



Education Physique et sportive

Académie de Caen

Journée de formation des intervenants en FPC Discipline Education Physique et Sportive

La situation de référence ; un levier pour la FPC ?

Jeudi 24 avril 2014

La situation de référence chez les enseignants débutants



UNIVERSITÉ DE CAEN BASSE-NORMANDIE

ÉCOLE SUPÉRIEURE
DU PROFESSORAT ET DE L'ÉDUCATION
ACADÉMIE DE CAEN



Inspection Pédagogique Régionale
Les orientations pédagogiques pour l'EPS - Novembre 2013

1 - Les avancées pédagogiques en EPS

2 - Les orientations à conforter ou à renforcer ...

→ « Créer du sens en s'appuyant sur la situation de référence. »

« L'évaluation diagnostique doit se concevoir comme porteuse d'apprentissages. Elle ne se contente pas de placer les élèves en situation pour prendre des informations sur leurs capacités, mais elle doit déjà guider les élèves et les engager dans l'action en respectant un certain nombre de contraintes

Il s'agit de construire une situation d'évaluation diagnostique qui prend en compte les éléments incontournables pour viser la compétence attendue. Ceci se poursuivra au cours du cycle d'apprentissage par la nécessité de définir un fil conducteur basé sur des indicateurs simples, des données objectives. Les élèves doivent être en situation de se les approprier pour se situer dans leurs apprentissages et s'engager dans des situations d'apprentissage plus ou moins décontextualisées, ayant du sens pour transformer leur motricité. Le retour à la situation de référence est donc un indicateur de progrès incontournable. (où en sont les élèves ?). »

Quelques principes organisateurs

La situation de référence et les fonctions qu'on lui fait jouer au cours du cycle est un outil / un levier pour créer et maintenir le sens du travail scolaire

La situation de référence porte les différentes formes d'évaluation.

Il faut que l'élève construise du sens pour apprendre et que ce sens s'investisse dans les A.P.S.A. support des enseignements et dans les apprentissages que l'on souhaite y construire.

