

Pour une évaluation positive, exigeante et transparente

Observation et évaluation au cœur de l'activité d'apprentissage de nos élèves*

Cet article fait suite aux propositions de la revue « enseigner l'EPS » n° 262 relatives à l'enseignement de la natation sportive¹. Notre apport se veut complémentaire en traitant de la natation de vitesse là où ce dernier abordait principalement la natation longue. En revanche, si la démarche est identique, la présentation qui va suivre tente une analyse de la dynamique d'apprentissage proposée aux élèves. Cela se fera notamment par l'apport de vidéos témoins.

C'est donc sous le regard de l'élève que nous percevrons comment l'évaluation peut être positive, exigeante et transparente pour lui dans le cadre de son projet de transformation.

Pourquoi cette évaluation ?

Tout d'abord, il convient de rappeler les recommandations de la loi d'orientation de 2013 qui est le fil conducteur de nos réflexions en matière d'évaluation : « *Les modalités de notation des élèves doivent évoluer pour éviter une « notation-sanction » à faible valeur pédagogique et privilégier une évaluation positive, simple et lisible, valorisant les progrès, encourageant les initiatives et compréhensible par les familles. En tout état de cause, l'évaluation doit permettre de mesurer le degré d'acquisition des connaissances et des compétences ainsi que la progression des élèves* »².

C'est pourquoi nous proposons une évaluation qui se veut :

Positive

Les dernières injonctions ministérielles vont toutes dans le sens d'une évaluation plus positive et bienveillante à l'égard de nos élèves afin de lutter contre le décrochage scolaire et favoriser la réussite de tous. Cette bienveillance est moins le fait de « surveiller » (être là quand il y a problème) que le fait de « veiller à » (s'assurer que l'élève sache qu'en cas de besoin, l'enseignant sera là). En effet, trop souvent, nous cherchons à intervenir dès que l'élève rencontre une difficulté sans lui laisser le temps de mobiliser réellement ses ressources. Pour éviter cet écueil, nos propositions se veulent être un exemple concret d'éva-

luation positive et interprétative pour l'élève au travers l'usage d'indicateurs (N1 et N2). Cela lui permet de mieux visualiser ses progrès à court et moyen termes et dans le même temps facilite son guidage vers les situations les plus fécondes pour lui. La simplicité de ces indicateurs est également un moyen de lutter contre le caractère chronophage de l'évaluation. De plus, l'évaluation devient accessible à tous les élèves, quel que soit leur niveau de compréhension (élèves en difficultés scolaires, SEGPA...), ce qui renforce à la fois l'aspect bienveillant recherché mais aussi l'universalité rappelée par la loi d'orientation. Enfin, l'accessibilité de ces indicateurs est un gage de réussite et de progrès pour tous. L'évaluation devient alors un message plus qu'une sanction.

Exigeante

La bienveillance ne doit pas conduire à la démagogie. Pour cela, il est souhaitable de fixer un certain niveau d'exigence au sein des séquences d'enseignement proposées. Nos réflexions se sont alors orientées vers des objectifs ambitieux mais réalistes au regard de notre public et du temps d'apprentissage imparti. En effet, la compétence doit révéler tout à la fois un niveau de maîtrise et de performance conséquents. Rappelons que la loi d'orientation de 2013 fixe comme

objectif « *une école à la fois juste pour tous et exigeante pour chacun* ». De plus, c'est parce que la situation à une valeur pour l'élève qu'il mobilisera d'autant ses ressources et en tirera des bénéfices positifs en terme d'estime et d'image de soi. Les indicateurs utilisés ici sont donc révélateurs de la performance « scolaire » des élèves. C'est bien dans un objectif de « pas en avant » significatifs pour nos élèves que nous faisons nos propositions.

Transparente

Pour être tout à la fois source d'apprentissage et indicateur fiable du niveau de compétence acquis, une évaluation doit être lisible. Lisible pour l'élève comme pour l'enseignant afin de situer le degré d'acquisition de chacun et réguler plus aisément (prof ou élève). Chaque élève devra savoir au départ ce qui est attendu. Cela impose un nombre restreint d'objectifs et donc un ciblage d'objet d'enseignement. De même, cette évaluation doit être lisible pour les parents comme pour l'institution afin de mieux appréhender ce qui est enseigné et évaluer en cours d'EPS. Cette meilleure communication a l'avantage de définir plus clairement les acquisitions des élèves au regard de ce qui est attendu et dans le même temps permet un meilleur affichage de ce qui est fait en EPS. Cela contribue à l'image de la discipline.

* Tous les outils proposés dans cet article sont disponibles sur la version en ligne sur le site pour les adhérents et abonnés avec les vidéos...

Dans le cadre d'une tâche complexe

L'approche et l'évaluation par compétence font l'objet de productions conséquentes dans la littérature professionnelle depuis quelques années. La notion plus récente de tâche complexe vient renforcer les réflexions. Dès

lors, il nous semble important de replacer le débat au niveau de l'activité réelle de l'élève au sein des différents dispositifs envisagés.

