

Ecole Supérieure du Professorat et de l'Éducation Université de Niort

# Séminaire de recherche- Mémoire

---

2ème année Master MEEF - EPS

**HINCKEL Manon**

**2017/2018**

Sujet :

Développement de l'esprit critique grâce à une construction commune, entre les élèves et l'enseignant, des règles dans une activité physique et sportive

Directeur de recherche :

Xavier LERNER et Romuald BODIN

## Sommaire

1. Introduction .....	3
2. Exposition du problème et des hypothèses de travail.....	5
2.1. Les constats .....	5
2.2. Apports théoriques .....	5
2.3. Les enjeux du problème .....	8
2.4. Hypothèses du sujet.....	8
3. Préparation à l'expérimentation .....	9
3.1. Contexte général.....	9
3.2. Cohérence du sujet face à la classe étudiée .....	10
3.3. Définitions du cadre précis de cette mise en œuvre .....	10
3.4. Dispositifs pédagogique .....	11
3.5. Définition des moyens pédagogique retenus.....	11
4. Mise en œuvre de l'expérimentation .....	12
4.1. Constat initial .....	12
4.2. Expérimentation .....	13
4.3. Analyse des résultats .....	15
5. Conclusion.....	23
5.1. Bilan .....	23
5.2. Avantages et limites de cette étude .....	24
5.3. Perspectives.....	26
Résumé.....	27
Bibliographie.....	28
Annexes.....	30

## 1. Introduction

Notre étude se déroule au collège Léo Desaivre situé à Champdeniers Saint Denis dans les Deux-Sèvres. Cet établissement rural regroupe les élèves de différentes communes voisines, avec un effectif s'élevant à 374 élèves pour l'année 2017/2018. Les élèves sont issus de catégories socio-professionnelles très hétérogènes, allant de milieux aisés à défavorisés. Ainsi, nous sommes confrontés à des élèves avec des niveaux de culture et d'aide de la part des parents très différents, dans toutes les disciplines. C'est ce qui forme la richesse de cet établissement.

Notre mémoire de recherche sur l'intervention s'appuie sur le thème de l'« Esprit critique », ayant pour application un cours d'Education Physique et Sportive (EPS). La pertinence du cadre d'intervention est justifiée par les textes officiels dont le socle commun de connaissance, de compétences et de culture<sup>1</sup> utilisant l'EPS comme « une discipline à part entière et entièrement à part<sup>2</sup> ». Cette discipline particulière met le corps de l'élève en action et comme toutes les autres disciplines, porte un regard important sur l'éducation des élèves. Néanmoins, la particularité de l'EPS relève dans une éducation à la fois de l'esprit de l'élève mais aussi de son corps. Ainsi, notre support d'étude nous paraît intéressant. En effet, confronté la notion d'esprit critique et le mouvement du corps ne peut être réalisé que pendant les cours d'EPS.

L'EPS tient alors une place particulière dans l'éducation du corps, car le corps de l'adolescent est en constante évolution lors de cette période, l'élève doit donc se construire culturellement, socialement, psychologiquement mais aussi physiquement. L'esprit critique que l'on développe chez les élèves, peuvent leurs permettre de se construire avec moins d'appréhension vis-à-vis de leur corps et du jugement et regard des autres. Cet esprit critique représente un objectif dans Le Parcours citoyen de l'élève<sup>3</sup> depuis la Loi d'Orientation et de Programmation pour la Refondation de l'Ecole de la République, le 8 juillet 2013.

---

<sup>1</sup> Bulletin officiel n° 17 du 23 avril 2015

<sup>2</sup> HEBRARD, A. (1986) : *L'EPS : réflexions et perspectives*, Revue EPS

<sup>3</sup> Bulletin officiel n°25 du 23 juin 2016 : *Le Parcours citoyen de l'élève*

Notre étude portera sur deux classes dans des activités physiques et sportives différentes, catégorisées dans le même champ d'apprentissage ; le badminton et la lutte. Notre choix s'est orienté vers ces activités car nous pourrions confronter les résultats obtenus. Dans la séquence d'apprentissage dédiée au badminton, nous interviendrons avec des élèves de 6<sup>ème</sup> découvrant l'activité, concernant la lutte, nous serons avec des 5<sup>ème</sup>, vivant également leur première séquence d'apprentissage dans cette activité. Ainsi, les vécus antérieurs scolaires des deux classes restent minimes dans leur activité respective et permettent de pouvoir étudier notre sujet portant sur le développement de l'esprit critique grâce à une construction commune, entre les élèves et l'enseignant, des règles dans une activité physique et sportive.

