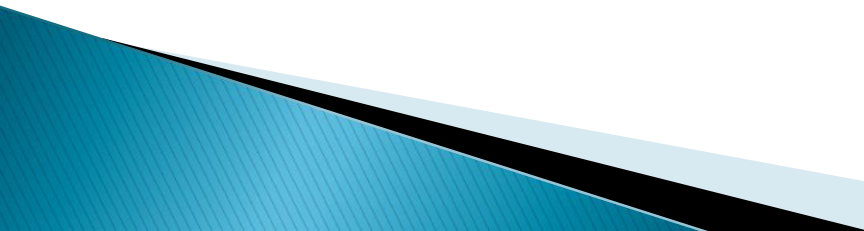


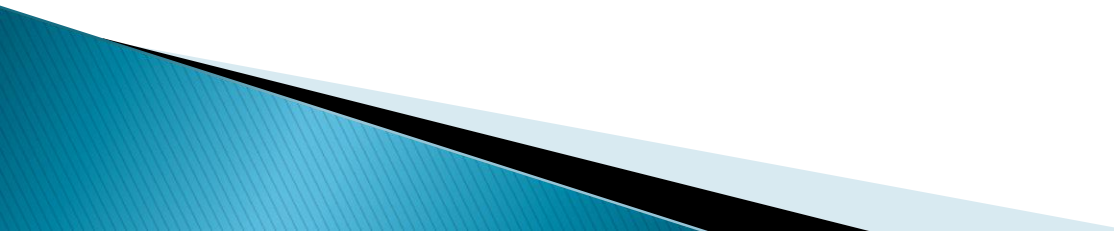
Evaluation et régulation des apprentissages en EPS

Stéphane BRAU-ANTONY
AEEPS Paris 18 octobre 2015

Plan de l'intervention

- ▶ 1. Titre de la Biennale et contenu de l'intervention
 - ▶ 2. Quelques données théoriques sur la notion de régulation (du côté de l'activité enseignante)
 - ▶ 3. Comment un chercheur en didactique appréhende l'activité de régulation de l'enseignant ? Support vidéo
 - ▶ 4. Pistes pour former les enseignants à la régulation des apprentissages
- 

1. Retour sur le titre de la Biennale

- ▶ **Observation/évaluation** : les deux activités sont complémentaires (focale/lunettes utilisées en fonction des visées de l'évaluation)
 - ▶ Une **activité** d'observation/évaluation qui est **dirigée** : « au service des progrès des élèves »
 - ▶ Suppose la mobilisation d'**indices**, d'**indicateurs**, de **traces**, (**système de références**) pour déceler s'il y a progrès ou pas et le signaler (si possible) aux élèves
 - ▶ Interroge la **question** du **temps court/temps long** de l'apprentissage
- 

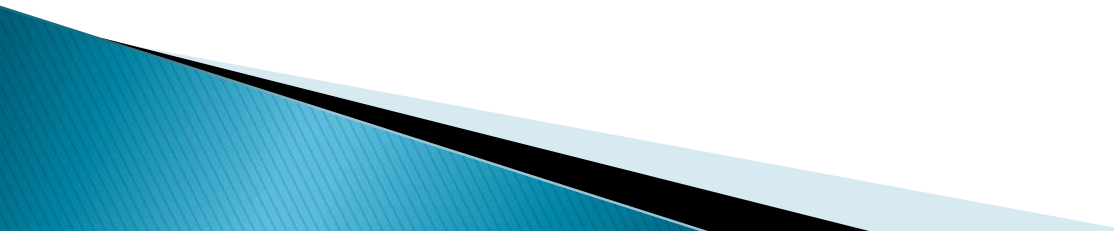
1. Un double point de vue

- ▶ Celui du **chercheur** : en quoi les savoirs produits par les recherches en éducation peuvent nous éclairer sur les pratiques d'évaluation des enseignants d'EPS ?
- ▶ Celui du **formateur** : comment former les (futurs) professionnels de la régulation des apprentissages ?

2. Quelques éléments de vocabulaire de l'évaluation

- ▶ Deux **facettes** dans l'acte d'évaluation :
 - **dimension certificative** (vérifier les résultats d'un apprentissage)
 - **dimension formative** (améliorer les conditions de l'apprentissage : **régulation formative** (Perrenoud, 1998))
- ▶ Les enseignants d'EPS, comme les autres, font **cohabiter les deux types d'évaluation** : une compétence du référentiel métier

2. Quelques précisions sur la notion de régulation

- ▶ **Travaux pionniers** (Allal, 1978 ; 2007) sur l'évaluation formative + ouvrage de synthèse de Mottier Lopez (2012)
 - ▶ Différents **types de régulation** (pro-active et interactive) : centration sur le **processus d'apprentissage**
 - ▶ **Objet de la régulation** et notamment ce sur quoi portent les interactions enseignant-élèves (quels sont les savoirs en jeu ?)
- 

