

L'Éducation Physique en Mouvement

Revue professionnelle en ligne

Numéro 4 | Décembre 2020

| Editorial

L'enseignement à distance en éducation physique : l'effet COVID-19

| Thématiques

Outils et pistes pédagogiques

Formation des enseignants en période COVID-19

Vécus des élèves et des enseignants pendant et après la période de confinement

| News

Publications récentes
Actualités



**L'ENSEIGNEMENT À DISTANCE EN ÉDUCATION
PHYSIQUE L'EFFET COVID-19**

Sommaire

|03

« FitIN Valais-Wallis », un projet « Education physique et bien-être en autonomie »

J. Nanchen & L. Saillen

|06

Enseignement à distance et autodétermination

V. Cece

|09

Education physique et confinement : témoignage d'enseignants

E. Faynel & Q. Besson

|12

L'éducation physique à distance pour des élèves de 4 à 6 ans

P. Chablaix & S. Weber

|15

Compte-rendu d'un entretien avec Christophe Botfield

M. Descoedres

|16

La formation des enseignants spécialistes en éducation physique à distance : opportunité ou leurre

M. Descoedres & C. Roure

|19

La vidéo 360° pour la formation professionnelle des enseignants

L. Roche & C. Rolland

|23

Les enseignants d'EPS et d'autres branches face au COVID-19

V. Lentillon-Kaestner & V. Cece

|26

Revenir en EPS en situation de COVID-19 : coopération avec distanciation !

Y. Bruant

|29

Publications récentes

Evènements à venir

Actualités



**Abonnez-vous
gratuitement à la revue
l'éducation physique en
mouvement en cliquant ici
ou sur le lien suivant
<https://urlz.fr/e97j>**

Editorial

**Vanessa Lentillon-Kaestner,
éditrice**

UER Didactiques de l'éducation physique et sportive (UER-EPS),
Haute École Pédagogique du Canton de Vaud
(HEP Vaud), Lausanne, Suisse
@ : vanessa.lentillon-kaestner@hepl.ch



Nous sommes très heureux de vous présenter le 4^e numéro de cette revue sur la thématique « **L'enseignement à distance en éducation physique : l'effet COVID-19** ». Nous aurions aimé vous parler de cette période COVID-19 au passé en cette fin d'année 2020, mais malheureusement ce sujet est pleinement d'actualité ! Nous sommes contraints chaque heure, jour, semaine, mois de nous adapter aux recommandations cantonales, fédérales ou nationales en lien avec l'évolution de la COVID-19 dans chaque canton, en Suisse et à l'international. Ces contraintes peuvent générer du stress, de la fatigue, de l'insécurité, de l'inconfort chez les enseignants, formateurs, élèves, mais elles peuvent aussi permettre de se développer, d'innover, de sortir de ses routines, d'augmenter la collaboration, l'entraide entre enseignants et avec les parents d'élèves, et chercher ensemble de nouvelles pistes pour enseigner autrement, une éducation physique à distance.

Ce numéro est constitué de neuf contributions aussi riches que complémentaires.

Trois articles et deux témoignages visent à proposer des **outils ou pistes pédagogiques afin de conserver une motivation et une pratique à distance de qualité chez les élèves.**

Jérôme Nanchen et Lionel Saillen présentent une application « *FitIN Valais-Wallis* » qui est en cours de développement dans le Valais qui vise à proposer des situations d'apprentissage en éducation physique appropriées à l'enseignement à distance pour les classes de secondaire I et II. Cette application devrait voir le jour en août 2022 et les auteurs sont intéressés à recevoir des feedbacks de bonnes pratiques pour aider à son développement.

En se basant sur la théorie de l'auto-détermination, **Valerian Cece** propose un éclairage théorique sur la motivation des élèves face à un enseignement à distance en éducation physique, et également des propositions pratiques au travers



Rejoignez le groupe
Enseignants romands
d'éducation physique



de l'activité Step.

Elodie Faynel et **Quentin Besson**, deux enseignants d'éducation physique, relatent leurs expériences de l'enseignement à distance en zone d'éducation prioritaire en France. Ils proposent une réflexion sur les outils numériques utilisés durant cette période et décrivent les astuces pédagogiques afin de motiver les élèves à pratiquer l'éducation physique à distance.

Pauline Chablaix et **Serge Weber** proposent le témoignage d'une enseignante en formation (Pauline) au regard de l'éducation physique à distance proposée à des élèves de 4 à 6 ans. Un travail collaboratif avec la famille a permis de développer l'autonomie des élèves et leurs apprentissages moteurs.

Magali Descoedres a interrogé **Christophe Botfield**, conseiller pédagogique du Service de l'éducation physique et du sport du canton de Vaud, pour faire un point de situation sur l'enseignement à distance dans le canton de Vaud. Le site internet « <http://ressources-eps-vd.ch> » permet de regrouper certaines pratiques à distance utilisées par des enseignants vaudois durant cette période. Christophe souligne également le problème que pose l'éducation physique à distance du point de vue de l'engagement des élèves dans les activités proposées.

Deux articles s'intéressent à la question de la **formation des enseignants d'éducation physique à distance**.

Magali Descoedres et **Cédric Roure** mettent en exergue les difficultés rencontrées par les étudiants durant cette formation à distance dépourvue de séminaires pratiques et de pratique en stage.

Lionel Roche et **Cathy Rolland** proposent un nouvel outil développé en France, la plateforme Form@tion360 afin de mieux accompagner le développement professionnel des futurs enseignants d'éducation physique durant cette période de formation à distance.

Enfin, deux articles s'intéressent aux **vécus des élèves et des enseignants pendant et après la période de confinement**.

Vanessa Lentillon-Kaestner et **Valérian Cece** se sont intéressés à la santé des enseignants durant cette période de confinement et soulignent que les enseignants d'éducation physique ont mieux vécu cette période, mieux collaboré avec l'équipe enseignante et se sont sentis plus impliqués dans les prises de décision de la direction que les enseignants d'autres branches.

Yves Bruant ne s'intéresse pas à la période de confinement, mais au retour des élèves en classe en présentiel (adapté) après cette période en France. Les enseignements ont dû être adaptés (distanciation, restructuration des classes, etc.) et ce retour en classe a provoqué diverses angoisses chez les élèves. Cet auteur pointe l'importance de la coopération avec distanciation, et du développement des compétences sociales chez les élèves durant cette période post-COVID.

Je tiens à remercier l'ensemble des auteurs pour la richesse et variété des articles proposés pour ce numéro. J'espère que vous prendrez du plaisir à lire ce numéro et il vous permettra de vous aider dans votre pratique d'enseignement et/ou de formation à distance.

Bonne lecture et courage pour la suite de vos enseignements à distance. N'oubliez pas de collaborer, échanger avec les collègues sur vos difficultés, vos astuces, nous sommes toujours plus forts à plusieurs que seuls lorsque nous devons changer nos pratiques !

NB : Dans le présent document, les expressions au masculin s'appliquent indifféremment aux femmes et aux hommes

Éditrice : Prof. Vanessa Lentillon-Kaestner
Rédacteurs : Valérian Cece & Benoît Tonnetti

Comité de relecture : Océane Drouet Cochon – Benoît Tonnetti – Cédric Roure – Patrick Fargier – Julien Rumo – Nicolas Burel – Vanessa Lentillon-Kaestner – Valérian Cece

Prochain numéro : « Les outils numériques en éducation physique »

Pour vos soumissions et questions : ep-en-mouvement@hepl.ch

FoRDEPS
Formation et Recherche Romande en Didactique de l'EPS

hep/ haute école pédagogique vaud

2Cr2D
centre de compétences romand de didactique disciplinaire

Mots clés : enseignement en distanciel | application en ligne | développement des compétences | intérêt en situation | bien-être



Jérôme Nanchen

Psychologue du sport, professeur d'éducation physique et didacticien sec II à la HEPVS, concepteur et coordinateur du projet

@ : jerome.nanchen60@gmail.com



Lionel Saillen

Didacticien en éducation physique en formation initiale et sec. I à la HEPVS, préside le groupe de pilotage

« FITIN VALAIS-WALLIS », UN PROJET « EDUCATION PHYSIQUE ET BIEN-ÊTRE EN AUTONOMIE »

UNE WEB APP NÉE DU SEMI-CONFINEMENT, À L'INTENTION DU SECONDAIRE I ET II

Résumé

Le semi-confinement du printemps 2020 a libéré des énergies pour imaginer une éducation physique en autonomie. Les expériences vécues et les réflexions menées par les maîtres d'éducation physique (MEP) ont débouché sur l'idée d'une application en ligne (web app) proposant des situations d'apprentissage appropriées à tous les contextes d'enseignement en distanciel, imposés ou choisis. Les domaines des sports, du bien-être et de la relation au corps y sont abordés (e.g., la condition physique, la santé physique et mentale, et le bien-être). Le projet prévoit trois niveaux : 9-11 Harmos, secondaire II 1er degré (écoles professionnelles, ECCG, 1ère à 3ème années du collège) et le secondaire II 2ème degré (4ème et 5ème du collège). Il implique la Haute Ecole Pédagogique du Valais (HEPVS), le Service de l'enseignement, les MEP, Promotion Santé Valais et la Clinique romande de réadaptation, pour une entrée en application en août 2022.

Introduction

Vendredi 13 mars 2020, un mail de la direction d'établissement nous annonce : « Dès lundi, les cours seront donnés en distanciel ». Cette décision nous questionne : des cours d'éducation physique à distance ? Sans salle, sans matériel, sans élève en face de soi, sans interaction ? Le défi imposé surprend tous les maîtres d'éducation physique (MEP), désécurise certains, passionne d'autres, mais surtout oblige chacun à l'innovation. Dans l'urgence, les réponses fusent : vidéos maison de *crossfit*, site internet de jonglage, programme d'entraînement pour la période planifiée d'endurance, etc. Ces possibilités sont parfois coordonnées, souvent individuelles, au gré des ressources et des représentations de l'éducation physique de chacun et de l'établissement.

Le semi-confinement dure, offrant du temps pour l'observation des pratiques proposées et la réflexion quant à l'utilité d'un fil rouge et d'un cadre, de manière à inscrire les diverses expériences dans une logique construite. Une application web consacrée à l'enseignement de l'éducation physique en autonomie se voit comme une réponse adaptée à la situation particulière vécue.

« FitIN », une application web à créer

Ce verbe à particule, composé de « fit » (en forme) et « in » référant au semi-confinement, signifie être en harmonie avec les éléments d'une situation, constituer une part dans une structure commune ou encore être compatible avec les autres membres du groupe. Ce terme représente les valeurs partagées par le milieu de l'éducation physique : la santé

physique et mentale, le bien-être, l'adaptation à une situation et les aspects sociaux chers à cette discipline.

Le développement de l'application en ligne « FitIN » repose sur différents postulats, à concrétiser de manière pragmatique :

(1) L'éducation physique, c'est plus que « l'éducation du physique » (Bernard, 1996), elle est au cœur des santé physique, mentale, et sociale, et du bien-être de l'élève.

(2) Le secondaire représente un cheminement vers une pratique autonome ; *FitIN* veut favoriser la prise en charge personnelle du bien-être, basée sur une motivation continuée (qui se traduit par la poursuite de l'activité dans un cadre non scolaire) et intrinsèque (conduite par l'intérêt et le plaisir que l'élève trouve à l'action, sans attente de récompense externe).

(3) L'enseignement de l'éducation physique en distanciel est riche de potentialités et ouvre des perspectives pour l'entraînement en autonomie dans diverses situations, que ce soit en cas de re-confinement, comme activité de remplacement, ou suite à l'absence d'un élève ou d'un professeur, ou bien dans une pédagogie de projet ou d'options, ou encore en style d'enseignement autonome ou par demi-classe, comme tâche à domicile, pour les élèves à besoins particuliers, comme engagement alternatif (terme pouvant remplacer celui de « dispense »).

(4) Une application en ligne parle aux élèves du secondaire, qui se retrouvent ainsi dans un environnement ludique familier dans lequel l'engagement personnel et les actions entreprises sont valorisées. Dans « *FitIN* », l'établissement d'un « *Healthy Score* » de départ et la possibilité d'élever son score santé en pratiquant les activités proposées recrée ce fonctionnement.

(5) La pédagogie du développement des compétences met en scène une ou des compétences. Pour les actualiser, il est nécessaire que l'élève ne soit pas seulement actif, mais puisse



aussi devenir acteur de son apprentissage. Dans ces conditions, il exerce des compétences transversales comme la planification, la métacognition, la régulation des émotions, la communication, la visualisation ou la résolution de problème.

(6) Des activités basées sur « l'intérêt en situation » (Roure & Pasco, 2020). Les contenus proposés dans les fiches d'activité ont pour ambition de solliciter l'intérêt à pratiquer, présent si l'élève perçoit l'activité comme nouvelle, proposant un défi à relever, exigeant de l'attention sur un point précis, procurant un plaisir immédiat et permettant une exploration des possibilités offertes par l'environnement.

Une structure regroupant différents aspects de la condition physique et du bien-être

Le concept « *FitIN* » s'articule en trois domaines, déclinés en quatorze sous-domaines, eux-mêmes composés d'activités variées et complémentaires détaillées ci-dessous. La terminologie choisie est anglophone, plus expressive et soucieuse de pluridisciplinarité. Le déterminant possessif « *my* » fait référence à l'attribution interne de la prise en charge de la santé et du bien-être.

1. MY SPORT

- 1.1. **FITNESS** : force, gainage, cardio, souplesse, détente
- 1.2. **TRAIL** : endurance (course, vélo, natation), vitesse
- 1.3. **TEAM** : situations d'apprentissage autour des jeux collectifs, danse, activités de groupe
- 1.4. **NATURE** : en plein air ; en lien avec l'environnement et la durabilité
- 1.5. **CHALLENGE** : coordination (orientation, réaction, différenciation, rythme et équilibre), jonglage

2. MY WELL-BEING

- 2.1. **MENTAL** : émotions, capacités volitives (volonté-persévérance), estime de soi, compétences mentales (stratégies d'apprentissage, capacités métacognitives,

visualisation, gestion du stress, fixation d'objectifs, ...)

2.2. **WELLNESS** : yoga, gym chinoise, relaxation, stretching

2.3. **LINKS** : communication, liens face à face / virtuel

2.4. **FREE** : gestion du risque, indépendance par rapport aux écrans, aux produits et aux consommations abusives

3. MY BODY

3.1. **GOOD FOOD** : alimentation et hydratation

3.2. **RESPECT** : hygiène, récupération, sommeil, massage

3.3. **APPEARANCE** : image de soi et image du corps

3.4. **PREVENTION** : renforcement musculaire, préparation aux sports de neige, échauffement, port de charge, proprioception

3.5. **RE-HABILITIES** : activités adaptées.

Chaque activité figurant sur la web app se présente sous la forme d'une matrice, commune à toutes les contributions, comportant cinq éléments :

1. **ABOUT** : présentation de l'activité, éclairages théoriques

2. **MIRROR** : questionnaire, test permettant une sensibilisation et une prise conscience personnelle

3. **ACTIVITIES** : description des activités proposées

4. **CONTEXT** : prérequis, matériel, espace, sécurité

5. **MY CHALLENGE** : un espace ouvert, faisant la part belle à l'entreprise individuelle et aux choix personnels, partant du principe que l'auto-détermination est un facteur essentiel de motivation. Cet espace est composé de deux parties (i.e., élève et enseignant) :

Pour l'élève : **MY WAY** (repères personnels, avec point de départ, étapes parcourues et feedbacks sur la progression constatée ; journal de bord à inventer, description du projet ; mais aussi défi posé à un camarade, réponse à un défi du MEP, etc.)