Ce sujet d'étude nous paraît judicieux dans cette discipline car l'ensemble des activités physiques, sportives et artistiques que sont amenés à pratiquer les élèves sont constituées de règles. Celles-ci peuvent être plus ou moins aménagées pour correspondre à une forme de pratique scolaire en adéquation avec le niveau des élèves. L'intégration de ces règles est importante lors du cours d'EPS, mais également hors établissement, lorsque l'élève sera amené à pratiquer ou à regarder. A plus grande échelle, en s'appropriant des règles, l'élève citoyen peut être capable de développer un esprit critique sur celles-ci et sur de nombreux autres sujets constituant notre monde. Tout comme, l'élève serait en mesure de construire d'autres règles grâce au développement de son esprit critique.

Ainsi notre problématique sera la suivante :

En quoi la construction commune des règles dans une activité physique et sportive permet une meilleure intégration et réflexion sur celles-ci de la part des élèves ?

## 2. Exposition du problème et des hypothèses de travail

### 2.1. Les constats

Les nouveaux programmes EPS du cycle 4<sup>4</sup> (5<sup>ème</sup> – 4<sup>ème</sup> – 3<sup>ème</sup>) stipulent que « *Au cycle 4, les élèves commencent à développer l'esprit critique et le goût de la controverse qui caractérisera ensuite l'enseignement des lycées.* » Ainsi, cette étude et le développement de l'esprit critique paraît intéressant à mettre en place dans une classe de 5<sup>ème</sup>. Ce premier niveau d'approfondissement des compétences et des connaissances, est en même temps marqué par la construction d'une identité propre à eux-mêmes, pour cela les élèves ont besoin de faire des choix et d'avoir des avis. Le développement de l'esprit critique contribue à cela.

La classe dans laquelle nous allons mener notre étude, est une classe de 5<sup>ème</sup>, constituée d'élèves avec des niveaux moteurs, cognitifs, sociaux et affectifs très hétérogènes. Il nous semble donc enrichissant de faire de ses élèves notre groupe expérimental. En effet, avec une telle diversité de milieux sociaux, les élèves sont plus amenés à se rendre compte de ce qui leur plaît ou non, l'esprit critique pourrait leur permettre de justifier ses choix.

### 2.2. Apports théoriques

La notion d'esprit critique à ne pas confondre avec l'esprit de critique, a cette particularité de regrouper plusieurs définitions d'elle-même. Le Larousse définit l'esprit critique comme « *Qui a pour objet de discerner les qualités et les défauts d'une œuvre, la valeur, l'exactitude ou l'authenticité d'un texte, d'une déclaration, d'un fait, etc.* ». Cependant, nous pouvons trouver d'autres définitions de l'esprit critique plus ou moins complexes, en effet Jérôme GRONDEUX, historien français, en octobre 2016 définit l'esprit critique pour le Ministère de l'Education Nationale comme « *un ensemble d'attitudes, de procédés, d'habitudes que l'on prend dans la manière d'aborder les*

---

<sup>4</sup> BOEN spécial n° 11 du 26 novembre 2015

*choses.»*<sup>5</sup>. Les attitudes nécessaires pour cet historien, sont alors la curiosité ; dans le fait de chercher à comprendre les choses, la lucidité ; en étant conscient de ce que l'on sait et de ce que l'on ne sait pas et la modestie ; en se rendant compte que nos connaissances sont limitées par rapport à la complexité du monde.

Il rajoute également que pour avoir un esprit critique, il faut être autonome dans sa pensée, à l'écoute des autres, prendre son temps pour comprendre et réfléchir, être prudent face aux sources d'informations et accepter le débat des interprétations tout en les distinguant des faits. Développer l'esprit critique est alors très riche en sous-compétences, ce qui semble porter son intérêt dans le développement des élèves.

Le développement de l'esprit critique chez les élèves est également une compétence que les enseignants de l'éducation nationale doivent acquérir. En effet, dans le référentiel des compétences professionnelles publié en 2013, ils doivent « *aider les élèves à développer leur esprit critique, à distinguer les savoirs des opinions ou des croyances, à savoir argumenter et à respecter la pensée des autres* ».

Ainsi, Eveline CHAMEUX, professeur honoraire, ex-chercheur en pédagogie du français, regroupe toutes ces notions pour définir l'esprit critique : « *L'esprit critique, le discernement, c'est justement la connaissance des diversités, de leurs différences, avec le besoin de les analyser en les comparant, pour les comprendre et savoir d'où elles viennent. Seul un tel travail d'analyse comparée peut permettre, si besoin est, de choisir ensuite, de façon strictement personnelle, en toute connaissance de cause.* »<sup>6</sup>.

Dans l'esprit critique apparaît donc la notion de doute, pour remettre en cause ce que l'on sait, le confronter à d'autres idées. Descartes, parlait alors de « *doute méthodique* » dans de nombreux ouvrages, pour en fait signifier ce que l'on appelle aujourd'hui « l'esprit critique ». Le doute peut donc être présent dans tous les domaines, aussi bien philosophiques, que littéraires ou scientifiques.

