'un certain dynamisme et d'un aspect qualitatif du comportement. Elle n'est pas permanente, elle dépend du contexte et de la perception qu'a l'élève du contexte.

« La motivation peut être orientée vers des effets positifs immédiats (plaisir), ou vers des effets positifs différés qui seront source d'une satisfaction (motivation d'accomplissement = réussir et progresser). » (Culture STAPS, mobilisation des ressources : efforts, buts et climat motivationnel, p.14, 2015)

Pour conclure sur la motivation, l'auto-évaluation peut être un levier pour motiver les élèves dans la tâche, à condition que le but à atteindre soit clair pour l'élève, tout en gardant à l'esprit pour l'enseignant que cette motivation n'est pas permanente, ce qui sous-entend des fluctuations et un dynamisme différent selon chaque élève.

### 2.3. Donner du sens / un but

Selon le Larousse, le sens est « une valeur, la finalité de quelque chose », on peut mettre en lien cette définition avec la notion de but que l'on peut définir comme « un objectif, un point visé », ce dernier renvoie à la question : que faut-il faire ? Le sens que l'enseignant donne aux apprentissages, doit être connu par les élèves afin que ces derniers puissent procéder à « l'identification du but à atteindre » (Nunziati, 1990). C'est-à-dire que le but doit apparaître clairement à l'apprenant. Les buts qui ont du sens, permettent aux élèves de percevoir les liens entre la leçon et le cycle.

La situation avec la grille d'auto-évaluation va permettre de donner du sens aux élèves. Pour cela, il faut « Fournir aux élèves différents critères de réalisation de la tâche qui permettent, d'une part, de clarifier le but à atteindre mais aussi l'ensemble des conditions à respecter pour réaliser la tâche. D'autre part, ce travail d'explication des critères a pour but de donner du sens aux apprentissages puisque l'enseignant communique aux élèves un éventail de procédures devant l'aider à ajuster ses stratégies d'apprentissage. » (L'évaluation en EPS, p.62, 2005). Pour donner du sens aux apprentissages des élèves, il est possible et même recommandé qu'ils créent eux-mêmes leur auto-évaluation. En effet, « Tout dépend de l'usage que peut en faire l'élève, du sens qu'il lui attribue et surtout de sa participation à la conception de cet outil » (Ibid, p.63). De plus, « trop d'élèves ne font qu'appliquer ce que l'enseignant demande sans réfléchir aux processus qui conduit à la réalisation d'un objectif » (Enseigner l'autonomie en EPS, p.39, 2019). Ainsi, en impliquant les élèves dans la création de leur auto-évaluation, ces derniers seront alors sensibilisés aux critères procéduraux leur permettant d'accéder à la réussite.

Pour conclure, et remettre en lien avec le sujet, pour que l'auto-évaluation fonctionne il est primordial que les élèves comprennent le but à atteindre, pour cela, l'enseignant doit donner du sens aux apprentissages, les élèves sont censés comprendre l'objectif visé, c'est-à-dire la finalité de leur action future.



## 2.4. Engagement

L'engagement prend plusieurs sens, notamment le premier est un « acte par lequel on s'engage à accomplir quelque chose » (Larousse), or dans mon sujet, on partira du terme d'engagement scolaire qui renvoi à « un état psychologique caractérisé par le sentiment d'appartenance, attribuant la valeur de l'éducation, et participant à l'école, aux apprentissages, à l'étude et aux activités pédagogiques » (Barragan-Martin, Pérez-Fuentes, Molero Jurado et al., 2021, p.307).

L'engagement « implique à la fois des comportements (tels que la persévérance, l'effort, l'attention) et des attitudes (telles que la motivation, l'intérêt, la fierté, le succès). Ainsi les élèves engagés recherchent des activités qui mèneraient au succès ou à l'apprentissage » (Akey, 2006). Dans mon sujet, l'engagement peut être relié aux comportements avec notamment la volonté de poursuivre ses efforts pour réussir et des attitudes avec l'intérêt d'aider ses camarades et la fierté de réussir une action difficile.

L'objectif de l'enseignant est d'engager les élèves sur plusieurs axes, moteurs avec un temps de pratique effective le plus long possible, un engagement méthodologique sur l'utilisation d'outil, avec notamment une grille qui permet de voir les évolutions sur sa pratique et enfin un engagement social avec de l'entraide entre ses camarades.

L'engagement est aussi renforcé par l'action de l'enseignant avec des renforcements positifs (feedbacks, encouragements) ou négatifs (sanctions).

En résumé, l'engagement est de plusieurs sortes, c'est à l'enseignant de créer des conditions favorables pour engager les élèves sur l'ensemble des trois dimensions (moteur, méthodologique et sociale). Cet engagement dépend également de la compétence perçue qu'a l'élève de lui-même et de la relation qu'il a avec l'enseignant.

## 2.5. Routine

Selon le Larousse la routine est « une habitude d’agir ou de penser devenue mécanique ». La routine est mise en place par l’enseignant pour permettre aux élèves de créer une habitude de travail qui contribue à un gain de temps pour la suite. Elle se met en place dans toutes les situations où l’enseignant instaure un rituel, peut-importe le moment de la leçon, par exemple en début de séance, les premiers sortis, prennent un ballon et shootent au basket pour mettre les élèves en action dès les premières minutes de la leçon. Ou à la fin de chaque match saluer ses adversaires, pour instaurer le vivre ensemble peut-importe l’issue du match. Cette routine crée une habitude aux élèves, qui eux savent quoi faire et comment le faire, par conséquent développe leur autonomie. Ici, la grille d’auto-évaluation est un dispositif simple que les élèves mettront en place dès le début de l’année, qui sera utilisé tout au long de la séquence, et qui resservira dans d’autres APSA tout au long de l’année.

## 2.6. Progrès / réussite

Le progrès est défini comme « un changement d’état qui consiste en un passage à un degré supérieur » selon Le Robert. Ce progrès est lié à la réussite c’est-à-dire le « succès » de quelque chose (Ibid). « La réussite en EPS semblerait fortement conditionnée par la compréhension de ses actes. On perçoit ainsi tout l’enjeu des verbalisations après l’action. » (L’évaluation en EPS, P.65, 2005). Nous avons vu précédemment (dans la partie concernant l’évaluation) qu’un support d’analyse concret et critérié était nécessaire pour une auto-évaluation solide de la part des élèves. Cela permet aussi à ses derniers d’assimiler et de retenir le but à atteindre dans un objectif de progrès et de réussite. La verbalisation entre aussi dans ce mécanisme. En effet, cette dernière permet et induit une compréhension des actions entre les élèves, vis-à-vis de leur propre pratique et de celles des autres. La verbalisation fait le lien entre la pratique et le tableau d’auto-évaluation. Le fait d’identifier leurs résultats et par conséquent leurs progrès, va permettre d’engager et d’impliquer davantage les élèves dans la tâche. De ce fait, l’élève voit

où il en est par rapport à là où il est parti, il identifie ses progrès et vers quoi il peut aller pour obtenir la meilleure réussite possible.

