

**ANALYSE DE LA REPERCUSSION DE LA CONSTITUTION
DE SOUS-GROUPES SUR LE CLIMAT DE CLASSE et LES
APPRENTISSAGES**

Contexte du mémoire :

Discipline concernée : E.P.S

Classe concernée : classe de 6^{ème}

Etablissement : Collège Jules Verne, Nîmes

Tuteur du mémoire : Seners F.

Assesseur : Demouge M.

Année universitaire : **2003-2004**

RESUME EN FRANCAIS :

L'objet de notre mémoire professionnel part du constat suivant : les élèves de la classe de 6^{ème}3 du collège Jules Verne sont sujets à un ensemble de tensions qui entraînent un climat défavorable aux apprentissages.

Pour tenter de résoudre ce problème, nous avons choisi d'expérimenter la mise en place de divers modes de regroupements des élèves. Après avoir étudié d'un point de vue théorique les avantages et les inconvénients qu'entraînent ces derniers, nous avons présenté au cours de l'expérimentation, la façon dont nous les avons agencés dans le temps comme dans l'espace. Les choix pédagogiques et didactiques entrepris varient donc à chaque séance dans un but commun : augmenter le temps de travail et donc d'apprentissage par la création d'un climat serein.

Nous avons essayé, tout au long du cycle de hand ball, d'analyser quelles étaient alors les répercussions de ces différents groupements sur les comportements des élèves, sur leurs actions et donc sur les apprentissages. L'organisation de la classe, dans le temps et dans l'espace, semble favorable au bon déroulement de la classe dans la mesure où elle réduit l'incertitude à laquelle l'enseignant novice est confronté. Cependant, ce n'est qu'un paramètre de la complexité qu'est l'enseignement.

Pour notre classe, la formation d'équipes hétérogènes en leur sein mais homogènes entre elles a été le plus souvent exploitée. Elle a permis d'étoffer les relations sociales sous l'égide d'un code commun. Le respect des règles et d'autrui quelque soient le groupement semble finalement primordial en vue de l'atteinte d'un climat favorable aux apprentissages.

RESUME EN ANGLAIS :

The object of our professional dissertation starts with this following observation: pupils of the 6^o3 from the "Collège Jules Verne" are subject to a group of tensions which involves an unfavourable climate to trainings.

To try to solve this problem, we've choosed to experienced the putting in place of various methods of pupils groupements. After have studied with a theoretical viewpoint the advantages and the drawbacks of this groupements, we've introduced during our experimentation the way with which we have organized these ones in the time and in the space.

Then, the didacticals and educationnals choices change at each sessions in a joint aim : increase the working time and so the training by the creation of a serene climate.

We have tried all along the handball cycle to analyse which were the consequences of these differents groupements on the pupils behaviours, on their actions and then on their trainings. The class' organisation in the time and in the space seems to be favourable of the right class working in so far as it reduces the uncertainty of the inexperienced teacher. However, it's just a parameter of the teaching complexity.

For our class the composition of mixed groups themselves but standards between themselves was mainly used. This organisation has allowed to develop socials relationships under a common code. Eventually, the respect of the rules and of someone else, whatever it may be the group , seems vital in the goal of a favourable climate to trainings.

MOTS CLES : REGROUPEMENTS, CLIMAT, APPRENTISSAGE, EPS

SOMMAIRE

I. Introduction

1. Contexte d'interventionp.1
 - A. Le contexte et profil de l'établissement
 - B. Caractéristique générale de la classe de 6^{ème} 3
2. Identification du problème.....p.1

II. Cadre théorique

1. Le « Groupe classe »..... p.5
2. Le dilemme de l'enseignant.....p.6
3. La répartition en groupe : une pédagogie différenciée.....p.9
4. Les formes de groupement dans le temps : stabilité ou non ?.....p.9
5. Une APSA particulière : « Le handball. ».....p.10
6. Un regroupement, un rôle social..... p.11
7. Les groupements envisageables..... p.11
 - A. Groupement par affinité
 - B. Groupement par même niveau de pratique
 - C. Groupement par besoin
 - D. Groupement non mixte
 - E. Groupement hétérogène en son sein et homogène entre eux
8. Bilan.....p.15

III . EXPERIMENTATION

1. Echancier du cycle..... p.16
2. Déroulement des séances..... p.16
 - A. Séance 1
 - B. Séance 2
 - C. Séance 3
 - D. Séance 4
 - E. Séance 5
 - F. Séance 6
 - G. Séance 7

IV. CONCLUSION ET PERSPECTIVES

p.24

V. ANNEXES ET BIBLIOGRAPHIE

I. INTRODUCTION

1. Contexte d'intervention

A. Le contexte et profil de l'établissement

Le lieu du stage en responsabilité, où nous intervenons au cours de cette année de « transition », est le collège Jules Verne à Nîmes. Cet établissement a la particularité d'être implanté à l'interface des zones urbaines périphériques Nord et sud de Nîmes et d'une zone pavillonnaire adjacente. La population scolaire du collège reflète la particularité du site géographique par l'hétérogénéité sociale de la population scolaire. Exceptionnellement, pour cette année scolaire 2003 /2004, l'effectif du collège a chuté à quatre cent trente huit élèves (contre plus de six cent les années antérieures). Ce changement découle de l'ouverture du collège de Clarensac qui reçoit dorénavant la population scolaire rurale se rendant jusqu'à maintenant au collège Jules Verne.

La majorité des élèves est issue de catégories socioprofessionnelles moyennes. Les résultats scolaires sont bons dans l'ensemble (taux d'accès de la 6^{ème} à la 2^{nde} sans redoublement, orientation en fin de 3^{ème}). Le taux de réussite au brevet des collèges est de 82% contre 76% au niveau départemental.

B. Caractéristique générale de la classe

La classe de 6^{ème} 3 est composée de 24 élèves : 10 garçons et 14 filles. Les résultats concernant les évaluations nationales qui se sont déroulées en début d'année ont révélé des difficultés scolaires chez ces élèves, aussi bien en français qu'en mathématiques. Les conseils de classe du premier et second trimestre insistent sur le fait qu'un grand nombre d'élèves ne fournit pas de travail régulier.

Classe de sixième trois : 24 élèves		
	14 filles	10 garçons
Age normal	7	6
1 an de retard	5	2
2 ans de retard	2	1
1 an d'avance		1

Répartition des élèves en fonction de leur âge

D'un point de vue social, les catégories socioprofessionnelles dont sont issus ces élèves s'avèrent également variées.

L'hétérogénéité scolaire et sociale des élèves se retrouve également au niveau morphologique : des gabarits multiples sont observables : les filles comme les garçons peuvent être exceptionnellement grands ou exceptionnellement « chétifs ». Les écarts d'âge expliquent, en partie, ces grandes différences d'un point de vue morphologique. Cependant, le gabarit de ces élèves n'est pas en corrélation avec leurs habiletés motrices. Les élèves de grand gabarit avec un an d'avance, par exemple, ont connu une croissance récente et sont sujets à de nombreuses maladroites. L'évolution de son corps propre nécessite un temps d'adaptation et engendre des perturbations au niveau bio-informationnel.

2. Identification du problème

La classe de 6^{ème} 3 dont nous avons la charge témoigne de la richesse culturelle et sociale de la population scolaire de l'établissement qui porte parfois, cependant, préjudice au climat de classe.

Ainsi, de nombreux conflits, souvent bénins mais défavorables au « bon déroulement » de l'enseignement et donc défavorables aux apprentissages, éclatent en cours d'Education Physique et Sportive. Si toute la classe est souvent réprimandée, le problème des comportements belliqueux reposait, en début d'année, essentiellement sur le groupe des garçons.

Lors des cycles « Rugby » et « Lutte », j'ai pu observer l'émergence répétée de conflits entre eux. Depuis, les tensions entre les élèves, quelque soit leur sexe, apparaissent. Ces activités n'ont pas été choisies au hasard mais relèvent d'une volonté d'instaurer par les règles, le respect de l'adversaire. Si cet objectif semble atteint pour les filles entre elles, les garçons, entre eux et envers les filles, sont peu souvent sur un pôle de coopération et d'entraide mais plutôt sur un pôle compétitif malgré l'aménagement des tâches.

Il semble important de relever que c'est également en dehors des tâches et des temps de pratique qu'émergent ces conflits (déplacements, etc...) La vie de classe en général révèle certaines tensions rédhibitoires à l'harmonie entre les membres du groupe.

Les comportements observés jusqu'à maintenant, nous poussent donc aujourd'hui à instaurer une réflexion sur la façon dont il est possible d'améliorer le climat de classe. L'objectif est d'instaurer un climat d'écoute et de respect mutuel en cours d'Education Physique et Sportive qui serait, bien sûr, susceptible de se répercuter dans la « maison école » mais également en dehors de l'établissement.

C'est pourquoi la problématique repose sur la création et l'entretien d'un climat serein au sein de cette classe de 6^{ème} 3, dans l'optique d'instaurer une dynamique favorable aux apprentissages et aux relations sociales.

Aussi, nous avons choisi d'expérimenter la mise en place de certaines « formes de regroupements » variées pour permettre la gestion de la classe dans l'espace et dans le temps. Nous observerons alors leurs répercussions sur le climat de classe et les apprentissages.

Notre expérimentation semble être en adéquation avec le projet d'établissement dont l'objectif principal est de « développer, favoriser l'autonomisation dans les apprentissages et la vie citoyenne sur la base du respect mutuel et de la confiance »

Aussi, d'après la politique de l'établissement, l'atteinte de cet objectif passe par :

- Etablir des relations de respect et de confiance entre tous les acteurs ;
- Mieux prendre en charge les difficultés de l'apprentissage ;
- Avoir plus de cohérence pour mieux enseigner et aider à apprendre.

En Education Physique et sportive, l'accès à l'autonomie et à la citoyenneté sont également des finalités prioritaires, déclinées dans les programmes. Dans notre projet de classe, l'accès à l'autonomie dans les apprentissages passera par une autorégulation du groupe sans heurts dans les tâches multiples. Le développement de la vie citoyenne sur la base du respect mutuel et de la confiance reste un objectif majeur pour la classe de 6^{ème} 3. Une qualité d'écoute et de solidarité semble très importante à construire. Elle fait actuellement défaut et nuit à la qualité des relations sociales comme des apprentissages.

II. CADRE THEORIQUE

1. Le « groupe classe »

D'après la classification d'Anzieu et Martin, (1978), la classe fait partie du groupe primaire. Celui-ci représente le rassemblement d'individus autour de buts communs et d'actions planifiées pouvant aller jusqu'à être novatrices.

Les élèves d'une classe portent en eux une histoire commune, chaque événement est partagé, en somme : « l'action est socialement partagée », D.Hauw, (2002). Aussi, ces enfants s'inscrivent dans une « communauté de pratique » qui véhicule une culture commune. En Education Physique et Sportive, comme dans toutes les autres disciplines, l'enseignant ne peut faire abstraction de cette identité si complexe et doit prendre en compte ces paramètres sociaux dans son enseignement.

Au sein de ce groupe, se tisse et se structure un réseau de relations particulier. Même si nous avons aujourd'hui déceler les leaders positifs et négatifs ainsi que les « exclus », l'établissement d'un sociogramme peut certainement révéler des influences que nous n'avons pas perçues et qui pourront nous aider dans la formation des regroupements. Les élèves évoluent dans un contexte implicitement négocié au sein duquel certaines règles, propres à la classe, sont intériorisées.

D'après Mucchielli, (1989), le groupe primaire possède des *caractéristiques structurales* :

- Il est formé d'un petit groupe de participant (de 3 à 80) ;
- il y a une conscience de l'existence des autres membres du groupe par une relation directe ;
- le groupe a un degré d'organisation élevé.

Le groupe classe possède également des *caractéristiques psychologiques* :

- L'émergence de normes (un code de valeurs, des règles de conduite qui naissent et évoluent...) ;
- l'émergence d'émotions collectives qui sont un ciment du groupe ;
- l'émergence d'une structure informelle ; c'est la répartition de la sympathie et de l'antipathie entre les membres du groupe ;
- l'existence d'un inconscient collectif : c'est l'histoire du groupe ;
- l'établissement d'un équilibre interne et externe avec l'environnement qui fluctue perpétuellement.
- l'influence exercée par le groupe sur les conduites de ses membres par le climat psychologique qui y règne et par les pressions non conscientes qu'il met en œuvre.

