



ACADÉMIE
DE NANTES

Liberté
Égalité
Fraternité



L'exploitation par les élèves des contenus pour apprendre

Donner et trouver du sens aux contenus

David MARCHAND

Professeur agrégé d'EPS, Savenay, (44)

Souvent associée à un lieu de médiation de contenus, l'école se représente également comme une "terre d'exploitation" des contenus dont l'élève, en pleine émancipation, est le principal acteur¹.

Alors que certains élèves se contentent d'appliquer les contenus sans entrer dans une démarche réflexive ou constructive, d'autres recherchent du sens aux contenus véhiculés en Éducation Physique et Sportive (EPS) et plus largement au sein de l'école : "ça sert à quoi Monsieur ?", "ça ne me servira jamais", "ça ne sert à rien d'observer".

Cet article pose le postulat que l'exploitation des contenus d'enseignement par l'élève est la conséquence de la mise en œuvre d'une démarche pédagogique favorable à l'émancipation de l'élève à l'appui du sens donné aux savoirs, savoir-être, savoir-faire.

¹ Circulaire de rentrée, Bulletin Officiel n°27 du 6 juillet 2023



Rendre les contenus significants

L'exploitation par les élèves des contenus s'appuie sur une démarche pédagogique qui place l'élève au centre des apprentissages. En le rendant acteur de l'identification des contenus, de leur sélection, l'élève trouve davantage de sens dans ses apprentissages.

L'identification par l'élève des contenus

La construction du sens passe entre autres par l'identification, par l'élève lui-même, des contenus pour apprendre. Il est invité à vivre une expérience au sein de laquelle il est à l'origine de la mise en lumière des contenus. Cette expérience s'organise en différentes étapes pour répondre à la question posée par l'enseignant. Par exemple en Arts du cirque, comment rendre ma jonglerie belle, originale et/ou technique ?². Cette première étape correspond à un temps de recherche durant lequel l'élève réfléchit, teste, expérimente. La seconde étape, dite de verbalisation, vise à mettre en mots les trouvailles. Ces dernières sont répertoriées dans un tableau pour en conserver une trace (Tab. 1) : "pour rendre mon lancer beaucoup plus beau, j'essaye d'agrandir mon geste", "pour rendre ma jonglerie originale, je remplace la balle par une chaussure", "pour rendre ma jonglerie plus technique, je rajoute un anneau".

Tableau 1 : Fiche bilan des trouvailles

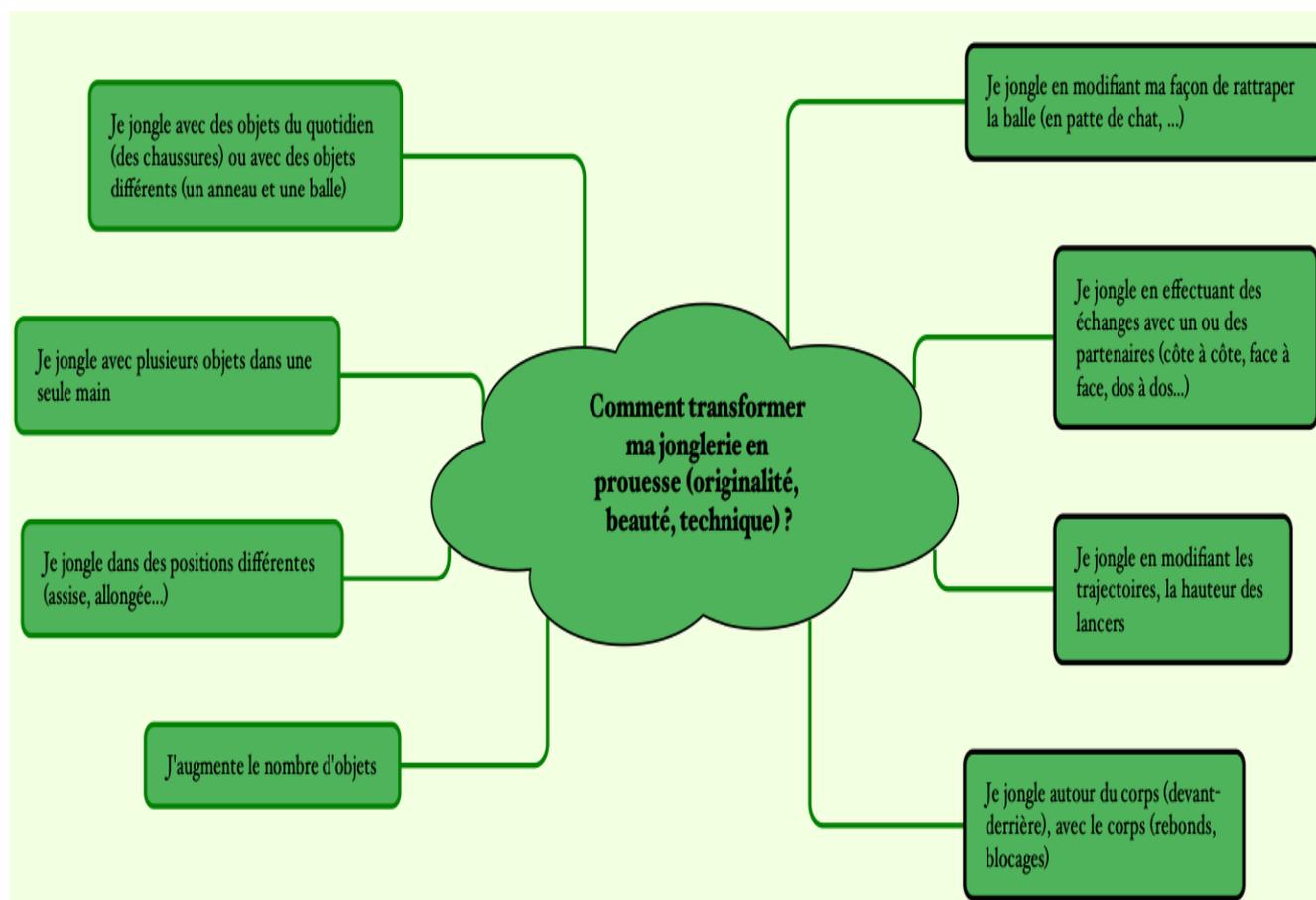
	Pour rendre ma jonglerie originale, ...	Pour rendre ma jonglerie belle, ...	Pour rendre ma jonglerie technique, ...
Explication de la trouvaille (texte, dessin, photo, ...)	- Je jongle avec une chaussure. - ...	- J'agrandis mon geste. - ...	- Je jongle avec un anneau en plus. - ...