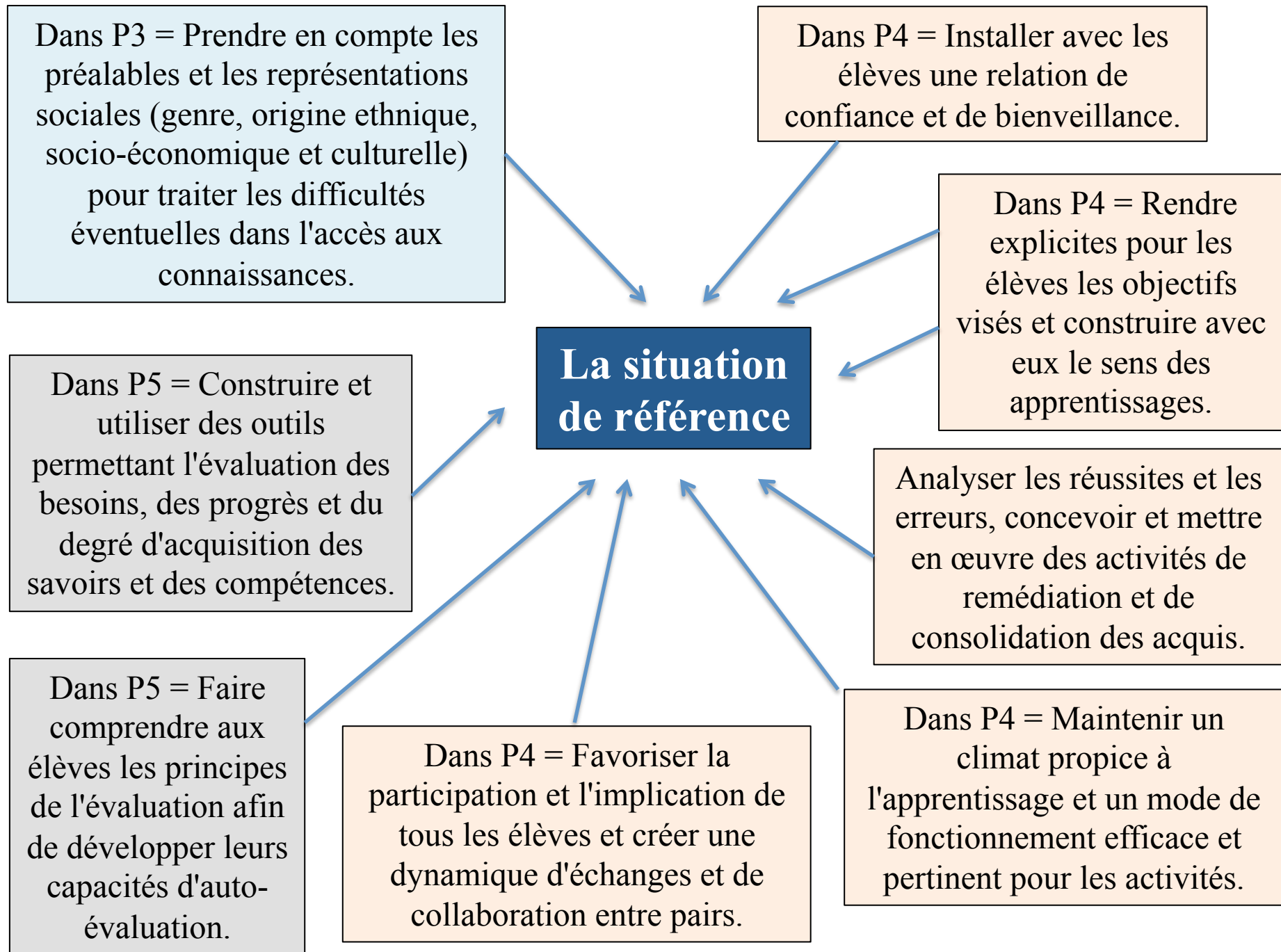
Peut-on apprendre sans construire du sens ?

L'enseignant a sa part de responsabilité dans la construction et le maintien du sens.

Une volonté « d'entrer en FPC » par le « savoir enseigner » (des démarches d'enseignement) pour questionner le « savoir enseigné »

Didactique disciplinaire / didactique de la formation professionnelle

**Référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et
de l'éducation - Arrêté du 1-7-2013 - J.O. du 18-7-2013**



Un premier niveau de réflexion

De l'usage de la Situation de Référence dans l'enseignement de l'Education Physique et Sportive

Quelle est la référence ? Qu'est-ce qui fait référence ?

Pour qui faire référence et pourquoi faire référence ?

Référence et/ou permanence ?

Quels usages ?

Situation de référence et évaluation diagnostique ; à qui s'adresse cette évaluation diagnostique ?

Une notion historiquement située dans la profession (fin des années 80); la revue spirale de Lyon, les ouvrages de l'A.E.E.P.S., les dossier de la revue EPS, les ouvrages du SNEP ...

On en parle, on l'évoque. Ce n'est pas généralisé dans les pratiques.

Dans les discours, elle permet de « construire une unité d'apprentissage », « de structurer l'enseignement de l'E.P.S. », « la colonne vertébrale du cycle »

La situation de référence est plutôt une situation / un dispositif qui pose un problème de pratique, une situation globale d'une certaine complexité et d'une plus ou moins grande proximité avec les formes de pratiques sociales.

Quel(s) problème(s) pose t-on ?

« Il y a problème lorsqu'un sujet perçoit un déséquilibre auquel il ne peut immédiatement remédier et qui nécessite une recherche ».

(Fabre, 2006)

Le problème, c'est l'énigme, la recherche, la controverse, la contradiction, la prise de tête, mais c'est aussi le projet !