Pour le professeur d'éducation physique : **MY TEACHING** (mise

en application des concepts didactiques de référence (sens et motivations, différenciation, types d'évaluation, ...) et recensement d'expériences positives).

L'entrée dans l'application

L'élève choisit son identifiant « *FitIN* » puis remplit son profil comprenant les items suivants :

Un bilan personnel des activités physiques sous la forme d'un semainier

Un test de bien-être, s'intéressant aux aspects physiques, mentaux et sociaux

Le test de Ruffier-Dickson, test d'effort cardiaque permettant d'obtenir un indice d'adaptation à l'effort

Le test de la VMA (vitesse maximale aérobie)

Un test de fitness reflétant la condition physique générale.

Les résultats obtenus pourraient être présentés sous la forme d'un radar chart et quantifiés par le « *Healthy score* », le score de santé, avec un feedback sur les points positifs et des propositions pour améliorer son score.

Un projet participatif et des objectifs ambitieux

« *FitIN* » est né d'énergies positives mises en commun pour créer une dynamique de projet. Les éléments présentés ci-dessus ne pourront se concrétiser sans des synergies fortes entre les partenaires impliqués : la HEPVS, le Service de l'enseignement du DEF, Promotion Santé Valais, la Clinique romande de réadaptation et l'Association valaisanne des maîtres d'éducation physique. Chaque institution apportera ses compétences dans ses domaines d'excellence, et les professeurs d'éducation physique développeront leurs contributions dans le cadre d'une journée de formation continue.

Le projet sera porté par un groupe de pilotage et un coordinateur responsable du développement du concept et de la complémentarité des différents pôles et contributeurs. La publication du présent article tend à intéresser de potentiels intervenants à partager leurs bonnes pratiques...

Si le projet se fonde sur les objectifs généraux de l'enseignement de l'éducation physique et ouvre des perspectives transdisciplinaires plus larges, il vise aussi d'autres ambitions :

(1) Développer la condition physique et le bien-être des élèves du secondaire par des pratiques complémentaires à l'enseignement en présentiel.

(2) Favoriser et encadrer la dépense d'énergie, aussi souvent que possible, pour lutter contre les conséquences de la sédentarisation, en augmentant le temps d'engagement moteur hebdomadaire.

(3) Proposer des activités procurant du plaisir et une



motivation intrinsèque aidant à dédramatiser l'effort physique et à mieux l'approprier.

(4) Agir positivement sur l'estime de soi des élèves en favorisant la valeur physique perçue.

« *FitIN* », un beau défi et un projet en gestation à faire vivre !

Bibliographie

Bernard, X. R. (1996). A quoi sert l'éducation physique et sportive ? Dossiers EPS n°29 (p. 119). Paris : Editions Revue EPS.

Roure, C. & Pasco, D. (2020). Le pouvoir de l'intérêt en situation en éducation physique : un modèle pour concevoir des situations d'apprentissage motivantes. Dans V. Lentillon-Kaestner (Ed.), Penser l'éducation physique autrement (pp.15-32). Louvain-la-Neuve, Belgique : EME Editions

Mots clés : motivation | théorie de l'autodétermination | besoins psychologiques fondamentaux | revue de littérature



Valérian Cece

UER Didactiques de l'éducation physique et sportive (UER-EPS), Haute École Pédagogique du Canton de Vaud (HEP Vaud), Lausanne, Suisse

@ : valerian.cece@hepl.ch

ENSEIGNEMENT À DISTANCE ET AUTODÉTERMINATION

LA DISTANCE : FREIN OU LEVIER À LA MOTIVATION DES ÉLÈVES ?

Résumé

Face à des élèves à mettre en mouvement, la question de la motivation quitte rarement les esprits des enseignants. Les freins et les leviers à une motivation de qualité intéressent aussi bien les chercheurs que les professionnels de terrain. La théorie de l'autodétermination est une théorie motivationnelle qui propose de conceptualiser les déterminants de ce concept. Confrontés à la distance physique, l'enseignement de l'éducation physique, basé sur la proximité et le contact physique, demande une adaptation particulière aussi bien en termes de transmission des savoirs que de développement de la motivation. Cet article visait à offrir le point de vue de la psychologie sur cette problématique dans le cadre d'un enseignement à distance. Les antécédents théoriques à une motivation de qualité ont ainsi été confrontés à des suggestions pratiques pour les professionnels en considérant à la fois les opportunités et les menaces liées à cette modalité d'enseignement en éducation physique.

Face à la période exceptionnelle de la crise sanitaire 2020, l'enseignement à distance s'est imposé comme une alternative inévitable. Les enseignants ont alors dû s'adapter pour gérer les apprentissages des élèves sans présence physique. En parallèle, la motivation des élèves est un enjeu constant pour les enseignants qui peut prendre des aspects inédits lors de modalités d'enseignement à distance. Les avis des acteurs de terrain divergent sur l'effet de cette forme d'enseignement sur la motivation des élèves. L'enseignement à distance est-il par nature motivant ou est-ce l'ennemi de la motivation des élèves ? Quels sont les éléments déterminants pour parvenir à un enseignement à distance motivant ? Qu'en est-il pour l'enseignement physique et ses spécificités ? Les théories de la motivation ont permis de fournir un cadre d'analyse intéressant à ces questionnements. Cet article propose de s'appuyer sur ces recherches pour en tirer des exemples de propositions pratiques en activité Step.

Enseignement à distance et motivation : l'éclairage de la théorie de l'autodétermination

Parmi les théories motivationnelles, la théorie de l'autodétermination a été utilisée dans de nombreuses études dans le domaine scolaire et de l'éducation physique en distinguant différentes qualités de motivation. Cette théorie différencie la motivation autonome et la motivation contrôlée. La motivation autonome renvoie à des comportements adoptés par le sentiment de plaisir et d'intérêt personnel pour l'activité et a été reliée à des conséquences positives comme la persévérance, la concentration ou le bien-être (Sarrazin, Cheval, & Isoard-Gautheur, 2016). A l'inverse, la

motivation contrôlée se réfère à des comportements issus de pressions internes et/ou externes et tend à engendrer des conséquences négatives (désengagement, épuisement). Les études en psychologie s'accordent pour relier l'enseignement à distance à une motivation davantage autonome que lors des enseignements avec présence physique (Hartnett, St. George, & Dron, 2011). Ainsi, l'enseignement à distance tendrait à engendrer les formes de motivation les plus fonctionnelles.

La théorie offre également des indications sur les déterminants de ces formes de motivation. Les auteurs de ce cadre théorique insistent en particulier sur le rôle des trois besoins psychologiques fondamentaux : les besoins d'autonomie (se sentir responsable de ses choix), de compétence (avoir le sentiment d'avoir les capacités de réussir), et de proximité sociale (se sentir respecté et membre d'une communauté). La forme de motivation autonome nécessite une satisfaction de ces besoins tandis qu'une frustration de ces besoins sera reliée à une forme de motivation contrôlée. Certaines études dans le cadre scolaire ont également suggéré que l'enseignement à distance favorise la satisfaction de ces besoins psychologiques (Sørrebø, Halvari, Gulli, & Kristiansen, 2009).

Dans sa forme traditionnelle, l'éducation physique est souvent perçue comme une occasion privilégiée de développer l'autonomie en plaçant régulièrement l'élève face à des choix. Les travaux en psychologie suggèrent que l'enseignement à distance peut favoriser d'autant plus ce sentiment d'autonomie (Sørrebø et al. 2009). Par la force des choses, les modalités d'apprentissage à distance exigent une prise de responsabilité accrue des élèves. Le risque serait cependant de voir la présence de contraintes supplémentaires (contrôle intempestif des



activités de l'élève) afin de contrebalancer les effets de la distance et reprendre une sorte de contrôle de la part de l'enseignant. Cette stratégie pourrait conduire à une frustration du sentiment d'autonomie et freiner la motivation autonome des élèves. A l'extrême opposé, le manque de structure est également problématique pour le sentiment d'autonomie d'élèves qui pourront se sentir noyés au milieu des modalités techniques et administratives de l'enseignement à distance. Dans cette situation, à l'inverse d'être moteur de motivation, l'enseignement à distance conduirait plutôt à un sentiment d'abandon.

De même, l'éducation physique entretient une relation particulière avec le besoin de compétence. Si l'activité physique est considérée comme un espace d'accomplissement où les défis et la réussite permettent de se sentir valorisé, l'exposition sociale du corps et de la performance représente également un risque pour la confiance chez des adolescents en construction identitaire. Or, la distance permet d'offrir un nouvel espace d'apprentissage comprenant une scène sociale remise en jeu. L'exposition du corps est notamment plus facilement contrôlable, avec la possibilité technique de limiter la présence d'un public lors d'une performance. Les élèves pourront pratiquer dans un cadre de pratique individuel et s'exprimer sans se soucier du regard des autres. Cependant, la motivation scolaire en activité physique se nourrit également de l'exposition de la réussite et de sa reconnaissance. Le fait de pratiquer l'éducation physique sans retour pourrait freiner ce moteur non négligeable de motivation et de plaisir dans cette discipline.

Enfin, la proximité physique de cette discipline renvoie également à une proximité sociale et affective. L'éducation physique s'appuie sur le collectif et

représente un cadre optimal pour les apprentissages sociaux. La pratique en groupe est naturellement moins courante pour les élèves lors d'enseignements à distance. Cette modalité représente donc une menace importante pour la satisfaction de ce besoin de proximité sociale.

De la théorie à la pratique : des suggestions en activité Step

L'éducation physique représente donc un cas particulier concernant l'enseignement à distance. En effet, cette discipline est marquée par essence par la proximité et le contact physique. L'éducation physique s'appuie régulièrement sur cette proximité pour intéresser, stimuler, faire persévérer les élèves (Tessier, 2013). Pour autant, ce contact peut également parfois représenter un obstacle à la motivation en éducation physique. Dans la pratique, il s'agit dès lors pour les enseignants de prendre en considération les opportunités et les menaces qu'offre l'enseignement à distance chez les élèves. Ces apports théoriques conduisent à des suggestions pratiques pour favoriser la motivation des élèves que nous proposons d'illustrer en Step.

Tout d'abord, la satisfaction du besoin d'autonomie des élèves demande un certain équilibre à trouver dans le cas de l'enseignement à distance. Ainsi, un travail d'adaptation au contexte est nécessaire pour conserver les bénéfices de l'éducation physique sur le sentiment d'autonomie. Concrètement, l'enjeu pour l'enseignant serait de maintenir la possibilité de s'inscrire dans des projets malgré la distance. Il serait ainsi conseillé de scénariser les enseignements afin de conserver une structure dans les phases d'apprentissages. Le cycle Step pourrait ainsi comporter différents temps avec des

degrés d'autonomie qui varient selon la phase d'apprentissage. Dans un premier temps, les élèves pourraient découvrir des ressources précises et guidées en visionnant une succession de pas disponibles depuis une capsule vidéo en libre accès. Ces capsules (dont certaines sont déjà disponibles sur *Padlet* ou *Youtube*) pourraient intégrer différents niveaux de pas et proposer des exemples d'enchaînements ainsi que les possibilités de modulation de l'effort (battements par minute, bras, impulsions...). Puis, des temps en autonomie seraient ensuite orientés selon les choix des élèves. Durant cette seconde période, les élèves auraient à sélectionner eux-mêmes les pas parmi le répertoire en fonction de leur niveau et de leurs goûts afin de construire leurs propres blocs. Puis, il s'agirait pour les élèves de s'entraîner en répétant les enchaînements de pas jusqu'à les maîtriser.

De plus, dans l'idée de favoriser la satisfaction du sentiment de compétence, il s'agit de proposer un cadre de pratique où l'opportunité d'être dans un espace de confort s'ajoute à la possibilité de se percevoir compétent. L'enseignement à distance demande donc toujours un suivi et la présence de feedbacks. L'auto-évaluation ne doit pas se substituer à des retours, même ponctuels, de l'enseignant, qui représente toujours une figure importante de la perception de reconnaissance des élèves. En reprenant la structure de cycle Step décrite, il pourrait ainsi s'agir d'encourager des prises de vidéos régulières de la part des élèves lors de la phase de répétition. L'enseignant pourra alors fournir un retour aux élèves en précisant les réussites et les axes de progrès dans l'optique d'une évaluation formative. Le fait de pouvoir choisir la vidéo de sa performance et de garder la possibilité de recommencer à sa convenance permettra de sécuriser l'exposition de soi. Les élèves devront également disposer d'un carnet d'entraînement en ligne où ils pourront reporter régulièrement des retours sur leurs efforts (fréquence cardiaque, nombre de répétitions, choix d'échauffement...) afin d'obtenir également des feedbacks sur cette part de l'activité. Un tel outil, comme *Step-EPS* (application Android), utilisé conjointement par l'enseignant et les élèves pourra ainsi leur permettre de reconnaître et valider à distance leur projet.

Enfin, le lien social représente le grand défi de l'enseignement à distance. Afin de ne pas se priver de cette ressource particulièrement prégnante en éducation physique, les apprentissages devront permettre de conserver du lien entre les élèves. Par conséquent, la stimulation d'une motivation autonome demande d'être inventif pour conserver le lien entre les élèves face à l'absence de proximité physique. Les temps dits synchrones (en temps réel) semblent dès lors pertinents en permettant de retrouver la possibilité d'interactions. La mise en place de salons privés virtuels, par exemple via Zoom ou Microsoft Teams, est notamment adaptée à des temps d'échanges et de prestations collectives. Il pourrait par exemple s'agir d'organiser des phases de collaborations par petits groupes affinitaires sur des plateformes virtuelles communes (espaces accessibles uniquement par groupes de 3 ou 4). Dans le cycle de Step, ces temps pourraient être mis à profit pour partager les pas sélectionnés, s'entraider sur la création de nouveaux enchaînements ou bien en s'entraînant. Une prestation collective à distance peut également être envisagée en s'accordant au sein d'un groupe sur le choix musical et un enchaînement synchronisé au sein du groupe.

Conclusion

Pour conclure, l'enseignement à distance représente une opportunité intéressante pour la motivation des élèves. Plus spécifiquement, l'autonomie imposée par la distance comporte un véritable intérêt dans le développement d'une motivation autonome. Pour autant, cette modalité d'enseignement ne se suffit pas à elle-même et peut même s'avérer néfaste en termes de motivation si certains pièges sont ignorés. En s'appuyant sur les leviers liés à la distance et en considérant les spécificités de l'éducation physique, il semble important de proposer des projets et des choix aux élèves malgré la distance, de conserver des retours réguliers sur la pratique et d'utiliser des outils permettant de maintenir des liens entre élèves.

Bibliographie

- Hartnett, M., St. George, A., & Dron, J. (2011). Examining motivation in online distance learning environments: Complex, multifaceted and situation-dependent. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 12(6), 20-38.
- Sarrazin, P., Cheval, B., & Isoard-Gautheur, S. (2016). La théorie de l'autodétermination : Un cadre pour comprendre et nourrir la motivation dans le domaine de l'activité physique pour la santé et du sport. In Y. Paquet, N. Carbonneau, & R. Vallerand (Eds.), *La théorie de l'autodétermination* (pp. 269–292). Bruxelles : De Boeck Supérieur.
- Sørøbø, Ø., Halvari, H., Gulli, V. F., & Kristiansen, R. (2009). The role of self-determination theory in explaining teachers' motivation to continue to use e-learning technology. *Computers & Education*, 53(4), 1177–1187.
- Tessier, D. (2013). *La motivation*. Paris: Éditions EP&S

Mots clés : application mobile | mise en activité | zone sensible | témoignage



Elodie Faynel

Professeur d'éducation physique et sportive au collège Paul Emile Victor, Rillieux-la-Pape, France.