Ainsi, notre objectif est de mettre en lien une démarche possible en natation de vitesse avec les vidéos de nos élèves en action afin de mieux rendre compte de l'appropriation

du dispositif par les élèves eux-mêmes³. Cela permet de « visualiser » plus concrètement les différentes ressources mobilisées conjointement par les élèves (connaissances, capacités et attitudes) en vue d'acquérir les compétences des programmes et, in fine, favoriser la réussite de tous.

Un contexte spécifique et des élèves singuliers

Partant du principe que toute éducation doit permettre tout à la fois la socialisation et l'émancipation, nos propositions ont pour ambition de proposer une forme de pratique scolaire qui permet à chaque élève de développer sa motricité quotidienne avec et par l'autre. Ainsi, le progrès individuel en termes de motricité n'est envisageable que dans le cadre d'une co-éducation entre pairs guidée par l'enseignant.

Les propositions qui vont suivre sont le fruit d'un travail collectif au sein de l'équipe d'EPS du collège avec le soutien de l'équipe de direction et des parents d'élèves. En effet,

le premier temps clé du dispositif fut d'avoir milité dans le cadre du comité de pilotage du projet d'établissement pour instaurer le « savoir nager » au rang d'apprentissage fondamental au même titre que lire, écrire ou compter. L'enjeu sécuritaire (nombre de noyés chaque année en France) et institutionnel (actuel socle commun) étant au cœur des discussions. Cela nous a permis dans un second temps de dégager des moyens humains indispensables à notre objectif, à savoir un enseignant d'EPS en surnuméraire par classe présente. Ainsi, nous fonctionnons avec 3 enseignants pour 2 classes ou 2 enseignants pour 1 classe en

natation. L'enseignant supplémentaire étant totalement dévolu aux élèves ne maîtrisant pas le 1er degré du savoir nager. Cela nous permet de travailler dans des conditions favorables puisque nous disposons généralement pour 2 classes de 4 lignes d'eau et 1 heure effective dans la piscine sur 10 leçons.

Enfin, précisons que l'ensemble de nos classes de 6^{ème} et 5^{ème} sont des classes « sans notes ». L'approche et l'évaluation par compétence sont ainsi au cœur des réflexions de l'ensemble des APSA enseignées. C'est dans ce contexte spécifique que nous faisons nos propositions.

Analyse des compétences attendues de niveau 1 & 2 en natation de vitesse

Notre conception de l'EPS va dans le sens d'un ciblage des objets d'enseignement pour chaque compétences attendues au regard du contexte spécifique de notre établissement et des élèves singuliers de nos classes. Nous nous plaçons donc dans la lignée des propositions des divers groupes de l'AE-EPS. En effet, nous souscrivons au fait que ce qui doit changer dans un cycle⁴, c'est plus l'activité de l'élève que les situations proposées.

Partageant les analyses qui ont déjà été proposée par ailleurs⁵, nous en rappellerons simplement les conclusions au travers des transformations identifiées comme prioritaires.

Nous privilégierons **comme fil rouge moteur** :

Pour le niveau 1

- Construire un corps projectile (notamment grâce aux impulsions sur le mur)

- Construire des bras équilibrateurs et propulseurs

Et pour le niveau 2

- Construire un corps projectile (notamment au départ et en virage)
- Construire des bras propulseurs
- Maintenir la tête dans l'eau et dans l'axe du corps malgré les prises d'inspirations

Et **comme fil bleu⁶ méthodologique et social** :

Pour le niveau 1

- Prélever de façon fiable des indicateurs simples sur l'activité d'un camarade et lui transmettre

Et pour le niveau 2

- Prélever de façon fiable des indicateurs simples et plus élaborés sur l'activité d'un camarade, les combiner et lui transmettre

A noter que nous ne plaçons pas l'apprentissage du dos crawlé comme objectif prioritaire au niveau 2 malgré sa présence dans la compétence attendue. A l'instar de TABARET et JUNILLON, nous envisageons l'apprentissage du dos plutôt comme une réponse à un inconfort⁷ respiratoire provisoire. De ce point de vue, le dos a volé la place à la brasse sur ce registre, en cohérence avec l'ADN de la CP1. Dès lors, si son apprentissage est bien réel au cours de ces deux cycles, il n'intervient que dans le cadre d'une réponse à un problème d'alignement du corps et de propulsion sur le 25 m et à un problème respiratoire lors du nager vite sur le 50 m...et non comme un apprentissage culturel. Nous ne formons pas un nageur de 4 nages mais bien un citoyen, cultivé, lucide, autonome, physiquement et socialement éduqué.

Choix des indicateurs pour les compétences attendues N1 et N2

Dans la lignée des propositions relatives à l'évaluation par compétence faisant état d'indicateurs⁸, l'équipe d'EPS a cherché à s'inscrire dans cette démarche notamment en natation de vitesse. Nous sommes convaincus que le travail par indicateur facilite l'approche et l'évaluation par compétence et plus particulièrement dans le cadre des tâches complexes. Dans les évaluations « classiques », les critères morcellent la compétence là où l'indicateur « encapsule » les différents paramètres (« performance saturée en compétence »). Ainsi, comme le précise ROSSI et MAUFREY « *il s'agit d'identifier au sein des APSA des indicateurs de compétence qui ne se confondent pas avec le niveau des ressources mais attestent de l'aptitude à les mobiliser, et ce pour des temps d'apprentissages courts et un public hétérogène* »⁸.