3. L'évaluation : un fait didactique à part entière

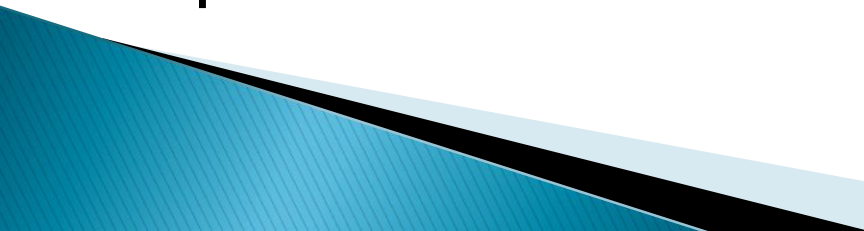
- ▶ Recherches en **didactique** et recherches sur l'**évaluation** très **cloisonnées** (Colloque ADMEE, 2015)
- ▶ **Régulation formative** analysée sous l'angle des **didactiques disciplinaires** (préoccupation très française)
- ▶ En EPS **recherche INRP** en 1987 (Marsenach et Mérand)
- ▶ Recherches en didactique de l'EPS : **notion de régulation didactique** sans faire référence à l'évaluation

3. La régulation didactique

Les **régulations** ne prennent sens que par rapport aux **tâches** proposées par l'enseignant, elles peuvent être caractérisées en fonction :

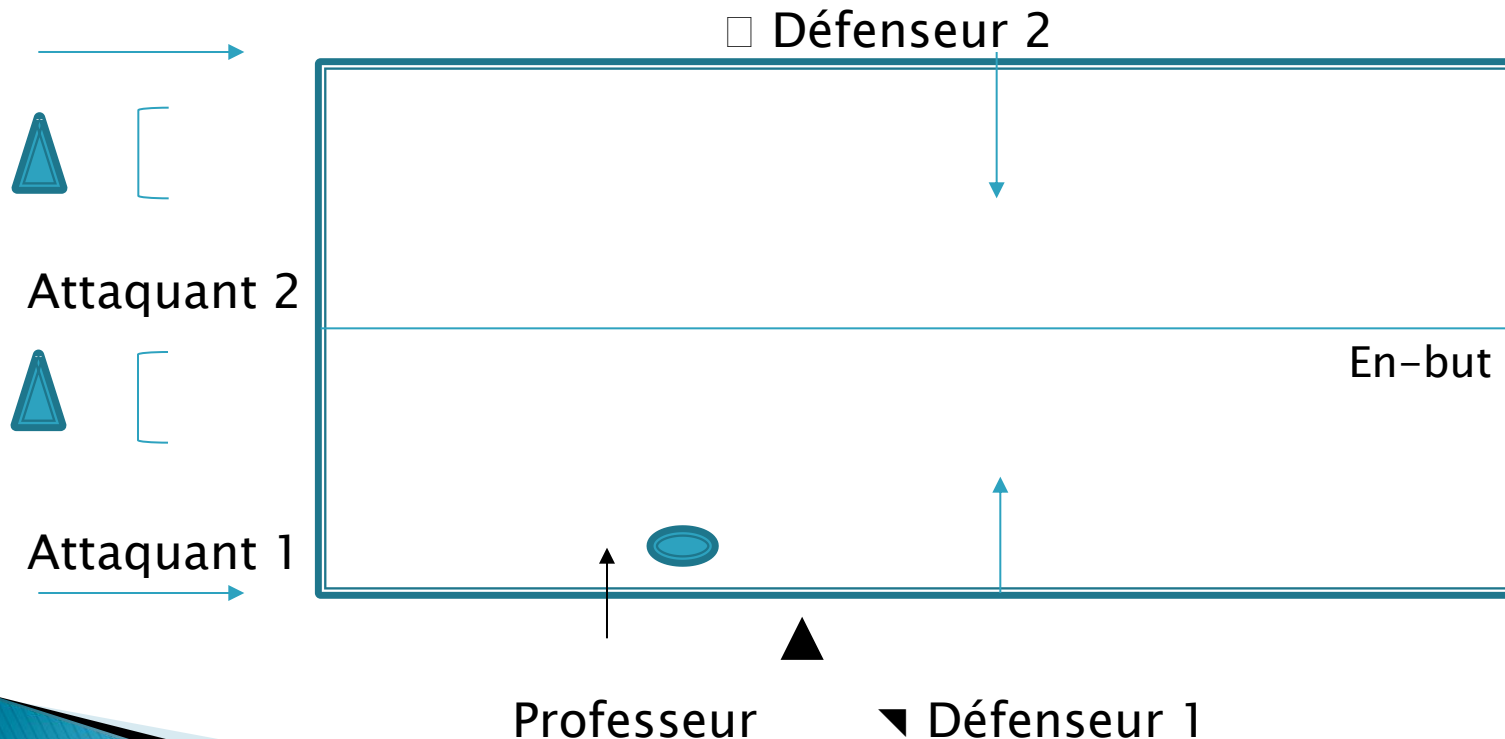
- de leur **contenu** qui porte souvent sur les techniques corporelles ;
- de leur **adresse** (un élève, un groupe d'élèves ou la classe entière) ;
- du **moment** choisi par l'enseignant pour réguler (« régulations immédiate ou différée » : Mottier Lopez, 2012) ;
- de leur **fréquence** et leur **durée** ;
- des **formes** ou des façons dont ces régulations sont adressées aux élèves (Alin et Wallian, 2010).

