



ACADÉMIE
DE NANTES

Liberté
Égalité
Fraternité



Repères et suivi au profit des apprentissages

Suivre les apprentissages grâce à l'ENT

Lila JOSEK-LEROUX

Professeure d'EPS, Moulins le Carbonnel, (72)

Les professeurs d'Éducation Physique et Sportive (EPS) peuvent ressentir des obstacles à faire construire par les élèves le lien entre les leçons. Se souvenir et mettre des mots sur les acquisitions est complexe. Ce temps, souvent chronophage, fait peu sens pour des élèves qui cherchent une mise en activité rapide. L'enjeu de cet article est de proposer une démarche qui vise à optimiser le suivi des apprentissages, grâce à l'utilisation de l'Environnement Numérique de Travail (ENT). L'enseignant assume alors un rôle d'accompagnant de l'élève de son parcours de formation; d'abord, en lui permettant de réaliser lui-même son diagnostic en amont de la séquence, ensuite, en lui mettant à disposition les outils pour suivre l'évolution de ses compétences pendant la séquence d'apprentissage, et enfin, en lui donnant la possibilité de garder une trace de ses acquisitions après la séquence. Cette démarche a pour ambition de favoriser le temps moteur, autant que de le rendre plus efficace par le sens des apprentissages construits par l'élève, grâce aux liens théorie - pratique, dans et entre les leçons.

Lila JOSEK-LEROUX, Suivre les apprentissages grâce à l'ENT

Janvier 2022 - Partie 2 - Article 2 - page 1





En amont de la séquence

Remplir un questionnaire d'auto-positionnement sur l'ENT

Tous les élèves ont un vécu singulier dans les Activités Physiques Sportives et Artistiques (APSA) enseignées ou au moins des représentations de celles-ci. Même si elles sont utilisées comme supports pour faire acquérir des compétences plus larges, nécessaires à la construction citoyenne, le vécu et les représentations sont omniprésentes. Afin d'éviter de passer une ou deux leçons à réaliser un diagnostic sur les acquis et besoins des élèves, il peut leur être demandé de faire par eux-mêmes, ce pas qui sépare l'APSA proprement dite, des champs d'apprentissage (CA), par un l'état des lieux de leurs expériences et connaissances selon les orientations données par les attendus de fin de cycle (AFC).

Une illustration est proposée en escalade (Tab.1). Un questionnaire d'auto-positionnement est envoyé aux élèves sur l'ENT avant la séquence. Les questions à choix multiples, avec l'autorisation de sélectionner plusieurs réponses, sont privilégiées, pour offrir un éventail de réponses suffisamment large. Les élèves renseignent le questionnaire avant le début de la séquence. Les questions portent sur leurs motifs d'agir, leurs représentations et leurs compétences dans l'activité escalade, mais plus largement dans le CA2 « Adapter ses déplacements à des environnements variés »¹. L'intention est que les élèves soient placés en situation favorable pour se remémorer leurs expériences vécues antérieurement, et les rapporter à un CA spécifique, le 2 dans le cas présent. Ils commencent alors à en construire une représentation, ainsi que des compétences et connaissances qui s'y attachent. L'élève est acteur dès le début de son processus d'apprentissage.

Le diagnostic n'est plus réalisé par le professeur sur la base d'une observation extérieure et chronophage. Ainsi, il accède d'emblée aux positionnements des élèves, informations qu'il peut exploiter pour orienter son mode d'entrée, ses axes de travail, les formes de groupements, les rôles joués, et concevoir un enseignement contextualisé et proche des élèves dès la première séance. Ceci constitue un levier favorable à leur engagement et leur compréhension du sens des apprentissages envisagés. L'enseignant par le filtre de l'activité peut apprécier plus finement les compétences exprimées par les élèves dans le questionnaire, ce qui rend compte également de leur lucidité sur leur acquis. Les élèves conservent les résultats du questionnaire sur l'ENT, et peuvent les retrouver d'une année sur l'autre pour apprécier les évolutions, pour chaque APSA relative au CA d'appartenance.