Le problème, c'est une pédagogie de la ruse et du piège, mais il faut envisager le piège sans la méchanceté, la ruse sans la volonté de nuire, la dissymétrie sans l'écrasement » Fabre, 1999.

Douady, 1986 et Fabre, 1999 parlant de la situation problème

- L'élève doit pouvoir s'engager dans la résolution du problème. Il doit pouvoir y engager certaines de ses connaissances antérieures.
- Les connaissances de l'élève sont en principe insuffisantes pour qu'il résolve le problème.
- La situation doit permettre à l'élève de décider si une réponse trouvée est bonne ou mauvaise, et ceci, sans que le professeur n'intervienne.
(Autocontrôle de la validité)
- La connaissance visée doit être l'outil le plus adapté à la résolution du problème.

Metzler, 1988

Les situations de références par contraste aux tâches d'apprentissages :

« Elles représentent des situations typiques de mise en activité, non finalisées directement pour un apprentissage particulier et poursuivies par elles-mêmes par l'élève (forte charge émotionnelle), mais aussi des situations d'évaluations intermédiaires et finales où l'élève testera ses apprentissages, ré-investira ses acquis »

Que voit-on dans les pratiques ?

SC1

Des petites situations simplifiées et décontextualisées



La situation complexe à la fin. Les élèves doivent réinvestir ce qu'ils ont travaillé

SC2

Des petites situations qui préparent à la confrontation à la situation de référence



Une première confrontation à la situation de référence



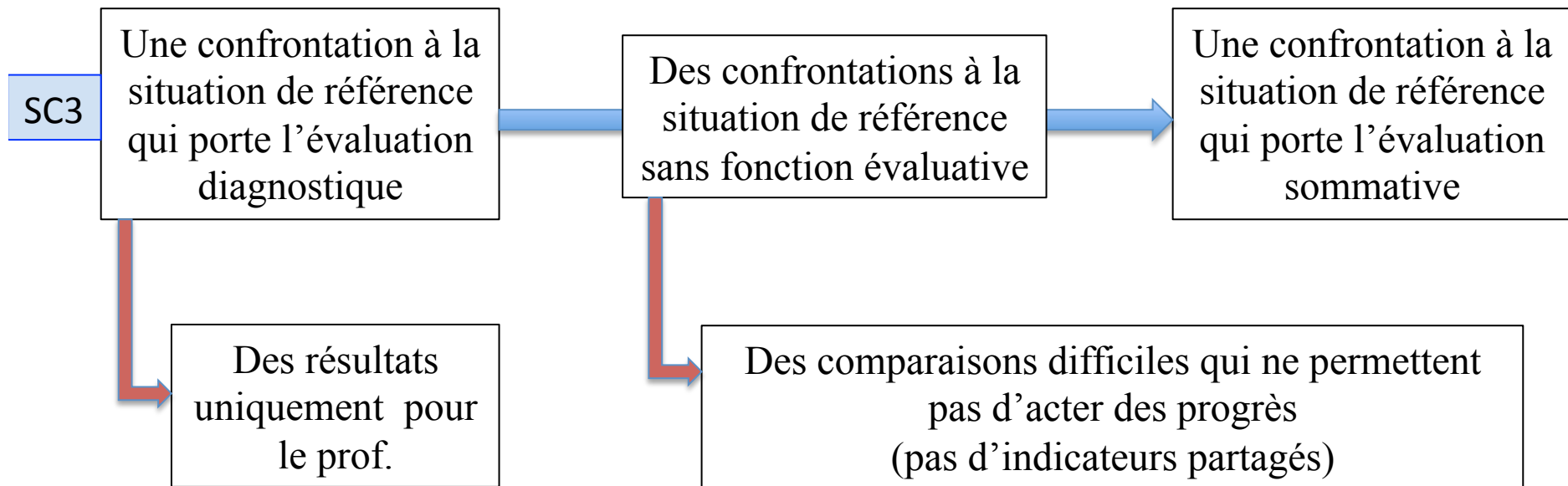
Une confrontation à la situation de référence qui a pu se complexifier / changer

