

BELHOUCHE Mehdi - PRAG EPS département STAPS de l'Université du Littoral Côte d'Opale,

Co-coordonnateur du Groupe « PLAISIR & EPS » de l'AE-EPS.

BODART Fabien - Professeur agrégé d'EPS, Collège Albert Camus d'Outreau, membre du groupe « PLAISIR & EPS » de l'AE-EPS

DESEILLE Gautier - Etudiant MASTER 2, MEEF EPS, INSPE Hauts-de-France.

**Mots clés :** Course de haies - sens - plaisir - pédagogie de mobilisation - émotions - perception

# « Les haies, ça cartonne ! »

## De la consonance de sens aux acquisitions

*« Il ne faut donc pas se demander si nous percevons vraiment un monde, il faut dire au contraire : le monde est cela que nous percevons »*

(M. Merleau Ponty, Phénoménologie de la perception, 1945)

En préambule, il nous semble important d'indiquer que cet article est le résultat d'une expérimentation qui a débuté avec les étudiants de Master MEEF-EPS de l'université du Littoral Côte d'Opale (ULCO - Calais) durant l'année universitaire 2019/2020. Dans le cadre d'un Travail Dirigé (TD) d'une unité d'enseignement nommée « *Planification et optimisation des apprentissages* », nous avons alors traité de « *l'utilisation des objets en EPS comme outils amplificateurs et transformateurs des conduites motrices* » (Cornus et Marsault, 2003). A la suite de ce cours théorique, nous avons pu tester en gymnase les embryons de situations ainsi que les artefacts fabriqués pour l'occasion (Saury, 2013). L'un d'entre eux a particulièrement retenu notre attention par l'adhésion suscitée d'emblée chez nos étudiants : une haie disposant d'une latte en carton s'ouvrant en son centre. Dès lors,

nous avons décidé de poursuivre le travail engagé durant l'année scolaire 2020/2021 en construisant et en faisant vivre une forme scolaire de pratique de course de haies aux élèves de 3<sup>ème</sup> du Collège Albert Camus d'Outreau. Cette aventure pédagogique est donc le fruit de la réflexion partagée et de la collaboration d'un formateur, d'un tuteur-terrain et d'un étudiant-stagiaire EPS. Comme toute construction professionnelle, celle-ci est inachevée et perfectible. Elle est aussi singulière au regard du contexte de mise en œuvre et des partis pris conceptuels sous-jacents. Elle n'a pas pour but de fournir un modèle, une recette didactique, mais ambitionne de questionner nos gestes professionnels en s'appuyant sur une démarche : la pédagogie de la mobilisation (Gagnaire et Lavie, 2014).

## 1. Rupture avec une pédagogie des manques en course de haies

Lorsque nous lisons les productions didactiques en course de haies, nous observons souvent deux types de démarches qui s'emboîtent. La première consiste à proposer d'emblée une course chronométrée avec plusieurs haies à franchir sur une distance définie puis à comparer ce temps avec une course chronométrée de même distance mais effectuée sans obstacles. Parfois, et dans le meilleur des cas, des couloirs avec intervalles différenciés sont proposés aux élèves. L'objectif de la séquence sera alors de réduire l'écart entre le temps réalisé avec haies et le temps réalisé sans haies en choisissant le couloir le plus adapté pour soi. Dans la continuité de la séquence, les collègues proposent d'effectuer un travail technique sur le franchissement pour apprendre aux élèves à dissocier jambe d'attaque et jambe d'esquive. En parallèle, à travers une démarche d'apprentissage cognitiviste par observation-verbalisation-régulation, ils souhaitent aboutir

à un franchissement « *impulsion deux tiers avant la haie / réception un tiers après la haie* ». Nous caractérisons cette démarche comme une pédagogie des manques car l'enseignant voit l'élève en creux en se focalisant sur « ce qu'il ne sait pas faire » en référence à un modèle technique souvent issu du haut niveau et par une évaluation de l'écart à la compétence visée. Ce modèle ne cherche donc pas à optimiser l'activité réelle des élèves mais plutôt à remplacer cette activité par une forme technique considérée comme « bonne et supérieure ». Nous entendons souvent des collègues légitimer cette approche en affirmant qu'il ne faut pas dénaturer le sens de l'APSA. Nous souhaitons nous positionner en rupture avec ce culturalisme didactique en proposant une pédagogie de la mobilisation en nous appuyant sur l'activité fonctionnelle des élèves en course de haies.

## 2. Qu'est-ce qu'une pédagogie de la mobilisation en course de haies ?

Une pédagogie de la mobilisation en course de haies est une approche phénoménologique de l'activité : elle tente d'interpréter l'activité adaptative réelle déployée par les élèves in situ et de comprendre cette activité du point de vue de ses préoccupations. En d'autres termes, une pédagogie qui tente de comprendre le monde propre des élèves et leur univers de significations. Lorsqu'un élève nous dit « Hé m'sieur, on fait **saut de haies** au prochain cours ? » et que durant ce même cours on l'observe bondir verticalement au-dessus de cette haie, il agit en considérant la haie comme un obstacle dangereux à franchir pour préserver son intégrité physique. Il fonctionne

ainsi tout simplement car il ne peut pas faire autrement ! A ce moment, si l'enseignant lui répond : « *Non ! On fait de la **course de haies**, pas du saut de haies* » et qu'il met en place un dispositif visant à conserver la vitesse malgré le franchissement d'obstacles, alors il y aura obligatoirement une divergence de sens. Pour nous, c'est cette divergence qui amène au déplaisir, à la démobilité et à la fabrique d'éternels débutants en EPS. Plusieurs questions se posent alors : comment l'enseignant peut-il repérer les **préoccup'actions**<sup>1</sup> des élèves ? Quels modes de pratique proposer pour favoriser une consonance de sens ? (Bui-Xuân, 1993).

