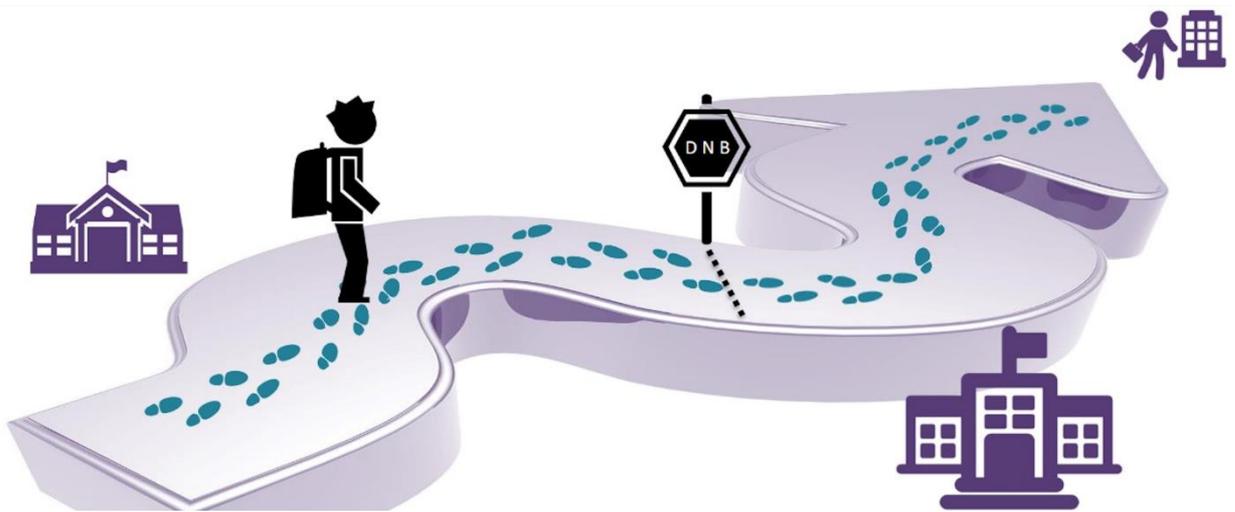
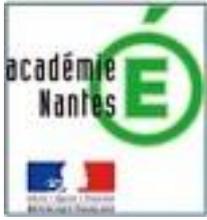




juin 2018

Vivre et faire vivre des parcours éducatifs





Vivre et faire vivre des parcours éducatifs

Avec la mise en oeuvre de la réforme du collège, la notion de parcours éducatif s'est affirmée et étayée. De l'école aux lycées, les parcours éducatifs, citoyen, avenir, de santé et d'éducation artistique et culturelle coexistent. Ils se réfléchissent pas à pas et révèlent petit à petit leur pouvoir structurant pour les communautés éducatives, et formateur pour les élèves. Ce numéro 15 de la revue [e-novEPS](#) consacré à cette thématique cherche à donner à voir comment les disciplines, et en particulier l'Education Physique et Sportive peut oeuvrer dans le sens de leur opérationnalisation concrète.

Aussi, dans une première partie qui s'attache aux réflexions et méthodes de mise oeuvre, [Fabien Vautour](#) revisite la notion de parcours éducatif, alors que [Delphine Evain](#) précise les quelques étapes possibles de construction. [Damien Beneteau](#) propose une articulation au projet d'établissement, et [Francis Huot](#) une analyse des contenus d'enseignement envisageables.

Au cours de la seconde partie, l'activité du professeur, et en miroir de celle est l'élève sont mises en lumière. [Céline Allain](#) livre une analyse des différents parcours selon des classes d'expériences à vivre pour les élèves, et [Jean-Philippe Averty](#) insiste sur l'importance de la prise en compte du vécu de l'élève dans la construction de leur parcours. [Soizic Guilon](#) a réfléchi sur une méthodologie qui suit celle observable dans le cadre de la démarche d'enseignement de la compétence propre 5 des lycées, et [Fabien Gracia](#) invite à rendre plus explicite un parcours pour l'élève, par son vécu à l'échelle d'une séquence.

Enfin la troisième partie dépasse la seule mise en oeuvre pour offrir, sous la plume de [Vianney Thual](#) une préparation à la soutenance de l'oral du Diplôme National du Brevet qui s'appuie sur l'un des parcours vécus par l'élève. [Samuel Duret](#) et [Laurent Gaudin](#) exploitent ces parcours dans le cadre de la liaison collèges lycées. [Nelly Fleury](#) interroge les émotions comme leviers d'adaptation des propositions faites aux élèves, alors que [Solène Billard](#) ouvre la perspective de traiter ces parcours par le filtre d'une thématique unique et transversale qui les unit.

De nouveau, ce sommaire laisse entrevoir de belles lectures, offrant à la fois des réponses concrètes et des perspectives d'approfondissement qui ne laissent personne indifférent.

L'équipe du Groupe Académique d'Innovation Pédagogique (GAIP) donne rendez-vous à ses lecteurs l'hiver prochain, à l'occasion du prochain numéro d'[e-novEPS](#).

Delphine Evain

Table des matières

POUR UNE REFLEXION PEDAGOGIQUE AUTOUR DES PARCOURS.....	1
FABIEN VAUTOUR	1
CONSTRUIRE DES PARCOURS EDUCATIFS	9
DELPHINE EVAIN	9
POUR UNE MUTUALISATION DES EXPERIENCES.....	16
DAMIEN BENETEAU	16
ORGANISER LES PARCOURS EDUCATIFS.....	26
FRANCIS HUOT	26
EXPERIENCES DE VIE, EXPERIENCES D'APPRENTISSAGE.....	37
CELINE ALLAIN	37
DES PARCOURS CONÇUS AUX PARCOURS VECUS.....	45
JEAN PHILIPPE AVERTY	45
LES PARCOURS EDUCATIFS : DES MODES D'ENTREE DANS LES SEQUENCES D'APPRENTISSAGE	51
SOIZIC GUILON	51
POUR LES ELEVES, EXPLICITER LE PARCOURS	63
FABIEN GRACIA	63
S'ENTRAINER EN EPS POUR L'ORAL DNB.....	72
VIANNEY THUAL	72
LES PARCOURS EDUCATIFS POUR UNE LIAISON COLLEGE-LYCEE REUSSIE	80
SAMUEL DURET, LAURENT GAUDIN	80
AU FIL DES EMOTIONS.....	91
NELIA FLEURY,	91
UNE APPROCHE SYSTEMIQUE DES PARCOURS.....	101
SOLENE BILLARD,.....	101

Vivre et faire vivre des parcours éducatifs

Pour une réflexion pédagogique autour des parcours

Fabien Vautour

Professeur agrégé d'EPS, Fontenay-le-Comte, (85)

Les parcours éducatifs mis oeuvre progressivement depuis la rentrée scolaire 2015 suscitent des questions théoriques et pratiques dont les réponses permettent aux enseignants d'éducation physique et sportive (EPS) de se positionner. Cet article interroge la notion de parcours, à la lumière des recommandations institutionnelles et des apports scientifiques, pour éclairer quelques pistes de réflexions pédagogiques collectives, en étroite relation avec les caractéristiques du public d'un établissement scolaire.



Définition actualisée de la notion de parcours

Aujourd'hui, l'omniprésence de la notion de parcours tant dans les textes officiels que dans les revues professionnelles comme la *revue EPS*¹ qui intègre une nouvelle rubrique intitulée « parcours éducatifs », éclaire certains éléments et les analyse afin d'en dégager à la fois les principes directeurs mais aussi les champs d'investigations pédagogiques possibles.

¹ « Parcours éducatifs – Présentation : pourquoi cette rubrique ? », *Revue EPS* n°379, 2018

Parcours et Socle Commun²

Le terme parcours est apparu dans la même période que le Socle Commun. Si ce dernier se présente comme un programme général destiné à tous, le parcours renvoie à une démarche plus individuelle de l'élève. En effet, au-delà d'une acquisition de connaissances et de compétences par cycle au regard d'un cadre identique pour tous, le parcours s'envisage comme la prise en compte globale du vécu et des différentes expériences de chaque élève.

Dans le cadre des parcours éducatifs, le socle commun n'est donc pas perçu comme une finalité première mais comme un moyen fondamental pour accompagner les apprenants dans leur scolarité et dans leur vie en général. Plus précisément, le temps scolaire dans lequel s'inscrivent les enfants et les adolescents les conduit à s'engager au mieux dans une vie citoyenne physique, sociale et culturelle.

Dès lors, les parcours éducatifs n'ont de sens que dans la mise en forme des liens que les élèves peuvent réaliser entre leurs acquisitions et leurs motivations. Les apprentissages disciplinaires représentent, un complément d'investigation au côté du vécu extrascolaire. Le parcours correspond alors à une forme de « curriculum vitae » (CV) scolaire.

Cet état de fait entérine donc l'idée que les enseignants ne peuvent plus faire l'impasse des histoires d'apprentissage des élèves pour formaliser des contenus d'enseignement adaptés et construire des projets disciplinaires qui ont du sens pour ces derniers. La prise en compte de l'hétérogénéité s'inscrit ici comme un incontournable de tout acte d'enseignement.

Parcours et expériences : pour une prise en charge verticale et horizontale

Au quotidien à l'École, les élèves vivent plusieurs temps d'apprentissage et s'engagent dans différents types d'expériences. Il s'agit alors de permettre aux élèves de mobiliser et de développer leurs ressources à partir d'environnements spécifiques et originaux, mais aussi de leur permettre de garder la trace de l'ensemble des acquisitions proposées. Le corps, sous couvert de toutes ses représentations s'inscrit ici comme une interface à partir de laquelle les enseignants d'EPS peuvent construire l'idée même de parcours.

Il ne s'agit pas seulement de connaître les différentes valeurs ou principes qui fondent notre société mais davantage de les vivre. Plus précisément, pour permettre aux élèves de devenir des citoyens, ils doivent pouvoir l'appréhender progressivement en faisant des liens entre ce qu'ils apprennent dans les différents temps scolaires et extra-scolaires.

Les enseignants ne peuvent alors pas faire l'abstraction du contexte dans laquelle les élèves grandissent. Le tissage de liens sur le territoire éducatif de l'établissement s'avère primordial.

² Bulletin Officiel spécial n°11 du 26 novembre 2015 : Programmes d'enseignement du cycle des apprentissages fondamentaux (cycle 2), du cycle de consolidation (cycle 3) et du cycle des approfondissements (cycle 4) :

Cela passe par la prise en compte d'un point de vue vertical, par l'apport des enrichissements scolaires dans les cycles précédents, mais aussi d'un point de vue horizontal, par l'intérêt porté pour les spécificités des associations (clubs sportifs, etc.) et/ou des différentes impulsions politiques de la ville culturelle menée dans les quartiers, dans des domaines variés (culture, sport, etc.).

Entre cohérence et continuité : une approche complexe des parcours à plébisciter

Au-delà d'une simple juxtaposition d'expériences représentant la notion de parcours de chacun des élèves, la complexité de cette notion se révèle davantage dans le contexte dans lequel elle s'inscrit. En effet, la logique scolaire, depuis un certain nombre d'années, vise à engager une véritable réflexion autour de liens que s'attachent à opérer les équipes enseignantes dans plusieurs cadres de réflexion (approche par cycle, liaisons écoles-collège, comité d'éducation à la santé et à la citoyenneté (CESC), « les cordées de la réussite », etc.). L'idée d'une école entendue parfois comme une « bulle scolaire », ne considérant pas son environnement peut difficilement prendre en compte toutes les perspectives d'avenir. Dans cette logique, le parcours n'a donc de sens que si les enseignants orientent leur analyse autour d'un parcours défini comme un « processus guidé et progressif construit pour offrir à chaque élève la possibilité de »³ s'épanouir dans des environnements à la fois très complexes et singuliers.

Cette définition oriente les démarches pédagogiques vers une opérationnalisation beaucoup plus fine autour des parcours individuels proprement dit. Le regard que les enseignants portent au quotidien sur le renforcement des compétences se trouve ainsi coloré d'une attention particulière des programmations, voire progressions des dispositifs, selon une approche personnalisée, qui entretiennent et enrichissent des motivations singulières des élèves.

Les atouts des parcours appréhendés selon cette spécificité sont donc conséquents, mais les limites aussi. Celles-ci nécessitent d'être dépassées. En premier lieu, le travail par projet, déjà bien caractérisé par la profession, ne peut être isolé de toutes formes d'accompagnement (pédagogique, par pairs, etc.). La notion ne s'arrête pas à une expérience proprement dite dans une activité ciblée, mais à un réel cheminement d'apprentissage qui permet à l'élève de « capitaliser » certaines acquisitions. Ensuite, le partage et la mutualisation des acquis sont à afficher dans des espaces collaboratifs de travail dans lequel chaque enseignant peut communiquer aisément au regard des travaux réalisées, et dans lequel chaque élève formalise une construction progressive d'un CV personnalisé et motivé⁴.

³ Parcours éducatifs, Document repère, Académie de Nantes, 2016

⁴FLEURY (N.) « Le parcours Association Sportive, du personnel au professionnel », e-novEPS 14, Janvier 2018

Justifications scientifiques possibles du concept de parcours

Beaucoup d'enseignants, souhaitent comprendre les différentes logiques sur lesquelles s'étaient les injonctions institutionnelles pour s'appropriier les notions évoquées et adapter au mieux leurs contenus. Ainsi, au-delà des argumentations liées aux programmes politiques, un positionnement original peut être réalisé à partir d'une évolution des travaux scientifiques actuels.

Pour un appui « épigénétique » des parcours

Le concept de parcours est apparu dans le courant des années 2010. Dans un même temps, une nouvelle science a vu le jour depuis la fin du XX^e siècle : il s'agit de l'épigénétique. Celle-ci peut se définir comme une science qui « étudie les mécanismes d'actions et d'inhibitions des gènes et la modulation de leur expression par le comportement ou l'environnement. En d'autres termes, l'expression des gènes peut être influencée sans altérer la séquence de l'ADN (ou le code génétique) »⁵. Quels liens existent-ils alors entre l'épigénétique et la notion de parcours ?

Une influence importante de l'environnement sur l'expression des gènes

Plusieurs études montrent que l'environnement peut influencer le profil génétique des individus à plusieurs échelles. Selon la théorie Darwinienne de l'évolution des espèces (XIX^e siècle), les espèces animales ou végétales changent pour survivre, en s'adaptant aux variations de leur environnement par la forme d'une sélection naturelle. Les résultats d'expériences tendent à montrer qu'à l'échelle de quelques jours, semaines et mois, l'inhibition ou la surexpression d'un gène peut influencer de manière importante le métabolisme cellulaire et donc la fonction même de certains organes. Henri Atlan, philosophe et biologiste écrit même : « il n'y a pas programmation de systèmes complexes mais détermination et régulation par interdépendances à plusieurs niveaux : métaboliques, fonctionnels et épigénétiques. »⁶

Ainsi, l'influence de l'environnement dans lequel baignent les jeunes individus est considérable. Parallèlement, d'autres sciences (psychologie, sciences de l'éducation, etc.) montrent l'importance de l'environnement sur l'épanouissement d'un individu. Cependant, c'est la première fois qu'est constatée une influence à court terme sur l'expression des gènes. L'influence du mode de vie, des expériences vécues est très prégnant. « Chacun a un réel potentiel d'action sur son propre génome. Les actes ont des conséquences puisqu'ils peuvent activer des gènes et en mettre d'autres en veille. »⁷ Cette notion peut donc faire référence à des parcours de vie sur lequel chacun se positionne. L'école, garante d'une mise en pratique, d'une éducation, d'une formation et d'une instruction peut alors s'attacher à impulser des pratiques les plus efficaces pour la suite.

L'idée est en conséquence de placer la notion de parcours dit « éducatifs » au centre des réflexions pédagogiques afin d'optimiser les réponses adaptatives pour chaque élève. Le rôle

⁵ DE ROSNAY (J.), "la symphonie du vivant", Les Liens qui libèrent, 7 mars 2018

⁶ ATLAN (H.), "la fin du tout génétique", Editions Quæ, 1999

⁷ Ibid.

d'éducateur et de dynamiseur du professeur pour le cadre de la construction d'un individu s'accroît. La formalisation d'un cadre de connaissances et de compétences réfléchi, organisée et progressive, permet d'engager tous les apprenants dans des pratiques ciblées d'apprentissages à plus long terme.

Un équilibre personnel à définir pour l'élève

L'idée d'un parcours peut être représentée comme un chemin que chaque individu emprunte. Pour se déplacer efficacement, il est important de savoir s'équilibrer (comme une simple marche) et de s'engager dans une réadaptation continue de l'organisme. La métaphore est, ici, révélatrice de relations complexes avec l'environnement où chacun des élèves avance dans sa vie tout en prenant en compte à la fois des repères informatifs et les choix (plus ou moins conscients) à opérer.

Ces derniers s'inscrivent, comme des éléments incontournables notamment dans le parcours éducatif « Santé ». En effet, chaque individu peut influencer par ses pratiques physiques l'expression de ses gènes. Une activité adaptée en lien avec une alimentation saine invite à « prendre soin » de son corps. L'intérêt déjà plébiscité dans de nombreuses campagnes d'informations - programme national de nutrition santé⁸ - est à renforcer et à consolider dans les EPI au collège notamment. A ce titre, le préfixe « épi », d'origine grecque est relatif à ce qui est sur, au-dessus. Ces réflexions portent sur des concepts qui vont au-delà d'une simple pratique disciplinaire et qui tendent à valoriser des problématiques globales. La perspective d'une meilleure santé à plus long terme s'inscrit donc à la fois dans une configuration pédagogique collective, ambitieuse et approfondie, en même temps que dans une recherche personnelle d'un équilibre physique à réajuster en permanence.

Pour une perspective « mémétique » des parcours

D'après les travaux de Richard Dawkins⁹, celui-ci « établit un parallèle entre le gène biologique et le même sociologique ». Ce dernier étudie les différents éléments acquis d'un point de vue culturel (apprentissage, culture, etc.) au même titre que le séquençage d'un code génétique. Chaque évolution d'une attitude ou d'un langage spécifique fait l'objet d'une attention particulière en analysant ses variations.

Ainsi, avant de construire progressivement les parcours des élèves, il s'agit d'appréhender ce que signifie cette notion en lien avec l'environnement. Les paradigmes actuels tendent à dépasser l'idée d'une juxtaposition d'expériences mais d'une valorisation « des liens et des flux (de données, d'informations, etc.) »¹⁰. « A l'approche analytique, séquentielle et linéaire traditionnelle succède une approche fondée sur les interdépendances et les feedbacks assurant l'évaluation des actions entreprises »¹¹. Cela veut dire que les parcours de l'élève ne se construisent pas à partir de structures verticales et parallèles, mais selon une forme de croisement de ces dernières, où la communication et les réseaux avec le partage d'informations créent d'autres types de relations, à la fois entre les pairs, et entre les citoyens.

⁸ Plan national de santé depuis 2001

⁹ DAWKINS (R.), "The selfish gene", 1976

¹⁰ Ibid.

¹¹ Ibid.

Par exemple, l'école qui a longtemps engendré un classement des élèves voit, depuis quelques années maintenant, une volonté importante de développer d'autres dynamiques. La notion de climat scolaire prend de l'importance dans les politiques d'établissements. L'intérêt pour l'amélioration des relations entre pairs et favoriser le bien-être de tous pour faciliter les apprentissages, s'intensifie. Au sein même d'une classe, chacun se positionne dans une complexité de liens où la compétition laisse place à une autre forme de communication. Un projet éducatif centré sur le savoir coopérer ne peut se contenter du seul « être ensemble », ni même « faire ensemble ». ¹² Ainsi, les élèves s'inscrivent dans des formes de communautés plus ou moins informelles dans lesquelles chacun joue un rôle important d'observateur, mais aussi d'acteur. Les enjeux d'identité s'en trouvent donc modifiés et le caractère multidimensionnel d'une démocratie plus participative que représentative invite à davantage d'engagement. Le parcours éducatif dit « citoyen » ne peut se résumer à une juxtaposition de rôles sociaux, mais à une réelle prise en compte de la manière dont les élèves interagissent dans des séquences d'enseignement variées et diverses.

Pour une perspective « numérique » des parcours :

Dans la dernière revue EPS, un article d'Alain Loret ¹³ apporte un éclairage sur l'évolution des pratiques sportives. Il semble intéressant d'analyser la dynamique des parcours par le biais de ce filtre. Il intitule le sport de 2010-2030 comme « un sport 3.0, alternatif, technologiquement disruptif et numérique » ¹⁴. En effet, les activités sportives tendent à se transformer par le biais des interactions de plus en plus complexes entre plusieurs facteurs sociaux, technologiques et numériques. La création de nombreuses applications en marge des structures règlementées et institutionnelles induit une pratique moins encadrée, et plus autonome, avec des rassemblements qui ne sont plus gérés par les fédérations. La notion de parcours invite donc à officialiser les expériences non plus seulement par des règles traditionnelles et académiques, mais aussi par des performances, des actes reconnus par des réseaux sociaux sportifs à plus ou moins grande échelle.

Dans un deuxième temps, Alain Loret définit « un sport qui se regarde ». Le changement des modes de communications de notre société confirme le fait qu'un individu n'est plus un simple spectateur mais un élément partie prenante des nouvelles formes de communications « en direct » qui se développent. La notion de parcours correspond à une formalisation possible d'attitudes sportives, voire citoyennes, dans laquelle chaque individu peut voir évoluer ses compétences par/pour une analyse critique des pratiques observées. Par exemple, la formation de « jeune organisateur, jeune coach, jeune officiel, jeune reporter » dans le cadre de l'association sportive peut s'inscrire dans cette perspective. Les interactions entre les individus deviennent ainsi beaucoup plus complexes et l'apport du numérique modifie les relations qui évoluent vers « une réalité connectée et parfois même augmentée ». L'éducation aux médias, sous toutes ses formes, prend dès lors tout son sens dans une société qui valorise autant le format des informations et leurs répercussions, que leurs sources et la manière dont elles se sont construites.

¹² THUAL (V.), Savoir coopérer : savoir-faire ou savoir-être ? *e-novEPS* n°10, Janvier 2016,

¹³ LORET (A.), Quel sport en 2030 ? *revue EPS* n°379, 2018

¹⁴ Ibid.



Synthèse des possibles orientations pédagogiques de projets scolaires

Avec l'ensemble des connaissances abordées, des nombreux éclairages servent la réflexion sur la notion de parcours. Un tableau récapitulatif synthétise certains axes à privilégier dans le cadre de la définition de projets pédagogiques. (tab.1)

Tab. 1 : Synthèse entre l'institution scolaire et une certaine approche scientifique

Apports scientifiques	Axes à privilégier pour la formalisation d'un enseignement innovant	Cadre institutionnel
A partir de l'épigénétique, expression des gènes modifiée en fonction de l'environnement de l'individu	Renforcer de la place des parcours au sein des différents projets pédagogiques en valorisant ce qu'apprend l'élève dans différents environnements au travers de ses expériences à long terme. S'engager sur des échelles de temps long pour permettre à l'élève de se transformer (notion de cycle, notion de séquences avec des pratiques effectives importantes). Mobiliser et développer le potentiel des élèves en mettant en relation le contexte dans lesquels ils vont s'insérer et ce qu'ils sont. Revenir sur les notions déjà évoquées afin de permettre aux élèves de se les approprier et de les pérenniser. (logique spiralaire)	Accompagnement de l'individu en mettant en relation le scolaire (ex : disciplines), l'extra-scolaire (ex : clubs et association sportive scolaires) et le périscolaire (ex : partenariat sportif et culturel)
A partir d'une dimension dynamique de santé, pour un équilibre personnel à définir	Réflexion autour du parcours santé : Mettre en relation la pratique d'activités physiques variées avec des apports alimentaires équilibrés afin de prendre soin de soi	Pour un élève acteur, constructeur de son propre parcours en s'appuyant sur les compétences du Socle Commun
A partir de la mimétique, quelles acquisitions culturelles ?	Réflexion autour du parcours citoyen : Valoriser les mises en relations et les liens afin de dépasser la juxtaposition d'expériences Permettre aux élèves d'apprécier le caractère multidimensionnel de la vie en groupe en lien la notion de coopération et de partage d'informations	Pour une insertion des adolescents en tant que citoyen autour des temps de pratiques différentes (enseignements, projets, partenariats, etc.)
Une évolution connectée des modalités sportives en lien avec le vécu de chacun des élèves	Réflexion numérique autour des parcours notamment Parcours Education Artistique et Culturel (PEAC) : Avec une évolution numérique de notre culture, les parcours des élèves s'orientent vers des fonctionnements qui bousculent les rôles de pratiquant et de spectateur, vers un sport 3.0 Compréhension et utilisation des médias Réflexion sur la place et le rôle de l'élève	S'engager dans une approche numérique mais aussi une approche personnelle de l'élève

Fabien VAUTOUR, Pour une réflexion pédagogique autour des parcours

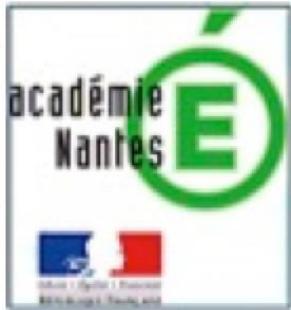
Juin 2018 – Partie 1 – Article 1 - page 7



Conclusion

Les tentatives de mises en relation ci-dessus, de certaines connaissances scientifiques et institutionnelles, peuvent engager les enseignants sur quelques pistes de réflexions théoriques et pratiques. Il s'agit dès lors de définir des modalités d'enseignement qui permettent de construire de futurs citoyens en adéquation avec quelques représentations actuelles de la société, de l'individu à former et de l'acquisition d'éléments culturels.

Ces réflexions engendrent parfois des remises en cause de pratiques, mais elles proviennent le plus souvent d'une volonté de construire une EPS innovante ; charge ensuite aux enseignants de les prendre en compte avec prudence pour faire émerger et/ou de démocratiser des attitudes d'élèves efficaces, au regard du contexte scolaire et éducatif.



Vivre et faire vivre les parcours éducatifs

Construire des parcours éducatifs

Delphine EVAIN

IA IPR EPS, Académie de Nantes

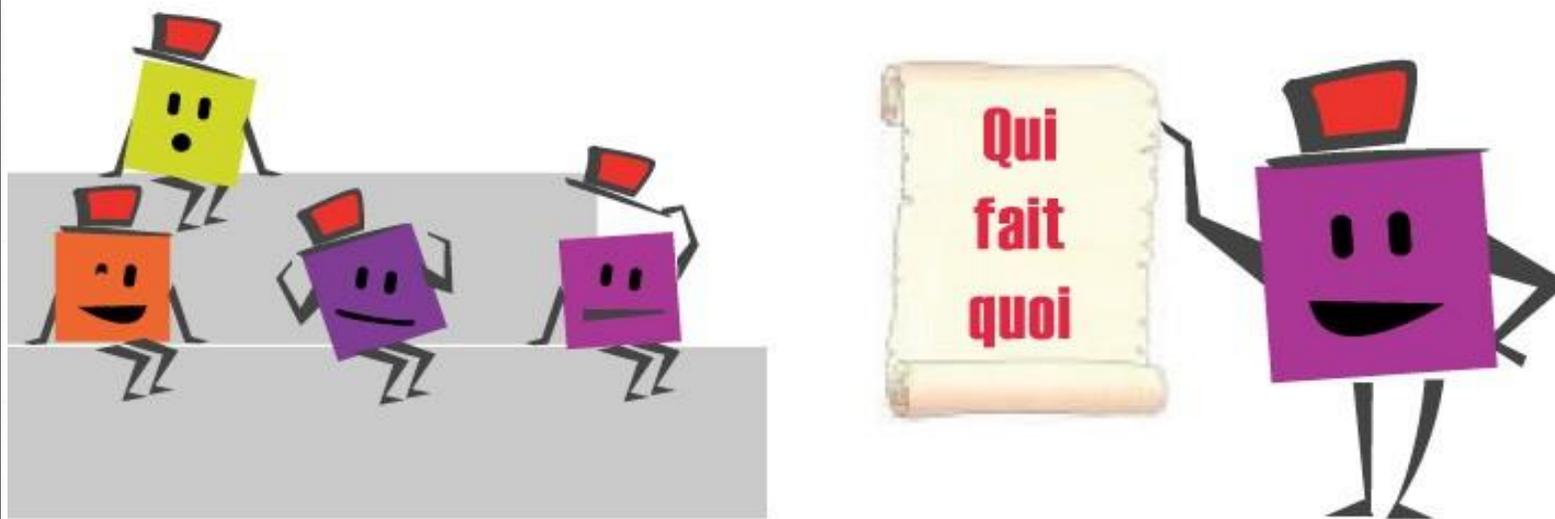
Par delà l'intention, ce diaporama propose de visualiser les quelques étapes possibles pour mettre en oeuvre les parcours éducatifs.

Les parcours éducatifs trouvent leur berceau dans l'existant des établissements

Mais souvent la densité nuit à la visibilité

Il est alors question de

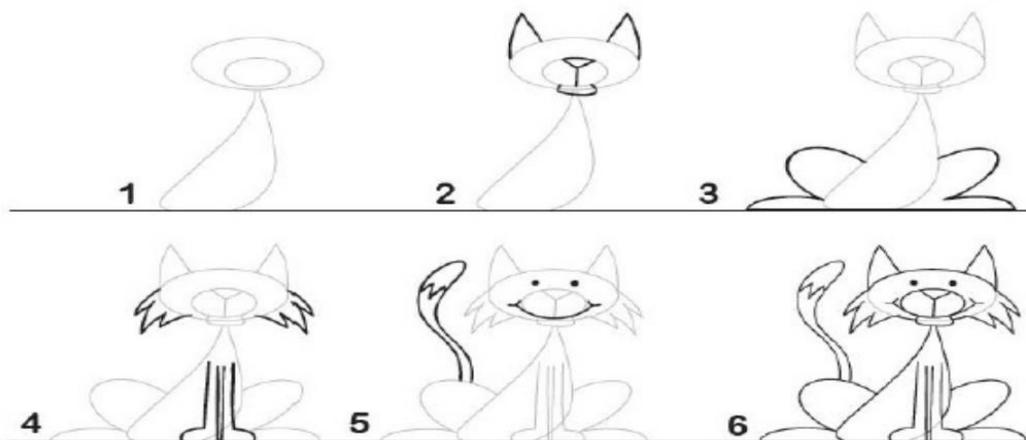
se faire connaître, connaître et reconnaître les actions et activités de chacun



Par delà le listing il est question d'ordonnancement et de progressivité

Chacune des actions ou chacun des thèmes traités doit pouvoir trouver sa place:

- =) sur un des parcours, sur un cycle, voire sur un niveau
- =) dans une continuité à côté d'autres, soit avant, soit après
- =) en cohérence aux besoins et étapes de développement des élèves
- =) s'il manque des maillons, il convient de les compléter



Les parcours éducatifs: l'affaire de tous

Dans les disciplines, dans les enseignements transversaux,
dans les projets, avec les partenaires, avec les parents
selon une dimension scolaire et extrascolaire



L'inversion pédagogique ?

Les parcours sont donc potentiellement partout, mais seul l'élève peut construire SES parcours.

Question de méthodologie: comment permettre aux élèves de prendre conscience de leurs expériences, de prendre la distance nécessaire pour identifier, catégoriser, mémoriser, construire des parcours ?



Qui suis-je ?

Susciter la réflexivité par un questionnement adapté dans des contextes pluriels, qui favorisent les expériences vécues et ce, de manière équitable.

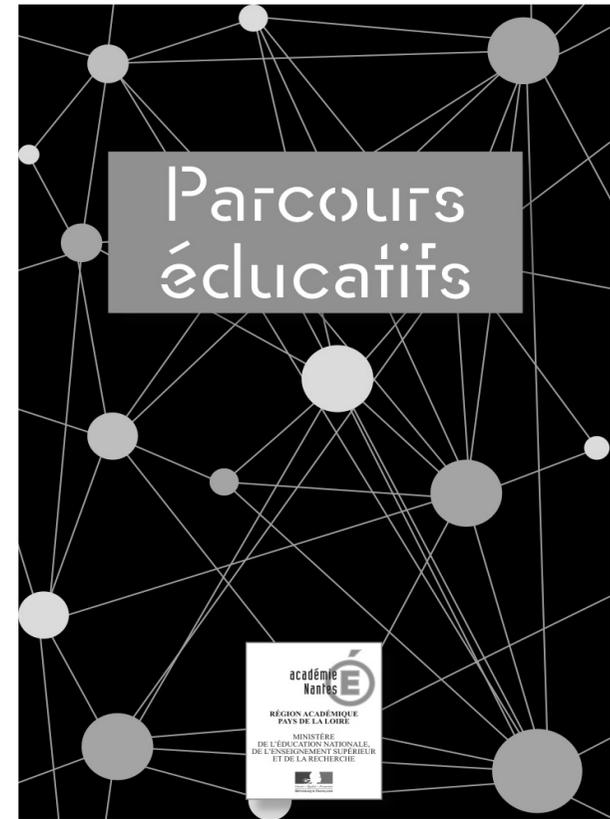
Observer, rechercher,
agir, témoigner,
exprimer, développer un
esprit critique, faire des
liens, donner du sens,
coopérer, collaborer...