C'est pourquoi nous soumettons aux élèves de vivre les tâches complexes suivantes sous forme d'une consigne globale et précise : « *obtenir l'indicateur le plus faible sur 25 m crawl* » pour le niveau 1 et « *obtenir l'indicateur le plus faible sur 50 m crawl ou dos crawlé* » pour le niveau 2. L'indicateur faisant référence ici à l'indice technique de Verger⁹ (temps en seconde + nombre de coups de bras) pour le niveau 1. Le niveau 2 voit s'ajouter en plus du temps et du nombre de coups de bras, le nombre de coups de bras par inspiration. Nous avons privilégié cet apport plutôt que le temps pris par inspiration afin de conditionner plus efficacement les réponses des élèves. Cela permet également de faciliter le recueil de données, notamment pour les élèves en difficultés. A chaque coup de bras en crawl ou dos crawlé, l'élève sait qu'il fait monter son indicateur. Il cherche donc à les limiter sans augmenter le temps (notamment en gagnant en amplitude). Nous pensons que la prise en compte du temps d'inspiration est plus floue pour l'élève car moins porteuse au niveau de l'intention. Cela reste aussi plus difficile à chronométrer, et moins pertinent en natation de vitesse. En effet, diminuer le temps global d'inspiration n'est pas une fin en soi sur le nager vite. C'est la gestion des phases d'hypoxie à travers le projet de performance qui l'est (combien de fois, où et quand inspirer,

tous les combien de CB... pour aller le plus vite possible). De même, nous avons privilégié le nombre de coup de bras par inspiration plutôt que le temps par inspiration dans un souci logistique de manipulation de chronomètres en milieu aquatique étant donné l'alternance rapide et régulière des binômes.

Ces deux tâches complexes précisent bien ce que les élèves doivent faire sans prescrire une démarche particulière. Mis en lien à chaque leçon avec le tableau cible, les élèves explorent des solutions pour : mettre moins de temps, effectuer moins de coups de bras ou les deux au niveau 1. De la même manière sur le niveau 2, les élèves chercheront en plus à maintenir la tête dans l'eau et dans l'axe le plus souvent possible et à inspirer sur le côté pour ne pas perturber l'équilibre aquatique dû aux inspirations. Cette forme de pratique va conditionner de façon importante le travail méthodologique et social des élèves.

L'indicateur permet également d'évaluer leurs progrès en direct mais aussi à l'échelle du cycle. De surcroît, les progrès peuvent prendre plusieurs formes et ainsi donner à tous une occasion de réussir. Cela contribue à renforcer une image positive de soi au travers d'un sentiment de compétence renforcé. L'élaboration du meilleur rapport amplitude-fréquence est ainsi au cœur du projet de l'élève. Pour cela, il devra résoudre les différents problèmes liés à ERPI (équilibre, respiration, propulsion et information) de façon contextualisée et finalisée au regard de la diminution de l'indicateur d'efficacité pour les 2 niveaux de compétence attendue.

Cette proposition est bien une tâche complexe dans le sens où elle impose aux élèves de mobiliser conjointement des ressources internes (connaissances, capacités et attitudes) et des ressources externes (fiches de remédiation, vidéos, entraide...). Le travail par indicateur oriente également la manière de nager et offre un caractère « inédit » à l'activité. Cela impose ainsi à l'élève une remobilisation des savoirs antérieurs. De même, cela permet de tenir compte des différents rythmes d'apprentissage et des processus personnels d'élaboration des savoirs. Enfin, l'utilisation

d'un tel indicateur permet de laisser à chacun le choix des procédures dans la mobilisation des ressources internes comme externes. On ne prescrit pas une démarche unique à l'élève mais on le laisse adopter celle qui « fait sens » pour lui et qui favorise son implication motrice et réflexive. Charge à l'enseignant de dynamiser le dispositif en jouant sur le niveau de guidage (important au départ et progressivement dévolué). A noter que les alternatives ainsi proposées aux élèves sont mobilisatrices et vectrices de plaisir pour l'élève pour rejoindre les propositions de Gagnaire et Lavie¹⁰.

Cependant, un tel dispositif impose le fait que les élèves ne parviendront pas à accomplir seuls la tâche proposée et tous auront besoin des pairs pour réussir et progresser. C'est par l'instauration volontaire de cette « interdépendance positive » que se construisent en partie les compétences méthodologiques et sociales (CMS) des programmes. Dès lors, nous présentons ces CMS comme catalyseurs des apprentissages moteurs.