Il faut comprendre que l'esprit critique est un esprit d'examen, qu'il consiste à se questionner pour savoir s'il y a de bonnes raisons de ne pas être d'accord, ce qui englobe nécessairement un champ contestataire.

---

<sup>5</sup> <http://eduscol.education.fr/cid107295/former-l-esprit-critique-des-eleves.html>

<sup>6</sup> <https://www.educavox.fr/formation/analyse/developper-l-esprit-critique>

L'esprit critique ne peut pour autant être un simple champ contestataire, DESCARTES, une nouvelle fois, dénonce « *les sceptiques qui ne doutent que pour douter*<sup>7</sup> ». Autrement dit, tout peut être à justifier et tout peut être justifiable. De ce fait, il nous semblait intéressant de permettre aux élèves de douter sur des règles fondées dans des activités sportives. Ces règles sont rarement discutées car elles ont été imposées, leur intérêt est bien souvent inconnu de la part des élèves et parfois aussi des enseignants. Avec cette étude, nous voulions permettre aux élèves de débattre sur l'intérêt de ces règles.

La règle représente la norme, un principe, elle aurait pour utilité de mettre de l'ordre dans le désordre, au moment où l'esprit critique n'est plus respecté. Les règles semblent alors être garantes de l'ordre et donc porter tout leur intérêt dans le bon déroulement de la société.

Les règles peuvent être de politesse, juridiques, elles peuvent être également retrouvées en mathématiques ou dans les principes religieux. Nous retrouvons également les règles de vies, ces règles sont souvent mises en place dans les différentes disciplines scolaire pour apporter de l'ordre et du respect entre les élèves et entre le professeur et les élèves. Ces règles ont une valeur d'éducation à la citoyenneté, la sécurité, la solidarité. Elles sont également mises en place pour optimiser les apprentissages dans les différentes disciplines, notamment en EPS.

Ici, nous nous appuyerons sur les règles d'un jeu, d'un sport, le Larousse identifie cela comme « *Convention ou ensemble de convention propres à un jeu ou à un sport et admises par ceux qui le pratiquent* ». Pour les admettre, les élèves ont besoin de les comprendre et de trouver leur utilité et leur intérêt.

Cependant, les règles que nous utilisons dans les différentes activités physiques, sportives et artistiques en EPS, sont établies sur les règles fédérales. Elles sont souvent aménagées pour permettre une forme de pratique scolaire accessible à tous les niveaux des élèves. Ainsi, ce sont par rapport à ces règles aménagées que les élèves devront développer leur esprit critique pour leur permettre de les faire appliquer lors des différentes rencontres.

Le fait de permettre aux élèves de réfléchir sur ses règles, leur intérêt et leur utilité, donne sens à leurs apprentissages. Philippe MEIRIEU dans de nombreux ouvrages explique l'intérêt de donner du sens aux apprentissages tel que : « *il y a toujours, dans les*

---

<sup>7</sup> DESCARTES, R (1637) : *Discours de la méthode*

*activités humaines un enjeu intellectuel qu'il s'agit de débusquer, parce qu'il y a toujours à comprendre dans ce que l'on fait et du plaisir à prendre dans cette compréhension des choses qui nous renvoie à l'élucidation du mystère de notre origine. »<sup>8</sup>. En effet, les élèves seront complètement acteurs de la « création » de ses règles, ainsi, le règlement ne sera que mieux respectés*

### 2.3. Les enjeux du problème

Les enjeux du problème apparaissent comme complexes, cependant l'une des principales interrogations que nous essayerons d'élucider sera de se rendre compte si les élèves, d'eux-mêmes, font preuve d'esprit critique ou s'ils ont tendance à considérer ces règles en particulières comme acquises et non discutables.

Ainsi, nous pourrions nous apercevoir si les élèves sont en mesure de se positionner par rapport à une construction de code commun, de règles communes.

Si nous élargissons notre intérêt, cela nous permettra de mettre en relation leur capacité à construire et à respecter un code social, pour que tous les élèves puissent participer dans la construction d'un règlement égalitaire dans l'activité en question.

### 2.4. Hypothèses du sujet

Plusieurs hypothèses sont donc à stipuler pour ce sujet :

- Nous pensons que les élèves intègrent mieux les règles lorsque celles-ci sont construites par eux-mêmes
- Nous pensons que les élèves intègrent moins bien les règles lorsque celles-ci ne font pas sens pour eux
- Nous pensons que les élèves comprennent mieux les règles lorsqu'ils peuvent discuter et tester leur intérêt

---

<sup>8</sup> <http://www.meirieu.com/DICTIONNAIRE/sens.htm>

## 3. Préparation à l'expérimentation

### 3.1. Contexte général

Les nouveaux programmes du collège publiés en 2016 portent une attention au développement de l'esprit critique. En effet, cette notion trouve toute sa place dans toutes les disciplines scolaires, elle fait donc partie intégrante du Socle Commun de connaissances, de culture et de compétences. « *L'esprit critique n'est jamais acquis, il est une exigence, toujours à actualiser* »<sup>9</sup>. Cette notion s'apparente donc aux élèves du cycle 1 au cycle 5 et représente un objectif tant en EPS que dans les autres disciplines.