Cette structure et ces caractéristiques psychologiques du groupe expliquent l'émergence d'une dynamique, de rôles, de statut au sein d'une classe. Celle-ci peut devenir favorable aux apprentissages (coopération, travail en tutorat, formation de dyades) mais elle peut également endiguer le groupe classe dans une inertie perturbant le bon fonctionnement de l'enseignement. Un certain nombre de facteurs externes au cours d'EPS influence, en effet, les relations entre les élèves. La vie du groupe évolue dans un contexte particulier que l'on ne peut omettre.

Il est communément admis que l'apprentissage est un processus individuel culturellement ancré. Cependant, l'élève qui apprend, agit au sein d'une communauté, « la classe », qui va permettre l'apprentissage de chacun pour le progrès de tous. Les théories de l'apprentissage social, développées par Bandura, (1980), envisagent le groupe comme étant une aide à l'apprentissage individuel. La classe est alors envisagée comme étant un système de ressources.

C'est une dynamique de groupe favorable aux apprentissages et la création d'un climat positif que nous chercherons à établir au cours des cycles à venir et en particulier en Handball.

2. Le dilemme de l'enseignant « Gestion de la classe » / « Guidage des apprentissages »

Comme l'a démontré Doyle, (1989), cité par Marc Durand, (1996), « L'acte d'enseignement repose sur un paradoxe qui consiste à maintenir l'ordre et à instruire ». Les enseignants novices ont d'ailleurs tendance à garder comme critère de réussite d'une leçon, le maintien de l'ordre. Cependant, en EPS, les élèves, plus que dans les autres disciplines, sont amenés à se mouvoir, à interagir : ils doivent pratiquer pour apprendre. A cette fin, des situations d'apprentissage sont mises en place et organisées dans l'espace et le temps.

Les récentes recherches d'Eric Flavier, (2001), sur l'émergence des conflits en classe mettent en exergue le fait que le temps d'attente et le manque d'organisation spatio-temporelle, sont des facteurs qui entraînent la déviance. L'objectif de l'expérimentation reviendrait donc également à organiser les groupes dans l'espace pour éviter les « conflits » au cours de la leçon et optimiser le temps d'apprentissage.

D'après Siendentop, (1994), plus le temps de pratique est important, plus les chances « d'apprendre » sont grandes : c'est ce qu'il appelle l'« *academic learning time* ».

Pour optimiser ce temps de travail, l'enseignant utilise des « *formats pédagogiques* ».

Nathalie Gal, (2000), qui a étudié ce concept en natation, définit le format pédagogique comme étant un outil, une aide pour l'enseignant permettant :

- de déclencher, d'entretenir et de réguler l'activité collective des élèves ;
- d'adapter l'apprentissage à chacun.

Le format pédagogique caractérise la façon dont l'enseignant et les élèves agissent dans un environnement fluctuant et imprévisible. En natation, par exemple, l'enseignant fait généralement nager les élèves « en épingle » dans les lignes d'eau pour optimiser l'espace souvent restreint qui lui est attribué. Il se déplace au bord de la piscine et dispose les élèves les plus faibles à une extrémité pour leur délivrer davantage de consignes. Un ensemble de stratégies (sifflet, don des consignes sur le bord du bassin, organisation des élèves dans la ligne, support écrit...) est mis en place pour faciliter l'enseignement. N. Gal démontre également que l'optimisation du temps de pratique et des stratégies utilisées à cet égard dépend de l'expertise de l'enseignant. La gestion du groupe classe découle donc d'un choix pédagogique et didactique. Cette prise de décision, vis à vis de l'organisation de la classe s'effectue également en situation de crise temporelle, lors du cours d'EPS, lorsque la réorganisation du groupe classe s'avère nécessaire (chahut ou remédiation dans une situation d'apprentissage)

Nous n'allons donc pas seulement nous intéresser à l'organisation des formes de regroupement, mais nous nous pencherons également sur la répartition des élèves dans l'espace. La leçon est en effet découpée en plusieurs phases au sein desquelles les élèves évoluent différemment dans l'espace alloué. Celui-ci constitue un élément de repère pour les élèves et peut permettre l'instauration de routines.

Le choix des formes de regroupement et leur agencement dans le temps et dans l'espace évolueront tout au long du cycle : multiplier les formes de groupement, c'est créer à chaque fois une nouvelle dynamique de travail, une nouvelle façon de voir évoluer la classe.

Ceci semble important pour la motivation des élèves. De plus, la modification des groupes, les réajustements permettent d'apporter des interventions plus adaptées et plus précises auprès d'un petit nombre d'élèves.

Le groupement offre, en effet un cadre d'observation permettant d'identifier les événements imprévus et notamment les conflits qui peuvent à tout moment émerger en cours d'EPS. Les formes de regroupement, par leur nature, sont également susceptibles d'éviter certaines tensions en séparant les élèves qui ont tendance à entrer en conflit. Cependant l'important pour ces élèves est d'apprendre à vivre ensemble, à agir en groupe de façon solidaire.

3. La répartition en groupe : Une pédagogie différenciée

La pédagogie différenciée rejette « l'indifférence aux différences », l'enseignement uniforme pour tous, et essaye de répondre à l'hétérogénéité croissante de la population scolaire. Cette hétérogénéité peut être liée à des facteurs génétiques (morphologie, sexe...), sociologiques (milieu socioculturel...), psychologiques (style cognitif...).

J.A Méard, (1993), étudie les différentes attitudes des enseignants face à l'hétérogénéité des élèves. L'ensemble de la différenciation se base essentiellement sur un jeu de groupement. Un choix personnel s'opère pour l'enseignant en fonction de multiples paramètres : constitution de la classe, activité proposée, installations sportives...

Il détermine, d'après ces observations, trois niveaux de différenciation pédagogique pour lesquelles nous avons relevé les exemples proposés en sport collectif :

Le niveau plancher :

Des équipes hétérogènes sont formées avec une seule consigne pour toute la classe. Le rapport de force est, dans ce cas, viable mais la progression n'est pas unanime.

Le niveau intermédiaire

Des groupes hétérogènes où l'on différencie les consignes en fonction des prestations des élèves. Exemple : dribble interdit pour certains...

L'égalité des chances est ici respectée dans l'inégalité des pouvoirs.

Le niveau souhaitable

On cherche ici à amener chaque élève au meilleur de soi même. En sport collectif, J.A Méard propose, par exemple, la constitution d'équipes hétérogènes, stables et équilibrées sachant qu'une partie de la note individuelle provient de l'équipe.

Dans le cadre de notre expérimentation, nous essayerons de mettre en place la multiplicité des formes de regroupement pour répondre de façon la plus appropriée possible à notre problématique.

4. Les formes de groupement dans le temps : stabilité ou non ?

Comme nous l'avons déjà énoncé, les formes de regroupement évoluent suivant l'activité physique proposée, le moment dans le cycle (l'évaluation diagnostique, se fera suivant une organisation spécifique, par exemple) mais également au cours de la séance. En effet, l'échauffement, par exemple, peut être optimisé au niveau du temps de travail. Pour se faire, il convient de construire certaines « routines » qui constituent à la fois un repère pour l'enseignant et pour l'élève.

Ce fonctionnement répétitif a d'ailleurs déjà commencé au cours des cycles précédents (en Rugby et en lutte). Il a pour objectif la construction d'un habitus santé, afin que les élèves apprennent à gérer leur vie physique, conservent de saines habitudes de vie et prennent des décisions qui soient le plus profitables possibles au maintien de la santé.

L'Education Physique a, en effet pour finalité, « l'acquisition de connaissances et de compétences nécessaire à l'entretien de sa vie physique ». Or, la mise en train, qui peut paraître superficielle pour ces élèves de sixième, deviendra indispensable aux futurs adultes

qu'ils seront bientôt... L'éducation à la santé passe par le fait de prendre conscience de l'influence de ses actes sur son état de santé.

Nous poursuivrons donc en début de chaque séance, un échauffement complet, évalué en fin de cycle, varié dans sa forme.

Certaines formes de groupement seront donc stables au cours du cycle, cependant la stabilité des équipes ne sera pas envisagée. Tout d'abord parce qu'elle réduirait le tissu social qui est en train de se construire au sein de cette classe où les élèves apprennent encore à se connaître, mais aussi parce que la variété des groupements correspond à notre expérimentation. Dans le cadre d'un autre cycle, il serait cependant intéressant d'étudier la répercussion d'équipes stables en sport collectif sur le climat de classe. D'après certaines recherches, cette stabilité sur un cycle complet, voire sur l'année complète, serait favorable à l'investissement, au respect des tâches et à l'ambiance générale. Les groupes deviennent alors de véritables équipes qui s'auto organisent.

D'un point de vue théorique, Bordes, (2002), démontre que 39% des enseignants mettent en place des groupes en « alternance », c'est à dire varie entre des groupes hétérogènes et homogènes tout au long du cycle, pour engager les élèves à s'adapter aux partenaires comme aux adversaires.

Dans le cadre de notre expérimentation, c'est cette alternance que nous allons également mettre en place au cours du cycle.

5. Une APSA particulière : Le handball.

Comme le stipule les textes officiels, la programmation des sports collectifs d'opposition et de coopération en classe de sixième devrait permettre à l'élève:

- *« De vivre une expérience particulière où les actions individuelles se solidarisent dans l'intérêt du groupe ;*
- *De développer des conduites adaptatives lui permettant d'agir et de réagir sur le jeu en vue de la victoire d'équipe ;*
- *D'évoluer et de progresser dans un contexte où le rapport à la règle définit les relations aux autres. »*

En d'autres mots, nous rechercherons l'acquisition des compétences et des connaissances générales « au plan des relations à autrui » définies par les programmes:

- *« Eprouver sa volonté de vaincre dans le respect de l'adversaire ;*
- *Accepter la décision d'un arbitre ou l'appréciation d'un juge ;*
- *Savoir perdre et gagner loyalement. »*

En sport collectif en général, les élèves arrivent en cours d'Education Physique avec une représentation tronquée de l'activité. Basés sur un but de compétition, l'exploit individuel reste le maître mot pour la plupart des garçons. Hors, les élèves de sixième se caractérisent par un désir de jouer et un retentissement intense des émotions qui provoquent parfois des blocages et des frustrations ... donnant lieu à des conflits.

En Rugby, par exemple, les situations de jeu étaient pratiquées avec beaucoup de motivation mais sujettes à des comportements déviants (individualisme excessif, mauvais esprit de jeu...).

Les situations d'apprentissage décontextualisées, faisaient quant à elles, naître de multiples suspicions « C'est pas du Rugby, M'dame ! »

Les activités de coopération et d'opposition consistent en une « opposition entre deux équipes, par l'intermédiaire d'un ballon, dans un contexte réglementé (aire dévolution, marque, temps de jeu, droit de charge des joueurs et moyens d'action sur la balle). Ces pratiques sollicitent, pour chacun des acteurs, des ressources motrices, affectives et intellectuelles mises au service de l'équipe (la victoire collective), dans le respect de la formation adverse. » (Programme du cycle d'adaptation du 16 janvier 1996.)

L'effet cathartique et socialisant des pratiques sportives a toujours et, est encore aujourd'hui, discuté. Ainsi, d'après A. Davisse, (1999), les sports collectifs impliquent avant tout des rapports d'opposition et d'affrontement : « on ne coopère en sport collectif que pour battre l'équipe adverse, c'est le moteur profond de l'activité. »

Cependant, il ne faut pas discréditer le besoin de s'affronter et de se « défouler » propre à chacun... Il s'agit de ne pas laisser dégénérer l'affrontement : « Pour que reste le jeu, il faut la règle. »

Ainsi, au travers de la formation des groupements, nous essayerons en permanence d'insister sur ce rapport à la règle qui semble indispensable à la viabilité du jeu et donc du groupe. Au cours du cycle, la création d'une dynamique de classe passera donc également par une prise de conscience collective du besoin de l'autre et des règles.

6. Un Regroupement, un rôle social

Nous aborderons tout au long du cycle, différents rôles sociaux. Nous avons en effet remarqué que les élèves désirent revêtir le rôle d'« arbitre ». Nous aborderons donc également avec intérêt l'apprentissage de ce rôle majeur ; Ceci semble en concordance avec notre objectif principal qui est de créer un climat de classe favorable aux apprentissages et notamment au travers du respect des règles et de ses adversaires, coéquipiers et de l'arbitre.