Néanmoins, nous réfléchissons à l'intégration des CMS au sein de l'indicateur. Une piste envisagée est celle d'utiliser le nombre de passage sur la FPS et le nombre de fiches travaillées pour révéler l'acquisition des CMS. Une autre piste possible serait de considérer que les progrès constatés, quels qu'ils soient, seraient révélateurs d'une entraide dans les apprentissages et traduiraient la construction de ces compétences. L'activité du nageur dépend beaucoup de la qualité de l'activité de l'autre. En liant ainsi la réussite de l'un aux compétences méthodologiques et sociales de l'autre, notre indicateur permettrait de valider l'ensemble de la compétence attendue (CP+CMS). Nous lions les scores dans les diverses pratiques motrices, pourquoi ne pas le faire au niveau des CMS ? Le résultat de l'élève en sports collectifs ou activités d'expression n'est-il pas dépendant de l'engagement corporel des pairs ? Pourquoi ne pourrait-il pas l'être au niveau de la validation des CMS ?

Dynamique d'apprentissage proposée aux élèves

1^{er} temps : Elaboration des règles et principes nécessaires au bon déroulement du dispositif

Certains pré-requis sont indispensables au bon déroulement des différents cycles, et peut-être plus encore en natation où la communication est rendue difficile du fait de l'acoustique des lieux, des bonnets de bains et du temps où l'élève à la tête dans l'eau.

Cela fait également partie des objectifs visés, notamment au niveau de la construction des compétences méthodologiques et sociales.

Ainsi, avant toute entrée dans l'eau nous vérifions que chaque élève soit bien passé à la douche et qu'il ait son bonnet de bain. Ces oublis sont comptabilisés mais non évalués, seulement sous forme d'appréciation trimestrielle. De la même manière, il sera contrôlé que chaque élève se rince à la sortie du bain. En cas d'absence ou de non-respect, la règle est rappelée et mise en application.

Ensuite, la phase d'échauffement est un moment clé pour établir les routines, les automatismes qui faciliteront la mise en place du dispositif. Ainsi, il s'agit pour les élèves de nager pendant 5' en réalisant le minimum d'arrêts et, dans la mesure du possible, au bout des lignes d'eau (importance de l'alternance de la nage ventrale et dorsale). Chaque élève comptabilise ses longueurs et le note sur sa **fiche de suivi**. Cela lui permet de quanti-

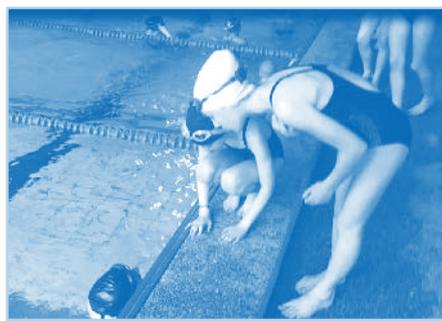


fier ses progrès au fil des leçons. L'échauffement est un moment important également au niveau du rappel et de la vérification des règles de circulation dans la ligne d'eau. Il est ainsi demandé aux élèves de toujours nager à droite de la ligne (nage en épingle), de dépasser rapidement par la gauche un nageur plus lent (en restant au centre de la ligne)... Ces diverses mesures permettent aux élèves de travailler en sécurité et également de réaliser les longueurs entièrement.

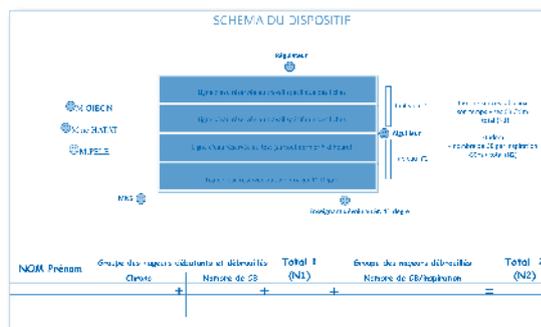
2^{ème} temps : confrontation à la forme de pratique scolaire (FPS / grande boucle)

Le dispositif proposé est donc de placer les élèves par binôme (ou trinôme éventuellement

en début de cycle). Un des élèves réalise un 25 m à vitesse max pendant que l'autre compte les coups de bras et relève le temps (à l'aide du chrono mural ou d'un chrono manuel). Les informations sont notées sur un tableau blanc au bout de la ligne d'eau. Les élèves inversent ensuite.



Plan du dispositif (Aménagement de l'espace en fonction du moment dans le cycle). Voir "schéma du dispositif" ci-dessous.



3^{ème} temps : Apprentissages spécifiques sur ce qui fait obstacle (les nœuds) (petites boucles)

En fonction de ce qui aura été repéré par « l'enseignant aiguilleur » (Cf. schéma du dispositif) mais également du résultat sur la cible, l'élève est orienté vers la fiche de travail qui lui correspond le mieux à ce moment de son apprentissage. Puis inversion des rôles.

Sur la **fiche de travail** (fiche n°2 "la torpille") est renseigné le problème à dépasser, ce qu'il y a à faire pour le nageur et l'observateur (le but), comment s'y prendre pour réussir (les règles pour agir) et les indicateurs de réussite pour l'exercice donné (dont l'observateur devra rendre compte au nageur). En cas d'échec, l'élève est guidé sur une (ou plusieurs) autre(s) fiche(s) afin de travailler le même problème moteur mais avec une autre approche. En cas de réussite, l'élève est guidé vers une fiche traitant du même problème moteur mais d'un niveau de complexité supérieur ou sur un autre thème en lien avec le continuum natation que nous avons défini au sein de l'équipe pédagogique. Quand le besoin s'en fait sentir, nous avons recours à des approches plus dynamiques de l'apprentissage (travail avec plaquettes, zoomers, palmes...).