En conclusion, grâce à la grille d'auto-évaluation, l'élève note ses progrès d'une leçon à l'autre, il identifie vers quoi il peut aller, ce qui favorise sa réussite et valide des compétences.

### **3. Problématique**

Au fil de mes différents stages, notamment celui de Master 1, au collège Jean Villar ainsi qu'au cours de mes lectures, je me suis demandée quelle routine de travail était possible d'être mise en place pour favoriser l'engagement des élèves, qui signifie « un état d'esprit positif épanouissant et caractérisé par de la vigueur, de l'implication et de la persévérance » (Schaufeli et Bekker, 2004). Quels sont les leviers pouvant favoriser une motivation continue des élèves, au cours d'une leçon, d'une séquence ou bien même d'une année scolaire se poursuivant sur l'ensemble du cycle de formation. Ainsi, il existe différents procédés pouvant être appliqués et mis en place pour une motivation, un engagement des élèves. Que ce soit avec des routines ou bien sans, seulement avec des situations plaisantes pour les élèves. Par situation plaisante, on entend par là une situation où les élèves ressentent du plaisir. Selon Famose le plaisir est ce qui permettra à « un pratiquant de rester en contact avec une activité ou une tâche en fonction des affects ou des sentiments positifs qu'il espère pouvoir recevoir ». Je me suis donc demandée s'il était possible de mettre en place un outil, qui pouvait favoriser la motivation pour notamment servir aux apprentissages, que cela soit dans un but d'amélioration du côté de l'élève mais également un indicateur pour l'enseignant, pouvoir observer rapidement où en sont les élèves, vers quels apprentissages aller, mais encore pour analyser et avoir une continuité des progrès individuels de chaque élève. Pour cibler les apprentissages souhaités nous ciblerons des compétences à développer au regard de la classe dans laquelle se déroule le protocole.

Pour résumer, quel outil est-il possible de mettre en place pour permettre de comprendre et d'analyser les progrès individuels et collectifs de tous les élèves de la classe, de façon pratique pour l'enseignant et pour les élèves. En effet, à la suite des différentes lectures, et au raisonnement précédent, on va donc se poser la question suivante :

Comment l'utilisation d'un tableau auto-évaluatif peut-elle permettre aux élèves de s'engager et d'optimiser des compétences ciblées ?

Ainsi nous verrons au cours de ce mémoire si l'utilisation d'un tableau à double entrée auto-évaluatif peut favoriser l'engagement de tous les élèves et d'optimiser leurs compétences en permettant un suivi de leurs apprentissages.

## 4. Protocole

Le protocole que je vais mettre en place porte sur l'auto-évaluation des élèves. Ces derniers sont des élèves de 5<sup>ème</sup> issus d'une classe de 24 élèves, au sein d'un collège REP. Ils sont décrits comme étant dans une logique d'opposition, de comparaison sociale et de protection de l'estime de soi. Le projet EPS présente les élèves comme étant à « éduquer » et vers l'acquisition d'une culture commune vers « un mieux vivre ensemble ». On va chercher à savoir si un tableau auto-évaluatif a un impact positif sur les élèves en demi-fond, au cours de 6 leçons, s'il apporte une réelle plus-value, au niveau moteur, de l'engagement, de la réflexivité et de la relation aux autres. C'est-à-dire, s'il créait entre pairs, des apports, ainsi, grâce à cet outils, l'élève voit où il en est et vers quoi il peut aller. On peut par conséquent avoir l'aide de ses camarades afin de guider l'action en cours ou passée. L'outil auto-évaluatif peut permettre un retour sur l'action, et profiterait aux apprentissages dans une APSA, ici le demi-fond et éventuellement être transposable dans d'autres APSA.

Au cours de ce protocole, nous allons chercher à mesurer l'impact de l'outil auto-évaluatif sur l'optimisations des compétences.

En se basant sur cette citation, « presque toujours, la pratique apporte des résultats, et davantage de pratique davantage d'amélioration » (Bertsch, 1995), on perçoit le lien qui existe entre l'engagement et les apprentissages donc l'optimisation des compétences. Ainsi, au cours de notre protocole, si on relève chez l'élève une optimisation des compétences motrices, méthodologiques et sociales, alors on pourra en déduire que ce dernier aura été engagé.

Afin de répondre à la question, le protocole expérimental a porté sur une classe de 5<sup>ème</sup> et a été mis en place dès les premières leçons de l'année en demi-fond au collège Jean-Vilar à Chalon sur Saône au sein d'un réseau d'éducation prioritaire (REP). Au départ, il était prévu de comparer sur deux classes puis dû au fait qu'il y avait seulement une classe, de scinder cette dernière en deux groupes. En effet, j'ai dû faire face à un biais de contexte empêchant la création de deux groupes mais il m'était également impossible de comparer avec une autre classe de l'établissement. Pour faire face à cette difficulté, je vais m'appuyer sur deux indicateurs, le premier, le remplissage des fiches, c'est-à-dire, avec quelle implication ils les ont rempli et s'ils ont bien compris comment les remplir. Le deuxième, et le plus important, sur la progression de la perception de ses ressentis. On entend par là, que grâce à cette fiche les élèves arrivent à comprendre leurs ressentis personnel et à se réguler afin de courir à la bonne allure

correspondant aux bons ressentis. Je fais alors l'hypothèse que si l'élève a un retour immédiat sur sa pratique, en l'occurrence son allure de course et son ressenti, alors il sera davantage engagé pour adapter ces derniers et par conséquent progresser.

Pour vérifier mes indicateurs, j'ai effectué à la première leçon, une évaluation diagnostique de mes élèves selon le cadre MERR (moteur, engagement, réflexivité et relations aux autres) et à la fin de la séquence, je placerais de nouveaux mes élèves dans ce tableau afin de comparer leurs acquisitions de compétences. L'ensemble de ces informations ainsi que les différents relevés effectués, me permettront d'établir un lien de corrélation ou non entre l'outil et une optimisation des compétences ciblées de l'élève. Les compétences ciblées que pourront acquérir mes élèves proviendront de ma déclinaison des termes du cadre MERR et déclinées au regard des besoins de ma classe. Ces derniers seront identifiés grâce au projet de classe et me serviront d'indicateurs d'évolution c'est-à-dire mes compétences ciblées.

Plus concrètement, à chaque leçon, les élèves auront et devront utiliser la fiche auto-évaluative (annexe 1) et la remplir grâce à une croix et une lettre V ou O correspond à l'allure de course à laquelle ils ont couru, c'est-à-dire verte ou orange. Cette grille sera restituée d'une leçon à une autre et j'effectuerai un tableau récapitulatif des résultats obtenus à chaque fin de leçon. Cette grille présente en abscisse les différentes vitesses en km/h (fiche individualisée à chaque élève) et en ordonné les différents ressentis qu'ils peuvent avoir :

- « *Je suis très essoufflé, j'ai du mal à parler, je ne peux plus repartir* »
- « *Je suis essoufflé, j'ai du mal à parler, je vais finir ça va le faire mais vivement la fin* »
- « *Je suis prêt à repartir, je suis essoufflé mais ça va* »
- « *Super facile je peux continuer toute la journée* »

Pour remplir la fiche, les élèves devront courir deux fois 6 minutes de courses en 30''-30'', c'est-à-dire qu'ils ont 30 secondes pour courir et arriver au plot cible, 30 secondes pour se reposer, et ainsi le faire 6 fois de suite. La première allure demandée sera l'allure verte correspondant à une allure de footing sans réelle fatigue avec de légers essoufflements. La deuxième à l'allure orange, où cette fois-ci, l'objectif est d'avoir du mal à parler et de devoir attendre quelques minutes avant de pouvoir repartir.