Pour mieux se
saisir ou
comprendre

Un document
académique

3 Temps
3 Principes
3 Modalités



Scolaire / Périscolaire / Extrascolaire

Continuité / Cohérence / Équité

Enseignements / Projets / Partenaires

Pour une mutualisation des expériences

Damien BENETEAU

Professeur d'EPS, Montreuil Juigné, (49)

En évoquant la notion de parcours, plusieurs mots viennent à l'esprit comme, itinéraire, trajet, objectif, étapes, obstacles, choix, effort, ... Il est facile alors d'imaginer la complexité pour les élèves de construire leurs parcours éducatifs¹ sans s'éparpiller. Cet article a pour ambition de les accompagner individuellement en prenant appui sur les expériences des autres en classe, lors de projets scolaires et lors d'expériences utilisant l'environnement extérieur. Pour aider les élèves à s'orienter, les axes du projet d'établissement sont mis en avant. En interrogeant le parcours santé autour de la notion de plaisir, le parcours avenir vers la prise d'initiatives, et la recherche de reconnaissance par le parcours citoyen, des élèves aux profils différents peuvent utiliser les sensibilités et les actions de tous pour alimenter les réflexions de chacun.



Des parcours éducatifs guidés par le projet d'établissement

Au collège, les parcours éducatifs individuels sont à construire par les élèves pendant les quatre années au collège. Pour structurer cette approche autour d'axes de travail très précis, les équipes pédagogiques peuvent s'appuyer sur les pistes proposées dans le document académique² :

- atteindre des objectifs fixés par le projet d'établissement à l'aide d'un processus guidé et progressif à travers lequel il s'agit de ne pas dissocier le point de vue de l'élève de celui de l'adulte qui le suit ;
- s'appuyer sur les programmes et les différents dispositifs pédagogiques, disciplinaires et interdisciplinaires ;

¹ JORF n°0157 du 9 juillet 2013 – Loi n° 2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'Ecole de la République.

² Parcours éducatifs, Document repère, Académie de Nantes, 2016

- organiser pour rendre l'élève acteur de ses parcours : créer, conserver des traces, partager, compléter et modifier des documents en lien avec ses actions ;
- permettre aux partenariats et aux familles de se rapprocher de l'école, impliquer les équipes pédagogiques : communiquer, mettre à disposition, questionner, aider à choisir.

S'appuyer sur des expériences vécues par les élèves

Pour rendre les enseignements attractifs, il est important de proposer différents types de pédagogie et de donner de l'intérêt en individualisant les apprentissages. Les parcours éducatifs proposent de réaliser un cheminement prenant appui sur des expériences vécues sur les temps scolaire, périscolaire et extrascolaire. Les équipes pédagogiques interrogent les élèves pour mettre en avant les actions qui font sens pour chacun d'entre eux. Ces dispositifs permettent aussi un engagement progressif et guident les élèves par une implication directe dans leurs apprentissages. Ils ont quatre années pour évoluer au fil des expériences vécues et garder des traces du travail fourni.

Suivre les axes du projet d'établissement

En proposant des axes de réflexion adaptés aux élèves, le projet d'établissement détermine plusieurs pistes pour atteindre les objectifs fixés. Par exemple, il est proposé de diriger le parcours santé vers la notion de plaisir nécessaire à tous les élèves pour être captivés et vivre de manière enthousiaste tous les enseignements au collège. Le parcours avenir est orienté vers la prise d'initiatives qui les incite à se positionner en mettant l'accent sur leurs points forts. Le parcours citoyen met en exergue la recherche de reconnaissance au sein d'un groupe en incitant à prendre des responsabilités et ainsi gagner en légitimité. Enfin, le parcours d'éducation artistique et culturelle propose de se fixer des objectifs progressifs et personnalisés qui mettent l'accent sur l'engagement et les progrès pour pouvoir gagner en confiance³. En respectant ces quatre garants de lisibilité du projet d'établissement, plaisir, prise d'initiatives, recherche de reconnaissance, gain de confiance en soi, les parcours éducatifs donnent les moyens à l'élève de conserver son dynamisme tout au long de son cursus scolaire.

S'adapter aux profils de tous les élèves

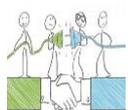
Pour étayer l'argumentation pédagogique et didactique, cet article propose de mettre concrètement en évidence la démarche évoquée en s'appuyant sur trois parcours éducatifs. Pour construire leur parcours santé, les élèves trouvent leur épanouissement différemment et évoluent au fil des quatre années. Il y a toujours les élèves ravis de participer. Certains viennent par obligation mais n'apprécient pas forcément la discipline. Enfin, d'autres participent sans problème mais doivent faire face à des difficultés. L'enseignant apporte une attention particulière à ce qu'il y a à apprendre pour chacun d'eux. Le parcours avenir a pour but de tenir compte de la manière de se positionner au sein d'un groupe. Certains ont la capacité d'entraîner les autres, d'autres à suivre les premiers en agissant à leurs côtés, et enfin les derniers apprécient être guidés plus précisément. Dans cette situation, la manière de mettre tous les élèves en projet est incontournable.

³ BENETEAU (D.), « Un accompagnement interactif et personnalisé », *e-novEPS* n°14, Janvier 2018

Le parcours citoyen se construit en recherchant de la reconnaissance par rapport aux différentes formes de pressions. Certains élèves sont confrontés à la pression de leur famille. D'autres cherchent à maîtriser les contraintes de l'environnement dans lequel ils vivent. Enfin, les derniers gèrent la pression liée à leur avenir professionnel. Ici, l'environnement familial extérieur tient une place primordiale pour évoluer dans un contexte favorable d'apprentissage.

Trois démarches pédagogiques collectives au service des parcours individuels

Les différents parcours éducatifs prennent alors appui sur trois types de démarches pédagogiques. La première consiste à mettre une expérience particulière ciblée, par exemple l'inaptitude d'un élève en cours d'Education Physique et Sportive (EPS), au centre d'une action collective. La deuxième a pour objectif d'utiliser des expériences individuelles pour les rendre complémentaires les unes des autres, par exemple construire un projet interdisciplinaire en organisant les tâches autour des points forts de chaque élève. Enfin, la troisième utilise une expérience collective forte au profit d'une expérience individuelle. Les rôles de délégués ou de représentants d'un groupe associatif en sont de parfaits exemples.



Pour une construction collective des parcours individuels

Il s'agit désormais de mettre en évidence ces trois démarches spécifiques autour de la notion de groupe dans la classe, dans les projets disciplinaires et transversaux, ou dans un environnement extérieur au collège. Ce travail prend d'ailleurs une dimension différente pour chaque élève en fonction de son profil, de ses compétences, de ses sensibilités. Un élève en réussite lors d'une expérience peut être en difficulté dans une autre, ou encore se laisser porter par ses pairs ailleurs. Les constructions des parcours individuels trouvent donc de l'intérêt et de la cohérence dans chacune de ces démarches en fonction des profils d'élèves et du contexte d'apprentissage.

Un collectif qui s'adapte à l'individuel, la démarche ciblée

Pour atteindre les objectifs du projet d'établissement en s'appuyant sur le parcours santé, un des garants de la réussite est d'être content d'aller en classe, de prendre du plaisir. Celui-ci prend différentes formes suivant le profil des élèves.

Une démarche spécifique d'adaptation à un individu

Durant les cours d'EPS, le plaisir de partager suffit à l'élève inapte. Loin de vouloir stigmatiser des attitudes, l'objectif est d'amener le groupe à s'appuyer sur cette caractéristique. Dans ce cas, un profil d'élève se distingue particulièrement. L'enjeu est alors d'amener celui-ci à en profiter personnellement et à en faire profiter les autres. L'expérience envisagée permet à chacun de trouver son rôle, d'adapter les apprentissages et d'en profiter pour être efficace. Lors des années

Damien BENETEAU, Pour une mutualisation des expériences

Juin 2018 – Partie 1 – Article 3 - page 18

au collège, l'élève peut se trouver dans la situation de l'élève à profil particulier, et parfois dans le groupe qui se structure autour de lui. Dans tous les cas, l'élève construit effectivement son parcours.

La quête des plaisirs

En partant de l'exemple que l'élève inapte possède une pathologie liée à des problèmes de genoux qui l'empêchent de courir, de sauter et de rester trop longtemps en position debout, la situation particulière est visible. Pour la séquence de danse, l'enseignant décide de constituer un groupe de quatre autour de lui. Comme le reste de la classe, ils créent une chorégraphie. Et pour éviter les mouvements médicalement interdits, l'élève apte partiellement évolue dans un fauteuil roulant. Les principes chorégraphiques restent les mêmes. Mais en le plaçant au cœur de la création, la participation amène du plaisir, celui de pratiquer alors qu'*a priori* la tâche semble impossible.

Créer son parcours santé

Chaque profil a la possibilité de participer à des séances en classe lui permettant de prendre du plaisir en profitant collectivement d'une situation individuelle particulière. L'exemple en EPS est transférable aux autres cours. Les profils d'élève évoluent d'une discipline à l'autre. Ils se retrouvent dans tous les cas de figure pour construire concrètement leur parcours santé. Cette analyse met donc en avant un cheminement pour construire son parcours individuel en s'appuyant sur une expérience commune (Tab.1).

Tab.1 : La création du parcours santé

Parcours éducatif qui répond au thème recherché	Temps d'apprentissage retenu	La démarche spécifique retenue
Rechercher le plaisir par le parcours santé	Expérience vécue en classe	La démarche ciblée

Un parcours individuel qui s'associe aux autres parcours individuels, la démarche de complémentarité

Pour atteindre les objectifs du projet d'établissement en s'appuyant sur le parcours avenir, un deuxième garant de la réussite réside à amener l'élève à prendre des initiatives pour le rendre acteur au sein du groupe et aller de l'avant. En prenant exemple cette fois-ci sur les séances liées à des projets périscolaires, ces initiatives s'organisent différemment en fonction des traits de caractère des uns et des autres.

Des expériences individuelles complémentaires

En situation de projet, des situations individuelles différentes sont au cœur du dispositif. Dans ce cas, il s'agit de les rendre complémentaires et interdépendants pour que le groupe devienne performant en utilisant les caractéristiques de chacun. Il existe plusieurs profils d'élèves. L'enjeu est alors de permettre au groupe de visualiser les différences, de les caractériser et de comprendre ce qu'elles peuvent apporter à la production finale. L'expérience envisagée est

souvent source de relations humaines positives puisque chacun est essentiel. L'élève construit son parcours individuel en profitant des parcours de tous les autres. La démarche spécifique utilisée à ce moment-là est donc celle de l'association de plusieurs individus.

Une complémentarité active

Un projet citoyen amène les élèves à construire leur propre voyage scolaire en le faisant correspondre à tous les programmes disciplinaires. Dans ce cas, l'équipe pédagogique les accompagne, les guide mais ne fait pas à leur place. Toutes les actions sont portées par les élèves eux-mêmes en mettant en avant des initiatives collaboratrices. Ils doivent donc s'organiser en groupes de travail pour mettre en avant leurs centres d'intérêts, leurs compétences et amener le projet collectif à son terme. Un groupe plus à l'aise avec le côté scolaire se charge de la partie pédagogique pour communiquer avec les enseignants et trouver une destination à ce séjour. Ces élèves construisent leur parcours avenir autour des métiers nécessitant une organisation rigoureuse, ici l'assistant de direction. Un groupe ayant une aisance à l'oral s'occupe des entretiens avec le chef d'établissement ou des présentations aux parents lors des réunions. Le parcours avenir se dirige naturellement vers les métiers de communication, par exemple commerce et management. Il en est de même pour les groupes multimédia, par exemple création d'un site internet, financier tel que planification du budget, associatif comme aides financières. Il est alors aisé de voir que les initiatives des uns sont complémentaires à celles des autres.

Créer son parcours avenir

Durant quatre années au collège, chaque profil a la possibilité de participer à des projets lui permettant de prendre des initiatives en relation avec ses propres traits de caractère. Chacun profite de l'émulation du groupe pour s'accomplir dans son parcours avenir.

Un parcours individuel qui profite du collectif, la démarche de représentation

Un troisième garant de lisibilité du succès amène les élèves à rechercher de la reconnaissance. Pour y accéder, la pression collective est prise en compte dans tous les cas de figure⁴ : recherche de reconnaissance scolaire pour satisfaire le besoin de résultats des parents, de reconnaissance professionnelle pour subvenir aux besoins quotidiens, et de reconnaissance sociale. Ces initiatives s'organisent différemment en fonction des traits de caractère des uns et des autres.

Une expérience collective au centre

Hors de l'école, la force est liée au projet, à l'objectif, à la tâche, à la responsabilité du groupe. L'élève vit alors l'expérience de manière intéressée, pour progresser dans un domaine précis ou pour répondre à une demande extérieure. En s'investissant, il obtient quelque chose qui n'est pas forcément intéressant pour un autre. Il n'existe *a priori* qu'un seul enjeu mais les objectifs visés sont différents pour chaque participant. L'élève construit son parcours individuel en profitant d'une expérience collective.

⁴ THUAL (V.), « Quelles communications pour les parents ? », *e-novEPS* n°9, Juin 2015

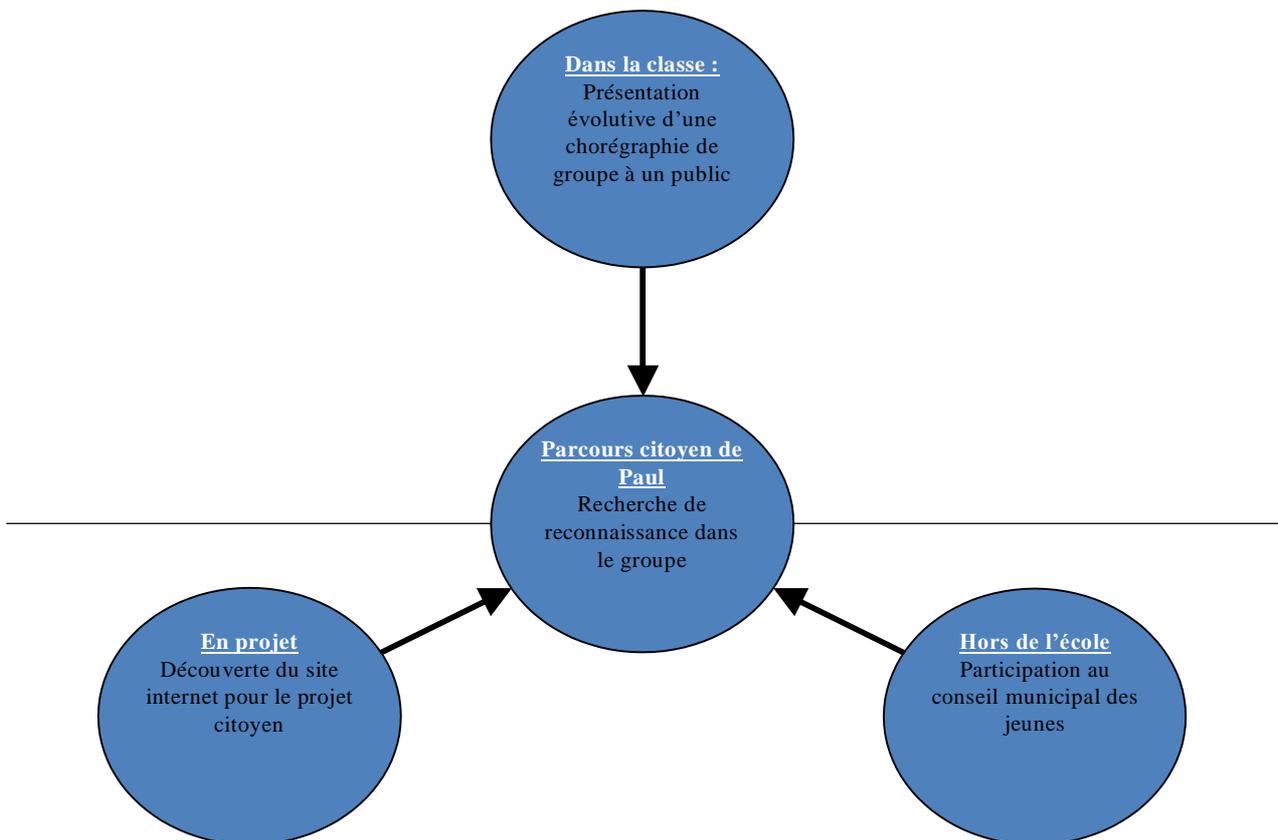
Des regards qui construisent chaque individu

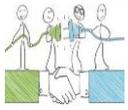
En recherchant de la reconnaissance sociale, l'élève a besoin de trouver une place dans un groupe. Il peut le faire facilement dans le collège par un statut de délégué de classe. Il peut aussi prendre des responsabilités en tant qu' élu au conseil d'administration ou à l'association sportive. Pour celui qui désire un poste de représentant dans sa ville, il peut le faire au sein de son environnement en tant qu' élu au conseil municipal des jeunes.

Créer son parcours citoyen

Dans tous les cas, l'élève construit aussi son parcours citoyen individuel en participant à des expériences collectives hors de son cadre scolaire. Le cheminement est toujours le même et vient en appui de la construction des autres parcours pour répondre à un axe du projet d'établissement. L'objectif est aussi de trouver un équilibre entre expériences vécues dans la classe, lors des projets périscolaires ou en dehors de l'établissement. Tous les parcours ont la possibilité d'y répondre en utilisant une des démarches présentées (Schéma 1).

Schéma 1, Le parcours citoyen individuel de Paul :





Rendre l'élève acteur de ses parcours

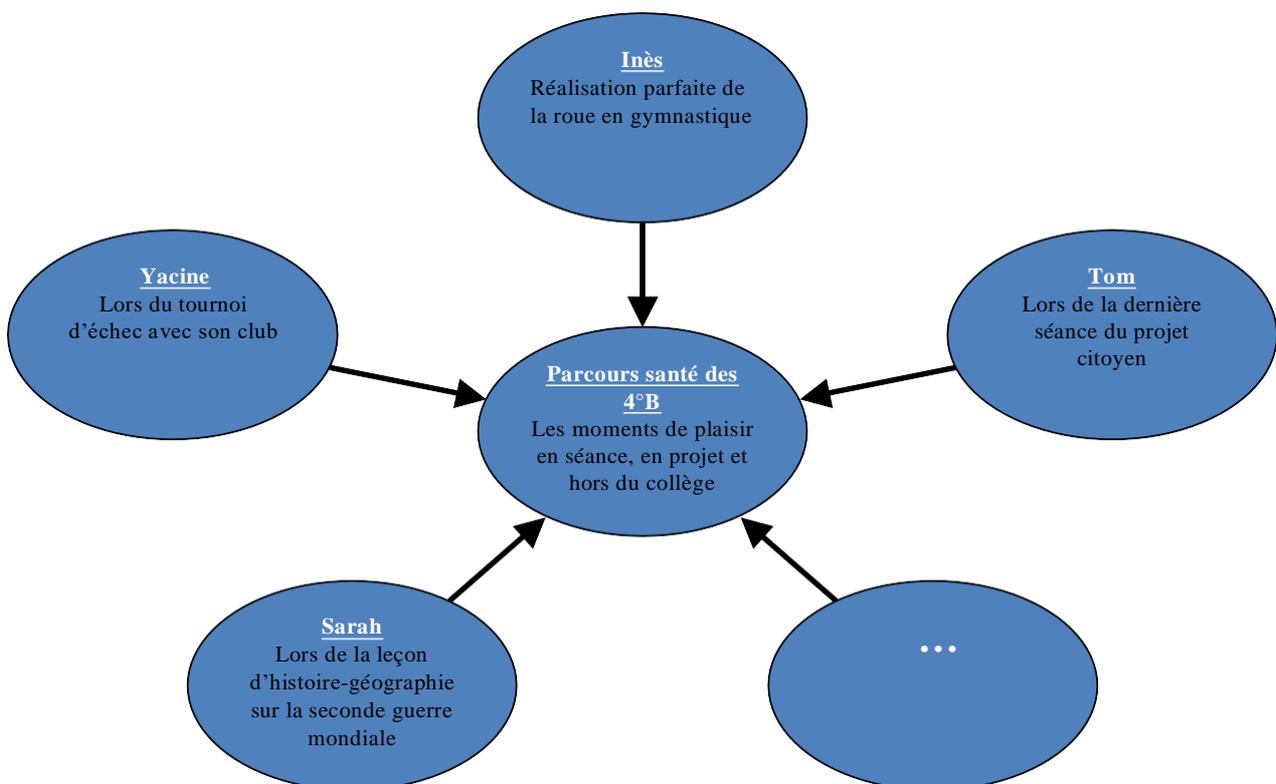
Inciter l'élève à garder des traces

Afin d'éviter de se perdre, l'élève a besoin d'objectifs, de cohérence et de rigueur.

Prendre en compte toutes les expériences

Pour donner sens aux apprentissages, il est incontournable de faire le lien entre les situations vécues et les différents parcours éducatifs. En classe ou en projet, les enseignants interpellent les élèves lorsque l'objectif travaillé peut être mis en relation. Lors des séances de vie de classe, le professeur principal (avec ou sans ses collègues) questionne, amène à repérer les actions importantes pour chacun d'eux et les accompagne individuellement pour regrouper toutes ces informations. En raisonnant sur des thèmes précis, la notion de plaisir par exemple, chaque élève de la classe identifie une expérience vécue (en classe, en projet ou en hors de l'école), en conserve une trace et la partage avec ses camarades pour stimuler les souvenirs des uns et des autres (Schéma 2).

Schéma 2. Expériences vécues par la classe en lien avec la notion de plaisir du parcours santé :



Dès lors, la mutualisation des expériences accompagne chaque élève dans sa réflexion et lui assure d'en retenir les moments clés. Et pour mettre en évidence ses parcours individuels, il utilise alors l'application numérique FOLIOS onisep pour stocker toutes ses informations⁵.

L'application FOLIOS onisep en appui

Tous les collèges disposent, via l'Espace Numérique de Travail (ENT), de l'application FOLIOS onisep. Celle-ci est un outil au service de tous les parcours éducatifs. Elle valorise les expériences, engagements et compétences scolaires et extrascolaires. Chaque élève l'utilise alors pour stocker les informations le concernant. Pour faciliter l'accès et gagner en cohérence, la démarche reste la même. En cliquant sur l'un des parcours, l'élève accède à une fiche bilan d'une expérience vécue. Le collégien communique alors plusieurs informations en faisant des choix parmi plusieurs possibilités et en donnant quelques explications succinctes (Tab.2).

Tab.2 : Fiche d'expérience vécue (partie 1)

Parcours éducatif travaillé ?	Artistique et culturel – Avenir –  Citoyen - Santé
Quel est le but de l'expérience?	Création d'une chorégraphie en danse
Quels sont les enseignements utilisés ?	 En classe – En projet – Hors collège  Disciplinaire – Transdisciplinaire – Périscolaire – Environnement extérieur
Quel est le groupe concerné ?	 Elèves – Enseignants – Parents – Autres adultes – Autres enfants
Le déroulé de l'expérience ?	Explications orientées vers le thème recherché par le parcours: Reconnaissance dans le groupe
La démarche spécifique retenue ?	La démarche ciblée – La démarche complémentaire –  La démarche de représentation

Des productions à conserver

L'équipe pédagogique s'organise en début d'année autour du professeur principal pour proposer des formes variées de productions finales lors des différents enseignements. Celles-ci prennent alors la forme d'un exposé oral (individuel, collectif, guide d'une exposition, dirige une réunion d'un projet), d'un écrit (papier, journal, revue), d'une construction (photo, vidéo, lien internet, article, exposition) ou d'un support visuel (image, photo, vidéo, film). Elles sont alors stockées en pièces jointes de la fiche d'expérience vécue (ou via un lien internet si la capacité n'est pas assez grande), accompagnées par un bilan des acquisitions sur les notions travaillées (Tab.3).

⁵ FLEURY (N.), « Le parcours association sportive : du personnel au professionnel », *e-novEPS* n°14, Janvier 2018
Damien BENETEAU, Pour une mutualisation des expériences

Tab.3 : Fiche d'expérience vécue (partie 2)

Forme de production de l'élève ?	J'expose – J'écris – Je construis – ✂ J'utilise le visuel
La manière de produire ?	Seul – Duo – Trio – ✂ Quatuor - Plus
Pièce jointe en lien avec le support utilisé ?	Image – Photo – ✂ Vidéo - film
Ce que l'expérience m'a apporté ?	En lien avec le thème associé au parcours : Reconnaissance dans le groupe

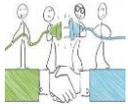
Au fil des années, le visuel évoque les évolutions ressenties pour chacune des expériences. Il met en évidence des attitudes caractéristiques de progrès (posture, sourire, expressions du corps) qui prouvent un bien-être scolaire. L'intérêt réside aussi sur l'accès aux données de ce parcours individuel par l'ensemble des acteurs de la classe (élèves de la classe, parents, équipe pédagogique). Chacun peut alors être orienté pour l'élaboration de son propre parcours. En travaillant sur les mêmes garants de lisibilité durant les quatre années au collège, l'élève peut aussi se donner le temps d'évoluer. Le travail de groupe donne l'opportunité de se rassurer en le présentant collectivement dans un premier temps, pour ensuite accéder à une proposition individuelle. Suivant les profils d'élèves, l'inverse est également possible. Ce travail est d'ailleurs parfois proposé en accompagnement personnalisé.

Des productions utiles en fin de troisième

A la fin de chaque année, l'élève laisse en archives les quatre formes de production et leurs analyses dans chacun des parcours. L'équipe pédagogique a le choix de diriger l'élève vers plus d'exigences dans ses objectifs de progression, ou de le laisser adapter ses rythmes d'acquisition et renforcer les compétences désirées⁶. La construction des parcours permet cette latitude. Si l'élève se sent à l'aise, il a la possibilité d'utiliser l'un de ses parcours éducatifs pour soutenir seul ou avec un binôme, l'oral du Diplôme National du Brevet (DNB). Mais s'il ne fait pas ce choix, l'équipe pédagogique utilise aussi ce dispositif pour valider le socle commun de connaissances, de compétences et de culture⁷. Dans tous les cas, l'élève est acteur des chemins empruntés. Il reste dynamique et concerné durant tout son cursus scolaire.

⁶ MEZIERE (D.), « Compétences à suivre », *e-novEPS* n°6, Janvier 2014

⁷ Bulletin Officiel n°17 du 23 avril 2015 – Décret du 9-11-2015 – Journal Officiel du 24-11-2015



Conclusion

Pour construire ses quatre parcours éducatifs autour des axes du projet d'établissement, l'élève prend appui sur ceux des autres. Et pour adapter les cheminements aux profils d'élèves, les équipes éducatives utilisent trois démarches de groupe (ciblée, complémentaire et de représentation) pour maintenir leur engouement et leur investissement. Elles organisent les quatre constructions en accompagnant l'élève au sein de la classe, des projets périscolaires et des projets extrascolaires. Et pour se rendre compte des évolutions durant les quatre années au collège, l'élève garde des traces de ses actions avec une application installée sur l'ENT du collège. Parallèlement, l'enjeu est également de créer un contexte d'apprentissage serein autour de l'élève, de sa famille et des enseignants.

Vivre et faire vivre les parcours éducatifs

Organiser les parcours éducatifs

Francis HUOT

Professeur agrégé d'EPS, Nantes, (44)

«L'élève est au centre de la mise en œuvre des parcours éducatifs. Guidé par les adultes qui l'entourent, c'est lui qui construit ses propres parcours¹». Si les parcours sont d'abord construits par l'élève, se pose alors la question du guidage des adultes. Pour le professeur, comment organiser les parcours et pour l'élève, comment et quoi apprendre de l'organisation de ses parcours. Pour l'enseignant, expliciter les contenus, éclairer ce qu'il y a à apprendre dans ce qu'il y a à faire est une première forme de réponse. Il s'agit d'organiser les parcours en fonction des compétences, des connaissances et des attitudes qu'ils sont susceptibles de faire construire aux élèves. Pour l'élève, apprendre en organisant ses parcours, c'est acquérir des méthodes, du vocabulaire, des connaissances pour devenir capable d'identifier ses acquis scolaires, périscolaires et extrascolaires. Autrement dit, accompagner l'élève dans la construction de ses parcours c'est lui faire acquérir la capacité à construire des connaissances fondamentales et à reconnaître la fundamentalité des apprentissages réalisés dans ses expériences.



Organiser les parcours éducatifs

L'École au centre mais pas que...

« Nouveau cadre structurant de l'action pédagogique, la notion de parcours nécessite d'être définie plus précisément lorsqu'il s'agit des parcours éducatifs. Un parcours c'est, d'une part, un chemin que l'élève emprunte pour atteindre des objectifs fixés à l'avance, et d'autre part, un processus guidé et progressif, construit pour offrir à chaque élève la possibilité, par la découverte et l'expérimentation, de mobiliser, développer et renforcer ses compétences.»² Le chemin est en majorité tracé par l'adulte, dans l'école, dans le temps périscolaire ou extrascolaire. Il s'agit d'une pléiade d'actions éducatives orientée par des objectifs plus ou moins

¹ Parcours éducatifs, Document repère, Académie de Nantes, 2016

² ibid.

clairement établis. L'offre dépend de la dynamique éducative et du tissu social dans lequel baigne l'élève. Ainsi, tous les élèves ne se voient pas proposer des parcours de qualité égale. La richesse du milieu social génère une offre souvent plus fournie. A l'inverse, la pauvreté du milieu social peut engendrer une offre minimaliste. C'est à l'Ecole de tenter de rééquilibrer les propositions de parcours afin de rétablir un peu d'équité.

Organiser les parcours pour éclairer les apprentissages

Le parcours éducatif peut être considéré comme un regroupement d'activités éducatives qui, dans le cadre de l'établissement, permet aux élèves d'acquérir des compétences formant un tout cohérent. Cette cohérence tient surtout dans la complémentarité des compétences associées et la formation envisagée. Alors, la mission des adultes est d'agencer différents chemins possibles pour accompagner et guider les élèves dans la construction de leurs parcours personnels. Organiser, nécessite de mettre de la cohérence, dans un premier temps au sein de l'établissement puis si possible, avec l'extérieur, le milieu social, les associations par exemple. Cette congruence s'édifie à partir des apprentissages, et l'analyseur est à chercher du côté des connaissances, compétences et attitudes que les élèves peuvent construire au sein des différentes actions pédagogiques. L'organisation suppose ainsi d'identifier des liens forts entre les différentes actions par le biais des connaissances, compétences et attitudes. Et relier, nécessite de sélectionner ce qui est suffisamment important, les apprentissages fondamentaux ou essentiels, pour en rechercher ensuite les différents types de liens.

Identifier les contenus fondamentaux des parcours

Qu'est-ce qui est fondamental dans les parcours, qui transforme l'élève de manière durable et qui mérite de figurer au cœur des cursus de formation ? C'est le potentiel d'apprentissages fondamentaux qui fonde la qualité d'un parcours. A contrario, des parcours qui ne permettent que des apprentissages accessoires deviennent secondaires voire, inutiles.

Des connaissances fondamentales au sein des parcours

Les contenus d'enseignement sont principalement constitués de connaissances fondamentales. Les connaissances fondamentales sont d'abord celles qui permettent de construire les compétences du socle, dans les cinq domaines. Ces acquisitions sont importantes car elles constituent les fondations sur lesquelles l'élève construit sa personnalité, son identité psychologique, sociale, affective, motrice lui permettant de devenir membre à part entière d'une société. Les connaissances fondamentales relient les différentes expériences de l'élève et permettent de traiter les véritables enjeux éducatifs. Les connaissances fondamentales relient des disciplines, des projets, des actions éducatives. Elles appartiennent à l'intersection, au croisement ou à la communauté de deux ou plusieurs champs d'apprentissages. Par exemple, la grammaire et l'orthographe constituent des connaissances fondamentales car elles font construire à l'élève des compétences langagières qui sont pluridisciplinaires et exploitables dans un grand nombre de situations. Structurellement, des contenus fondamentaux sont aussi constitués d'acquisition à fort pouvoir de généralisation. Si le contenu n'est utilisable que dans le contexte de la situation d'apprentissage alors, il n'est pas fondamental. Au contraire, s'il est transposable dans plusieurs contextes (projets, actions disciplinaires ou éducatives) alors, il est fondamental.