¹ Programmes de l'enseignement de l'EPS au collège, Bulletin Officiel Spécial n°11 du 26/07/2015

Lila JOSEK-LEROUX, Suivre les apprentissages grâce à l'ENT

Tableau 1 : Illustration pour le CA2, en escalade

3 ^{ème} - cycle 4	Je coche les cases qui me correspondent le mieux.
Pour moi, l'escalade c'est :	<input type="checkbox"/> Une activité où l'on doit grimper le plus rapidement possible <input type="checkbox"/> Une activité où l'on doit réfléchir et prendre son temps pour grimper des voies de plus en plus difficiles <input type="checkbox"/> Une activité conviviale où l'on se lance des défis collectifs
L'idée de faire de l'escalade me paraît :	<input type="checkbox"/> Très dangereux / Inutile <input type="checkbox"/> Difficile mais j'ai envie d'essayer <input type="checkbox"/> Intéressant et accessible
Quel est mon vécu en escalade	<input type="checkbox"/> Je n'ai jamais pratiqué l'escalade <input type="checkbox"/> J'ai pratiqué cinq fois maximum l'escalade <input type="checkbox"/> J'ai souvent pratiqué l'escalade <input type="checkbox"/> J'ai pratiqué l'escalade en club <input type="checkbox"/> J'ai pratiqué l'escalade à l'Association Sportive du collège <input type="checkbox"/> J'ai pratiqué l'escalade dans un autre contexte : préciser :.....
Quel est mon vécu dans les activités du champ d'apprentissage 2	<input type="checkbox"/> J'ai déjà pratiqué la course d'orientation <input type="checkbox"/> J'ai déjà pratiqué une activité nautique <input type="checkbox"/> J'ai déjà pratiqué une activité de glisse <input type="checkbox"/> J'ai obtenu mon savoir-nager <input type="checkbox"/> Autre : préciser :
Quel est mon niveau de compétence dans le CA2	<input type="checkbox"/> Je ne me sens pas compétent <input type="checkbox"/> Je me sens moyennement compétent <input type="checkbox"/> Je me sens compétent
Quelles sont mes compétences pour réussir un déplacement planifié (AFC1)	<input type="checkbox"/> J'adopte une motricité adaptée aux contraintes variées du support <input type="checkbox"/> Je photographie mentalement le support pour m'imaginer évoluer <input type="checkbox"/> Je maîtrise les techniques permettant de m'adapter en cas de chute
Quelles sont mes compétences pour gérer mes ressources pour réaliser en totalité un parcours sécurisé (AFC2)	<input type="checkbox"/> Je choisis un niveau d'engagement permettant d'être efficace et de pratiquer en sécurité <input type="checkbox"/> Je contrôle et maîtrise les protocoles et les techniques de manipulation des éléments de la chaîne de sécurité (en escalade : baudrier, nœud de huit, système d'assurance, co-vérification) <input type="checkbox"/> Je suis vigilant à ma sécurité et à celle de mon partenaire
Quelles sont mes compétences pour assurer la sécurité d'un camarade (AFC3)	<input type="checkbox"/> Je co-vérifie la chaîne de sécurité <input type="checkbox"/> Je communique avec mon partenaire <input type="checkbox"/> Je maîtrise les protocoles et techniques de sécurité avant et pendant le déplacement
Quelles sont mes compétences pour respecter et faire respecter les règles de sécurité (AFC4)	<input type="checkbox"/> Je sais renoncer si les difficultés sont trop importantes <input type="checkbox"/> Je communique et coopère pour assumer les responsabilités liées aux différents rôles



Entre deux leçons

S'autoévaluer après une leçon sur l'ENT

Le professeur propose régulièrement à l'élève de s'autoévaluer. « L'autoévaluation des compétences est un moyen d'aider l'élève à s'impliquer pour des apprentissages dont il perçoit le sens et la nécessité au regard de ses maîtrises et de ses difficultés du moment »². S'autoévaluer est donc au cœur du suivi du processus d'apprentissage par les élèves.