Le rôle d'observateur sera également abordé. Le but sera de permettre un échange interactif avec les autres membres d'un groupe ou d'une « équipe ». D'après F. D'Arripe, (1995), la formation de dyades dissymétriques ou symétriques, c'est à dire la formation de binômes de même niveau ou de niveau d'habiletés différentes permet par une réflexion commune, la résolution de problèmes pour l'élève.

On pourra, par exemple au cours du cycle, proposer aux élèves l'observation d'un partenaire sur un critère précis (le démarquage) et leur demander de s'exprimer sur ce qu'ils ont observé.

D'après P. Merieu, (1990), la confrontation de deux points de vue différents engendre un conflit socio-cognitif, qui, s'il est résolu, permet la progression dans une démarche d'apprentissage. Aussi, la mise en place de binômes et de co-observations, rentrera dans une optique d'entraide, de socialisation, recherchée dans cette classe.

7. Les groupements envisageables

« Le professeur a la responsabilité de créer les conditions favorables à la réussite de tous... Il favorise les situations interactives et sait mettre en place des formes collectives de travail et d'apprentissage... Il veille à la gestion du temps en fonction des activités prévues, des interventions et difficultés des élèves ainsi que des incidents éventuels de la classe... Il sait utiliser l'espace et le geste et placer sa voix... »

(Les missions de l'enseignant, circulaire du 23 mai 1997)

Nous allons désormais voir, en quoi les différentes formes de groupement présentent des inconvénients et des avantages dans le cadre des séances d'éducation physique. Pour chaque groupement nous relèverons les aspects positifs et négatifs après les avoir succinctement décrits.

A. Le groupement par affinité dirigée

Description : Le groupe affinitaire correspond, d'après Hauw, (2000), au rassemblement des élèves selon leur propre gré. Elle peut être dirigée pour ne pas créer de situations difficiles à vivre pour les exclus : les derniers choisis sont en effet les moins « appréciés » de la classe ou les élèves les moins habiles (en surcharge pondérale par exemple). Les élèves ne choisissent donc pas forcément leur coéquipier par amitié mais par rapport à ses habiletés dans la tâche proposée. On parle d'affinité « dirigée » car les « capitaines » sont désignés par l'enseignant. Aussi, ce dernier peut moduler les groupes suivant ses objectifs. Souvent, ce processus permet de séparer les élèves « leaders négatifs » ou de donner aux plus réservés la parole,).

Aspects positifs : Ce groupement a pour fonction de maintenir un haut degré de motivation dans la tâche. D'après certaines recherches, les élèves s'engageraient d'autant plus qu'ils évoluent dans un climat qui leur semble agréable. Aussi, les échanges, comme les co-observations sont d'autant mieux acceptés s'ils sont exécutés par un personne connue et reconnue, non susceptible de se « moquer ». Ainsi, dans les activités à visées esthétiques et artistiques, on recherche dans le regroupement affinitaire, un certain réconfort permettant de mieux accepter le regard de l'autre.

Aspects négatifs : Les conditions relationnelles sont susceptibles de dégrader les conditions de travail : les rires, discussions et donc l'inattention peuvent apparaître plus facilement dans ce cadre de travail. De plus, « La situation pédagogique conduit les groupes affinitaires à renforcer ce qui les unit » J.P Rey , (2000). Ainsi, un groupe qui fonctionne bien, consolide les liens intra-groupe et négligent les relations inter-groupe. La socialisation par l'échange, n'est alors que partielle. Un sentiment de compétition non recherché peut également émerger dans un tel regroupement.

B. Le groupement par même niveau de pratique

Description : Ce type de regroupement est une nécessité de fonctionnement pour certaine activité physique. En natation, par exemple, les conjonctures matérielles obligent la répartition des élèves dans les lignes suivant leur niveau, afin qu'ils ne se gênent pas.

Pour fonctionner en groupe de niveau, il faut caractériser les élèves, identifier leurs problèmes. La détection des potentialités des élèves peut se faire à l'aide de l'élaboration d'une grille comportementale ou encore de tests spécifiques. Le recensement de ces habiletés se fait généralement au cours de « l'évaluation diagnostique », Brau-antony, (2002).

Dans le cadre de notre expérimentation, nous utiliserons la première séance pour faire le « point » sur les acquis des élèves et leur niveau dans la pratique, tant sur le plan moteur que sur le plan cognitif : le niveau concernant la connaissance des règles par exemple, nous intéresse fortement car un des objectifs est d'initier à l'arbitrage.

Le groupement par niveau pourra être mis en place lors d'un travail spécifique. Il semble important que les groupes de niveau ne soient pas cristallisés mais puissent être modifiés grâce à une régulation de l'enseignant.

Un système de « passerelles » permet de maintenir l'engagement des élèves dans l'effort, en vue d'une progression. Cependant, passer au niveau supérieur ne doit pas devenir une fin en soi, J.A Méard (1993).

Aspects positifs : Ce type de fonctionnement permet un pilotage rapide des groupes dans la tâche. L'enseignant propose spécifiquement au groupe des situations adaptées, à « difficulté optimale », c'est à dire assez difficile pour maintenir l'intérêt mais pas insurmontable pour ne pas résigner l'élève face à la difficulté. Pour L.Allal, (1979), le décalage est optimal entre la difficulté de la tâche et les compétences des élèves lorsque les informations fournies par la tâche peuvent être assimilées par l'élève mais font surgir en même temps des contradictions et des conflits qui sollicitent un dépassement de son mode de fonctionnement actuel.

Les objectifs visés sont cependant les mêmes pour tous les élèves de la classe, comme par exemple : « Apprendre à se démarquer ».

L'atteinte du niveau « supérieur » peut être une source de motivation pour les élèves. Les progrès sont explicitement récompensés. Aussi, d'après Durand, (1996), le sentiment de compétence dans une tâche permet à l'élève, basé sur un but de maîtrise, de valoriser l'estime de soi et par là même un bien être physique et moral.

Aspects négatifs : Le groupement par niveau objectivise les différences et tend à créer des sentiments d'humiliation ou de jalousie. Ceci peut être ressenti comme une violence morale par des élèves sujets aux critères de comparaison et de supériorité. Les groupes de niveau, nécessitent une capacité d'observation et de recul qui s'acquiert avec l'expérience ou l'expertise dans la pratique. L'analyse du jeu est souvent perturbée par la nécessité d'arbitrer ou de maintenir la discipline. L'organisation des sous-groupes (faisant l'objet du mémoire) peut donc également nous aider à mieux évaluer les conduites des élèves.

Le groupe de niveau pose souvent problème dans la mesure où il engendre, la plupart du temps, le démixtage de la classe. Aussi, ce fonctionnement doit rester ponctuel si on recherche à maintenir une pratique mixte.

C. Le groupement par besoin

Description : Pour constituer un groupe de besoin, l'enseignant identifie des lacunes au travers de déterminants pour connaître l'origine de la lacune : motrice, affective ou encore sociale. Hauw, (2000), définit le groupement par besoin comme étant un « groupe avec différents niveaux de performance mais un même thème ou problème correspondant à un besoin commun ». Le groupement par besoin peut donner lieu à la mise en place d'ateliers. Chaque atelier correspond alors à un problème spécifique observé.

Aspects positifs : Ce fonctionnement permet de proposer des situations adaptées aux problèmes spécifiques de chacun. On propose une pédagogie différenciée ne séparant pas forcément les plus « forts » des plus « faibles ». La séparation ne se fait plus sur un critère de performance mais en fonction de difficultés particulières, d'un besoin commun. On travaillera, par exemple spécifiquement sur le tir avec un groupe et sur le dribble avec un autre groupe en handball.

Les consignes et critères de réussite peuvent être différents au sein d'un groupe afin d'offrir à chacun une tâche adaptée à ses difficultés (réussir 6 à 8 tirs sur 10 pour valider l'exercice) L'aménagement humain d'une situation peut également varier. Dans un travail de démarquage par exemple, le nombre de défenseurs présents sur le terrain sera plus ou moins important.

Les groupes de besoin réunissent des élèves de niveau de performance différent et permettent à chacun de s'enrichir par l'entraide. La verbalisation, pour celui qui explique, favorise l'apprentissage d'un point de vue moteur et cognitif, mais d'un point de vue social également. On retrouve ici le système de dyades ou de tutorat énoncé précédemment qui favorise les confrontations verbales favorables aux apprentissages comme le préconise D'Arripe (1995).

Aspects négatifs : Les groupes de besoin sont temporaires et peu utilisables en situation de jeu réel, ils répondent à une nécessité pédagogique. Aussi, faut-il, comme le propose Hauw, (2000) sélectionner les besoins communs pour ne pas aboutir à un émiettement des situations d'apprentissage. De plus, chez certains les besoins sont multiples, communs à plusieurs groupements, d'où encore là, une difficulté dans l'organisation...

D. Le groupement non mixte

Description : La question de la mixité en EPS, donne lieu à de multiples discussions. Le fonctionnement de certains groupes et de certaines activités favorise le démixtage des classes, comme les groupes de niveau en athlétisme par exemple. Au lycée, le jeu des options engendre également très souvent la séparation des sexes : «la danse pour les filles, le foot pour les garçons...» Davisse, (1992).

Aspects négatifs : L'EPS contribue à l'égalité des chances dans l'égalité des sexes : l'élève «citoyen» doit reconnaître son pair comme son égal, et ce, quelque soit son sexe. Or, en EPS plus qu'ailleurs, un échange et un partage concret ont lieu. Les élèves qui ne se parlent pas forcément en classe ou en dehors, communiquent, au sein d'une équipe, au cours d'une situation d'apprentissage, en co-observation...

C'est en classe de sixième, à la porte de l'adolescence qu'il faut persévérer dans la construction du respect de l'autre, dans une optique d'égalité sociale et individuelle.

Aspects positifs : La mixité dans des activités comme la lutte, engendre parfois un refus ou un désengagement observable, lié à l'appréhension du contact. La distance du corps à corps doit être, dans ces conditions, progressive. En sport collectif, la mixité peut donner lieu à un jeu où les garçons s'accaparent la balle, étant davantage sur un but de compétition, et désireux de démontrer leurs «compétences». Les filles sont alors davantage enclines à un sentiment d'exclusion allant à l'encontre de nos objectifs.

Dans le cadre de notre expérimentation, nous tenterons d'analyser la multiplicité des groupements. Aussi, lorsque le démixtage a été proposé lors d'une séance en Rugby, il a permis aux filles de jouer de façon autonome. Les garçons, au contraire ne parviennent pas à fonctionner en auto-arbitrage malgré la connaissance des règles. Après un travail sur les règles et le respect de l'autre, j'aimerais expérimenter à nouveau, pour une situation de jeu, ce démixtage et le comportement des garçons en particulier.

E. Le groupement hétérogène en son sein

Description : D'après Hauw, (2000), il peut s'agir d'un moteur de transformation. En effet, si les élèves ont un but commun, des stratégies de compensation et d'aide se mettent en place : les plus faibles tirent avantage des plus forts et les plus forts stabilisent leurs acquis. L'équilibre du rapport d'opposition est préservé puisque les équipes sont de même niveau, l'équité n'est pas mise en cause et la situation peut devenir stimulante pour progresser.

Aspects positifs : La richesse potentielle du groupe provient du fait que chacun s'enrichirait des différences de l'autre. La mise en place d'un projet collectif au sein du groupe peut consolider les relations intra-groupe. Ce fonctionnement permet d'instaurer des tournois en ayant des équipes équilibrées, sans que les élèves les plus faibles ne se sentent exclus. Il permet un brassage inépuisable des relations sociales.

En acrosport, par exemple, le groupe hétérogène morphologiquement est favorable à l'élaboration des figures acrobatiques : Les plus frêles deviennent voltigeurs et les plus « costauds » fournissent les forces nécessaires à l'édification de la base.

Aspects négatifs : Ce dispositif peut bloquer certains élèves qui parvenaient à s'épanouir dans une équipe de leur niveau et se sentent exclus dans une autre équipe où des élèves meilleurs jouent entre eux en priorité. Un système de contraintes peut être mis en place pour permettre à chacun de faire preuve de leur habileté.

Dans certaines activités, la mise en place de groupe hétérogène peut poser des problèmes de sécurité. En lutte, par exemple, sont rassemblés des élèves de gabarits proches dans le but de permettre à chacun de s'exprimer dans un combat sans risque comme le préconise les textes officiels, (Programmes du collège du cycle d'adaptation – Arrêté du 18 juin 1996).