Une troisième étape, dite de mutualisation, permet de mettre en commun les trouvailles de chacun. Dans la continuité, chaque circassien montre ses jongleries, apprécie celles des membres de sa troupe en essayant de repérer leur originalité, leur beauté et/ou leur difficulté technique. Cette troisième étape permet également de tester les trouvailles des autres, de s'en inspirer, de se les approprier avant de construire un mini numéro destiné à être présenté à une autre troupe.

² PELON (S.), « Reconnaître l'excellence », e-novEPS n°24, 2023

Un temps de mutualisation élargie au reste de la classe est nécessaire pour répondre à la question posée par l'enseignant en début de leçon. Des trouvailles, découlent des contenus d'enseignement formulés par les élèves avec l'aide de l'enseignant ce qui en facilite leur compréhension et leur appropriation : "Pour que ma jonglerie devienne une véritable prouesse, je peux varier le placement des mains en jonglant par exemple avec les mains croisées ou avec une main en haut et l'autre en bas, ...". Différents outils permettent de répertoriés l'ensemble de ces contenus et d'en assurer une certaine visibilité : une carte mentale sur un panneau (Tab. 2), un tutoriel, un podcast, des photos... Cette trace collective constitue l'aboutissement de cette expérience. Les contenus d'enseignement sont signifiants aux yeux des élèves car ils sont à l'origine de leur mise en lumière puis de leur formulation, ce qui en facilite d'ailleurs leur appropriation.

Tableau 2 : Carte mentale synthétisant des contenus formulés avec et par les élèves en CA3



La sélection par l'élève de contenus adaptés à ses besoins

La sélection par l'élève de contenus en lien avec ses besoins permet de donner du sens aux apprentissages. Répondant à des besoins clairement identifiés par l'élève, les contenus d'enseignement deviennent signifiants à ses yeux.

Par exemple, au début d'une séquence d'apprentissage de badminton, chaque élève de 3ème est invité à se questionner sur sa capacité à atteindre les zones dangereuses avant et arrière et à marquer dans celles-ci. L'élève identifie le nombre de matchs joués, le nombre de victoires classiques remportées en cinq points, le nombre de victoires gagnées par un point en or (match automatiquement remporté quel que soit le score à la suite d'une faute adverse depuis l'une des zones dangereuses avant ou arrière, ou à la suite d'un volant tombant dans l'une des zones dangereuses avant ou arrière), le nombre de points en or en zone avant et en zone arrière. L'analyse du jeu par l'élève permet de repérer des acquis et des besoins et de l'orienter vers un axe de travail adapté et donc vers des contenus signifiants (Tab.3).