L'avantage de réaliser cette auto-évaluation sur l'ENT, c'est de permettre à l'enseignant et à l'élève de conserver une trace en ligne des progrès réalisés. L'élève peut apprécier au fil des leçons son évolution. La grille d'auto-évaluation est accessible en permanence et les élèves peuvent s'y référer et la modifier quand ils le souhaitent. La transparence de l'enseignant permet aux élèves une meilleure appropriation et assimilation des contenus d'apprentissage. L'écart entre apprentissage visé et apprentissage réel peut ainsi être réduit. Cette phase se réalisant hors temps EPS, elle permet de préserver le temps moteur pendant la leçon. Le recueil déjà effectué, engage rapidement les analyses menées en classe et la personnalisation de l'engagement de chacun. Cette activité réflexive est l'opportunité de faire un focus sur les moyens à mettre en œuvre pour passer d'une étape d'acquisition à une autre, de se projeter avec un objectif clair, précis et partagé, en plus de se voir progresser.

Une illustration est proposée dans le CA3 « S'exprimer devant les autres par une prestation artistique et/ou acrobatique » (Tab.2). Les élèves sont invités à s'autoévaluer au fil des leçons d'une séquence du CA3 dans les rôles d'interprète, de chorégraphe et de spectateur sur l'ENT. Chaque rôle sert le travail d'un AFC. Les élèves choisissent l'étape d'acquisition des enjeux d'apprentissage qui correspond le mieux aux progrès réalisés à un instant « T ». Puis, ils sont amenés à s'autoévaluer de nouveau lorsqu'ils ressentent qu'ils ont franchi une nouvelle étape. Le professeur leur demande de justifier leur positionnement en les questionnant comme : "Qu'est-ce qui t'a permis de passer de l'étape 2 à l'étape 3 dans le rôle d'interprète ?". Les élèves réfléchissent et interrogent le « comment passer d'une étape à une autre » en même temps qu'ils suivent leurs progrès au fil de l'eau. L'auto-évaluation est réalisée après la leçon et au regard de l'AFC sur lequel l'accent a été mis pendant la leçon. Les AFC sont amenés par l'enseignant au fil de l'eau pour plus de lisibilité. Le squelette de l'auto-évaluation est repris au sein du même du CA, et entre les différents CA.

² DOURIN (J.-L.), « Les pratiques d'évaluation », e-novEPS n° 4, Janvier 2013

Lila JOSEK-LEROUX, Suivre les apprentissages grâce à l'ENT

Tableau 2 : Illustration pour le CA 3.

3 ^{ème} - cycle 4	Je coche là où j'en suis dans les étapes pour chaque orientation de travail			
	Etape 1	Etape 2	Etape 3	Etape 4
Interprète Mobiliser les capacités expressives du corps pour imaginer composer et interpréter une séquence artistique ou acrobatique (AFC1)	Je conserve une motricité de la vie quotidienne. Je suis attiré(e) par mon environnement. Je parle, je ris pendant ma réalisation.	J'élargis mon répertoire de formes corporelles. Je suis concentré(e) sur moi-même. Je remets mes cheveux, mon vêtement...	Je varie mon répertoire de formes corporelles. J'utilise mon corps pour m'exprimer. J'ai peu de gestes parasites.	J'exploite des contrastes. Je donne un caractère expressif à ma prestation. J'assume pleinement ma réalisation.
Chorégraphe Participer activement au sein d'un groupe, à l'élaboration et à la formalisation d'un projet artistique (AFC2)	Je m'approprie quelques règles de composition. Je suis les idées des autres.	J'expérimente quelques règles de composition et leur effet. Je propose quelques idées pour le projet collectif.	J'exploite des règles de composition pour leur effet. J'exploite mes idées et celles des autres pour le projet collectif.	Je maîtrise des règles de composition pour servir le propos. J'adapte et articule mes idées et celles des autres pour le projet collectif.
Spectateur Apprécier des prestations en utilisant différents supports d'observation et d'analyse (AFC 3)	Je regarde autour de moi. Je considère peu la prestation des autres.	Je regarde la prestation. Je décris.	J'observe. Je me sers de repères pour commenter.	Je prélève des informations spécifiques. J'analyse et conseille.