Commentaires :

Une logique des prérequis et une logique des manques

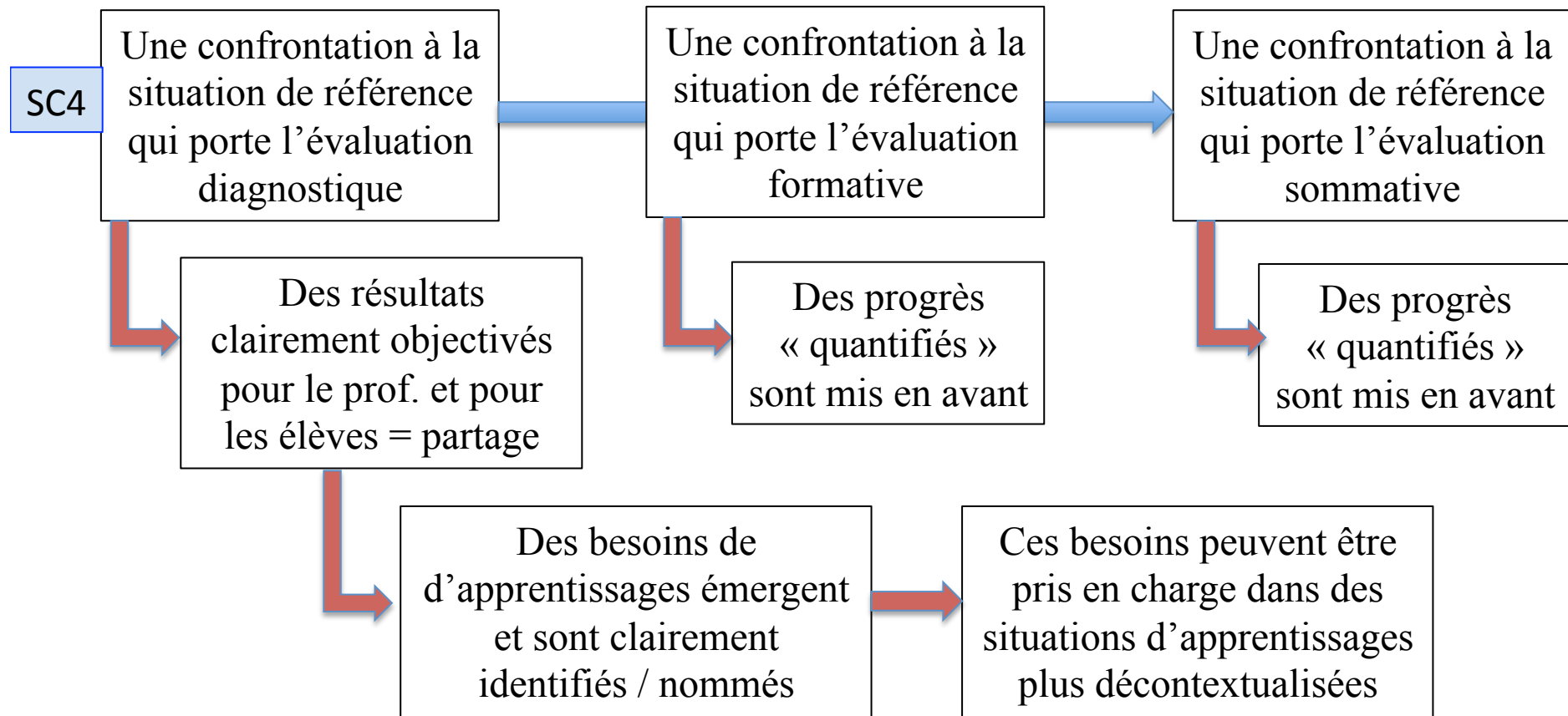
Pas de réelle situation de référence

Dans la mesure où elle se transforme, elle ne peut plus faire référence, elle n'a pas de permanence.