## 3. Singularité de notre contexte de pratique et observation des élèves

Notre séquence a été réalisée avec 2 classes d'élèves de 3<sup>ème</sup> ayant eu, au mieux, une séquence de relais-vitesse en 4<sup>ème</sup>. Elle s'est déroulée lors du deuxième trimestre de l'année et nous avons donc choisi de faire pratiquer en salle pour deux raisons. Eviter l'annulation de certaines séances à cause de conditions météorologiques mauvaises mais aussi proposer un contexte de pratique confortable propice à l'émergence d'un plaisir de pratiquer. Lors de la première séance, nous proposons aux élèves une entrée dans l'activité où le but est de se tester et de jouer sur plusieurs dispositifs que nous ne détaillerons pas ici. L'objectif est d'observer leurs comportements moteurs,

leurs réactions, leurs intentions et leurs sensibilités.

Pour cela, la construction d'un cadre de compréhension de l'activité des élèves en course de haies issue du croisement de la modélisation des étapes conatives proposées par Gilles Bui-Xuân (1997) et des paliers adaptatifs définis par Raymond Dhellemmes (1995) en course de haie nous semble indispensable (Tableau 1). Au regard de nos élèves, nous nous focaliserons sur la compréhension de l'étape émotionnelle et de l'étape fonctionnelle en déclinant les mobiles, les préoccup'actions des élèves, l'élément signifiant de leur point de vue et les indicateurs comportementaux révélateurs.

Tableau 1

<u>Etapes conatives</u>	<u>Etape émotionnelle</u>	<u>Etape transitoire</u>	<u>Etape fonctionnelle</u>
Mobile	Profil 1 : Préserver son intégrité physique	Profil 2 : Engager sa structure au maximum	Organiser – anticiper la reprise d'appui après franchissement
Préoccup'actions	Cherche à éviter la haie	Aller vite/aller loin pour franchir la haie	Cherche à s'organiser pour courir après franchissement
Indicateurs moteurs à observer	Orientation du CG vers le haut lors du franchissement (éviter la haie, élément dangereux)	Orientation du CG vers le haut et l'avant lors du franchissement (l'espace est investi dans la longueur)	Orientation du CG vers l'avant lors du franchissement (espace central au-dessus de la haie)
	Ralentissement-piétinement à l'approche de l'obstacle (retarder le moment du franchissement)	Volonté de mieux lier course-impulsion avec ajustement de la vitesse mais pas ou peu de piétinement	Franchissement avec maintien d'une vitesse avant le franchissement (l'élève ne ralentit plus à l'approche de la haie)
Elément signifiant	Forme regroupée lors du franchissement (Préserver ses jambes, relever ses pieds pour ne pas toucher)	Attaque de la haie avec la jambe avant. La jambe d'esquive traîne, elle n'est pas encore intégrée au franchissement	Jambe d'attaque qui avance vers la haie et genou de la jambe d'esquive passe sous le corps pour préparer la reprise.
	Réception à deux pieds (la reprise de course n'est pas significative)	Réception un pied après l'autre de manière désordonnée	Réception pied jambe d'attaque avec action du pied à la pose d'appui
	<b>La haie est un OBSTACLE à EVITER-SAUTER</b>	<b>La haie est une CIBLE à TRAVERSER</b>	<b>La haie est une CIBLE à FRANCHIR</b>
	Le monde de l'élève est piloté par l'espace situé « devant la haie » car il souhaite l'éviter. Il a une forme de cécité perceptive sur les éléments se situant derrière la haie	Le monde de l'élève est piloté par l'espace central situé au-dessus de la haie. Il cherche à traverser cet espace avec de la vitesse mais sans anticipation de ce qui se passe derrière la haie	Le monde de l'élève est piloté par l'espace au sol se situant juste derrière la haie. Il cherche à reprendre un appui rapidement après franchissement.
	L'élève se transporte d'une haie à une autre. La course est une préparation à une forme de saut en hauteur	L'élève se transporte encore d'une haie à une autre. La course est une préparation à une forme de saut en longueur	L'élève n'est pas encore préoccupé par la conservation de la vitesse, la rythmicité ou le nombre de foulées dans la course inter-obstacles

1) Une préoccup'action est l'expression en action de ce qui pousse profondément un individu à agir comme il le fait en fonction de l'expérience qu'il a accumulée dans une activité. Le pratiquant n'en a pas nécessairement conscience.