Garder une trace numérique des contenus sous forme de carte mentale

En cours d'EPS, les élèves sont amenés à co-construire les savoirs. Interroger les élèves en grand groupe et noter au tableau les contenus d'enseignement ressortant de leur participation est une démarche qui donne du sens aux orientations de travail. Pour permettre à tous de participer activement à cette co-construction de savoirs et d'en garder une trace, l'élaboration d'une carte mentale, par petits groupes est proposée. A partir d'une question inductive, les élèves échangent, réfléchissent, ordonnent leurs idées. Les cartes sont ensuite postées sur l'ENT. Les élèves peuvent les consulter chez eux, et en ressortir les points communs et les différences, avant la leçon suivante. En classe, une carte, regroupant les points communs, est finalisée. Elle constitue la

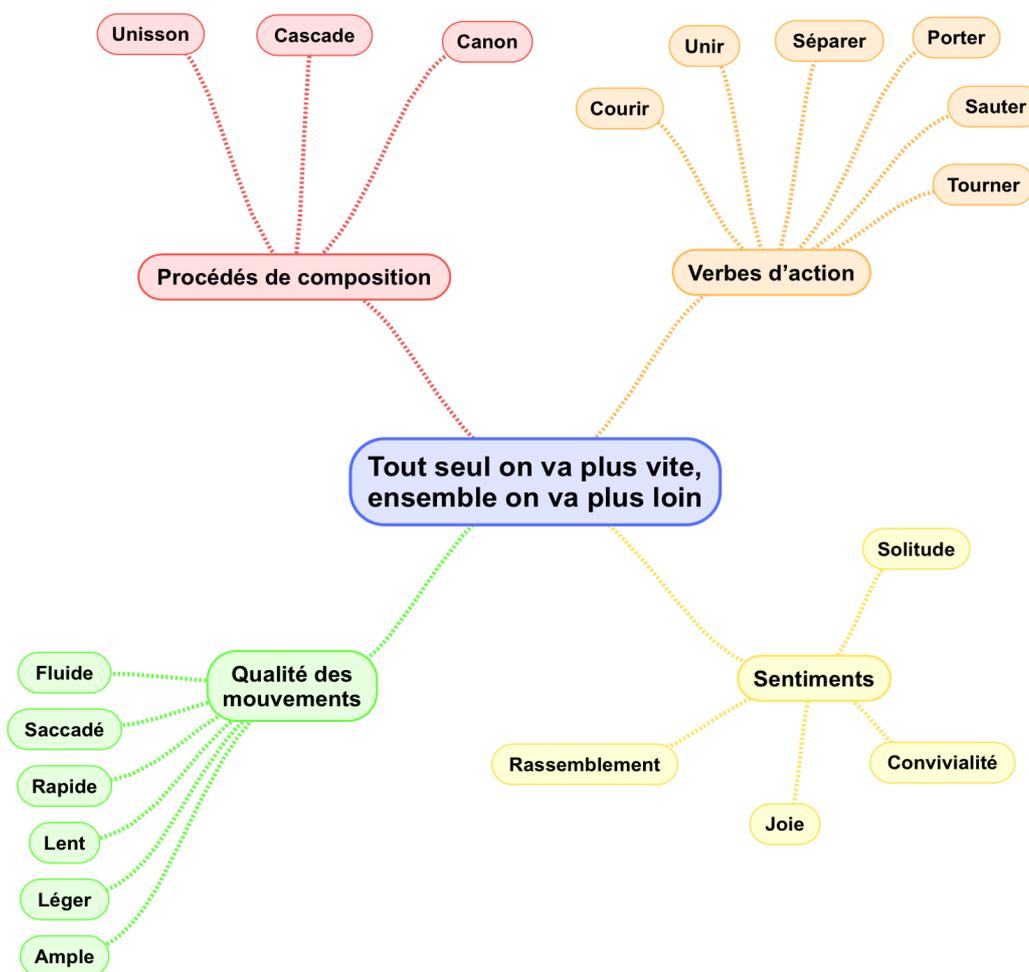
Lila JOSEK-LEROUX, Suivre les apprentissages grâce à l'ENT