A la leçon suivante, l'élève manipule des contenus d'enseignement répondant par exemple à ses difficultés à atteindre la zone arrière : "Pour jouer long et plus profond, je me place de profil sous le volant, je décale mes appuis pour libérer mon épaule, je fixe le volant avec le bras libre, je prends le volant le plus haut possible au-dessus de ma tête, je serre moins fort ma raquette pour mieux fouetter le volant à l'impact... Je fixe mon adversaire dans une zone, avant de rechercher à rompre l'échange dans la zone opposée...". Une fiche atelier propose une situation d'apprentissage technique pour apprendre le dégagé ainsi qu'une situation de match à thème dans laquelle l'atteinte de la zone arrière est bonifiée. Grâce à quelques observables, un coach veille à l'appropriation des contenus tout au long de la leçon.

L'identification, la sélection, par l'élève, des contenus d'enseignement le place au centre d'une démarche pédagogique émancipatrice. En plus de favoriser la compréhension et l'intégration des contenus, elle nourrit son besoin d'autonomie et permet donc à l'élève de trouver du sens dans ses apprentissages.

Tableau 3 : fiche d'analyse de mon jeu dans l'activité badminton

Nombre de matchs joués	Nombre de victoires classiques (premier joueur obtenant 5 points)	Nombre de victoires par point en or
8	3	1
Nombre de points en or en zone avant		Nombre de points en or en zone arrière
1		0
<p>Quelle(s) est (sont) la zone(s) dangereuse(s) dans laquelle (lesquelles) j'ai des difficultés à marquer le point ? <input type="checkbox"/> avant / <input type="checkbox"/> arrière</p> <p>Pourquoi ? Je manque de force pour atteindre la zone arrière. J'arrive difficilement à marquer en zone avant car mon adversaire reste posté près du filet pour la défendre.</p> <p>Quelle(s) est (sont) la zone(s) dangereuse(s) dans laquelle (lesquelles) je marque facilement le point ? <input type="checkbox"/> avant / <input type="checkbox"/> arrière</p>		
Mon axe de travail pour la prochaine leçon		
<p><input type="checkbox"/> J'ai des difficultés à renvoyer le volant par-dessus le filet => je travaillerai sur l'atelier 1 « renvoyer le volant par-dessus le filet »</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> J'ai des difficultés à marquer des points dans les deux zones dangereuses => je travaillerai en priorité l'atteinte de la zone arrière adverse (repousser le danger au fond du terrain) sur l'atelier 2 « zone arrière »</p> <p><input type="checkbox"/> J'ai des difficultés à marquer des points dans la zone arrière => je vais travailler sur l'atelier 2 « zone arrière »</p> <p><input type="checkbox"/> J'ai des difficultés à marquer des points dans la zone avant => je vais travailler sur l'atelier 3 « zone avant »</p> <p><input type="checkbox"/> J'arrive à marquer des points facilement en zone avant et en zone arrière => je vais travailler sur l'atelier 4 « les 4 coins »</p>		



La ré-exploitation des contenus

L'exploitation puis la ré-exploitation par les élèves des contenus d'enseignement à l'échelle d'une séquence d'apprentissage, d'une année scolaire, voire du cursus, contribue à un engagement signifiant des élèves dans les apprentissages.

A l'échelle d'une séquence d'apprentissage

Ressentis et contenus

La ré-exploitation des contenus d'enseignement tout au long d'une séquence d'apprentissage n'est possible que par la mémorisation de ces derniers. Les ressentis identifiés par les élèves au cours d'une leçon jouent le rôle de marqueurs dans la rétention des contenus d'enseignement, ce qui en facilite la ré-exploitation sur les court, moyen et long termes.

Les ressentis agréables ou désagréables identifiés par les élèves dans une situation de "battle" en acrosport par exemple favorisent l'appropriation des contenus en lien avec le montage, la tenue, le démontage, la sécurité de la figure acrobatique. Le travail de recherche pour que la figure du groupe soit la plus belle, la plus originale et la plus technique amène les élèves à apprécier des ressentis physiologiques, des ressentis organiques et fonctionnels, des ressentis proprioceptifs et extéroceptifs, des ressentis psychiques ou émotionnels³. Certains élèves expriment de la peur en raison de la hauteur de la figure et de leur posture très renversée en tant que voltigeur. D'autres, en tant que porteurs, ressentent des tensions musculaires en raison d'une faible surface d'appuis au sol à la limite du déséquilibre. Une battle remportée de justesse grâce à un bonus originalité procure de la joie au groupe victorieux. Une malheureuse défaite à la suite de la chute d'une figure, peut-être trop ambitieuse, engendre un sentiment de frustration chez les acrobates du groupe.