A chaque fin de course et grâce au coach à leur côté, les élèves doivent remplir la fiche de ressentis, à quelle vitesse ils ont couru et comment ils se sentent à la fin de cette dernière.

Le déroulé des leçons sera le suivant :

Leçon 0 : test VMA 36''- 24'' et 1 course de 6 minutes en 30''-30''.

Leçon 1 : courir 2 fois 6 minutes en 30''- 30'' à la VMA trouvée la leçon précédente, c'est-à-dire l'allure verte (sans fatigue, ni trop essoufflé) puis allure orange.

Leçon 2 : courir 1 fois 6 minutes en 30''-30'', allure verte pour la première course puis l'allure orange pour la deuxième sur 8 minute. Tester l'allure rouge sur 2 minutes.

Leçon 3 : courir 2 fois 6 minutes en 30''-30'' à allure orange ou 1 fois 8 minutes et 1 fois 6 minutes en 30-30 (annexe 2).

Leçon 4 : première course allure verte puis la deuxième au choix entre l'allure orange ou rouge.

Leçon 5 : évaluation sur 2 fois 6 minutes en 30''-30'' avec la première course à l'allure verte puis la deuxième à l'allure orange ou rouge.

Leçon 6 : évaluation sur 2 fois 6 minutes en 30''-30'' avec choix de l'ordre des deux allures dans l'objectif d'être en adéquation avec ses ressentis.

Dans chaque leçon et après chacune des courses de 6 minutes, l'élève coche sur la fiche auto-évaluative son ressenti sur la course en rajoutant à quelle allure il a couru. L'objectif est que l'allure de course corresponde aux ressentis de l'élève (annexe 1). Par exemple, l'enseignante me demande de courir à allure verte, alors, lorsque je cours à 12 km/h sur 6 minutes je me sens bien, je ne suis pas fatigué mais un peu essoufflé alors cela signifie que j'ai bien couru à l'allure verte. La vitesse à laquelle j'ai couru correspond bien à mes ressentis. En revanche si l'enseignant me demande de courir à l'allure orange et qu'à la fin de la course je ne me sens pas fatigué et que je ne suis que très peu essoufflé, cela signifie que j'ai couru à l'allure verte et non à l'allure orange car mes ressentis ne correspondent pas à la bonne allure de course.

Ce tableau à double entrée doit donc servir aux élèves à situer leurs différentes allures de courses par rapport aux ressentis. Ils peuvent également adapter l'allure pendant la course afin de rentrer dans le projet demandé par l'enseignant. Cette adaptation de vitesse de course se fait en accord avec le coach, qui lui valide et note comment l'élève se sent après chaque 30 secondes de course.

Si l'objectif est de courir à l'allure orange et que mes ressentis ne correspondent pas alors je peux augmenter ou diminuer ma vitesse pour rentrer dans mon projet. Cette éventuelle adaptation est permise par le tableau et le coach.

Pour faire comprendre aux élèves la vitesse de course avec l'allure en adéquation avec leurs ressentis, les élèves sont placés en binôme créés par l'enseignant pour permettre de travailler avec tout le monde. Ces binômes sont constitués en amont et réfléchis de sorte que dans chacun d'entre eux se trouve avec un élève étant leader positif. On entend par là, un élève capable de guider l'autre dans son projet, de le conseiller pendant et après la course, et de l'aider à se situer dans le tableau de ressentis. Les groupes étant réfléchis ainsi sur chaque séance cela permet de varier les formes de groupement, faire travailler différents profils d'élèves ensemble et par conséquent développer le vivre ensemble et le travailler ensemble, permettant d'enrichir les compétences de chacun.

Je fais différentes hypothèses concernant ce protocole :

- Cette grille d'auto-évaluation n'a apporté aucune réelle plus-value aux élèves à la fin de la séquence. Cette hypothèse pourrait s'expliquer par le fait que la grille n'est pas adaptée ou les élèves n'en comprennent pas l'utilité.
- La grille apporte des avantages, un suivi des apprentissages, leçon après leçon qui permet à l'élève de savoir d'où il est parti et où il va.

A la fin de la séquence, j'ai replacé l'ensemble de mes élèves dans le cadre MERR afin d'avoir une vision d'ensemble de leurs acquisitions.



## **5. Description des séances, analyse des données collectées et discussions des résultats**

Pour analyser les données, nous allons faire la comparaison entre la séance 1,3 et 6 afin de comparer l'évolution des réponses des élèves au sein du tableau auto-évaluatif.

En effet, cette expérience s'est faite au sein du collège Jean Vilar, c'est un collège REP (Réseau d'éducation prioritaire) qui se situe à Chalon Sur Saône, l'ensemble de la classe de 5<sup>ème</sup> 2 a eu accès et a dû utiliser cet outil à chaque leçon et plus précisément après chaque course de 6 ou 8 minutes. Au sein de ce collège, les élèves sont décrits comme étant difficiles, avec comme objectif prioritaire à travailler, le vivre ensemble et le travailler ensemble (projet EPS). L'objectif qui leur a été donné est que l'allure de course courue par l'élève soit en adéquation avec ses ressentis physiologiques, c'est-à-dire que si l'enseignant demande de courir à l'allure orange alors après sa course l'élève doit obtenir des ressentis correspondant à celle-ci.

Voici le tableau récapitulatif des résultats des élèves de 5<sup>ème</sup> au cours de la première leçon de demi-fond :

<b>Séance 1, 17 pratiquants (3 dispensés, 1 malade, 3 excuses des parents) : course 1</b>			
Allure réalisée \ Allure demandée	Verte	Orange	Rouge
Verte	16	1	0
	94%	6%	0%

Première course en 30''- 30'', allure verte demandée par l'enseignant

Les résultats qu'expriment ce tableau montrent que les élèves, à la suite de leur première course à l'allure verte, 94% d'entre eux ont des ressentis physiologiques en adéquations entre l'allure demandée et l'allure réalisée. En effet, seulement 1 élève sur 17 présents lors de cette séance a eu des ressentis correspondant à l'allure orange. Ce pourcentage important d'élève ayant les résultats attendus peut s'expliquer par le fait qu'ils ne connaissaient pas l'activité et que courir ne les motivait pas particulièrement. Mais également que l'enseignant dans ses consignes a

insisté sur l'importance pour cette première course, de courir 6 minutes sans s'arrêter et sans fatigue c'est-à-dire courir lentement.