Janvier 2022 - Partie 2 - Article 2 - page 5



référence de la classe. Elle n'est pour autant pas figée. L'enseignant accompagne la pensée des élèves dans le prolongement des arborescences de la carte au fil des leçons. Les branches se développent grâce à l'alternance question – expérimentation – réflexion – régulation. La carte mentale rend compte visuellement des savoirs construits et aide à leur interconnexion. Elle sert également d'aide à la conception, à la matérialisation de la pensée³. Ce support facilite la conscientisation de ce qui est acquis par l'élève⁴. La carte mentale, toujours présente et réactualisée sur l'ENT, aide à mémoriser et consolider les connaissances. Elle permet également de remobiliser et exploiter les savoirs au cours de la séquence. Par exemple, lors d'une première leçon en danse, l'enseignant propose une phrase inductrice autour de la notion de processus de création⁵. Les élèves abondent leur carte mentale en fonction de ce que leur évoque la phrase, en termes de verbes d'action et de sentiments de départ. La carte mentale regroupe les idées proposées. Elle constitue une première étape de la construction d'un savoir partagé (Sch.1). La réflexion s'étend au fur et à mesure des leçons et des notions travaillées. Elle est régulièrement réactualisée sur l'ENT.

Schéma 1 : Carte mentale regroupant les idées des élèves autour d'une phrase inductrice



³ HUOT (F.), « Le suivi : outils et méthode », *e-novEPS* n°6, Janvier 2014

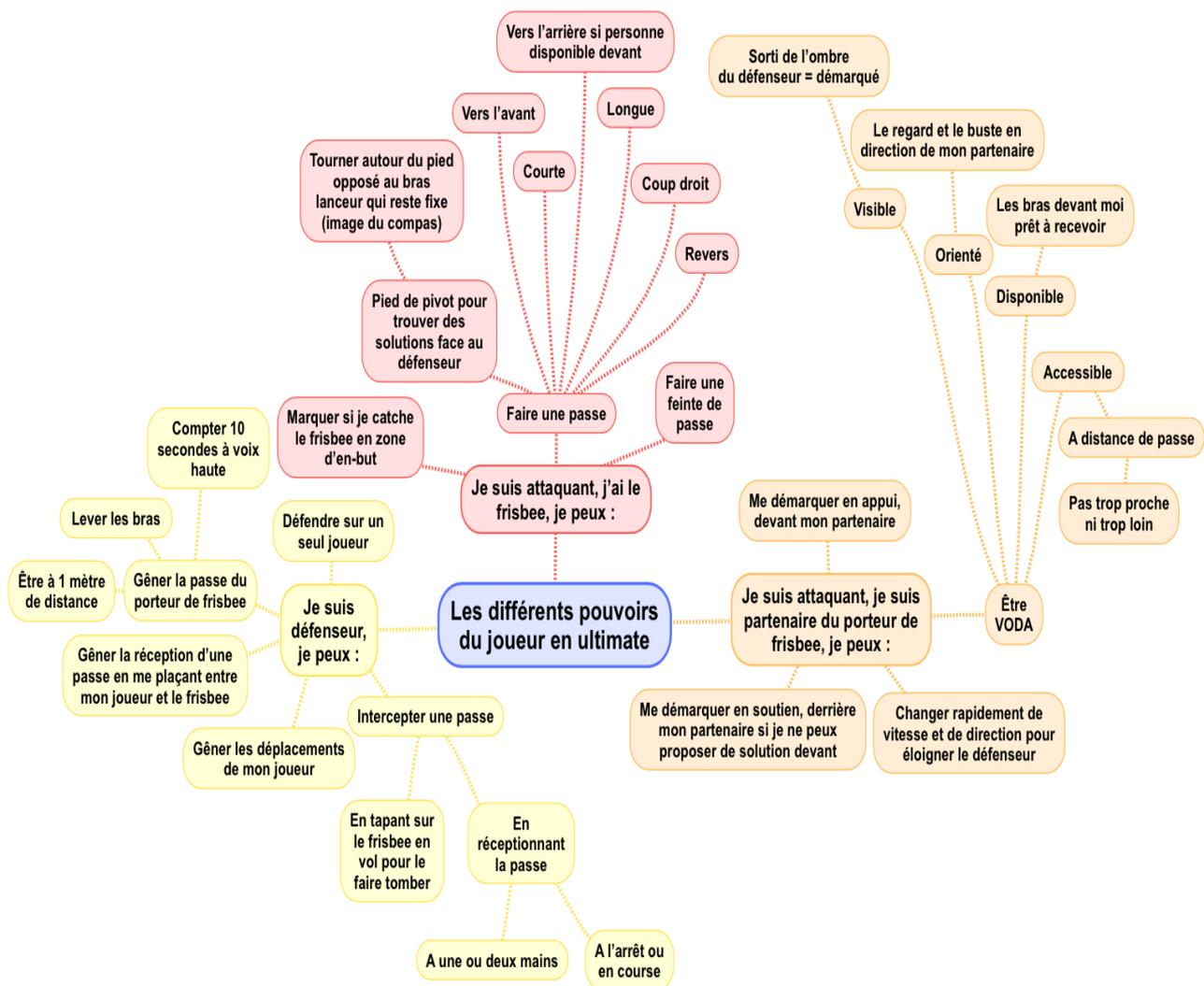
⁴ MEZIERE (D.), « Je m'accroche à ce que je sais », *e-novEPS* n°9, Juin 2015