Ainsi, les ressentis agréables et/ou désagréables identifiés par les élèves lors d'une séquence d'apprentissage jouent un rôle de marqueur sensoriel, émotionnel, voire social. La manipulation des contenus qui expliquent tel ou tel autre résultat facilite leur mémorisation en vue d'une ré-exploitation ultérieure.

³ HUOT (F.), « Apprendre à ressentir en EPS », *e-novEPS* n°23, 2022

Diversités des environnements et contenus

Au cours d'une séquence d'apprentissage transport par exemple, les élèves manipulent les contenus d'enseignement, en lien avec l'organisation de l'équipe en défense, dans trois activités collectives du champ d'apprentissage 4 : " nous nous plaçons en plusieurs lignes défensives en prenant en compte le placement de l'attaque", "nous communiquons efficacement pour se répartir de façon judicieuse les zones à défendre", "je prends mes responsabilités pour bloquer une balle tombant dans ma zone à défendre", "je respecte mon placement et celui des partenaires, je fais confiance à mes partenaires, je me tiens prêt à venir en soutien du partenaire défenseur le plus proche"...

Une démarche ternaire⁴ propose l'exploitation et la ré-exploitation des contenus d'enseignement dans trois contextes différents. Les contenus sont découverts en kinball, mobilisés en baseball, généralisés en tchouckball. La ré-exploitation des mêmes contenus dans des contextes différents met en évidence leur efficacité et garantit leur appropriation. Dans le cas de leur validation peut s'envisager dans l'environnement préférentiel de l'élève. Laisser le choix à l'élève d'être évalué dans l'environnement le plus signifiant renforce son usage dans la durée. Certains élèves sont plus sensibles à l'environnement du kinball alors que l'environnement du baseball répond davantage aux émotions, aux motifs d'engagement d'un autre groupe d'élèves. La ré-exploitation par les élèves des contenus d'enseignement dans des environnements différents favorisent leur mémorisation et donne du sens aux apprentissages.

A l'échelle d'une année scolaire

Le plan annuel de formation

Pour répondre à l'enjeu d'apprentissage moteur prioritaire d'une classe de 3^{ème}, des contenus d'enseignement centrés sur la maîtrise de la respiration sont exploités puis ré-exploités par les élèves tout au long de l'année scolaire dans les différents champs d'apprentissage qui se succèdent. Les contenus prennent très souvent du sens dans le ou les champ(s) d'apprentissage dont les particularités répondent aux motifs d'engagement des élèves. Mais ils prennent également du sens par leur intégration dans un plan annuel de formation au sein duquel les contenus, ciblés sur la maîtrise de la respiration, sont organisés de manière continue et progressive.

Dans le champ d'apprentissage n°1 (CA1) expérimentés au premier trimestre, les élèves apprennent à coordonner et synchroniser la respiration avec les actions motrices spécifiques aux activités du champ. Le renforcement musculaire qui les complète pour se préparer à l'effort, permet de vivre une autre expérience. Les contenus suivants sont véhiculés : "Lors d'un curl avec elastiband, j'expire de façon active lorsque mon bras monte en direction de mon épaule et j'inspire lors de la descente".

⁴ GUILON (S.), « D'une planification des APSA à une organisation des apprentissages », *e-novEPS* n°12, 2017

Au second trimestre, les élèves ré-exploitent ce type de contenus dans deux nouveaux champs d'apprentissage (CA2 et CA4). Dans ces deux nouveaux environnements, il s'agit non seulement de bien coordonner les temps d'expiration et d'inspiration avec les gestes mais surtout de rendre ses actions plus efficaces. Par exemple, dans l'activité badminton du CA4, "pour gagner en puissance dans la réalisation d'un dégagé de fond de court, j'inspire au moment de la préparation du geste puis j'expire de façon active et brève à l'impact du volant".