Nos élèves présentent globalement 2 types de profils qui semblent indépendants du sexe :

**Profil 1 :** « *J'y vais mais j'ai peur* » (Josiane Balasko, *Les bronzés font du ski*, 1979). Ces élèves prennent part à la course avec la volonté de préserver leur intégrité physique. Ils ne cherchent pas forcément à gagner et vivent l'activité plutôt comme une épreuve initiatique. Le plaisir proviendrait du fait de dompter cette épreuve et d'appivoiser progressivement cette haie, objet ambivalent. On peut observer de l'engagement dans les démarrages et une baisse nette de vitesse à l'approche des haies, la ligne d'arrivée ne fait pas sens puisque leur victoire c'est de franchir cette haie « qui fait peur ».

**Profil 2 :** « *Vas-y fonce, sur un malentendu ça peut passer* » (Michel Blanc, *op cit.*). Ces élèves cherchent à engager leur structure au maximum, et les maxima sont très variés ! On retrouve ici les élèves qui sont, dès le début de la séquence, sur le défi et la performance. Ils ont l'intention de remporter une course en allant vite et loin en franchissant la haie. Ils perçoivent bien la haie comme un obstacle à franchir. Ils prendraient plaisir à s'affronter et les départs sont des moments de tension importante tant l'envie de ne pas « perdre de temps » est manifeste. Nous supposons que ces élèves devraient progresser rapidement car il y a d'emblée consonance de sens entre leur conduite, leur sensibilité et la logique interne de l'activité.

## 4. Activité de l'élève, sens et apprentissages en EPS

Apprendre en EPS, pour nous, c'est favoriser l'évolution progressive de conduites qui associent perception, réflexion et action, et permettent *in fine* de faire passer les élèves d'une étape adaptative à une autre en accompagnant la maturation de leurs préoccupations et de leurs significations. Ainsi, nous postulons qu'il ne peut y avoir d'acquisitions éducatives et durables que si trois conditions sont remplies.

- Les acquisitions doivent être **signifiantes** du point de vue de l'élève, c'est-à-dire s'appuyer sur les préoccupations existantes des élèves afin d'optimiser le « déjà là »
- Les acquisitions doivent être **fonctionnelles** du point de vue de l'élève, c'est-à-dire répondre aux besoins émergents de la situation dans laquelle il est engagé.
- Les acquisitions doivent être **désirables** du point de vue de l'élève, c'est-à-dire construites à travers des expériences majorantes et mémorables émotionnellement.

Dans notre cas, pour favoriser le passage d'une étape émotionnelle à une étape fonctionnelle en course de haies, nous avons donc décidé de prendre 4 décisions professionnelles visant à amplifier l'expérience corporelle des élèves dans notre dispositif en lien avec les pistes de la mobilisation du groupe.

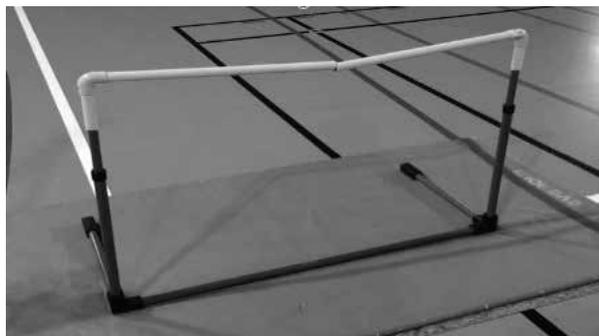
**Décision n° 1 :** SECURISER les élèves du point de vue de la préservation de leur intégrité physique et ORIENTER leurs intentions grâce à une haie conçue

comme un artefact ludique, évolutif et amplificateur. L'objectif est de ne plus demander aux élèves de s'adapter aux haies mais de construire un dispositif leur permettant d'adopter la haie (Delattre, 2019).

**Décision n° 2 :** FOCALISER les élèves sur un but significatif par une modalité de réussite de l'action et de victoire en lien avec l'élément signifiant, c'est-à-dire la haie elle-même et son espace proche (zone impulsion/zone de reprise). La ligne d'arrivée lointaine sera abandonnée au profit d'une arrivée se confondant avec la haie ou avec la zone de reprise d'appui située juste derrière la haie (Critère de réalisation / Modalités de victoire). Un dispositif TICE-vidéo viendra amplifier cet axe.

**Décision n° 3 :** REDUIRE le dispositif à une course avec franchissement d'une seule haie afin d'obtenir un engagement maximal et une création de vitesse optimale plutôt que de chercher d'emblée à conserver la vitesse par des courses inter-obstacles non significatives. Ce choix favorisera répétition et quantité de pratique.

**Décision n° 4 :** CHOISIR une modalité de victoire « concrète et visible » axée sur une confrontation équitable plutôt qu'installer les élèves dans un rapport au temps. Les handicaps négociés au départ et le réglage fin de la haie en lien avec l'enfourchure de chacun seront bénéfiques à l'engagement de tous. A noter que les élèves en très grande difficulté sont autorisés à abaisser la haie juste au-dessus du genou, car au regard de leurs ressources, ils restent dans une activité de franchissement.