8. Bilan

Nous allons tenter d'analyser, au cours du cycle de handball effectué, les répercussions de la mise en place de certaines formes de groupement sur le comportement des élèves et sur leurs apprentissages. Elles ont été choisies en fonction des thèmes de la séance et de l'objectif prioritaire qui est la création d'un climat serein au sein de la classe.

III) EXPERIMENTATION

Pour chaque séance, et en fonction du thème de travail mis en place, nous envisagerons la formation de groupes particuliers. L'expérimentation correspond au second cycle de l'année scolaire. Les séances étudiées se sont déroulées tous les vendredi après midi de 13h30 à 15h30. Le temps effectif de pratique pour une séance est d'environ 1h40.

1. L'ECHEANCIER DU CYCLE

ECHEANCIER			
SEANCE 1	28/11/03	<u>Thème : Evaluation diagnostique</u> Echauffement Explication des règles et jeux collectifs. Présentation de l'évaluation.	GROUPES AFFINITAIRES DIRIGES
SEANCE 2	05/12/03 Annulation à cause des intempéries :	<u>Thème: maîtrise de la balle et valorisation de l'échange</u> 1) <u>Echauffement</u> :	

	reportée au 12/12/03	<p>- Mise en activation: trois minutes de courses à allure modérée →</p> <p>- Etirements →</p> <p>- Mobilisation articulaire →</p> <p>- Partie spécifique : Relais dribble + passe.</p> <p><u>2) Situation d'apprentissage : Jeu à contraintes</u> : Passes à dix.</p> <p><u>3) Matches avec les mêmes équipes</u> : intégration des règles.</p>	<p><i>ENSEMBLE, autour du terrain</i></p> <p><i>ENSEMBLE, en cercle</i></p> <p><i>Par trois, de façon affinitaire</i></p> <p><i>EQUIPES HETEROGENES PREPAREES PREALABLEMENT MAIS HOMOGENES ENTRE ELLES</i> (rapport de force équivalent)</p>
SEANCE 3	19/12/03	<p><u>Thème : Maîtrise de balle et Elargissement de l'espace de jeu</u></p> <p>1) <u>Echauffement</u> : idem mais avec une utilisation de l'espace différente .</p> <p>2) <u>Situation d'apprentissage</u> « Echanger la balle pour s'approcher de la cible adverse et marquer. »</p> <p>Sur un terrain réduit divisé par deux, en largeur : 4 attaquants contre 2 + 2 défenseurs (fixés dans leur zone avant ou arrière.)</p> <p>3) <u>Situation de matches</u> matches avec co-observation (passes réussies, balles perdues, se démarque, marque...)</p>	<p><i>EQUIPES STABLES par rapport à la séance dernière</i></p> <p><i>MEMES EQUIPES EN CO-OBSERVATION</i></p>
SEANCE 4	09/01/04	<p><u>Thème : Maîtrise de balle et organisation collective</u></p> <p>1) <u>Echauffement</u> : semi-dirigé, chaque élève propose un étirement, une mobilisation articulaire ou une course variée. Dans partie spécifique : travail de maîtrise de balle en ATELIERS</p> <p>2) <u>Situation de matches</u> : 5 contre 5 sur terrain réduit</p>	<p><i>IDEM</i></p> <p><i>ATELIERS CORRESPONDANT AUX BESOINS</i></p> <p><i>EQUIPES DEMIXTEES</i></p>

SEANCE 5	16/01/04	<p><u>Thème : maîtrise de balle et progression collective vers l'avant</u></p> <p>1) <u>Echauffement</u> Guidage mais action collective, la classe reste en groupe et effectue l'échauffement en groupe.</p> <p>2) <u>Situation d'apprentissage « prendre des informations pour évoluer vers la cible grâce aux partenaires et aux jokers</u> Terrain divisé par deux sur la longueur. Avec des « jokers » ou relais, un de chaque équipe sur le côté du terrain. »</p> <p>3) <u>Situation de matches</u> : Réinvestissement de la situation d'apprentissage précédente.</p>	<p><i>EQUIPES HETEROGENES PREPAREES PREALABLEMENT MAIS HOMOGENES ENTRE ELLES</i> (rapport de force équivalent)</p>
SEANCE 6	23/01/04	<p><u>Thème : Pré- Evaluation</u></p> <p>1) <u>Echauffement : évaluation</u></p> <p>2) <u>Situation de matches avec « arrêt sur image » sur un terrain réduit : (sept contre sept avec rotation)</u></p>	<p><i>CLASSE DIVISEE EN DEUX GROUPEES au rapport de force équivalent.</i></p>
SEANCE 7	30/01/04	<p>SEANCE BLANCHE devient <u>EVALUATION CERTIFICATIVE</u> :</p> <p>- Echauffement en autonomie. - Matches sur terrain aménagé La co-observation mise en place est la même que celle des séances précédentes.</p>	<p><i>EQUIPES MIXTES ;</i></p> <p><i>HETEROGENES EN LEUR SEIN Avec Co-observation</i></p>

2) L'ANALYSE DES SEANCES

A. Séance 1

Thème : Evaluation diagnostique

L'objectif de cette séance était de faire le point sur les acquis des élèves. Cette séance avait également pour finalité d'investir un « espace nouveau » : le terrain de Hand Ball, situé en plein air, sur le plateau, en face du collège.

1) L'échauffement :

L'activation comme les parties concernant les étirements, les mobilisations articulaires se pratiquent collectivement, dans un espace particulier (En cercle pour les étirements et mobilisations articulaires, par exemple.)

Ce principe collectif est un moment privilégié que nous reproduisons à chaque début de séance. Il permet de rappeler l'utilité de la mise en train mais aussi de «conditionner» les élèves au cours d'Education Physique. Les séances du vendredi ont, en effet, lieu l'après midi de 13h30 à 15h30 : la classe s'est donc segmentée pendant midi (Quatorze élèves sont demi-pensionnaires et dix élèves sont externes). La mise en train permet de replacer les élèves dans un contexte collectif et dans un espace particulier. La partie concernant les courses variées s'est effectuée ainsi : les élèves sont côte à côte, le long de la ligne délimitant le terrain en longueur.

Ils partent ensemble à un moment précis et enchaînent : pas chassés, montées de genoux et talons/fesses. Cette utilisation de l'espace est intéressante car les élèves cherchent à aller plus vite que les autres (aspect motivationnel), mais l'inconvénient est que la qualité des courses s'en voit affectée. Il est donc nécessaire de réexpliquer que l'objectif est d'effectuer les gestes correctement.

Le travail de dribbles et passes s'effectuait par trois. Le regroupement s'est fait de façon affinitaire : c'est le démixtage qui découle systématiquement... Le fait de laisser les élèves se répartir comme ils le désirent, produit une scission filles/garçons qui va à l'encontre du brassage recherché. C'est pourquoi ce regroupement n'est que temporaire. Il a l'avantage de permettre une mise en place rapide des sous-groupes.

L'espace légué à l'échauffement est délimité, la mise en place et l'évolution restent identiques aux cycles précédents : les élèves ont donc déjà des «repères » qui facilitent la mise en train et l'entrée dans l'activité à cette période «critique » qu'est le vendredi après midi.

2) Situation de matches :

L'objectif de cette situation de jeu réel est de savoir comment les élèves se comportent au sein d'une équipe hétérogène en Hand Ball. Elle va également permettre de relever les problèmes posés dans le jeu, qu'ils soient individuels ou collectifs. A cet effet, une grille d'observations a été élaborée (voir le document 1 dans les annexes). Cette évaluation diagnostique porte essentiellement sur deux pôles : le niveau de jeu (la maîtrise d'exécution) et le comportement au sein de l'équipe et envers les adversaires. Elle a permis d'envisager la constitution des équipes dans les séances futures.

Les équipes mises en place découlent d'une répartition par affinité dirigée,

Au début de chaque cycle «sport collectif », cette forme de groupement est mise en place. Elle permet de dédramatiser la scission au sein des sous-groupes affinitaires et laisse l'impression aux élèves d'avoir formé leur équipe.

Quatre leaders, que nous désirons séparer, forment les équipes. Celles qui en découlent sont parfaitement équilibrées. Certaines régulations au sein des équipes peuvent avoir lieu le cas échéant. Comparativement au rugby, les conflits n'éclatent pas au sein de l'équipe mais contre l'autre équipe, à cause de l'irrespect des règles (de nombreux «marcher, reprise de dribble, franchissement de zone » sont observés)

Le non-respect des règles ne sont pas, dans le cas présent, preuve d'incivilité mais découle de l'ignorance, par les élèves, des règles du Handball. On effectue un «arrêt sur image » à chaque faute afin de construire l'arbitrage et le respect des règles. La fin de la séance présente un jeu collectif avec beaucoup d'arrêts de jeu mais sans conflit à l'intérieur de l'équipe comme contre l'autre équipe.

L'espace a été banalisé. Nous évoluons sur la totalité du plateau et les consignes sont données lorsque les élèves sont assis sur le muret longeant le terrain. Contrairement aux cycles précédents, un principe d'économie sur la voix est recherché. Le silence est attendu pour expliquer le déroulement des activités.

Les élèves sont amenés à s'asseoir à nouveau si les situations ne sont pas correctement mises en place. Les conditions climatiques (vent) poussent cependant à hausser la voix... Les élèves, qui ont froid, demandent systématiquement à leurs camarades de se taire.

1) Répercussion sur les apprentissages

Les apprentissages visés sont de différentes natures (moteur, cognitif et social). Sur le plan moteur, l'objectif du cycle est de passer « d'un jeu anarchique organisé par un rapport à la balle à une progression collective dans le sens de l'attaque ». Les répercussions de la séance d'un point de vue des apprentissages seront davantage observables dans les séances futures.

Nous avons essayé de repérer ce qui a été appris lors des cycles précédents. Cette évaluation diagnostique a mis en exergue les symptômes communs aux débutants en sports collectifs : un grand nombre de balles perdues et des comportements individualistes.

2) Répercussion de la formation de groupes formés par affinité dirigée sur le comportement des élèves.

Les équipes créées sont de niveau équivalent. Il n'y eut aucun refus face à la constitution des équipes. On ressent toujours un certain esprit de rivalité entre les équipes de la part des garçons. Ce sont surtout les filles qui effectuent des fautes de jeu car elles sont moins sensibles au phénomène médiatique du handball.

Il a fallu faire comprendre aux garçons que les règles ne sont pas acquises mais se construisent. Ainsi, l'acceptation des erreurs de leurs coéquipiers prend sens. Les fautes de contact que nous avons instaurées, sont peu nombreuses car sujettes à une sanction ponctuelle (aucun contact n'est accepté sous peine de retrait du jeu). Cette règle a été instaurée pour éviter les réactions d'appréhension vis à vis de certains élèves qui redoutaient particulièrement le contact en lutte comme en rugby.

B) Séance 2

Thème: Maîtrise de balle et valorisation de l'échange

1) L'Echauffement :

L'échauffement se fait à nouveau de façon collective et dirigée. Nous viserons ici l'installation de routines dans le temps et dans l'espace (un espace encore nouveau à « apprivoiser »). Il se déroule à nouveau ainsi : Courses autour terrain, courses variées où les élèves sont repartis le long de la ligne en largeur.

Lors des étirements et des mobilisations articulaires : les élèves sont interrogés sur leurs actions en vue de l'évaluation où ils agiront de façon semi-dirigée.

Dans la partie spécifique à l'activité, l'exercice du « petit train » est proposé : deux élèves se suivent, l'un derrière l'autre. Un d'eux, « le suiveur » possède un ballon et tâche de conduire la balle en dribble sans se laisser distancer par le « meneur ». Les élèves évoluent dans tout l'espace: c'est intéressant d'un point de vue de la décentration du ballon qui pose problème au regard du jeu collectif.

Lors de l'arrêt de l'exercice, les élèves se rendent systématiquement à un endroit précis du muret où ils s'asseyent. Ce point de regroupement semble bien défini et il paraît intéressant de le conserver tout au long du cycle. Après chaque exercice, revenir au muret constitue donc un « repère ».

Un problème au niveau spatial réside cependant. De nombreux ballons sortent de l'espace de jeu et contrarient le déroulement des actions. Une grande perte de temps est observée à ce niveau.