4^{ème} temps : Retour à la FPS pour quantifier les progrès (grande boucle)

A tout moment, le binôme peut revenir se confronter sur la FPS afin de constater ou non des progrès. La consigne est de les inviter à le faire sur le dernier quart d'heure de la leçon afin d'avoir un temps de travail et de répétitions suffisamment conséquents pour envisager de réels apprentissages. Si certains élèves ont besoins de se rendre compte par eux-mêmes qu'un temps de travail court ne permet pas des progrès significatifs, après deux leçons, la grande majorité des élèves utilise la totalité du cours pour travailler sur les petites boucles et se confronte à la FPS toutes les 2 leçons environs.

Ces nouvelles confrontations à la FPS sont l'objet d'une redéfinition ou non du projet de l'élève (seul ou avec l'aide de l'enseignant).

FICHE N°2 LA TORPILLE

PROBLEME RENCONTRE : POUR CEUX QUI NE SONT PAS A PLAT SOUS ET SOUS L'EAU		
BUT	CE QU'IL FAUT FAIRE	INDICATEURS DE REUSSITE
Nageur (N1) : Passer sur le mur pour aller le plus loin possible sans roulement de bras ni battements de jambes.	Mettre la tête dans l'eau entre ses ailes et regarder le fond du bassin. Les bras soulèvent les ailes. Questionner les bras : regards devant et les jambes serrées.	Distance parcourue - Record personnel - Nombre de défilés remportés
Observateur (O2) : Placer le masque au sol à l'endroit où le N1 s'est arrêté.	Être guidé (observer en faisant servir)	
POUR S'AMELIORER		POUR ALLER PLUS LOIN
Placer des cerceaux à l'extrémité : tous les mètres par exemple : 2 cerceaux sur la distance à franchir à partir du mur.	- Fiche N°1 FPS REQUIS TORPILLE - Idem avec un cerceau au lombal	Fiche N°11 : LA FPS 15M 6GB Fiche N°22 : LA FPS 15M 1P FLONSEON Fiche N°33 : RPPSPH NAEE

Stratégies de guidage utilisées

Nous utilisons une « **fiche d'aiguillage** » (voir « fiche d'aiguillage ») afin de mettre en lien un problème rencontré et les situations adéquates permettant de le dépasser. Il s'agit toujours d'identifier dans le même temps ce qui fait obstacle à la réussite au niveau des ressources et les leviers possibles pour y parvenir.

FICHE D'AIGUILLAGE NATATION			
PROBLEME RENCONTRE	W	N°	TITRE
Pour ceux qui ne sont pas à plat sur l'eau	F	1	Pré-requis torpille
Pour ceux qui ne sont pas à plat sur l'eau	E	2	La torpille
Pour ceux qui ne sont pas à plat sur l'eau + Pour ceux qui inspirent en relevant la tête devant	F	3	La planche sauteuse
Pour ceux qui manquent de gainage	E+P	4	Jambe croisées
Pour ceux qui n'utilisent pas les mains et/ou ne les orientent pas vers l'arrière	P	5	Crawl contraste (mains)
Pour ceux qui ont une flexion du genou trop marquée	E	6	Battement ventral/dorsal
Pour ceux qui n'ont pas assez les pieds vers l'intérieur	E	7	Touche-Touche
Pour ceux qui ne battent pas efficacement des jambes	F	8	Le battement de jambe 5/5
Pour ceux dont le fouceté du pied n'est pas assez marqué	E	9	Zoomer (petites palmes)
Pour ceux dont le battement ne part pas de la hanche	F	10	Ondulations
Pour ceux qui ne nagent pas à plat	E+P	11	L'apnée CB
Pour ceux qui n'orientent pas les bras vers l'arrière	P	12	Crawl contraste (bras)
Pour ceux qui n'orientent pas les bras et/ou les mains efficacement vers l'arrière	P	13	Crawl analytique
Pour ceux qui "piochent" devant la tête + pour ceux qui ne font pas des mouvements de crawl complets	P	14	Rattrapé max
Pour ceux qui inspirent en relevant la tête devant	P+R	15	Crawl à un seul bras + PB
Pour ceux qui inspirent en relevant la tête devant	P+R	16	Crawl à un bras
Pour ceux qui inspirent en relevant la tête devant + Pour ceux qui ont des mouvements de crawl incomplet	P+R	17	Crawl à un bras + main cuisse
Pour ceux qui rentrent dans l'eau avec la main trop à droite ou trop à gauche	P+E	18	Planche entre les cuisses
Pour ceux qui nagent bras tendus sans relâchement OU ceux qui ne ramène pas les bras dans l'axe	P+E	19	Le ZIP
Pour ceux qui nagent avec les bras en dehors de l'axe (sens de déplacement)	F+P	20	Bras tendus
Pour ceux qui nagent bras tendus sans relâchement OU ceux qui ne ramène pas les bras dans l'axe	P	21	Fesse/Epaule/tête
Pour ceux qui nagent bras tendus sans relâchement OU ceux qui ne ramène pas les bras dans l'axe	P	22	Coudes hauts
Pour ceux qui "frappent" l'eau avec la main	P	23	L'aller-retour
Pour ceux qui ne nagent pas à plat + Pour ceux qui inspirent en relevant la tête devant	E+P	24	Pile ou face
Pour ceux qui inspirent sur plus d'un CB ou qui inspirent trop souvent	R	25	Inspiration tous les 5 CB
Pour ceux qui inspirent sur plus d'un CB ou qui inspirent trop souvent	R	26	Inspiration à droite et à gauche
Pour ceux qui n'orientent pas leurs mains vers l'arrière E1/OU ceux qui n'accélèrent pas leur CB E1/OU ceux qui ne vident pas complètement leurs poumons avant d'inspirer	R+P	27	Le jet d'eau
Pour ceux qui inspirent sans tourner la tête sur le côté	R+P	28	Les duettistes
Pour ceux qui manquent de gainage + Pour ceux qui inspirent en relevant la tête devant	E+P+R	29	La chenille
Pour ceux qui ne font pas de mouvements de bras complet ou qui "piochent" devant	P+E+R	30	Un de moins
Pour ceux qui veulent tester l'efficacité de leur travail	P+E+R	31	Minis-sprints
Pour ceux qui ne savent pas plonger	E	32	Le plongeon
Pour ceux qui savent déjà glisser après une poussée sur le mur	E+P	33	Reprise de nage