⁵ DUBOZ (S.), FLIPPE (B.), TORRENT (F.), « Un cycle de danse », site EPS et société, mars 2017

Lila JOSEK-LEROUX, Suivre les apprentissages grâce à l'ENT

Une seconde illustration explore les différentes possibilités qui s'offrent au joueur en ultimate. La carte mentale schématise les différents pouvoirs du joueur en ultimate en tant qu'attaquant avec frisbee, attaquant sans frisbee, et défenseur. Pour chaque rôle, un questionnement induit la réflexion des élèves : "Que peut faire le joueur dans tel rôle ?". Les élèves développent leurs idées en créant des branches supplémentaires pour chaque rôle (Sch.2). Pour introduire les contenus d'enseignement, l'enseignant accompagne les élèves par un questionnement du type : "D'accord, vous me dites que le défenseur peut gêner la passe du porteur de frisbee, mais comment fait-il concrètement sur le terrain ?" ou bien "Quels conseils donneriez-vous à un joueur qui reçoit rarement le frisbee ?". Les questions successives aident les élèves à développer les branches au fur et à mesure que les interrogations se posent dans le jeu. La carte mentale évolue au fil de la séquence, est réactualisée au cours de la séquence et est conservée sur l'ENT, au terme de la séquence, afin de garder une trace. Elle peut resservir de base pour d'autres APSA du même CA.

Schéma 2 : Carte mentale regroupant les idées des élèves sur les différents pouvoirs du joueur en ultimate



Analyser une vidéo pour choisir des situations d'apprentissage adaptées

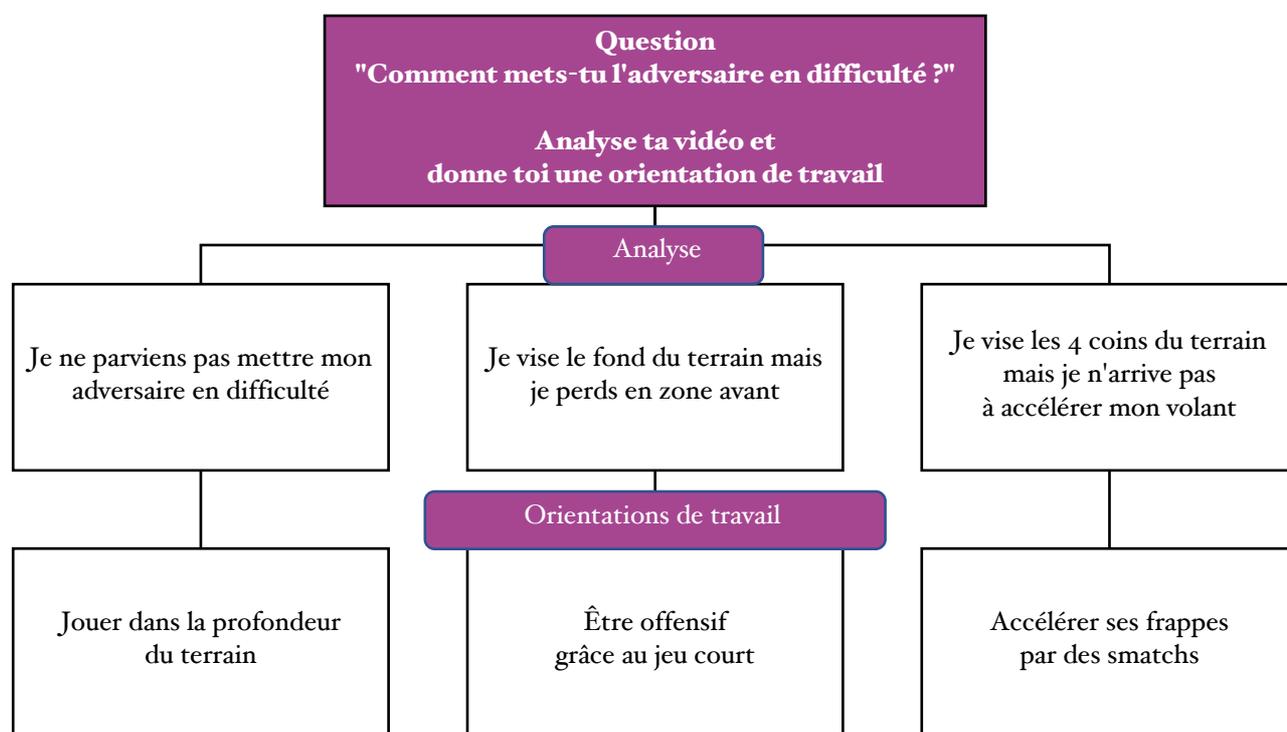
Lila JOSEK-LEROUX, Suivre les apprentissages grâce à l'ENT