2) Passes à dix :

Les équipes formées sont hétérogènes en leur sein mais homogènes entre elles.

Elles ont été préparées de façon anticipée pour permettre une équivalence objective entre les équipes (voir le document 2 dans l'annexe). La constitution des équipes témoigne de la volonté de rassembler des élèves de sous-groupes sociaux affinitaires différents et de niveaux différents. La mise en place de cette situation a pour objectif de permettre aux élèves de se reconnaître « partenaire » et « adversaire ». L'aspect collectif y est prioritaire. Aussi, le dribble est proscrit afin d'éviter les comportements individualistes. Le but de la situation est d'effectuer dix passes consécutives au sein d'un même équipe. Les élèves sont donc amenés à se démarquer pour proposer des solutions au porteur de balle.

3) Situation de matches

Les équipes sont les mêmes que celles de la situation précédente.

Les élèves ont ainsi commencé, de façon implicite, à construire un projet commun. L'objectif de la situation est de réintégrer dans la situation de jeu réel cette recherche continue de partenaire en appui et en soutien, que les élèves ont expérimentée dans la situation précédente.

Les filles sont encore assez effacées dans le jeu, et elles restent majoritairement en retrait car leurs maladresses engendrent souvent des pertes de balle.

Au milieu des situations de matches, le dribble est à nouveau interdit (comme dans la situation précédente) pour favoriser une progression collective vers l'avant. Il s'agit de faire comprendre l'intérêt de la circulation de balle afin d'atteindre l'espace cible.

1) Répercussion des formes de regroupements sur les apprentissages

Les inondations de décembre ont paralysé les activités de l'établissement pendant une semaine. Les règles oubliées sont donc rappelées. Cette période d'inactivité n'est pas favorable à l'appropriation de compétences.

En Education Physique et sportive, les séances sont tributaires des conditions climatiques, et peuvent donc être très éloignées dans le temps. Il faut alors reconstruire, revenir en arrière pour restructurer... C'est pourquoi l'émiettement des situations est à proscrire dans ces conditions. Cependant, il n'est pas rare de préparer une séance trop ambitieuse au niveau de la répartition du temps et d'aboutir finalement à un « zapping de situations ». Cette difficulté à laquelle nous sommes confrontés au quotidien nous pousse à réduire le nombre de situations et à les approfondir grâce aux variables didactiques multiples.

2) Répercussion de la formation d'équipes hétérogènes sur le comportement

La répartition des élèves au sein des groupes est différente par rapport à la séance précédente car elle ne découle plus du choix des élèves. Les équipes ont été constituées préalablement suite à l'analyse des comportements lors de la première séance.

Cette organisation permet un gain de temps non négligeable. Nous avons vu qu'il a fallu adapter les règles (interdire le dribble) pour permettre un jeu collectif. La présence du dribble intempestif s'explique par le fait que certains joueurs s'accaparent le ballon plutôt que de faire des passes. On amène ce profil d'élève à comprendre l'importance du jeu collectif car il est mis en difficulté face à l'adversité. A la fin de la séance, le ballon circule davantage mais les appels de balle sont intempestifs et inadaptés.

Les équipes de niveau équivalent se rencontrent. Chacun a trouvé sa place au sein de son équipe. Les jugements de valeur « Je ne peux pas lui faire de passes, il est nul ! » que l'on pouvait voir surgir en première séance se sont atténués.

En début de jeu, un temps de discussion a été mis en place. En effet, lors de la répartition des équipes, quelques élèves ont fait transparaître certains mécontentements. Sur l'instant, une mise au point a été effectuée sur l'aspect collectif, l'acceptation de l'autre et de ses différences. Ceci a permis de désamorcer les conflits.

Ainsi parfois, il est nécessaire d'instaurer un temps d'échange plutôt que d'ignorer certaines réactions d'élèves. Pour nous, enseignants novices, la crise temporelle à laquelle nous sommes confrontés, nous pousse à ne pas prendre assez le temps d'instaurer le dialogue. Cependant, celui-ci semble bien plus enrichissant qu'une simple situation : Vaut-il mieux être bon handballeur ou citoyen, tout simplement.

C) Séance 3

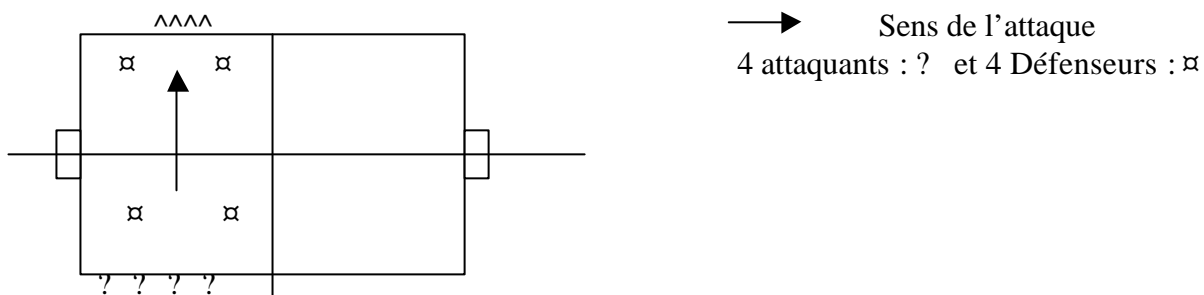
Thème : Maîtrise de balle et progression collective vers l'avant

1) Echauffement :

Il est construit similairement aux autres séances mais l'utilisation de l'espace est différente au niveau des courses et des variations dans les déplacements.

Pour conserver un aspect ludique lors de l'échauffement, il semble important de créer des effets de surprise qui suscitent l'attention. Aussi, les déplacements proposés sont variés dans leur forme et dans l'espace d'évolution. Un système de relais, par exemple, est mis en place lors de cette séance, pour les courses variées.

2) Situation d'apprentissage :



Sur un terrain réduit (terrain de handball divisé par deux), en largeur. Deux équipes jouent l'une contre l'autre : 4 attaquants contre 2 + 2 défenseurs (fixées dans leur zone avant ou arrière.)

Les équipes sont stables par rapport à la séance dernière.

L'objectif est d'« échanger la balle pour s'approcher de la cible adverse et marquer. » L'équipe des attaquants possède dix attaques pour aller marquer. Lorsque la balle est récupérée par les défenseurs, l'attaque échoue. Dans un premier temps, deux équipes jouent et deux équipes observent sur le côté pour bien comprendre le déroulement de la situation (nous nous insérons dans une équipe pour commenter la situation). Les équipes qui jouent, effectuent en quelque sorte une « démonstration ».

3) Situation de matches

Les équipes sont stables par rapport à la situation précédente.

En fin de séance, le plus souvent possible, sont mises en place des situations de jeu réel. Les matches permettent de réinvestir en jeu les situations d'apprentissage décontextualisées, effectuées auparavant.

Les élèves sont également extrêmement demandeurs de ce temps de jeu. Il est un aspect motivationnel de la séance. Les consignes sont relatives à l'organisation collective de l'équipe pour parvenir à la cible. On insistera sur le respect des règles, des adversaires et des partenaires. Un arbitre pour chaque terrain est désigné. Il rentre joueur de champ toutes les deux minutes.

Un travail d'observation a été mis en place. Volontairement, sont réunis une fille et un garçon dans l'organisation des binômes. La fiche de co-observation, (Document 3 en annexe), comprend des critères d'observations simples et peu nombreux (passes réussies, balles perdues, tirs tentés, tirs marqués, se démarque ou non)

1) Répercussion sur les apprentissages des différentes formes de groupement

La démonstration est un élément important dans la gestion du groupe dans la mesure où elle permet aux élèves de comprendre rapidement la situation et de faciliter par-là même leur mise en action. Elle est un élément également déclencheur de l'apprentissage, comme le démontre Bandura, (1986), dans le cadre de la théorie de l'apprentissage socio-cognitif.

Cet « outil » est utilisé dans chaque séance. Elle peut être effectuée par l'enseignant ou par un des élèves, compétent ou incompétent suivant l'objectif de la démonstration. Les risques de demander à un élève incompétent de monter la situation sont de le résigner à agir devant les autres.

Cette séance se déroule la semaine après les vacances. Comme après chaque période de séparation, il a fallu rappeler le système de fonctionnement en cours d'E.P.S au niveau des droits et des devoirs que les élèves possèdent. Cette répétition peut paraître rébarbative, cependant elle est nécessaire à la viabilité des règles de vie.

Les élèves doivent sans cesse être « replongés » dans un contexte où ils doivent être conscients et responsables de leurs actions.

La fiche d'observation (Document 3 dans l'annexe) permet à l'élève de prendre du recul dans sa pratique et de savoir ce qui est évalué dans le jeu : elle comprend à la fois des critères de réalisation (concernant le démarquage par exemple) et des critères de réussite (passes réussies, tirs marqués...). A la fin du match, les élèves se réunissent en binôme (le joueur et l'observateur) et discutent des observations effectuées.

On favorise ici la mise en place d'un conflit socio-cognitif, c'est à dire une situation lors de laquelle se confrontent des réponses hétérogènes et légèrement incompatibles pouvant induire un apprentissage de structures cognitives et ainsi en accélérer la construction.

Cette fois encore, le fait d'avoir préparé les binômes concernant la co-observation facilite la mise en place des activités et permet un temps de pratique et donc d'apprentissage plus important.

2) Répercussions de la formation d'équipes hétérogènes sur le comportement

Le manque de coopération intra groupe semble s'amoinrir, les garçons jouent davantage avec les filles et atteignent, par la même, davantage l'espace de marque de façon collectif. Même si de nombreux ballons sont encore perdus par maladresse, les commentaires au sujet des contre performances s'atténuent.

La stabilité des équipes depuis la séance précédente permet un gain de temps dans la mise en place des situations mais également dans la mise en place d'une dynamique de jeu. Les élèves au sein d'un même groupe commencent à se connaître et se reconnaître en tant que partenaires. Ils peuvent donc davantage construire un projet collectif. La formation d'équipes hétérogènes s'avère donc favorable à la création d'un climat serein au sein de la classe.

3) Répercussions de la formation de binôme lors de la co-observation sur le comportement

Des dyades mixtes ont été volontairement mises en place. Aucun refus et plutôt, une discussion sur l'observation, a émergé de ces rencontres. Les fiches d'observations ont été sérieusement remplies et ont fait émerger des réflexions intéressantes sur le jeu : « Elle n'a jamais la balle parce qu'elle reste derrière le défenseur, etc. ».

Au niveau du climat de classe, la mise en place de co-observation a donc été positive. Elle a permis un échange entre certains élèves que nous n'avions jamais vu communiquer ensemble auparavant.

D) Séance 4

Thème : Maîtrise de balle et organisation collective

1) Echauffement

Pour les courses variées, les élèves doivent énoncer et démontrer chacun leur tour une façon d'effectuer un déplacement. Ainsi, les élèves ont trouvé des déplacements originaux permettant l'engagement de tous. Cette façon de faire, ludique a suscité un engagement important. Pour les étirements puis les mobilisations articulaires, cette fois encore, chacun a énoncé un mouvement spécifique qu'il a décrit.

Dans la partie spécifique, *un travail en atelier a été proposé conformément aux besoins des élèves observés lors des séances précédentes.*

Ces besoins sont prioritairement relatifs à la maîtrise de la balle. En effet, lors des situations jouées, en crise temporelle, la plupart des élèves est mis en difficulté au niveau des actions avec la balle.

L'espace délimité, (le terrain) est divisé en quatre. Un quart de terrain est retenu pour un atelier. Les élèves sont placés sur les ateliers par groupe de cinq.

- 1) Dribble en slalom (avec plots) ;
- 2) Course en dribble puis tir avec une impulsion dans trois cerceaux posés au sol ;
- 3) Relais « passe et suit » délimité par des plots ;
- 4) Passe et va avec un joueur pivot, sur le côté.

Huit minutes sont attribuées à chaque atelier. Les élèves tournent dans le sens des aiguilles d'une montre. Dans un premier temps, une démonstration est effectuée, toute la classe tourne en notre compagnie pour voir ce qu'il faut faire (Nous démontrons et nous demandons à un autre élève de démontrer pour vérifier la compréhension des consignes) Au cours de la situation, nous circulons sur chaque atelier en respectant une rotation régulière (environ deux minutes sont attribuées à chaque atelier pour délivrer des feed back).