3. Illustration : support vidéo

- ▶ Classe de Terminale Bac pro mixte
 - ▶ Choix du rugby pour être évalué au baccalauréat
 - ▶ Séance n°5 (2 heures) dans un cycle qui comporte 6 séances
 - ▶ Enseignant (10 ans d'expérience, entraîneur de basket-ball), équipé d'un micro-cravate
 - ▶ Ethique de la recherche : utilisation des images en formation et manifestations professionnelles et scientifiques
- 

La situation d'illustration

- ▶ Objectif : « *pour le PB faire le choix de prendre l'intervalle entre les défenseurs* »



3. Grille d'analyse du chercheur

- ▶ Quelles sont les **intentions didactiques** visées par la situation d'apprentissage ?
- ▶ Comment la **situation didactique est-elle agencée** ? Que provoque-t-elle du point de vue de **l'activité d'apprentissage** des élèves ?
- ▶ Y a-t-il **régulation** des apprentissages des élèves ? Quel est le **contenu** de ces régulations et **à quel(s) moments** se font-elles ?

3. Principaux résultats

- ▶ Introduction de **deux variables didactiques** (suppression des couloirs pour les At.) : pas de véritable **dévolution** (milieu très contraignant dans la situation n°1)
- ▶ Régulations de **type interactif** : pendant l'action et/ou si tôt après : « *essaie d'aller entre les deux Déf.* »; « *dans le timing c'est bien fait* »
- ▶ Phase **d'institutionnalisation** : retour collectif sous forme de verbalisation : « *qu'est-ce qu'il aurait fallu faire ?* »

3. Autoconfrontation Sylvain

Commentaire situation n°1 (agencement du milieu didactique)

- ▶ « *Donc, effectivement, **la situation est morte** dans le sens où la restriction que je donne aux attaquants ne permet pas la continuité du jeu ... »*
- ▶ *C'est quelque chose dont je me suis rendu compte pendant. Maintenant que je m'y revois... je me revois sur le terrain me dire « **bon, ça ne fonctionne pas...** la restriction que je donne ne permet pas d'assurer une continuité du jeu qui m'intéresse ... »*

Commentaires phase de verbalisation (institutionnalisation)

- ▶ « ***Ben j'essaie de voir si** j'interroge plusieurs élèves pour voir si j'en ai au moins un qui fait émerger le comportement que je veux justement expliquer, parce que, comme je veux pas l'apporter tout de suite, je vais essayer d'écouter ce qu'ils ont à dire. Si à un moment donné ça devient stérile, **à ce moment là je vais le faire moi même** enfin le montrer au tableau **et essayer d'exprimer le genre de comportement que je voulais voir émerger** »*

4. Pistes pour la formation

- ▶ Concevoir des dispositifs de formation s'appuyant sur **les situations de travail ordinaires** des enseignants : situations qui possèdent un air de famille avec l'activité réelle du professionnel
- ▶ **Principe** : mieux apprendre des situations auxquelles on est confronté (importance du « débriefing »)
- ▶ Ce qui est proposé au sein d'un dispositif de formation peut **provoquer du développement** pour ceux qui vont vivre l'expérience de ce dispositif (notion de **situation potentielle de développement** chez Mayen, 1999)

4. Pistes pour la formation

- ▶ Créer des dispositifs de formation dans lesquels les formés s'approprient un certain nombre **d'apports externes (savoirs issus de la recherche et savoirs experts)** dans des situations d'analyse de leur propre travail ou celui de leurs pairs
- ▶ Compétences **d'ingénierie de formation** : conception de situations de formation rendues « analysables » par le formateur
- ▶ **La formation** : une ressource au sein d'un collectif de travail qui **donne l'occasion aux professionnels de débattre du métier** (Projet SNEP Champagne-Ardenne), en rupture avec le modèle des « bonnes pratiques »

Quizz ! Pour vérifier celle et ceux qui ont suivi

- ▶ Quel est le nom de l'élève le plus cité par l'enseignant ?
- ▶ Quel est l'élève dont un de ses camarades dit « *qu'il n'a pas d'abdos* »
- ▶ **Réponse : Boris !**