Est fondamentale une connaissance qui transforme l'élève en modifiant de manière durable sa pensée, sa conduite, son attitude. A cet égard, transformer l'élève, la connaissance doit d'abord le concerner, c'est-à-dire, avoir du sens pour lui. C'est une première condition pour que cette connaissance se transforme en savoir fondamental. Dans le domaine de la formation motrice spécifique à l'EPS, est fondamentale une connaissance stable, opérationnelle, qui permet de réussir dans un champ d'apprentissage ou une compétence propre. Il s'agit alors d'un processus, d'une méthode, d'une relation de cause à effet stable qui, une fois acquise, se transforme en compétence en savoir-faire utilisable dans une catégorie de situations. A l'inverse, ne sont pas fondamentales des connaissances qui dessinent les circonstances de l'action ou son résultat (connaissances factuelles ou circonstanciées). Ainsi, organiser des parcours, c'est retenir des actions éducatives qui mobilisent le plus possible de connaissances, compétences et attitudes fondamentales. Mais ce n'est pas seulement cela. Organiser les parcours c'est aussi agencer les liens entre les activités et les contenus qu'elles recèlent.

Associer les activités du parcours

Premier type lien : ce qui a été appris sert à apprendre encore.

Un parcours propose aux élèves d'utiliser des savoirs construits antérieurement ou en cours d'acquisition dans une ou plusieurs situations prenant place dans différents contextes ultérieurs. Il s'agit, par exemple, de créer et expliciter des liens entre les enseignements quotidiens disciplinaires et les projets pédagogiques (sorties scolaires, actions éducatives,...) générés par cette même discipline. La cohérence tient dans la possibilité de transférer connaissances, compétences et attitudes dans un autre contexte afin de poursuivre leur développement.

Plusieurs cas de figure se présentent.

- La cohérence verticale consiste à proposer un parcours dans lequel les actions qui se suivent sont rendues plus difficiles (plus vite, plus longtemps, plus énergivore...) ou plus complexes c'est-à-dire combinant de plus en plus de compétences.
- La cohérence horizontale consiste à repérer des similitudes entre des situations voisines à intégrer dans un même parcours et en dégager des principes, des connaissances qui vont permettre de résoudre une situation nouvelle de même nature dans une perspective de généralisation.

La cohérence peut se faire au sein de plusieurs disciplines qui opèrent quasi en même temps ou au sein d'une seule discipline.

Par exemple, en EPS la pratique de la danse est l'occasion d'enseigner des démarches de création. Or, une sortie pour aller voir un spectacle de danse ou de théâtre peut rentrer dans le parcours culturel et alimenter les apprentissages en EPS, mais aussi en arts plastiques ou en littérature. Les démarches de création sont transférées dans plusieurs arts, matières et activités du parcours culturel. L'élève ayant identifié cette constante peut alimenter son parcours culturel par des expériences extra-scolaires ou périscolaires dans lesquelles il sait retenir les connaissances et compétences ou attitudes fondamentales, ici les démarches de création.

Une recherche de convergence entre disciplines et projets est alors indispensable. Les liens les plus évidents à l'École ne sont pas ceux créés par les activités disciplinaires, mais davantage ceux qu'invitent à faire le socle commun autour d'apprentissages fondamentaux. D'où, l'intérêt de partir du socle et non des disciplines, pour organiser les parcours.

Second type de lien : ce qui est fait permet d'apprendre dans plusieurs domaines

Ce second type de lien fait appel à une véritable démarche pluridisciplinaire. Chaque activité du parcours (sortie, enseignement, club,...) induit des apprentissages dans différentes disciplines ou domaines du socle. Par exemple, le parcours santé prévoit une activité de préparation au diplôme de premier secours (PSC1) qui génère des apprentissages en sciences (connaissance du corps) en physiques (pressions, échanges gazeux...) ou encore en EPS (préparation physique, accidentologie ou échauffement/récupération). La difficulté de cette démarche se situe dans la rationalisation des apprentissages afin que le parcours nourrisse les programmes de plusieurs disciplines et les apprentissages transversaux de manière assez complète. Ce second procédé pour relier, bien que plus intuitif que le précédent, est moins facilitant pour organiser les parcours. Il est néanmoins assez fréquemment utilisé.

Troisième type de lien : ce qui est appris s'apprend dans plusieurs disciplines

La démarche consiste à identifier des contenus transdisciplinaires qui sont abordés dans les parcours. Chaque parcours joue le rôle de catalyseur d'apprentissages en donnant à construire les connaissances, compétences ou attitudes à partir d'un angle de vue différent. Contrairement au premier type de lien, il ne s'agit pas de renforcer mais de générer un apprentissage. En effet, ce sont les différents sens que prennent les activités du parcours pour l'élève qui garantissent une différenciation et des progrès pour chacun. Cette approche transdisciplinaire des parcours peut être instrumentale et concerner l'acquisition d'une notion, d'un concept différemment éclairé. Elle peut aussi être comportementale et renvoyer à la manière de gérer une situation ou un apprentissage, autrement dit, viser le développement d'une attitude.



Apprendre en organisant ses parcours

La focale est cette fois placée sur l'élève acteur de ses parcours et non plus sur les personnels organisateurs.

Apprendre à sélectionner ce qui se construit dans les parcours

Quand la stratégie des membres de l'équipe éducative est de rechercher les liens dans les enseignements et plus encore dans les apprentissages, la question pour l'élève n'est pas tant d'en apprendre beaucoup mais de mieux retenir ce qui est important. Pour éviter de se perdre dans les dédales disciplinaires et les projets ou parcours multiples, l'élève a besoin d'éclairer son cheminement en se dotant d'une capacité à lire dans ses expériences. Autrement dit, il s'agit d'aider l'élève à structurer ses connaissances pour retenir l'essentiel, lui permettant de se construire rapidement et avec force. C'est aussi, donner petit à petit les clés à l'élève pour lui permettre d'ouvrir des portes vers les chemins, les parcours les plus prometteurs pour lui. C'est encore, lui permettre d'associer certaines de ses expériences extrascolaires ou périscolaires à ses parcours scolaires pour construire son propre parcours.

Relever des expériences, des compétences, des connaissances

Les parcours de l'élève s'organisent à partir des enseignements et des actions proposées dans et hors de l'école. L'élève en est le principal acteur. Il acquiert de façon progressive et structurée des connaissances, des attitudes et des compétences qui s'accumulent tout au long de son cheminement. C'est la convergence ou la divergence des différents chemins suivis à différents moments, dans différents cadres, qui contribue à la construction d'un adulte autonome et responsable.

L'essentiel pour l'élève est alors d'apprendre à construire ses parcours dans son cheminement singulier. Construire son parcours, c'est discerner dans ses expériences ce qui est important pour aller plus loin. En somme, il s'agit pour lui d'apprendre à lire ses expériences, ses parcours afin d'identifier ce qui le construit³. Dépasser l'apparence du résultat pour s'intéresser aux processus, aux connaissances et tirer parti des émotions ressenties est les deux enjeux majeurs. Vivre les parcours mais surtout, ressentir, comprendre, et retenir tels pourraient être les mots clés. Dans cette perspective, l'élève est invité à dire ou écrire ce qu'il a fait, ressenti, compris et retenu.

Une fiche de parcours est proposée à titre d'exemple. Cette fiche est renseignée par l'élève dans un premier temps, accompagné par un professeur, puis en autonomie lorsqu'il en devient capable. La fiche énonce les activités du parcours, les compétences susceptibles d'être acquises, les connaissances à retenir ou retenues, les attitudes et ressentis possibles, et les certifications acquises dans le parcours. Le support est préférentiellement numérique et si possible, sur un outil partagé et sécurisé (site intranet par exemple). Le document est ouvert afin que l'élève puisse alimenter son parcours par des activités et des expériences personnelles. Des niveaux de compétence peuvent s'y exprimer. Des items peuvent tout à fait être commun avec le Livret Scolaire Unique (LSU).

³ AVERTY (J-P), « Des parcours conçus aux parcours vécus », *e-novEPS* n°15, Juin 2018

Exemple de fiche de suivi parcours culturel en « 4R »

Réaliser, Vivre une expérience	Retenir, savoir, capacité, attitudes, certifications	Ressentir, Emotions, impressions, goût	Réinvestir, Perspectives, prospectives d'usages
J'ai fait....	J'ai appris....	J'ai ressenti...	Je réutilise...ailleurs
Projet danse à l'Ecole	Gérer mon stress par la respiration La démarche de création par « collage » Le procédé de composition : l'assemblage par l'unisson et par répétition	L'émotion liée au regard des autres sur moi lors du spectacle La sensation de se produire sur une véritable scène publique avec un tapis de danse en dansant à l'unisson.	Démarche de « collage » réutilisée en arts plastiques
Sortie spectacle de danse de Pina bausch : le sacre du printemps	La répétition et l'unisson utilisés dans le spectacle donnent de la force au propos	La rencontre avec les artistes La terre sur la scène et la violence des contacts des danseurs	L'utilisation d'un spectre limité de couleurs (marron et noir) est un procédé transférable en peinture
...
Visionnage des films de danse à la médiathèque Hermeland, saint Herblain	Les outils du réalisateur de cinéma sont complètement réinvestis dans les films de danse Philippe Découflé qui travaille son écriture chorégraphique avec plans, séquences, découpage, story-board comme au cinéma, ou la BD	Un brin amusé mais aussi intrigué par « le bal perdu » de Découflé. Impressionné visuellement par les couleurs et surimpressions des chorégraphes Hervieu-Montalvo	Réutiliser des images en fond d'écran dans les prochaines chorégraphies dans le cadre de la séquence de danse au collège.

Ce qui s'apprend dans le suivi des parcours

Le plus important dans l'utilisation de la fiche de suivi, c'est ce que l'élève en apprend. C'est pourquoi la fiche est en premier un outil d'apprentissage avant de devenir une trace du parcours artistique et culturel. Chaque rubrique peut être détaillée si besoin. Les deux colonnes « retenir » et « ressentir » précisent les connaissances ou les attitudes capitalisées. Les autres colonnes peuvent utilement compléter le tableau.

Des apprentissages au-delà des actions

Dans les parcours, comme dans les autres temps d'apprentissages scolaires, l'élève s'enrichit de méthodes, de procédés qui lui permettent de classer ce qu'il retient, d'organiser ses connaissances ses compétences et attitudes pour mieux s'en servir. Pour mener à bien le suivi de ses parcours, l'élève a besoin de comprendre les notions de connaissance, capacité et attitude ou de compétences. Il lui aussi faut appréhender les liens entre ses différents apprentissages et apprendre à hiérarchiser ses acquis. Il peut encore acquérir des méthodes pour réaliser ce suivi peut se caractériser tel un relevé d'acquis d'expérience scolaire. Une première méthode qui consiste à juxtaposer pour relier : ce qui est fait, ressenti, appris (connaissances, compétences) en regroupant les expériences par compétences thématiques. Une seconde méthode regroupe ces chaînes (réalisé, ressenti, acquis) par connaissances.

Classer ses connaissances

Dans ce cas, les connaissances peuvent être regroupées en classes fonctionnelles. Ainsi chaque connaissance, est classée selon sa fonction présumée ou définitive. Pour être relativement simple, cinq catégories sont proposées pour les connaissances. Elles font écho aux domaines du socle :

- les connaissances méthodologiques ou procédurales qui ont pour fonction de gérer son action et répondent à la question « comment faire ou dans quel ordre le faire ? » ;
- les connaissances culturelles qui permettent d'appréhender la matrice sociétale, environnementale et culturelle dans laquelle chacun vit. Elles sont essentiellement déclaratives « savoir que » ;
- les connaissances scientifiques qui permettent de lire et comprendre le milieu, les autres ou soi-même. Ce sont souvent des théorèmes, des principes, des règles, des fonctions qui articulent causes et effets ;
- les connaissances sociales qui nourrissent le savoir être ; majoritairement constituées de lois, règlements, voire d'habitus ou de politesses qui contraignent les actions et contribuent à déterminer l'attitude requise ;
- les connaissances langagières qui permettent de penser et de communiquer.

Enfin une sixième catégorie existe mais elle est inhérente à l'action : les connaissances contextuelles qui permettent de savoir « quand, où et avec qui agir ? » cette classe n'est pas fondamentale en termes d'apprentissage méthodologique de gestion des parcours. C'est pourquoi elle n'est pas retenue pour aider l'élève à réaliser son suivi.

Mes connaissances et leurs fonctions

Mes connaissances	Et leurs fonctions
Connaissances méthodologiques	Pour hiérarchiser et gérer mes actions, mes pensées avec efficacité
Connaissances culturelles	Pour comprendre ma condition humaine d'hier, d'aujourd'hui, de demain et l'apprécier
Connaissances scientifiques	Pour décoder le réel environnemental, technologique ou humain et le transformer
Connaissances sociales	Pour vivre ensemble en citoyen, autonome, responsable, solidaire
Connaissances langagières	Pour penser, m'exprimer, pour communiquer avec les autres

Repérer les liens d'apprentissage

En détaillant la fonction des connaissances, il est assez facile d'arriver à des compétences ou attitudes. En remplissant les fiches de suivi des parcours, l'élève associe à chaque compétence ou attitude une ou plusieurs connaissances. Il peut s'aider des grilles descriptives élaborées par l'équipe de professeurs. Ainsi, il prend utilement conscience du lien étroit qu'entretiennent connaissances/compétences, d'une part, et connaissance/attitudes, d'autre part. Liens qui peuvent être considérés comme des chaînes d'apprentissage. Il peut aussi par ce classement, identifier des analogies, et découvrir de nouvelles fonctions pour ses connaissances (nouvelles compétences ou attitudes). Cette transposition devient une manière de renforcer les apprentissages car l'élève comprend qu'une connaissance peut se construire ou être utilisée dans différents contextes.

Construire son vocabulaire pour inventorier ses compétences, ses connaissances, ses attitudes

Le suivi de ses parcours par l'élève est l'occasion d'enrichir son langage. Pour définir ses compétences acquises, il utilise des verbes d'actions qui peuvent lui être proposés dans des tableaux comme ceux présentés ci-dessous, par exemple. Les verbes sont classés selon des fonctions de même nature et récurrentes dans le domaine éducatif. Pour la description de ses attitudes, l'élève peut aussi utiliser des adjectifs et des verbes permettant de caractériser son comportement. Le recours à un vocabulaire proposé lui permet d'enrichir sa gamme descriptive.

Exemple de classement de verbes regroupés par fonctions sociales

CREER	CONSEILLER	COMMUNIQUER	NEGOCIER
Adapter, Améliorer Concevoir, Construire Découvrir, Elaborer Imaginer, Innover Inventer, Renouveler Transformer, Trouver	Aider, Clarifier Comprendre Diagnostiquer, Eclairer Ecouter, Guider, Inciter Orienter, Préconiser Proposer, Recommander	Dialoguer, Discuter Echanger Ecouter, Exprimer, Informer Interviewer, Négociier Partager Rédiger, Renseigner Transmettre	Arbitrer, Argumenter Consulter, Convaincre Démontrer, Discuter Influencer, Persuader Proposer, Prouver Sélectionner
EVALUER	ORGANISER	DIRIGER	DECIDER
Apprécier, Contrôler Enquêter, Eprouver Evaluer, Examiner Expérimenter, Mesurer Superviser, Surveiller Tester, Valider, Vérifier	Aménager, Anticiper Arranger, Coordonner Distribuer, Etablir Planifier, Préparer Prévoir, Programmer Répartir, Structurer	Animer, Commander Conduire, Confier, Définir Déléguer, Guider, Impulser Inspirer, Instituer, Manager Piloter, Présider	Arrêter, Choisir Conclure, Déterminer Eliminer, Fixer, Juger Opter Régler, Résoudre Trancher

Exemple d'adjectifs et de verbes classés pour décrire des attitudes

Adjectifs – Relation aux autres	Adjectifs pour se qualifier - Soi	Verbes
Dominant, Chaleureux, Solitaire, Fourbe Autonome, insolent, Entreprenant, Cordial, Audacieux, Sociable, Réservé, Égoïste, Sincère, Généreux, Modeste, Enjoué, Volontaire, Ennuyeux, Amusant, Altruïste, Ordonné, Écœurant, Méprisable, Surprenant, Inattendu, Prétentieux, Responsable, Direct, Détendu, Sérieux, Malin, Stressé, Actif, Gaffeur, Débrouillard, Tenace, Perfectionniste, Affectueux Intolérant, Autoritaire, Impitoyable, Violent Exécration, Arrogant, Attentif, Fiable, Avare	Fragile, Conscientieux, Bavard Instable, Prudent, Raisonnable Brillant, Extraverti, Introverti Ambitieux, Tranquille, Inquiet Joueur, Inventif, Impulsif, Émotif, Impliqué, Optimiste, Souriant, Mûr, Fier, Attachant, Désinvolte, Heureux, Meticuleux, Sûr de soi, Créatif, Sensible, Exigeant, Naïf, Lâche, Étourdi, Superficiel.	Affirme, adapte, construit, coopère, reconnaît, écoute respecte, collabore partage, encourage, critique, rabaisse, valorise, manipule, plaisante, méprise, taquine, raille, soutient

Exemple de verbes d'action classés selon les fonctions cognitives : analyser, synthétiser, juger.

Analyser permet de défaire une idée ou un concept en ses différentes composantes afin de mieux comprendre sa structure organisationnelle			
analyser associer catégoriser chercher clarifier classifier commander comparer	contraster découvrir dessiner différencier discriminer distinguer diviser examiner	illustrer inspecter investiguer mettre en ordre vérifier privilégier raconter	redire rechercher sélectionner séparer simplifier sonder subdiviser
Synthétiser permet de reconstituer plusieurs composantes en une nouvelle entité.			
bâtir catégoriser combiner compiler composer concevoir confectionner construire coordonner	créer dessiner développer établir expliquer fabriquer façonner former formuler	fusionner générer imaginer inventer générer mêler modifier planifier prédire	préparer présenter produire proposer raconter récapituler réorganiser résumer réviser
Evaluer, l'évaluation permet de juger de la pertinence d'un acquis dans un but spécifique.			
appuyer attribuer censurer classer comparer conclure	conférer considérer critiquer décerner décider défendre	déterminer donner une note évaluer interpréter juger justifier	mesurer raconter récapituler recommander résumer valider

Décrire ses compétences de manière méthodique

Décrire ses compétences ou attitudes acquises ne nécessite pas seulement du vocabulaire mais aussi une capacité à rendre univoque le descriptif. Il s'agit pour l'élève d'apprendre à employer un vocabulaire précis pour situer les composantes de la capacité dans le temps, l'espace, l'énergie, le corps, le rapport à l'autre. Par exemple : « je suis capable d'observer un camarade qui court pour transmettre un témoin et de mesurer s'il conserve sa vitesse en prenant des indices chronométriques et corporels. Je lui restitue ces informations en lui donnant au moins trois indices : chrono, foulée, équilibre. »

Apprendre à situer son niveau de connaissances, d'attitudes et de compétences

Une attitude ou une capacité évolue au fur et à mesure que l'élève accède à de nouveaux savoirs. Or pour bien se connaître, l'élève a besoin de situer ses connaissances, ses compétences et ses attitudes dans une échelle de valeur. Plusieurs possibilités sont offertes :

- se référer à des niveaux élaborés par l'équipe comme par exemple ceux proposés par le socle commun (4 niveaux du non acquis au dépassé)
- se référer au niveau de transposition de la compétence. cinq étapes sont aussi proposés : reproduire, appliquer, transposer, généraliser, innover⁴.
- Se référer pour les connaissances, à quatre classes de niveau d'acquisition : reconnaître, comprendre, analyser, synthétiser.⁵

Les certifications relevées dans le carnet de suivi des parcours contribuent aussi à situer son niveau d'acquisition. Enfin, le suivi de ses connaissances, compétences et attitudes lui donne la capacité de se projeter dans l'avenir à partir d'une meilleure connaissance de ses acquis et de ses goûts.

Conclusion

L'organisation des parcours est une promesse de réussite en termes d'apprentissages. La proposition par l'équipe de formation de parcours organisés autour des apprentissages et non seulement des actions, engage l'élève dans des apprentissages structurés et structurants. Les divers domaines du socle peuvent être abordés de manière méthodologique ce qui évite de laisser la formation de l'élève au hasard des rencontres et des ressources qui jalonnent la mise en œuvre des parcours. L'élève qui chemine dans ses parcours renforce ses apprentissages s'il est amené de manière récurrente à revenir sur ce qu'il retient au travers des expériences vécues. Ce temps de métacognition réalisé lors de l'élaboration de ses carnets de suivi de parcours, est pour lui autant d'occasions de synthétiser pour extraire ses nouveaux savoirs et pouvoirs. Il en profite pour pointer les acquis certifiés ou non, et pour associer à un même savoir différentes actions, différentes disciplines. En d'autres termes, il apprend à relier les connaissances et consolide ainsi ses acquis. Il construit petit à petit la connaissance de lui-même, nécessaire aux choix qu'il doit inévitablement faire, dans son parcours scolaire.

⁴ HUOT (F.), Organiser les connaissances, capacités, attitudes, *e-novEPS* n°2, janvier 2012

⁵ Ibid.

Vivre et faire vivre des parcours éducatifs

Expériences de vie, expériences d'apprentissage

Céline ALLAIN

Professeure agrégée d'EPS, Nantes, (44)

Toute expérience vécue dans un domaine particulier a pour fonction d'enrichir le reste des expériences possibles. Les parcours éducatifs offrent aux élèves la possibilité de mettre en regard les activités scolaires avec celles extrascolaires. Ces dernières sont toutes aussi déterminantes dans les enjeux de réussite des élèves. Les espaces de loisirs ou de la vie quotidienne constituent autant de moments dans lequel l'élève apprend. Certes, ces apprentissages ne sont pas forcément en lien direct avec le curriculum scolaire mais les nombreux savoirs, savoir-être et savoir-faire associés façonnent ses rapports au monde, ses structures de pensée, dans un contexte culturel. A travers les parcours éducatifs, la question des apprentissages est ainsi revisitée dans une perspective plus globale. Elle articule la réflexion scolaire et les enjeux d'éducation familiale et d'éducation par les loisirs et la culture. Les parcours éducatifs replacent l'école comme lieu de vie en lien avec les autres espaces sociaux d'apprentissage. Après avoir catégorisés les champs d'expériences emblématiques de chaque parcours éducatif, une méthodologie d'accompagnement des élèves dans leurs apprentissages est proposée et illustrée. Enfin, l'écosystème apprenant, dans lequel l'ensemble s'inscrit, participe au partage, comme moyen de les dépasser et d'en faire un ressort pour d'autres possibles.



D'une expérience à la catégorisation de champs d'expériences-clés

Une expérience, des expériences...

Le mot « expérience » est un mot merveilleux ! A la fois, il dit que c'est le fait d'acquérir, volontairement ou non, ou de développer la connaissance des êtres et des choses par leur pratique et par leur confrontation plus ou moins longue de soi avec le monde. Elle représente donc ce qui s'apprend de la vie et de son activité. Et, elle est aussi le résultat de cette acquisition, l'ensemble des connaissances concrètes acquises par l'usage et le contact avec la réalité de la vie et prêtes à être mises en pratique . C'est donc, d'une part, vivre une expérience pratique marquante et, d'autre part, construire un retour de cette expérience vécue. Elle dit des choses sur ce que le sujet fait dans le monde et sur lui-même. C'est plus qu'une accumulation de vécus. C'est leur sélection, leur hiérarchisation, l'intégration des traces de ces événements vécus, en miroir des expériences passées, de celles des autres et pour celles futures.

L'expérience peut être de trois formes¹ : l'expérience vécue, l'expérience observée ou élaborée et l'expérience partagée. Au premier niveau, l'expérience dite « vécue » est le fait de s'engager dans une activité. D'être dans l'action, le sujet se transforme. Paul Ricoeur dirait que le sujet reste le même dans les changements². Au second stade, le sujet se met à distance de sa propre activité et fait un retour de ce qui lui advient. L'expérience ici est dite « observée » ou « élaborée ». Au dernier stade, le sujet échange sur ce qui lui advient. L'expérience est ici « communiquée » et prend des formes différentes selon le cadre de communication dans lequel elle s'inscrit. Les espaces éducatifs scolaires et extrascolaires offrent des occasions expérientielles liées aux parcours éducatifs.

Les parcours éducatifs : une catégorisation des champs d'expériences-clés

Les quatre parcours éducatifs : citoyen, à la santé, avenir et d'éducation artistique et culturelle revêtent chacun des champs d'expériences différents et spécifiques. Une typification d'expériences à vivre est proposée par parcours éducatif. A partir d'une définition large du parcours, des classes de problèmes propres au parcours sont précisées. Ensuite, elles sont déclinées en fonction des activités mentales du sujet qui y est confronté. Enfin, des cadres contextuels disciplinaires, propices à leur expression, sont proposés, comme illustrations ancrées en Education Physique et Sportive (EPS) ou à l'Association Sportive (AS).

¹ BARBIER (J-M.), THIEVENAZ (J.), Le travail de l'expérience, Paris, L'Harmattan, 2013

² RICOEUR (P.), Soi comme un autre, Seuil, Paris 1990

Cette proposition est un guide à la fois, pour l'enseignant, dans un souci de cibler des balises pour les élèves dans l'élaboration de leurs parcours, et, également pour l'élève, grâce à une méthode de lecture qui éclaircie le sens attribué aux apprentissages scolaires et extrascolaires. Cet éclairage envisage de délimiter les apprentissages signifiants dans chaque parcours pour se focaliser sur des aspects précis de l'expérience vécue.

Le parcours éducatif citoyen³

Dans le parcours citoyen, d'une façon générale, l'élève s'approprie les règles individuelles et collectives qui contribuent à construire sa citoyenneté, dans le respect de tous. Il l'amène à prendre des responsabilités et des initiatives, à développer son esprit critique. Les classes de problèmes rencontrés, dans ce parcours, sont relatives à la gestion de son potentiel, au respect de soi, au respect des autres et des règles. Il s'agit donc, d'axer les activités mentales de l'élève vers le développement de son métabolisme, d'une prise informationnelle sur soi, les autres et l'environnement et de développer la prise de décision. L'activité mentale afférente au respect de soi est une activité d'auto-détermination ; pour respecter les autres, l'élève effectue des activités de décentration et d'attitude relatives à l'empathie et celles de mises en conformité, qui lui permettent de respecter les règles.

Les champs d'expériences révélateurs de ce parcours citoyen se retrouvent dans des situations à forte dominante émotionnelle qui, en EPS et/ou à l'AS, impliquent une gestion énergétique telle la natation longue, le demi-fond ou les courses de vitesse. Elles permettent aux élèves de s'éprouver et de s'émouvoir, d'avoir des émotions et les verbaliser. Les autres champs d'expériences sont ceux où se vivent de fortes interrelations entre les élèves comme les courses de relais athlétiques, ou des situations collaboratives comme en acrosport, en escalade ou en sauvetage. L'interdépendance au sein du groupe constitue le levier essentiel de ces apprentissages citoyens. Enfin, les activités à forte contrainte « réglementaire », comme les activités d'opposition, où le système de règles est explicite et dont le respect est sous couvert de l'arbitrage, en sont un autre possible.

Le parcours éducatif à la santé⁴

Dans ce parcours éducatif à la santé, l'élève apprend à mieux se connaître, à se préparer, à se préserver. Il s'interroge, construit et s'approprie les principes et les règles qui conditionnent sa santé et son rapport au monde. Il développe des compétences psychosociales. En EPS et à l'AS, cela se vit à travers l'expérience de son corps dans une pratique physique régulière. Les classes de problèmes rencontrés sont relatives à la préservation de son intégrité physique, à une projection, au respect de l'environnement, à l'ouverture et à mener un raisonnement. Ici, l'enseignant veille à lui offrir des conditions de prises informationnelles sur soi et l'environnement et d'une régulation possible. Il lui permet également de solliciter son activité d'anticipation-projection, de se décentrer, de diverger pour expérimenter, d'analyser et de prendre une décision.

³ Bulletin officiel n°25 du 23 juin 2016 Le parcours citoyen

⁴ Bulletin officiel n°5 du 4 février 2016, Le parcours santé

Pour faire vivre ces expériences d'éducation, de prévention et de protection, les Activités Physiques Sportives et Artistiques (APSA), supports de l'enseignement à dominante de repères sur soi (comme la natation longue, ou les courses longues, le step, les lancers athlétiques), celles à dominante de gestion des risques (lutte, escalade, gymnastique...) et les activités de nature (ski, course d'orientation, voile, randonnées...) sont pertinentes.

Le parcours éducatif avenir⁵

Dans le parcours éducatif avenir, l'élève s'informe, se projette, s'ouvre au monde professionnel et économique, se représente et mène un raisonnement en fonction des éléments de la connaissance de soi. Il s'inscrit dans une formation tout au long de la vie dans un monde en évolution permanente.

En EPS et à l'AS, cela se vit par les rôles et les fonctions occupées, les prises d'initiatives engagées.

Le parcours éducatif d'éducation artistique et culturelle⁶

Dans le parcours d'éducation artistique et culturelle, l'élève s'informe, rencontre, pratique et partage. Il a accès à l'art et la culture, sous toutes ces formes. En EPS et à l'AS, il se construit progressivement une culture physique, sportive et artistique pour agir sur le monde contemporain dans lequel il évolue. Les classes de problème qui s'y rattachent sont la production de réponses motrices adaptées, l'expression de ses propres émotions, celles où il se représente par des activités mentales de symbolisation et de reconnaissance, également, celles où il s'implique, s'ouvre et communique.

Les champs d'expériences révélateurs de ce parcours sont à dominante expressive et artistique comme les arts du cirque, la danse...à la fois en tant que chorégraphe, danseur et spectateur/juge. Ceux à dominante de confrontation comme la lutte, les jeux collectifs ou les pratiques athlétiques et les activités vécues à l'AS sont de possibles supports à la participation de ce parcours. Au cours de sa scolarité, l'élève traverse donc des environnements porteurs de significations différentes qui se rattachent à l'un des quatre parcours éducatifs. Ici, les contextes sont systématiquement articulés aux parcours éducatifs et non vécus de façon isolée. L'immersion dans des environnements culturellement riches et porteurs de sens, favorise l'expérience « vécue » comme une appropriation en actes des compétences visées par le Socle Commun de Connaissances, de Compétences et de Culture⁷.

L'action est, certes, première, mais non suffisante pour former un élève compétent. Pour le rendre adaptable, il s'agira de lui offrir les conditions d'identification des éléments signifiants de ses propres expériences, pour qu'il se transforme durablement et construise son propre parcours de vie.

⁵ Bulletin officiel n°28 du 9 juillet 2015, Le parcours avenir

⁶ Bulletin officiel n° 19 du 9 mai 2013 Le parcours d'éducation artistique et culturelle

⁷ Bulletin officiel n°17 du 23 avril 2015 – décret n°2015-372 du 31-3-2015, Le Socle Commun de Connaissances, de Compétences et de Culture



L'expérience : objet d'étude

L'évènement comme déclencheur

L'expérience vécue surgit quand le sujet identifie un événement. Autrement dit, il repère une rupture, soit, par rapport à sa propre activité, ou à son activité de représentation, ou qu'il y voit une empreinte de la mémoire d'une émotion passée associée à l'évènement ou encore, que le réel lui résiste. Autrement dit, l'émergence de l'expérience survient dans une situation considérée par le sujet comme nouvelle, inconnue ou non-contrôlée. Elle s'ouvre par des émotions spécifiques⁸ et donnent lieu à des intentions particulières. Les phénomènes mentaux et affectifs accompagnant les actions de l'élève sont liés. Ce lien mental n'est pas dissociable de l'émotion qui en constitue l'élément moteur et l'élément de liaison⁹. L'observation de l'incident, de l'évènement, enrôle l'élève dans un processus réflexif. Ici, un espace est offert à l'élève comme l'occasion de réfléchir sur son activité et élaborer une expérience. Car « L'expérience n'est pas ce qui arrive à un sujet. C'est ce que fait le sujet de ce qui lui arrive »¹⁰. C'est ici, que se joue l'accompagnement de l'élève dans la construction de ses parcours d'apprentissage.

Parfois, amplifier les évènements permet de mettre en avant certains aspects peu visibles ou peu perçus. Par exemple, dans le parcours citoyen, les classes de situations collaboratives où l'interdépendance est pertinente et agit positivement dans les relations interpersonnelles, introduire pendant toute la séquence d'apprentissage dans le champ d'apprentissage 4, conduire et maîtriser un affrontement collectif ou interindividuel, la notion de clubs et d'équipes à l'intérieur de ceux-ci, introduit des éléments perturbateurs dans un environnement qui leur paraît pourtant familier. Questionner les élèves sur cette modalité de pratique choisie et ses effets met en lumière les effets de ces choix.