Commentaires :

Une logique des prérequis et une logique des manques
Les manques peuvent être « combler » par des techniques sportives.
L'éloignement aux formes des pratiques sociales est plus ou moins marqué.



Commentaires :

Les élèves savent des choses, ils ne partent pas de rien. Leur motricité usuelle est un point d'appui tout en constituant un obstacle potentiel.

Les savoirs à reconstruire s'inscrivent dans une progressivité de techniques de plus en plus élaborées

L'éloignement aux formes des pratiques sociales peut être assez marqué.

Pourquoi cela résiste ? Quelles difficultés ?

Cela renvoie à des conceptions de l'apprentissage et de l'enseignement.

- Les élèves ne savent pas ; « ils n'ont pas les billes », « ils n'ont pas d'idées »
- Du plus simple au plus complexe ; « il faut les bases ».

Dans ce contexte la logique de l'activité peut-être parfois malmenée

Des difficultés à penser que les élèves savent déjà des choses, qu'ils sont porteurs d'une culture.

Des difficultés à inverser la logique et à construire des situations complexes dans lesquelles les élèves peuvent s'exprimer.

« De notre temps, on avait pas besoin de cela pour apprendre »

« C'est rassurant ! » « On a une progression bien faite ! »

C'est une prise de risque :

« On n'est jamais trop sûr de notre situation »,

« C'est complexe de prélever des informations pour l'évaluation diagnostique et de toucher tous les élèves ». Que prélever ?

« On ne sait pas trop quoi faire des données recueillies »

« C'est pas jouable dans toutes les A.P.S.A. »

« On a pas le temps de jouer les choses ainsi », « c'est chronophage ! »

Une logique cumulative, comment les élèves font les liens ?

- Du point de vue du sens du travail ; la vraie vie à la fin, ce peut être long ...
- Du point de vue de la mobilisation de ce qui est construit dans les situations simplifiées et qui doit être réinvesti dans les situations complexes.

Fonctions de la situation de référence ou
Situation de Pratique Scolaire (Le Bas, 2005, 2008)

C'est une situation globale qui respecte la logique de l'activité et qui en préserve une certaine complexité.

Elle porte l'évaluation diagnostique et les autres formes d'évaluation (formative, sommative)

Ces évaluations doivent se traduire par des traces concrètes de l'activité déployée par les élèves (des données objectives sur ce qu'ils font, des observables) qui doivent pouvoir être restituées aux élèves.

La situation doit permettre aux élèves de donner « une valeur » à leur production, ils ont les moyens de se situer.

La production / la prestation visée dans la situation rend compte effectivement de ce que les élèves connaissent sur l'objet d'apprentissage visé.

Le savoir à construire (ce qui doit être appris) est une solution potentielle à la situation proposée et à la réussite de la production demandée.
La réussite traduit l'atteinte de la compétence visée.