## 5. Construire un parcours d'expériences formatrices et amplificatrices

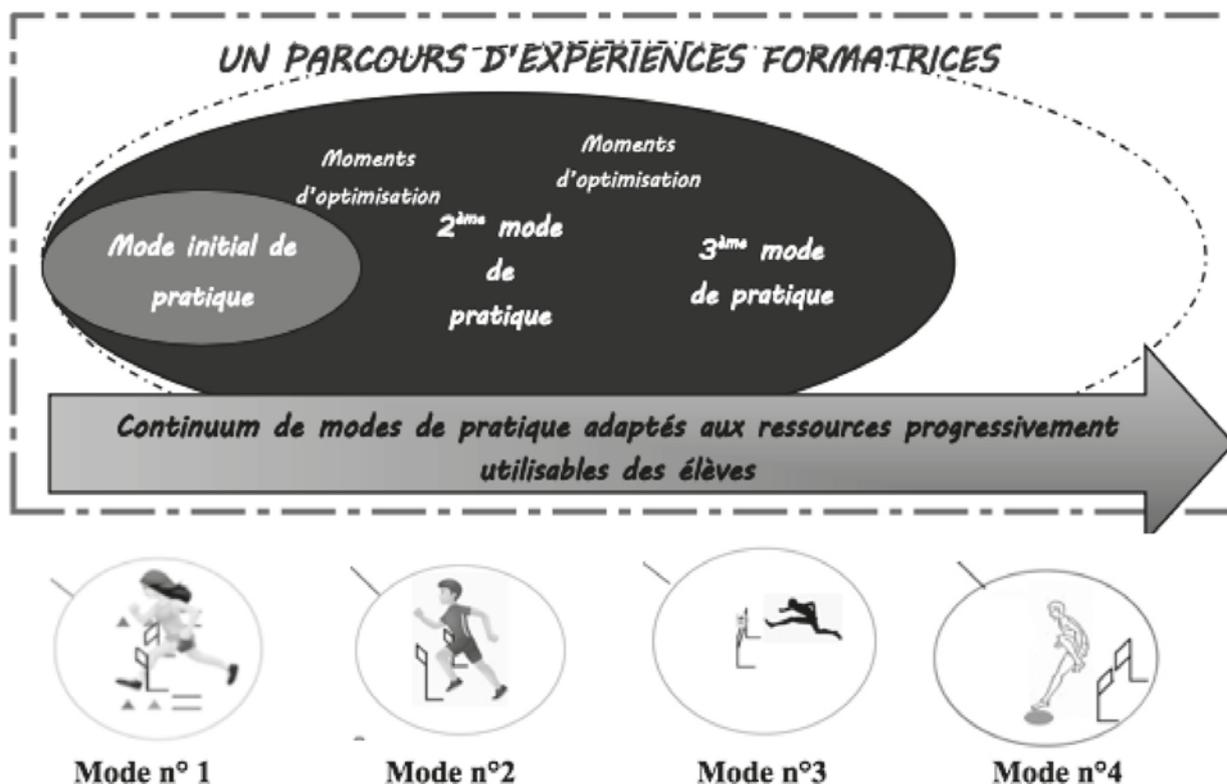
Cette série de décisions a pour objectif de permettre de faire vivre aux élèves une EPS qui laisse des traces de plaisir. En effet, selon nous, il faut MAJORER l'expérience vécue par les élèves en proposant un parcours d'expériences fait de réussites capitalisables mais aussi d'espoir de réussites plus gratifiantes. Ici, nous proposerons de valoriser un apprentissage par optimisation/émergence (Lavie, 2021). Il s'agit avant tout de s'appuyer sur le « monde propre » du sujet agissant en cherchant à maximiser ses réussites, c'est-à-

dire lui permettre de réussir régulièrement (optimisation) ce qu'il réussit déjà un peu et de manière aléatoire. Ce n'est qu'avec l'accumulation quantitative d'expériences dans un monde de significations donné que la perception de ce monde change (Bui-Xuân, op.cit.) et peut faire émerger une nouvelle préoccup'action chez l'élève. D'autres possibilités d'action sont envisagées et ouvrent la voie à des apprentissages qualitatifs, c'est-à-dire permettant de résoudre un problème adaptatif nouvellement perçu (Récopé, op. cit.).

Puis le processus d'optimisation est à nouveau engagé pour accumuler de l'expérience à ce niveau d'adaptation. Mais attention, cela n'est pas automatique, l'enseignant ne doit pas « *forcer le passage* » (Bui-Xuân & Récopé, 2007). Pour accompagner ce changement de sens (Dieu, 2012), l'enseignant devra avant tout observer, à partir d'indicateurs comportementaux, les bascules révélatrices. Si notre schéma d'ovales emboîtés (Figure 1) est utile à notre démonstration, il devrait sans doute se décliner sur plusieurs

axes car en même temps qu'un changement de sens intervient, un changement d'axe de prévalence provoque une rupture et non pas une continuité (du structural au fonctionnel). De ce fait, nous rejetons toute progression didactique linéaire construite a priori, et nous nous appuyons sur quelques modes de pratique emboîtés dont l'évolution est totalement dépendante du contexte et de l'activité produite par les élèves.