Le pas de côté

L'évènement ou l'incident peut être perçu comme un déstabilisateur cognitif ou affectif et se révéler être une phase de fragilité importante. Offrir à l'élève les moyens de faire un pas de côté pour réfléchir, faire émerger ce qui le mobilise, là, dans cette situation de vie, d'apprentissage, c'est l'aider à identifier le degré de signification du retentissement intérieur¹¹ ou de résonance. C'est lui apprendre à les reconnaître, les exploiter, les comparer et les classer, à faire des mises en relation, avec les expériences passées et celles à venir. C'est lui permettre d'être à la fois face à sa propre activité tout en la mettant à distance et convertir ainsi, l'expérience vécue en expérience réfléchie. Le degré de guidage est variable, dans l'accès à ce processus réflexif. Il est total lorsque l'enseignant impose à tous les élèves d'une même classe, ou d'un même niveau de

⁸ FLEURY (N.) « Au fil des émotions », *e-novEPS* n° 15, Juin 2018

⁹ Ibid.

¹⁰ HUXLEY (A.), *Les Portes de la perception*, 1954

¹¹ JODELET (D.), « Place de l'expérience vécue dans les processus de formation des représentations sociales », 2006

classe, certains moments-clés comme signifiants d'un parcours et qui relève d'une classe de situations (le cross de l'établissement, la sortie à un spectacle...). Il est partiel, lorsqu'il est proposé par l'enseignant, un autre élève ou l'élève lui-même, à un moment donné de son parcours d'apprentissage. Il est autonome quand l'élève mène ce process en toute liberté et à tout moment, qui lui semble opportun. Par ce guidage alterné, l'élève établit des connexions et des ruptures de liens dans son cheminement. Il apprend à repérer les évènements susceptibles d'être un support de réflexion dans l'acquisition des connaissances, dans l'avancée de son cheminement. Ainsi, par cette prise d'autonomie progressive, l'élève alimente chacun des parcours à son gré, au fil des évènements vécus à l'école et à l'extérieur. Les temps d'étude du phénomène peuvent être immédiats, c'est-à-dire in situ et lors d'une interaction directe avec l'élève, ou bien des moments dissociés de l'évènement, par un questionnaire sur l'ENT par exemple, lors d'un dispositif comme l'Accompagnement Personnalisé, ou, comme travail personnel sous forme écrite, orale, vidéo ou de projets.

Questionner les élèves :

Il s'agit d'aider les élèves à revivre et mettre en mots leurs expériences de vie. L'enseignant accompagne les rebondissements vécus par les élèves dans les histoires de vie qu'ils traversent et l'élève s'approprie ses propres expériences, par ces activités langagières et argumentatives, et comprend celles des autres. Les modalités¹² vont de mini-confrontations ou mini explications sauvages dans la classe¹³, vers des pratiques réflexives sans réflexion, sans analyse, comme quand l'élève se voit à nouveau dans une vidéo et la fait revivre à haute voix et qu'il explique ce que l'élève fait, ce qu'il ressent, ce qu'il perçoit en pas à pas avec des pauses ou bien lorsqu'il raconte son histoire, à des pratiques de tutorat et d'apprentissage coopératif centrées sur l'expérience. Quelle que soit la modalité choisie, quatre étapes communes sont identifiées : revivre, classer, élucider et créer.

Tab.1 : Les étapes communes

Étapes		Déclinaison
1	Revivre	Récupération de l'expérience : que s'est-il passé ? Reconstruire l'histoire : se raconter
2	Classer	Ranger et classer les informations : catégories, étapes, thèmes
3	Elucider	Réflexion de fond : pourquoi cela s'est-il passé ? Analyser « démonter la machine » Interpréter de façon critique : élucider
4	Créer	Production et partage : formuler des conclusions et partager les apprentissages, pour aller vers d'autres possibles, d'autres contextes...

¹² SAURY (J.), "Les élèves apprennent-ils (vraiment) en résolvant des problèmes que leur pose l'enseignant ? », conférence-débat, académie de Nantes, Juin 2017

¹³ VERMERSCH (P.), L'entretien d'explicitation, 2013

Pour l'enseignant, cela relève d'une compétence à enquêter en mettant en avant les activités mentales de l'élève et cela lui permet de comprendre comment il réussit, d'identifier les voies à choisir, de comprendre les éléments de blocages et les obstacles.

Garder une trace comme mémoire de l'avancée

Les traces des expériences vécues et observées sont de natures différentes et témoins de catégories de phénomènes différents. D'une part, les réalisations témoins de la maîtrise de compétence visée, sont des indices de progression et de performance. D'autre part, les courtes descriptions de démarches empruntées pour accomplir une tâche ou un ensemble de tâches, du but ou des objectifs fixés, difficultés rencontrées et des moyens pris pour s'améliorer (régulation), sont les témoins de divers procédés qui sont utilisés par l'élève. Ils s'apparentent au domaine 2 du socle commun. Enfin, de courts textes ou montages-vidéos, dans lesquels l'élève exprime ses sentiments, sa motivation, sa satisfaction à l'égard des tâches accomplies et de sa progression sont les témoins de ses perceptions.



L'écosystème apprenant : lieu de partage d'expériences

Favoriser les apprentissages collaboratifs où les élèves ont un but commun, un partage des ressources et des rôles complémentaires est une voie pour faire émerger les expériences. Les principes retenus tels l'interdépendance positive, les interactions en face à face d'élèves de niveau hétérogènes, la responsabilité individuelle, l'appropriation d'habiletés interpersonnelles et une réflexion sur le fonctionnement du groupe, accélèrent et facilitent les collaborations, les enquêtes réflexives et les débats ou controverses. Ainsi, proposer des groupes de trinômes avec le rôle d'un interviewer compréhensif¹⁴ permet l'auto-confrontation entre élèves et favorise la construction de postures pour mener l'enquête, élucider les intrigues posées. Car, communiquer, partager son expérience avec soi-même et/ou les autres, c'est la dépasser, se transformer. Le partage d'expériences est tout ce qui est montré, raconté ou proposé par le sujet sur sa propre expérience dans une interaction avec autrui ou avec lui-même. Il peut prendre la forme d'une narration comme le récit ou le compte-rendu ou encore la forme d'un discours formalisé de la transmission d'expérience qui relate de l'expérience élaborée.

Pour arriver à ce dernier stade, une perception réciproque des rôles - par le rapport qu'entretient le sujet avec d'autres personnes - induit de façon associée, un travail de reconstruction mentale et contribue à l'affirmation dominante du « je » dans le cadre social. Ce couplage activités mentales et activités affectives fonde l'approche historisante de l'activité d'expérience et permet le balisage du parcours, la connexion et la déconnexion de certaines

¹⁴ Ibid.

expériences. Ainsi les relations qui relient les expériences doivent elles-mêmes être des relations dont chacun fait de son expérience.



Conclusion

Aborder les apprentissages comme des éléments issus d'une expérience scolaire et/ou extra-scolaire, place l'élève dans une approche dynamique, personnelle et sociale. Le doter d'une méthodologie de lecture des événements qu'il traverse à l'école et dans la vie, par l'identification de points d'accès à son fonctionnement, c'est renforcer son estime de soi et lui permettre d'être audacieux. Face à des situations inhabituelles ou inconnues, l'agilité émotionnelle¹⁵, clé de l'adaptation, modifie son engagement dans de nouvelles activités d'apprentissage et donc de transformation du monde extérieur, par une modification de leur monde intérieur et du monde social. Il découvre le « possible adjacent », à la croisée des chemins entre l'existant et le possible.

¹⁵ DAVID (S.), « Le don et le courage du pouvoir émotionnel », Conférence TED's, 2017

Des parcours conçus aux parcours vécus

Jean Philippe AVERTY

Professeur agrégé d'EPS, Pontchâteau, (44)

« L'élève est au cœur de la mise en œuvre des parcours éducatifs. Guidé par les adultes qui l'entourent, c'est lui qui construit ses propres parcours. ¹ » Pour que chaque élève puisse bâtir ses parcours, ces derniers ne peuvent se résumer à un simple inventaire d'actions répertoriées au sein du projet d'établissement. Il convient de dépasser ce stade initial, en permettant aux élèves de cheminer personnellement dans des parcours faits d'expériences qui s'offrent à eux et qui font ce qu'ils sont. L'enseignant tient alors un rôle fondamental pour guider chacun dans sa réflexivité et la prise de conscience de son avancée. Pour cela, il adopte une posture nouvelle visant à interagir avec un « élève ressentant plutôt que récitant ² ». Ce faisant, plusieurs démarches peuvent être envisagées. Tout d'abord en permettant à l'élève de relater ses expériences et témoigner de ce qu'il a vécu de façon intrinsèque. Par la suite, en l'aidant à faire des liens entre ses expériences vécues, tout en cherchant à les rattacher aux parcours institutionnels. Enfin, il apparaît essentiel d'accompagner l'élève pour qu'il puisse se situer vis-à-vis du chemin accompli et de ses ambitions futures.



La phénoménologie : un apport pour penser les parcours

En plaçant comme postulat, que l'élève est le principal auteur de ses parcours prenant appui sur une multitude d'expériences, il apparaît essentiel pour les équipes éducatives d'établissement, de s'intéresser de façon centrale à ces expériences, qu'elles aient été réalisées durant le temps scolaire, péri-scolaire ou extra-scolaire. Or, « nulle autre que l'approche phénoménologique ne

¹ Parcours éducatifs, Document repère, Académie de Nantes, 2016

² SEVE (C.), TERRE (N.), L'EPS du dedans, dossier EPS n°84, 2016

s'est autant intéressée dans le champ de la philosophie à la question de l'expérience vécue. ³» Étymologiquement, la phénoménologie renvoie à l'étude des phénomènes. Ce courant philosophique se concentre particulièrement sur l'analyse et la compréhension des expériences et des contenus de conscience des sujets. Un principe majeur de la pensée phénoménologique revient à dire que rien n'est certain d'exister en dehors du « je ». C'est le « je » qui donne sens à ce qui l'entoure, par des actes de conscience. Contrairement à d'autres courants philosophiques qui se tournent vers les choses, la phénoménologie analyse le sens qu'elles ont pour les sujets, et, de quelle façon ce sens se constitue pour eux.

A la lecture de cette tentative de vulgarisation sommaire de la pensée phénoménologique, il devient nécessaire de considérer qu'une action ou une activité placée dans un parcours au sein du projet d'établissement n'est pas obligatoirement perçue de la même manière par les différents élèves l'ayant vécue. La formalisation de parcours à l'intérieur de tableaux figés devient minimaliste, voire erronée. Il convient de dépasser cette première étape, certes nécessaire, pour permettre à l'élève de devenir le bâtisseur de ses propres parcours. Le risque majeur de la mise en œuvre des parcours éducatifs est bien de considérer qu'ils se pilotent « du dehors », par les équipes éducatives. En pensant les parcours à travers un prisme phénoménologique, les enseignants sont amenés à considérer que ces derniers se pilotent avant tout « du dedans », par les élèves eux-mêmes. Dans cette optique, l'expérience vécue devient l'objet d'étude à partir duquel les parcours éducatifs vont prendre vie.

Des difficultés et questions

Face au principe selon lequel, les parcours se conduisent avant tout par les élèves, plusieurs difficultés et interrogations surviennent. En considérant que l'activité vécue par l'élève est subjective et émotionnelle, il est nécessaire de se questionner sur les possibilités d'approcher le monde propre de chaque élève. En outre, en appréhendant les parcours à travers ce prisme phénoménologique, les enseignants laissent une marge d'autonomie élevée aux élèves. Quelles démarches pédagogiques proposer, pour accéder à l'intériorité de chaque élève et pour faire en sorte que ces derniers ne s'éloignent pas du balisage des parcours initialement pensés par l'équipe éducative ?

³ HUET (B.), CIZERON (M.), « L'expérience corporelle : perspectives phénoménologiques », L'expérience corporelle, Pour l'action, 2011



Démarche d'enseignement en trois temps

L'appropriation du concept de parcours selon une focale phénoménologique impacte forcément les démarches d'intervention des enseignants auprès des élèves. Au regard de cette thématique invitant à la discussion, plusieurs approches peuvent être entreprises. Pour chacune d'elle, il convient d'adopter une posture d'accompagnant visant à considérer les parcours comme une appropriation et une construction avant tout personnelle. L'objectif est de faire se rencontrer les parcours pensés par le monde de l'enseignant avec ceux perçus par le monde de l'élève. Dans ce cadre, trois démarches d'enseignement continues apparaissent opportunes : permettre aux élèves de relater l'activité vécue pour favoriser l'accès de l'enseignant au monde propre de chacun ; les accompagner pour connecter les expériences entre-elles et les rattacher aux parcours éducatifs ; offrir un suivi du parcours et ouvrir des chemins possibles tout en les balisant.

Rendre
compte de
l'expérience
vécue

Connecter les
expériences
entre-elles

Evaluer le
chemin
parcouru et
déterminer la
voie à suivre

Rendre compte des expériences

Lorsqu'ils s'engagent dans des actions ou des dispositifs proposés à l'école ou en dehors, les élèves vivent des expériences personnelles. Émotions, interprétations, sensations, sont dès lors multiples. Pour penser les parcours « du dedans », il revient à l'enseignant de chercher à comprendre le sens que les élèves accordent aux situations vécues. Pour autant, ce sens n'est pas forcément directement accessible et pour approcher le monde perçu par l'élève l'enseignant doit adopter une posture proche de celle de l'enquêteur. « L'accès au monde propre des élèves

Jean Philippe AVERTY, Des parcours conçus aux parcours vécus

Juin 2018 – Partie 2 – Article 2 - page 47

nécessite (...) un questionnement visant la mise en mots de leurs intentions et expériences vécues. »⁴ Pour mettre en œuvre cette enquête et accéder à l'expérience de l'élève, il est incontournable de lui donner la possibilité de parler de l'activité, telle qu'il l'a vécue, afin de mieux la comprendre.

Les techniques d'entretien d'explicitation

Piaget, a montré le primat de l'action sur la conscience ; l'élève peut réaliser une activité sans savoir ce qu'il fait pour y parvenir, ni à quoi elle peut se rattacher. La conceptualisation par l'élève de son action et donc de son parcours, n'est pas automatique et l'entretien d'explicitation se donne pour ambition d'accompagner l'élève dans cette prise de conscience. Lorsqu'il est utilisé à visée pédagogique, ce type de méthode d'entretien vise la mise en mots, par l'élève, après coup, de sa propre action. Pour les mener, l'enseignant doit accepter le statut de celui qui ne sait pas, pour endosser le rôle de celui qui cherche à comprendre. En effet, c'est bien l'élève qui connaît, à travers l'activité vécue, quelque chose que le pédagogue n'a pas perçu. Pour accéder à cette connaissance et ce vécu intrinsèques, l'enseignant adopte une posture d'écoute active et cherche à poser des questions neutres et peu inductives, afin que l'élève ne perçoive pas les attentes de l'enseignant, ce qui pourrait entraîner un comportement où il « récite » un discours en référence à ces attentes. Une difficulté majeure réside dans l'aspect chronophage de ce type d'entretien. Il semble difficile de le généraliser à l'ensemble des élèves d'une classe après chaque activité proposée. L'utilisation de l'environnement numérique de travail académique et de l'outil formulaire peut palier à ce biais. Cependant, les questions doivent rester relativement ouvertes en référence à des épisodes d'activités personnelles choisies.

Illustration durant le cross du collègue

Nombreux sont les établissements à proposer aux élèves de réaliser un cross ou un challenge sportif à partir d'une course à pied. Souvent, cette action est inscrite dans les projets au sein du parcours santé. En effet, en lien avec cet événement sportif, des connaissances relatives aux bienfaits de l'activité physique, à la connaissance de son potentiel, à la gestion de son effort, à l'échauffement et la récupération, sont enseignées à chaque élève et ont pour objectif de lui permettre de prendre en charge sa santé personnelle, de façon autonome et durable. Pour autant, lorsque l'attention portée à l'activité de l'élève et sa perception de l'évènement, le lien entre le cross ou le challenge et le parcours de santé est loin d'être explicite. L'expérience telle qu'elle est vécue peut finalement se rattacher à d'autres parcours.

A l'issue du cross, un formulaire est proposé à plusieurs élèves d'une classe de troisième. Deux questions ouvertes leur sont formulées pour les amener à revenir sur un moment particulier de leur course : « Durant ta course, tu as effectué un arrêt. Que ressens-tu à ce moment ? » « Comment as-tu fais pour trouver les moyens de repartir ? ». Lola, élève de la classe répond aux deux questions : « Au moment où je me suis arrêtée, je me sens vraiment mal, j'ai presque envie de vomir. Je sais que suis partie trop vite et que ça va être dur de terminer. » Cette première réponse va dans le sens d'un rattachement de l'expérience avec le parcours éducatif de santé. En

⁴ SEVE (C.), « Entre guidage, accompagnement et enquête », *e-novEPS* n°6, janvier 2014

effet, Lola met en relation des informations sensorielles avec les connaissances qu'elle a de son potentiel aérobie. Elle s'aperçoit qu'elle réalise une erreur en partant trop vite et qu'elle risque de se retrouver en difficulté pour conclure la distance. La réponse à la deuxième question est la suivante : « Pour ce cross, j'ai récolté beaucoup de dons. Si je finis la course, je pourrais donner beaucoup d'argent à l'association, du coup, je cherche à ne plus penser à ma souffrance et je me dis que les personnes aidées par l'association sont en plus grande souffrance que moi. C'est cette envie de les aider qui m'a donné la force de repartir. » A travers cette réponse, l'expérience de l'arrêt vécue par Lola prend une autre dimension. Elle cherche à se dépasser comme un geste citoyen et solidaire. Elle perçoit le cross et son effort physique à travers le prisme d'un engagement envers des personnes en difficulté.

Connecter les expériences

Permettre aux élèves de relater le fait tel qu'il est vécu constitue donc la première étape de ce processus d'enseignement visant à la mise en œuvre de parcours dessinés « du dedans ». Pour autant, pour faciliter l'accès à la conceptualisation de ses parcours, les propos de l'élève qui relatent son expérience doivent être accompagnés d'une capacité d'abstraction. Dans l'illustration précédente, il s'agit de permettre à Lola de prendre conscience de son engagement citoyen durant ce cross et de chercher à lui faire reconnaître des situations au cours desquelles elle a déjà fait preuve d'une action citoyenne similaire. Le rôle de l'enseignant est alors essentiel et double :

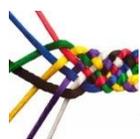
- accompagner l'apprenant vers cette métacognition explicite de son engagement ;
- guider l'élève dans le discernement, malgré des contextes différents, de situations possédant des airs de familles.

Une fois ces expériences connectées entre-elles, l'enseignant permet à l'élève de les rattacher à un ou plusieurs des quatre parcours éducatifs institués depuis la loi de refondation de l'école et de la République. Il s'agit de passer d'un parcours implicite, à un parcours explicite, c'est-à-dire conceptualisé par l'élève, qui s'ancre sur le balisage conçu par l'équipe enseignante. Ce faisant, le monde de l'enseignant et le monde de l'élève peuvent se rapprocher jusqu'à créer un monde partagé au sein duquel les expériences des élèves sont intégrées et rattachées aux attentes institutionnelles.

Évaluer le chemin parcouru et déterminer la voie à suivre

« Il s'agit aussi d'aider l'élève à garder des traces qui font sens pour lui, concrétisent le chemin parcouru et l'aident à lier entre eux divers projets pédagogiques menés tout au long de la scolarité »⁵. Les parcours de l'élève sont évolutifs et marqués par des étapes. Pour lui permettre de se situer dans sa progression, il convient d'aider l'élève à rendre compte, de façon formalisée, de ses acquis, de prendre conscience des progrès réalisés et d'identifier ses points forts et ses éventuelles faiblesses. Pour ce faire, les équipes enseignantes et éducatives peuvent utiliser l'application FOLIOS. D'autres possibilités existent, comme la création par l'élève de cartes

mentales relatives aux quatre parcours. L'idée est qu'il puisse collecter, mettre en forme les éléments qui construisent son parcours et l'amènent à se saisir de nouvelles connaissances pour développer de nouvelles compétences. Les parcours s'individualisent et l'enseignant peut s'appuyer sur les évolutions observées pour permettre aux élèves de réaliser des choix au regard d'axes de transformations déterminés seul ou conjointement⁶.



Conclusion

L'ambition de cet article est d'inviter à réfléchir à une organisation de l'enseignement qui vise à faire de l'élève le principal acteur de ses parcours. La pensée phénoménologique invite les enseignants à concevoir et mettre en œuvre une démarche progressive permettant à l'élève, de témoigner de ce qu'il ressent, de prendre conscience de ses expériences, de faire des liens entre-elles et de se situer vis à vis du chemin parcouru pour identifier celui qui reste à parcourir. En lui permettant de se recentrer sur sa propre activité, l'enseignant amène l'élève, à s'émanciper, à « rompre avec ce qui le bloque, l'enferme et l'aliène ⁷», pour tendre vers l'emprunt de chemins personnels et intrinsèquement signifiants.

⁶ GUILLON (S.), « Les parcours éducatifs : des modes d'entrée dans les séquences d'apprentissages », *e-novEPS* n°15, juin 2018

⁷ REBOUL (O.), *La philosophie de l'éducation, Que sais-je ?* 1989

Les parcours éducatifs : des modes d'entrée dans les séquences d'apprentissage

Soizic GUILON

Professeure Agrégée d'EPS, Trélazé, (49)

Comment prendre en compte un ancrage signifiant des Activités Physiques Sportives et Artistiques (APSA) qui porte les enjeux de l'École et notamment l'explicitation, la contextualisation et la construction des parcours éducatifs? Cet article vise à mettre en œuvre les parcours sans se limiter à des contributions implicites, partielles ou ponctuelles, ou encore à une succession d'actions, au profit d'une démarche d'entrée dans les séquences d'apprentissage par le filtre des parcours éducatifs qui soit explicite. Ces derniers deviennent, dans les séquences, de véritables mobiles d'agir des apprentissages des élèves, qui leur permettent de vivre des expériences significatives et constitutives des parcours éducatifs, à faire des choix et à les enrichir.



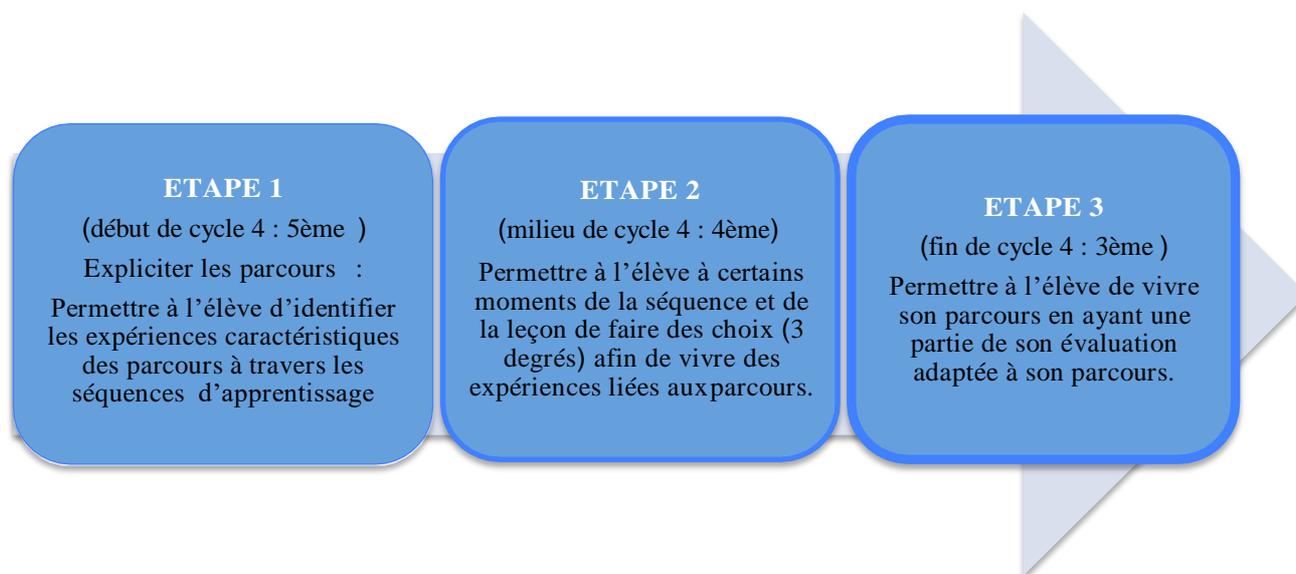
Aider les élèves à construire leurs parcours tout au long du cycle 4

Avant de permettre aux élèves de choisir un parcours éducatif (santé, citoyen, artistique et culturel ou avenir) et de s'y engager, notamment pour l'épreuve orale du DNB, ils nécessitent d'être vécus, identifiés, reconnus et construits. Une progression en 3 étapes tout au long du cycle 4 est intéressante afin d'atteindre ces objectifs et dépasser une contribution partielle ou isolée. Ces parcours, en se positionnant comme réels modes d'entrée¹ dans les séquences d'apprentissage sont l'occasion de donner aux élèves des raisons d'agir et d'être pleinement intégrés.

¹ CHOFFIN (T.), LEMEUR (L.), « Modes d'entrée dans les APSA : une histoire de configuration », *Revue EPS* n° 309, 2004.

Ce concept de « mode d'entrée » proposé par Choffin et Lemeur constitue « *un procédé, une procédure particulière, significative, signifiante, cherchant l'adhésion des élèves aux propositions des enseignants* ». Il se situe entre le traitement didactique de l'APSA et les caractéristiques des élèves. Dès lors, les parcours éducatifs semblent pouvoir être utilisés comme de réels filtres des séquences d'apprentissage permettant de trouver l'adhésion des élèves aux apprentissages visés par l'enseignant.

Tab 1. Les séquences d'apprentissage au filtre des parcours éducatifs en cycle 4



Une logique empruntée à celle de la Compétence Propre 5 ²

Permettre aux élèves de vivre des expériences corporelles spécifiques à certains thèmes, leur faire réaliser peu à peu des choix et s'inscrire dans un thème d'entraînement choisi, constitue certaines attentes dans le cadre de la compétence propre 5 (CP5). L'idée est alors pour l'enseignant de se saisir de cette démarche dans le cadre du cycle 4 afin d'aborder les parcours éducatifs.

L'étape 1 apparaissant en début de cycle 4 : « identifier des expériences caractéristiques » proposée ci-dessus reprend la logique de la compétence attendue de niveau 3 de la CP5. Dans le cadre de cette compétence, l'enjeu pour l'enseignant est de permettre aux élèves de vivre différents thèmes, à travers des grands principes, par exemple en musculation, le rythme de contraction. L'enseignant peut proposer à l'élève sur un même atelier deux rythmes différents de contraction musculaire, lent et rapide, correspondant aux thèmes d'entraînement « endurance » et « puissance ». L'élève identifie des contrastes, des différences dans les effets musculaires immédiats ressentis. Il s'agit à partir d'une expérience vécue, de reconnaître les déterminants et les observables de cette expérience. Cette étape 1 est proposée en début de cycle 4 afin de découvrir les différents parcours éducatifs.

² BO n° 4 du 29 avril 2010, Programme d'enseignement d'éducation physique et sportive pour les lycées d'enseignement général et technologique.

Les étapes 2 et 3, envisagées en milieu et fin de cycle 4, reprennent les logiques des compétences attendues de niveau 4 et 5 : il est demandé d'un point de vue institutionnel en musculation de « (...) prévoir et réaliser des séquences, en utilisant différents paramètres (durée, intensité, temps de récupération, répétition) ». L'enseignant place progressivement ses élèves en capacité de se mettre en projet et de faire des choix. Il propose par exemple des programmes d'entraînement dans lequel chaque élève définit les charges, sa récupération, le nombre de répétitions en fonction du thème d'entraînement qu'il souhaite travailler. Cette démarche de construction progressive et accompagnée des choix de l'élève est intéressante dans le cadre de la construction des parcours éducatifs.



Début de cycle 4 : reconnaître les expériences vécues, étape 1

Faire vivre aux élèves des expériences caractéristiques des parcours

Amener les élèves à analyser l'expérience vécue et leur permettre d'identifier les spécificités de chaque parcours.

L'étape 1 de la démarche proposée fait tout d'abord référence à l'enjeu de rendre explicite l'implicite en permettant aux élèves d'identifier les caractéristiques de l'expérience vécue, d'utiliser les observables de la manifestation de l'expérience (citoyenne, santé, artistique et culturelle ou avenir). Par ces observables identifiés, verbalisés, les expériences et les parcours se concrétisent. L'élève vit et donne du sens au parcours.

1. Pour que les élèves puissent répondre à la question : Est-ce une expérience citoyenne ?
2. Pour que les élèves puissent justifier de l'expérience vécue : Il s'agit d'une expérience citoyenne car..... (Observables du parcours)

Tab 2. Identification des observables de la manifestation des différents parcours permettant à l'élève de reconnaître ses expériences vécues.

Parcours	Citoyen	Santé	Culturel	Avenir
Observables des différents parcours	<p>Formuler un jugement et respecter celui d'autrui</p> <p>S'engager dans des actions au service du collectif</p> <p>Mettre en œuvre des règles collectives</p>	<p>Comportements bénéfiques pour ma santé</p> <p>Gestes qui sauvent</p> <p>Respecter le fonctionnement de son corps</p>	<p>Formes et techniques artistiques</p> <p>Situer les œuvres dans le temps et l'espace</p> <p>Créer, produire destiner à être montré</p>	<p>Découvrir un univers</p> <p>Faire des choix en fonction de ses ressources</p> <p>Réaliser un projet</p>

L'enjeu est pour l'enseignant, d'orienter le regard des élèves vers des observables conférés à chaque parcours, afin de leur donner les moyens de reconnaître les différentes expériences, pour qu'ils puissent se positionner par la suite.

Le rôle du projet de classe

Permettre à l'élève de vivre et reconnaître des parcours différents au sein d'une séquence d'apprentissage

L'enseignant peut privilégier un ou plusieurs parcours au regard du champ d'apprentissage investi. Ce filtre représente la culture commune de la classe et un passage obligatoire pour tous. L'objet est que les élèves perçoivent les caractéristiques de chaque parcours et les comparent ensuite, au sein d'une même séquence.

Tab 3. Exemple d'un plan de formation pour une classe de 5^{ème}

Proposition de situations d'apprentissage par l'enseignant au regard de l'enjeu d'apprentissage « réaliser des actions propulsives efficaces ». Le point commun aux deux situations : comprendre les principes d'efficacité des actions propulsives.

	Séquence 1	Séquence 2	Séquence 3
APSA	Natation longue	Relais-Vitesse	Handball
Filtre privilégié par l'enseignant	Parcours santé et citoyen		
	Séquence 4	Séquence 5	Séquence 6
APSA	Course d'orientation	Judo	Acrosport
Filtre privilégié par l'enseignant	Parcours Culturel et Avenir		

	Leçon 1	Natation longue 5 ^{ème}	Leçon 9
Filtre privilégié dans la séquence	 <p>Parcours santé et parcours citoyen Enjeu pour l'enseignant : Mettre en évidence des différences, des contrastes entre les deux parcours tout au long de la séquence afin que l'élève puisse les identifier.</p>		

Temps 1 (citoyen) : relais thématique³ impliquant un partage des ressources au sein d'un groupe. Ce relais impose différentes contraintes que les élèves doivent se partager par discussion en fonction de leurs ressources. La construction de ce parcours se fait par l'intermédiaire d'interactions, de débats, de compétences méthodologiques et sociales mises en actes. Les différentes contraintes proposées sont : « actions des bras avec contrainte : mains en poings », « actions des bras ; avec mains ouvertes », « action des bras sans contrainte particulière », « actions des bras avec plaquettes ».

Temps 2 (santé) : les élèves dans ce temps contrairement au temps 1 testent tous, les quatre types de contraintes et doivent mesurer l'efficacité de leur action par le nombre de coups de bras effectués et le temps réalisé, et par la suite verbaliser leur ressenti musculaire au niveau des bras. L'enjeu est alors d'établir une corrélation entre la contrainte utilisée, son efficacité et le ressenti musculaire afin que l'élève établisse une certaine échelle de ressenti musculaire.

³ AUVRAY (E.), « le relais thématique », *Revue EPS* n° 342, 2010.

Tab 4. Fiche de travail utilisée lors de la situation d'apprentissage 2, celle filtrée par le parcours santé.