Il s'est avéré que les besoins relevés lors des séances précédentes concernaient tous les élèves même si les degrés de compétence en maîtrise de balle étaient différents. Il nous a donc semblé intéressant de rassembler des élèves de niveau hétérogène au sein des groupes pour favoriser la coopération. Ainsi, les plus « habiles » avaient pour consigne d'aider leurs partenaires en cas d'échec ou de méprise dans la tâche.

2) Situation de matches sur un terrain réduit (demi-terrain en largeur) :

Les équipes mises en place sont démixtées.

Nous avons essayé de séparer les élèves, de même sexe, constamment ensemble (séparation des affinités à voir en annexe, document 4).

La mise en place de ce regroupement a pour objectif de voir comment les élèves réagissent face à cette scission. Nous avons également le souci d'observer si les filles qui sont en retrait en jeu démixté s'exprime davantage sous cette forme de jeu

L'objectif est dans cette situation de match de « s'organiser collectivement pour atteindre l'espace cible et marquer ».

Un arbitre est déterminé sur chaque terrain. Celui-ci est remplacé toutes les deux minutes. Les pertes de balle sont encore nombreuses chez les filles et deux d'entre elles ont un niveau supérieur qui les engage à s'accaparer le ballon. Des groupes de niveaux dans le cas précis de ces élèves auraient été davantage formateurs et on en tiendra bien sûr compte pour la séance à venir...

Les élèves ont comme consignes les critères de réalisation du démarquage/marquage pour les non porteurs de balle. Le porteur de balle doit choisir entre l'alternative : « aller vers la cible s'il n'y a personne entre lui et le but » ou « faire une passe à un partenaire en appui ou en soutien ».

1) Répercussion de la formation des équipes démixtées sur les apprentissages

Quelques filles qui étaient en retrait dans les séances précédentes ont pu davantage s'exprimer dans le jeu. Mais une certaine inertie émane du jeu : les actions se succèdent soit avec une très grande précipitation et beaucoup de maladroites soit avec une extrême lenteur. Finalement, les filles les plus discrètes, le sont, à nouveau dans un jeu démixté.

Les garçons prennent davantage conscience de la nécessité de défendre et de se démarquer pour parvenir à la cible. Certaines actions émergent donc dans ce jeu démixté où les équipes sont de niveau à peu près homogènes. La mise en place de ce groupement peut donc être favorable aux apprentissages moteurs et cognitifs. Cependant, nous conserverons malgré tout la mixité dans la suite des séances dans un but prioritaire qui est l'acceptation de l'autre et de ses différences pour mieux « vivre ensemble ».

2) Répercussion du travail en atelier sur le comportement des élèves

Ce travail a été très intéressant et ce mode de fonctionnement pourra être remis en place dans un cycle ultérieur (sans expérimentation) Les élèves ont effectivement coopéré au sein des groupes. Les passes, par exemple, étaient adaptées au niveau de la force au receveur.

La gestion de l'espace au cours des ateliers est, cependant, très difficile à mener lorsque l'on désire à la fois superviser et intervenir auprès des élèves de façon individuelle. Au début des ateliers, nous étions en retrait pour observer le fonctionnement puis, nous avons entrepris d'intervenir auprès de chaque groupe. Il faut à ces moments précis prendre garde à ne pas tourner le dos aux élèves des autres ateliers et constamment prendre des informations sur l'ensemble de la classe. La prise en compte de tous ces paramètres s'avère être une réelle difficulté.

3) Répercussion de la formation d'équipes unisexuées en match sur le comportement

Comparativement au cycle de rugby où l'auto arbitrage (un élève arbitre) était impossible. On a pu, à partir de cette séance, envisager un jeu en autonomie. Les équipes se rencontrent en même temps, côte à côte et nous pouvons observer sans intervenir sur l'arbitrage. La discussion de l'arbitrage par certains élèves n'a ici, plus lieu.

Il semble cependant erroné d'affirmer que ce respect des règles découle de la constitution des équipes unisexuées. Il conviendrait davantage de penser que les règles sont intégrées ou sur le chemin de l'intégration et amènent à un plus grand respect mutuel.

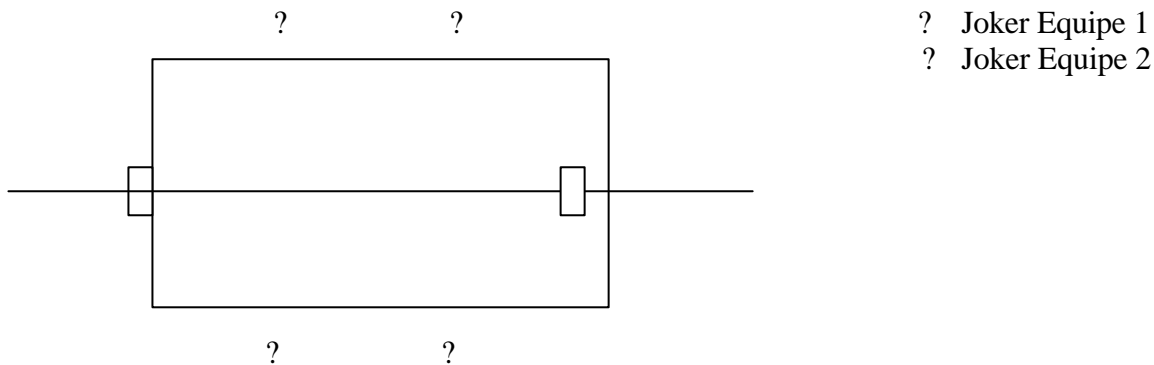
E) Séance 5

Thème : Maîtrise de balle et progression collective vers l'avant

1) Echauffement

Nous effectuons toujours pour cet échauffement un léger guidage, en nous plaçant en retrait. La classe reste en groupe pour effectuer l'échauffement. Au lieu de se dissoudre en plusieurs sous-groupes, les élèves évoluent en classe complète. Il est intéressant de voir fonctionner cette entité à l'unisson dans le calme et l'écoute. C'est un climat positif que l'on observe. Les élèves sont à l'écoute des autres et désireux d'effectuer les actions correctement. Nous nous plaçons alors en retrait tout en corrigeant les gestes incorrects. Les élèves savent cependant qu'ils vont être évalués la semaine d'après. C'est peut être alors l'envie de « bien faire » pour avoir « une bonne note » qui motive cette action collective !

2) Situation d'apprentissage : « prise d'information pour élargir l'espace de jeu »



Les équipes sont hétérogènes en leur sein et homogènes entre elles.

Le terrain est divisé en deux sur la longueur. Des « jokers » ou relais, (un de chaque équipe) sont disposés sur le côté du terrain : ils sont intouchables et peuvent se déplacer à leur guise sur le côté du terrain. Ils permettent de créer le surnombre et de maintenir le jeu en mouvement. L'objectif est pour les joueurs de prendre des informations dans le jeu pour progresser vers la cible. L'utilisation de l'espace est différente. Elle permet tout d'abord de varier l'organisation de l'équipe dans l'espace et favorise une progression vers la cible (grâce à l'étroitesse du terrain.)

Les équipes sont constituées de manière suivante : elles sont préparées préalablement. Les leaders sont séparés à nouveau, elles sont différentes de celles constituées dans les séances précédentes pour promouvoir à nouveau un mixage social, (voir la constitution en annexe, document 5).

3) Situation de jeu réel sur un terrain réduit (demi-terrain en longueur)

Les équipes sont les mêmes que celle de la situation précédente.

Les deux rencontres s'effectuent côte à côte, sur le même espace que la situation d'apprentissage précédente. Ce jeu en longueur a pour objectif de « favoriser la progression directe vers la cible ».

Au bout de quelques minutes, les rencontres sont interrompues et nous imposons un jeu sans appel de balle à voix haute. Cette régulation a eu lieu à cet instant car les élèves, plus qu'à leur habitude levaient la voix. L'interdiction de parler pour bannir les cris intempestifs et permettre la mise en place d'une communication gestuelle a donc été instaurée.

1) Répercussion de la formation d'équipes hétérogènes en match

La formation de ces équipes hétérogènes en leur sein a pour but de «brasser» les relations dans la classe. Certains élèves n'ont pas l'occasion de se parler ou ne le font pas volontairement. Il semble important de rassembler au cœur d'une équipe des élèves de « sous-groupes » différents : car ils existent comme dans tout microcosme des relations réduites. Ce mode de fonctionnement nous semble intéressant dans la mesure où il nous permet d'observer à chaque fois de nouveaux comportements selon les équipes.

2) Répercussion sur les apprentissages

Agir avec d'autres, coopérer, plus qu'un apprentissage moteur, c'est également cet apprentissage social que l'on recherche avec cette classe. Le fait d'accepter de jouer ensemble, dans un même but, est un des objectifs ou plutôt une des compétences visées.

Nous aurions pu lors de cette séance mettre en place des groupes de niveau conformément aux observations effectuées lors de la séance précédente. Certaines filles, en effet, s'accaparaient le ballon dans les équipes démixtées et il aurait été intéressant de les faire jouer avec les garçons par la suite. Nous avons cependant choisi de revenir sur une pratique mixte avec des équipes hétérogènes pour poursuivre la multiplicité des rencontres. Les élèves sont d'ailleurs, à cette période du cycle, demandeurs d'une pratique mixte. Les garçons surtout qui ont tendance à oublier la règle du non-contact et reviennent sur un but de compétition.

F) Séance 6

Thème : Pré- Evaluation

1) Echauffement : Evaluation de l'échauffement (voir annexe document 6)

Ce moment a été très positif. Les élèves ont évolué ensemble, en groupe complet comme lors des séances précédentes. A nouveau, certains élèves ont été interrogés sur leurs actions afin de vérifier ce qu'ils ont réellement retenu.

2) Situation de matches avec «arrêts sur image» sur un terrain réduit :

La classe est divisée en deux de façon équilibrée. Les équipes sont hétérogènes en leur sein et homogènes entre elle. Celles-ci sont différentes de celles effectuées lors des séances précédentes.

Le terrain est réduit en largeur et délimité par des plots de chaque côté. Cet aménagement de l'espace est une variable didactique nécessaire. Sept joueurs de chaque équipe sont sur le terrain et toutes les deux minutes, une rotation s'effectue chez les deux équipes. Ainsi, le temps de pratique est important et chacun peut récupérer.

Les «arrêts sur image» permettent de faire le point sur les actions collectives positives et négatives. Les élèves restent à leur place au coup de sifflet et nous commentons ensemble les phases de jeu.

Cette séance nous permet de remplir préalablement les fiches d'évaluation (à voir en annexe ,document 7). L'évaluation grâce à la grille comportementale en sport collectif est en effet très complexe. Elle ne peut être effectuée en une seule séance. C'est pourquoi, cette séance est également consacrée à l'observation, par nous même, des joueurs .

1) Répercussion des formes de regroupement sur les apprentissages

Les élèves ont bien compris l'importance du jeu collectif. Les filles qui étaient en réel retrait au début du cycle tâchent de s'investir davantage au sein de leur équipe.

Les pertes de balle sont cependant encore nombreuses à cause de la précipitation. Les élèves qui s'appliquent lors des exercices de maîtrise de balle font acte d'énormément de maladresses en crise temporelle. Ils peinent à s'organiser dans l'équipe pour marquer un joueur précis. Cependant, certains garçons qui s'accaparaient la balle en début de cycle, cherchent à distribuer les ballons (leur gabarit facilite les interceptions de balle).

Le fait de modifier souvent les équipes permet également de voir comment les élèves s'adaptent à un environnement nouveau, instable.

2) Répercussion de la formation d'équipes hétérogènes en leur sein et homogènes entre elles sur le comportement.

Nous aurions pu, pour la rotation des joueurs lors des matches donner un ordre de rotation. C'est à dire, donner un numéro à chaque élève par exemple pour que la régularité des remplacements soit imposée. Lors de la séquence de jeu, les joueurs ne sont pas sortis dans le même ordre, ils ont fonctionné en autonomie et certains ont profité de cette situation pour sortir davantage.

Les groupements donnent donc lieu à des rencontres équilibrées. Les gardiens de but restent également trop souvent dans leur rôle. Il a fallu, à un moment donné, imposer une rotation au niveau des rôles sociaux. L'auto organisation au sein de l'équipe est difficile et la tâche est d'autant plus ardue que les élèves n'ont pas l'habitude de jouer ensemble.