@ : elodie.faynel@ac-lyon.fr



Quentin Besson

Professeur d'éducation physique et sportive au collège Lamartine, Villeurbanne, France.

ÉDUCATION PHYSIQUE ET CONFINEMENT : TÉMOIGNAGE D'ENSEIGNANTS

COMMENT FAIRE PRATIQUER DES ÉLÈVES DE ZONE SENSIBLE PENDANT LE CONFINEMENT : DES OUTILS NUMÉRIQUES AU SERVICE DE LA MISE EN MOUVEMENT ?

Résumé

A travers cet article, deux enseignants d'éducation physique en établissement de zone d'éducation prioritaire, font le témoignage de leur expérience lors du confinement. Ils relatent les différentes étapes de construction de leur éducation physique à distance et expliquent quels outils ils ont utilisé afin de faire pratiquer leurs élèves ainsi que les contenus proposés. Après un court temps de recul, quel bilan tirer de cette expérience ? Quels sont les points positifs et les limites de la démarche proposée ?

Le jeudi 12 mars 2020, l'annonce tombe : les écoles, collèges et lycées ferment leurs portes et la France se confine. En tant que professeurs d'éducation physique, la question de la continuité pédagogique se pose directement. Dans un premier temps, avec nos équipes respectives nous pensons mettre en place des questions à choix multiples (QCM), des jeux de connaissance et autres activités théoriques. Mais où est la pratique ? Les élèves vont être confinés et risquent d'être sédentaires.

Comment motiver et engager nos élèves à distance ?

Il nous vient alors l'idée de créer une chaîne Youtube et de mettre en ligne des vidéos de fitness. Dès le mardi 17 mars, nous créons nos vidéos dans lesquelles nous démontrons et réalisons des exercices de musculation au poids de corps et les mettons en ligne sur notre chaîne **Mon EPS à domicile**.

Cependant, au bout d'une semaine de confinement, plusieurs constats émergent. Le plus prégnant est la fracture numérique. Nos élèves disposent de peu ou pas de matériel numérique. Beaucoup travaillent depuis un téléphone et il n'y a parfois qu'un téléphone pour une famille. De plus, la maîtrise de ces outils est fragile, l'accès et le renvoi de documents sont particulièrement peu maîtrisés.

Couplé à cela, nous constatons peu de motivation et

d'engagement de nos élèves dans le travail. Le nombre de retours dans l'ensemble des matières est faible. Enfin, dernier constat, nos élèves disposent de peu d'espace pour pratiquer une activité physique. Cela nous demande une réflexion quant à la pratique que nous pouvons leur proposer pour limiter leur sédentarité.

A la suite de ces constats, nous choisissons d'abandonner les activités théoriques et de nous centrer sur les vidéos de fitness. Ce choix se justifie par la facilité d'accès à Youtube qui est une plateforme familière aux élèves. Chaque semaine, il nous suffit de partager le lien de nos vidéos sur le logiciel de vie scolaire pour que nos élèves accèdent à notre contenu.

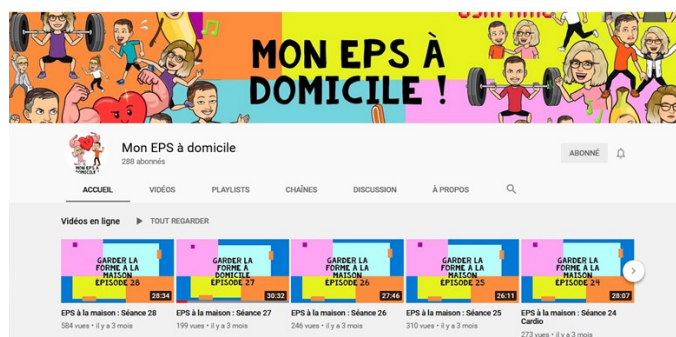


Figure 1. Illustration de la chaîne Youtube mise en place

Mais quel contenu livrer aux élèves ?

Nous avons choisi de mettre en place des vidéos qui permettent une activité physique adaptée à nos élèves avec des niveaux de pratique différents.

Elles se composent d'un échauffement en LIA (Low Impact Aerobic, activité mêlant fitness et aerobic à intensité modérée) que nous avons choisi de rendre ludique avec des thèmes comme des films (Harry Potter, Les Minions), des styles musicaux (rock, latino, disco) ou des clips (Thriller). Puis, nous proposons des exercices de musculation au poids de corps dans un souci de sécurité : squats, fentes, dips, gainage... Enfin, nous terminons la séance par des étirements. Cette structure est répétée dans toutes nos vidéos afin de donner des repères à nos élèves. Toutes les séances sont réalisées en musique, afin de créer davantage de motivation.

Nos séances ont pour but de proposer une activité accessible à tous les niveaux, de donner des connaissances (règles de sécurité, anatomie, principes d'action...) et d'apprendre à s'entretenir. Cela nous permet de répondre aux compétences institutionnelles suivantes :

- S'échauffer avant un effort via une séquence en LIA.
- S'appropriier, exploiter et savoir expliquer des principes d'efficacité d'un geste technique grâce aux consignes détaillées, répétées et démontrées lors de chaque vidéo.
- Utiliser un vocabulaire adapté pour décrire la motricité d'autrui et la sienne grâce au vocabulaire spécifique utilisé à l'oral comme à l'écrit (nom des exercices, groupes musculaires...)
- Apprendre à entretenir sa santé par une activité physique régulière :
- Adapter l'intensité de son engagement physique à ses possibilités pour ne pas se mettre en danger en choisissant l'un des niveaux de pratique proposé.
- Connaître et appliquer les principes d'une bonne hygiène de vie.
- Connaître et respecter les règles de sécurité qui s'appliquent à chaque environnement.

Cependant, la question des retours de pratique se pose.

Comment savoir si nos élèves ont pratiqué et quels sont leurs ressentis ?

Face à cette problématique, un collègue propose de mettre en place un « *Glide* ». Il s'agit d'une application gratuite que l'on peut créer. Elle est très facile d'accès, notamment sur téléphone. Nous avons choisi de mettre en place une application pour chacun de nos établissements. Elle nous permet de faire une bibliothèque de nos vidéos et d'y associer un questionnaire pour un retour de pratique de nos élèves.

Une fois la séance terminée, les élèves cliquent sur un bouton « questionnaire » et répondent aux questions suivantes : séance réalisée, condition de pratique, difficulté ressentie, motivation et peuvent laisser un commentaire.

Afin d'accroître la motivation des élèves, nous avons mis en place un défi classe sur l'application. Chaque retour de séance réalisée par un élève rapporte un point à la classe. Un diagramme qui évolue en direct permet aux élèves de voir quelle classe est la première et combien de points a obtenu sa classe.

Toujours dans cette optique, nous avons mis au point le défi de la semaine, accessible sur l'application. Il s'agit d'un exercice de musculation décliné sur quatre niveaux. Une fois l'exercice réalisé, l'élève remplit le questionnaire, ce qui lui permet de donner un point à sa classe. Chaque fin de semaine, le podium des trois meilleures classes est transmis aux élèves.

L'utilisation de cette application, en plus des vidéos, permet de travailler la compétence institutionnelle suivante : utiliser des outils numériques pour analyser ses actions.

En résumé, pendant le confinement, nous avons proposé à nos élèves trois séances de fitness par semaine en vidéos, accessibles depuis une application permettant des retours de pratique. Nous avons choisi cet outil numérique pour sa facilité d'accès et d'utilisation. Afin de motiver un plus grand nombre d'élèves, nous avons essayé de faire des séances ludiques, motivantes et adaptées aux différents niveaux de nos élèves. Enfin, nous avons mis en place des défis par classe pour accroître l'engagement dans la pratique.

Quel bilan pouvons-nous tirer de ces expérimentations ?

Le premier point positif est que les vidéos ont fonctionné rapidement. En effet, nous comptons plus de 28 000 vues sur l'ensemble de nos 28 séances. Les élèves ont donc adhéré à cette proposition et ont suivi nos vidéos. A la suite de la création de l'application, nous avons eu une augmentation du nombre de retours. Cela nous a permis de mieux suivre nos élèves et de prendre en compte leurs retours et modifier notre contenu. L'ajout



Figure 2. Captures d'écrans issues de l'application proposée

Défi Classe

Nombre de séances effectuées par chaque classe

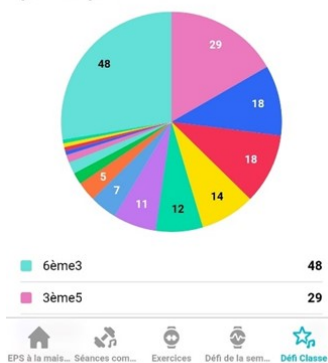


Figure 3. Exemple de visuel présentant les résultats du défi classe

permettant à tous de trouver un mode d'entrée personnel, qu'il s'agisse de maîtrise et d'entretien de soi, de visée compétitive, ou simplement d'un moment d'amusement et de défoulement, laissant une marge de manœuvre suffisante pour offrir un sentiment d'autodétermination et de développement des compétences. En effet, même si nous ne les avons pas évaluées, des compétences ont pu être travaillées à travers les contenus proposés.

Autre point positif, cette expérience nous a amené à nous remettre en question professionnellement. Dans ce contexte inédit, comment exercer notre métier au mieux ? Il nous a fallu réfléchir, concevoir, modifier et transmettre. Cela nous a permis de gagner en compétences. Nous avons appris à nous filmer, à monter et à mettre en ligne une vidéo. Nous avons également dû nous former sur le tas pour savoir créer et gérer une application, notamment grâce à des échanges avec des collègues et des tutoriels. Nous avons aussi progressé dans l'activité fitness afin de gagner en précision dans nos consignes, de proposer des exercices variés et adaptés à la diversité de notre public.

Cependant, nous avons été confrontés à des difficultés et des limites. Notre plus grande difficulté a été d'engager tous nos élèves. Certains n'ont fait aucun retour au cours du confinement. Plusieurs hypothèses peuvent être émises :

- L'absence de maîtrise de l'outil informatique : difficulté à accéder à l'information, difficulté à remplir le questionnaire...
- Le décrochage scolaire : plusieurs élèves n'ont rendu peu ou aucun travail durant le confinement.
- La multiplicité des plateformes : certains élèves ne pratiquaient leur séance que depuis Youtube et ne renvoyaient donc pas de questionnaire.
- La forme de pratique unique qui peut provoquer la lassitude et/ou ne pas engager tous les élèves.

des défis a aussi été une source de motivation supplémentaire. Cet aspect compétitif a pu engager une partie des élèves. Nous avons également eu des retours très positifs de plusieurs parents. Les élèves ne pratiquaient pas forcément tout seuls. Cela représentait une activité familiale pendant le confinement. Nous avons donc réussi à travers nos propositions à amener les élèves à une pratique physique régulière

De plus, les retours des élèves doivent être traités avec un certain recul. En effet, il nous est impossible de connaître la pratique réelle des élèves, n'étant pas avec eux. Le distanciel ne nous a pas permis de pouvoir corriger les élèves dans leur pratique et de voir si les mouvements et exercices étaient effectués correctement. D'ailleurs, lors de la reprise des cours d'éducation physique en mai et juin, nous avons pu constater que certains exercices n'étaient pas réalisés selon les consignes que nous avons données. Afin de limiter cette dérive, nous aurions pu proposer aux élèves des corrections via retours vidéo ou lors de cours en direct. Ces options ne nous semblaient pas adaptées à la maîtrise numérique de nos élèves.

Enfin, nous n'avons proposé qu'un seul type d'activité, ce qui ne nous a pas permis de développer l'ensemble des champs de compétences que nous avons l'habitude de traiter en éducation physique.

En effet, la citoyenneté qui est centrale dans nos apprentissages par le vivre ensemble et les rôles sociaux n'a pu être travaillée. De même, l'apport culturel lié à la pluralité des activités a été réduit.

Pour conclure, pendant cette période de confinement, notre métier a été mis à rude épreuve. Il a fallu se réinventer et s'approprier des nouveaux outils et de nouvelles connaissances. Nous avons dû faire face à de nombreuses difficultés. Cependant, nous avons essayé de répondre au mieux à la finalité de l'éducation physique : former un citoyen lucide, autonome, physiquement et socialement éduqué, dans le souci du vivre ensemble. L'objectif visé était d'amener les élèves à s'entretenir physiquement grâce à des contenus adaptés, facilement accessibles et motivants. Aux vues des retours, il nous semble que nos propositions aient été utiles. Néanmoins, nous n'avons pu développer les compétences relevant de la citoyenneté et de la culture. Aussi, nous avons été plus transmetteurs qu'enseignants lors de cette période, ne pouvant pas interagir avec nos élèves. Même si cette expérience a été enrichissante, nous avons hâte de retrouver tous nos élèves, afin de pratiquer notre métier dans son intégralité.



[Chaîne Youtube - Mon EPS à domicile](https://www.youtube.com/channel/UCWaDiuMrdDVZuTxkzUP4Fwg)

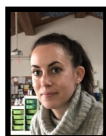
<https://www.youtube.com/channel/UCWaDiuMrdDVZuTxkzUP4Fwg>



[Tutoriel d'utilisation de l'application Glide](https://www.epsmania.com/creacuteur-une-application.html)

<https://www.epsmania.com/creacuteur-une-application.html>

Mots clés : cycle 1 | confinement | activité physique | relation école-famille



Pauline Chablaix

Enseignante, Direction Générale de l'Enseignement Obligatoire (DGEO), Lausanne, Suisse

@ : pauline.chablaix@edu-vsdc.ch



Serge Weber

UER Didactiques de l'éducation physique et sportive (UER-EPS), Haute École Pédagogique du Canton de Vaud (HEP Vaud), Lausanne, Suisse

@ : serge.weber@hepl.ch

L'ÉDUCATION PHYSIQUE À DISTANCE POUR DES ÉLÈVES DE 4 À 6 ANS

TÉMOIGNAGE D'UNE ENSEIGNANTE EN FORMATION

Résumé

Témoignage de l'expérience d'une enseignante, en formation, ayant l'habitude de travailler avec le moins de fiches possibles pour favoriser le concret et le mouvement au quotidien de ses élèves de 4 à 6 ans. Face à la crise du coronavirus et du confinement imposé par le département, elle a dû avec sa collègue, mettre en place un système d'école à distance qui respectait le mouvement au quotidien. Comment maintenir ce fondement pédagogique lorsque c'est aux parents d'en assurer le suivi ? Quels effets sur les apprentissages en cours sur le thème de l'équilibre lors du retour des élèves à l'école ? Une complicité entre l'école et la famille a pu être trouvée, permettant l'autonomie des enfants et le maintien, voire l'amélioration des acquis moteurs pendant cette crise.

Introduction

Dans cet article, nous partageons l'expérience de Pauline, à la fois enseignante à 50 % et étudiante à 50 %. Elle travaille dans une classe de 1-2P du Canton de Vaud avec une collègue en duo pédagogique, tout en terminant ses études durant le confinement. Un entretien compréhensif au mois de juin 2020 nous permet de retracer les événements marquants du travail à distance et les effets sur les élèves.

Notre choix d'écriture nous pousse à mettre en évidence quelques propos, en italique et en retrait dans le texte, ceux-ci provenant de l'entretien ou de la pièce-note (P-N) écrite en formation.

Nous évoquons le travail à distance autour de l'éducation physique et la relation avec les parents. Deux épisodes marquent cette période de travail à distance. Le premier, c'est le travail conséquent du samedi 14 et du dimanche 15 mars 2020 pour mettre en place une procédure de travail à distance pour les élèves de 4 à 6 ans tout en impliquant d'une manière ou d'une autre les parents dans l'élaboration de situations d'apprentissage. Le second, c'est la contrainte institutionnelle de formation, l'écriture de la pièce-note du 3 avril 2020, en plein confinement.