Dans la même logique, la constitution des fiches de travail proposées aux élèves est formulée de telle manière qu'en cas d'échec ou réussite, l'élève est aussitôt réorienté vers d'autres fiches afin de l'aider à progresser face au problème qu'il rencontre. C'est la fonction des cases « pour s'améliorer » (en cas d'échec) et « pour aller plus loin » (en cas de réussite).

Nous avons donc deux dispositifs de guidage : l'un avec l'enseignant et l'autre qui ne l'est pas obligatoirement (mais possible entre pairs). Le guidage est donc plus ou moins important et témoigne de la construction des compétences méthodologiques et sociales en cours. En effet, un élève qui sollicite régulièrement l'enseignant, qui est dépendant de son regard, traduit une non-acquisition des CMS visées. A l'inverse, sa pratique autonome avec son binôme assure de la construction de ces mêmes compétences.

Conditions et outils du recueil de données

Plusieurs outils s'offrent à nous pour recueillir les informations nécessaires à la réussite de tous.

Tout d'abord, les informations liées aux deux FPS à savoir le temps en seconde, le nombre de coups de bras (N1 et N2) et le nombre de coups de bras par inspiration en crawl ou en dos (N2). Ces informations collectées permettent alors d'orienter les élèves vers les situations les plus propices au développement de leurs ressources et à la construction des compétences des programmes. C'est notamment grâce à la cible que l'enseignant comme l'élève peut savoir d'où provient le problème qui empêche de nager plus vite.

Ensuite, il est possible de retenir les infor-

mations propres aux petites boucles (comportement observé) ainsi que les réussites face à ces situations (nombre de réussite, %, nombre de situations travaillées...) afin de rendre compte de l'implication de l'élève dans son processus d'apprentissage ou des difficultés rencontrées. Cela permet de redéfinir plus finement avec l'élève son projet de transformation et éventuellement de le réorienter vers de nouvelles fiches supports. C'est la fonction de la fiche de suivi du cycle.

Enfin, l'usage du numérique éducatif est une autre source d'information intéressante dans le cadre du projet de l'élève. Cela lui permet par exemple d'avoir connaissance du résultat juste après la réalisation d'une tâche. La causalité

entre une action et son résultat permet alors de générer des stratégies de recherche de coordination et de paramétrage de coordination d'un essai à l'autre (contrôle)¹¹. Pour cela le feedback doit être ciblé et communiqué rapidement après l'action. Pour autant, il convient de le faire après plusieurs tentatives plutôt qu'à chaque essai pour ne pas rendre le nageur dépendant et l'empêcher de réussir quand ces informations sont absentes. Il est alors possible d'espacer le temps et/ou le nombre d'informations au fur et à mesure des essais. De même, l'observateur doit communiquer au nageur les informations stratégiques pour les essais suivants grâce aux fiches support sous peine d'affecter la motivation du nageur. L'usage de tablettes et de mini-caméras embarquées (type GoPro fixée sur une perche) est, à cette fin, très intéressant et prometteur. Mais le nageur pourrait aussi choisir un dispositif de nage « contrainte » ou « aidée » afin de restructurer sa réponse.