Etablir une relation entre des contraintes et des résultats	Ressenti musculaire (de niveau 1 à 4)	Nombre de coups de bras réalisés	Temps effectué en secondes
Répétition 1 Sans matériel			
Répétition 2 Avec mains en poings			
Répétition 3 Avec mains ouvertes			
Répétition 4 Avec plaquettes			

Le regard est porté lors de cette situation sur les actions propulsives au niveau musculaire et sur la connaissance du corps de l'élève avec la formulation de ce type de contenu « lorsque j'augmente la quantité des surfaces propulsives, mes muscles travaillent davantage (sensation de brûlures) et je suis plus efficace ».

La mise en place d'un « cahier des parcours » sur Folios, où l'élève retrace les trois étapes de la démarche proposée, constitue un outil favorable à cette explicitation des expériences vécues.

Tab 5. Exemple de cadre présent dans le cahier des parcours, aidant à l'identification des expériences vécues

Leçon n°2 Natation Longue Classe de 5 ^{ème}	
<p>Quelle expérience as-tu vécu à travers la SA 1 ?</p> <p><input type="checkbox"/> Citoyenneté</p> <p>Car...</p> <p><input type="checkbox"/> J'ai formulé un jugement et respecté celui d'autrui</p> <p><input type="checkbox"/> Je me suis engagé dans des actions au service du collectif</p> <p><input type="checkbox"/> J'ai mis en œuvre des règles collectives</p>	<p><input type="checkbox"/> Santé</p> <p>Car...</p> <p><input type="checkbox"/> J'ai adopté des comportements bénéfiques pour ma santé</p> <p><input type="checkbox"/> J'ai réalisé des gestes qui sauvent</p> <p><input type="checkbox"/> J'ai appris à connaître mon corps et son fonctionnement</p>
<p>Quelle expérience as-tu vécu à travers la SA 2 ?</p> <p><input type="checkbox"/> Citoyenneté</p> <p>Car...</p> <p><input type="checkbox"/> J'ai formulé un jugement et respecté celui d'autrui</p> <p><input type="checkbox"/> Je me suis engagé dans des actions au service du collectif</p> <p><input type="checkbox"/> J'ai mis en œuvre des règles collectives</p>	<p><input type="checkbox"/> Santé</p> <p>Car...</p> <p><input type="checkbox"/> J'ai adopté des comportements bénéfiques pour ma santé</p> <p><input type="checkbox"/> J'ai réalisé des gestes qui sauvent</p> <p><input type="checkbox"/> J'ai appris à connaître mon corps et son fonctionnement</p>

Afin de dépasser cette mise en place par l'enseignant, la construction de cet outil par les élèves au cours des séquences d'apprentissage où les trois étapes proposées sont visibles, est une démarche de construction des apprentissages en actes. Par un retour sur les observables singuliers des expériences vécues et sur les apprentissages fondamentaux⁴ relatifs à la séquence et au regard de chaque parcours, l'élève intègre une véritable démarche réflexive.



Milieu de cycle 4 : construire progressivement son parcours, étape 2

Choix du parcours par l'élève

Dans l'objectif à moyen terme de permettre à l'élève de déterminer le parcours à présenter pour l'oral du Diplôme National du Brevet⁵ et à plus long terme de s'orienter, la construction progressive du choix est déterminante. Confronter l'élève à des alternatives lors de certaines leçons, de façon ponctuelle et progressive, tout au long de son cursus représente un levier de développement. Cette notion d'accompagnement de la part de l'enseignant est centrale. Ces choix à réaliser par l'élève peuvent intervenir à différents niveaux et degrés du dispositif pédagogique. Il s'agit pour l'enseignant d'aider l'élève à choisir progressivement son parcours et à mettre en œuvre les éléments permettant sa construction.

Degré 1 : « Le choix de parcours »

L'alternative proposée à l'élève se situe tout d'abord dans l'occasion pour lui de formuler au sein d'une séquence d'apprentissage le choix d'une expérience vécue se rattachant à l'un des parcours. Par exemple au sein d'une séquence d'apprentissage de badminton l'enseignant demande « Quels parcours souhaitez-vous travailler lors de cette leçon ? » L'enseignant propose deux alternatives de parcours « santé » ou « citoyen ». Ainsi s'identifie deux profils d'élèves au regard du choix. L'enseignant peut proposer des situations d'apprentissage différentes au regard du choix formulés par les élèves :

- Profil 1 : « Tu as envie d'explorer le parcours santé alors je te propose la SA 1 »
- Profil 2 : « Tu as envie d'explorer le parcours citoyen alors je te propose la SA2 »

La compétence développée par les élèves est celle de formuler ponctuellement un choix de parcours lors d'une leçon. Deux stratégies sont donc envisageables : la première est celle de travailler un parcours très peu développé et la deuxième est celle d'approfondir un parcours.

⁴ HUOT (F.), « Organiser les parcours éducatifs », *e-novEPS n°15*, juin 2018

⁵ THUAL (V.), « S'entraîner en EPS pour l'oral du DNB », *e-novEPS n°15*, juin 2018

Degré 2 « le choix de situation »

Ce degré invite les élèves, en fonction du parcours sélectionné pour la leçon, à choisir et identifier parmi les deux situations d'apprentissages proposées et expliquées par l'enseignant, celle qui selon eux, se rattache à leur parcours :

- Profil 1 « J'ai choisi le parcours santé alors je dois me diriger vers la SA 1 »,
- Profil 2 « J'ai choisi le parcours citoyen alors je dois me diriger vers la SA 2 »

Les compétences développées par les élèves sont la formulation d'un choix de parcours, l'identification dans les explications de l'enseignant de ce qui fait référence à son parcours pour la leçon, et le repérage des déterminants découverts en début de cycle 4, en étape 1.

Degré 3 « l'adaptation de situation »

Ce dernier niveau de choix met l'élève au cœur du processus pédagogique. Après avoir formulé le parcours retenu par l'élève au sein de la leçon, celui-ci construit son expérience, sa situation d'apprentissage en fonction de son parcours. L'enseignant peut alors proposer une situation d'apprentissage initiale que l'élève peut adapter, les règles, les contenus, afin que la situation soit bien en phase avec le choix de parcours de l'élève. Les compétences développées par les élèves sont la formulation d'un choix et l'utilisation des déterminants du parcours pour adapter une situation d'apprentissage.

Tab 6. Exemple de cadre présent dans le cahier des parcours sur Folios pour aider l'élève à choisir son parcours (mise en place du degré 3)

Leçon n°2 Badminton Classe de 4 ^{ème}
J'ai choisi le parcours O Citoyen O Santé La situation que j'ai construite y répond car... (formulation d'un déterminant du parcours) J'ai particulièrement apprécié car j'y ai retrouvé... Au contraire il m'a manqué dans ce parcours.....

Dans ce cahier de parcours, comme dans le cadre de la mise en place des échelles de ressenti pour la CP5, la formulation des phrases constitue un degré de complexité à faire varier en fonction des attentes de l'enseignant et des compétences des élèves. Un premier niveau de proposition se situerait autour d'alternatives formulées par l'enseignant, un second, des phrases à trous et un troisième, un encadré de libre expression des élèves sur leur expérience. L'enjeu est bien de permettre aux élèves de formuler un retour sur l'expérience vécue afin de se positionner en fin de cycle 4. Les séquences d'apprentissage proposées en EPS sont alors contributives à la construction du choix de parcours par l'élève.



Fin de cycle 4 : vivre son parcours à travers les séquences d'apprentissage, étape 3

En fin de cycle, dans le cadre de l'oral du DNB, l'élève est invité à choisir un parcours éducatif. Les séquences d'apprentissage en EPS peuvent contribuer au développement, à l'enrichissement du parcours choisi, si celui-ci est considéré comme un filtre, un mode d'entrée dans les séquences d'apprentissage. Chaque élève peut ainsi vivre ses choix en actes et avoir son mobile d'agir.

Evaluer ce qui a été appris, la formule demeure. En classe de 3^{ème}, l'élève choisit un parcours en particulier. Dès lors, en prenant appui sur les APSA-supports des séquences d'apprentissage, l'évaluation, spécifique aux élèves, intègre ces parcours. Des éléments particuliers selon les profils d'élèves sont intégrés à la fiche d'évaluation sous forme d'échelles descriptives. Cette fiche, proposée à l'élève dès le début de la séquence d'apprentissage, constitue une fiche de route, un outil de suivi personnalisé. La première partie de cette évaluation correspond au domaine D1.4 et constitue la culture commune de la classe dans la séquence. Ici, la dimension motrice et les spécificités du champ d'apprentissage sont mises en avant. La seconde partie est spécifique au parcours choisi par l'élève.

L'idée est, pour l'enseignant, de varier tout au long de l'année, pour un même parcours, les différents enjeux qu'il met en avant au regard des spécificités du champ d'apprentissage. Par exemple, pour des élèves ayant choisi le parcours citoyen, dans une séquence de sports collectifs, l'enjeu d'apprentissage choisi par l'enseignant peut être lié à la dimension collective de l'action : en allant vers des actions de jeu et de choix d'équipe égo-centrés à des actions sur le terrain et en dehors au service du collectif et de l'intérêt général, pour reprendre un des déterminants proposés pour le parcours citoyen.

Illustration à travers une séquence d'acroport en fin de cycle 4

Tab 7. Fiche d'évaluation pour les élèves de 3ème ayant choisi le parcours citoyen (présente dans le cahier des parcours proposé sur Folios)

Enjeux d'apprentissage	Etape 1	Etape 2	Etape 3	Etape 4
Réaliser des figures acrobatiques en tout sécurité	Enjeux d'apprentissages communs à tous les élèves <i>« culture commune de la classe »</i>			
Intégrer des renversements dans les pyramides				
Lier des figures entre elles pour occuper l'espace				
Etre capable de juger un critère lié à son parcours (valable pour les 4 parcours)	Le critère est identifié avec de l'aide ou le jugement est formulé avec une aide.	J'ai repéré le critère à observer cependant ma formulation reste partielle.	Le critère précis lié au parcours est utilisé pour construire mon jugement.	Mon jugement est construit et utilise avec précision des termes spécifiques.
Etre capable de mener un débat autour d'une prestation (spécifique aux élèves ayant choisi le parcours citoyen)	Je mène le débat mais j'ai parfois besoin de l'intervention du professeur dans certaines situations.	Mes interventions permettent le déroulement du débat cependant tous les points de vues ne sont pas exposés.	Mes interventions permettent de rendre le débat serein et favorise l'expression de tous les points de vues.	Je suis capable de rebondir sur les éléments cités pour faire avancer le débat. Le débat est dynamique grâce à ma posture.

 Enjeux d'apprentissages spécifiques au parcours choisi par l'élève en fin de cycle 4 (notamment pour l'oral du DNB)

Tab 8. Fiche d'observation remplie par les élèves pour travailler l'enjeu « juger un critère lié à son parcours »

Critères d'observations Oui/non	Absence	Présence à certains moments	Présence tout au long de l'enchaînement
Alignements segmentaires			
Présence de renversements dans les figures			
Critère spécifique au parcours			

 Critère spécifique intégré par l'enseignant au regard du parcours choisi par l'élève

Tab 9. Cadre spécifique pour les élèves ayant choisi le parcours santé

<p>Adopter des conduites permettant de préserver l'intégrité physique de ses camarades</p>	<p>J'interviens uniquement sur demande du professeur pour préserver l'intégrité physique d'un camarade. Mon intervention reste succincte.</p>	<p>J'interviens lorsque je juge une conduite inappropriée cependant j'ai des difficultés à justifier ma pensée en utilisant un vocabulaire précis.</p>	<p>Je suis capable d'intervenir au près de chaque camarade de ma classe si je constate une mise en danger ou une conduite inadaptée en lui faisant la remarque et en justifiant mes propos avec un vocabulaire précis.</p>	<p>Je suis investi dans mon rôle dès le début du cours et quelques que soient les circonstances. J'assume mon rôle quelques que soit l'élève concerné.</p>
---	---	--	--	--

La logique sécuritaire est présente dans la séquence pour l'ensemble des élèves (montage-démontage en sécurité, alignement segmentaire, positionnement du dos), cependant les attentes sont plus précises pour les élèves concernés par ce parcours.

Tab 10. Cadre spécifique pour les élèves ayant choisi le parcours avenir

<p>Etre capable de faire des choix en fonction de mes ressources</p>	<p>Les choix réalisés sont pertinents mais ont été guidés par l'enseignant</p>	<p>Les choix de pyramides et de liaisons sont pertinents au regard de mes ressources mais ont été ajusté par des juges.</p>	<p>Les choix effectués (seuls ou avec mon groupe) de pyramides et de liaisons permettent de réaliser une chorégraphie en toute sécurité mais un des éléments aurait pu être d'une difficulté supérieure.</p>	<p>Les choix réalisés pour construire l'enchaînement me permettent de montrer le meilleur de moi-même au regard de mes ressources (gestion risque/sécurité</p>
---	--	---	--	--

Ce cadre peut être précisé si les élèves ont une orientation particulière (prépa-pro) ou ayant une orientation déjà définie. Par exemple avec des 3ème orientation prépa-pro commerce la compétence intégrée à la fiche est « Etre capable d'accueillir un public et argumenter afin de défendre les atouts d'une prestation ». Cette compétence est réinvestissable dans le cadre de leur formation professionnelle.

Tab 11. Cadre spécifique pour les élèves ayant choisi le parcours culturel

<p>Etre capable d'intégrer une référence culturelle</p>	<p>La référence culturelle est choisie mais n'apparaît pas suffisamment.</p>	<p>La référence culturelle est perçue par le public mais celle-ci reste ajoutée au scénario.</p>	<p>La référence culturelle est perçue par le public et s'intègre pleinement dans le scénario (pyramides, éléments de liaison).</p>	<p>La référence culturelle est intégrée et guide l'ensemble de l'enchaînement et apporte une plus-value aux figures.</p>
--	--	--	--	--

Ces références culturelles peuvent être très diverses : un tableau (« Les joueurs de Skat » Otto Dix), une culture particulière (asiatique, britannique...), un événement ou une période historique (l'Antiquité...). L'enjeu est bien d'utiliser ces références culturelles au service de la dimension acrobatique de l'acrosport.



Conclusion

Favoriser l'explicitation, l'éclairage et l'articulation des actions contextualisées aux parcours éducatifs, tels sont les enjeux de la démarche en trois étapes proposée ici. S'il est nécessaire de prendre en compte les profils des élèves, alors utiliser les parcours éducatifs comme des modes d'entrée dans ces séquences semble constituer un levier pour que chacun les construise et chemine. Ne serait-ce pas alors l'enjeu des futurs programmes de lycée ? L'idée de transmettre une culture commune à travers la logique des différents champs d'apprentissage et des différents domaines du socle commun, tout en permettant à l'élève d'avoir des mobiles d'agir pour progressivement construire sa voie prévaut. Il est donc envisageable, comme le propose les activités de la CP5 d'offrir aux élèves dans chaque compétence propre, tout en conservant la logique de chacune, des raisons d'agir différentes pour entrer dans les séquences d'apprentissage. Les apprentissages proposés dans cet article relatifs à l'identification des expériences vécues, à la capacité à faire des choix en fonction d'un parcours défini, pour de vivre pleinement son parcours lors des apprentissages et lors de son évaluation, sont réinvestissables, tout au long du chemin lycéen, et au-delà.

Vivre et faire vivre des parcours éducatifs

Pour les élèves, expliciter le parcours

Fabien GRACIA

Professeur agrégé d'EPS, Nantes, (44)

Intellectuellement, la logique de parcours séduit le pédagogue. Elle est une promesse d'articulation des expériences, des connaissances, des compétences liées à un enjeu éducatif qui les transcendent, une promesse de cheminement personnel de l'élève fondé sur des choix armés par cette articulation de savoirs. Pourtant, dans sa forme actuelle, cette logique souffre d'un triple écueil: celui d'une temporalité longue des parcours qui dépasse l'appréhensible pour les élèves, mais également pour l'institution scolaire, celui d'une individualisation qui court le risque d'une dérive vers l'individualisme, et, enfin, celui d'une accumulation métadisciplinaire disparate d'expériences, de projets et de situations sans lien entre eux.

L'objet de cet article est de proposer des pistes qui exploitent des perspectives éducatives ouvertes par la logique de parcours, en évitant le triple écueil mis en avant. Pour cela, il est proposé de faire vivre un parcours d'apprentissage à l'échelle d'une séquence d'enseignement, pour mieux expliciter à l'élève, ce qu'est un parcours.



Limites et perspectives actuelles de la logique de parcours

Des parcours métadisciplinaires... sens et/ou perte de sens, pour quels élèves ?

Les quatre parcours éducatifs, avenir, santé, culturel, citoyen, mettent en avant une focale métadisciplinaire sur quatre enjeux majeurs de la scolarité des élèves. Ils transcendent les contenus disciplinaires et, dans le même temps, se concrétisent dans le quotidien des cours de toutes les activités scolaires et extrascolaires. Cette logique métadisciplinaire a une double légitimité ; d'une part, une légitimité épistémologique dans la mesure où les savoirs et les questions auxquelles les

Fabien GRACIA, Pour les élèves : expliciter les parcours

Juin 2018 – Partie 2 – Article 4 - page 63

parcours renvoient ne sont pas propriétés privées des disciplines, et d'autre part, une légitimité didactique puisqu'en sortant le savoir du cadre dans lequel il est instruit, son sens et son utilité s'en trouvent renforcés. Malgré cela, la logique métadisciplinaire du parcours souffre d'une mise en œuvre parfois contreproductive qui peut s'expliquer par le manque de temps formalisé de réflexion collective pour les équipes, par les contenus des formations initiales et continues, par la culture scolaire, par la culture disciplinaire de l'école française.

Au-delà de ces hypothèses explicatives, il apparaît en effet que ces nouvelles démarches permettent de redonner du sens au savoir et lutter contre l'échec scolaire. Néanmoins, elles réussissent plutôt aux élèves déjà bien dotés en capital scolaire, ceux capables de faire les liens métadisciplinaires¹.

Les mises en œuvre des parcours éducatifs se traduisent actuellement, le plus souvent, par une accumulation disparate d'expériences, de projets, de sorties, de cours, sans autre lien que le titre du parcours qui vient chapeauter l'ensemble. La logique globale n'apparaît qu'au cours de l'année de 3^{ème}, quand les parcours sont suffisamment étoffés, qu'une cohérence se dégage et, plus encore peut-être, quand l'évaluation que constitue l'oral du diplôme national du brevet (DNB) vient donner une finalité possible à ceux-ci.

Cette compilation de l'ensemble des expériences est, en même temps, déjà en soi un outil au service du sens des apprentissages. Le portfolio, mémoire du chemin parcouru, concrétise l'idée de parcours et participe de la construction de son sens. L'élève peut, grâce à cette matérialité dire « le parcours untel, c'est mon portfolio ». Ce raccourci, modeste et loin des ambitions de transférabilité des acquis, que porte la logique de parcours, permet à certains élèves, notamment les plus éloignés de l'abstraction, de la gratuité du savoir, de la logique de projet, d'accéder à un premier niveau de sens : des traces du parcours sont là et témoignent d'une progression engagée.

Des parcours longs... trop longs ? Le temps de l'apprentissage et le temps du sens

Les parcours éducatifs sont pensés pour traverser la scolarité ou, a minima, au moins un cycle de trois ans. La fin des cycles pouvant être un temps de bilans. Cette logique temporelle permet de prendre le temps d'apprendre, de laisser envisager la construction de l'appréhension, par les élèves, du temps qui passe, du temps long. Toutefois, cette temporalité longue est aussi un obstacle car elle dépasse ce qui est appréhendable par les élèves compte tenu de leur âge et, peut-être encore aujourd'hui et surtout, par les équipes pédagogiques.

Malgré la mise en place de la politique scolaire des cycles par la loi d'orientation de 1989 pour respecter la pluralité des rythmes d'apprentissage, malgré la récente restriction des modalités

¹ PERRENOUD (P.), L'approche par compétence, une réponse à l'échec scolaire ?, in AQPC, *Réussir au collégial. Actes du Colloque de l'association de pédagogie collégiale*, Montréal, septembre 2000.

des maintiens (les redoublements), malgré des programmes disciplinaires structurés par cycle depuis 2015, le temps scolaire reste organisé par l'année tel que cela avait été pensé en 1882. Chaque année, les élèves, les professeurs changent de classe, d'élèves. C'est l'année qui structure encore la culture scolaire. La logique de parcours bute sur l'organisation annuelle de l'école car elle implique un suivi pluriannuel qui nécessite une organisation collective de l'équipe pédagogique permettant d'assurer ce suivi et/ou une autonomisation des élèves dans la prise en charge de leurs parcours. Ce temps long fait courir le risque d'une perte de sens avec ce but lointain (la citoyenneté, le socle commun, l'oral du DNB), tellement lointain que l'élève ne peut l'appréhender. Quel est alors l'objectif du parcours pour l'élève, du point de vue de l'élève ? Faut-il abandonner la perspective du temps long avec les élèves au risque de perdre un des intérêts de la logique de parcours ? Faut-il fixer des objectifs annuels aux parcours pour respecter cette double contrainte temporelle : celle des parcours, des cycles et celle de la culture scolaire ? De nouveau, le portfolio, matérialisation et mémorisation du parcours, facilite son balisage grâce à des échéances intermédiaires mais aussi la construction du temps long.

Des parcours individualisés... au risque de la déresponsabilisation du professeur, de la fatalité, de l'individualisme

Le parcours c'est le trajet réalisé par l'élève, le chemin qui mène l'élève d'un point A à un point B ; un chemin parsemé d'obstacles, d'étapes, dont le passage par la maîtrise des programmes disciplinaires et du Socle Commun de Connaissances, de Compétences et de Culture². Cette idée de parcours met en exergue la dimension individuelle de la démarche et la variété des chemins possibles qui mènent à l'atteinte des objectifs. La logique du parcours semble permettre de concilier la singularité des élèves, leur rythme d'apprentissage, leur niveau initial et l'objectif scolaire de partage d'une culture commune. Il réactualise le principe de la pédagogie différenciée, des chemins variés qui mène à un endroit commun, en le faisant basculer du côté de l'élève, quand celle-ci était du côté du professeur.

De nouveau, la démarche semble en rupture avec la culture scolaire de l'égalitarisme (du cours magistral et de l'évaluation commune) qui conduit à proposer la même chose pour tous au même moment. Mais au-delà de cette possible résistance issue de la tradition scolaire, la dimension différenciatrice, individualisante du parcours présente d'autres risques : la fatalité sociologique, l'individualisme et la déresponsabilisation du professeur. La déresponsabilisation du professeur peut prendre plusieurs formes. Tout d'abord, celle de la dilution de la responsabilité individuelle des enseignants liée à l'attribution de la prise en charge des parcours par l'équipe pédagogique dans son ensemble. La responsabilité collective risque de diluer la responsabilité individuelle d'autant plus dans une institution disposant de peu de culture du collectif, où l'exercice du métier se conçoit de manière libérale³. Ensuite, la déresponsabilisation peut s'actualiser dans une forme de laisser-faire pédagogique justifié par l'autonomisation des élèves. Ce serait à l'élève de s'approprier son parcours, d'être (et non de devenir) autonome comme s'il n'y avait pas besoin de construire cette autonomie.

² Bulletin officiel n°17 du 23 avril 2015 – décret n°2015-372 du 31-3-2015, Le Socle Commun de Connaissances, de Compétences et de Culture

³ POCHARD (M.), Livre vert sur l'évolution du métier d'enseignant, 2008

La conséquence de cette déresponsabilisation du professeur, c'est la responsabilisation accrue de l'élève mais une responsabilisation et une autonomisation fondée principalement sur les acquis extrascolaires sur lesquels jouent fortement les pesanteurs sociologiques. En dernier recours, les élèves ont alors légitimement le droit d'annoncer « c'est mon choix » puisqu'ils ont été laissés seuls ; l'individualisation comme processus d'accès singulier à une culture commune scolaire devenant un individualisme où la seule règle devient celle du désir personnel.



Le parcours à l'échelle d'une séquence

Le parcours de l'élève ne peut se construire que s'il a le choix entre plusieurs chemins possibles. Cette condition est nécessaire mais non suffisante. Pour que l'élève prenne la mesure des choix existants, ceux-ci doivent lui être proposés dans le quotidien des cours et des séquences et non se limiter aux parcours éducatifs dont le degré de généralité risque de le mettre en difficulté s'il n'y est pas préparé. Pari est fait ici de la capacité à investir et à construire ces parcours éducatifs pluriannuels, à partir de l'expérience de parcours plus modestes, qui participent de l'éducation à l'autonomie de l'élève, et notamment au développement de sa capacité à choisir lucidement entre les possibilités offertes.

La construction de cette lucidité passe par l'échange avec autrui : un enseignant mais aussi des camarades qui aident un élève en lui donnant des informations sur ce qu'il fait, pour lui permettre de confronter ses choix avec ceux que lui renvoient les autres. Le parcours à l'échelle d'une séquence vise à montrer la nécessaire inscription des parcours dans des échelles temporelles différentes (le cours, la séquence, le cycle, le cursus) qui s'emboîtent pour donner du sens au choix, au progrès, au travail de l'élève et à la notion même de parcours.

La séquence, une temporalité appréhendable par l'élève

En faisant vivre à l'élève un parcours à l'échelle d'une séquence, la notion de parcours s'ancre sur deux axes qui facilitent son assimilation : une temporalité d'une dizaine de cours qui fixe un horizon appréhendable par l'élève et une activité physique identifiable qui sert de support à l'enseignement. Pour autant, la logique de parcours suppose une temporalité minimale toutefois, celle d'une séquence, pour permettre au professeur de poser l'environnement didactique propice à la réalisation d'un parcours et aux élèves de s'approprier cet environnement, pour se situer, choisir des exercices, expérimenter, faire des erreurs, des progrès... Mais, une dizaine de cours répartis sur deux à trois mois et entrecoupée d'une période de congés reste une temporalité d'adulte ou du moins d'une personne ayant construit la capacité à se projeter pour un objectif donné à une échéance fixée. Pour accompagner la construction du projet de séquence de l'élève et la temporalité qui va avec, un certain nombre d'outils sont nécessaires. Un carnet d'entraînement, inspiré de ce qui se fait dans le cadre de la compétence propre 5 (CP5) par exemple, peut être donné aux élèves en début de séquence.

Ce carnet d'entraînement, portfolio adapté à l'EPS, est pensé pour faciliter la mise en projet de l'élève, la construction de son parcours et notamment sa dimension temporelle :

Fabien GRACIA, Pour les élèves, expliciter le parcours

Juin 2018 – Partie 2 – Article 4 - page 66

- ✓ Les objectifs moteurs, méthodologiques et sociaux de la séquence sont présentés, comme les situations bilans et l'évaluation. Ils aident l'élève à savoir où il va et ce qui est attendu.
- ✓ Un bilan « où j'en suis en natation (Cf. illustration tab1) ? », « Où j'en suis dans ma manière de travailler (Cf. illustration tab2) ? » permet à l'élève de se situer par rapport à certains objectifs. Il aide l'élève à savoir d'où il part.
- ✓ Le découpage du carnet d'entraînement suit le découpage temporel de la séquence à savoir qu'à chaque cours correspond un cadre et, pour sensibiliser encore davantage les élèves au temps qui passe, le numéro du cours ainsi que la date sont présentés en en-tête du cadre dédié à la leçon du jour sous la forme : « cours 5/10 du mardi 24 novembre ».
- ✓ Par ailleurs, en gardant les traces du chemin parcouru, le carnet facilite la mesure du temps qui passe.

La fin de la séquence ne marque pas la fin du parcours ni moteur ni méthodologique. Il n'en est qu'une étape. Les éléments du parcours recueillis, dans le cahier EPS à la fin de la séquence, permettent à l'élève de se replonger dans son parcours dès le début de la séquence natation la fois suivante.

Tab.1 : commencer un parcours, pôle moteur : « d'où je pars ? ». Extrait du carnet d'entraînement natation 4^{ème}

Plongeon	Je saute dans l'eau	Je plonge directement vers le fond	Je m'envole pour entrer loin dans l'eau et acquérir de la vitesse	J'entre dans l'eau corps gainé, tête rentrée sous les bras	Je maintiens la posture de référence sans la déformer
Reprise de nage	Je commence les mouvements dès l'entrée dans l'eau		Je me laisse glisser dans la posture de référence avant de démarrer les mouvements	J'engage les mouvements de bras une fois revenu à la surface	
Brasse	Je maîtrise la posture de référence	Je maîtrise la brasse sécuritaire tête hors de l'eau	Je réalise une brasse tête dans l'eau mais je n'avance pas	Je rythme ma brasse pour glisser et avancer	
Crawl de durée	Je maîtrise la posture de référence	Je nage le crawl mais je m'essouffle vite	Je nage le crawl longtemps sans m'essouffler mais je n'avance pas	Je nage le crawl longtemps tout en glissant pour aller vite	

Fabien GRACIA, Pour les élèves, expliciter le parcours

Juin 2018 – Partie 2 – Article 4 - page 67

Tab.2 : commencer un parcours, pôle méthodologique : « d'où je pars ? ». Document transmis aux élèves de 3^{ème} et à leurs parents

Situez-vous sur l'échelle du travail scolaire en entourant le niveau auquel vous pensez être.		
Echelle du travail scolaire	Exemple en EPS	Exemple en HG
1- L'élève fait, il croit que faire c'est travailler Confusion travail-activité-savoir	1- L'élève plonge. Il croit qu'il a travaillé parce qu'il a plongé.	1- L'élève lit. Il croit qu'il a travaillé parce qu'il a lu le texte.
2- L'élève fait et sait qu'il y a quelque chose à retenir Travail superficiel	2- L'élève plonge en cherchant à avoir le corps bien droit.	2- L'élève lit le texte en cherchant à en comprendre le sens global.
3- L'élève fait et cherche à tout retenir Travail dispersé, absence de méthode, d'organisation	3- L'élève plonge en cherchant à mettre les mains l'une sur l'autre, à écraser le bout de ses oreilles avec ses biceps...	3- L'élève lit le texte et cherche à tout retenir : les noms cités, les arguments, les exemples...
4- L'élève fait et à une intention précise de savoir Travail approfondi et personnalisé	4- L'élève sait qu'il a tendance à écarter les mains à l'entrée dans l'eau, il se concentre sur ce point.	4- L'élève lit le texte, cherche le sens global et repère les arguments, les informations utiles. Il connaît sa manière d'apprendre (carte mentale, schéma, réécriture...)

Le parcours, une démarche individuelle inscrite dans un collectif : un élève, un partenaire, un professeur

Dans la première partie de cet article est souligné le risque d'une dérive individualiste du parcours, en lien avec une possible déresponsabilisation de l'enseignant. Ici, le parti pris pédagogique est d'introduire une valence collective dans le parcours, non seulement pour éviter l'individualisme, mais également parce que l'autre le partenaire et/ou le professeur donne de la consistance au parcours en tant qu'informateur ou conseiller (cf. illustration tab3), en permettant à l'élève de faire des choix fondés sur des connaissances, celles fournies par autrui. Ainsi, le porteur du parcours construit ses choix à la croisée de ses connaissances, notamment expérientielles, et des éléments fournis par les autres.

Cette construction partagée du parcours participe d'une lutte contre le fatalisme sociologique. Perrenoud signale que nombre d'élèves des milieux populaires « n'ont pas construit en famille ce rapport au projet »⁴ qui peut leur permettre notamment d'anticiper le point d'arrivée du parcours. « Le plus urgent n'est donc pas de les individualiser en s'inventant prématurément un projet personnel, c'est de les embarquer dans des projets collectifs »⁵. Le parcours de l'élève s'inscrit alors dans un projet partagé qui lui donne davantage de sens. Pour matérialiser ce partage, les carnets d'entraînement des partenaires sont agrafés ensemble. Derrière son aspect anecdotique, l'agrafe concrétise dans un lien physique qui vient joindre les deux carnets d'entraînement, les liens relationnel et cognitif entre les partenaires. Par ailleurs, les binômes sont constitués de manière à ce que ses membres soient de niveau proche pour qu'ils soient confrontés à des problématiques similaires et donc au même choix d'exercices, de parcours. Cela permet d'éviter, soit une surcharge cognitive et temporelle (les élèves scolaires cherchant à tout lire et savoir avant de décider), soit un non choix (les élèves choisissant les exercices au hasard). Cela permet également aux élèves partenaires de maîtriser les exercices, les critères de réalisation et de réussite et donc de pouvoir mieux cibler les conseils.