Cette perche tendue par ce module de formation fait que je prends conscience des liens entre l'école et les parents. Le 13 mars 2020, l'épidémie de coronavirus prend de l'ampleur. À 14h30, une doyenne arrive en catastrophe dans ma classe, formulaires en main. L'école ferme dès lundi, il faut impérativement que tous

les parents en soient informés avant ce soir. Bien que nous nous y attendions, l'annonce officielle reste déstabilisante. Je rassemble les enfants et leur explique la situation. Tous accusent le coup, je les sens ébranlés, certains sont au bord des larmes... Je les rassure autant que possible puis ils rentrent chez eux. Désormais, ma collègue et moi-même devons réinventer notre travail. En l'espace de trois jours, nous avons dû redéfinir notre façon d'enseigner afin qu'elle puisse perdurer à distance. Quels défis cela pose-t-il ? Peut-on y trouver des avantages ? Comment adapter ma manière de travailler à cette situation exceptionnelle ?

1. Avant le confinement

Ma collègue et moi sommes des enseignantes qui travaillons peu avec des fiches, nous trouvons ce moyen d'enseignement peu adapté à l'âge de nos élèves.

Le mouvement au quotidien est privilégié dans notre classe. « L'éducation est un processus naturel effectué par l'enfant. Ce processus n'est pas acquis par l'écoute d'un discours mais par des expériences avec son environnement. » (Montessori, s.d.). C'est une approche qui est mise en œuvre pour travailler, notamment par la manipulation, processus naturel chez l'enfant par l'expérience de son environnement. En leçon d'éducation physique, l'équilibre, le grimper et le sauter sont des activités régulières. En automne, la traversée du banc mobile accroché aux anneaux était l'une des activités travaillées. Après trois leçons sur cette thématique, trois élèves n'osaient pas traverser ce banc, cinq élèves



traversaient à genoux, cinq élèves avaient besoin d'assurance et sept osaient traverser le banc. Nous reviendrons dans la 3e partie de cet article sur cette activité. La relation avec les parents était saine. Des échanges formels à propos de leurs enfants et d'autres échanges plus informels lors des fins de classe ou accueil montraient que les parents étaient généralement très impliqués dans la scolarité de leur enfant et tenaient à collaborer efficacement avec les enseignantes.

2. Pendant le confinement

Nous avons décidé de communiquer par mail avec les parents et d'utiliser un site déjà existant, pour diffuser le programme proposé pour la semaine. Dans un second temps, il a fallu définir le type d'activités à proposer. Nous voulions éviter que nos élèves fassent uniquement des fiches. Il nous semblait important de maintenir leur motricité globale et fine, tout en évitant de se reposer sur les parents qui, eux aussi, travaillent à la maison. Nous avons dû faire preuve d'imagination pour proposer des activités ludiques, simples à mettre en place et que les enfants puissent faire de façon autonome. Le problème principal de cette manière de faire est, à mon avis, l'impossibilité de réguler les élèves. Une fois le programme de la semaine établi, nous devons faire confiance aux parents et n'avons plus de contrôle sur ce

qui est fait à la maison. Le risque est de « louper le coche » pour certains élèves qui sont, par exemple, en plein décrochage de la lecture. Nous devons passer le témoin aux parents et les guider à distance.

À l'annonce du confinement, une multitude de questions apparaissent et une certaine peur de ce qui va se passer a envahi ce duo pédagogique. La perception de parents : soucieux de ce qui va leur arriver, interrogatifs voire démunis devant les programmes hebdomadaires. La crainte d'une régression des connaissances des élèves et la non-mobilisation de la motricité globale et fine des enfants sont au cœur des préoccupations des enseignantes. Ces éléments amènent le duo pédagogique à proposer des activités avec du mouvement au quotidien, celles-ci sont proposées aux parents sous forme de défi avec du matériel commun (peluches, coussins, gobelets, ...) se trouvant généralement au domicile. L'intégration du mouvement dans des situations de mathématiques et de français garde les élèves actifs et motivés, c'est notamment ce que l'Ecole bouge propose depuis 2005 aux enseignants. « Une école en mouvement : - incite les enfants à adopter un mode de vie actif et à faire du sport toute leur vie ; - complète l'apprentissage et l'enseignement par de l'activité physique et contribue ainsi à la réussite du quotidien scolaire; ... ». (Office fédéral du sport, 2013, p. 5)

Ils se dépensent et abordent leur travail de manière plus ludique et plus dynamique. Par exemple, il est proposé aux élèves de chercher chez eux des objets commençant par le son « p » puis de les dessiner dans leur cahier. Ainsi, plutôt que d'avoir des images sur une fiche, ils peuvent travailler leur vocabulaire tout en se déplaçant et en faisant des liens avec des objets concrets du quotidien. C'est également un moyen de grouper les apprentissages en une activité, ce qui peut arranger certaines familles déjà submergées par la situation. En éducation physique, les propositions sont de marcher sur un tronc en forêt, de construire un chemin en lançant des pives, de jouer au Memory sous forme de course-relais, de créer des slaloms en gobelets ou encore de reproduire une chorégraphie simple sans formes de régulation particulières.

Après deux semaines d'école à la maison, nous avons eu des retours de toutes sortes. Certaines familles ont gardé un rythme très cadré avec le réveil à 7h30 et la récréation à 10h, elles disent avoir la situation en main et voient des progrès chez leur enfant. D'autres familles font ce qu'elles peuvent et s'adaptent tout en jonglant entre travail et autres enfants. Les dernières familles reconnaissent n'avoir rien fait du tout, car, je cite, « notre enfant préfère regarder la télé ... ». Je trouve triste de constater que certains parents sont totalement démunis lorsqu'ils se retrouvent face à leur enfant et comptent uniquement sur l'école pour son développement. On voit ici que la collaboration-école-famille est primordiale ! Je prends conscience de cette relation avec les parents.

Il est d'ailleurs précisé dans la LEO que : « L'école assure, en collaboration avec les parents, l'instruction des enfants. Elle seconde les parents dans leur tâche éducative. » (Etat de Vaud, 2013, LEO, art. 5). Cela sous-entend un engagement des deux parties. La collaboration qui s'engage entre les parents et nous, le duo pédagogique, s'avère un match de ping-pong dans lequel chacune des parties joue son rôle au service de l'enfant.

3. Après le confinement

Je suis fière de mes élèves et reconnaissante envers les parents qui ont pris le relais avec souplesse et rigueur. Pour moi, le bilan du confinement est vraiment positif. Même si un élève a décroché pour différentes raisons et n'a pas effectué les situations proposées et quelques-

uns ont effectué les tâches avec peu d'investissement, la plupart des élèves ont avancé dans leurs apprentissages.

L'exercice de la marche sur le banc afin d'évaluer leur équilibre après le confinement est repris et le constat est sans appel, tous réussissent à traverser ce banc debout seul ou avec assurance. Le constat est que tous les élèves ont progressé sur le plan de la motricité globale durant la période d'école à distance, ce qui est très réjouissant au vu des conditions imposées par le confinement. Une des analyses que nous faisons est le choix pédagogique effectué pour permettre une progression dans les situations proposées. Les choix d'activités avec mouvement ont porté leurs fruits et semblent avoir été réalisables pour les familles.

Conclusion

Au terme de cette expérience, les gains sont le maintien du fondement pédagogique, la progression des élèves sur le plan de la motricité, une meilleure compréhension des rôles de la famille et de l'école et la solidification du lien entre les familles et les enseignantes. Les échanges avec les parents après le confinement ont brisé quelques barrières et ont créé une forme de complicité avec eux. Si c'était à refaire, nous proposerions certainement les mêmes types d'exercices. Nous pourrions en revanche assurer un suivi encore plus direct, au cas par cas, afin de prévenir les situations de décrochage.

Cette prise de conscience de la définition de la collaboration avec les parents ; travailler main dans la main pour que les élèves apprennent dans un cadre structuré, constitue un élément important à retenir suite à cette expérience d'école à distance.

Je pense que cette expérience aura permis aux enseignants de redéfinir leur mission, aux parents de prendre conscience de notre rôle de professionnels et, pour la plupart, d'être témoins directs des progrès de leur enfant. Au terme de cette période hors normes, je vais garder en tête l'importance du lien entre l'école et la famille.

Bibliographie

Etat de Vaud (2013, 1er août). Loi sur l'enseignement obligatoire (LEO). https://www.vd.ch/fileadmin/user_upload/themes/formation/sante_scolaire/fichiers_pdf/Loi_sur_l_enseignement_obligatoire_LEO_.pdf

Montessori, M. (n.d). <https://www.montessoriparis.com/montessori>

Office fédéral du sport (2013). L'école en mouvement : Présentation du modèle de l'école en mouvement. OFSPO 2532 Macolin. https://www.sportanddev.org/sites/default/files/downloads/l_ecole_en_mouvement.pdf

COMPTE-RENDU D'UN ENTRETIEN EFFECTUÉ AVEC CHRISTOPHE BOTFIELD, CONSEILLER PÉDAGOGIQUE DU SERVICE DE L'ÉDUCATION PHYSIQUE ET DU SPORT DU CANTON DE VAUD

L'ENSEIGNEMENT DE L'ÉDUCATION PHYSIQUE À DISTANCE DANS LE CANTON DE VAUD : POINT DE SITUATION



Christophe Botfield

Conseiller pédagogique du service de l'éducation physique et du sport du canton de Vaud

@ : christophe.botfield@vd.ch

Le Service de l'éducation physique et du sport (SEPS) du canton de Vaud qui a notamment pour mission de contrôler et animer l'éducation physique dans tous les degrés de l'enseignement, a dédié un espace à l'enseignement de l'éducation physique à distance sur son site internet (<http://ressources-eps-va.ch>). En effet, la situation de crise sanitaire qui a généré l'interruption des cours en présentiel durant le printemps 2020 a incité les enseignants d'éducation physique vaudois à mettre en place des dispositifs afin de maintenir l'activité physique des élèves. L'ambition de cet espace a été de partager des idées d'activités réalisables à domicile, avec peu de matériel et sans risque. L'onglet « EPS à domicile COVID-19 » contient divers thèmes par ordre alphabétique (coordination, danse, divers, endurance, étirements, liens, relaxation, renforcement musculaire, théorie), dans lesquels sont déposés des documents pédagogiques avec l'intitulé de l'activité ainsi que le cycle visé. Ces documents ont diverses formes : documents écrits, capsules vidéo, défis à effectuer, notamment.

Une cinquantaine d'enseignants d'éducation physique vaudois, tous cycles confondus, y compris issus de l'école post-obligatoire, ont transmis des documents aux conseillers pédagogiques, Christophe Botfield et Toni Pacifico, qui les ont déposés sur le site-ressources du SEPS. Ces ressources sont toutefois majoritairement destinées aux élèves des classes primaires. Tous les enseignants d'éducation physique n'ont pas forcément transmis le travail effectué à distance au SEPS.

Alors même qu'une partie des enseignants d'éducation physique a été créative pour proposer des situations d'activités aux élèves durant l'arrêt des cours en présentiel, le SEPS ne sait pas si les activités proposées ont été effectuées. Les enseignants d'éducation physique interrogés supposent que seuls les élèves motivés par l'éducation physique durant les cours, ont participé aux activités proposées. Chez les plus jeunes, lorsque l'environnement familial est actif, les enfants le sont également. L'investissement nécessaire de la part des enseignants pour effectuer des documents faisant sens ou des capsules vidéo ou encore pour préparer des séances de sport en visioconférence est très important. Toutefois, selon les informations reçues de la part de

certaines élèves, il semblerait que ces dispositifs d'activités ne touchent qu'un faible pourcentage.

Alors même que l'enseignement à distance semble être plébiscité dans certaines disciplines et représente une perspective d'avenir dans certains secteurs de la formation, il semblerait que l'éducation physique soit dépourvue de solutions efficaces face à l'enjeu gigantesque qui consiste à engager tous les élèves dans la pratique de l'activité physique durant les périodes d'interruption des cours d'éducation physique en présentiel. Comment amener du mouvement à effectuer de manière autonome, dans le quotidien d'enfants, d'adolescents ou de jeunes adultes ? Le défi est de taille et malgré l'excellent travail de nombre d'enseignants d'éducation physique vaudois, cette question fondamentale demeure : comment engager les élèves à être actifs et en mouvement lors d'une interruption des cours en présentiel ? Pour conclure, on peut imaginer que les activités suscitant du défi engagent un nombre plus important de participants, de même que certainement les séances de sport en visioconférence, même s'il semble compliqué d'avoir un contrôle quant au nombre de participants ou encore d'en imposer la présence.

**Propos recueillis par Magali Descoedres le
20 août 2020**

UER Didactiques de l'éducation physique et sportive (UER-EPS), Haute École Pédagogique du Canton de Vaud (HEP Vaud), Lausanne, Suisse



SERVICE DE L'ÉDUCATION
PHYSIQUE ET DU SPORT

Mots clés : enseignement à distance | éducation physique | formation des enseignants



Magali Descoeurdes

Unité d'Enseignement et de Recherche en Éducation Physique et Sportive (UER-EPS), Haute École Pédagogique du Canton de Vaud (HEP Vaud), Lausanne, Suisse

@ : magali.descoeurdes@hepl.ch



Cédric Roure

Unité d'Enseignement et de Recherche en Éducation Physique et Sportive (UER-EPS), Haute École Pédagogique du Canton de Vaud (HEP Vaud), Lausanne, Suisse

@ : cedric.roure@hepl.ch

LA FORMATION DES ENSEIGNANTS SPÉCIALISTES EN ÉDUCATION PHYSIQUE À DISTANCE : OPPORTUNITÉ OU LEURRE ?

Résumé

La formation des enseignants d'éducation physique dans le canton de Vaud repose sur trois axes : des cours théoriques, des séminaires en salle de sport, et de la pratique en stage. Or, avec l'arrêt des cours en présentiel durant le printemps 2020, les modalités de formation ont dû être adaptées, rendant plus complexe l'acquisition des gestes professionnels et moins fonctionnelle l'alternance entre la théorie et la pratique. À la lumière des résultats d'un questionnaire auquel les étudiants ont répondu, nous présenterons le constat effectué par les étudiants d'éducation physique, qui mentionnent notamment une difficulté accrue à effectuer des liens entre la théorie et la pratique en raison de l'absence des séminaires en salle de sport d'une part et d'autre part de l'absence de pratique auprès des élèves en stage.

Introduction

Les études de Master secondaire 1 de la Haute école pédagogique (HEP) du canton de Vaud reposent sur une formation de niveau tertiaire qui permet d'acquérir les compétences pour enseigner au secondaire 1 (7H à 11H de l'école obligatoire) en Suisse. Combinant des aspects didactiques, pédagogiques et une formation pratique, le Master comporte 120 crédits ETCS répartis sur deux ans. La didactique de l'éducation physique secondaire 1 (destinée aux porteurs d'un titre académique en sciences du sport - a minima le Bachelor) se déroule sur un semestre de mi-février à fin mai, à raison de quatre périodes hebdomadaires, deux périodes en salle de cours et deux périodes en salle de sport (total 6 crédits ETCS). L'aspect pratique de mises en situation d'enseignement en salle de sport, d'illustrations des concepts théoriques et de l'apprentissage de règles de métier professionnelles (faire apprendre, différencier, évaluer, gérer la classe, donner des consignes, gérer la diversité des élèves, le tout dans la lignée du Plan d'études romand et des évaluations cantonales) sont des éléments centraux de la formation qui favorisent un engagement important des étudiants. Le vécu émotionnel et corporel de situations pratiques en salle de sport permet l'apprentissage de gestes professionnels (Descoeurdes & Ottet, 2020). Or, depuis le 16 mars 2020 et jusqu'à la fin du semestre, avec l'arrêt des cours en présentiel, les formateurs n'ont pas pu former les étudiants de la même manière, la formation à distance ayant été la seule possible.