		CIBLE NATATION N1																																																		
		Nombre de coups de bras (CB)																																																		
		20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50																				
Temps en secondes	20	40	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55	56	57	58	59	60	61	62	63	64	65	66	67	68	69	70	71	72	73	74	75	76	77	78	79	80	81	82	83	84	85	86	87	88	89	90
	21	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55	56	57	58	59	60	61	62	63	64	65	66	67	68	69	70	71	72	73	74	75	76	77	78	79	80	81	82	83	84	85	86	87	88	89	90	
	22	42	43	44	45	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55	56	57	58	59	60	61	62	63	64	65	66	67	68	69	70	71	72	73	74	75	76	77	78	79	80	81	82	83	84	85	86	87	88	89	90		
	23	43	44	45	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55	56	57	58	59	60	61	62	63	64	65	66	67	68	69	70	71	72	73	74	75	76	77	78	79	80	81	82	83	84	85	86	87	88	89	90			
	24	44	45	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55	56	57	58	59	60	61	62	63	64	65	66	67	68	69	70	71	72	73	74	75	76	77	78	79	80	81	82	83	84	85	86	87	88	89	90				
	25	45	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55	56	57	58	59	60	61	62	63	64	65	66	67	68	69	70	71	72	73	74	75	76	77	78	79	80	81	82	83	84	85	86	87	88	89	90					
	26	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55	56	57	58	59	60	61	62	63	64	65	66	67	68	69	70	71	72	73	74	75	76	77	78	79	80	81	82	83	84	85	86	87	88	89	90						
	27	47	48	49	50	51	52	53	54	55	56	57	58	59	60	61	62	63	64	65	66	67	68	69	70	71	72	73	74	75	76	77	78	79	80	81	82	83	84	85	86	87	88	89	90							
	28	48	49	50	51	52	53	54	55	56	57	58	59	60	61	62	63	64	65	66	67	68	69	70	71	72	73	74	75	76	77	78	79	80	81	82	83	84	85	86	87	88	89	90								
	29	49	50	51	52	53	54	55	56	57	58	59	60	61	62	63	64	65	66	67	68	69	70	71	72	73	74	75	76	77	78	79	80	81	82	83	84	85	86	87	88	89	90									
	30	50	51	52	53	54	55	56	57	58	59	60	61	62	63	64	65	66	67	68	69	70	71	72	73	74	75	76	77	78	79	80	81	82	83	84	85	86	87	88	89	90										
	31	51	52	53	54	55	56	57	58	59	60	61	62	63	64	65	66	67	68	69	70	71	72	73	74	75	76	77	78	79	80	81	82	83	84	85	86	87	88	89	90											
	32	52	53	54	55	56	57	58	59	60	61	62	63	64	65	66	67	68	69	70	71	72	73	74	75	76	77	78	79	80	81	82	83	84	85	86	87	88	89	90												
	33	53	54	55	56	57	58	59	60	61	62	63	64	65	66	67	68	69	70	71	72	73	74	75	76	77	78	79	80	81	82	83	84	85	86	87	88	89	90													
	34	54	55	56	57	58	59	60	61	62	63	64	65	66	67	68	69	70	71	72	73	74	75	76	77	78	79	80	81	82	83	84	85	86	87	88	89	90														
	35	55	56	57	58	59	60	61	62	63	64	65	66	67	68	69	70	71	72	73	74	75	76	77	78	79	80	81	82	83	84	85	86	87	88	89	90															
	36	56	57	58	59	60	61	62	63	64	65	66	67	68	69	70	71	72	73	74	75	76	77	78	79	80	81	82	83	84	85	86	87	88	89	90																
	37	57	58	59	60	61	62	63	64	65	66	67	68	69	70	71	72	73	74	75	76	77	78	79	80	81	82	83	84	85	86	87	88	89	90																	
	38	58	59	60	61	62	63	64	65	66	67	68	69	70	71	72	73	74	75	76	77	78	79	80	81	82	83	84	85	86	87	88	89	90																		
	39	59	60	61	62	63	64	65	66	67	68	69	70	71	72	73	74	75	76	77	78	79	80	81	82	83	84	85	86	87	88	89	90																			
40	60	61	62	63	64	65	66	67	68	69	70	71	72	73	74	75	76	77	78	79	80	81	82	83	84	85	86	87	88	89	90																					

Outils de traitement statistique des données

L'outil principal de traitement statistique des données est l'indicateur utilisé pour le N1 comme pour le N2. Chaque indicateur permet l'analyse de l'activité de l'élève pour l'enseignant mais surtout lui montre la direction à prendre et balise le chemin pour opérer de réels « pas en avant ».

Pour cela, il doit :

- Faire sens pour l'élève au regard du problème à résoudre.
 - Être simple d'utilisation pour assurer la fiabilité et la pertinence des relevés d'informations.
- Il permet ainsi :
- D'être un outil diagnostique facilitant la mobilisation des élèves (sens).
 - D'individualiser les apprentissages dans un souci de justice, d'équité et de cohérence.
 - « D'élaborer une stratégie personnelle d'apprentissage utilisant la connaissance des résultats » (pôle CP) et « d'élaborer en commun des stratégies d'actions collectives et des procédures d'entraide dans les apprentissages » (pôle CMS) pour l'élève.
 - De donner une valeur objective et immédiate à l'action en intégrant les paramètres essentiels que sont la performance et la maîtrise d'exécution. Ces paramètres sont des catalyseurs pour agir car porteurs de sens.
 - De se situer en permanence sur l'ensemble

du cycle.