Nous avons choisi de raccrocher cette notion d'esprit critique aux règles, là aussi institutionnellement cette notion apparaît dans le socle commun<sup>10</sup>. Le domaine 1 : Les langages pour penser et communiquer, stipule que « *Ce domaine permet l'accès à d'autres savoirs et à une culture rendant possible l'exercice de l'esprit critique ; il implique la maîtrise de codes, de règles, de systèmes de signes et de représentations.* ». Le domaine 2 : les méthodes et outils pour apprendre parle de respect des règles sociales et le domaine 3 : formation de la personne et du citoyen, implique les règles comme permettant une participation à la vie collective et démocratique. Enfin le domaine 4 promeut les règles de sécurité et le domaine 5 stipule les règles et les droits économiques, sociales, du travail, de la protection sociale et de la santé. Ainsi, la notion de règles est omniprésente dans l'enseignement des élèves, il apparaît donc fondamental qu'ils puissent les comprendre, les appliquer et les faire appliquer.

L'EPS, discipline permettant d'atteindre les attendus du socle commun de connaissances, de compétences et de culture a donc pour objectif de faire acquérir cette notion de règles aux élèves, en effet, l'EPS « *s'attache également à faire construire les attitudes et comportements permettant de vivre en société : connaître les règles et en comprendre le sens, les respecter, les construire ensemble, pour agir en responsabilité.* ». L'appropriation de la règle en générale est à mettre en lien avec le deuxième objectif, concernant la gestion de la vie physique et sociale, étant donné que l'EPS doit amener les élèves à devenir un « *pratiquant lucide et responsable, capable de réinvestir les effets de*

---

<sup>9</sup> <http://eduscol.education.fr/cid107295/former-l-esprit-critique-des-eleves.html>

<sup>10</sup> Bulletin officiel n° 17 du 23 avril 2015

*sa formation en dehors de l'école* ». Nous retrouvons alors la notion de lucidité sur les apprentissages, que nous pouvons alors mettre en relation avec l'esprit critique de ses apprentissages.

### 3.2. Cohérence du sujet face à la classe étudiée

Le collège dans lequel se déroule l'étude, est un petit collège, quelque peu replié sur lui-même et au vu des représentations des élèves sur leur performance, nous pouvons émettre l'hypothèse que l'esprit critique reste une notion à développer à tous niveaux, et particulièrement avec les élèves de 5<sup>ème</sup>. Ces élèves, depuis la 6<sup>ème</sup> commence à se confronter à d'autres élèves d'établissements différents, notamment lors des rencontres UNSS, ainsi l'ouverture culturelle amène à développer l'esprit critique.

Nous portons notre travail sur la lutte et le badminton car ces deux activités sont réglementées. De plus, ces règles peuvent être divisées en plusieurs catégories afin de former des niveaux de difficulté, ainsi, même sans l'intégration complète de toutes les règles, la pratique est tout de même possible. Nous pouvons également retrouver les mêmes règles dans d'autres activités, ce qui permet de créer un lien pour les élèves. Les deux activités sont issues du champ d'apprentissage 4, elles mettent donc deux équipes en opposition en affrontement indirect, car elles sont séparées par un filet, ce qui favorise la relation entre les deux activités et la réflexion commune.

### 3.3. Définitions du cadre précis de cette mise en œuvre

Afin de mettre en place notre expérience, nous avons choisi deux groupes, l'un témoin et l'autre expérimental. Le groupe témoin sera la classe de 6<sup>ème</sup> en badminton, l'autre groupe sera la classe de 5<sup>ème</sup> en lutte.

Lors des premières séances du cycle, les élèves ont besoin de connaître les règles fondamentales permettant de pratiquer l'activité en question. Pour cela, avec la classe de 6<sup>ème</sup>, en badminton, nous donnerons les règles aux élèves, en leur expliquant leur utilité afin qu'ils puissent pratiquer. Tandis qu'avec la classe de 5<sup>ème</sup>, en lutte, les règles ne seront pas données aux élèves. En effet, nous leur donnerons juste l'intitulé de la règle, afin que

les élèves essaient de la découvrir en pratiquant. D'autres règles ne seront pas du tout données, avec un nombre assez conséquent de pratique en situation de référence, nous pensons que les élèves viendront d'eux-mêmes nous demander les règles et nous en proposer pour que nous puissions en discuter. Nous débattons ainsi de l'intérêt de la règle proposée, comment la mettre en œuvre et si tous les niveaux de difficulté peuvent la mettre en application.