Figure 1

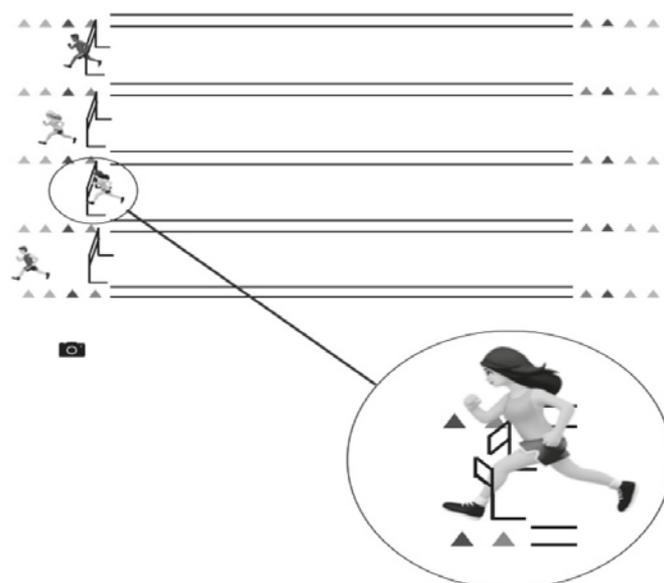


### Mode de pratique n° 1 : Le « dégomme-haie » (Figure 2)

Dans cette première étape que nous qualifions d'« *étape de mise en affect* », nous proposons une situation nommée le « dégomme-haie ». L'objectif est avant tout de sécuriser les élèves d'un point de vue affectif. En effet, les élèves découvrent une haie « spéciale » constituée d'une latte en tube PVC qui s'ouvre en son centre lorsqu'on la traverse. La découverte de l'objet suscite d'emblée curiosité et désir de pratiquer chez certains. Avant de démarrer cette première leçon, nous leur montrons une publicité d'une marque de jeans mondialement connue où l'on voit un homme et une femme courir côte à côte à pleine vitesse et traverser une succession de murs dans une forme de franchissement. Notre volonté est ici d'orienter leur intention vers un engagement à pleine vitesse à la manière d'un inducteur en danse. Nous formons ensuite des groupes de quatre élèves qui vont s'affronter sur un dispositif comportant deux couloirs dans lesquels la première haie est placée à 10 mètres du départ. Des coupelles de couleurs sont placées à 1 mètre d'intervalle à l'arrivée et au départ (Figure 2). Cela permettra aux élèves au fur et à mesure des confrontations de reporter la distance concédée à l'arrivée vers un handicap négocié au départ. Il est à noter qu'un système de captation vidéo en « *slow motion* » permet aux élèves de revoir l'arrivée au ralenti. Ainsi, ils peuvent repérer l'ordre d'arrivée, la distance qui sépare les coureurs et les comportements moteurs produits. Le but ici sera

donc bien pour l'élève de remporter sa course mais en franchissant une haie par les hanches. Nous recherchons un engagement à vitesse maximale chez l'élève en lui demandant de « **CASSER LA HAIE** ».

Figure 2

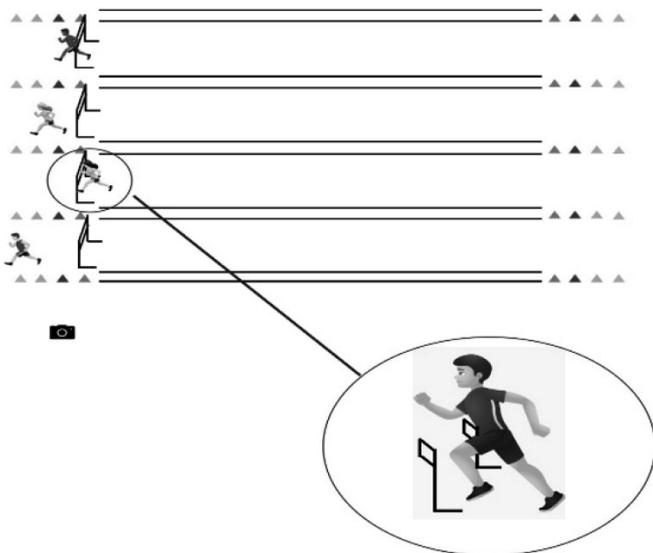


L'indicateur pertinent sera que les élèves ne ralentissent plus à l'approche de la haie et que certains élèves commencent à produire des impulsions pour ouvrir la haie avec le genou de la jambe d'attaque pour gagner. En bref, ils prennent du plaisir à rentrer dans cette haie. Cela signifie, pour nous, qu'ils ont épuisé la préoccupation liée à la préservation de l'intégrité physique et qu'ils ont basculé dans la recherche de moyens pour gagner. Si des comportements de ralentissement sont encore présents chez certains élèves, il faudra évidemment poursuivre ce mode de pratique à la leçon suivante.