Avant d'exposer la réalité de ce semestre pour les étudiants spécialistes en éducation physique, il semble opportun de faire un bref tour d'horizon de la littérature

au niveau de l'enseignement à distance, plus particulièrement dans le champ de l'éducation physique.

Tour d'horizon de la formation à distance en éducation physique

Alors que la littérature concernant l'enseignement à distance est abondante, elle reste très clairsemée concernant l'éducation physique. De plus, la distinction entre enseignement et formation professionnelle n'est pas présente. Nous évoquerons donc tout ce qu'englobe les lexiques de distance teaching, sans spécificité aucune. Actuellement l'enseignement et la formation à distance reposent majoritairement sur internet avec l'utilisation de plateformes pédagogiques permettant d'enseigner et de former tant de manière synchrone qu'asynchrone (Viscione & D'Elia, 2019).

La formation à distance peut être définie par quatre éléments principaux : un enseignant, un ou plusieurs étudiants, un programme de formation et un contrat implicite ou explicite avec une reconnaissance des rôles respectifs de l'enseignant et des étudiants. Il s'agit d'une méthode d'enseignement dans laquelle l'enseignant et les étudiants sont séparés physiquement et dans laquelle un contrat définit les modalités d'enseignement, d'évaluation et de guidage (Moore & Kearsley, 2005).

Les avantages d'un enseignement de l'éducation physique à distance peuvent être variés : flexibilité des contenus, formulation claire des objectifs, auto-évaluation, rétroactions entre enseignant et étudiants, utilisation de la technologie, individualisation.



L'intérêt premier reste que le cursus peut être suivi par des étudiants de tout âge, provenant de toutes les contrées géographiques et étant en situation d'emploi à temps plein ou partiel. La distance permet également de diminuer les coûts et offre des solutions individuelles qui permettent de différencier les besoins de formation (Kizilet, 2011). Un autre aspect positif d'une éducation physique à distance serait, d'après la littérature, de favoriser une pratique autonome du sport tout au long de la vie (Chen, 2014). Ceci permettrait de tendre vers une pratique autonome et éviterait la fracture entre la fin de la scolarité obligatoire et l'entrée dans la vie active.

En revanche, d'après Yaman (2009), il semblerait que l'éducation physique à distance engendre des difficultés pour certains étudiants, compte tenu de l'absence de corrections et du niveau d'autonomie important attendu dans le travail.

Durant la pandémie du printemps 2020, de nombreuses formations ont été organisées à distance, mettant ainsi en lumière les avantages et inconvénients potentiels ressentis par les étudiants (Williams, Martinasek, Carone & Sanders, 2020). Pour certains chercheurs, la crise liée à la COVID-19 offre aux systèmes de formation et d'enseignement une opportunité de démontrer l'efficacité de l'enseignement et de la formation à distance (Williamson, Eynon & Potter, 2020).

Constats des étudiants en éducation physique

À la fin du semestre de printemps 2020, les 36 étudiants spécialistes du module didactique (secondaire 1) ont été sollicités pour répondre à un questionnaire en ligne afin

de renseigner la pertinence et l'utilité du module pour la pratique professionnelle, tant lors des cours et séminaires en présentiel que lors de la formation à distance (des capsules théoriques ont remplacé les cours et deux travaux de groupes ont été effectués à la place des séminaires pratiques). Ce questionnaire était composé de neuf questions fermées avec une échelle de Likert allant de 1 = Très insatisfaisant à 7 = Très satisfaisant (e.g., « Pertinence et utilité des contenus du module pour votre pratique en stage »), et de quatre questions ouvertes permettant de recueillir des remarques libres des étudiants (e.g., « Que devrait-on garder de cette période inédite ? »). Après deux relances, 25 étudiants ont complété le questionnaire. Les réponses des étudiants mettent en évidence certaines différences entre les cours en présentiel et à distance. Les premiers sont identifiés comme utiles, intéressants, bien amenés et permettant d'améliorer les connaissances (e.g., « Les cours théoriques ont été divers et variés et ont permis d'améliorer nos connaissances », « Toujours aussi efficace pour faire des transferts une fois dans notre stage ») alors que pour les seconds, même si les capsules sont identifiées comme étant claires et explicites, la dimension chronophage et l'absence de cadre apparaissent : difficulté à suivre et à faire des liens, charge de travail cumulée très importante, manque d'échanges avec les pairs (e.g., « Trop de travail de groupe alors que nous ne pouvions pas nous voir. Trop de surcharge de travail »). Ces aspects négatifs sont corroborés par une difficulté majeure à faire des liens entre les concepts théoriques et la pratique, en raison de l'absence de pratique en salle de sport (e.g., « Difficile de mettre en lien la théorie avec la pratique sans vivre l'expérience en salle lors des séminaires »). En effet, seuls quatre séminaires ont pu se dérouler en salle de sport avant le semi-confinement ;

ceux-ci ont été plébiscités par les étudiants, notamment car ils permettaient d'effectuer des transferts pour la pratique en stage et qu'ils donnaient du sens à la théorie.

Enfin, à la question : que devrait-on garder de cette période inédite ? Les réponses étaient toutes orientées vers le même constat : se former à distance est possible, mais la formation en salle de sport est indispensable (e.g., « Que c'est possible de travailler à distance, mais que cela ne remplacera pas la salle de sport et le concret. Il est indispensable qu'un futur enseignant passe par l'enseignement en présentiel »). Ainsi, la pratique est essentielle, du point de vue des étudiants, pour que le module fasse sens. Il semblerait dès lors que la formation à distance en didactique de l'éducation physique ne remplisse pas sa fonction de formation professionnelle, d'une part en raison de l'absence de pouvoir vivre corporellement les séminaires en salle de sport et d'autre part du fait de ne pas pouvoir échanger entre formateurs et étudiants sur les préoccupations professionnelles.

Opportunité ou leurre ?

À la lumière des réponses des étudiants au sujet de l'enseignement à distance, il nous semble capital de relever l'importance du vécu par le corps dans la formation des futurs enseignants d'éducation physique (Descoedres & Ottet, 2020). Le vécu par le corps lors des apprentissages implicites (gestion de la classe, du matériel, des formes de travail, etc.) ; le vécu par le corps des activités physiques qui doivent être éprouvées pour faire sens afin de favoriser l'articulation entre la théorie

et la pratique ; le vécu par le corps lors d'échanges in vivo pour réguler les apprentissages et négocier le sens des savoirs « pour enseigner » et des savoirs « à enseigner » ; le vécu par le corps de savoir-faire spécifiques au niveau sécuritaire (mise en place du matériel, gestion organisationnelle, gestes d'aide et d'assurance, placement dans la salle de sport des enseignants et des élèves, langage corporel, etc.) ; le vécu par le corps d'un enseignement dans des lieux divers (salle de sport, terrains extérieurs, piscine, patinoire, etc.), qui requiert en formation des séquences in situ puisque les placements en stage ne garantissent pas cette diversité. Nos résultats montrent, que malgré la crise de la COVID-19, les systèmes de formation ne parviennent pas à être satisfaisants pour certains secteurs, notamment celui de la formation des enseignants d'éducation physique, alors même que la littérature très récente (Williamson, Eynon & Potter, 2020) évoque une opportunité d'efficacité pour les dispositifs de formation.

Pour conclure, nous pouvons affirmer que la spécificité de l'éducation physique et de la formation des étudiants à partir d'expériences corporelles rend la formation en présentiel indispensable, qu'il s'agisse de vivre son corps et d'apprendre par le corps, de ressentir des émotions et les mettre au service du développement ou encore de développer des rapports sociaux pour apprendre.

Bibliographie

- Chen, M. (2014). SWOT analysis and strategies to support college Physical Education through distance education. *World Transactions on Engineering and Technology Education* 12(4), 671-674.
- Descoedres, M. & Ottet, F. (2020). Et si on introduisait la subjectivité dans la formation des enseignants novices en éducation physique ? Dans V. Lentillon-Kaestner (Ed.), *Penser l'éducation physique autrement* (pp. 165-184). Louvain-la-Neuve, Belgique : EME éditions.
- Kizilet, A. (2011). Using distance Physical Education in elite class soccer referee training: A case study. *The Turkish Online Journal of Education Technology*, 10(3), 328-339.
- Moore, M., & Kearsley, G. (2005). *Distance Education – A systems view*. Belmont, CA: Thomson Wadsworth.
- Viscione, I., & D'Elia, F. (2019). Augmented reality for learning in distance education: the case of e-sports. *Journal of Physical Education and Sport*, 19(5), 2047-2050.
- Williamson, B., Eynon, R., & Potter, J. (2020). Pandemic politics, pedagogies and practices: digital technologies and distance education during the coronavirus emergency. *Learning, Media and Technology*, 45(2), 107-114.
- Williams, L., Martinasek, M., Carone, K. and Sanders, S. (2020). High school students' perceptions of traditional and online health and Physical Education courses. *Journal of School Health*, 90, 234-244.
- Yaman, M. (2009). Perceptions of students on the application of distance education in Physical Education lessons. *The Turkish Online Journal of Education Technology*, 8(1), 65-74.

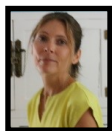
Mots clés : formation professionnelle | enseignants | éducation physique | vidéo 360°



Lionel Roche

Université Clermont Auvergne, laboratoire Activité, Connaissance, Transmission, Éducation, F-63000 Clermont-Ferrand, France, UFR-STAPS de Clermont-Ferrand

@ : lionel.roche@uca.fr



Cathy Rolland

Université Clermont Auvergne, laboratoire Activité, Connaissance, Transmission, Éducation, F-63000 Clermont-Ferrand, France, UFR-STAPS de Clermont-Ferrand

@ : cathy.rolland@uca.fr

LA VIDÉO 360° POUR LA FORMATION PROFESSIONNELLE DES ENSEIGNANTS

UN NOUVEL OUTIL POUR LES FORMATEURS

Résumé

Le confinement généralisé lié à la pandémie de Covid-19 a conduit nombre de formateurs à transformer radicalement leurs pratiques de formation. Nous présentons ici l'usage d'un nouveau type de vidéo pour assurer l'accompagnement de la formation professionnelle des étudiants : la vidéo 360°. Dans le cadre d'un projet de recherche financé, la plateforme Form@tion360 (Roche, 2020a) a été développée en France pour la formation des futurs enseignants d'Éducation Physique (EP). Différents usages de ce type de vidéo sont présentés (en présentiel et en ligne) ainsi que les effets formatifs suscités. Une tentative pilote de recours à ces outils suggère leur pertinence pour accompagner le développement professionnel des futurs enseignants, voire pallier un manque d'expérimentation en stage en période de confinement.

Introduction

Le contexte de pandémie lié à la COVID-19 a transformé radicalement les modalités d'enseignement dans le monde entier. Face à l'impossibilité pour plus de 70% de la population étudiante mondiale à fréquenter physiquement les écoles et les universités⁽¹⁾, les modalités de formation ont été bouleversées. L'injonction à « basculer vers l'eLearning » (Alonso Vilches, Detroz, Hausman et Verpoorten, 2020) a conduit à des transformations à marche forcée vers l'enseignement à distance, adossé à l'usage d'outils numériques variés. Si cette transformation s'est opérée avec une facilité relative pour certains enseignements théoriques, le cas de la formation pré-professionnelle s'est avéré autrement plus complexe à gérer. La formation pré-professionnelle repose sur une articulation entre des apports théoriques (relatifs à la gestion de classe, aux apprentissages moteurs, etc.), des situations d'observation de leçons d'éducation physique en stage (leçons assurées par un tuteur) et des cours en présentiel à l'université portant sur l'analyse des situations observées, de problèmes et questionnement professionnels (réalisé avec un formateur universitaire). En effet, dans le contexte d'un confinement généralisé, les étudiants ne pouvaient pas accéder aux lieux de stage et y vivre des expériences personnelles qui, réfléchies a posteriori avec le guidage de l'enseignant universitaire, favoriseraient la construction de compétences professionnelles. Cette contrainte a

conduit les formateurs à relever un double challenge : assurer des cours à distance et permettre la continuité de la formation professionnelle des futurs enseignants d'éducation physique, articulée à des expériences vécues in situ (expériences d'observation et/ou d'intervention). Dans ce contexte, nous avons opté, en tant que formateurs, pour l'usage de vidéo à 360° de situations réelles de classe. Le projet Form@tion360 (Roche, 2020a, financement IDEX-ISITE 16-IDEX-0001, CAP 20-25) est développé depuis septembre 2018, au sein de l'UFR-STAPS (Unité de Formation et de Recherche en Sciences et Techniques des Activités Physiques et Sportives) de l'Université Clermont Auvergne (France). L'objectif est d'accompagner la formation professionnelle des futurs enseignants en utilisant des ressources vidéo dont le format est de 360° (Figure 1). La spécificité de ce format vidéo est de



Figure 1. Exemple d'une vidéo 360° tirée de la plateforme Form@tion360

⁽¹⁾ <https://fr.unesco.org/covid19/educationresponse>

Situation de visionnage avec visio-casque

Capture d'écran de l'activité de visionnage dans le visio-casque



Figure 2. Usage des visio-casques en présentiel

permettre à la personne qui visionne de choisir et de pouvoir changer d'angle de vue. Le contexte sanitaire décrit nous a conduits à accélérer l'usage de ce type de vidéo en ligne.

La vidéo 360° en formation des enseignants

Le format vidéo 360° est un format relativement récent dont l'usage s'est démocratisé dans les années 2010. Sa mobilisation dans la formation des enseignants demeure encore confidentielle, particulièrement dans la formation des enseignants d'éducation physique. Walshe et Driver (2019) ont cependant montré que l'usage de vidéos 360° permet : 1) de faire évoluer la qualité des observations et des analyses réflexives des étudiants sur leur propre enseignement (dans un contexte de micro-enseignement)⁽²⁾ et 2) de leur offrir la possibilité de « revivre » la situation comme s'ils étaient à nouveau présents en classe et ainsi de développer une réflexion incarnée et située (Varela, Thompson et Rosch, 1991). Ces pensées font référence aux sentiments (émotions ressenties) et aux comportements (mouvements corporels) basés sur nos expériences sensorielles et sur nos positions corporelles dans une situation donnée, ici des situations de classe. Quant à elle, l'étude de Theelen, van den Beemt et den Brok (2019) a montré que le recours à la vidéo 360° dans la formation des enseignants permettait à ces derniers de pouvoir utiliser de façon plus précise les connaissances théoriques étudiées à l'université pour analyser finement les situations d'enseignement/apprentissages. En effet, suite au visionnement de vidéos 360°, les étudiants ont été capable d'analyser avec une plus grande acuité les relations enseignant/élèves et de caractériser ces dernières : relations directives, conflictuelles ou encore compréhensives (Pennings, Brekelmans, Sadler, Claessens, van der Want et Tartwijk, 2018). Cette étude montre l'intérêt d'associer le visionnement de vidéos à

360° à des connaissances théoriques afin de développer une meilleure capacité d'analyse chez les étudiants. Cependant, aucune étude n'a été menée concernant l'usage de ce type de technologie dans la cadre de la formation des enseignants d'éducation physique.

L'objet du présent article est de montrer la pertinence de l'usage de la vidéo 360° pour accompagner le développement professionnel des futurs enseignants et les premières expériences d'enseignement vécues en stage voire pallier l'absence de stage en période de confinement.