<b>Séance 1, 17 pratiquants (3 dispensés, 1 malade, 3 excuses des parents) : course 2</b>			
Allure réalisée \ Allure demandée	Verte	Orange	Rouge
Orange	8	7	2
	47%	41%	12%

Deuxième course en 30''- 30'', allure orange demandée par l'enseignant

En revanche, lors de la deuxième course de la première séance, seulement 41% des élèves ont couru à l'allure demandée, c'est-à-dire ayant des ressentis en adéquation avec leur vitesse de course. 47% des élèves sont restés dans l'allure verte et 12% sont allés au-delà (allure rouge). Ce pourcentage moyen d'élève en réussite dans le projet demandé peut s'expliquer par une méconnaissance de l'activité et des ressentis qu'ils étaient censés avoir. Certains élèves, aux premiers signes d'essoufflement se sont sentis paniqués à l'idée de ressentir ces effets. « *Ma respiration s'accélère beaucoup* », « *c'est normal que mon cœur il batte trop fort* », « *j'ai le goût du sang dans la bouche* ». En effet, une majorité d'élèves ne pratiquent pas de sport en club et n'ont jamais découvert les sensations de l'effort physique.

<b>Séance 3, 20 élèves (3 dispensés, 1 absent) : course 1</b>			
Allure réalisée \ Allure demandée	Verte	Orange	Rouge
Verte	18	2	0
	90 %	10%	0%

Première course en 30''- 30'', allure verte demandée par l'enseignant

Lors de la troisième leçon, 20 élèves étaient présents et 90 % d'entre eux ont atteint la bonne allure avec les bons ressentis. Cette légère diminution peut s'expliquer par de nouveaux élèves pratiquants qui auparavant étaient dispensés ou absents. Ou simplement par des élèves qui expérimentent et testent de nouvelles allures.

<b>Séance 3, 20 élèves (3 dispensés, 1 absent) : course 2</b>			
Allure réalisée \ Allure demandée	Verte	Orange	Rouge
Orange	3	13	4
	15%	65%	20%

Deuxième course en 30''- 30'', allure orange demandée par l'enseignant

Tandis que lors de la deuxième course à l'allure orange, 65% des élèves étaient à la bonne allure. On constate donc une augmentation de 24 points entre la première leçon et la troisième. Les élèves ont commencé à comprendre et mettre des mots sur leur ressenti grâce au tableau auto-évaluatif qui les guide afin d'adapter leur allure de course en fonction de celle demandée.

<b>Séance 6, 21 élèves (1 dispensé, 2 malades) : course 1</b>			
Allure réalisée \ Allure demandée	Verte	Orange	Rouge
Verte	20	1	0
	95,3%	4,7%	0%

Première course en 30''- 30'', allure verte demandée par l'enseignant

Séance 6, 21 élèves (1 dispensé, 2 malades) : course 2			
Allure réalisée \ Allure demandée	Verte	Orange	Rouge
Orange	5	15	1
	23%	72%	5%

Deuxième course en 30''- 30'', allure orange demandée par l'enseignant

Enfin, lors de la dernière leçon où 21 élèves étaient présents, 95,3% d'élève lors de la première course à l'allure verte ont été en adéquation allure de course et ressentis. C'est une augmentation de 1,3 points entre la première et la dernière leçon. En effet, seulement 1 élève n'a pas adapté son projet en fonction de sa forme du jour afin d'atteindre l'allure verte demandée. En ce qui concerne la deuxième course à l'allure orange, 72% des élèves ont été en adéquation entre l'allure de course demandée orange et les ressentis. On constate une augmentation de 31 points avec la première leçon et de 7 points avec la troisième. Cette augmentation a été progressive toute au long de la séquence car tous les élèves ont expérimenté les différentes allures de course et ont pu adapter leur projet à tout moment même pendant la course afin de respecter l'allure souhaitée par l'enseignant.

Néanmoins il reste encore 28% d'élève qui n'ont pas atteint les ressentis demandés, ce résultat peut s'expliquer par des absences, des blessures, de la fatigue ou encore par une incompréhension du travail demandé ou une non-implication en EPS.

En général, nous avons pu constater une progression de tous les élèves en demi-fond sur la mise en relation de la vitesse de course et les ressentis physiologiques. Les résultats à l'allure verte semblent très satisfaisants et ceux à l'allure orange satisfaisants au vu de l'augmentation importante d'élève en réussite dans ce projet de course. Malgré des résultats importants, il reste toujours une part d'élève ne l'ayant pas atteint, néanmoins, ce résultat n'est pas décevant ou inquiétant au vu de la progression générale et du fait qu'il reste encore 2 ans pour valider les compétences du socle commun, de compétence, de connaissance et de culture.

Nous pouvons dire que le tableau auto-évaluatif permettant aux élèves de se situer a permis à une grande majorité d'élèves d'optimiser leur compétence. En effet, ce tableau a contribué à mettre des mots sur leur ressentis physiologiques après chaque course. Mais également de se réguler pendant la course afin de respecter le projet de course, c'est-à-dire l'allure demandée par l'enseignant. Cette forme de pratique ainsi que l'outil mis en place semblent avoir apportés de l'autonomie aux élèves de 5<sup>ème</sup> de ce collège. Ils ont su adapter leur vitesse de course en temps réel afin d'être en adéquation entre l'allure demandée et leur ressentis physiologiques. Ils ont acquis des compétences motrices au vu d'une augmentation entre 1 et 4 km/h de VMA sur les 6 minutes en 30''-30''.

Des compétences sociales grâce à un travail en binôme où l'objectif est d'être un coureur et un coach en or, pour cela les élèves ont dû s'impliquer dans les 2 rôles afin de permettre un travail en équipe. Les deux rôles ont été construits au fil de la séquence et faisaient office d'une évaluation sommative sachant que les compétences de ces deux rôles ont été construites ensemble, par tous les élèves et étaient affichées sur l'ensemble des leçons.

Des compétences méthodologiques afin de créer un projet individuel selon ses capacités afin de rentrer l'allure de course demandée. C'est-à-dire « à quelle vitesse je dois courir sur 6 minutes en 30''-30'' afin d'être en allure orange tout en ayant des ressentis physiologiques pendant la course en adéquation, c'est-à-dire *je suis essoufflé, j'ai du mal à parler, ça va le faire mais vivement la fin* ».

Enfin des compétences réflexives car les élèves devaient réfléchir à leur projet de course. Cette réflexion devait se faire en amont puis être mise à exécution et devait également se poursuivre pendant la course afin de s'auto réguler pour respecter le projet de course. Le rôle de coach était donc central pour pouvoir aider le coureur à respecter son projet. Il devait annoncer au coureur le temps restant et s'il devait accélérer ou ralentir pour arriver au plot cible à la seconde près sur le plot d'arrivée.





J'ai choisi d'analyser uniquement 3 leçons du fait que les deux leçons restantes n'apportent peu de plus-value dû à une faible augmentation des résultats, également pour que ces derniers apparaissent de manière plus significative et permettent une analyse plus lisible.