## Mode de pratique n° 2 : « Les portes du saloon » (Figure 3)

A cette deuxième étape, nous proposons aux élèves qui ne ralentissent plus de tenter de « **TRAVERSER LA HAIE** ». Le but est alors de gagner la course en ouvrant la haie avec le genou puis le pied de la jambe d'attaque. La contrainte minimale est de produire une impulsion. Nous nous appuyons alors sur les comportements moteurs des élèves de l'étape précédente. De cette situation vont émerger plusieurs interrogations chez les élèves en lien avec leur préoccupation naissante en début d'étape fonctionnelle : « *Comment ça marche ?* ». *Quel pied placé devant au départ pour arriver sur ma « bonne jambe d'attaque » et ma « bonne jambe d'impulsion » ? A quelle distance dois-je produire mon impulsion pour réussir à ouvrir la haie avec mon pied ? Combien de foulées dois-je faire pour attaquer à pleine vitesse sans piétiner ? Dois-je reculer ma marque de départ de quelques pieds ou ajuster l'amplitude de mes foulées ? Quel rythme et quelle accélération dois-je adopter ?* Encore une fois, c'est la recherche de la victoire dans le cadre d'une confrontation équitable qui sera le moteur des bascules qualitatives de la motricité. Nous nous plaçons ici dans une approche fonctionnaliste.

Figure 3

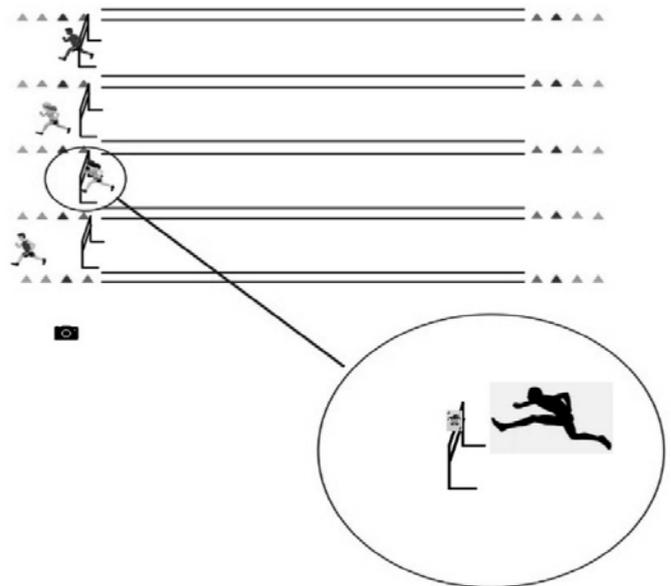


Il faudra donc laisser du temps aux élèves et passer du temps avec eux pour optimiser les apprentissages dans ce mode de pratique où leur « monde propre » est encore induit par le franchissement de la haie. L'enseignant aura évidemment toute sa place dans le dispositif et devra proposer diverses stratégies de guidage en fonction des réponses motrices des élèves. L'indicateur de fin d'étape autorisant le passage au troisième mode de pratique sera d'observer des élèves qui ne piétinent plus et produisent une réelle impulsion. Nous remarquons que certains élèves, notamment ceux du profil 2, cherchent à ouvrir la haie avec le pied de la jambe d'attaque quasi-tendue pour gagner la course.

## Mode de pratique n° 3 : « La carte à abattre » (Figure 4)

A cette troisième étape, nous proposons aux élèves de « **ABATTRE LA CARTE** » qui est insérée au centre du demi-tube PVC grâce à une encoche. La contrainte est que cette carte doit être abattue avec le talon de la jambe d'attaque. Pour rendre l'activité encore plus ludique, nous demandons aux élèves de personnaliser ces cartes en inscrivant un mot ou un personnage sur celles-ci. Au fil des passages, et toujours dans le but de gagner la course équitable, les élèves réajusteront les comportements évoqués à l'étape précédente et cela les amènera à produire des impulsions de plus en plus éloignées de la haie et de plus en plus orientées vers l'avant tout en recherchant un allongement de la jambe d'attaque. A ce moment, nous avons pu observer des franchissements en coup de pied de type « kung-fu » et des haies toujours dégommées notamment par la jambe d'esquive qui traîne. Ceci nous semble tout à fait logique car les élèves sont focalisés sur la carte à abattre avec leur jambe d'attaque.