Janvier 2022 - Partie 2 - Article 2 - page 7



L'utilisation de la vidéo favorise le retour sur l'action en présentiel, mais aussi en différé et/ou en distanciel. Pour ce faire, elle est postée en ligne sur l'ENT. L'élève dispose du temps nécessaire pour identifier ses points forts et ses points faibles. L'analyse vise à permettre aux élèves de repérer leurs besoins et de profiler déjà un projet d'apprentissage personnel. « L'enseignant, en tant qu'expert, guidera l'élève et l'incitera à porter son attention sur le ou les critère(s) déterminant(s) à la réussite ». ⁶ Au regard des avancées repérées dans la vidéo, chaque élève choisit une situation d'apprentissage parmi plusieurs, qui lui permet de passer à l'étape suivante. Cela permet aux élèves de s'engager sur un chemin qui leur est propre, à leur mesure et leur rythme, renforçant ainsi leur sentiment d'auto-détermination. Cette démarche peut être couplée à celle d'auto-évaluation, ainsi qu'à l'élaboration d'une carte mentale présentées en amont ⁷. Complémentairement, sur le principe de la classe inversée, l'analyse de la vidéo est un moyen de préparer la leçon à venir (Tab.3). Par extension, la vidéo peut également être un moyen de poursuivre la leçon et un moyen de laisser une trace des apprentissages. ⁶

Tableau. 3 : Analyse vidéo au service du choix des orientations de travail



⁶ BRUCHON (F.), TOMASZOWER (Y.), « Les TICE au service des apprentissages en EPS : autoscopie, autonomie et autorégulation », *Revue EPS* n°367, Septembre-Octobre 2015

⁷ TILAGONE (P.), EVAÏN (D.), « Le numérique au service d'une démarche d'apprentissage », *site pédagogique académie de Nantes*, Décembre 2016.



Une trace après la séquence

Conserver la trace des progrès sur l'ENT

D'une séquence à l'autre, d'une année à l'autre, les élèves conscientisent peu ce qu'ils ont appris, les étapes qu'ils ont franchies et celles qu'ils ont encore à franchir. De même qu'ils ne font pas spontanément les liens entre les séquences. Les traces gardées facilitent la construction d'une représentation de son parcours de formation et du chemin déjà parcouru. L'enseignant peut proposer un document récapitulatif des enjeux de formation attachés aux différents domaines du socle commun de connaissances, de compétences et de culture⁸ identifiés dans le projet d'EPS⁹ et opérationnalisés au fil des projets annuels de classe¹⁰ et des projets de séquence (Tab. 4).