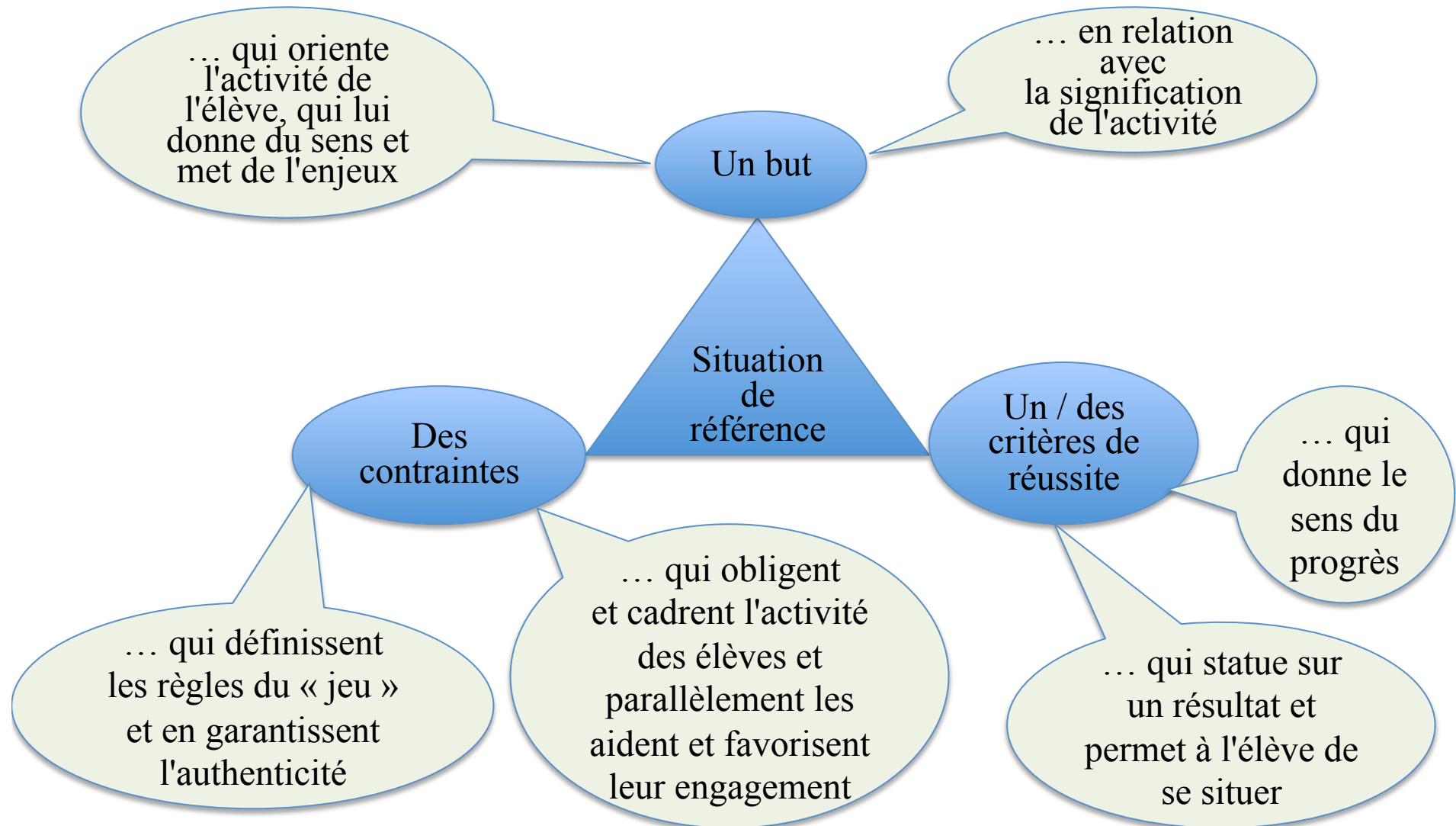
L'analyse des productions doit permettre de tirer des conclusions en termes de travail à mener par la suite (légitimation) pour l'enseignant et pour les élèves.

Ces besoins formalisés / objectivés seront pris en charge par des situations d'apprentissage plus décontextualisées.