Figure 4

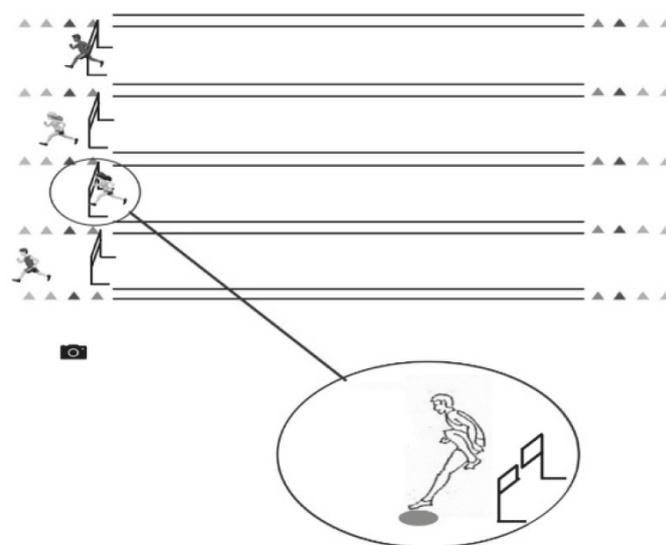


C'est ce moment que nous choisissons pour intervenir et lancer un nouveau défi aux élèves car nous considérons qu'ils sont prêts. Réussir à abattre la carte le premier mais sans « dégommer » les tubes PVC (une tolérance est toutefois accordée si les tubes tournent légèrement). Pour rendre accessible et faisable cette tâche, nous abaisserons le demi-tube PVC côté jambe d'esquive et nous continuerons de mobiliser le dispositif vidéo. Nous désirons ici faire passer les élèves d'une logique où il faut dégommer la haie en la percutant à une logique où il faut traverser la haie mais en la frôlant, c'est-à-dire en maîtrisant et en contrôlant de plus en plus l'action de franchissement. Nous cherchons à faire évoluer la perception du « monde propre de l'élève » en le focalisant non plus sur le « devant de la haie » (mode n° 1 et mode n° 2) mais sur un espace central situé juste au-dessus de la haie et conçu comme une cible à traverser. L'indicateur de fin d'étape est atteint lorsque les élèves ne ralentissent plus, cherchent à franchir en produisant une impulsion vers l'avant. Certains élèves se défient et s'organisent spontanément à la reprise d'appui en posant le pied de la jambe d'attaque avant le pied de la jambe d'esquive.

## Mode de pratique n° 4 : « Le pied au plancher » (Figure 5)

A cette quatrième étape, les élèves vont devoir « **METTRE LE PIED AU PLANCHER** » le premier pour gagner la course équitable. En effet, c'est en posant le pied de la jambe d'attaque derrière la haie avant leur adversaire sans toucher la haie qu'ils obtiendront la victoire. Afin de faciliter le retour de la jambe d'esquive, nous proposons aux élèves d'abaisser un des deux côtés du tube PVC. Cette adaptation permettra aux élèves de continuer à ramener le genou de la jambe d'esquive sous le buste comme ils le font « naturellement ». En effet, à cette étape nous pensons qu'il est encore trop tôt pour travailler finement sur la dissociation des deux jambes et sur la notion d'esquive/couronnement. Cette double contrainte « poser le pied derrière le premier » et « ne pas toucher la haie » va orienter l'intention des élèves vers un survol plus rasant (réduire le temps vol pour retrouver le sol plus rapidement) et une organisation plus active de la jambe d'attaque à la reprise d'appui. La confrontation équitable viendra encore amplifier ce comportement. Notre volonté est d'accompagner, à travers ce dispositif, les préoccupations des élèves pour qu'ils perçoivent mieux le monde qui se situe « derrière la haie ».

Figure 5



Lorsque l'élève aura résolu ce problème adaptatif en maximisant ses réussites, il aura définitivement basculé dans l'étape fonctionnelle. Un nouveau parcours d'expériences formatrices devra alors lui être proposé afin de favoriser le passage à l'étape technique.

## 6. Quelles évolutions pour amplifier davantage les expériences corporelles des élèves ?

Humblement, nous pensons que les professeurs d'EPS sont de véritables ingénieurs, chercheurs et bricoleurs de terrain. L'expérimentation proposée ici est donc loin d'être parfaite ou achevée et ne le sera sans doute jamais car remise en cause par le contexte dans lequel elle advient. Aussi, nous avons réfléchi à trois pistes d'amélioration et des évolutions à apporter à notre dispositif pour AMPLIFIER encore davantage l'expérience vécue par les élèves.

Notre première piste serait de reprendre à notre compte, les propositions de Ghislain Hanula (2016) ou de Nicolas Mascrét (2006) en termes de différenciation des modalités de victoire. En effet, nous nous sommes concentrés ici sur la modalité de victoire dans le cadre d'une course de haies équitable (handicap de départ, hauteur de haie auto-référée). La présence d'un score parlant en lien avec la victoire (rouste, demi-rouste, défaite accrochée) et/ou avec un critère complémentaire de maîtrise (gagner ou perdre avec la manière) pourrait constituer un véritable amplificateur d'expériences.

Notre deuxième piste serait de faire vivre aux élèves, à certains moments

de la séquence, des situations « épreuve-preuve » dans la droite ligne de l'approche fonctionnelle proposée par Bernard Boda et Michel Récopé (2008). Par exemple, nous pourrions mettre en opposition deux élèves de même niveau. Un élève effectuerait sa course sur un couloir construit sur la base d'un des quatre modes de pratique et un élève effectuerait sa course « sur le plat et sans obstacles » avec un handicap de départ (Colas et Lavie, 2008).

Notre troisième piste serait d'intervenir sur la planification et l'organisation des leçons. En EPS, la progression est souvent conçue de manière linéaire. Chaque leçon qui compose la séquence possède un thème et l'enseignant fait évoluer la situation en même temps et pour tout le monde en prenant en compte, bien souvent, le rythme des meilleurs. Nous voudrions proposer aux élèves de pouvoir faire des allers-retours entre les modes de pratique en partant du principe qu'on peut trouver un équilibre entre se faire plaisir en perfectionnant ce qu'on maîtrise déjà et éprouver-accepter une insatisfaction provisoire face à de nouveaux contextes d'apprentissage.