Organisation du dispositif de formation professionnalisante des futurs enseignants d'éducation physique en France

Le dispositif de formation habituel offert aux étudiants en seconde année universitaire en France prend appui sur un stage qui s'effectue un jour par semaine durant un semestre. Au cours de leur stage, les étudiants sont invités à observer des classes en éducation physique (en collège ou en lycée) et à prendre en main une partie d'une leçon (échauffement, situation d'apprentissage, etc.). En parallèle, ils bénéficient de travaux dirigés à l'université (10 cours en présentiel de 2 heures), qui sont consacrés à l'analyse des situations de classes qu'ils ont pu observer et/ou filmer. Le but est de les encourager à réfléchir avec leurs pairs et le formateur universitaire sur des difficultés rencontrées ou sur des gestes professionnels observés chez leur tuteur. Dans le cadre des cours en présentiel, nous utilisons des vidéos 360° issues du projet Form@tion360 (Roche, 2020a) sur écran d'ordinateur. L'analyse de l'usage de ce type de vidéos en présentiel, lors du visionnement à l'écran d'ordinateur, a révélé que ces vidéos en complément d'autres ressources vidéo (par exemple en plan large et embarqué) constituent une aide pour les étudiants pour

⁽²⁾ Le micro-enseignement a été développé dans les années 60 à l'Université de Stanford et il repose sur la mise en œuvre de situation d'enseignement aménagée (réduction du nombre d'élèves, de la durée et des contenus d'enseignement), afin de favoriser l'acquisition d'habiletés d'enseignement : les étudiants étaient amenés à se focaliser sur des habiletés spécifiques pour apprendre à se les représenter et ensuite à les répéter pour les automatiser.



Figure 3. Capture d'écran du partage de la vidéo 360° lors d'un TD

saisir les caractéristiques des situations d'enseignement/apprentissage et les resituer dans leur contexte original dont le décours de la leçon globale (Roche et Gal-Petitfaux, 2017 ; Roche et Rolland, 2020b). Les vidéos 360° peuvent aussi être visionnées sur smartphone avec ou sans visio-casque (Figure 2).

La figure 2 présente l'usage de vidéos 360° lors de cours en présentiel. Les étudiants scannaient un QR code avec leur smartphone, puis inséraient ce dernier dans un casque RV (fourni aux étudiants) afin de découvrir la situation de classe.

Les études menées plus spécifiquement sur l'usage de vidéo 360° en présentiel mais avec visio-casque (Roche et Rolland, sous presse, 2019) ont révélé que celui-ci s'accompagne : 1) d'une expérience vécue d'« immersion » dans la situation de classe conduisant les étudiants à se sentir comme en situation de co-intervention, et 2) de la construction de connaissances nouvelles pour enseigner (relative par exemple à l'aménagement du matériel, la gestion du groupe classe ou encore sur les gestes professionnels de régulation mis en œuvre par l'enseignant visionné).

Les descriptions que les étudiants font des expériences qu'ils vivent lors du visionnage de ces vidéos montrent qu'ils se sentent « pris » dans la situation de classe qui leur est donnée à voir. Ils ne sont plus seulement spectateurs de la situation mais deviennent acteurs au sein de celle-ci en endossant des préoccupations propres à un co-intervenant avec l'enseignant visionné. Ainsi, ils créent, dans la dynamique du visionnage des vidéos, un engagement subjectif de co-intervention avec l'enseignant, qui s'accompagne de perceptions, d'actions, et de connaissances afférentes dont les contenus peuvent offrir des ressources pertinentes à la réflexion pour les préparer aux expériences qu'ils pourraient vivre en stage. Par ailleurs, le visionnage de vidéos de leçons d'éducation physique en format 360° se caractérise par une activité d'exploration des situations. Les changements de plan et de distance par rapport aux protagonistes sont utilisés pour observer et

comprendre l'organisation spatiale de la classe (matériels, groupes d'élèves, etc.) et les activités conjointes de l'enseignant et des élèves. La problématique du maintien des élèves au travail est récurrente chez les étudiants. Elle les conduit à réfléchir aux potentialités d'action qui s'offrent à l'enseignant et à envisager de nouvelles façons d'intervenir auprès des élèves : modalités de régulation collectives et/ou individuelles, régulation tactile des conduites motrices, dimensions proxémiques des gestes professionnels, recours à des supports tels que des fiches ou une tablette numérique, etc.

Usage de vidéo 360° en ligne

Les conditions d'enseignement générées par le confinement nous ont conduits à imaginer des usages en ligne des vidéos 360° afin d'assurer la continuité de la formation professionnelle. Les vidéos étaient utilisées lors de TD en ligne supportés par un logiciel de visioconférence (Zoom). Elles étaient visionnées individuellement puis faisaient l'objet d'un travail collectif. En utilisant la fonction partage d'écran, chaque étudiant pouvait montrer, décrire ce qui était significatif pour lui dans la situation visionnée (Figure 3).

La figure 3 présente la situation de cours en ligne au cours de laquelle une étudiante partage ce qu'elle visionne à l'écran tout en le commentant et en répondant aux questions du formateur.

L'analyse de l'usage de ce type de vidéos en ligne (Roche et Rolland, 2020b, sous presse) a permis de montrer que lors du visionnage en ligne, les étudiants menaient une activité d'exploration méticuleuse (observer tous les élèves) et que cette activité de supervision active s'apparentait à celle d'un intervenant en charge d'un groupe classe. Leur préoccupation consistait à observer l'ensemble de la salle pour anticiper et contrôler le décours des événements. Cette préoccupation d'omniprésence dans la situation visionnée les a conduits à vivre un dilemme : tout voir, tout contrôler en adoptant un plan large ou bien individualiser l'observation de chaque groupe en se rapprochant de ces derniers. Ces situations dilemmatiques de supervision s'apparentent à celles vécues en stage et constituent des expériences intéressantes à exploiter pour la formation. En effet, en formation en présentiel mais aussi en ligne, ces expériences dilemmatiques peuvent être questionnées et analysées avec les pairs et le formateur afin de se préparer à les vivre et les gérer au mieux en situation réelle d'enseignement.

Conclusion

Les résultats de nos premières études révèlent la vidéo 360° comme un outil dont l'usage semble potentiellement fécond pour préparer les stages et accompagner les étudiants en période d'alternance stage/cours à l'université afin qu'ils construisent leurs premiers gestes professionnels. Cependant, il importe de demeurer vigilant quant au recours à ces supports de travail. La vidéo 360° n'est pas le « Saint Graal » de la formation des enseignants dans la mesure où elle n'est pas porteuse en elle-même de pouvoir formateur. Elle ne peut suffire à remplacer la confrontation effective au contexte d'enseignement. Cependant, ce format offre des potentialités d'usage qu'il importe de réfléchir afin

d'en faire un nouvel outil d'accompagnement des stages à la disposition des formateurs.

La plateforme Form@tion360 est disponible depuis octobre 2020 à la HEP de Lausanne.

Pour l'ensemble des images utilisées dans l'article, nous avons obtenu l'accord de tous les participants (étudiants, enseignant et élèves).

Bibliographie

- Alonso Vilches, V., Detroz, P., Hausman, M. et Verpoorten, D. (2020). Réception de la prescription à « basculer vers l'eLearning » en période d'urgence sanitaire – Une étude de cas. Évaluer. Journal international de recherche en éducation et formation, HS 1, 5-16.
- Pennings, H. J. M., Brekelmans, M., Sadler, P., Claessens, L. C. A., van der Want, A. C., & van Tartwijk, J. (2018). Interpersonal adaptation in teacher-student interaction. Learning and Instruction, 55, 41–57. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2017.09.005>
- Roche, L. (2020a). Form@tion360, plateforme de formation en ligne interne à l'Université Clermont Auvergne (France).
- Roche, L. et Gal-Petitfaux, N. (2017). Using 360° video in Physical Education Teacher Education. Dans P. Resta et S. Smith (dir.), Proceedings of Society for Information Technology & Teacher Education International Conference (p. 3420-3425). Austin, TX, United States: Association for the Advancement of Computing in Education (AACE). <https://www.learntechlib.org/primary/p/178219/>.
- Roche, L. et Rolland, C. (sous presse). L'usage de la vidéo 360° dans la formation des enseignants pour « entrer » virtuellement en classe. médiations & médiatisations.
- Roche, L. et Rolland, C. (2019). L'immersion en classe en formation professionnelle : la vidéo 360° un outil potentiellement fécond ? Actes du colloque CIRTA (p. 71-74). Sherbrooke, Canada : Faculté d'éducation Campus universitaire Sherbrooke. Récupéré du site de l'Université de Sherbrooke : https://www.usherbrooke.ca/poleduc/fileadmin/sites/poleduc/CIRTA_2019/CIRTA_2019_Actes_Finale02.pdf
- Roche, L. & Rolland, C. (2020b). Scaffolding professional learning with 360° video for pre-service teachers. In E. Langran (Ed.), Proceedings of SITE Interactive 2020 Online Conference (pp. 569-576). Online: Association for the Advancement of Computing in Education (AACE). Retrieved from <https://www.learntechlib.org/primary/p/218203/>.
- Theelen H., Beemt A. van den et Brok P. den (2019). Using 360-degree videos in teacher education to improve preservice teachers' professional interpersonal vision. Journal of Computer Assisted Learning, 35(5), 582-594. <https://doi.org/10.1111/jcal.12361>
- Varela, F.J., Thompson, E., et Rosch, E. (1991). The embodied mind: Cognitive science and human experience. Cambridge, MA, USA: MIT Press.
- Walshe, N. et Driver, P. (2019). Developing reflective trainee teacher practice with 360-degree video. Teaching and Teacher Education, 78, 97–105. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2018.11.009>

Mots clés : enseignants | burnout | engagement | collaboration | prise de décision



Vanessa Lentillon-Kaestner

UER Didactiques de l'éducation physique et sportive (UER-EPS), Haute École Pédagogique du Canton de Vaud (HEP Vaud), Lausanne, Suisse

@ : vanessa.lentillon-kaestner@hepl.ch



Valérian Cece

UER Didactiques de l'éducation physique et sportive (UER-EPS), Haute École Pédagogique du Canton de Vaud (HEP Vaud), Lausanne, Suisse

@ : valerian.cece@hepl.ch

LES ENSEIGNANTS D'ÉDUCATION PHYSIQUE ET D'AUTRES BRANCHES FACE À LA COVID-19

QUEL IMPACT LA PÉRIODE DE CONFINEMENT A-T-ELLE EU SUR L'ÉPUISEMENT PROFESSIONNEL ET L'ENGAGEMENT DES ENSEIGNANTS ?

Résumé

Dans une période de confinement à cause de la COVID-19, les enseignants ont dû s'adapter dans l'urgence lors de l'année scolaire 2019-2020. L'objet de cette étude était de comparer l'épuisement professionnel, l'engagement des enseignants, et les facteurs contextuels pouvant influencer l'épuisement professionnel durant une année scolaire traditionnelle et celle de la COVID-19. Des données ont été recueillies auprès de 135 enseignants en 2016-2017 et 73 enseignants en 2019-2020. Les résultats suggèrent que les enseignants d'éducation physique ont mieux vécu cette période de confinement que les enseignants d'autres branches. Comparés aux enseignants d'autres branches, ils ont reporté des scores de burnout moins élevés et des scores d'engagement plus élevés lors de l'année COVID-19. Ces résultats peuvent être reliés au fait que durant cette année 2019-2020, les enseignants d'éducation physique ont mieux collaborés et se sont sentis plus impliqués dans les prises de décision de la direction.

La pénibilité du métier d'enseignant augmente les risques d'épuisement professionnel. L'année scolaire 2019-2020 a été perturbée par la COVID-19 et une période de confinement qui ont conduit les enseignants à s'adapter dans l'urgence. Ils ont dû proposer des enseignements à distance sans être forcément habitués et formés. Les questions que nous nous sommes posés dans cette étude sont les suivantes : cette période de confinement a-t-elle eu des effets positifs ou négatifs sur l'épuisement émotionnel et l'engagement des enseignants dans leur travail ? A-t-elle été vécue différemment entre les enseignants d'éducation physique et ceux d'autres branches d'enseignement ?

Burnout et engagement chez les enseignants

Dans le canton de Vaud, les enseignants semblent présenter une plus mauvaise santé comparée à la population active (Papart, 2003). Être enseignant est un métier difficile, et de nombreuses recherches ont confirmé la pénibilité du métier d'enseignant, augmentant ainsi les risques d'épuisement professionnel, plus communément appelé « burnout » (Rasclé & Bergugnat, 2013).

Le burnout est défini comme un syndrome comportant

trois dimensions (Shirom, 2003b) : la fatigue physique (i.e., un épuisement physique global), l'épuisement émotionnel (i.e., le sentiment d'« être vidé », de subir émotionnellement le travail), et la fatigue cognitive (i.e., des difficultés à se concentrer et mobiliser rapidement ses capacités intellectuelles).

Le burnout et l'engagement sont considérés comme des concepts opposés qui doivent être mesurés indépendamment et qui ne représentent pas les extrémités d'un continuum (Schaufeli & Bakker, 2004). Par exemple, le fait de se sentir émotionnellement épuisé dans son travail lors d'une semaine, n'exclut pas le fait de ressentir de l'énergie durant la même semaine. Comme le burnout, l'engagement peut être mesuré et défini autour de trois composantes : la sensation de posséder une force physique (i.e., les capacités physiques de l'individu), l'énergie émotionnelle (i.e., l'individu a la capacité d'exprimer sa sympathie et son empathie envers les autres), et la vivacité cognitive (i.e., les compétences de pensée de l'individu et son agilité mentale) (Shirom, 2003a).

Des facteurs personnels (sexe, ancienneté) mais également contextuels peuvent augmenter les risques de burnout (Vandenberghe, Huberman, & Huberman, 1999). Les facteurs contextuels comme les conditions de travail pénibles (le manque de reconnaissance) ou une mauvaise qualité dans les relations (avec les

collègues, le principal, les élèves) sont reliés au burnout (Ponnelle, 2008).

Très peu d'études antérieures ont comparé la santé des enseignants d'éducation physique aux enseignants d'autres branches. En se basant sur la spécificité du métier d'enseignant d'éducation physique (rôle protecteur de l'activité physique, contexte d'enseignement différent), nous pouvons nous demander si les enseignants d'éducation physique sont davantage protégés des risques de burnout.

Méthode

Un questionnaire a été complété par 135 enseignants vaudois (M = 38,41, ET = 13,92, 85 femmes, 50 hommes) lors d'une année scolaire traditionnelle 2016-2017 (en avril-mai 2017) et par 73 enseignants vaudois (M= 36,08, ET = 12,92, 40 femmes, 29 hommes) lors de l'année scolaire COVID-19 (en avril-mai 2020). Les caractéristiques de ces deux échantillons d'enseignants vaudois sont comparables au niveau de l'âge et de répartition hommes - femmes (MANOVA et Chi² de Pearson, p > .05).