Nous pouvons aussi dégager 3 profils afin de mettre en avant les résultats obtenus :

- Jordan, élève en surpoids mais très investi et volontaire a toujours été en adéquation entre sa vitesse de course et ses ressentis, pour chacune des deux allures. 6 km/h pour l'allure verte et 7 km/h pour l'allure orange à la leçon 1. En revanche, il a su s'adapter au fur et à mesure des leçons et de ses courses passant à 7km/h pour l'allure verte et 9km/h pour l'allure orange lors de la 6<sup>ème</sup> leçon.
- Houari, élève qui fait au plus vite la tâche demandée pour pouvoir aller discuter avec un de ses camarades. Cet élève a toujours eu des ressentis physiologiques correspondant à l'allure verte même si l'allure demandée était orange. Malgré le fait de le mettre en binôme avec un élève leader positif, Houari n'a pas réussi à se mettre en projet de course afin d'accéder la bonne allure de course pour atteindre les bons ressentis.
- Chahyn, élève moteur mais se mettant souvent seul, en leçon 1, pour l'allure orange, il faisait partie des 47% d'élèves n'ayant pas atteint les ressentis physiologiques orange. En revanche, à la leçon 6, ses ressentis lors des 2 courses ont été en adéquation avec l'allure de course demandée (verte et orange).

On peut donc constater que pour 2 élèves sur 3, l'outil auto-évaluatif que j'ai proposé au cours de ce protocole leur a permis de situer leur niveau et d'envisager des régulations afin d'adapter leur vitesse de course pour que leurs ressentis soient en adéquation avec l'allure demandée. On peut également remarquer que Houari n'a pas su s'emparer du tableau d'auto-évaluation. Nous pouvons formuler à cet égard 2 hypothèses. Premièrement cet élève n'aura pas eu assez de temps pour s'approprier l'outil. La deuxième, je devrai envisager en tant qu'enseignante de mobiliser des leviers et des gestes professionnels, pour augmenter l'expectation des tâches que je lui propose afin qu'il s'empare pleinement du potentiel du tableau pour orienter sa progression et son acquisition de nouvelles compétences.

Concernant le premier indicateur : avec quelle implication les élèves ont rempli les fiches. Ce dernier est plus objectif, je n'ai créé aucune grille permettant de positionner les élèves dans l'implication qu'ils mettaient dans cette tâche. En revanche, à chaque leçon, j'ai récupéré l'ensemble de leur fiche pour les analyser. Au fur et à mesure de la séquence, le remplissage des fiches s'est fait de manière plus autonome par les élèves, mais également avec moins de sollicitation de l'enseignant. Ainsi, voici un exemple de l'outil auto-évaluatif rempli par un élève et correspondant à une majorité d'entre eux :

Nom prénom : <i>Naelle</i>		VMA : <i>11,6</i>		
Ressenti				
Vitesse de course	Je suis très essoufflé, j'ai du mal à parler, je ne peux plus repartir	Je suis essoufflé, j'ai du mal à parler, je vais finir ça va le faire mais vivement la fin	Je suis prêt à repartir, je suis essoufflé mais ça va	Super facile je peux continuer toute la journée
<i>17</i>				
<i>16</i>				
<i>15</i>		<i>0x 0x</i>	<i>0x</i>	
<i>14</i>	<i>0x</i>	<i>0x</i>	<i>✓x ✓x</i>	
<i>13</i>		<i>0x</i>	<i>0x ✓x</i>	<i>0x ✓</i>
VMA : <i>12</i>				<i>✓x</i>
<i>11</i>				
<i>10</i>				

Comme il était annoncé dans mon protocole, j'ai placé l'ensemble de mes élèves sur 4 dimensions, celles du cadre MERR, moteur, engagement, réflexivité et relation aux autres. Ce tableau a été construit lors de la première leçon et ne prend pas appui sur l'APSA en cours, c'est-à-dire qu'il est créé avec des indicateurs généraux pour pouvoir faire office de tableau de suivi sur l'ensemble des séquences en éducation physique et sportive. Les indicateurs sont déclinés en 3 niveaux de compétences :

### Moteur :

N°1 : élève avec une motricité usuelle

N°2 : élève qui découvre et qui transforme sa motricité usuelle

N°3 : élève qui stabilise et enrichie ses acquis

### Relation aux autres :

N°1 : élève qui agit seul pour son profit

N°2 : élève qui agit parce qu'il est obligé, de manière affinitaire

N°3 : élève qui s'implique et s'engage pour ses camarades sans distinction

### Engagement :

N°1 : élève qui est désengagé ou engagé sous contrainte et sans entrain

N°2 : élève qui s'engage seulement avec ses amis ou lorsque l'APSA ou la situation d'apprentissage lui plait

N°3 : élève qui s'engage tout le temps en EPS et avec tout le monde

### Réflexivité :

N°1 : élève en activité et sous contrainte juge et/ou observe, et/ou coach un camarade

N°2 : élève en activité, qui oriente et situe sa pratique et/ou celle des autres selon des critères donnés par l'enseignant

N°3 : élève qui planifie son action ou celle des autres avant de la réaliser, puis l'exécute, enfin qui la situe et l'oriente

Tableau 1 : récapitulatif des compétences des élèves en fonction du cadre MERR, 1<sup>ère</sup> leçon

<i>Noms / Prénoms</i>	<i>Moteur</i>	<i>Relation aux autres</i>	<i>Engagement</i>	<i>Réflexivité</i>
AFAHOUNKO Owen	2	1	1	1
ALIBERT Emma	2	2	3	2
BOULANECHÉ Jordan	2	3	2	2
CHAMOIS Chloé	2	2	1	1
EL MALYANI Kawtar	2	1	2	1
GAHA Camélia	1	1	2	1
GANDREY Eva	2	2	3	2
KHOUNA Soulevmen				
LAMBERGER Eve	2	2	3	3
LOXTON Leeana	2	1	1	2
MARUHI Teean	1	2	1	1
NADJI Ali	2	1	1	1
NGBANDA Mariam	1	1	1	1
ONYSZKO Clémence	2	2	3	2



OUADAH Houari	1	1	1	1
PETIT Charlotte	2	2	3	2
REJEB Youssef	1	1	1	1
SAIL Camélia	1	2	1	2
SATE Ibrahim	1	1	2	1
SIDI Ellina	2	3	3	2
VALENTIN Maëlle	3	2	3	3
ZEGHIDI Chahyn	2	1	2	1
ZIVANCEVIC Aaron	2	2	2	3

On peut observer dans ce tableau lors de la première séquence et la première leçon de l'année que la relation aux autres reste timide, cela peut s'expliquer par le fait que les élèves se connaissent peu. Du point de vue de l'engagement, les élèves ont des appréhensions concernant l'activité demi-fond. Concernant la réflexivité, réguler ses sensations pour des élèves qui ne connaissent pas la course, ni les sensations qu'elle procure était difficile. La construction du coach était donc primordiale afin d'aider les élèves coureurs à réguler leur vitesse de course en fonction du temps, et en posant des questions simples afin de mettre des mots sur les sensations ressentis.