## 7. Evaluation et perspectives

La question que l'on peut se poser est : peut-on évaluer les élèves sur un dispositif ne disposant que d'une seule haie ? Cela est-il encore de la course de haies ? Sans aucune hésitation, notre réponse est oui. Les élèves ne vivent effectivement pas la forme culturelle habituelle de la course de haies mais vivent une expérience corporelle et une activité culturelle de hurdler à travers une forme scolaire de pratique. En outre, si pour passer de l'étape émotionnelle à l'étape fonctionnelle, il nous semble suffisant de viser le dernier mode de pratique, nous observons que certains élèves de notre classe de troisième sont rapidement à l'étape fonctionnelle. Problème quotidien des professeurs d'EPS confrontés à la réalité de la classe ! Comment gérer dans une même classe des élèves se situant à des étapes différentes ? Doit-on proposer

la même situation, le même objet d'enseignement, la même activité et la même démarche d'apprentissage à tous les élèves ? Pour préserver le plaisir de pratiquer et en même temps permettre à chaque élève de progresser en EPS, il ne suffit pas, selon nous, de proposer des variables didactiques en fonction des ressources des élèves. En perspectives et pour poursuivre notre expérimentation, nous voudrions nous appuyer sur les travaux d'Olivier Dieu (2021) pour mieux « *gérer l'hétérogénéité cognitive sans renoncer au "vivre ensemble"* » tout en proposant une démarche d'apprentissage plus adaptée au processus d'adaptation mobilisé prioritairement par l'élève à cette étape comme le propose Grégory Delboé (2019).

## Conclusion

Pour conclure, nous aimerions reprendre la citation de Pascal « *le cœur a ses raisons que la raison ignore* ». Cela signifie pour nous que l'activité des élèves est intime, singulière et imprégnée d'émotions. Le rôle et la compétence première de l'enseignant ne devraient-ils pas avant tout l'aider à comprendre et interpréter cette activité pour accompagner chaque élève sur

son chemin d'apprentissage. Ainsi, la prise en compte et l'identification d'un curriculum de préoccupations des élèves serait à la base de la construction de nos formes scolaires de pratique en EPS. Cela exige que les professeurs d'EPS (re)-deviennent des « pédagogues des conduites motrices » et non pas des experts didacticiens des APSA.

## BIBLIOGRAPHIE

- Bui-Xuân G. (1993). Une modélisation du procès pédagogique, in G. Bui-Xuân et J. Gleyse (éds), *Enseigner l'Éducation Physique et Sportive*, Clermont-Ferrand, AFRAPS.
- Bui-Xuan G., Ninot G. (1997). *Pédagogie conative*. Revue Tréma, Hors série n° 1.
- Belhouchat M., & al. (2020). *Pédagogie de la mobilisation ; Du plaisir de pratiquer à l'envie durable de progresser*. Édition numérique AE-EPS.
- Colas D. et Lavie F. (2008). Raisons d'agir, raisons d'apprendre en sprint-relais. In M. Récopé et B. Boda, *Raisons d'agir, raisons d'apprendre*. Dossier EP.S n° 76. Editions Revue EP.S.
- Cornus S., & Marsault C., (2003). *Repenser l'EPS à partir de l'approche écologique*. Revue EP.S n° 302. Editions EP.S.
- Delattre B. (2019). *L'EPS au défi de l'individuation : recherches sur la contribution de la matrice de l'individuation psychique et collective à la discipline scolaire « Éducation Physique et Sportive »*. Thèse de doctorat en science de l'éducation.
- Dhellemmes R. (1995). *EPS et athlétisme au collège*. Editions INRP.
- Dieu O. (2015). Rompre avec l'éternel débutant : de l'évaluation des compétences attendues à l'observation de l'activité de l'élève. In *Revue enseigner l'EPS n° 266*. Editions AE-EPS.
- Dieu O. et al. (sous presse). *Gérer l'hétérogénéité conative sans renoncer au « vivre ensemble »*. Quelques pistes de différenciations pour « Jouer contre » et « faire avec ». Les dossiers « Enseigner l'EPS ».
- Delboé G. (2019). Conflit de sens entre maître et élèves : analyser l'expérience pour comprendre et enseigner autrement. In *Revue Enseigner l'EPS n° 279*. Editions AE-EPS.
- Hanula G. (2016). Devenir Champion de soi-même en course de haies N1. In *Dossier Enseigner l'EPS n° 2*. Editions AE-EPS.
- Lavie F., & Gagnaire P. (2014). *Plaisir et processus éducatif en EPS : une pédagogie de la mobilisation*. Saint-Mandé : Éditions AE-EPS.
- Mascrot N. (2006). Badminton scolaire : gagner ou perdre avec la manière. In *Les cahiers du CEDRE n° 6*. Editions AE-EPS.
- Récope M., & Boda B. (2008). Raisons d'agir, Raisons d'apprendre. Dossier EP.S n° 76. Editions Revue EP.S.
- Saury J. et coll. (2013). *Actions, significations et apprentissages en EPS. Une approche centrée sur les cours d'expériences des élèves et des enseignants*. Editions EP.S.