Les conseils touchent au premier chef les contenus moteurs mais également les contenus relatifs au parcours lui-même et participe ainsi de la réflexion métacognitive. C'est pourquoi, dans la relation pédagogique, l'enseignant questionne les choix de l'élève et laisse ouvert, voire invite aux réponses « non académiques », à la fois sur le pôle de la relation avec le partenaire et sur celui des choix d'exercices. L'enseignant explicite alors les éléments qui participent du parcours en posant des questions du type :

- ✓ « Qu'est-ce qui t'as fait choisir cet exercice plutôt que celui-là ? ». Cette question incite l'élève à s'interroger sur ses choix, sur son fonctionnement. Il s'agit d'une sollicitation métacognitive.
- ✓ « Est-ce que c'est parce que je te l'ai conseillé ? Est-ce que c'est parce que ton partenaire avait choisi cet exercice ? Est-ce que c'est parce que l'exercice est plus amusant ? Est-ce que c'est parce que tu n'es pas à l'aise avec ce type d'exercice ? ».

Ces questions balayaient les champs cognitif, relationnel, motivationnel, affectif. Elles invitent l'élève à être honnête dans sa réponse car elles suggèrent des réponses non-académiques qui,

⁴ PERRENOUD (P.), Le projet personnel de l'élève : une fiction ? 2001

⁵ PERRENOUD (P.), ibid.

puisqu'elles sont exprimées dans un premier temps par l'enseignant, deviennent des réponses recevables pour celui-ci et donc exprimables pour l'élève.

Tab.3 : un parcours construit avec autrui : partenariat et conseil. Extrait du carnet d'entraînement natation 4^{ème}

	Élément(s) personnel(s) travaillé(s)				
	Identifié(s)	Travaillé(s)	Amélioré(s)	Conseil(s) du partenaire	Conseil(s) du professeur
Exemple	Plongeon : tête sortie	Exo : tête rentrée (fiche « la bascule » + fiche « menton dedans »)	Oui, il n'y a plus de redressement avant d'entrer dans l'eau	Sur « menton dedans », il faudrait que tu vises moins vers le fond la prochaine fois.	Sur « menton dedans », sors plus tes bras (voir photo posture de référence).
Cours 1/8 Mardi 24 novembre					

Dans le parcours, un droit guidé à l'erreur, à l'errement

« Le mot « erreur » qui, selon l'étymologie indique cheminement (cf. erre : errement) a été utilisé pour indiquer « mauvais chemin ». La pédagogie de l'échec considère donc l'erreur comme une voie sans issue »⁶. Demander à l'élève de choisir parmi plusieurs exercices (plutôt deux ou trois en début de séquence puis jusqu'à cinq vers la fin de la séquence) sur la base de l'identification d'un élément à améliorer n'est pas anodin en termes de posture enseignante puisque cela implique d'autoriser l'élève à faire le « mauvais » choix, celui que n'aurait pas retenu l'enseignant. En effet, pour former l'élève au parcours, le professeur doit accepter ce qu'il pourrait considérer comme des « mauvais » choix attribuables aux parasitages ludiques, relationnels... par exemple, quand les élèves veulent aller (trop) vite en passant à des ateliers plus difficiles alors qu'ils n'ont pas réussi les précédents, quand les élèves multiplient les situations de bilan au détriment des situations, quand l'élève reprend le travail de son partenaire sans en discuter la pertinence sur la base de l'expérience de ce dernier, quand le choix est ludique... Cette acception de l'erreur et plus encore de l'errement (le droit d'essayer plusieurs chemins) est nécessaire parce qu'en matière d'efficacité des apprentissages moteurs les dimensions motivationnelles peuvent compenser, voire dépasser l'efficacité d'une progression didactique

⁶ FRENET (E.), L'itinéraire de Célestin Freinet, 1977

idéale, et également et parce que l'apprentissage du parcours nécessite de prendre appui sur des expériences vécues.



Conclusion

Cet article est *in fine* une invitation à faire de la logique des parcours une démarche pédagogique du quotidien des professeurs et des élèves, non seulement pour que les élèves intègrent, à petite échelle, la logique du parcours et qu'ainsi ils puissent mieux investir les quatre parcours éducatifs, mais également parce que la démarche de parcours porte en elle-même, des perspectives de développement de l'autonomie des élèves, de différenciation pédagogique, de reconnaissance du droit à l'erreur dans le processus d'enseignement-apprentissage, et donc de construction de leur propre savoir.

Vivre et faire vivre des parcours éducatifs

S'entraîner en EPS pour l'oral DNB

Vianney THUAL

Professeur d'EPS, Cossé-le-vivien (53)

L'épreuve orale du Diplôme National du Brevet (oral DNB) constitue pour les élèves un espace privilégié d'expression de leurs vécus dans les différents parcours éducatifs. L'expérience, même si elle est encore récente, permet de constater que la qualité des prestations ne rend pas toujours compte des richesses ou des singularités que renferment un parcours éducatif. Est-il possible, dès lors, de faire de cette échéance un véritable temps fort pour la scolarité de l'élève ?

Une préparation judicieuse et profitable pour cette épreuve si particulière suppose de concentrer ses efforts sur la pratique de l'oral en classe, mais pas seulement. En s'efforçant d'acquérir des compétences langagières, linguistiques et corporelles, l'élève se dote dans le même temps d'outils lui permettant de penser son parcours, de se l'approprier.



L'oral DNB : un outil d'appropriation des parcours éducatifs

Faire de l'oral DNB un temps fort des parcours éducatifs

L'instauration d'un oral au DNB illustre la place grandissante de ce type d'épreuve dans l'évaluation certificative des élèves, c'est aussi le cas avec le « grand oral » évoqué pour le Baccalauréat à partir de 2021. Pour se préparer à cette échéance, les élèves peuvent s'appuyer sur leurs expériences dans un parcours éducatif de leur choix ou sur un projet vécu dans les Enseignements Pratiques Interdisciplinaires (EPI). La perspective est alléchante mais la réalité montre que, souvent, les prestations des élèves se contentent d'être un descriptif qui ressemble

Vianney THUAL, S'entraîner en EPS pour l'oral DNB

Juin 2018 – Partie 3 – Article 1 - page 72

plus à la récitation mécanique d'une leçon qu'à l'exposé d'une expérience marquante animée par le désir enthousiaste de la partager. L'épreuve orale est une occasion rare donnée à l'élève de s'exprimer sur son parcours. En faire un temps fort de sa scolarité, c'est l'inciter à opérer un retour sur son expérience, à retracer l'espace d'un instant le cheminement conscient de son propre parcours. L'épreuve orale du DNB n'est donc pas à considérer comme une finalité en soi, mais bien comme un outil pour apprendre. Le défi des enseignants consiste alors à s'emparer des exigences de l'épreuve pour dispenser un enseignement capable d'outiller les élèves afin qu'ils puissent se trouver en situation de moins subir leur parcours et de mieux l'incarner.

Si l'épreuve orale est un outil, le domaine 1 des langages en constitue le terreau. Les programmes de 2015 rappellent que ce domaine « considère les langages moins dans leur usage que dans le principe de leur acquisition. Il appelle la mise en place de procédures de mémorisation, d'entraînement, d'automatisation et de réflexion sur les objets qu'il travaille ». Pour que « l'élève passe progressivement de ses intuitions et usages spontanés à des réalisations réfléchies nécessitant d'organiser et formaliser davantage ses productions¹ ». Les exigences de l'épreuve orale et les modalités qui l'organisent prennent alors tout leur sens et l'EPS, en complément des autres disciplines, peut envisager une contribution modeste mais bénéfique.

Faire de la pratique de l'oral, un outil pédagogique

Dominique Bucheton décrit le langage comme « *un instrument psychique et social supérieur*² » qu'il convient de faire fonctionner au maximum de ses possibilités. Un instrument dont les fonctions sont essentielles au pouvoir de développement de l'élève. L'usage de l'oral y tient d'ailleurs une place au moins aussi importante que celle de l'écrit. Auteure de plusieurs travaux sur le sujet, elle identifie quelques enjeux trop souvent oubliés à l'école³ :

- Faire décoller l'élève du simple ressenti de l'expérience vécue.
- Lui permettre déplacer son lexique ordinaire.
- Développer le retour réflexif sur sa propre pensée et production verbale.
- L'amener à incorporer, les discours et la pensée des autres afin d'en faire son miel.
- Interroger son propre langage pour le contrôler, l'ajuster et l'inventer à nouveau.

Ce rapide inventaire fait émerger un nouveau paradigme pour les enseignants. Une conception dans laquelle le langage ne se réduit pas à la simple expression d'un savoir mais constitue aussi un outil intervenant dans la construction du savoir. Plus encore, le langage est au cœur d'une dynamique interactive entre expression et construction. Les savoirs construits nourrissent et

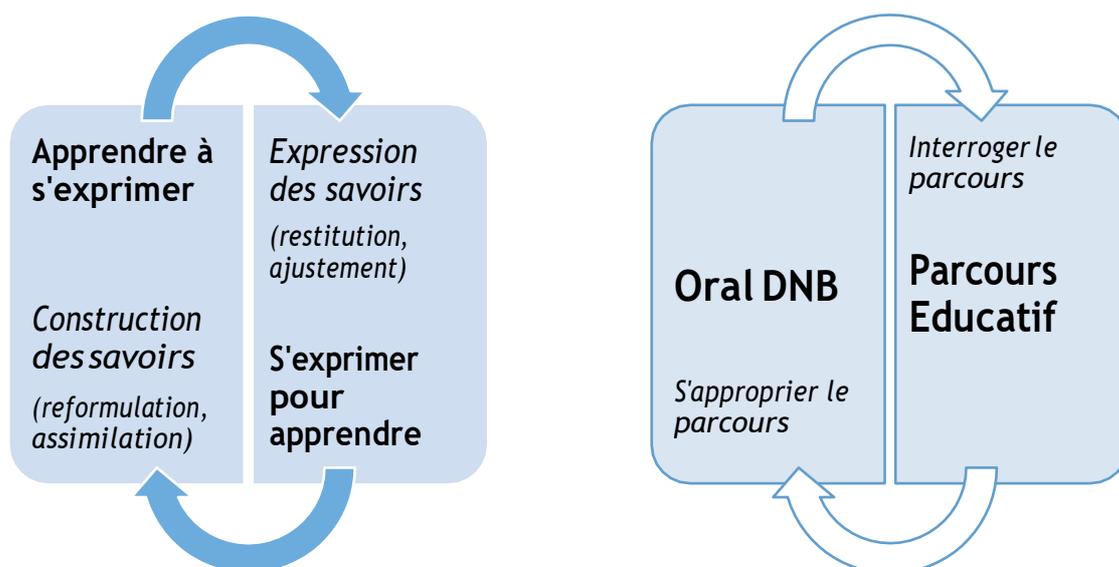
1 Programmes d'enseignement du cycle des apprentissages fondamentaux (cycle 2), du cycle de consolidation (cycle 3) et du cycle des approfondissements (cycle 4) : BO n°10 du 19 novembre 2015 – arrêté du 9-11-2015 - J.O. du 24-11-2015

² BUCHETON (D.) Faire advenir l'élève auteur de sa parole... des ruptures didactiques profondes, Rencontre-débat AFEF 19 janvier 2013 : "Ecrire : l'enseigner, et l'apprendre ?"

³ BUCHETON (D.) Op.cit.

facilitent l'expression, et inversement, l'exercice d'expression participe à la construction et l'appropriation des savoirs. Par extension, cette dynamique s'applique aussi à la relation existante entre l'oral DNB et les parcours éducatifs. L'appropriation d'un parcours éducatif est favorisée par l'exercice de préparation à l'épreuve orale, et inversement, la capacité à exprimer son parcours à l'oral devient un élément constitutif du parcours éducatif. Le schéma ci-dessous illustre cette relation.

Schéma 1. La dynamique apprentissage et pratique langagière, oral DNB et parcours éducatif :



Apprendre à s'exprimer et s'exprimer pour apprendre

Intégrer dans les enseignements des éléments d'appropriation des parcours éducatifs, en liens avec l'oral DNB, c'est avant faire acte d'humilité en considérant qu'aucune contribution disciplinaire ne peut réellement prévaloir sur une autre. C'est en revanche l'addition et la continuité des modestes interventions de chaque enseignant qui rend la démarche interactive et fructueuse. Pour l'EPS, une des interventions évidentes porte sur le corps et la capacité à le mobiliser pour faire progresser les compétences liées à l'expression. La posture, la diction, la gestuelle, la tonalité font le langage du corps qui ravive, nuance ou explicite le discours⁴. Les deux formes de langages, verbal et corporel, se nourrissent mutuellement et interagissent dans une dynamique de co-développement.

⁴ SCHIARATURA (L. T.) Les comportements non verbaux dans la communication ; approche émotionnelle et sociale », conférence-débat, Académie de Nantes, juin 2018.

Dans cette perspective, la tâche de l'enseignant d'EPS consiste à concevoir un dispositif créant des conditions favorables à ces interactions. Pour élaborer des mises en œuvre qui produisent les effets attendus, il convient de respecter quatre idées directrices : assurer la répétition dans le temps des mises en situation, amplifier les similitudes par analogie entre les différentes situations, permettre le suivi par l'élève de ses progrès entre chaque situation, et enfin, maintenir un niveau de sollicitation important, éloigné de la zone de confort.

La répétition dans le temps des mises en situation

Condition indispensable à la construction et au développement de n'importe quelle compétence, la répétition dans le temps des mises en situation nécessite un aménagement en classe qui peut s'apparenter à un dispositif de travail ou à un rituel de fonctionnement. L'objectif est d'identifier des espaces qui offrent aux élèves suffisamment d'occasions pour s'exercer et répéter la tâche. En EPS, pour l'apprentissage de la compétence « s'exprimer à l'oral », les situations d'échauffement, récurrentes et très souvent ritualisées, sont parfaitement indiquées. L'enseignant d'EPS peut alors instaurer dès le premier trimestre un rituel en « fil rouge » dans lequel un élève à chaque début de séance est chargé de prendre l'échauffement en responsabilité. Le but est évidemment explicité aux élèves : il ne s'agit pas de mesurer la qualité de l'échauffement proposé, mais bien d'apprendre à s'exprimer devant les autres, et en prolongement d'apprendre à se préparer pour l'oral en fin d'année. Il est alors indispensable de fixer des exigences appropriées qui servent de repères à l'élève et mettent simultanément en jeu, le corps et le discours. Par exemple, « se tenir face à la classe pour communiquer », « associer une consigne verbale avec une démonstration physique » ou encore « bannir le vocabulaire familier et les gestes parasites ». Des critères de réussites associés à ses exigences sont envisageables. La prestation peut être filmée afin que l'élève puisse observer son comportement.

D'un point de vue purement quantitatif, cette situation à l'oral pendant l'échauffement, avec un élève face à la classe, offre à l'échelle d'une année scolaire, au moins deux à trois répétitions pour tous les élèves. En divisant le groupe classe en deux, l'enseignant double immédiatement le nombre de répétitions possibles (5 ou 6) sans altérer la qualité de la mise en situation. En explorant d'autres espaces de prise de parole de l'élève, pas seulement restreintes à l'échauffement (arbitrage, coaching, ou autres), l'enseignant d'EPS peut encore doubler ce chiffre et atteindre un quota de répétitions qui devient significatif. La récurrence dans le temps des mises en situation s'organise et se planifie. De surcroît, l'installation de cette ritualisation en classe agit comme un marqueur dans la lecture que fait l'élève de la leçon. « Le rituel joue alors un rôle instrumental, prescriptif et normatif qui crée, avec une économie maximale, les conditions de l'enseignement ⁵».

⁵ MARCHIVE (A.), Le rituel, la règle et les savoirs. Ethnographie de l'ordre scolaire à l'école primaire, Ethnologie française 2007/4 (Vol. 37), p. 597-604. DOI 10.3917/ethn.074.0597

La reconnaissance par analogie des liens entre les situations

Une prestation orale formalisée, qu'il s'agisse d'un grand oral ou d'un échauffement de tous les jours, reste une situation complexe car de nombreux paramètres entrent en jeu : l'état des connaissances à mobiliser, la charge affective, ou encore la nature des interactions avec l'auditoire. Ce qui complique la tâche, c'est que les contours d'une telle situation sont multidimensionnels, instables et sans cesse redéfinis, notamment par la perception propre de l'élève. L'enseignant qui cherche à construire des mises en œuvre pédagogiques appropriées peut opter pour une approche par analogie dans lesquelles il s'agit de « rendre saillants les traits de similitudes et de familiarité expérientielle ⁶ ». C'est-à-dire, permettre à l'élève de reconnaître et de relier les situations vécues entre elles, afin d'y adopter des comportements semblables.

Dans le contexte de l'EPS, l'exercice de la prestation orale peut trouver beaucoup de similitudes avec l'exercice de la prestation artistique dans le champ d'apprentissage 3 (CA3). L'épreuve orale sollicite la capacité à s'exprimer devant un jury. La production artistique mobilise la capacité à « s'exprimer devant les autres⁷ ». Il devient dès lors tout à fait intéressant de se servir d'une séquence d'enseignement dans ce champ d'apprentissage pour « rendre saillants » ces similitudes et engager l'élève, en toute connaissance de cause, sur des apprentissages utiles dans différents contextes d'expressions. Il s'agit de souligner les traits familiers en permanence pour lui faire comprendre par exemple, que le travail de concentration avant l'entrée en scène en acrosport ou la maîtrise de soi pendant la prestation, peuvent avoir des effets dans le contexte d'une épreuve orale.

Le tableau ci-dessous présente quelques aspects communs à mettre en évidence pour construire les similitudes entre les situations. Par extension, ce raisonnement par analogie permet d'identifier ce qui rend possible l'appropriation des parcours. Ces éléments d'appropriation identifiés sont contenus implicitement dans chacune des deux situations.

Tab 1 : Similitudes entre situations et éléments d'appropriation des parcours éducatifs

Prestation artistique (Séquence CA3)	Prestation orale (Oral DNB)	Éléments d'appropriation des parcours éducatifs
« En scène » face à un public	« En scène » face à un jury	L'acteur du parcours
« Le titre » et les différents « tableaux » de la production	« Le titre » et les différentes « parties » de l'oral	Le sens du parcours
Se faire comprendre pour susciter l'intérêt du public	Se faire comprendre pour susciter l'intérêt du jury	Le cheminement dans le parcours

⁶ SAURY (J.), Les élèves apprennent-ils (vraiment) en résolvant les problèmes que leur pose l'enseignant ? Conférence-débat : Obstacles à dépasser et apprentissages, Espace pédagogique EPS site académique de Nantes Angers, 7 Juin 2017

⁷ Bulletin Officiel n°10 du 19 novembre 2015 – arrêté du 9-11-2015 – Journal Officiel du 24-11-2015, Programmes d'enseignement du cycle des apprentissages fondamentaux (cycle 2), du cycle de consolidation (cycle 3) et du cycle des approfondissements (cycle 4)

Le suivi des progrès entre chaque situation

Il est important qu'en complément à la mise en situation pratique de l'élève, s'ajoute pour lui, la possibilité de situer son niveau de maîtrise, de s'auto-évaluer, d'estimer les progrès réalisés ou ceux qui restent à accomplir. La construction d'une échelle descriptive constitue dans ce cas un outil simple et fonctionnel. L'objectif est d'élaborer quatre descriptifs de conduites typiques suffisamment accessibles et explicites permettant à l'élève de comprendre les différences et les paliers existants entre chaque niveau de maîtrise. Il se construit ainsi des représentations fondées sur un profilage graduel de conduites typiques qui fait sens. Le caractère simple et fonctionnel de la formulation est important car il facilite l'appropriation de l'échelle par l'élève. Avec cet outil de suivi, il peut gérer en autonomie son positionnement et visualiser sa progression au gré des mises en situations.

Tab 2 : Exemple d'une échelle descriptive pour la compétence s'exprimer à l'oral »

Compétence travaillée	Maitrise insuffisante	Maitrise fragile	Maitrise satisfaisante	Très bonne maitrise
S'exprimer à l'oral	Je réalise une prestation à partir d'un vocabulaire (d'une gestuelle) emprunté au quotidien	Je réalise une prestation à partir d'un vocabulaire (d'une gestuelle) adapté mais mal maîtrisée	Je réalise une prestation à partir d'un vocabulaire (d'une gestuelle) qui suscite l'intérêt parce qu'il est bien maîtrisée	Je réalise une prestation à partir d'un vocabulaire (d'une gestuelle) qui captive parce qu'elle est bien interprétée

En plus de servir d'outil de suivi, l'échelle descriptive sert également à souligner, une fois de plus, les similitudes entre les deux prestations (orale et corporelle). La formulation des différents niveaux de maîtrise permet de rendre l'échelle valable dans les deux cas. Il suffit de préciser aux élèves ce que recouvrent les mots « vocabulaire » et « gestuelle » dans l'une ou l'autre des situations. L'idée ici est d'amener l'élève à réaliser que pour deux situations apparemment distinctes, il y a finalement une seule et même évaluation avec un profilage identique. Ce qu'il y a à apprendre ne concerne donc pas les éléments du contexte (scène, public, diaporama, jury, etc) mais bien la compétence à mobiliser.

Le maintien d'un niveau de sollicitation important

Ce qui peut faire obstacle à l'exploitation d'un parcours éducatif pour l'oral DNB, c'est la difficulté que peuvent avoir les élèves à adapter leurs compétences langagières en fonction des exigences et des subtilités du contenu. L'enjeu de chaque mise en situation a donc pour but de stimuler la qualité de préparation de l'élève en mobilisant ses capacités de concentration, d'organisation et de mémorisation. Pour guider les enseignants dans l'élaboration concrète de situations pédagogiques, Dominique Bucheton propose « la mise en place de tâches complexes, longues, non émietées qui mettent en jeu des activités diverses autant cognitives, affectives que langagières. Le temps et la continuité y sont essentiels. L'invention, au fil des tâches, des consignes des écrits ou oraux intermédiaires qui vont faire retravailler différemment

le langage et la pensée des élèves, s'avère alors un geste professionnel d'accompagnement, essentiel⁸». L'illustration présentée ci-dessous crée des contraintes qui orientent la mobilisation des connaissances, favorisent l'émergence des manques et des besoins, et obligent à des interactions spontanées entre élèves.

L'avis des spectateurs

Cette situation pédagogique peut s'appliquer à toutes situations en EPS qui donne lieu à une production face à un auditoire (échauffement, démonstration, production). Les élèves sont regroupés par équipes de quatre dans laquelle chacun formule un avis avec une consigne qui lui est propre.

Le premier élève est chargé de formuler un avis sur ce qu'il a constaté de positif dans la prestation qu'il a observée. Son commentaire est obligatoirement argumenté. Même si celui-ci n'observe *a priori* rien de satisfaisant, il est contraint de mobiliser son attention pour relever au moins un critère positif. Sa prise de parole spécifique vise à lui apprendre à apprécier une prestation (au sens du jugement), à améliorer la pertinence de ses remarques (au sens de la précision).

Le second élève du groupe a la même consigne, mais cette fois pour relever ce qu'il a constaté de négatif. Le mécanisme et les effets attendus sont les mêmes que pour le premier élève, mais la prise de parole est forcément différente dans son contenu. Il ne peut donc pas s'inspirer du premier élève pour étayer sa prise de parole, ni reprendre à son compte les arguments déjà évoqués.

Le troisième, lui, est chargé de reformuler les remarques émises par le premier élève (le commentaire positif). Sans concertation et en écoutant comme les autres son camarade, il a pour consigne d'exprimer tout de suite après, le même avis, sans trahir le sens de ce qui a été dit et sans évidemment se contenter de répéter mot pour mot. Cette prise de parole vise à apprendre à restituer une idée, c'est à dire à la comprendre, à se l'approprier avant de la transmettre.

Le quatrième élève enfin, a la même consigne que le troisième, mais pour reformuler, cette fois, le propos du second portant sur les aspects négatifs de la prestation.

En résumé, ce dispositif permet à deux élèves d'« apprendre à s'exprimer », pendant que deux autres sont incités à « s'exprimer pour apprendre ». Au cours d'une séquence, la rotation des quatre élèves sur les différents rôles assure pour tous le maintien de la dynamique expression-apprentissage.



Conclusion

« Faire advenir l'élève comme sujet singulier, auteur de sa parole, c'est lui donner le pouvoir et le désir de faire entendre sa voix pour agir, penser, travailler, avec ou contre les autres ⁹ ». L'expression personnelle du parcours de l'élève trouve une forme d'aboutissement dans l'épreuve orale au DNB. Il est donc souhaitable que les élèves puissent s'emparer des modalités de l'épreuve pour en faire un outil de promotion personnel qui comblent leurs attentes avant celles de l'institution.

Tout ceci ne se décrète pas, mais se construit dans le temps long. Avec simplicité et pragmatisme les enseignants d'EPS peuvent apporter leurs contributions. La discipline possède bien des atouts pour pratiquer au quotidien l'entraînement à l'expression et, par voie indirecte, la préparation à l'examen. En associant à cette démarche les autres disciplines, le pôle scientifique pour la rigueur et la structuration, le pôle littéraire pour l'enrichissement et la pluralité, il semble possible d'élaborer un projet de formation transversal à la jonction du socle commun et des parcours éducatifs.



Vivre et faire vivre des parcours éducatifs

Les parcours éducatifs pour une liaison collège-lycée réussie

Samuel DURET, Laurent GAUDIN
Professeurs d'EPS, Cholet, 49

« Le conseil école-collège a pour objectif de renforcer la continuité pédagogique entre le premier et le second degré »¹. Les actions menées par les enseignants du collège et des écoles du secteur répondent à une réelle démarche « curriculaire » d'apprentissages pour plus de lisibilité et de cohérence. Le cycle 3, chevauchant CM1-CM2 et 6^{ème}, concrétise cette continuité via des attendus de fin de cycle (AFC) communs. Qu'en est-il de la liaison collège-lycée ? Comment expliquer une rupture plus marquée dans cette étape pourtant importante dans la vie d'un élève ? L'objectif de cet article est de mettre en évidence la plus value des parcours éducatifs dans cette liaison 3^{ème} - seconde. Ces parcours peuvent dans un premier temps devenir un réel outil de réflexion et d'orientation pour le collégien. Ils permettent ensuite au lycéen de mieux se projeter dans sa formation et de diversifier les parcours d'apprentissage au regard des données recueillies.



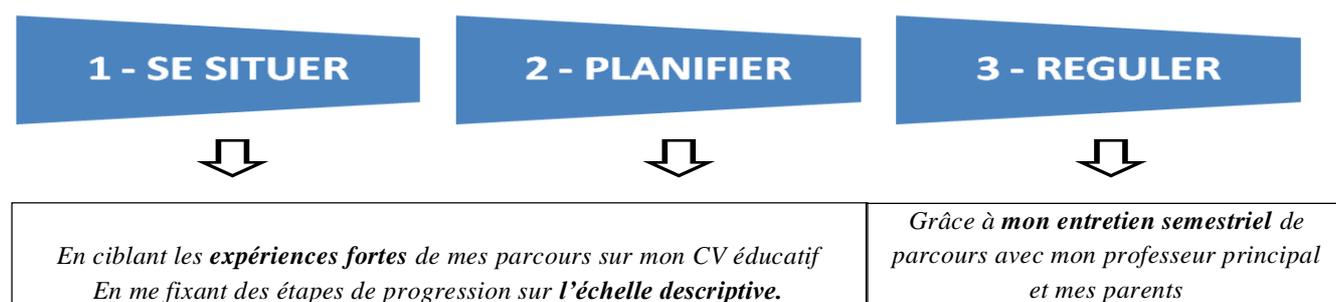
Une course d'orientation au collège

L'indifférence perceptible à l'égard des parcours éducatifs s'explique en partie par le manque de recul et d'analyse des élèves, mais également des équipes pédagogiques, sur les nombreuses expériences vécues. Un simple listing, même exhaustif, des pratiques scolaires et extra scolaires, ne permet pas à l'élève d'analyser son cheminement, si ce dernier n'est pas engagé et accompagné dans

¹ Décret n° 2013-683 du 24 juillet 2013 définissant la composition et les modalités de fonctionnement du conseil - école-collège

une réelle démarche réflexive d'auto-positionnement. La problématique récurrente d'élèves déboussolés pour l'orientation post 3^{ème} est un exemple concret du manque d'explicitation et d'exploitation des différents parcours éducatifs. Après plus de trois années passées au collège, certains élèves semblent donc « perdus » et se voient contraints, parfois dans l'urgence, de choisir une orientation peu cohérente. Ces élèves ne sont pas en mesure de se projeter à court terme car ils n'ont pas eu le temps ou les moyens de se questionner sur leurs ressources personnelles, leurs difficultés (scolaires, sociales, méthodologiques ...), leurs centres d'intérêt, leurs ambitions. Le travail des équipes pédagogiques et des différents partenaires est donc de réaliser un suivi constant des parcours sur le cursus cycle 3 - cycle 4 en rendant l'élève « acteur » et « régulateur » de son cheminement. Il repose tout d'abord sur l'utilisation d'un Curriculum Vitae (CV) éducatif permettant une auto-analyse des expériences puis une projection personnelle grâce aux échelles descriptives des quatre parcours. Cette démarche réflexive de l'élève se concrétise par un entretien de parcours semestriel impliquant dans un objectif commun de réussite l'élève, sa famille et le professeur principal. Voici une proposition en 3 temps :

Schéma 1 : Vivre les parcours éducatifs en 3 étapes



Permettre tout d'abord à l'élève de se situer sur son parcours personnel

Si les parcours éducatifs peuvent se définir comme un véritable cheminement, un itinéraire à la fois scolaire et extra-scolaire, le parallèle avec la course d'orientation semble alors pertinent pour mettre en évidence les problématiques auxquelles sont confrontés les élèves. Comment se projeter sur une carte d'orientation et anticiper le déplacement le plus efficace, le plus adapté à ses propres ressources, sans être capable d'identifier son positionnement initial sur la carte ? Autrement dit, comment concevoir, construire, réguler son parcours sans point de départ ? Comme le rappellent T. Choffin et L. Lemeur, « Chaque élève a sa propre histoire, son vécu, ses représentations, ses désirs d'agir »². L'élaboration d'un « CV éducatif » peut être l'occasion de matérialiser et d'individualiser ce point de départ. Dans l'exemple ci-joint, un élève de 3^{ème} a répertorié trois expériences marquantes du premier semestre en justifiant ses choix :

² CHOFFIN (T.), LEMEUR (L.), « Enseigner l'EPS à des élèves difficiles », *Revue EPS* n°309, 2004



NOM : XXXXX

PRENOM : Paul

Surligne les 3 expériences qui t'ont le plus :

SCOLAIRE	<ul style="list-style-type: none"> - AS : Validation jeune officiel Basket niveau DEP - Formation sécurité routière ASSR niveau 2 -Conférence JM MORMECK sur l'égalité des chances. -Journée du citoyen (ville) -J'étais médiateur l'année dernière 	<ul style="list-style-type: none"> -Mini stage Bac pro MEI Lycée RENAUDEAU -Forum des métiers 2018 -Présentation des lycées du secteur (proveiseurs)	<ul style="list-style-type: none"> -Concours éloquence -Concert de Gaël FAYE - Cinéma : Film LA PIROGUE -Ecole ouverte : film « nous trois ou rien » -Cours de français sur le clonage 	<ul style="list-style-type: none"> -Projet santé 3^{ème} (partenariat avec le CHU d'Angers) -Séquence découverte musculation (EPS)
EXTRA SCOLAIRE	<ul style="list-style-type: none"> - Mes parents sont adhérents à l'association Haïti. Je m'y intéresse de plus en plus. - Aide le samedi auprès des U6 U7 de mon club de basket. 	<ul style="list-style-type: none"> -Portes ouvertes du lycée EUROPE. 		Championnat Club de basket. Footing.



Pourquoi ?	Indicateurs (pour les enseignants)
1) Mini stage MEI : Ce mini stage confirme mes projets d'orientation. Nous avons créé du savon et observé des lycéens lors de leurs réparations sur la machine de production. Ça me motive plus que les cours au collège ou je m'ennuie parfois.	Le projet d'orientation se finalise. Paul se questionne et s'investit concrètement dans son parcours avenir. La filière professionnelle envisagée semble cohérente.
2) Validation JO Basket-ball : Grâce à moi, l'équipe a pu participer à ce championnat. La présence d'un JO était obligatoire. Je vais essayer de valider prochainement le niveau régional. Ça me motive pour arbitrer dans mon club.	Paul crée du lien entre les expériences scolaires et extra scolaires. Il voit dans le rôle de jeune officiel une opportunité à exploiter en dehors de l'établissement
3) Projet cinéma en Français : le film « la pirogue » m'a beaucoup plu. Le sujet sur l'immigration était émouvant. La fin n'est pas bonne mais exprime la réalité, ce qui n'est pas souvent mais exprime-la réalité, ce qui n'est pas souvent le cas au cinéma.	Le PEAC « extra-scolaire » semble peu présent. La justification de Paul marque cependant un regard personnalisé et regard personnalisé et pertinent sur le film

La première partie du CV éducatif de cet élève permet de mettre en évidence deux axes de personnalisation des parcours. Par exemple, Paul s'investit concrètement dans son parcours citoyen grâce au statut de jeune officiel et comme assistant auprès des plus jeunes de son club. En contrepartie, le PEAC semble réduit au cadre scolaire et marque un désintérêt ou un manque d'accès aux pratiques culturelles et artistiques, en dehors de l'établissement. Ces constats peuvent être abordés avec l'élève, mais également servir de filtre pour la construction du futur parcours lycéen. Ces deux informations, souvent méconnues à l'entrée en seconde, peuvent être un point d'ancrage pour le travail des équipes pédagogiques du lycée.