Suite à cela, en fin de cycle, nous observerons l'arbitrage des élèves. Grâce à cela nous pourrons nous rendre compte si le fait de créer et de débattre de l'intérêt des règles a un impact sur la qualité à faire respecter le règlement, en comparaison avec un arbitrage en début de cycle et à l'arbitrage de la classe témoin. Nous observerons également la pratique, en s'attachant à la lucidité des élèves face aux points d'arbitrage, ou en auto-arbitrage.

### 3.4. Dispositifs pédagogique

La classe expérimentale est composée de 20 élèves, dont 9 filles et 11 garçons, l'étude se fera sur l'ensemble de la classe. La classe témoin est composée de 23 élèves dont 11 filles et 12 garçons. Les deux classes vivent un premier cycle, donc de découverte dans chacun de leur activité.

Pour la classe expérimentale, nous disposons de 8 séances de 2h, soit 1h30 effective. La classe témoin vivra un plus long cycle de 10 séances de 2h.

Le matériel utilisé reste basique à chaque activité, avec des temps de verbalisation autour d'un tableau pour faire ressortir et indiquer les idées principales énoncées par les élèves.

### 3.5. Définition des moyens pédagogique retenus

Les moyens pédagogiques retenus sont principalement des situations à résolution de problème, des temps de verbalisation entre les élèves et une observation de la part de l'enseignant.

Les situations à résolution de problèmes permettront aux élèves de chercher à quoi correspondre les intitulés de règles, ou alors de rencontrer la nécessité d'instaurer une règle. Ces situations à résolution de problèmes permettent aux élèves d'être complètement acteur de leurs apprentissages, car ces derniers viennent d'eux-mêmes. Cela semble porter plus d'intérêt pour eux, la compréhension et l'attention est donc plus importante.

Les temps de verbalisation seront proposés sous forme de débat, où les élèves donneront leur point de vu sur les remarques et idées proposées par les autres élèves. Ces temps de débats, seront construits dans des règles de respect afin que chacun ait le droit à un temps de parole convenable.

L'observation faite par l'enseignant relèvera des points précis dans la façon d'arbitrer, si ce dernier assume les décisions prises car les règles sont connues et intégrées par l'ensemble des élèves, ou au contraire, si l'élève hésite sur l'application de certaines règles. Une observation de l'arbitrage sera donc faite en début et fin de cycle pour les deux classes afin de comparer les résultats. L'observation pourra également être portée sur les joueurs, s'ils contestent ou non les décisions de l'arbitre ou si d'eux-mêmes ils avouent leur fautes. Tous ces points de comparaison permettront de valider ou réfuter nos hypothèses face à notre problématique.

#### 4. Mise en œuvre de l'expérimentation

##### 4.1. Constat initial

Afin de mettre en place notre expérimentation, nous nous sommes fixés une durée assez large, allant du début du cycle à la fin du cycle en badminton et en lutte. Le cycle de badminton englobant 12 leçons, l'expérimentation a donc eu lieu sur 12 semaines, celle en lutte, a eu lieu sur 10 séances, se déroulant pendant 6 semaines. Les élèves pratiquant le badminton représente alors le groupe témoin et les élèves pratiquant la lutte représente le groupe expérimental.

Ainsi, avec les élèves de 6<sup>ème</sup> en badminton, les règles ont été indiquées au fur et à mesure du cycle, en correspondance avec les apprentissages. Afin d'être en adéquation avec à notre expérimentation, nous avons donné les règles sous forme magistrale et

directive, c'est-à-dire que les élèves étaient assis à côté d'un terrain de badminton et nous leur indiquions la ou les règles que nous allions aborder dans les situations de la séance. Ces règles ont donc été établies sans réflexion préalable de la part des élèves de cette classe.

Les élèves de cette classe de 6<sup>ème</sup> sont motivés et dynamiques, ainsi lors des situations de nombreuses questions concernant les règles abordées ont été posées. En effet, la compréhension n'a pas été effective pour tous les élèves suite à nos démonstrations sur terrain.

Pour les 5<sup>ème</sup>, le déroulement de l'apprentissage des règles fût différent. Néanmoins, les règles de sécurité ont été donné sur le modèle des 6<sup>ème</sup>, en effet ce type de règles doit être intégrées dès les premières séances, ainsi, il est nécessaire que l'enseignant les transmette rapidement. De plus, les élèves de cette classe vivent leur première expérience dans une activité de combat, leur connaissance des gestes dangereux est donc minimales et doit être ajustés par l'enseignant au plus tôt pour éviter tous risques de blessures.

Concernant les autres règles, tels que la cotation des formes de corps, les limites du terrain, les gestes et paroles de l'arbitre, etc., elles ont été construites de façon communes entre les élèves et nous-mêmes, en tant qu'enseignant.

#### 4.2. Expérimentation

Lors de la séquence de badminton avec les élèves de la classe de 6<sup>ème</sup>, les règles ont été données et répétées de façon descendantes, c'est-à-dire que nous leur avons indiqué les différentes règles et ils n'avaient d'autres choix que de les respecter. De même, pour les règles d'arbitrage. Bien sûr, nous répondions volontiers aux questions posées par les élèves, sans possibilité de réflexion de leur part. Cette façon de faire ne développe pas l'esprit critique et tend plus à l'enfermer.