Tableau. 4 : Suivi du parcours de formation EPS au collège

Enjeux de formation par Domaine	Fin de cycle 3 6 ^{ème}				Début du cycle 4 5 ^{ème}				Milieu du cycle 4 4 ^{ème}				Fin du cycle 4 3 ^{ème}			
	Étapes atteintes à partir des champs d'apprentissage et de l'APSA															
	I	2	3	4	I	2	3	4	I	2	3	4	I	2	3	4
D1 S'exprimer Se développer			Étape 4 Cirque				Étape 3 Danse		Étape 4 Hâies			Étape 5 Volley			Étape 5 Acrosport	
D2 Observer Réguler son activité			Étape 3 Gym				Étape 2 TT			Étape 3 Escalade						Étape 4 Badminton
D3 Respecter Se responsabiliser coopérer				Étape 2 Ultimate		Étape 1 Escalade		Étape 2 Basket								Étape 3 Handball
D4 Se préserver Expérimenter	Étape 3 Biathlon			Étape 3 Lutte	Étape 1 Relais						Étape 2 Acrosport		Étape 3 Demi-c			
D5 Se situer S'ouvrir		Étape 2 CO									Étape 2 Cirque				Étape 3 Danse	

⁸ Socle commun de Connaissances, de compétences et de culture, Bulletin officiel n°17 du 23 avril 2015 – décret n°2015-372 du 31-3-2015

⁹ EVAÏN (D.), « Le projet d'EPS au service du suivi des acquis », *e-novEPS* n°22, janv. 2022.

¹⁰ ROLAN (M.), « La projet de classe, outil de suivi », *e-novEPS* n°22, janv. 2022.

Les APSA et les CA d'appuis figurent sur le document, tels des repères pour l'élève. Ce document est connu dès le début du cursus, de l'année et complété après chaque séquence. L'élève complète les étapes franchies au fil de l'eau. Il suit ses évolutions au cours de l'année puis, les années suivantes. Il peut se voir progresser. Il repère les domaines dans lesquels il présente des points forts, mais également les domaines dans lesquels il doit orienter son travail, accentuer son investissement jusqu'à élaborer une stratégie personnelle de développement. En ayant une vision globale de sa scolarité en EPS, il saisit mieux les enjeux de formation, la logique des champs d'apprentissage et des domaines, et les choix d'APSA qui s'attendent à offrir le panel le plus large d'expériences motrices. Les échanges sur les enjeux de la discipline et les liens entre les différentes séquences d'apprentissage sont facilités. L'élève donne plus de sens à ses expériences et son vécu en EPS.



Conclusion

L'ambition de cet article est de proposer une démarche pour optimiser le suivi des apprentissages, grâce à l'utilisation de l'ENT :

- en amont d'une séquence en remplissant un questionnaire d'auto-positionnement pour faire l'état des lieux de ses motifs d'agir, représentations et compétences ;
- pendant la séquence d'apprentissage à travers une auto-évaluation régulière, l'élaboration et l'enrichissement des contenus d'enseignement sur une carte mentale et, l'analyse vidéo de ses prestations pour faire des choix d'objectifs de travail pour suivre l'évolution de ses compétences ;
- après la séquence, grâce à une fiche de suivi des acquis du socle de son parcours de formation en EPS au collège, pour garder une trace de ses acquisitions.

Cette démarche permet une meilleure articulation entre les temps moteurs et non moteurs et favorise la construction du sens des apprentissages par les élèves. Les liens entre les leçons, les séquences, les champs d'apprentissages et les savoirs sont plus clairs. La compréhension des enjeux de formation est facilitée. L'appropriation des contenus des situations d'apprentissage est optimisée. L'enseignant permet aux élèves d'être davantage acteurs de leur parcours de formation par le pouvoir qu'ils ont de se positionner, de participer à l'émergence des contenus d'enseignement, de s'autoévaluer au fil de l'eau, de choisir leurs objectifs d'apprentissage par rapport aux besoins repérés. La personnalisation du parcours de formation en est alors opérationnalisée.

Le professeur, en réalisant cette démarche, accepte de prendre du temps en dehors des cours pour en gagner pendant et ainsi gagner en efficacité et en professionnalité. Il accepte également d'accompagner plutôt que de prescrire. Pour une meilleure appropriation par les élèves, les outils proposés peuvent être testés d'abord en classe avant d'être diffusés sur l'ENT. Également, certains outils sont transférables dans le cadre de l'utilisation d'un porte-vue EPS lorsque les élèves n'ont pas de connexion internet.