Le climat de classe est plutôt positif à ce moment du cycle. Les élèves sont très engagés dans le jeu. Les conflits sont limités car les élèves sont en activité continue.

Séance 7

Thème: EVALUATION CERTIFICATIVE

1) L'échauffement

Il est, à nouveau, évalué et effectué de façon collective. Comme lors de la séance précédente, seul les différentes phases sont énoncées. Nous chronométrons la phase d'activation en renseignant les élèves sur l'écoulement du temps. Lors de la phase d'étirements musculaires et la phase concernant les mobilisations articulaires, nous interrogeons certains élèves sur les muscles ou les articulations qu'ils mobilisent. Nous demandons également pourquoi il est nécessaire de s'échauffer et les répercussions que l'échauffement a sur le corps.

2) Situation de matchs avec équipes préétablies et co-observation :

Les équipes sont hétérogènes en leur sein et homogènes en leur sein.

Le choix des équipes lors de l'évaluation est importante car elle va conditionner l'action des élèves. Nous avons décidé de former à nouveau des équipes hétérogènes en leur sein pour poursuivre l'enrichissement du réseau social (voir document 8 en annexe)

Si nous avons eu une séance supplémentaire, nous aurions effectué également des matches à équipes homogènes en leur sein. Cette double évaluation a été mise en place avec les élèves de troisième lors d'un cycle parallèle et a permis de faire émerger des comportements tout à fait différents suivant la forme de groupement établie. Celle-ci s'est avérée très intéressante.

La grille d'évaluation a été présentée aux élèves dès la première séance et ils savent donc quels critères nous allons prendre en compte dans le jeu.

(fiche d'évaluation en annexe : document 9 et 10)

Au niveau de la répartition des points :

-5 points portent sur le comportement(matériel, oublie de tenue de sport, respect des autres et du matériel, fair play...)

-2 points sont destinés à l'échauffement ;

-9 points concernent la maîtrise d'exécution;

-3 points sont attribués à la performance individuelle ;

-3 points sont attribués à la performance collective (nombre de matchs gagnés)

Répercussion de la formation d'équipes hétérogènes en match au niveau du comportement des élèves lors de l'évaluation

Le choix des équipes est importante lors de l'évaluation dans la mesure où il engendre des adaptations différentes en fonction des partenaires et adversaires. Au niveau de la note concernant la performance collective, la formation de groupe hétérogène favorise les plus faibles dans la mesure où ils ont davantage de chances de gagner. Aussi, la performance individuelle correspond à une sorte de pondération en fonction du niveau des élèves.

Le climat est plutôt tendu car les élèves sont sous l'emprise de l'enjeu qu'est l'évaluation. Si, jusqu'aux séances précédentes le climat serein était majoritaire, les micro - conflits au sein des équipes apparaissent à nouveau.

Il a donc semblé important de rappeler que tout comportement de déviance vis à vis d'autrui serait sanctionné. Aussi, nous insistons sur le fait que l'évaluation porte sur une organisation collective et que sans partenaire, aucun jeu collectif n'est possible.

Les évaluations se poursuivent ensuite dans un climat davantage favorable à la construction d'action collective.

IV. CONCLUSION ET PERSPECTIVES

La mise en place de groupement est une procédure d'enseignement qui n'est pas conçue au hasard. Le choix des activités physiques enseignées va contraindre, à chaque fois, à une nouvelle organisation de la classe. Il convient d'envisager des formes d'organisation qui permettent de mettre tous les élèves en action et d'autres formes permettant des régulations individualisées. Chaque activité physique doit ainsi faire l'objet d'une analyse toute particulière axée sur l'optimisation des formes de groupement en fonction des objectifs.

Les groupements mis en place découlent donc d'un parti pris pédagogique. S'ils permettent d'organiser la classe, ils permettent également de répondre à un moment donné, dans un contexte donné, à la volonté de résoudre un problème précis. La multiplicité des groupements envisageables peut être appliquée selon une multiplicité de contexte.

Vis à vis des objectifs visés, tous les groupements présentés dans la partie théorique n'étaient cependant pas adéquats au projet de classe élaboré. Nous allons succinctement voir en quoi les divers groupements ont contribué à la création d'un climat serein en classe, favorable aux apprentissages.

Le groupement démixté : La pratique démixtée allait à l'encontre des finalités relatives à l'acceptation des autres et de leurs différences. Les élèves doivent être amenés à agir ensemble en EPS comme en dehors de l'école. Aussi, ce sont en priorité les compétences générales relatives au respect d'autrui qui ont été retenues pour cette classe.

Le groupement par niveau : les groupes de niveau n'ont pas été abordés pour ne pas rentrer dans une nouvelle scission filles /garçons.

Le profil de la classe ne permet pas en effet de créer des groupes de niveau sans s'engager dans une pratique non mixte. Aussi, objectiver les différences n'amènerait certainement qu'une nouvelle source de tensions.

Le groupement affinitaire dirigé : Ce groupement est majoritairement utilisé en tout début de cycle pour l'évaluation diagnostique. Il permet de faire le point sur l'évolution des affinités au sein de la classe. Ce mode de groupement est cependant contraignant car il prend beaucoup de temps. De plus, les équipes, qui ne sont pas forcément équilibrées, nécessitent un réajustement au cours de la leçon.

Les groupes de besoin : Ce type de regroupement est intéressant dans la mesure où il permet de répondre à un besoin commun pour des élèves n'ayant pas forcément le même niveau. Dans la mise en place des ateliers, les élèves coopèrent dans une tâche spécifique dont l'enjeu est la réussite et non le gain du match.

Les groupes hétérogènes en leur sein et homogènes entre eux : Afin de ne pas stigmatiser les différences, les groupes hétérogènes ont été les plus fréquemment mis en place. Ces groupements ont été peu stables et donnaient lieu à une régulation d'une séance sur l'autre. Ce mode de regroupement a permis aux élèves de coopérer avec d'autres élèves avec qui ils ne communiquent pas d'habitude. Les groupes hétérogènes sont donc importants du point de vue des relations socio-affectives et socio-cognitives qu'ils développent. Par ailleurs ces groupes sont intéressants sur le plan de l'intensité de travail fourni par les élèves les plus faibles de ce groupe.

Nous pouvons supposer que la formation prioritaire de groupement hétérogène a été favorable à la création d'un climat serein dans la mesure où dans toutes les activités aujourd'hui proposées nous n'observons pas de refus dans la mise en place des équipes et dans la mesure où les situations sont viables.

La volonté de maintenir un climat serein se poursuit aujourd'hui en cycle « ultime ». Cette activité collective engage à nouveau une réflexion sur la formation de groupement. Le groupement d'équipes hétérogènes en leur sein est également prioritaire lors de ce cycle. L'ultime est une pratique propice à la problématique de la classe : c'est, en effet, une activité dont l'auto arbitrage est une caractéristique. Le travail sur le respect des règles est donc maintenu. L'élève, comme tout être socialisé doit connaître l'ensemble des règles qui régissent le cours d'EPS. Un système de code, propre à la classe, doit être présenté et appliqué. La création d'un climat serein favorable aux apprentissages passe donc également par le respect des règles :

- règles institutionnelles : présence, ponctualité, tenue réglementaire...
- règles relationnelles : politesse, respect, attitudes...
- règles organisationnelles : consignes à respecter, temps de travail...
- règles des jeux et sports : règlements, contraintes...
- règles de sécurité : ordres de passage, respect des rôles sociaux, des critères de réalisation...

Le travail de l'enseignant est complexe dans la mesure où il doit tenir compte d'un ensemble de paramètres qui évoluent malgré lui. Pour tendre vers moins d'incertitude, il semble donc important d'anticiper sur certains critères. La leçon est une unité de temps qu'il convient de construire.

Une classe est composée d'un ensemble d'individus que l'enseignant va devoir « conduire » vers les apprentissages tout en veillant à ce que le groupe se comporte et s'organise autour de valeurs et de règles.

L'enseignant d'EPS, de part la variété des activités physiques à enseigner, les nécessaires différenciations pédagogiques, ainsi que les lieux d'enseignements, doit adapter ses modalités d'organisation afin d'obtenir une ambiance générale, un climat et des relations pédagogiques favorables aux apprentissages. Mettre en place divers formes de groupements est un seul élément dont jouit l'enseignant pour conduire sa classe. D'autres paramètres aussi importants contribuent finalement à la mise en place d'un climat serein.

La gestion efficace du groupe passe par une connaissance précise des élèves à travers leurs caractéristiques. Ces dernières permettent alors de faire émerger des besoins, des priorités, des objectifs et des moyens destinés à faire progresser les élèves, adhérer à des situations d'enseignement, endosser des rôles sociaux et respecter des règles scolaires. L'alternance des phases de rassemblement collectif, du travail par atelier, des interventions individualisées fait également partie de la gestion de la classe.

Il nous a semblé important de réunir autant que nécessaire tous les élèves dans une zone de rassemblement. Les rassemblements collectifs permettent de canaliser les débordements et de transmettre des consignes.

Nous nous sommes rendu compte de toute l'importance de la délimitation des zones personnelles et des déplacements des élèves. Les déplacements, les replacements, les actions, les rôles sont cadrés dans une forme d'organisation particulière.

La structuration de l'espace permet d'imposer des aires d'évolution aux élèves.

Plus que la formation de groupement, nous pensons que c'est le respect des règles qui permet le bon déroulement de la séance. Les modes de regroupement ne sont qu'un des paramètres permettant de gérer la classe. Au vu des caractéristiques de notre classe, il semblait intéressant d'étudier les groupements. L'expérimentation nous a permis finalement d'enrichir le tissu social au sein de la classe.

Nous pouvons conseiller aux futurs enseignants d'expérimenter également ces formes de groupements et de chercher quels sont ceux qui sont le plus en adéquation avec le profil de leur classe. Cependant, cette analyse ne suffit pas à devenir un « enseignant expert », hélas !

Si aujourd'hui, la question du choix d'un nouveau thème de mémoire se posait, nous nous pencherions sur la façon de mettre le plus rapidement possible les élèves en action. Nous avons, en effet été en difficulté pour expliquer les situations de façon concises et précises. La formation de groupe est une première étape de réflexion. Une fois les groupes constitués, il faut les mettre en action rapidement pour ne pas engendrer l'inattention. Nous effectuons donc actuellement une réflexion sur le don de consignes et l'utilisation de médias multiples facilitant la mise en action des élèves.

Cette recherche devrait aboutir à une moindre déperdition d'énergie lors de la présentation des situations. Le problème de la gestion de la voix est concrètement posé actuellement et donne lieu à un nouveau questionnement : Comment proposer des consignes claires et concises permettant de s'économiser et de mettre en action très rapidement les élèves ?

V. ANNEXES ET BIBLIOGRAPHIE

1) ANNEXES

DOCUMENT 1 :

SEANCE 1 : Evaluation diagnostique

DOCUMENT 2 :

SEANCE 2 : Composition des Equipes hétérogènes en leur sein et homogènes entre elles

DOCUMENT 3 :

SEANCE 3 : Fiche de Co observation

DOCUMENT 4 :

SEANCE 4 : Composition des Equipes démixtées

DOCUMENT 5 :

SEANCE 5 : Composition des Equipes hétérogènes en leur sein et homogènes entre elles

DOCUMENT 6 :

SEANCE 6 : Fiche d'évaluation de l'échauffement

DOCUMENT 7 :

SEANCE 6 : Classe divisée en deux : Composition des Equipes hétérogènes en leur sein et homogènes entre elles

DOCUMENT 8 :

SEANCE 7 : Composition des Equipes hétérogènes en leur sein et homogènes entre elles lors des évaluations

DOCUMENT 9
EVALUATION de la MAITRISE D'EXECUTION

DOCUMENT 10

EVALUATION CERTIFICATIVE

DOCUMENT 2 :

SEANCE 2 : Composition des Equipes hétérogènes en leur sein et homogènes entre elles

1) Ce qui découle des observations :

-AU NIVEAU DU COMPORTEMENT : 4 sous-groupes existes :

-les garçons (dont trois leaders négatifs) : (-)

-les filles : niveau 1 quand elles sont séparées

Filles		Garçons	
Sous-groupe 1	Sous-groupe 2	Sous-groupe 1 : niveau 1 du comportement	Sous-groupe 2 : Niveau 2 et 3
Kamila Nezha Soraya Sarah Zahira Samantha Amandine Charline B	Pauline Charline D Laetitia Faustine Hadja (un peu en retrait)	Richard (-) Sofian (-) Aziz (-) Vincent Christian Jonathan	Marius Noé Brahim Tony

Al'intérieur des colonnes, les élèves les plus proches sont directement les uns en dessous des autres. Il existe donc des « sous » sous groupes au sein de la classe.