- De relativiser les échecs et d'offrir une évaluation plus positive par le fait de travailler sur une « zone de performance » au travers la fourchette de point de l'indicateur et en tenant compte des différentes performances (meilleure, moyenne et moins bonne) et non sur la seule performance brute.
- De laisser le temps aux élèves de se confronter à la tâche, de chercher des solutions, de répéter...
- De procurer du plaisir dans la pratique. Et nous savons depuis de nombreuses années qu'un des facteurs essentiels de pratique à l'âge adulte est le plaisir pris dans les pratiques physiques antérieurs¹². Ces travaux font état de la satisfaction de certains besoins pour procurer le plaisir. Parmi ces besoins citons le besoin d'autonomie, le besoin de compétence et le besoin d'appartenance sociale. Les alternatives laissées aux élèves quant aux fiches travaillées et à la fréquence de confrontation à la FPS renforcent leur sentiment d'auto-détermination et donc leur autonomie. De même, la différenciation opérée grâce à la conception et la mise en œuvre de cette FPS favorise les progrès et nourrit un fort sentiment de compétence chez l'élève. Enfin, la réussite n'étant envisageable que grâce à

l'autre, l'interdépendance positive issue de cette FPS renforce le sentiment d'appartenance sociale car l'élève à un rôle important à jouer à tout moment, qu'il soit nageur ou observateur.

Nous avons d'ailleurs été agréablement surpris lors des rencontres parents-professeurs d'apprendre par certains parents que leur enfant avait retravaillé les exercices lors de sorties familiales. Les élèves connaissent leurs problèmes et avaient à cœur de progresser. N'est-ce pas l'aboutissement de notre action que de permettre à chaque élève « de se passer de maître »¹³ ?

Tout n'est pas rose pour autant. Nous réfléchissons à un nouvel indicateur qui traduirait plus directement les diverses composantes de la compétence visée (notamment sur le pôle méthodologique et social). Notre objectif est aussi de construire un nouvel indicateur tel le 12001 et le 18001¹ pour éviter d'avoir à se référer à la cible proposée. Un nouvel indicateur pourrait voir le jour en notant le temps et les coups de bras dans un seul et même nombre (ex : 21" et 24 CB = 2124 et non plus 45 comme ici). Cela ne changerait rien à la démarche et gagnerait peut-être encore en lisibilité pour l'élève comme pour l'enseignant. Cela devient plus complexe pour le niveau 2 avec trois indicateurs et des nombres plus élevés...

Pour conclure, nous pensons qu'en généralisant cette démarche nous pouvons contribuer plus efficacement à la refondation de l'école en en faisant « un lieu de réussite, d'autonomie et d'épanouissement pour tous ; un lieu d'éveil à l'envie et au plaisir d'apprendre, à la curiosité intellectuelle [...] ; un lieu de socialisation permettant de former des citoyens [...] ; un lieu sachant transmettre et faire partager les valeurs de la République »².

NDLR: Pour une meilleure lecture tous les documents annexes sont en ligne sur le site : www.aeeps.org

Bibliographie

- 1) « Enseigner et évaluer les compétences », FAYAUBOST et BERENGIJER, revue enseigner l'EPS n°262, janvier 2014.
- 2) Loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République du 8 juillet 2013.
- 3) Site AEEPS : <http://www.aeeps.org/>
- 4) Il faudra un jour admettre que ce concept de cycle est inapproprié en EPS. Un cycle marque le passage d'un état à un autre pour revenir, in fine au point de départ... tout ce que l'on veut éviter dans nos cours ! Sans compter que l'usage de la notion de cycle interfère avec celle des cycles pédagogiques (3 et 4 au collège). La notion de module de formation des programmes de LP (2009) est de ce point vue plus pertinente au regard du parcours de formation de l'élève et de son cursus scolaire.
- 5) « Des compétences attendues en natation et gymnastique à l'enseignement » COSTON et UBALDI, Développer des compétences en EPS, Les cahiers pédagogiques HS n°26, 2012.
- 6) « Fil rouge et fil bleu » ROOSLI, revue Enseigner l'EPS n°263, 2014.
- 7) « Multi-sprint aquatique » et « Multi-bonds aquatiques ». Nager vite... en faisant « preuve de confort ! » TABARET et JUNILLON, CEDREPS 11, 2011.
- 8) « L'approche par compétence en EPS » ROSSI et MAUFREY, revue enseigner l'EPS n°258, 2012.
- 9) « Repères techniques et pédagogiques : l'indicateur technique de nage » VERGER, revue EPS n°269, 1998.
- 10) « Plaisir et processus éducatif en EPS. Une pédagogie de la mobilisation » LAVIE et GAGNAIRE, 2014.
- 11) « Apprentissage moteur : quelques données actuelles », TEMPRADO, revue EPS n°267, 1997.
- 12) Voir à ce sujet les travaux de PERRIN (1993), DELIGNIERES (2001) ou plus récemment de LAVIE et GAGNAIRE (2014).
- 13) « Qu'est-ce qu'apprendre », REBOUL, 1981.