En fin d'année scolaire, les contenus des trimestres précédents sont ré-exploités et re-contextualisés dans les champs d'apprentissage n°3 et n°1. Par exemple, dans l'activité artistique hip hop, "j'inspire profondément pour chercher à m'élever, à me déployer jusqu'au bout des doigts", "j'expire profondément pour me rapprocher du sol, pour me renfermer dans ma coquille", "j'expire de façon continue et prolongée sur les mouvements de relâchement, ondulatoires", "j'expire brutalement pour chuter au sol" ... De nouveaux contenus sur la respiration sont amenés : " Avant de me présenter sur scène, je réalise des exercices de cohérence cardiaque pour diminuer mon stress, pour permettre à mon corps de s'exprimer avec la plus grande efficacité possible. J'inspire pendant cinq secondes puis j'expire pendant cinq secondes. Je fais l'exercice pendant cinq minutes, soit six respirations par minute" (Tab. 5)

Tableau 5 : Plan annuel de formation sur la respiration

Compétence					
Maîtrise de la respiration au service d'une expression corporelle plus fine					
Trimestre 1 (Septembre à décembre)		Trimestre 2 (Janvier à mars)		Trimestre 3 (Avril à juin)	
CA1 dont renforcement		CA2	CA4	CA3	CA1
Étape 1 : Coordonner et synchroniser la respiration et les mouvements corporels.		Étape 2 : Maîtriser la respiration pour gagner en efficacité		Étape 3 : Se préparer à une épreuve par la maîtrise de sa respiration.	
Maîtriser la respiration aquatique. Coordonner et synchroniser la respiration et les actions des bras et des jambes.	Coordonner et synchroniser la respiration et les temps d'exécution / de remplacement.	Obtenir un gain de puissance par une meilleure synchronisation entre l'expiration et la poussée des jambes.	Adapter la respiration pour rendre le geste technique plus efficace	Accroître la lisibilité du mouvement dansé par une meilleure synchronisation entre la respiration et les trajets moteurs. Gérer la respiration avant une prestation artistique	Adapter, synchroniser sa respiration à son allure de course. Gérer la respiration avant un tir.
Natation	Renforcement	Escalade	Badminton	Hip Hop	Biathlon

Formation pour « demain et ailleurs »

De nombreuses études montrent les bienfaits des exercices de cohérence cardiaque sur la santé physique, mentale et émotionnelle. Sur le court terme et sur une moyenne de quatre heures, elle favorise l'apaisement, le développement de dopamine, l'amélioration de la mémoire. Cette pratique personnelle facilite également l'apprentissage, la communication, la coordination et diminue le stress et l'anxiété.

Les contenus sur la cohérence cardiaque exploités par les élèves en EPS se montrent utiles en dehors de l'EPS. Ils sont ré-exploités par les élèves avant l'oral du Diplôme National du Brevet ou l'oral de stage de découverte professionnelle. Les exercices de cohérence cardiaque permettent d'aborder l'épreuve avec moins de stress, une posture dynamique, posée et dépourvue de gestes parasites, une élocution aisée et compréhensible, un regard expressif. Ces contenus sont également ré-exploités lors d'un cas concret en formation Prévention et Secours Civiques de niveau 1 : "au signal du formateur, j'entre dans la pièce", "j'avance doucement sans me précipiter sur la victime en prélevant les premiers signes", "si besoin, je peux faire un arrêt dans le SAS décompression", "dans le SAS décompression, j'inspire profondément en gonflant le ventre. J'expire profondément en rentrant le ventre. Je détends, je relâche mes bras jusqu'aux doigts".

La ré-exploitation des contenus en dehors de l'EPS, demain et ailleurs, donne du sens aux apprentissages des élèves.



Conclusion

L'exploitation par les élèves des contenus d'enseignement est une démarche pédagogique donnant du sens aux contenus enseignés et à l'engagement des élèves au sein de l'école. Par cette démarche, les contenus deviennent signifiants aux yeux des élèves car ils sont à l'origine de leur identification, de leur sélection en fonction des besoins. Cette implication nourrit leur besoin d'autonomie et favorise leur émancipation.

Le sens prend également forme à travers l'exploitation puis la ré-exploitation des contenus dans différents environnements, ce qui montre toute l'utilité des contenus enseignés et joue sur la mémorisation de ces derniers. Selon les motifs d'engagement, les émotions recherchées par les élèves, certains environnements sont plus signifiants que d'autres ce qui facilite la découverte, la manipulation, la rétention et donc la ré-exploitation ultérieure des contenus d'enseignement.

La ré-exploitation des contenus ne se fait pas spontanément par les élèves. Elle est orchestrée par l'enseignant à l'échelle d'une séquence d'apprentissage, d'une année scolaire, d'un cursus. Les contenus sont ciblés, selon les besoins, dans un plan de formation au sein duquel ils sont organisés de manière continue et progressive.

L'exploitation et la ré-exploitation par les élèves des contenus d'enseignement permettent aux élèves de trouver du sens dans leurs apprentissages en EPS, ce qui impacte très certainement leur engagement physique demain et ailleurs.