En fin de séquence, nous leur avons donné un questionnaire, constitué de connaissances sur les règles vues durant la séquence et d'autres questions sur leur ressenti par rapport à l'arbitrage et leur connaissance des règles. (Voir questionnaire en annexe).

Afin d'élaborer notre expérimentation, comme indiqué précédemment, notre façon de faire fût différente avec la classe de 5<sup>ème</sup>. Lors des premières séances de découverte, nous avons principalement abordés les règles de sécurité pour éviter tous risques de blessures. Puis rapidement, nous en sommes venus aux règles de combats. Pour cela, nous avons placés les élèves en situation d'expérimentation de leurs règles.

Ainsi, dans un premier temps les élèves ont réalisés des petits assauts de 30 secondes, avec un arbitre jugeant les gestes dangereux et des observateurs/caméramans filmant avec une tablette.

Après les différents combats, le visionnage des vidéos s'est effectué par groupe d'élèves, ils avaient pour consigne de trouver une forme de corps m'étant l'adversaire en difficulté et qui permettrait de remporter des points. Très rapidement, les élèves ont annoncés des formes de corps similaires entre les groupes (le tombé, la mise en danger, la sortie). Cependant, les élèves n'étaient pas d'accord sur la cotation des points. Afin que ces derniers se mettent d'accord, ils ont réalisés de nouveaux combats, en testant les différentes cotations, ils ont alors pu se rendre compte des cotations les plus justes et judicieuses. Pour cela, il était nécessaire que les élèves trouvent le compromis entre marquer des points en tant qu'attaquant et avoir la possibilité de rattraper cet écart de points en devenant attaquant.

Lors de ces expérimentations, les élèves changeaient également les dimensions de l'espace de jeu pour s'établir sur une seule dimension qui convient à tous les élèves.

Cette forme de situation a permis aux élèves de créer et de trouver les différentes règles de la lutte. En tant qu'enseignant, nous leur avons permis de s'orienter vers les solutions les plus judicieuses, correspondant alors aux règles fondées avec l'équipe éducative du collège. Suite à cela, les élèves ont réalisés d'autres assauts en respectant les cotations, les formes de corps et les dimensions du terrain, ils étaient tous satisfaits des règles créées ensemble.

La séance suivante, nous leur avons donné un questionnaire mélangeant des connaissances des règles et leur ressenti par rapport à ces dernières.

C'est à partir de la comparaison des réponses des deux classes que nous avons validé ou réfuté nos hypothèses.