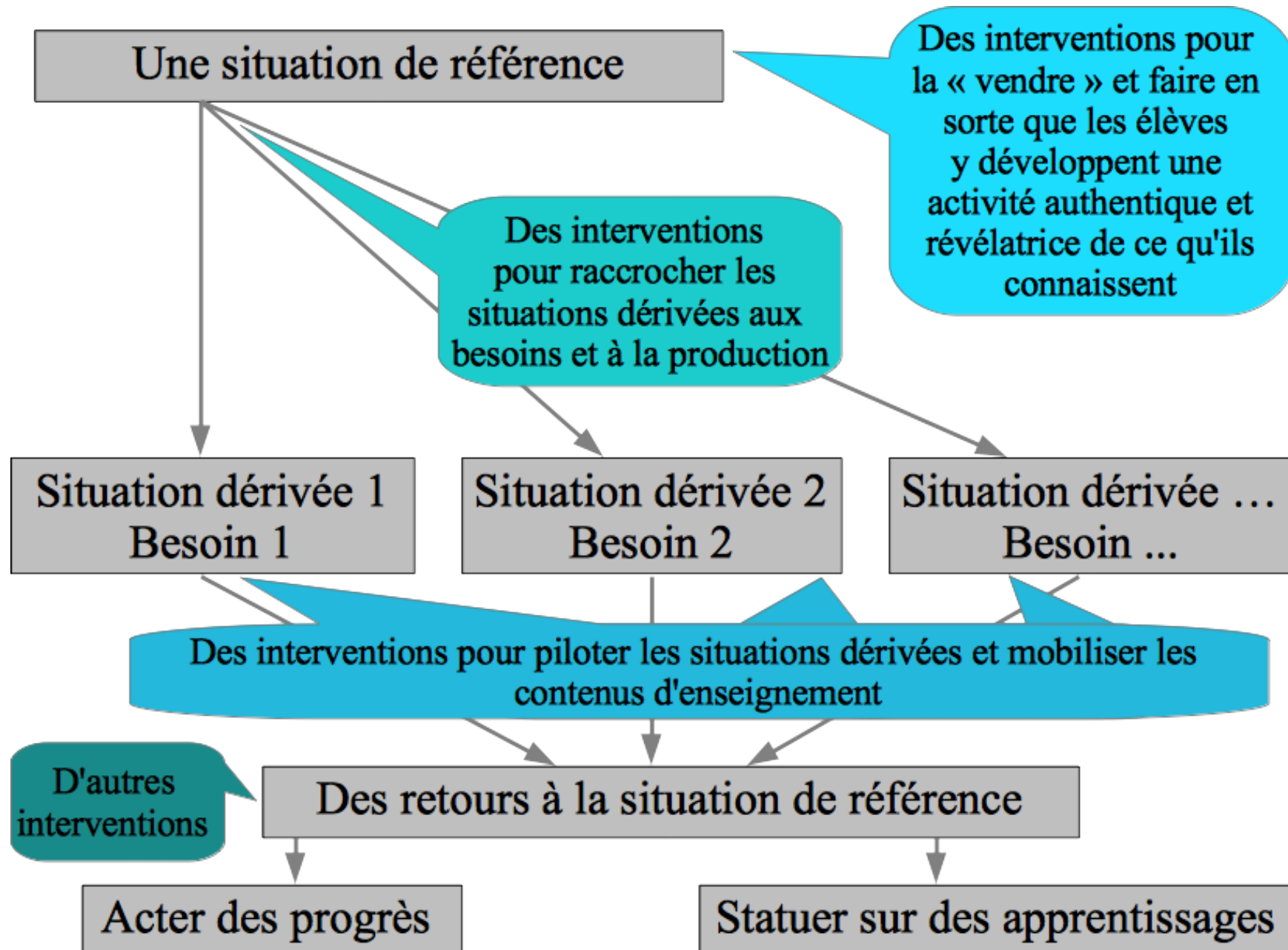
→ Faire des choix dans « les savoirs », borner ce qu'il y a à apprendre

→ Discerner ce qui se construit de ce qui se donne

Structure de la situation de référence ou
Situation de Pratique Scolaire (Le Bas, 2005, 2008)



Comment les choses s'articulent à l'échelle d'un cycle ?



Quelques difficultés / précautions

Tenir compte des ressources des élèves :

- Pour qu'ils puissent s'engager physiquement et psychologiquement
- Pour qu'ils puissent exprimer ce qu'ils savent faire.

Inventer des nouvelles formes de pratique scolaire

La situation de référence ne peut se passer des interventions du prof. ; magie des situations !

Des situations de nature différente et avec des fonctions différentes s'enchainent dont les situations de stabilisation et d'automatisation.

MERCI