Planifier un itinéraire au regard de ses ressources

La deuxième étape du CV éducatif vise, grâce à une échelle descriptive des parcours, à déterminer et planifier un nombre restreint d'objectifs personnels. Elle doit être l'opportunité pour l'élève de se fixer des balises et des étapes à atteindre lors du semestre.

Comment te positionnes-tu sur l'échelle des 4 parcours ?

Tab.1 Étapes de progrès par parcours

	1 ^{er} étape	2 ^{ème} étape	3 ^{ème} étape	4 ^{ème} étape
	J'adopte souvent une attitude individualiste au sein du collège. Mes relations avec les autres peuvent parfois s'avérer conflictuelles	Je ne souhaite pas m'investir dans la vie de l'établissement. Mes relations sont cependant positives avec tous les membres du collège.	Je suis un élève « moteur » dans mon collège et je prends des initiatives pour moi et les autres (délégués, médiateurs, Jeune officiel, atelier nature)	Je suis très actif dans et en dehors de mon collège. Je m'investis au niveau associatif et m'intéresse à l'actualité de mon entourage.
	Je suis conscient que certaines de mes attitudes ne sont pas adaptées à une santé responsable et « maîtrisée ».	Je suis parfois peu sérieux concernant ma santé personnelle mais suis toujours vigilant à l'intégrité de mes camarades	Je tiens compte des informations données par l'ensemble des acteurs du collège pour me préserver et contribuer à mon bien être.	J'adopte une attitude et des « routines » favorables à ma santé (alimentation, sommeil, écran ...) dans et en dehors de l'établissement.
	J'ai beaucoup de difficulté à me projeter en dehors du collège et la démarche d'orientation « m'inquiète ».	Mon orientation reste incertaine en raison de mes résultats scolaires. Je doute de mes compétences pour réussir le projet que j'envisage.	Mon projet d'orientation se construit lentement. Je suis actif dans le cadre du collège pour m'informer et me faire aider (COP, mini stage, forum)	Mon projet est finalisé grâce au travail réalisé au collège et à mes démarches personnelles (recherche ONISEP, portes ouvertes...)
	Je trouve peu d'intérêt aux activités culturelles et artistiques proposées dans le cadre du collège. Elles ont peu de sens pour moi dans mon quotidien de collégien	Certaines activités du PEAC me questionnent. Je deviens plus attentif et curieux et mon regard d'observateur évolue.	Je commence à faire du lien entre les activités culturelles et les disciplines du collège. Certains projets m'aident concrètement à progresser en classe.	Les expériences du PEAC m'ont incité à aller voir d'autres événements en dehors du collège. Je me sens capable d'argumenter et de justifier mes ressentis.

Exemple du parcours citoyen :

Paul se positionne dans la 3^{ème} étape et se fixe deux objectifs personnels dans son cheminement citoyen :

- Réinvestir les compétences acquises de Jeune Officiel dans le cadre fédéral pour aider son club.
- Présenter en heure de vie de classe l'engagement possible d'un élève dans l'association Haïti.

Ce contrat d'objectif établi avec l'élève se formule en actions concrètes à réaliser. Il est ainsi porteur de sens, grâce à la clarté des buts poursuivis. Ces étapes à franchir peuvent être abordées et questionnées lors de l'entretien de parcours.

Réguler son cheminement personnel grâce aux entretiens de parcours

« Savoir s'exprimer dans un français correct est essentiel pour les études, pour la vie personnelle et professionnelle. Parce que l'aisance à l'oral constitue un marqueur social, il convient justement d'offrir à tous les élèves l'acquisition de cette compétence »³. La proposition d'un oral semestriel en prenant appui sur le « CV éducatif » est l'occasion concrète de développer cette compétence. Elle répondrait ainsi à trois enjeux forts. Le premier enjeu relevé par cet entretien est institutionnel. Il s'agit de donner les moyens au collégien de construire et de valider des compétences relatives aux domaines 1 bien sûr, mais également au domaine 2 du socle commun : adopter une posture, poser sa voix, employer un vocabulaire spécifique, structurer sa prise de parole sont des éléments forts (capacités, connaissances, attitudes) pour vivre le socle et le réinvestir. Le second objectif est de promouvoir et développer un climat scolaire positif au sein de l'établissement. L'oral doit être l'occasion d'éviter les malentendus ou les non-dits parfois subis par le passage à l'écrit. Discuter, échanger, écouter doit permettre d'instaurer une relation de confiance et de bienveillance en dehors de toutes intentions évaluatives. A cette occasion, l'oral peut être une réelle opportunité d'ouverture aux familles et aux différents partenaires (Institut thérapeutique éducatif et pédagogique, éducateurs de proximité, assistant d'éducation, psychologue scolaire, associations...) invités selon les besoins des élèves. Enfin, l'entretien de parcours peut contribuer à la réussite des élèves via la construction d'un projet d'orientation partagé. Il s'agit bien de mettre en évidence les adéquations ou les décalages entre les ressources de l'élève et son projet personnel, de questionner ce dernier sur les étapes franchies au cours du semestre, de proposer un « azimut » et des balisages pour un parcours plus cohérent et réussi.

³ BLANQUER (J-M.), « Baccalauréat : un tremplin pour la réussite », article education.gouv.fr, 2018



Des itinéraires à poursuivre au lycée

Accueillir le nouveau lycéen en identifiant les chemins déjà tracés

L'accueil de l'élève en début d'année de seconde est un moment privilégié où l'équipe pédagogique lui montre qu'elle porte un intérêt à la singularité de son vécu de collégien au sens large. Le jour de la rentrée, autour du professeur principal, plusieurs membres de l'équipe pédagogique sont mobilisés pour réaliser des entretiens individuels. Ces entretiens permettent d'identifier les points remarquables des parcours empruntés par chaque élève, les chemins qu'ils ont déjà tracés au collège. Ce temps d'échange s'appuie sur un document préparé en amont par l'élève. La forme de ce document reprend l'outil « mon CV éducatif » constitué en classe de 3ème. Ce CV peut prendre la forme d'une carte mentale retraçant les éléments vécus au sein des quatre parcours (cf. tableau 2). Dans les deux cas, la discussion s'établit sur la base des trois expériences les plus marquantes retenues par l'élève et sur une auto-évaluation effectuée à partir des échelles descriptives.

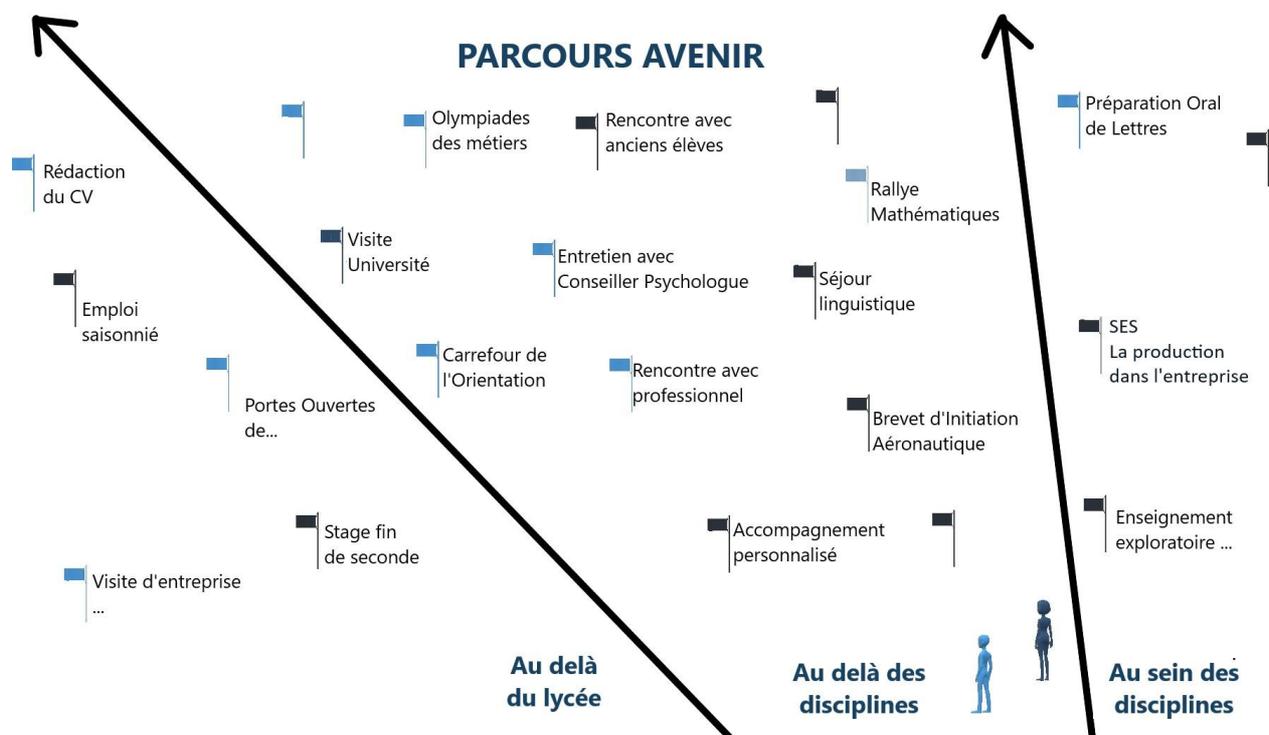
Tab.2 CV éducatif : éléments vécus au sein des quatre parcours

<i>PARCOURS CITOYEN</i>	<i>PARCOURS AVENIR</i>	<i>PEAC</i>	<i>PARCOURS SANTE</i>
Engagement dans une association ? dans un club ? Prise de responsabilités lors d'un événement ? Séjours, voyages, langues parlées ?	Projet d'orientation en première ? Post-bac ? Rencontre avec un professionnel ? Visite d'entreprises ? Domaines professionnels de la famille ? Stages effectués ? Réalisations concrètes,	Pratiques artistiques ? Domaines artistiques d'intérêt ? Œuvres ou artistes marquants ? Participation à un spectacle ?	Rythme de vie (temps connecté, travail personnel, trajet, sommeil...) Activités physiques ? Blessures, problèmes de santé ?

Présenter la carte des parcours du lycée pour l'aider à se projeter

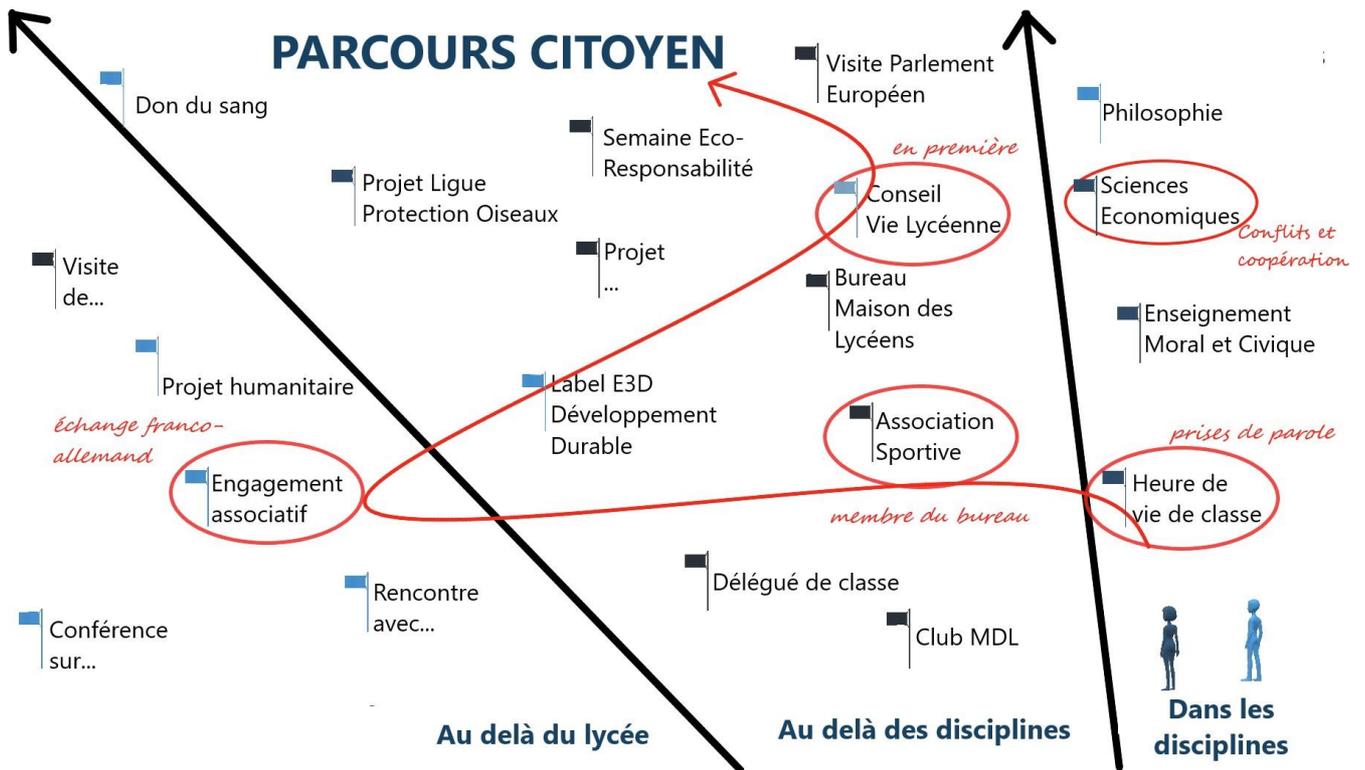
A partir de l'identification des chemins déjà tracés, l'entretien s'engage dans un second temps sur la projection des quatre parcours au lycée. Il s'agit de présenter au nouvel arrivant la carte des parcours éducatifs de son établissement. Cet outil se veut très visuel pour l'aider à se projeter. Cette carte distingue trois types de balises (cf. schéma 2). Tout d'abord, les balises qui se situent sur la piste représentée par les contenus des disciplines. Ensuite, se trouve des balises situées au-delà des disciplines. Elles matérialisent les projets et les dispositifs facultatifs proposés par les équipes de l'établissement. Ces éléments sont parfois peu connus par les élèves nouvellement arrivés. Ils fondent la spécificité de l'établissement. Enfin, les balises les plus à gauche sur le schéma 2 font référence aux expériences extra-scolaires au-delà du lycée. Elles sont autant d'initiatives possibles impulsées par la famille et le milieu associatif.

Schéma 2. Un exemple de carte de parcours : le parcours avenir



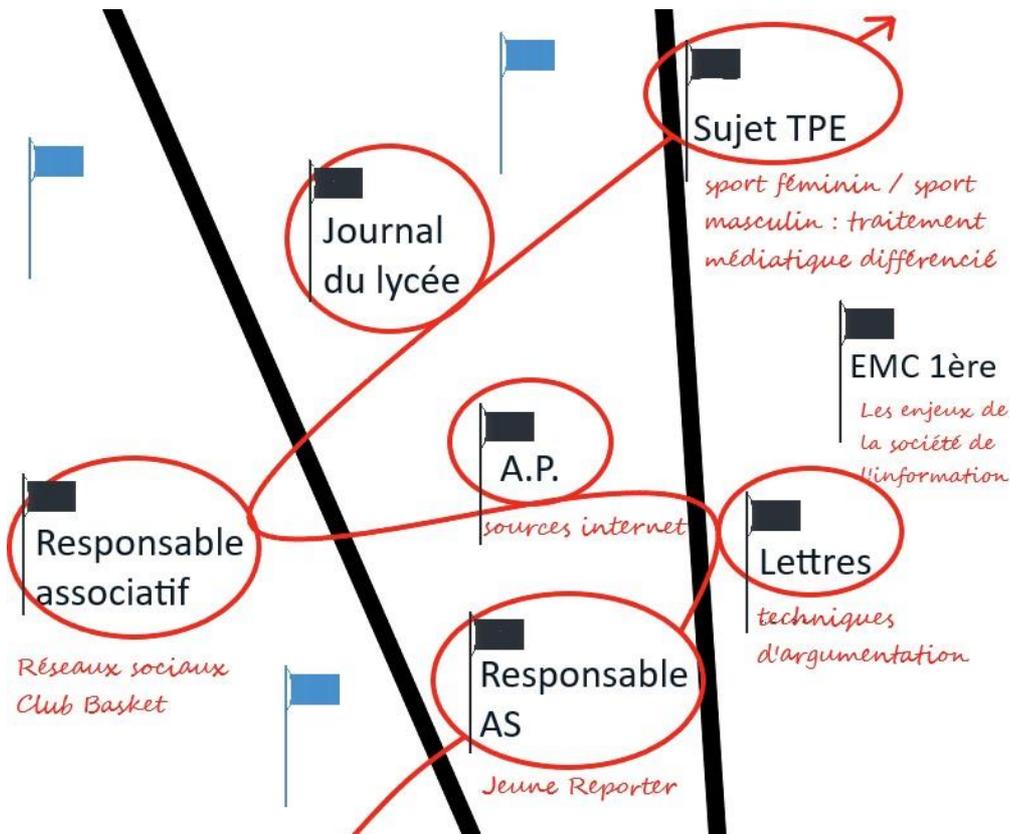
Un premier enjeu de cette carte est de mieux faire connaître les balises situées « au-delà des disciplines » : les clubs, les personnes ressources, les sorties, les projets, les dispositifs où les initiatives sont possibles, en AP, lors des TPE... Les repérer permet de mieux connaître les opportunités qui peuvent venir étoffer et diversifier chacun de ces quatre parcours. La modélisation sous forme de carte permet de mieux visualiser les points remarquables vers lesquels il peut être intéressant de s'engager.

Schéma 3. Un exemple de carte de parcours : le parcours citoyen



Ce travail vise à faire naître des initiatives, à suggérer des actions, à aider les élèves à prendre des responsabilités et des engagements. Tout comme pour l'entretien semestriel du collège, un prolongement de cette discussion avec la famille s'avère précieux. Un autre objectif de ce travail est de permettre la mise en cohérence des expériences du lycéen, d'aider à faire du lien entre les trois types de balisage. Le lycéen doit prendre conscience que les connaissances mobilisées dans chacune des trois pistes se rejoignent et s'enrichissent (cf. schéma 4)

Schéma 4. Un exemple de mise en lien des balises : le parcours avenir



Toutefois, certains freins à la prise d'initiative, à l'engagement au sein des parcours éducatifs sont à identifier en classe de seconde. D'une part les familles peuvent focaliser leur enfant sur l'objectif à court terme de réussite scolaire, représenté par les évaluations au sein des disciplines, sur la piste la plus à droite. La stratégie de l'élève et de sa famille est alors de ne pas se perdre sur un parcours trop sinueux, éloigné des objectifs purement disciplinaires. D'autre part, le lycée peut être assimilé à une communauté de pratiques⁴. Les élèves de seconde y sont les plus jeunes. De ce fait, ils ont tendance à se situer dans une participation périphérique dans un premier temps, c'est à dire dans une position d'observateur qui les éloignent des prises de décision et de responsabilité.

⁴ LAVE (J.) WENGER (E.), Situated learning : legitimate peripheral participation, 1991

Il s'agit ici de montrer que l'EPS et l'AS proposent aussi des balises significatives sur chacun des parcours, que des liens existent entre les quatre parcours et les expériences en EPS et à l'AS. Sur les trois années de leur cursus, les lycéens repèrent les moments de leur formation où ils peuvent prendre une initiative pour approfondir un élément de leurs parcours. L'enseignant d'EPS se montre ici ouvert à l'idée d'une différenciation étendue⁵, c'est à dire d'une approche qui personnalise les contenus d'enseignement. Il suggère ainsi des mini-projets aux élèves de la classe. Cela peut se faire au sein du projet de classe sur le principe « un élève = une initiative sur l'année » ou « un petit groupe d'élèves = une initiative ». L'obligation leur est alors faite de prendre une initiative en EPS ou à l'AS. Le choix de celle-ci est justifié, c'est à dire mise en lien avec un des quatre parcours. Elle respecte un cadre présenté à l'aide d'une fiche méthodologique déposée sur « Folios »⁶.

Tableau 2. Exemples d'initiatives en EPS

CITOYEN	AVENIR	SANTÉ	ARTISTIQUE
<ul style="list-style-type: none">- Organiser un débat- Prendre le rôle d'arbitre- Faire un reportage sur une pratique- Organiser une compétition- Proposer une plaidoirie en faveur d'un sportif- Faire une revue de presse.	<ul style="list-style-type: none">- Réaliser une vidéo sur un métier lié au sport- Manager une équipe- Organiser une formation- Concevoir une application- Présenter un produit	<ul style="list-style-type: none">- Proposer une action de prévention- Expliquer une blessure	<ul style="list-style-type: none">- Présenter un spectacle.- Proposer une initiation autour d'une pratique.- Organiser une démonstration technique

⁵ PERRENOUD (P.), « Différenciation de l'enseignement : résistances, deuils, paradoxes », *Cahiers Pédagogiques* n°306, 1992

⁶ FLEURY (N.), « Le parcours d'Association Sportive : du personnel au professionnel », *e-novEPS* n°14, 2018



Conclusion

La réflexion autour des parcours éducatifs élargit les moyens de donner du sens aux apprentissages des élèves dans cette période délicate qu'est le passage de la 3ème à la seconde. Le CV éducatif, l'oral de parcours et la carte des parcours sont autant d'outils qui invitent les équipes pédagogiques de 3ème et de seconde à construire une vision élargie de la carte de formation. Cette réflexion plus systémique engage à sortir du court terme des évaluations et du cloisonnement des disciplines.

A l'instar des propositions de Michel Develay pour donner du sens à l'école⁷, les équipes envisagent un élève à la fois « stratège » et « épistémologue ». L'élève stratège⁸ est capable de relier ses apprentissages concrets dans l'ici et maintenant avec les défis qui l'attendent dans le futur. L'élève épistémologue sait relier les savoirs, percevoir les interactions entre les disciplines, penser le rapport entre le scolaire et l'extra-scolaire et mettre en cohérence les différents contextes éducatifs. Les outils de cet article ambitionnent de renforcer chez l'élève ces deux dimensions. Pour reprendre le champ lexical de la course d'orientation qui nous a accompagné dans cet article, l'élève devient capable de nommer et de visualiser les points remarquables, les points d'attaque et les azimuts de chacun de ses parcours éducatifs.

⁷ DEVELAY (M.), Donner du sens à l'école, 1996

⁸ ALLAIN (C.), « Former un élève stratège », *e-novEPS* n°12, Janvier 2012



Vivre et faire vivre les parcours éducatifs

AU FIL DES EMOTIONS

Nélia FLEURY,

Professeure agrégée d'EPS, Cholet, (49)

Une même expérience mène à l'enrichissement de différents parcours singuliers. L'ensemble des émotions générées par ces expériences en constituent l'une des explications. En effet, « les émotions, qu'elles soient perçues positivement ou négativement par les élèves, jouent un rôle central dans la façon dont ces derniers définissent l'expérience vécue »¹. La connaissance de ces émotions, de leur fonctionnement et de leur rôle devient un levier intéressant à prendre en compte pour proposer les expériences les significatives autant au regard des attentes de l'Institution que pour les élèves. Comment l'enseignant peut-il alors procéder pour exploiter ces émotions afin d'accompagner ses élèves dans des expériences nourrissant des parcours individuels tout en garantissant des acquisitions communes ?



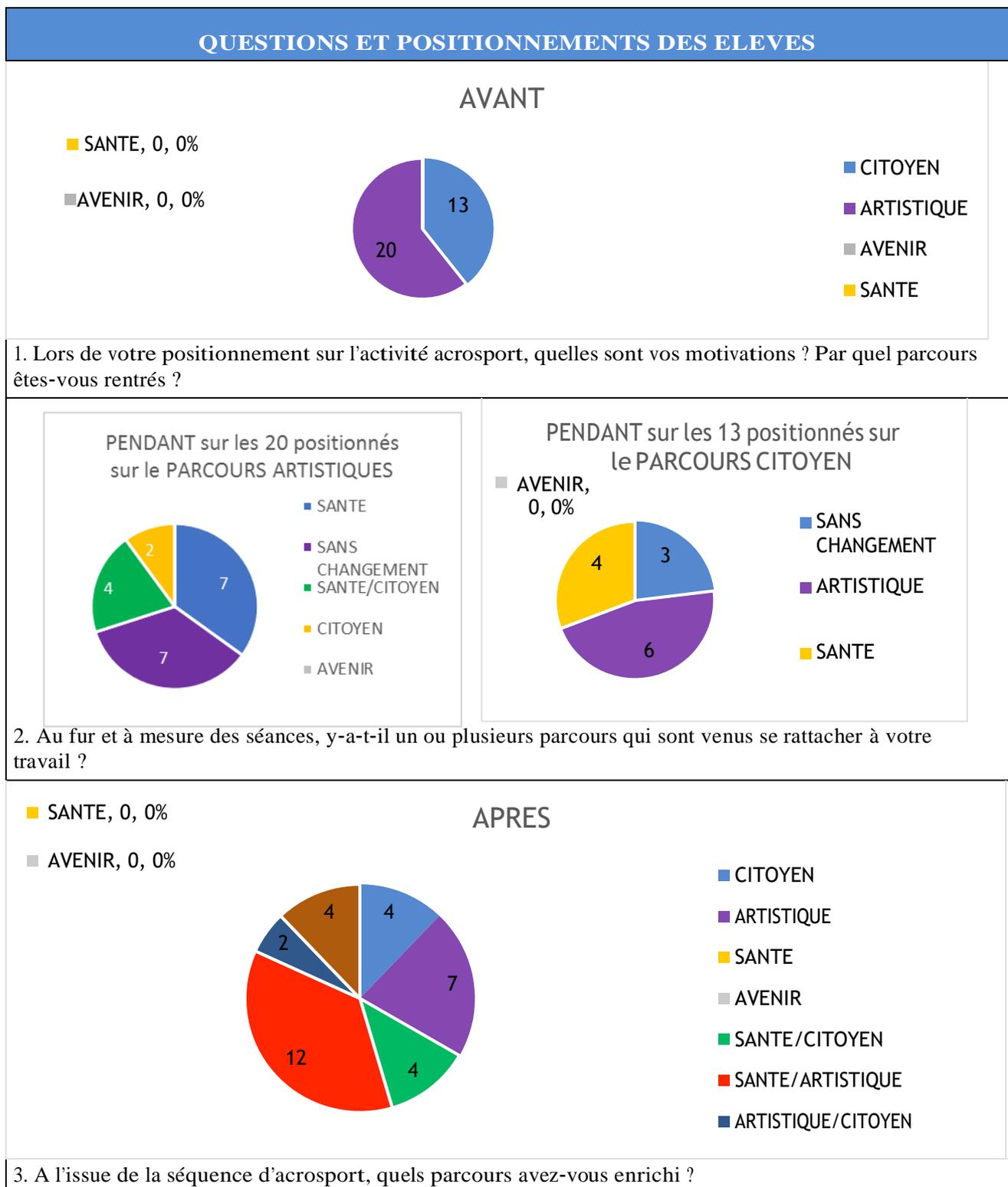
Une expérience, plusieurs parcours

Constat fait auprès d'une classe de Terminale de Lycée Générale et Technologique

Au terme du vécu d'une séquence d'acrosport en terminale, comptant pour le baccalauréat, 33 élèves répertorient le contenu de leur expérience pour les replacer dans les différents parcours éducatifs nourris durant la séquence (tableau 1). Au préalable, les différents parcours sont définis afin qu'ils puissent positionner leur(s) choix.

¹AVERTY (J.P.), « S'émouvoir et apprendre à l'Association Sportive », e-novEPS n°14, janvier 2018

Tab.1: Questions et positionnements des élèves



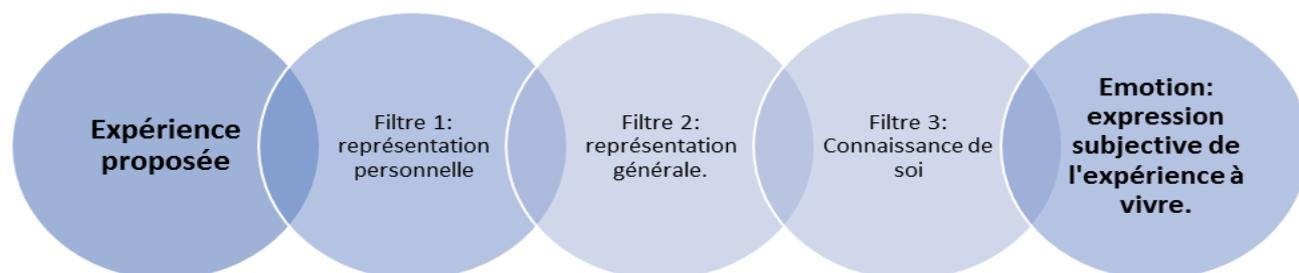


Expérience et émotion, deux notions étroitement liées

L'expérience révélatrice d'émotions

Pendant son cursus de formation, l'élève vit différentes expériences. A celles-ci, il leur attribue une valeur qualitative. De manière systématique, la première appréciation est binaire : il aime ou non. Ici, l'élève évalue cette expérience de façon brute, selon ses ressentis et émotions. L'émotion est la réaction psychophysiologique de l'individu face à un objet, une personne, un environnement, un événement. En vivant « l'expérience de », l'élève ressent une manifestation interne (accélération de la fréquence cardiaque, rougeur, chaleur, gorge nouée, frisson, ...) qui entraîne une réaction externe. D'après les principes de la programmation neurolinguistique, cette manifestation interne est la réponse subjective de la réalité construite par l'élève. L'élève filtre l'expérience proposée. Ce filtrage produit une émotion propre à l'élève². En éducation, face à une expérience proposée aux élèves, le premier filtre est la construction d'une représentation personnelle à partir de souvenirs, de connaissances, d'un héritage socio-culturel. Le filtre suivant est celui du collectif ; en contexte, l'élève se réfère aux avis des autres, qui précise, nuance sa première impression. Le dernier filtre est celui de la connaissance de soi, globale, mais plus spécifique au regard de l'expérience considérée. Une fois l'action de ces filtres opérée, consciente et/ou inconsciente, l'élève éprouve une émotion qui lui est singulière (schéma 1).

Schéma 1 : Processus interne de filtrage de l'expérience à vivre



² BANDLER (R.), Un cerveau pour changer – la PNL, Interéditions, 1990

L'émotion, ressort de l'action³

L'émotion est en elle-même une expérience. L'individu l'éprouve et de manière singulière, la vit. Celui-ci lui fait face, la gère, l'enrichit et/ou la subit. Sa racine latine prend ici tout son sens : « emovere » : « mettre en mouvement ». En effet, l'émotion impose une mise en mouvement de l'individu, une adaptation, une transformation pour apporter la réponse la plus appropriée à la situation. En faisant « l'expérience de », l'élève ressent et réagit. Il vit son émotion, et qu'elle soit positive ou négative, elle a une fonction bénéfique d'apprentissage. L'élève intègre le message de son émotion et devient capable d'adopter un comportement ajusté à ce qu'il est. La peur, par exemple, a la fonction d'informer l'individu des mesures de protection à prendre. Ceci entraîne une adaptation de ce dernier pour vivre cette expérience tout en traitant l'émotion qu'est la peur. Pour vivre l'expérience d'une première ascension en escalade, l'élève qui a une appréhension de la hauteur, identifie sa peur. Différentes issues se posent à lui : fuir, subir ou maîtriser cette peur. En la fuyant, il refuse cette sensation et préfère ne pas vivre l'expérience. Il se bloque et elle le bloque. En subissant, une fois de plus, il n'accepte pas cette sensation, il vit l'expérience en suivant les choix directifs de l'enseignant ou de l'assureur-conseil. En l'acceptant, il agit et se transforme. Pour tenir compte de son appréhension, ce grimpeur stabilise son regard vers le haut, grimpe à moindre hauteur, dans un premier temps et prend appui et conseil sur sa cordée... il se met en action (schéma 2).