Tableau 2 : récapitulatif des compétences des élèves en fonction du cadre MERR, 6<sup>ème</sup> leçon

<i>Noms / Prénoms</i>	<i>Moteur</i>	<i>Relation aux autres</i>	<i>Engagement</i>	<i>Réflexivité</i>
AFAHOUNKO Owen	2	2	2	2
ALIBERT Emma	3	3	3	3
BOULANECHÉ Jordan	3	3	3	3
CHAMOIS Chloé	2	2	2	2
EL MALYANI Kawtar	2	2	2	2
GAHA Camélia	2	2	2	1
GANDREY Eva	3	3	3	3
KHOUNA Souleyman				
LAMBERGER Eve	2	3	3	3
LOXTON Leeana	2	2	2	2
MARUHI Teean	1	2	2	1
NADJI Ali	2	2	2	1
NGBANDA Mariam	1	2	1	1
ONYSZKO Clémence	3	3	3	3

OUADAH Houari	2	2	2	1
PETIT Charlotte	3	3	3	3
REJEB Youssef	1	2	1	1
SAIL Camélia	2	2	2	2
SATE Ibrahim	1	2	2	1
SIDI Ellina	3	3	3	3
VALENTIN Maëlle	3	3	3	3
ZEGHIDI Chahyn	3	1	2	2
ZIVANCEVIC Aaron	3	3	3	3

On peut observer ici que tous les élèves ont progressé dans au moins une des 4 compétences. Evidemment certains élèves restent dans le niveau rouge car ce tableau relate de l'amélioration des compétences sur seulement la première séquence et qu'il reste encore toute l'année pour les valider. Ces compétences ont été travaillées et pour certaines acquises grâce aux rôles de coach et de coureur. En effet, une majorité ont découvert une nouvelle motricité et l'ont stabilisé grâce à des feedbacks donnés par l'enseignant sur le placement du corps, le rôle des bras, les foulées de course. L'ensemble des élèves (excepté Chahyn) ont agi avec les autres au moins de manière affinitaire. C'est-à-dire que grâce au rôle de coach et de coureur, les élèves du binôme devaient s'impliquer afin de tout deux progresser. Le coach, en se mettant au service du coureur, a pu aider ce dernier à atteindre son projet. Ainsi le coureur a pu mettre des mots sur ses ressentis et adapter sa vitesse de course pour atteindre son projet. Dans l'ensemble, tous les élèves à la fin de la séquence étaient engagés en demi-fond au moins de manière affinitaire. Cet engagement timide peut s'expliquer du fait que c'était le début de l'année et qu'ils commençaient seulement à apprendre à se connaître et chacun à trouver leur place au sein de cette nouvelle classe. Enfin, le rôle de coach a permis aux élèves d'agir de manière réflexive avec son camarade afin de construire et adapter son projet de course en fonction des ressentis.

L'auto-évaluation sert de recueil de données, pour cela, l'élève doit comprendre le but à atteindre grâce au sens donné par l'enseignant (L'évaluation en EPS, p.27, 2005). C'est-à-dire que l'enseignant doit donner des critères clairs afin que l'élève comprenne vers quoi il faut aller, pour par la suite remplir l'auto-évaluation qui est « la clé de voute de l'évaluation formatrice » (L'évaluation en EPS, p.27, 2005) qui sert de recueil de données grâce à « l'essai-erreur » (L'évaluation en EPS, p.27, 2005). Ainsi, l'élève peut progresser et réussir, « La réussite en EPS semblerait fortement conditionnée par la compréhension de ses actes. On perçoit

ainsi tout l'enjeu des verbalisations après l'action. » (L'évaluation en EPS, P.65, 2005). Ici, le rôle de coach permettait au coureur de lui faire verbaliser ses ressentis afin d'être en adéquation entre vitesse de course et ressentis.

Au vu des résultats qu'ont apporté cette recherche, il semble que l'outil auto-évaluatif apporte des résultats positifs sur l'engagement des élèves. En effet, ce tableau étant simple d'utilisation, les élèves peuvent se situer eux même ou entre eux, il leur permet de constater leur progrès d'une séance à une autre et semble transférable dans une majorité des activités physiques sportives et artistiques. De plus, cet outil permet d'acquérir des compétences motrices, méthodologiques et sociales.

Une des hypothèses s'est donc confirmée : La grille d'auto-évaluation apporte des avantages avec un suivi des apprentissages, leçon après leçon qui permet à l'élève de savoir d'où il est parti et où il va, par conséquent progresse plus rapidement.

De manière globale, les élèves ont compris comment remplir le tableau auto-évaluatif et constater leur progrès. Il leur a également permis d'avoir un retour immédiat sur leur pratique en l'occurrence l'allure de course en fonction des ressentis. Par conséquent se réguler et permettre de s'engager afin de progresser pendant la course et d'une leçon à une autre. Les élèves ont pu constater leurs évolutions ainsi se connaître grâce à l'outil auto-évaluation et aux compétences ciblées.

## 6. Conclusion

Pour conclure, il serait intéressant de tester sur différentes classes l'utilisation ou non de ce dispositif, afin de savoir si cela fonctionne avec une majorité d'activités physiques sportives et artistiques. Mais aussi si cet outil aide réellement les élèves ou entraîne une lassitude à long terme. On peut imaginer dès à présent que cet outil d'évaluation va être utilisé différemment suivant la classe mais qu'il va également dépendre de chacun des élèves.

Ce qui est intéressant est que ma question de recherche a évolué au fil de mes lectures, ainsi suite à ces dernières, on se rend bien compte que les différents termes sont tous liés entre eux. En effet, l'auto-évaluation des élèves entraînent chez eux de la motivation et qui dépend du contexte et comment l'élève perçoit ce contexte. On sait aussi que pour qu'une évaluation soit réussie le but à atteindre doit être clair et compris par l'élève, ce qui sous-entend que le but donné doit avoir du sens pour lui. Pour cela, il est possible et même conseillé que la classe, donc l'ensemble des élèves, crée l'évaluation, ce qui va permettre de les impliquer et de les engager dans leur pratique. Enfin, la mise en place de cet outil sur l'ensemble des leçons peut contribuer à les engager dans l'objectif de progresser au niveau moteur pour eux et pour les autres (en s'impliquant pour la réussite motrice de leurs camarades par une observations et des conseils : compétences méthodologiques et sociales) tout au long de la séquence.

Les limites de cette démarche sont en premier lieu, la durée courte sur laquelle a été effectuée ce protocole, seulement 6 leçons. La deuxième limite étant cette forme de pratique scolaire qui n'est pas habituelle sous forme de 6 minutes de course pour l'ensemble des élèves en 30''-30''. Le contexte a également joué un rôle, en se plaçant dans un autre collège, on n'aurait peut-être pas eu ses mêmes résultats. Et enfin, cet outil auto-évaluatif, qui au fur et à mesure des leçons a légèrement évolué afin d'être plus précis pour les élèves, d'abord sous forme de schéma puis avec une légende. Les élèves ont donc dû prendre le temps de s'adapter et de s'approprier la fiche pour pouvoir ensuite correctement l'utiliser. En revanche, ce qu'elle ne prend pas en compte c'est comment vont les élèves, c'est-à-dire que leur performance du jour dépend en partie de comment ils se sentent. En effet, étant une activité d'extérieure, les conditions n'étaient pas toujours optimales dues au froid et à la pluie. L'outil ne prend pas en compte l'état psychologique de ses élèves issus pour une majorité de quartiers défavorisés.