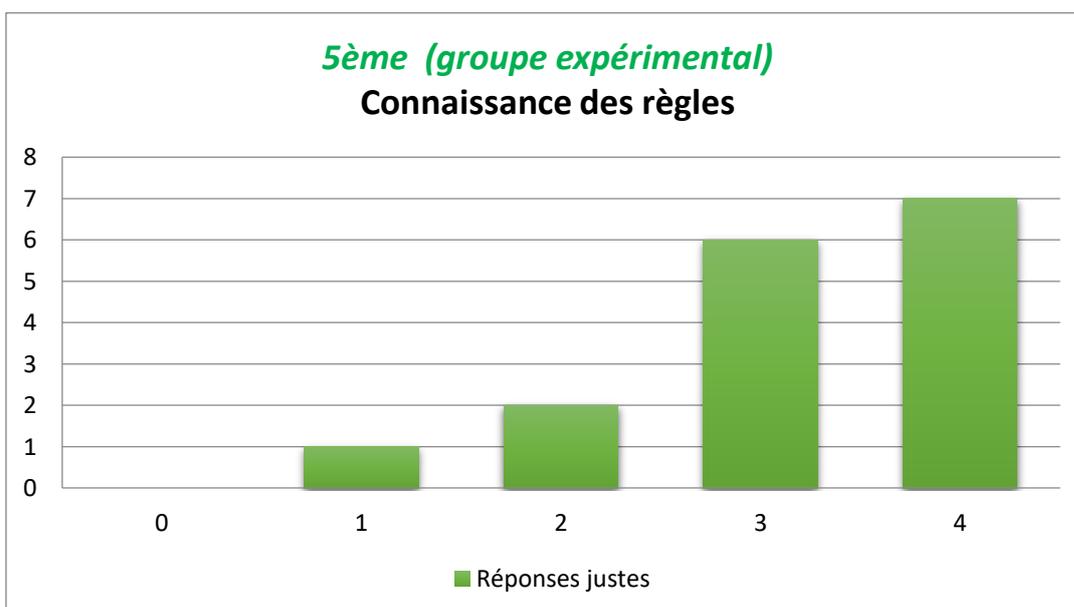
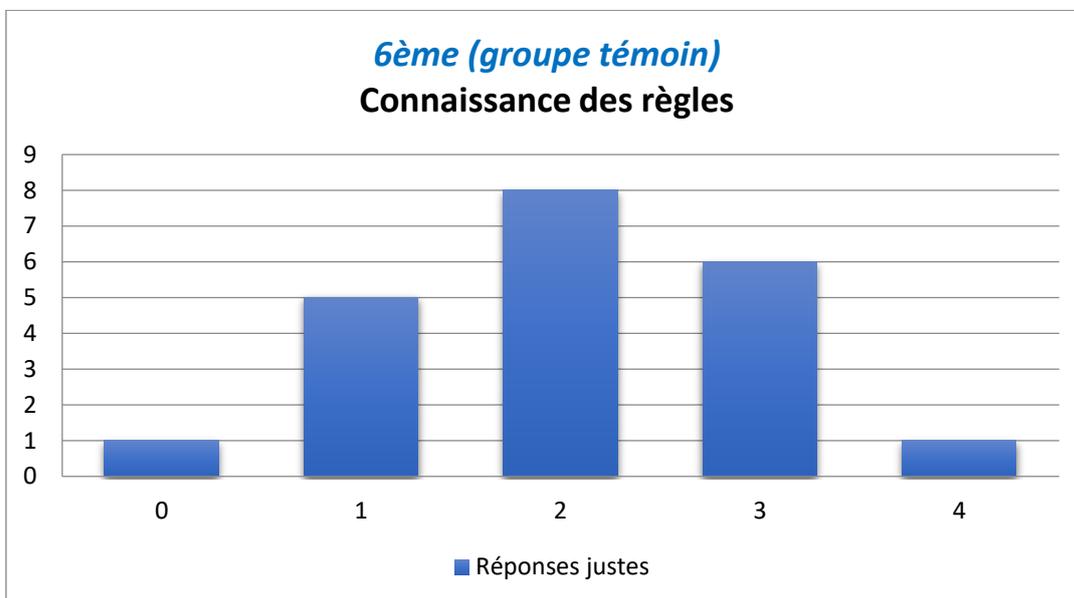
### 4.3. Analyse des résultats

A l'issue de cette expérimentation nous avons récolté des résultats grâce aux réponses des élèves sur les questionnaires que nous leur avons transmis.

➤ Première hypothèse à démontrer :

*Les élèves intègrent mieux les règles lorsque celles-ci sont construites par eux-mêmes.*

Dans un premier temps, nous allons nous attacher à la pure connaissance des règles :



Ces graphiques représentent le nombre de réponses justes aux questions portant uniquement sur la connaissance des règles. (Soit la question 1, 2, 4 et 6 pour les deux questionnaires à voir en annexe).

Ainsi, nous pouvons nous rendre compte que dans la classe de 6<sup>ème</sup> en badminton, avec un discours magistral concernant les règles et les 12 séances de pratique, les élèves n'ont pas su répondre juste à toutes les questions posées. Seulement 33% des élèves de cette classe ont 3 ou 4 réponses justes.

Tandis que dans la classe de 5<sup>ème</sup> en lutte, avec une création des règles de façon communes avec les élèves, ces derniers sont 81% à avoir répondu justes à 3 ou 4 questions.

Nous pouvons également remarquer que dans la classe de 6<sup>ème</sup> les deux extrêmes existent (0 réponse juste et 4 réponses justes), cela se justifie par des élèves très hétérogènes sur le plan scolaire et sportif. En effet, dans cette classe, certains élèves pratiquent le badminton hors cadre scolaire, d'autres ne pratiquent pas d'activité physique et sportive. De plus, le temps de compréhension et les moyens utilisés pour cela est très différents selon ces élèves, certains ont alors besoin de comprendre ce qu'ils font, quand d'autres peuvent appliquer les règles sans forcément les comprendre.

Dans la classe de 5<sup>ème</sup>, quelques élèves ont peu de réponses justes, cela se manifeste par une forte inattention lors des temps de débats afin d'établir la cotation des points.