-AU NIVEAU DE LA MAITRISE :

La plupart des filles se trouvent au niveau 1 et 2 (dans grille d'évaluation diagnostique)

Les garçons se trouvent au niveau 2 et 3.

NIVEAU 1	NIVEAU 2	NIVEAU 3
Kamila Nezha Sarah Hadja Charline D Laetitia Amandine	Zahira Charline B Pauline Soraya Marius Brahim Jonathan Richard Noé	Sofian Aziz Tony Vincent Christian Faustine Samantha

2) Les équipes qui découlent des observations

JAUNE	ROUGE
Sofian Hadja Pauline Nezha Charline D Noé	Richard Charline B Samantha Sarah Brahim Tony
BLEUE	ORANGE
Aziz Laetitia Soraya Amandine Marius Jonathan	Vincent Faustine Kamila Zahira Christian

DOCUMENT 3 :

SEANCE 3 : Fiche de Co observation

OBSERVATEUR :

JOUEUR :

Passes réussies	Balles perdues (rate sa passe)	TIRS TENTES	Tirs marqués	Balles interceptées

FAUTES COMMISES :

DOCUMENT 4 :***SEANCE 4 : Composition des Equipes Démixtées***

JAUNE	ROUGE
Sofian Tony Noé Christian Brahim	Aziz Richard Jonathan Marius Vincent
BLEUE	ORANGE
Kamila Soraya Zahira Charline B Hadja Laetitia	Sarah Nezha Samantha Pauline Charline D Faustine Amandine

DOCUMENT 5 :***SEANCE 5 : Composition des Equipes hétérogènes en leur sein et homogènes entre elles***

JAUNE	ROUGE
Sofian Marius Laetitia Kamila Amandine Jonathan	Richard Faustine Soraya Christian Charline B
BLEUE	ORANGE
Aziz Noé Charline D Zahira Sarah Hadja	Vincent Samantha Nezha Pauline Brahim Tony

DOCUMENT 6 :
SEANCE 6 : Fiche d'évaluation de l'échauffement

NOMS	Activation : 3 minutes	Courses	Etirements	Mobilisation articulaire	Dribble+ tirs	NOTE FINALE
Sofian						
Richard						
Aziz						
Noé						
Charline d						
Hadja						
Vincent						
Nezha						
Samantha						
Tony						
Brahim						
Pauline						
Sarah						
Zahira						
CharlineB						
Christian						
Soraya						
Faustine						
Jonathan						
Amandine						
Kamila						
Laetitia						
Marius						

DOCUMENT 7 :

SEANCE 6 : Classe divisée en deux : Composition des Equipes hétérogènes en leur sein et homogènes entre elles

JAUNE	ROUGE
Kamila	Nezha
Vincent	Richard
Charline B	Amandine
Tony	Christian
Noe	Marius
Brahim	Jonathan
Pauline	Faustine
Charline D	Sarah
Hadja	Laetitia
Soraya	Samantha
Sofian	Zahira
	Aziz

DOCUMENT 8 :

SEANCE 7 : Composition des Equipes hétérogènes en leur sein et homogènes entre elles lors des évaluations

JAUNE	ROUGE
Vincent Soraya Laetitia Faustine Amandine Jonathan	Noé Hadja Marius Aziz Christian
BLEUE	ORANGE
Brahim Charline B Charline D Richard Samantha Tony	Sofian Sarah Nezha Pauline Zahira Kamila

	PERFORMANCE SUR 3 PTS		MAI TRISE SUR 9 PTS	ECHAUFFEMENT SUR 3 PTS	COMPORTEMENT SUR 5 PTS	TOTAL = NOTE SUR 20
	Ecollective	individuelle				
EQUIPE1	A					
	B					
	C					
	D					
	E					
EQUIPE2	A					
	B					
	C					
	D					
	E					
EQUIPE 3	A					
	B					
	C					
	D					
	E					
	F					
EQUIPE 4	A					
	B					
	C					
	D					
	E					
	F					

Document 10 :
EVALUATION CERTIFICATIVE

2) BIBLIOGRAPHIE

ALLAL L., CARDINET J., ET PERRENOUD P; *L'évaluation formative dans un enseignement différencié*, Berne, Peter Lang, 1979.

ANZIEU D., MARTIN J.-Y., *La dynamique des groupes restreints*, Paris, PUF, 10^e éd., 1994.

BANDURA A., *L'apprentissage social*, trad. franç. , Bruxelles, Mardaga, 1980.

BORDES P., Les regroupements d'élèves en classe d'éducation physique. *Revue EPS*, n°298, novembre-décembre 2002, pp. 39-42.

BRAU-ANTONY, S., DAVID, B. (2002). Evaluation : les modèles en EPS, *Revue EPS*, n° 297, pp. 79-83.

COMBAZ G., La mixité en EPS. *Revue EPS*, n°231, septembre-octobre 1991, p. 62-65.

DAVISSE A., L'EPS et la violence en milieu scolaire. In CARNEL Béatrice (dir.), DHELLEMMES Raymond (dir.), HODIQUE Reynolds (dir.). *La violence, l'école, l'EPS*. Paris : Editions Revue EPS, 1999, pp. 10-19 (Dossier EPS, 42)

DURAND M., *L'enseignement en milieu scolaire*, Paris : PUF, 1996.

DURAND M., *Chronomètre et survêtement*, Paris : INSEP, 2000.

FLAVIER E., BERTONE S., MEARD J., DURAND M., Les préoccupations des professeurs d'éducation physique lors de la genèse et la régulation des conflits en classe. *Revue Française de Pédagogie*, n° 139, avril-mai-juin 2002, pp. 107-119.

GAL- PETIFAUX N. Typicalité dans l'organisation spatio-temporelle de l'enseignement de la natation en EPS : la file indienne comme artefact cognitif, thèse non publiée de doctorat en STAPS, université de Montpellier 1, 2000.

GREHAIGNE JF., Formes de groupement en sport collectif, *Revue EPS*, n°265, mars/avril 1997, p. 22-27.

HAUW D., Enseignement et apprentissage : une approche située, *Revue EPS*, n°298, novembre/décembre 2002, pp. 54-57.

MEARD J., Pédagogie différenciée et hétérogénéité des attitudes en EPS, *Revue EPS*, n°241 novembre/décembre 1993, pp.15-17.

MEIRIEU P., *Apprendre, oui mais comment ?*, E.S.F, Paris, 1987.

MUCCHIELLI R., *La dynamique des groupes*, Paris, ESF éditeur, 12^e éd., 1989.

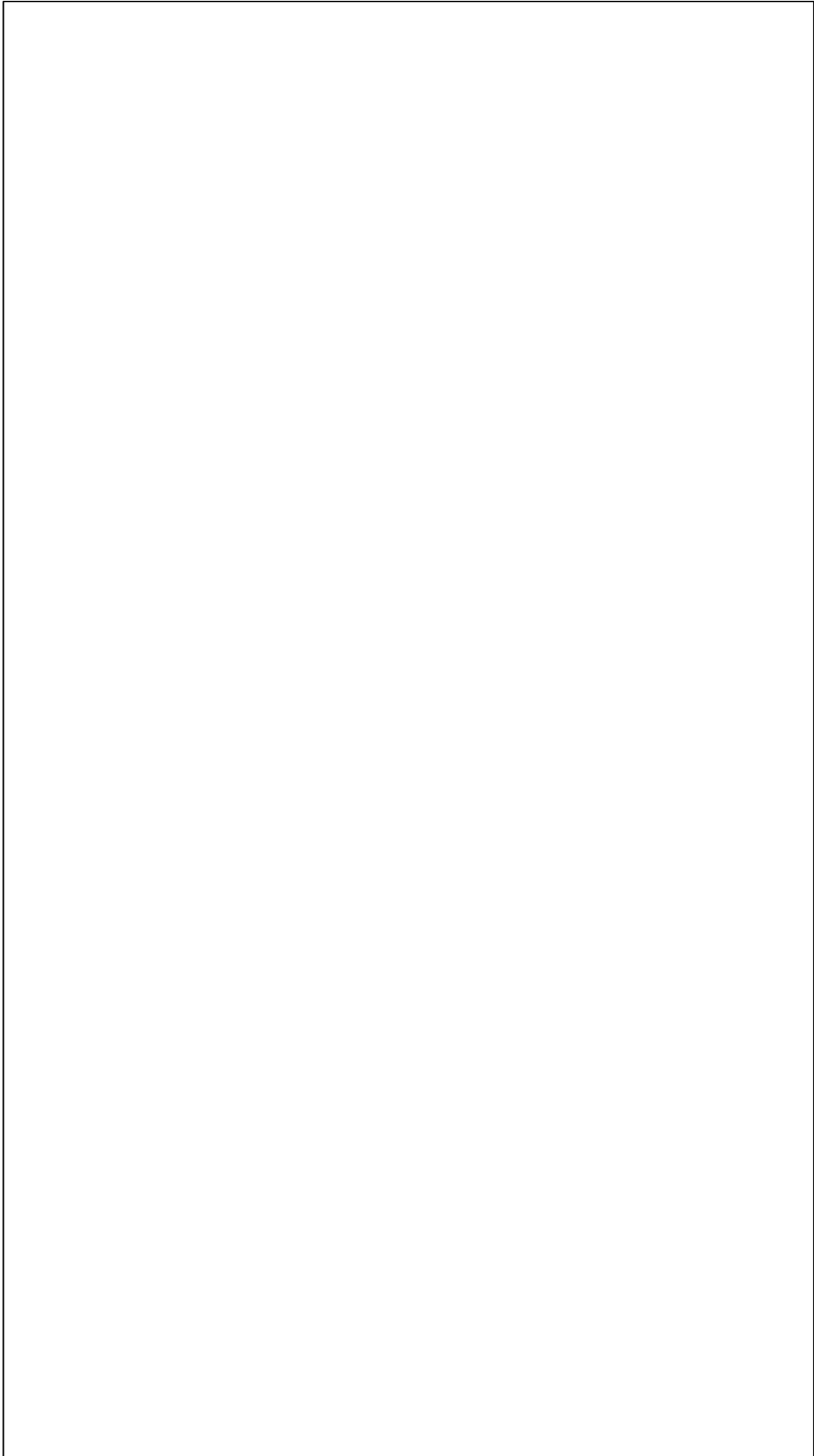
REY J.P., *Le groupe*, Paris : Editions Revue EPS, , 2000.

SIEDENTOP D., *Apprendre à enseigner l'éducation physique*, Traduction et adaptation de Tousignant, M., Boudreau, P. et Fortier, A., Montréal : Éditions Gaetan-morin , 1994.

Textes officiels :

Programmes du collège du cycle d'adaptation – Arrêté du 18 juin 1996

Les Missions de l'enseignant – Circulaire n°97-123 du 23 mai 1997



SOMMAIRE

I. Introduction

- 3. Contexte d'interventionp.1
 - A. Le contexte et profil de l'établissement
 - B. Caractéristique générale de la classe de 6^{ème} 3
- 4. Identification du problème.....p.1

II. Cadre théorique

- 4. Le « Groupe classe »..... p.5
- 5. Le dilemme de l'enseignant.....p.6
- 6. La répartition en groupe : une pédagogie différenciée.....p.9
- 4. Les formes de groupement dans le temps : stabilité ou non ?.....p.9
- 8. Une APSA particulière : « Le handball. ».....p.10
- 9. Un regroupement, un rôle social..... p.11
- 10. Les groupements envisageables..... p.11
 - A. Groupement par affinité
 - B. Groupement par même niveau de pratique
 - C. Groupement par besoin
 - D. Groupement non mixte
 - E. Groupement hétérogène en son sein et homogène entre eux
- 8. Bilan.....p.15

III . EXPERIMENTATION

- 1. Echancier du cycle..... p.16
- 2. Déroulement des séances..... p.16
 - A. Séance 1
 - B. Séance 2
 - C. Séance 3
 - D. Séance 4
 - E. Séance 5
 - F. Séance 6
 - G. Séance 7

IV. CONCLUSION ET PERSPECTIVES

p.24

V. ANNEXES ET BIBLIOGRAPHIE