En revanche, cet outil et ce mémoire peuvent être complétés et prolongés, en effet, cet outil auto-évaluatif peut être réutilisé sur d'autre classe pour en vérifier son utilité, être affiné et plus complet pour d'autres séquences en 4<sup>ème</sup> et 3<sup>ème</sup> afin d'affiner ses ressentis physiologiques et pourquoi pas psychologiques, en rajoutant *mon état mental avant la séance*, mais également la fréquence cardiaque qui est un indicateur d'effort supplémentaire.

Ce que m'a apporté cette recherche pour ma pratique future est de toujours pousser mes élèves à leur plus haut niveau personnel dans chaque APSA, de faire une évaluation diagnostique suivant le cadre MERR en début d'année permet de constater clairement leurs acquisitions de compétences ciblées au fur et à mesure des séquences. Enfin, que les propositions de forme de pratique scolaire et forme de groupement jouent un rôle essentiel dans l'engagement des élèves et qu'elles doivent être réfléchies judicieusement afin de permettre un vivre ensemble plus serein et la formation d'un citoyen « lucide, autonome, physiquement et socialement éduqué » (finalité de l'éducation physique).

## 7. Bibliographie

Amade-Escot Chantal, Eisenbeis Jean, Marsenach Jacqueline, Billi Emmanuel, Euzet Jean-Paul, Joseph Gilles, & Journées de la recherche en EPS. (1996). *EPS, la formation au métier d'enseignant : Actes des Ires journées de la recherche en EPS, [Nice, 17 et 18 mars 1995] / organisées par le Département de recherche sur l'enseignement de l'Éducation physique et sportive de l'UFR-STAPS de Nice ; avec le concours de l'IUFM de Nice ; [contributions de] C. Amade-Escot, J. Eisenbeis, J. Marsenach... [et al.] ; textes réunis par E. Billi, J.-P. Euzet, G. Joseph... [et al.]*. Éditions Revue EPS.

Barragán Martín, A. B., Pérez-Fuentes, M. D. C., Molero Jurado, M. D. M., Martos Martínez, Á., Simón Márquez, M. D. M., Sisto, M., & Gázquez Linares, J. J. (2021). Emotional Intelligence and Academic Engagement in Adolescents : The Mediating Role of Self-Esteem. *Psychology Research and Behavior Management, Volume 14*, 307-316.

<https://doi.org/10.2147/PRBM.S302697>

Brau-Antony Stéphane & Cleuziou Jean-Pierre. (2005). *L'évaluation en EPS : Concepts et contributions actuelles / Stéphane Brau-Antony, Jean-Pierre Cleuziou*. Editions Actio.

Bressoux Pascal & Pansu Pascal. (2003). *Quand les enseignants jugent leurs élèves / Pascal Bressoux, Pascal Pansu*. Presses universitaires de France. d'Amiens, R. de l'Académie. (2023, avril 6). *Différentes formes et exemples d'évaluation*. Circonscription de Senlis. <http://senlis.dsden60.ac-amiens.fr/080-differentes-formes-et-exemples-d-evaluation.html>

Famose Jean-Pierre. (1990). *Apprentissage moteur et difficulté de la tâche / Jean-Pierre Famose ; [préface de Jacques Leplat]*. INSEP-Publications.





Georgette NUNZIATI - l'évaluation formatrice. (s. d.). barbeyepedagogies jimdo page! Consulté 21 mai 2023, à l'adresse <http://www.barbeyepedagogie.fr/4-didactique-1/georgette-nunziati-1-evaluation-formatrice/>

Lorente Prieto, L., Salanova Soria, M., Martínez Martínez, I., & Schaufeli, W. (2008).  
Extension of the Job Demands-Resources model in the prediction of burnout and  
engagement among teachers over time. *Psicothema*, 20(3), 354-360.

Méard Jacques. (2019). *Enseigner l'autonomie en EPS / sous la direction de Jacques  
Méard*. Éditions EP&S.

## 8. Annexes

### Annexe 1 :

Nom prénom :		VMA :		
Ressentis				
Vitesse de course	Je suis très essoufflé, j'ai du mal à parler, je ne peux plus repartir	Je suis essoufflé, j'ai du mal à parler, je vais finir ça va le faire mais vivement la fin	Je suis prêt à repartir, je suis essoufflé mais ça va	Super facile je peux continuer toute la journée
VMA :				

### Annexe 2 :

#### Séance n°2 APSA : Demi-fond Classe : 5°2

#### Attendus de fin de cycle prioritairement travaillés cette séance :

- S'engager dans un programme de préparation individuel ou collectif.
- S'échauffer avant un effort.

#### Compétences prioritairement travaillées sur cette séance :

**Domaine 4 :** Adapter l'intensité de son engagement physique à ses possibilités pour ne pas se mettre en danger

N°1 : passer d'un élève qui part à fond sans échauffement à un élève qui se met en action parce qu'on lui demande

N°2 : passer d'un élève qui se met en action parce qu'on lui demande à un élève qui sait pourquoi s'échauffer mais ne gérant pas son effort



N°3 : passer d'un élève qui sait pourquoi s'échauffer mais ne gérant pas son effort à un élève qui comprend que s'échauffer est primordial pour fournir un effort et qui connaît ses allures et ses ressentis pour ne pas dépasser ses limites

**Domaine 2 :** Construire et mettre en œuvre des projets d'apprentissage individuel ou collectif +

**Domaine 3 :** Prendre et assumer des responsabilités au sein d'un collectif pour réaliser un projet ou remplir un contrat.

N°1 : passer d'un élève qui se moque de son rôle de coach et qui ne s'implique pas à un élève qui remplit la fiche de suivi uniquement parce qu'on lui demande mais n'assume pas son rôle de coach

N°2 : passer d'un élève qui remplit la fiche de suivi uniquement parce qu'on lui demande mais n'assume pas son rôle de coach à un élève qui remplit la fiche de suivi, tout en annonçant le nombre de plot franchit par son coureur

N°3 : passer d'un élève qui remplit la fiche de suivi, tout en annonçant le nombre de plot franchit par son coureur à un élève qui remplit parfaitement la fiche de suivi tout en suivant son coureur et l'attendant au point de départ et en lui demandant son ressenti pour ajuster sa distance de course

**Domaine 1 :** Acquérir des techniques spécifiques pour améliorer son efficacité.

N°1 : passer d'un élève coureur bras mous à un coureur les bras gainés

N°2 : passer d'un élève les bras gainés à un élève bras gainés, qui regarde devant lui, abdos serrés

N°3 : passer d'un élève bras gainés, qui regarde devant lui, abdos serrés à un élève qui regarde devant lui, abdos serrés, les bras gainés qui vont chercher vers l'avant