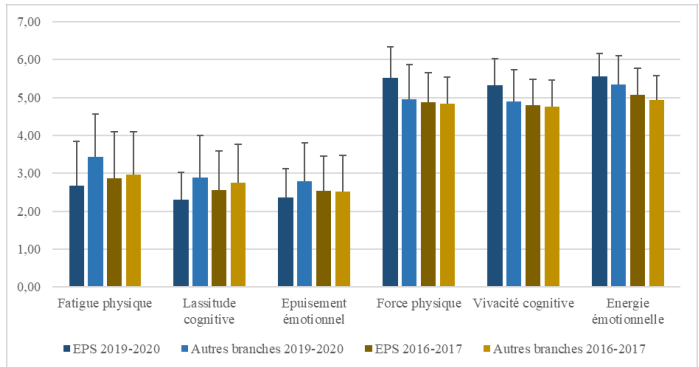
Le questionnaire online était composé de différents questionnaires validés. La version française du « Shirom-Melamed Burnout Measure » (Sassi & Neveu, 2010) a été utilisée pour mesurer le burnout (14 items, fatigue physique : 6 items, lassitude cognitive : 5 items, épuisement émotionnel : 3 items). L'engagement a été mesuré grâce à la version française du « Shirom-Melamed Vigor Measure » (Isoard-Gauthier et al., 2019) (12 items ; force physique : 5 items ; énergie émotionnelle : 4 items ; vivacité cognitive : 3 items). Les items de ces deux questionnaires étaient accompagnés d'une échelle de fréquence de type Likert 1 (jamais) à 7 (toujours). Enfin, les facteurs contextuels ont été mesuré par la version traduite du « Revised School Level Environment Questionnaire » (Johnson, Stevens, & Zvoch, 2007) (21 items, échelle de réponse en 5 points) : la collaboration entre enseignants (6 items), la relation aux élèves (4 items), les ressources de l'école (4 items), les prises de décision (3 items), les innovations pédagogiques (4 items).

Des séries d'analyses de variances multivariées (MANOVA) ont été réalisées afin de comparer les scores des différents groupes. Le seuil de significativité des résultats était fixé à p < 0,05.

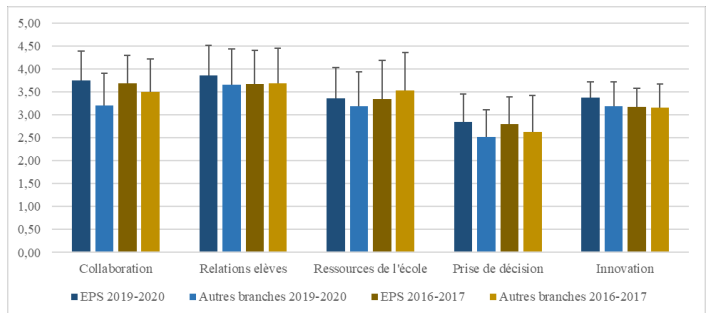
Résultats et discussion

Lorsque nous comparons les résultats en fonction de la matière enseignée, nous trouvons des différences significatives entre les enseignants d'éducation physique et d'autres branches lors de l'année scolaire COVID-19, mais pas lors de l'année scolaire traditionnelle, 2016-2017.

Durant l'année scolaire 2016-2017, les enseignants d'éducation physique et d'autres branches ont reporté des scores comparables au niveau du burnout, engagement, et des facteurs contextuels pouvant influencer les risques d'épuisement et d'engagement (cf. graphiques 1 et 2).



Graphique 1. Comparaison du burnout et de l'engagement chez les enseignants d'éducation physique et d'autres branches durant une année scolaire traditionnelle (2016-2017) et l'année scolaire COVID-19 avec confinement (2019-2020)



Graphique 2. Comparaison des facteurs contextuels perçus chez les enseignants d'éducation physique et d'autres branches durant une année scolaire traditionnelle (2016-2017) et l'année scolaire COVID-19 avec confinement (2019-2020)

Par contre, lors de l'année COVID-19, comparés aux enseignants des autres branches, les enseignants d'éducation physique semblent avoir mieux vécu la période de confinement. Tout d'abord, durant cette année, ils ont présenté des symptômes de burnout moins élevés que les enseignants d'autres branches : la fatigue physique et la lassitude cognitive étaient significativement moins élevées, et une tendance dans ce sens a été observée pour l'épuisement émotionnel. Les enseignants d'éducation physique ont présenté également un niveau d'engagement plus élevé, avec des scores significativement plus élevés au niveau de la force physique et de la vivacité cognitive (aucune différence n'a été observée au niveau de l'énergie émotionnelle). A contrario, les enseignants des autres branches ont moins bien vécu cette période de confinement à l'image des scores de fatigue physique plus élevés et des scores d'énergie émotionnelle plus bas que lors d'une année type (cf. graphique 1).

Durant cette année COVID-19, des écarts significatifs ont

également été observés au niveau de deux facteurs contextuels pouvant influencer l'épuisement professionnel, la collaboration entre enseignants et la prise de décision. Durant cette année particulière liée au confinement, les enseignants d'éducation physique ont plus collaboré avec leurs collègues et se sont sentis mieux impliqués dans les prises de décision de leur direction. A l'opposé, la collaboration entre les enseignants des autres branches a été inférieure aux années traditionnelles (cf. graphique 2).

Les enseignants d'éducation physique ont également eu tendance à percevoir davantage d'innovations pédagogiques durant cette période de confinement. Pour les autres facteurs contextuels, comme les relations avec les élèves et les ressources de l'école, aucune différence significative entre les enseignants d'éducation physique et ceux d'autres branches n'ont été observées (cf. graphique 2).

Conclusion

Les résultats de cette étude suggèrent que les enseignants d'éducation physique ont mieux vécu cette période de confinement que les enseignants d'autres

branches. La période de confinement a permis d'améliorer la collaboration dans les équipes d'enseignants d'éducation physique et ils se sont sentis impliqués dans les décisions d'établissement. Nous pouvons supposer que ces facteurs contextuels (collaboration, prise de décision) ont pu jouer un rôle protecteur contre les risques d'épuisement professionnel chez les enseignants d'éducation physique durant cette période de confinement. A l'opposé, la collaboration entre enseignants d'autres branches a été plus faible lors de la période de confinement et les scores de burnout plus élevés. Il semble donc important de favoriser le travail en équipe notamment lorsque l'enseignant doit changer ses pratiques d'enseignement dans l'urgence, enseigner autrement, comme ceci a été le cas lors du confinement.

Bibliographie

- Isoard-Gauthier, S., Ginoux, C., Heuzé, J.-P., Tessier, D., Trouilloud, D., Guillet-Descas, E., & Sarrazin, P. (2019). Construct validity of the French Shirom-Melamed Vigor Measure (F-SMVM): A multitrait-multimethod (MTMM) approach. *European Journal of Psychological Assessment, 36*(2), 372-386.
- Johnson, B., Stevens, J. J., & Zvoch, K. (2007). Teachers' perceptions of school climate: A validity study of scores from the Revised School Level Environment Questionnaire. *Educational and Psychological Measurement, 67* (5), 833-844.
- Papart, J. P. (2003). La santé des enseignants et des éducateurs de l'enseignement primaire. Rapport de l'organisation du travail. Versoix: Département de l'action sociale et de la santé.
- Ponnelle, S. (2008). Contribution des déterminants personnels, organisationnels et des styles d'ajustement au stress dans l'explication de la santé subjective des enseignants du secondaire. *L'Orientation Scolaire et Professionnelle, 37*(2), 183-213.
- Rasclé, N., & Bergugnat, L. (2013). Les déterminants et les conséquences de l'épuisement professionnel des enseignants débutants: quels effets sur leur santé? Quels effets sur les élèves? Université de Bordeaux.
- Sassi, N., & Neveu, J.-P. (2010). Traduction et validation d'une nouvelle mesure d'épuisement professionnel: Le Shirom-melamed burnout measure. *Revue Canadienne des Sciences du Comportement, 42*(3), 177.
- Schaufeli, W. B., & Bakker, A. B. (2004). Job demands, job resources, and their relationship with burnout and engagement: A multi-sample study. *Journal of Organizational Behavior: The International Journal of Industrial, Occupational and Organizational Psychology and Behavior, 25*(3), 293-315.
- Shirom, A. (2003a). Feeling vigorous at work? The construct of vigor and the study of positive affect in organizations. *Research in Organizational Stress and Well-Being, 3*, 135-165.
- Shirom, A. (2003b). Job-related burnout: A review. In J. C. Quick & L. E. Tetrick (Eds.), *Handbook of occupational health psychology* (pp. 245-265). Washington, DC: American Psychological Association.
- Vandenberghe, R., Huberman, A. M., & Huberman, M. (1999). *Understanding and preventing teacher burnout: A sourcebook of international research and practice*. Cambridge: Cambridge University Press.

Mots clés : déconfinement | anxiété | aménagement pédagogique | coopération



Yves Bruant

Professeur agrégé en EPS, collège La Providence, Olivet (45), Intervenant STAPS Orléans, France

@ : yves.bruant@yahoo.fr

REVENIR EN CLASSES D'ÉDUCATION PHYSIQUE EN SITUATION DE COVID-19 : UNE COOPÉRATION AVEC DISTANCIATION !

Résumé

En France, si la période de confinement liée à la COVID-19 a pu susciter de nombreuses inquiétudes auprès de tous les acteurs du système éducatif dans le but d'offrir une continuité des apprentissages, le retour à l'école fut source de stress pour bon nombre d'enfants. Les élèves ont été confrontés à des angoisses diverses dont il faut tenir compte. En pleine crise sanitaire, le système éducatif tout entier se retrouve face à une situation exceptionnelle, nécessitant des aménagements importants : une organisation favorisant la coopération y est possible.

Introduction

Plus d'un tiers de l'humanité a été soumis à des mesures de confinement du fait de l'épidémie de coronavirus. Cette situation inédite n'a pas eu les mêmes conséquences pour tous. Selon Romano (2020, §5), « Il y a autant de personnes confinées que d'histoires différentes ». Si des gens vivent le confinement de façon plutôt positive, d'autres, au contraire, subissent de plein fouet cette situation. Aussi les interactions sociales ont pu être profondément bouleversées notamment chez les enfants, coupés de leur lieu de vie : l'école. Est-il possible de prendre en compte ces bouleversements à l'école ? Comment les gérer en éducation physique ?

La période de confinement a considérablement transformé les habitudes. Les plus isolés ayant peu de contacts sociaux, familiaux, amicaux, se sont retrouvés littéralement « déboussolés ». De plus, ces effets psychologiques ont pu être couplés à un corps en détresse : bien que la continuité pédagogique fût présente pour les élèves en éducation physique, la réalité révèle une pratique physique modérée durant le confinement, voire une sédentarité accrue pour certains d'entre eux. Par ailleurs, ce retour à l'école amène des sentiments contradictoires, d'impatience et d'excitation, parfois de la peur et du stress qu'il n'est pas permis d'ignorer. Comme à l'accoutumée, certains élèves sont heureux de retourner à l'école et d'autres non. Comment gérer ces disparités au sein du groupe-classe remanié ?

En effet, le retour à l'école ne doit pas se confondre avec une animation, une occupation sans véritable contenu d'enseignement mais au contraire, il doit être l'occasion de poursuivre de véritables moments d'apprentissage, d'échange, de coopération.

Gérer l'anxiété des élèves

S'il est primordial d'explicitier le protocole sanitaire à tous les élèves et parents, il faut aussi comprendre le « pourquoi » de tels aménagements : on se doit d'apaiser les enfants sur trois niveaux d'anxiété. Le premier niveau concerne la prise en compte des angoisses existentielles et l'anxiété de séparation. En effet, après une longue période de confinement, marquée par une distanciation physique, il peut paraître difficile pour certains élèves de se représenter et d'agir au sein du contexte sanitaire proposé par le Ministère français de l'Éducation Nationale (COVID-19 – Protocole sanitaire pour la réouverture des collèges et lycées ; décret du 11 mai 2020). Difficile de se retrouver au sein d'un groupe-classe reconstitué (avec des élèves issus de classes différentes) sans avoir une réelle affinité avec l'autre. Difficile d'accrocher aux attentes des professeurs, de se libérer du cocon dans lequel l'enfant a vécu durant ces deux mois. À ce titre, Connac (2020, §3) précise que « l'école par écrans interposés, ce n'est pas véritablement l'école. En effet, l'altération des relations induites par la distanciation augmente considérablement les risques de ségrégation entre les élèves, conduisant un grand nombre d'entre eux, malheureusement parmi les plus fragiles et les plus pauvres, à ne pas se sentir concernés par les échanges via les supports numériques et à progressivement s'en dégager ». Le retour à l'école est alors l'occasion de favoriser des dispositifs coopératifs collectifs afin d'échanger oralement ou corporellement sur un point de vue, un évènement. Connac (2002) explique que cette reprise de relation à proximité va libérer toute une série d'empêchements et autoriser à nouveau à enseigner avec plus de chances de voir les élèves apprendre.

Un deuxième niveau consiste à prendre en compte l'anxiété de performance. Duru-Bellat (2020, p.6) souligne que durant cette période de retour à l'école,

« l'école doit les chouchouter et pas à coups de savoirs. Il y a une ambiance compétitive à l'école, c'est très crispé, très anxiogène pour les enfants ». Certains enfants peuvent être inquiets à l'idée de ne plus rien savoir, d'avoir pris du retard, de ne pas être à la hauteur. Il semble important de les sécuriser moralement, de ne pas les critiquer, mais, bien au contraire, de les rassurer dans leur engagement, dans les rôles entrepris. Durant les créneaux d'éducation physique, il s'agira d'éviter tout style d'évaluation notée ou chiffrée ou encore des situations mettant l'élève dans une situation d'échec répété. Il paraît possible durant cette fin d'année d'envisager une activité nouvelle ou innovante afin de susciter la curiosité et l'envie de partager, avec les autres, une nouvelle expérience corporelle. Nous pouvons ainsi mettre en avant l'acquisition de nouvelles règles ou bien confirmer une méthode pédagogique utilisée lors de l'année scolaire, comme la tenue des rôles d'observateur-conseiller, un brainstorming collectif.

Le troisième niveau concerne la prise en compte de l'anxiété de la nouveauté, liée au changement et à la réorganisation spatio-temporelle. Nouveauté par rapport au groupe classe, aux supports pédagogiques, aux nouveaux rythmes. Il faut réapprendre à vivre dans une école contrainte par de nombreux gestes-barrières. La gestion du matériel est différente, parfois limitée, la gestion du milieu peut être angoissante, notamment par rapport aux camarades de classe avec qui on a l'habitude d'échanger. L'enseignant est alors amené dans des conditions sanitaires complexes (muni d'un masque nécessitant une prise de parole plus forte, un regard plus incisif) à expliquer ce qu'il fait, ce qu'il présente, ce qu'il attend de la situation proposée. Cela afin de limiter le stress de l'élève. Pour cela, l'aménagement du milieu doit être clairement délimité, afin de savoir où l'élève doit aller, identifier le sens de circulation, ce qu'il est permis de faire, etc.

Organisation en éducation physique : un exemple en danse

Notre proposition s'appuie sur l'activité danse (activité non pratiquée lors de l'année scolaire) dans un contexte spécifique de classe. La danse est l'activité physique par laquelle l'enfant utilise son corps comme moyen d'expression et de communication. Elle permet de ce fait de mettre en scène son imaginaire face aux autres, dans notre contexte à distance des autres.

Afin de limiter l'anxiété spatio-temporelle, nous avons construit un protocole sanitaire, validé par le chef d'établissement. Nous l'avons explicité aux enfants et parents, puis affiché dans les salles correspondantes. Notre établissement a fait le choix de restructurer des groupes classes issus des quatre classes de sixième (11 ans). Chaque groupe classe (de 12 à 15 élèves) bénéficie de quatre créneaux d'une heure trente effective

(soit six heures par semaine) et pratique différentes activités (tennis de table, cross training ou encore danse). L'établissement bénéficie d'une salle de danse.