Schéma 2 : Mise en action de l'élève

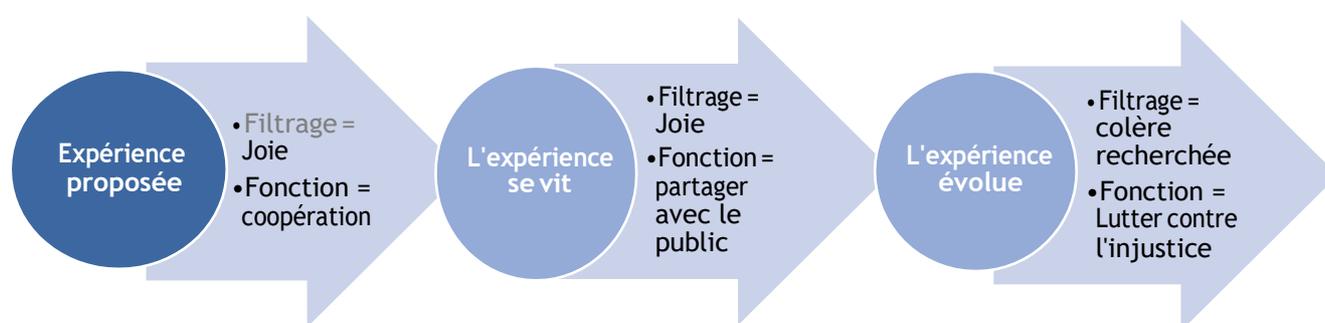


La fonction des émotions

L'expérience proposée s'éprouve de manière subjective. L'émotion vécue a une fonction qui mène ensuite à une action. Dans l'enquête donnée aux élèves de terminale au sujet de leur séquence d'acrosport, les élèves justifient leur évolution par le filtre de leurs émotions (schéma 3). Les élèves ont comme document d'aide, un récapitulatif des différents parcours et leur définition respective, pour se justifier. Il y a le cas d'un élève qui choisit de faire cette activité pour avoir la chance de pratiquer une dernière fois dans sa vie une activité basée, pour lui, sur la coopération. A ce moment, il trouve judicieux d'enrichir son parcours citoyen. C'est un élève

qui aime débattre, échanger, partager. Après filtrage, l'expérience d'une séquence d'acrosport s'associe, pour lui, à une expérience de joie. Par cette émotion, cet élève attire et dynamise son groupe dans une logique d'échanges constructifs. L'expérience devient alors celle de l'échange, du débat d'idées entre pairs. Puis, le groupe envisage une expérience spectaculaire, remarquable et jamais vue, pour chercher à émouvoir le public. Le groupe décide ainsi d'alimenter leur parcours artistique et souhaite répondre à la question : comment émouvoir et surprendre le public ? Ici, il s'agit pour eux de faire appel à leur esprit créatif, à leur originalité, à leur sensibilité, la joie prédomine une nouvelle fois et a pour fonction la reconnaissance du public. Enfin, l'expérience évolue émotionnellement par la recherche de thématiques émotionnelles significatives pour ces élèves. Après tout cela, une émotion commune ressort : celle de la colère. La fonction de cette émotion est liée au besoin de se libérer de ce qui fait mal et la sensation d'injustice émerge. Grâce à leurs échanges, le groupe choisit un thème, celui du harcèlement. Ainsi, par ce choix, le parcours artistique se mêle au parcours citoyen.

Schéma 3 : Processus d'évolution des émotions vécues par l'élève pris en exemple



Accompagner ses élèves vers des parcours singuliers

Reconnaître les émotions de ses élèves pour mieux les accompagner

Par la lecture du langage corporel

« Les comportements verbaux représentent environ 93% des messages émis »⁴. Les émotions provoquent des réactions externes significatives. Pour l'enseignant, reconnaître les émotions de ses élèves revient à être à leur écoute grâce à la communication non-verbale. Les gestes, la posture, les expressions du visage, le contact visuel, la nervosité, le ton et le rythme de la voix, la

⁴ CUDICIO (C.), Le grand livre de la PNL, Groupe Eyrolles, 2004

respiration (tableau 2), sont autant de réactions à prendre en compte pour situer les émotions de ses élèves et agir en conséquence avec eux.

Tab.2: Reconnaître les émotions par leur manifestations externes

EMOTIONS	MANIFESTATIONS EXTERNES (non exhaustif)
LA PEUR	Le corps se raidit, s'immobilise, frémit, tremble. Le visage est pâle. Le souffle est coupé. La voix est étranglée, son débit est précipité, saccadé, le ton est angoissé. La respiration s'accélère, les mains sont moites. L'élève recule, fuit.
LA JOIE	Le corps se dresse, se détend, les yeux brillent. Une certaine agitation des membres, une amplitude des mouvements. Les sourcils se lèvent, les lèvres souries. Le ton de la voix est chaleureux. Le visage peut rougir légèrement. L'élève s'avance.
LA COLERE	Le corps se crispe, les bras se croisent ou font de grands gestes. Le visage est fermé et rouge, les sourcils en « V », les lèvres pincées, la mâchoire se serre, on peut voir le muscle Masséter (celui de la mastication) se contracter à plusieurs reprises. La respiration s'accélère. Le ton de la voix est agressif. L'élève est nerveux, tient difficilement en place.
LA TRISTESSE	Le corps est plutôt replié sur lui-même, le tonus musculaire est faible. Les paupières sont baissées, les yeux dans le vague ou rougis (larmoient). Le cœur ralentit. La respiration est ample et lente, entrecoupée de soupirs. Le ton de la voix est monocorde.
LA SURPRISE	Les paupières grandes ouvertes, sourcils hauts. La bouche est entrouverte et les yeux fixent. Brève accélération du cœur qui ralentit rapidement. La respiration est brièvement bloquée en inspiration.
LE DEGOUT	Les yeux sont plissés, de gros plis sur le front et au-dessus du nez apparaissent. Les pommettes bombées remontent. Les lèvres sont pincées. Il y a une légère contraction du haut du corps avec la paume des mains qui peut se tourner vers l'avant comme pour repousser quelque chose.

Par la métacognition

L'échange enseignant-élève conduit à mieux situer les émotions éprouvées. Le professeur, tout en développant le domaine 1 du socle commun de compétences, connaissances et culture par un travail sur la compétence « réagir et dialoguer »⁵, questionne ses élèves quant à la situation à faire. Il les guide vers une meilleure compréhension de leurs émotions qui, même filtrées par ces derniers, sont parfois, pour eux, difficiles à verbaliser. L'enseignant propose pour chaque expérience à vivre, un temps d'arrêt, pendant lequel l'élève répond à une série de deux questions dans un ordre précis. Le questionnaire n'a aucun caractère obligatoire, mais la non-réponse à ce questionnaire devient un repère non-verbal intéressant à prendre en compte. Dans une séquence d'escalade en cycle 4, pour un niveau 5^o, les attendus de fin de cycle sont les suivants : « réussir un déplacement planifié dans un milieu artificiel plus ou moins connu, gérer ses ressources pour réaliser en totalité un parcours sécurisé, assurer la sécurité de son camarade, respecter et faire respecter les règles de sécurité »⁶. L'enseignant propose en deuxième leçon, comme fil rouge à la séquence, l'expérience : « A la conquête des sommets ⁷ ». Ensemble, les

⁵ Bulletin Officiel spéciale n°11 du 26 novembre 2015, Programme d'enseignement du cycle de consolidation (cycle 4).

⁶ EPS cycle 4 - Adapter ses déplacements à des environnements variés, éduscol, 2017

⁷ RIGOTTARD (D.), « La différenciation... une histoire de regard sur la motricité des élèves », e-novEPS n°3, Juin 2012

élèves de la classe vont valider les sommets les plus élevés de chaque massif montagnard français : Le Ballon de Guebwiller des Vosges (1424m), Le Crêt de la neige du Jura (1723m), Le Puy de Sancy du Massif Central (1886m), Le Monte Cinto de la Corse (2706m), Le Vignemale des Pyrénées (3298m) et Le Mont Blanc des Alpes (4810m). Face à ce défi proposé, il interroge ses élèves de la façon suivante (tableau 3) : à l'annonce de ce genre d'expérience, qu'est-ce que cela provoque chez toi comme réactions (sensibilité, et corps) ? Si tu devais donner un nom à ton sentiment, quel serait-il ?

Tab.3: Se repérer dans ses émotions

QUESTIONS	EXEMPLE DE POSITIONNEMENT D'UN ELEVE
A l'annonce de ce genre d'expérience, qu'est-ce que cela provoque chez toi comme réactions (sensibilité, et corps) ?	C'est stressant. Je transpire des mains, je respire difficilement, je sens mon cœur battre plus fort, j'ai les jambes coupées.
Si tu devais donner un nom à ton sentiment, quel serait-il ?	J'angoisse, j'ai peur

Exploiter la singularité émotionnelle puis dialoguer pour accompagner l'élève dans son choix de parcours

Indépendamment de la volonté de leur professeur, les élèves éprouvent des émotions qui leur sont singulières dues à leur représentation personnelle de ce qui est proposé. Ils ont des prédictions et motivations qui leurs sont singulières. Pour répondre à sa mission, l'enseignant s'appuie sur celles-ci, qu'elles soient positives ou négatives, comme éléments de départ dans l'entrée dans la séquence. A l'expérience proposée en escalade, l'élève, accompagné par l'enseignant, y associe une émotion ou un de ses dérivés : joie, excitation et/ou peur. Une fois l'émotion nommée, il devient intéressant de faire le choix d'enrichir tel ou tel parcours. L'action qu'engendre l'émotion est à exploiter pour permettre à l'élève de vivre pleinement son expérience : gérer la peur, diffuser sa joie, orienter son excitation, vers les apprentissages visés. En prenant par exemple l'émotion liée à la peur, en escalade, celle-ci se déclenche face au danger et au caractère inconnu de l'expérience. Après filtrage, l'élève vit cette expérience émotionnelle, réagit, il regarde en bas, tremble, n'arrive pas à choisir la prise à prendre, ... il subit l'émotion. L'enseignant lit les manifestations externes de son élève et/ou l'interroge quant à ses ressentis puis l'accompagne dans son choix.⁸ L'élève apprend à exprimer son avis, manifester un sentiment pour se situer dans un parcours qui lui est personnel. Le dialogue à mener alors est

⁸ SCHIARATURA (L.) et coll, Les langages du corps, de quoi parles-t-on ? conférence-débat, Académie de Nantes, Juin 2018

celui d'accompagner l'élève afin qu'il verbalise et mette en mots ce qu'il vit : « Que ressens-tu ? Qu'éprouves-tu ? Quelle en est, pour toi, la cause ? De quelle façon pourrais-tu dépasser cette crainte ? Pour travailler sur ce point, sur quel parcours souhaites-tu personnellement évoluer pour agir face à cette situation d'appréhension ? » (tableau 4).

Tab.4: Se situer dans son parcours personnel en fonction de ses émotions (exemple de la peur en escalade)

PARCOURS AU CHOIX	DESCRIPTION DES OBJECTIFS
CITOYEN	Apprendre à coopérer pour partager une expérience sécurisante à plusieurs : fonctionner à plusieurs, s'entraider, s'encourager, se conseiller. Réaliser le livret du parfait copain de cordée.
SANTE	Apprendre à sécuriser un groupe en escalade : connaître tous les principes de sécurité liés à la pratique de l'escalade artificielle et naturelle. Réaliser des posters sécurité pour le collège.
SANTE	Apprendre à se dépasser face aux difficultés : travailler la confiance en soi par du pas à pas dans l'activité, vivre des expériences progressives en difficulté. Tenir un carnet de bord d'alpiniste.



Garantir des acquisitions communes

La singularité fait appel à ce qui est particulier à l'élève. A contrario, la culture commune « constitue le monde auquel nous devons nous adapter et en même temps, ..., la boîte à outils dont nous avons besoin pour y parvenir »⁹. Dans l'expérience proposée par l'enseignant d'EPS, l'enjeu de celui-ci est de tirer bénéfice de la singularité de ses élèves pour les faire évoluer vers des acquisitions communes. Le socle commun de connaissances, de compétences et de culture¹⁰, et les programmes d'EPS sont les références institutionnelles auxquelles l'enseignant se rattache. Il a pour devoir de permettre à ses élèves d'acquérir un ensemble de compétences communes en vue d'en faire des « citoyens, lucides, autonomes, physiquement et socialement éduqués dans le souci du vivre ensemble »¹¹. Pour l'exemple de l'escalade, la compétence commune essentielle que l'enseignant souhaite développer durant sa séquence est celle de la sécurité : « assurer la sécurité de son camarade, respecter et faire respecter les règles de sécurité ». Dans le domaine quatre du socle commun de compétences, connaissances et culture, relatif aux systèmes naturels

⁹ BRUNER (J.), Car la culture donne forme à l'esprit. De la révolution cognitive, à la psychologie culturelle, Paris : Eshel, 1991.

¹⁰ Le socle commun de connaissances, de compétences et de culture, BO n°17 du 23 avril 2015

¹¹ Programme d'enseignement du cycle de consolidation (cycle 4), op cit

et les systèmes techniques¹², en s'attachant notamment à ce que chacun de ses élèves grimpe en toute sécurité (affective et physique), il leur apprend « l'appropriation des principes de santé ». Par l'expérience proposée, en termes de culture commune, l'enseignant cherche également à développer des compétences du domaine cinq, relatif aux représentations du monde et l'activité humaine, à savoir, être capable de « nommer et localiser des grands repères géographiques », « vivre et analyser des expériences spatiales » et de « prendre conscience de la dimension géographique de son existence »¹³.

Un exemple de situation en escalade

Dans la poursuite de l'exemple proposé, l'enseignant prend en compte l'émotion de peur de son élève, il l'exploite pour atteindre ses objectifs communs, notamment en réduisant la sensation de risque perçu chez lui. Il met alors en place une situation d'apprentissage qui nourrit le parcours singulier de cet élève et lui permet de travailler les compétences communes qu'il souhaite développer chez tous ses élèves (tableau 5).

Tab.5: Exploitation de l'émotion qu'est la peur

« A LA CONQUÊTE DES SOMMETS » + PEUR du DANGER = DÉPASSEMENT DE SOI (CHOIX DE L'ÉLÈVE)			
Éléments à exploiter	Détourner la notion de danger : ne plus voir pour ne plus être attiré par le vide et se concentrer sur la voix de son guide.		
Situation proposée	Situation	Grimper à l'aveugle	
	Compétence développée	Se dominer pour accepter de s'engager en hauteur de manière détendue	
	Culture commune développée	Domaine 5	Vivre et analyser des expériences spatiales ;
			Grimper à l'image des premières cordées en utilisant les voies les plus simples. Toutes les prises sont autorisées.
		Domaine 4	Appropriation des principes de santé
			Garantir un assurance sécurisé en 5 temps et à deux.
Parcours singulier enrichi	Parcours santé	Travailler sur le dépassement de soi : remplir son carnet d'alpiniste et rendre compte des sensations éprouvées et des réussites.	
Consignes	Avec une cordée de 3, grimpeur, assureur validé et contre assureur plus un guide. Le grimpeur à les yeux bandés, il évolue en étant attentif aux consignes données par le guide, il peut prendre tout type de prises (même les dégaines). L'assureur ne quitte pas le grimpeur des yeux et réalise ses cinq temps d'assurance au fur et à mesure de l'ascension. Le contre assureur est vigilant et avale la corde au fur et à mesure. Le guide informe le grimpeur des prises des mains, de pieds et de son évolution. Il le rassure quant à son évolution.		

¹² Programme d'enseignement du cycle de consolidation (cycle 4), op cit

¹³BO spéciale n°11 du 26 novembre 2015, op cit



Conclusion

« Il y a d'une part le parcours du point de vue de l'établissement, celui qui fait l'objet d'une programmation intégrée à l'organisation pédagogique du collège ou du lycée. Il s'agit du chemin que l'on souhaite que tous les élèves empruntent. Il y a d'autre part le parcours du point de vue de l'élève, celui qu'il vit effectivement de façon personnelle et qu'il s'approprie progressivement. »¹⁴ De cette affirmation, le caractère à la fois pluriel et singulier de la notion de parcours en découle. En effet, les expériences des parcours se vivent avant tout de manière individuelle. Les élèves éprouvent des émotions qui leur sont propres, qui elles-mêmes induisent une réaction singulière, en réponse à celles-ci. Il apparaît, alors, intéressant pour l'enseignant de s'approprier ces émotions. La lecture du langage corporel des élèves, le questionnement sur leur ressentis sont des outils utiles pour faire des émotions, des leviers d'apprentissages. Egalement, en s'appuyant sur ces parcours singuliers, l'enseignant propose des expériences ciblées aux élèves tout en cherchant le développement des compétences communes issues des commandes institutionnelles. Les parcours éducatifs sont ici un réel atout pour l'individualisation pédagogique.

¹⁴ Les parcours éducatifs à l'école, au collège et au lycée, Qu'est-ce qu'un parcours éducatif ? eduscol, 2017

Vivre et faire vivre des parcours éducatifs

Une approche systémique des parcours

Solène BILLARD,

Professeure agrégée d'EPS, Saint-Nazaire, (44),

Souvent, les parcours s'individualisent et ne jouent pas la coopération. Pourtant, il existe des thématiques qui constituent un fil directeur et permettent d'avoir une approche systémique des parcours. Ainsi, s'intéresser au thème de l'alimentation permet de faire vivre tous ces parcours tant d'un point de vue citoyen, esthétique, sanitaire, environnemental, sociétal... et propose une entrée inattendue dans le parcours de l'élève.



Le corps humain: une machine complexe à décrypter

S'attacher à décrire de manière brève et concise le rôle de l'alimentation dans le fonctionnement du corps humain permet de mieux comprendre les connexions possibles avec la construction du parcours de l'élève et les enjeux de l'Education Physique et Sportive (EPS).

Le rôle prépondérant de l'axe intestin-cerveau

Il existe actuellement un consensus sur les relations intestin-cerveau : « les très nombreuses informations sensorielles générées dans l'intestin atteignent le cerveau (sensations intestinales), qui envoie en retour des signaux à l'intestin afin qu'il ajuste ses fonctions (réactions intestinales). »¹ Ce lien affecte l'expérience humaine, c'est-à-dire la façon dont l'homme se sent, il prend des décisions, il se lie aux autres et mange.

¹ MAYER (E), La connexion cerveau intestin, Editions Guy Trédaniel, 2016

Solène BILLARD, Une approche systémique des parcours

Cette « expérience humaine » se vit quotidiennement au cours des leçons d'EPS. Deux éléments sont responsables de cette communication :

- Le nerf vague : celui-ci constitue la voie de communication la plus importante et la plus rapide entre l'intestin et le cerveau ; il traverse le diaphragme, passe par le médiastin, longe l'œsophage, monte dans le cou et arrive au cerveau².
- La sérotonine : neurotransmetteur de la joie, elle est stockée très majoritairement dans les intestins. Elle permet la bonne coordination des contractions nécessaires à l'avancement du bol alimentaire, au niveau du tube digestif, mais elle régule également l'humeur, l'appétit et le sommeil, au niveau du cerveau. La flore intestinale est également un composant majeur de cette relation cerveau-intestin car elle influe sur les troubles neurologiques et les maladies organiques.

Le cerveau utilise les informations transmises par le nerf vague afin d'avoir une vision de ce qui se passe dans le corps car il est loin de tout, bien protégé et enveloppé. L'intestin, quant à lui, connaît toutes les molécules de notre dernier repas, attrape les hormones véhiculées dans le sang, s'enquiert des cellules immunitaires ou des bactéries intestinales. Il est ainsi le principal vecteur d'informations pour le cerveau. « Tout au long de la scolarité, l'éducation physique et sportive a pour finalité de former un citoyen lucide, autonome, physiquement et socialement éduqué, dans le souci du vivre ensemble. Elle amène les enfants et les adolescents à rechercher le bien-être et à se soucier de leur santé. ³» Dans cet objectif, l'aspect cognitif de la discipline EPS est clairement annoncé. Ainsi, à de nombreux moments des leçons, l'élève est en situation de prise de décision. C'est pourquoi, l'alimentation joue un rôle essentiel car tout dysfonctionnement génère des difficultés dans la transmission du message nerveux.

Pourquoi le microbiote intestinal est-il important ?

Le microbiote intestinal constitue la flore intestinale. Il est composé de bactéries et influe, de manière scientifiquement prouvée, sur notre immunité mais également sur certains troubles neurologiques et émotionnels, en intervenant sur le bon fonctionnement de neurotransmetteurs. Quatre de ces derniers ont un rôle prépondérant sur notre personnalité et participe à notre équilibre mental et physique, essentiel dans le cadre de l'EPS. Ainsi, la sérotonine optimise la mémoire visuelle et la perception. Quant à la dopamine, elle stimule la mémoire et la concentration. L'acétylcholine s'attache à restaurer la mémoire à court terme. Enfin, la GABA (Acide Gamma Aminobutyrique) organise la mémoire⁴. Ainsi, au regard, des avancées scientifiques, il apparaît primordial de s'interroger sur l'alimentation et ses conséquences. Au cycle 4, cette dimension est abordée dans le cadre des Sciences et Vie de la Terre, dans la partie « le corps humain et la santé ».

² ENDERS (G.), Le charme discret de l'intestin, Actes Sud, 2015

³ Bulletin officiel spécial n°11 du 26 novembre 2015, programmes d'enseignement de l'école élémentaire et du collège.

⁴ BRAVERMAN (E.), Un cerveau à 100 %, rééquilibrez la chimie de votre cerveau, Editions Thierry Soucar, 2007

Les émotions : quelle place ?

« Les émotions influencent notre vie tout entière et leur prise en compte dans la construction de l'être humain, la reconnaissance de leur rôle dans notre vie affective, dans la connaissance de soi, dans notre façon de penser, de faire des choix, d'avoir un sens moral, d'apprendre et d'agir sont très récentes. »⁵. Aujourd'hui, il n'existe plus de frontières entre la pensée, le corps et les affects qui interagissent en permanence. Il est une unité indissociable car « ce que l'être humain pense agit sur son corps et sur ses affects ; ce qu'il ressent influence son intellect et son corps ; ce que son corps vit retentit sur son intellect et sur ce qu'il ressent. »⁶ D'ailleurs une approche tête- cœur-corps⁷ insiste sur l'importance de conditions adéquates pour travailler de manière efficace et avec plaisir. Si la tête renvoie aux profils d'apprentissage et au fonctionnement cérébral dans les processus d'attention et de mémorisation, le cœur, quant à lui, s'attache aux émotions positives, à la confiance en soi et à la motivation afin de favoriser l'apprentissage⁸. Le corps a lui aussi besoin de soin car c'est par sa régulation que le cerveau peut se rendre disponible et s'ouvrir à de nouveaux apprentissages via la libération de neurotransmetteurs responsables de la concentration, de la mémorisation...



Manger bien pour parcourir mieux !

Quel avenir pour l'alimentation?

Le parcours avenir⁹ constitue un parcours individuel, d'information, d'orientation et de découverte du monde économique et professionnel. Il vise trois objectifs qui sont de permettre à l'élève de découvrir le monde économique et professionnel, de lui permettre de développer son sens de l'engagement et de l'initiative et enfin de lui permettre d'élaborer son projet d'orientation, scolaire et professionnelle. Toutes ces actions sont corrélées à de l'observation, du ressenti, de la construction de projets en lien direct avec les émotions. Si ces dernières révèlent une image négative de l'individu, un manque de confiance en soi, ce projet personnel s'avère alors biaisé. Il importe donc d'insister sur le rôle de l'alimentation dans les émotions et d'indiquer en quoi ces dernières peuvent influencer de manière importante des décisions. Ainsi en limitant la consommation de sucres rapides, l'agitation et le stress se retrouvent diminués et la lucidité améliorée. En effet, le sucre est mis en cause dans les troubles du comportement car son

⁵ GUEGUEN (C.), Heureux d'apprendre à l'école Les Arènes, Paris, 2018

⁶ GUEGUEN (C.), Ibid.

⁷ AKOUN (A.), PAILLEAU (I.), Apprendre autrement avec la pédagogie positive Editions Eyrolles, 2013

⁸ BENETEAU (D.), « Un accompagnement interactif et personnalisé », *e-nov EPS* n°14, Janvier 2018

⁹ Bulletin officiel n°28 du 9 juillet 2015, Le parcours avenir

excès déséquilibre la rate, génère des ruminations et perturbe la circulation de l'énergie en médecine chinoise.¹⁰ Ainsi, si un élève répond aux attendus de fin de cycle 4, dans le champ d'apprentissage 1 : « Gérer son effort, faire des choix pour réaliser la meilleure performance dans au moins deux familles athlétiques et/ou au moins de deux styles de nages. S'engager dans un programme de préparation individuel ou collectif. Planifier et réaliser une épreuve combinée », il peut être établi un parallèle entre les compétences et connaissances mises en œuvre dans un domaine et celles que requièrent la mise en place du parcours avenir. Les émotions positives, liées à une réussite, suscitées dans le cadre de l'EPS peuvent alors se transférer au parcours avenir de l'élève. L'enseignant s'attache à insister sur le rôle de l'alimentation dans la prise de décision et dans l'expression des émotions.

L'art et les émotions

Le parcours d'éducation artistique et culturelle¹¹ vise à donner à tous les jeunes un égal accès à l'art et à la culture. Il favorise l'acquisition d'une culture personnelle dans les domaines des arts et du patrimoine. Il se fonde sur trois champs d'action indissociables qui constituent ses trois piliers : des rencontres avec des artistes et des œuvres, des pratiques individuelles et collectives dans différents domaines artistiques, des connaissances qui permettent l'acquisition de repères culturels ainsi que le développement de la faculté de juger et de l'esprit critique. Il poursuit trois objectifs qui sont de diversifier et élargir les domaines artistiques abordés à l'École, d'articuler les différents temps éducatifs et en tirer parti et de donner sens et cohérence à l'ensemble des actions et expériences auxquelles l'élève prend part. Une des constantes de l'art est de susciter des émotions. Mais ces dernières ne peuvent réellement émerger que si l'individu est apte à les accueillir, à les accepter. Pour ce, l'élève se doit d'être réceptif, concentré. Ainsi aborder la question de l'alimentation et des émotions revient à apprendre à recevoir une œuvre d'art. Il convient en effet, de donner des codes de lecture, de réception afin d'aider l'élève dans sa compréhension de l'œuvre. Ainsi lors d'une séquence de danse, avec pour fil conducteur un spectacle vivant, il apparaît primordial de former l'élève au rôle de spectateur et des émotions ressenties mais aussi celui de danseur afin de comprendre que certaines attitudes adoptées sont le fruit d'émotions pas toujours verbalisées. C'est pourquoi les échelles de ressenti peuvent constituer une aide précieuse dans la construction de ces rôles et aider à apaiser certaines tensions et frustrations.

Bien manger pour mieux vivre ensemble

Le parcours citoyen¹² se fonde sur l'enseignement moral et civique tant au niveau des connaissances liées aux valeurs de la République que des compétences qui en découlent. Il insiste également sur l'éducation aux médias et à l'information, nécessaire pour développer une connaissance critique de l'information, décrypter l'image, apprendre à se forger une opinion. La conscience citoyenne et la culture de l'engagement, inhérentes au parcours citoyen, se forgent également par l'éducation à l'environnement et au développement durable. Il poursuit trois objectifs qui sont de faire connaître aux élèves les valeurs de la République, de les amener à

¹⁰ KAIZEN, « Vivre sans sucre, une chance pour la santé », *Pour une enfance joyeuse*, hors-série n°7

¹¹ Bulletin officiel n° 19 du 9 mai 2013 Le parcours d'éducation artistique et culturelle

¹² Bulletin officiel n°25 du 23 juin 2016 Le parcours citoyen

devenir des citoyens responsables et libres et de contribuer au domaine 3 du socle commun, « la formation de la personne et du citoyen ». Il existe deux pendants du rôle de l'alimentation dans ce parcours ; d'un côté, le rôle des émotions dans ses relations aux autres, à l'environnement, aux valeurs de la République et de l'autre la nécessité de s'interroger sur nos modes de consommation alimentaire d'un point de vue développement durable. Ainsi, s'interroger sur nos modes de consommation alimentaire revient à se questionner sur l'agriculture, la santé dans nos assiettes, les déchets produits, la biodiversité. Il peut s'avérer alors intéressant de valoriser les gourdes en inox et de restreindre au maximum les bouteilles en plastique, dans le cadre des cours d'EPS, afin de ne pas créer de déchets et de réduire les nanoparticules présentes dans le plastique. Quant aux émotions, elles sont au cœur des relations avec autrui et l'enfant ressent le besoin de « faire avec les autres », de coopérer. Pour ce, celui-ci doit bien se connaître afin qu'il se donne l'occasion d'effectuer les choix les plus justes. C'est pourquoi, il est intéressant de valoriser toutes les actions de coopération en EPS car la notion de perdre ou gagner résulte d'un travail d'équipe et le plaisir est partagé en cas de victoire et la déception moins difficile à vivre en cas de défaite.

Dis-moi ce que tu manges, je te dirais comment tu vas !

En tant qu'enjeu primordial au sein du système éducatif, la santé, dans ses dimensions physique, psychique, sociale et environnementale, est un élément essentiel de l'éducation de tous les enfants et adolescents. Elle constitue un facteur important de leur réussite éducative. Le parcours éducatif de santé s'organise autour de trois axes : l'éducation à la santé qui décrit les compétences à acquérir à chacune des étapes de la scolarité, la prévention qui présente les actions centrées sur une ou plusieurs problématiques de santé prioritaires ayant des dimensions éducatives et sociales et la protection de la santé qui intègre des démarches liées à la protection de la santé des élèves à l'école¹³. Dans ce parcours santé, la place de l'alimentation revêt un caractère essentiel puisqu'elle se situe au carrefour des trois axes de ce parcours. Ce parcours peut parfaitement s'intégrer à un projet EPS/SVT qui allie des connaissances liées à la connaissance, de son corps, de soi, de physiologie. Dans le cadre d'un projet en rameur, il est possible d'intégrer ces diverses composantes du parcours santé. Les élèves sont invités à ramer pendant une minute à une intensité maximale et la dépense énergétique est calculée. Au regard de ce résultat, les élèves remplissent un questionnaire en lien avec une exposition sur la nutrition et comparent leur dépense énergétique et les aliments ingérés. Puis dans un troisième temps, les élèves rament en relais et doivent réaliser la plus grande distance possible en un temps imparti.

¹³ Bulletin officiel n°5 du 4 février 2016, Le parcours santé



Conclusion

Quel que soit le contexte ou l'âge, il est essentiel d'aborder les apprentissages qui jalonnent la vie de façon joyeuse et de toujours soutenir et partager l'enthousiasme de l'enfant dans ce qu'il y a à apprendre. Pour Bruno Giuliani¹⁴, « seule la joie d'apprendre peut motiver un esprit à travailler à sa propre évolution » ; il a d'ailleurs créé la méthode Joia qui est un art de vivre dans la joie afin d'aider enfants et adultes à cultiver le bonheur et vivre pleinement. La joie ne peut s'opérer que dans un cadre bienveillant car un contexte inadapté, anxiogène ne favorise pas les apprentissages : « Nous pensons mal, et même nous percevons mal, voire pas du tout, lorsque nous sommes anxieux et effrayés. En faisant peur à un enfant, nous stoppons tout net le processus d'apprentissage. »¹⁵

Il importe également de s'attarder sur la question alimentaire tant d'un point de vue sociétal que sanitaire car elle constitue un enjeu majeur comme le souligne Pierre Rabhi : « Nous sommes arrivés à une phase décisive de l'Histoire dans laquelle nous sommes appelés à changer ou à disparaître. Mais au-delà des initiatives individuelles isolées, chaque gouvernement devrait s'engager à tout mettre en œuvre pour que les besoins fondamentaux de ses citoyens soient respectés sur leur territoire. Il est temps que l'autosuffisance alimentaire des populations soit reconnue comme étant la priorité absolue. Et par-dessus tout, c'est l'état d'esprit qui gouverne notre monde qui est appelé à une profonde mutation. Il suffit que tous les efforts et les budgets consacrés aujourd'hui à la mort et à la destruction soient désormais alloués à la paix et à l'autonomie alimentaire pour infléchir le cours de l'Histoire. »¹⁶

¹⁴ GIULIANI (B.), L'expérience du bonheur, une philosophie de la joie, Almora, 2014

¹⁵ HOLT (J.), How children learn, in La véritable nature de l'enfant, choisir l'amour pour guide, Editions L'instant présent, 2007,

¹⁶ RABHI (P.), Kaizen, hors série anniversaire, 2018