### Méthodologique et sociale :

N°1 : passer d'un élève qui se moque de son rôle de coach et qui ne s'implique pas à un élève qui remplit la fiche de suivi uniquement parce qu'on lui demande mais n'assume pas son rôle de coach

N°2 : passer d'un élève qui remplit la fiche de suivi uniquement parce qu'on lui demande mais n'assume pas son rôle de coach à un élève qui remplit la fiche de suivi, tout en annonçant le nombre de plot franchit par son coureur

N°3 : passer d'un élève qui remplit la fiche de suivi, tout en annonçant le nombre de plot franchit par son coureur à un élève qui remplit parfaitement la fiche de suivi tout en suivant son coureur et l'attendant au point de départ et en lui demandant son ressenti pour ajuster sa distance de course

### Moteur :

N°1 : passer d'un élève qui part à fond sans échauffement et qui court bras mous à un élève qui se met en action parce qu'on lui demande avec des bras gainés

N°2 : passer d'un élève qui se met en action parce qu'on lui demande avec des bras gainés à un élève qui sait pourquoi s'échauffer mais ne gérant pas son effort avec des bras gainés, qui regarde devant lui, abdos serrés

N°3 : passer d'un élève qui sait pourquoi s'échauffer mais ne gérant pas son effort avec des bras gainés, qui regarde devant lui, abdos serrés à un élève qui comprend que s'échauffer est primordial pour fournir un effort et qui connaît les différentes allures et ses ressentis pour ne pas dépasser ses limites avec des bras gainés qui vont chercher vers l'avant

Moment de la leçon	But pour l'élève	Dispositifs et consignes	Critères de réalisation	Critères de réussite
Echauffement : PPG (routine) 15-20min	Rentrer dans l'activité ; entretenir sa santé pour sa vie future	Echelle de rythme, cerceaux, grande haie, petite haie, abdos (gainage), rameur,	Se donner à fond, réaliser tous les exercices sans exception <u>Echelle de rythme</u> : 1 <sup>er</sup> partie, passer de gauche à droite de l'échelle puis de droite à gauche avec rythme. 2 <sup>ème</sup> partie, saut pieds joints dans l'échelle puis squat (1 pied de chaque côté) en descendant à 90°.	Essoufflement, début de fatigue, il n'y a pas eu de temps mort (je ne me suis pas arrêté)

		Crunch), pompes, dips	<p><u>Cerceaux</u> : faire 4 fentes sautées sur le banc puis partir dans les cerceaux, en mettant 1 pied dans chaque</p> <p><u>Grandes haies</u> : monter le genou par-dessus la haie, à 90° puis enchaîner avec les autres en changeant de jambe d'attaque.</p> <p><u>Petites haies</u> : passer dans les haies en accélérant progressivement, tout en s'aidant des bras</p> <p><u>Pompes</u> : effectuer des pompes avec les mains sur un banc. Corps gainé, pieds au sol, descendre jusqu'à ce que les bras forment un angle de 90° par rapport aux avant-bras.</p> <p><u>Dips</u> : effectuer des dips avec les mains sur un banc. Dos au banc, les pieds au sol, descendre jusqu'à ce que les bras forment un angle de 90° par rapport aux avant-bras.</p>	
SA1 : Courir 10' à allure verte Selon son projet 15min	Courir 10' à allure verte, selon le projet de chaque binôme (Continu, 30/30, 45/15 sur plus ou moins de temps)	Les élèves partent en binôme Courir 10' sans fatigue à son allure verte, pour faire le plus de tour du monde (tour du collège) selon son projet	Encourager et discuter avec son binôme Je connais la VMA de mon binôme et je reste toujours avec lui Adapter mon allure en fonction de mes ressentis et de ceux de mon binôme pour réussir nos projets.	Avoir couru à allure verte, vérifier au moins 1 fois pendant la course que je peux retenir ma respiration 5'' tout en continuant de courir et en reprenant sans être essoufflé Avoir respecté mon projet de binôme
SA2 : Courir 2 x 6' en 30''-30'' à allure orange ou 1X8' et 1X6' en 30-30 (en allers-retours) 25 min – 30 min	Courir 1x8' en 30''-30'' et 1X6' en 30-30 à allure orange ou 2X6' en 30-30 Mais c'est moi qui choisis mon projet	Par binôme, un coureur et un coach. Courir 30'' à son allure orange pour arriver à son plot cible puis se reposer 30'' et repartir. A effectuer 6 ou 8 fois puis à l'autre élève	Réaliser 1 fois 8' de course à son allure de la dernière fois et 1x6' en 30''-30'' 1km/h + rapide Le coach doit vérifier si son camarade a réussi à aller jusqu'au plot sur chaque course Coureur : Avoir atteint son plot	Coureur : courir 2 x 8' en 30''-30'' en se basant sur sa VMA et ses ressentis pour être à allure orange. Pour le coach, encourager, annoncer le temps qu'il reste et s'il doit accélérer ou ralentir

		Le coach doit encourager, vérifier que son camarade va jusqu'au plot cible, lui demander comment il se sent, annoncer le temps (top, accélère, ralenti, il te reste 10s...)	cible à chaque fois et « pouce en l'air » = ça va, je peux rester pareil ou accélérer ou « pouce en bas » = je ralenti	
--	--	---	--	--

Intervention de l'enseignant : Entre les 2 courses : rappeler et insister sur le rôle de coach, mais également que c'est au coureur de dire s'il peut accélérer ou ralentir avant de craquer ou si c'est trop facile d'accélérer

Forme de groupement : affinitaire ou avec un leader positif → VMA proche

Binômes, comportements, remédiations :

**Chloé-Teean** → possibilité de manque d'investissement, faire intervenir une dispensée pour les guider (Eve)

**Jordan-Houari** → Jordan leader positif (coach) donc peut permettre implication Houari

**Maëlle – Camélia G** → Maëlle leader positif en tant que coach, tire vers le haut Camélia. Impliquer davantage camélia dans le rôle de coach et lui réexpliquer le chronomètre

**Aaron – Leeana** → Aaron leader positif, canalise Leeana = meilleure implication de celle-ci

**Youssef – Owen** → Owen semble avoir compris le rôle de coach, je compte sur lui pour impliquer Youssef

**Eva – charlotte** → TB

**Emma – Clémence** → TB

**Chahyn – Souleyman** → très bien, impliquer davantage Souleyman en coach avec Chahyn et ce dernier aide à coacher un autre binôme (Youssef-Owen)

**Ellina – Ali** → en tant qu'enseignant veiller à ce que le binôme soit impliqué, les aider en rajoutant une dispensée à leur binôme, mais Ellina devient progressivement une TOP coach

**Ibrahim-Kawtar** → veiller à ce que ce binôme fonctionne, ajouter un dispensé pour les guider  
Eve, Mariam, Camélia = dispensées

Pour l'échauffement : **7' en 45-15 et 3' en continu**, **7'en continu et 3' en 30-30**, **8' en 45-15 et 2' en continu**, **5'en 45-15 et 5' en 30-30**