L'organisation spatiale de la salle et la distanciation physique nous ont contraints à repenser la pédagogie utilisée en cherchant à instaurer un climat positif et coopératif. En effet, la question des échanges verbaux et non verbaux au sein du groupe est rendue complexe lorsque les élèves sont situés à quelques mètres les uns des autres. Par exemple, nous avons laissé les élèves choisir leur espace personnel de danse (délimité par des plots et espacés les uns des autres), proche du camarade de leur choix. Cette organisation a permis de reconforter certains élèves en leur permettant d'échanger des regards, d'apprécier une proximité amicale et reconfortante. En effet, Filiault & Fortin (2011) soulignent que rapprocher des élèves par affinité autour d'une tâche permet d'instaurer un climat de classe favorable pour les apprentissages. Duru-Bellat (2020) précise l'importance de « chouchouter » les élèves en ce retour d'école, mais également de ne pas ignorer ce qui



Photo 1.

a pu être vécu (au niveau familial, relationnel, personnel) lors de ces deux mois de confinement.

Ainsi à partir d'une entrée dans l'activité appelée « quoi de neuf ? », les élèves étaient amenés en binôme à créer une petite chorégraphie autour d'un scénario libre dont le thème était : « Vous avez une boîte et vous pouvez

être confiné dedans ». Cette liberté de percevoir le thème a permis de mieux laisser « exprimer ses émotions ou ses sentiments » par rapport au confinement (compétences coopératives cognitives), mais aussi de réfléchir entre danseurs sur les postures possibles, le déroulement du scénario afin de proposer une continuité corporelle (cf. photo 1). Aussi nous avons pu identifier des danseurs qui ont choisi, après discussion, de séparer les rôles, par exemple un danseur confiné dans la boîte et l'autre qui cherche à ouvrir celle-ci ou encore des danseurs qui se sont partagé le scénario en réalisant une gestuelle successive et de plus en plus accélérée. L'architecture aidant, les danseurs ont été plongés dans une organisation coopérative lors de la construction du scénario où le binôme était amené à construire des rôles, une gestuelle possible en fonction du thème.



Photo 2.

Ici, l'entraide entre les deux danseurs nécessite d'être attentif à l'autre afin d'apporter des conseils, de s'encourager à réaliser le scénario, de construire à partir des idées de l'autre, d'établir un consensus afin de pouvoir le montrer ensuite aux autres (cf. photo 2). Cette structure de travail de groupe a permis ainsi de limiter l'anxiété de séparation mais également l'anxiété de performance du fait que l'élève-danseur peut laisser libre cours à une gestuelle personnelle et signifiante et non reproduire une forme attendue. Il en va du rôle de l'enseignant de faire preuve d'adaptation pour repenser son enseignement en fonction du vécu des élèves, en particulier du vécu lié à ce confinement / retour à l'école. Les apprentissages corporels sont ainsi valorisés en faisant verbaliser le binôme sur leur choix d'actions, leurs imaginaires, sur la manière de communiquer une émotion afin d'enrichir leur motricité.

Conclusion

La période de confinement a montré de façon nette des angoisses de natures différentes. Les relations entre élèves ont parfois été réduites à quelques visioconférences, voire quasi-absentes. Le retour à l'école impose plus que jamais de mettre en avant les

relations entre élèves ainsi que les relations élèves-enseignants. Tout en conservant la distanciation physique, il semble important de permettre à chacun d'accéder aux apprentissages, de poursuivre l'acquisition des compétences sociales pour mieux s'intégrer, ce à quoi l'éducation physique participe pleinement. Favoriser l'entraide nécessite alors d'adapter la pédagogie afin de poursuivre, voire détourner les objectifs éducatifs visés. La contrainte oblige à être créatif. Cette période est propice à l'inventivité notamment dans un contexte où les habitudes de travail ont changé. Le travail collectif entre collègues peut se révéler important dans cette période. Il peut être source d'une grande richesse tant pour l'élaboration d'un protocole sanitaire propre à une activité que dans l'invention d'une situation permettant les apprentissages et les échanges entre élèves. À nous d'être inventifs au bénéfice de nos élèves. La coopération entre élèves peut alors s'avérer être un outil précieux.

Bibliographie

- Connac, S. (2020, 5 mai). Revenir à l'école. Une pédagogie coopérative sans contact ? Cahiers pédagogiques. <https://www.cahiers-pedagogiques.com/Une-pedagogie-cooperative-sans-contact>
- Duru-Bellat, M. (2020, 28 mai). Le Berry Républicain. 6-8.
- Filiault, M & Fortin, L. (2011). Récension des écrits sur le climat de classe et la réussite scolaire au secondaire. Chaire de recherche de la Commission scolaire de la Région-de-Sherbrooke sur la réussite et la persévérance scolaire
- Romano, H. (2020, 9 avril). "30% de la population sera traumatisée par le confinement". Terrafemina. https://www.terrafemina.com/article/confinement-quels-effets-psychologiques-pour-la-sante-mentale_a353254/1

PUBLICATIONS RECENTES

Activité enseignante

- Descoedres, M. (2020). L'effet des interactions sur le développement de l'activité d'enseignants novices en EPS lors de situations émotionnellement marquantes. STAPS (prépublication).
- Grandchamp, A., Quin, G., et Méard, J. (2020). Comprendre les résistances apparentes des enseignant·e·s face aux réformes: le cas des «évaluations cantonales» au secondaire inférieur dans l'éducation physique vaudoise. *Revue Suisse des Sciences de l'Éducation / Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften*, 42/2, 482-500. <http://hdl.handle.net/20.500.12162/4361>

Intérêt en situation et motivation

- Roure, C. (sous presse). Clarification du construit de l'intérêt en situation en éducation physique. *Staps - Revue internationale des sciences du sport et de l'éducation physique*. <http://hdl.handle.net/20.500.12162/4273>
- Roure, C., Lentillon-Kaestner, V., & Pasco, D. (sous presse). Students' individual interest in physical education: Development and validation of a questionnaire. *Scandinavian Journal of Psychology*. Retrieved from <http://hdl.handle.net/20.500.12162/4274>
- Roure, C., Pasco, D., Benoît, N., & Deldicque, L. (2020). Impact of a design-based bike exergame on young adults' physical activity metrics and situational interest. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 91 (2), 309-315. Retrieved from <http://hdl.handle.net/20.500.12162/3298>
- Saugy, J., Drouet, O., Millet, G., & Lentillon-Kaestner, V. (2020). A systematic review on self-determination theory in physical education. *Translational Sports Medicine*, 3, 134-147. Retrieved from <http://hdl.handle.net/20.500.12162/3835>

Activités de raquettes

- Cece, V., Martinet, G., & Guillet-Descas, E. (2020). Composantes psychologiques et mentales de la performance au tennis de table : Etat des recherches et propositions pratiques. In J. Visioli & O. Petiot (Éds.), *Regards croisés sur les activités de raquettes*. Editions AFRAPS.
- Cece, V., Martinet, G., & Guillet-Descas, E. (2020). De l'analyse des facteurs de performance à la détection et formation du joueur de tennis de table In J. Visioli & O. Petiot (Éds.), *Regards croisés sur les activités de raquettes*. Editions AFRAPS.
- Roure, C. (2020). L'évolution des conceptions de l'enseignement des sports de raquette en EPS. Dans J. Visioli et O. Petiot (Eds.), *Regards croisés sur les activités de raquettes*. Paris, France: AFRAPS. <http://hdl.handle.net/20.500.12162/3812>
- Roure, C. (2020). La gestion d'un rapport de force : un processus de didactisation des sports de raquette en EPS. Dans J. Visioli et O. Petiot (Eds.), *Regards croisés sur les activités de raquettes*. Paris, France: AFRAPS. <http://hdl.handle.net/20.500.12162/3813>

Ouvrage

Lentillon-Kaestner V. (2020). *Je bouge... grâce à l'éducation physique à l'école*. Chêne-Bourg, Suisse : Editions Planète santé, vie pratique & Loisirs. <https://boutique.revmed.ch>

Résumé

Discipline obligatoire à l'école, l'éducation physique joue un rôle très important dans la promotion de l'activité physique au quotidien chez les enfants et les adolescents. Bien pensée et enseignée, elle permet de donner aux jeunes le goût de pratiquer un sport en dehors de l'école et de réduire les comportements sédentaires. En s'appuyant sur les travaux de recherche récents en éducation physique, cet ouvrage s'adresse aux (futurs) enseignants, aux chercheurs et à toutes les personnes qui s'intéressent à cette discipline d'enseignement, mais également aux parents. Il propose des pistes afin d'enseigner une éducation physique de qualité, afin que l'activité physique devienne un loisir de choix pour nos jeunes. Les points abordés sont : la prise en compte des besoins et motivations des élèves : les différences entre les filles et les garçons (goûts, aptitudes, préjugés, influence du regard des autres) mais aussi entre filles et entres garçons : la mise en place de tâches et contextes d'apprentissage motivants : et enfin une réflexion autour de l'évaluation en éducation physique.



EVENEMENTS A VENIR

Les différences entre élèves en éducation physique

Haute école pédagogique du canton de Vaud
Filière Formation Continue
UER Didactiques de l'éducation physique et sportive

hep/

2^e biennale romande de la
recherche en éducation physique

**Les différences
entre élèves
en éducation
physique**

Un regard à 360 degrés !

Vendredi 21 mai 2021
de 8 h 30 à 17 h 00

HEP Vaud
Avenue de Cour 33, Lausanne

Renseignements et inscription
en ligne sur www.hepl.ch/actus

Délai d'inscription : jeudi 1^{er} avril 2021

La 2^e Biennale romande de la Recherche en Éducation physique et sportive se tiendra le 21 mai 2021 à la HEP Vaud, Lausanne (Suisse).

Pour cette édition, nous optons à ce jour pour une formule hybride, dans la mesure où les conditions sanitaires nous permettraient de tenir la biennale dans l'enceinte de la HEP Vaud. Autrement, la biennale sera entièrement virtuelle.

Les propositions de communications pourront se faire entre le 1^{er} novembre 2020 et le 1^{er} février 2021 via le lien suivant : <https://www.conftool.com/hepvd-biennale2021/>

Les inscriptions seront ouvertes du 1^{er} février 2021 au 1^{er} avril 2021.

Vous trouverez toutes les informations nécessaires dans le document PDF joint ou en suivant ce lien : <https://www.hepl.ch/cms/accueil/actualites-et-agenda/actu-hep/differences-entre-eleves-en-eps.html>

Si vous avez des questions d'ici là, n'hésitez pas à nous contacter à l'email suivant : biennale2021@hepl.ch

Les prochaines **journées cantonales de formation continue** devraient également se dérouler en **septembre 2021** sur la thématique des différences entre élèves en éducation physique et sportive.

Les intervenants mettront en évidence les possibilités de prendre en compte la diversité des élèves en EPS, ils présenteront différents leviers favorisant une école à visée inclusive et démontreront les richesses de l'EPS au niveau des possibilités de différencier afin que l'enseignement dispensé soit accessible à tous les apprenants.

Le programme prévisionnel prévoit des ateliers pratiques (dont le recyclage de brevet de sauvetage et la plateforme d'échanges professionnels). Des conférences par des acteurs du monde éducatif et sportif sont également prévues.

Les dates, les modalités et les intervenants de ces journées restent prévisionnels et seront amenés à être adaptés selon l'évolution de la situation actuelle

Haute école pédagogique du canton de Vaud
Filière Formation Continue
UER Didactiques de l'éducation physique et sportive

hep/

Journées cantonales
de formation continue

**Les différences
entre élèves
en EPS**

Un regard à 360 degrés

Dorigny, Lausanne
7-8 septembre 2021

Conférenciers :
Cédric Blanc directeur de la Fondation Verdel
Théo Gmür skieur alpin paralympique
Sébastien Maillard sportif et grand brûlé

Renseignements et inscription
en ligne sur www.hepl.ch

Délai d'inscription : mardi 30 juin 2021



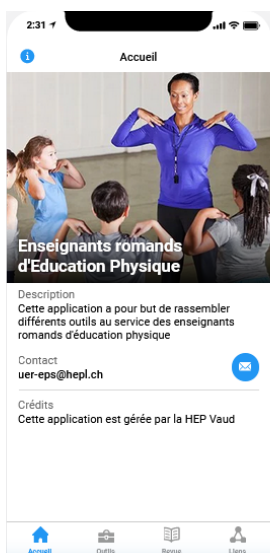
La **journée DIDROMEPS** (didacticiens romands en EPS) se déroulera le **25 janvier 2021**. Elle est organisée par le Centre de compétences pour l'éducation physique et le sport à l'école de la HEP-BEJUNE. La thématique concerne **la formation à distance**. Les modalités définitives de cette journée dépendront de l'évolution de la situation sanitaire.

Pour l'heure les organisateurs se préparent à une rencontre en ligne.

Le programme définitif parviendra début janvier.

Pour s'inscrire ou pour toute demande de renseignement, veuillez contacter le secrétariat du Centre EP-S : **Mme Camille Zimmermann-Guerdat, 032 886 98 72** ou centre.eps@hep-bejune.ch

APPLICATION MOBILE



Nous vous informons du lancement de l'application « **Enseignants romands d'éducation physique** » qui vise à rassembler des ressources pour les enseignants d'éducation physique directement sur votre smartphone.

A destination des professionnels de terrain, vous y trouverez notamment tous les numéros de la revue *l'éducation physique en mouvement* ainsi que des propositions d'outils pratiques.

Le téléchargement est possible via QR-code ou par le lien suivant :

<https://epsromand.glideapp.io/>

N'hésitez-pas à nous proposer tout type de contenu à intégrer ou à nous suggérer des améliorations en vue du développement de l'application



OFFRE DE FORMATION

MADEPS

Master en didactique de l'éducation physique et du sport

Vous êtes particulièrement intéressé par l'enseignement de l'éducation physique et du sport ?

Vous souhaitez approfondir vos connaissances en didactique de l'éducation physique et obtenir un titre de Master ?

Vous vous intéressez à la formation des futurs enseignants dans cette discipline ?

La haute école pédagogique du canton de Vaud et l'Université de Lausanne ouvrent un nouveau programme de master. Ce nouveau programme répond à un mandat de Swissuniversities et de la CDIP pour le développement de la relève dans la formation didactique des enseignants. Il offre de larges possibilités de formation individualisée, à plein temps ou en emploi.

<http://candidat.hepl.ch/cms/accueil/formations-en-education/master-didactique-education-phys.html>





Abonnez-vous gratuitement à la revue l'éducation physique en mouvement en cliquant ici ou sur le lien suivant
<https://urlz.fr/e97J>



Rejoignez le groupe Enseignants romands d'éducation physique

PROCHAIN NUMERO — APPEL A COMMUNICATION

Le cinquième numéro de la revue est prévu pour juin 2021 et portera sur

« **Les outils numériques en éducation physique** ».

A ce propos, toutes vos contributions sont les bienvenues : partage d'expériences d'enseignement et de formation, témoignages, réflexions et recherches en lien avec le numérique, etc.

Les précédentes revues ainsi que les normes d'écriture sont disponibles sur le lien suivant :
<https://urlz.fr/eIUz>

De même, n'hésitez pas à nous contacter à l'adresse suivante pour faire l'annonce de publications (scientifiques ou professionnelles), d'ouvrages ou de chapitres d'ouvrage récents, d'évènements, de congrès ou de formations continues

@ : ep-en-mouvement@hepl.ch

Photographies et illustration :

@Oladimeji Ajegbile (Pexels) - p.1
 @Andrea Piacquadio (Pexels) - p.1
 @Alexandra_Koch (Pixabay) - p.3
 @Anna Shvets (Pexels) - p.6
 @Tumisu (Pixabay) - p.8
 @Ketut Subiyanto (Pexels) - p.14
 @Budgeron Bach (Pexels) - p.18
 UER-EPS - HEP Vaud