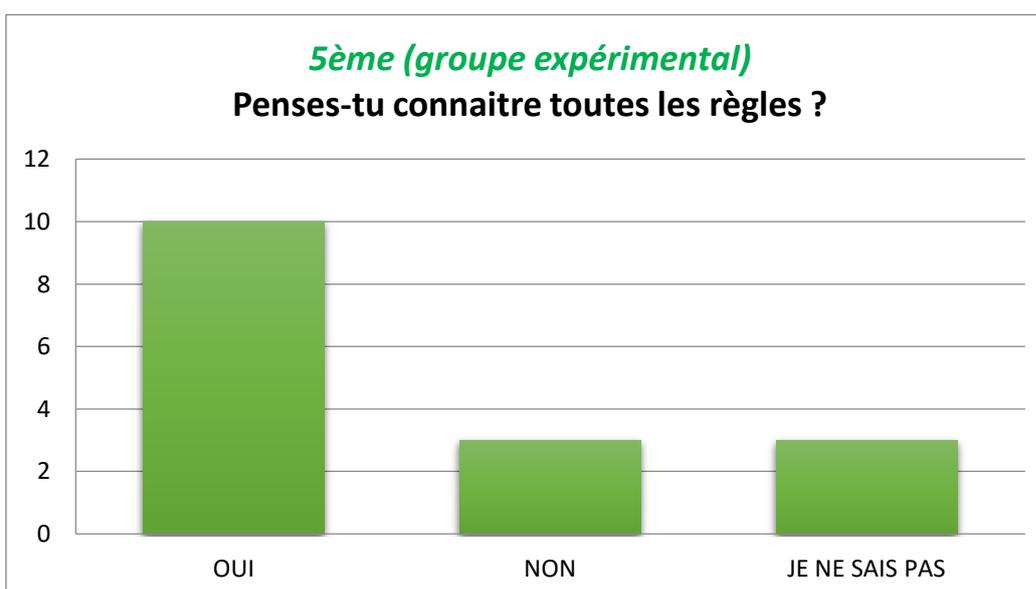
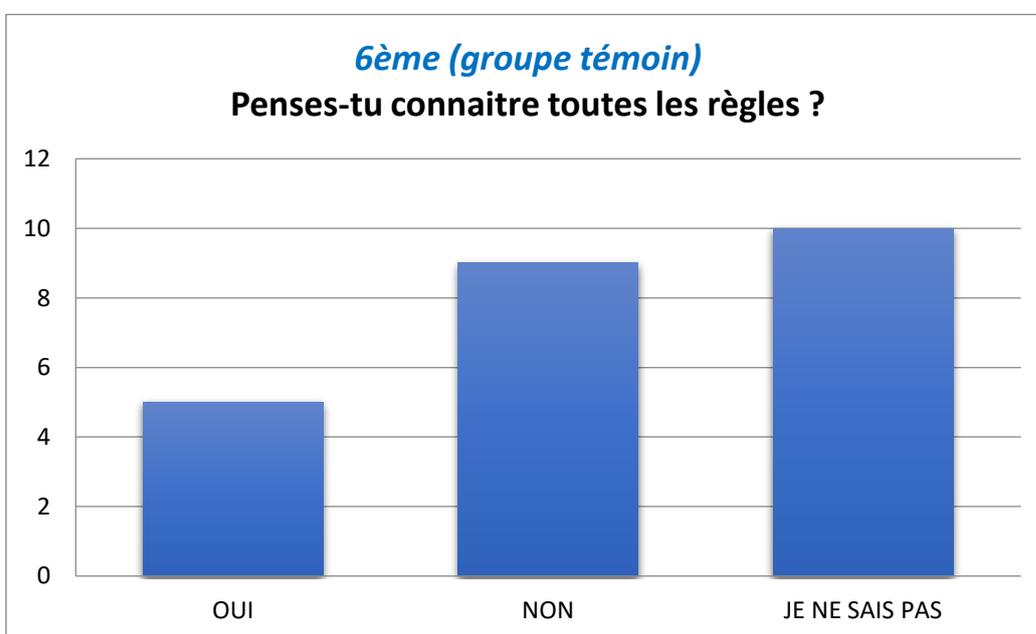
Ainsi, grâce à cette expérimentation sur ces deux classes, nous pouvons rendre compte que les élèves intègrent mieux les règles lorsque celles-ci sont construites de façon commune avec l'enseignant et eux-mêmes. Le fait de les créer de façon commune avec l'enseignant permet aux élèves de se sentir plus important, tous les élèves peuvent avoir une idée, bonne ou mauvaise, le tout est d'en discuter. Cela permet aux élèves de se rendre compte de ce qui peut être à tester ou ce qui ne l'est pas, cela développe chez eux un avis et ainsi leur esprit critique.

➤ Deuxième hypothèse à démontrer :

*Les élèves intègrent moins bien les règles lorsque celles-ci ne font pas sens pour eux.*

Le questionnaire nous a également permis de savoir si les élèves se rendaient compte de leur connaissance concernant les règles de l'activité en question. En effet, si les élèves pensent connaître les règles, nous pouvons nous dire que celles-ci ont alors un sens pour eux, à l'inverse si les élèves avouent ne pas connaître les règles, nous pensons que celles-ci n'ont pas de sens pour eux.

Ainsi, nous leur avons demandé s'ils pensaient connaître toutes les règles vues pendant le cycle ou la séance selon leur activité :



La différence est flagrante entre les deux classes, en effet celle de 6<sup>ème</sup> se rend majoritairement compte de leur lacune dans la connaissance des règles, en revanche en 5<sup>ème</sup> les élèves sont plus sur d'eux-mêmes sur ce sujet.

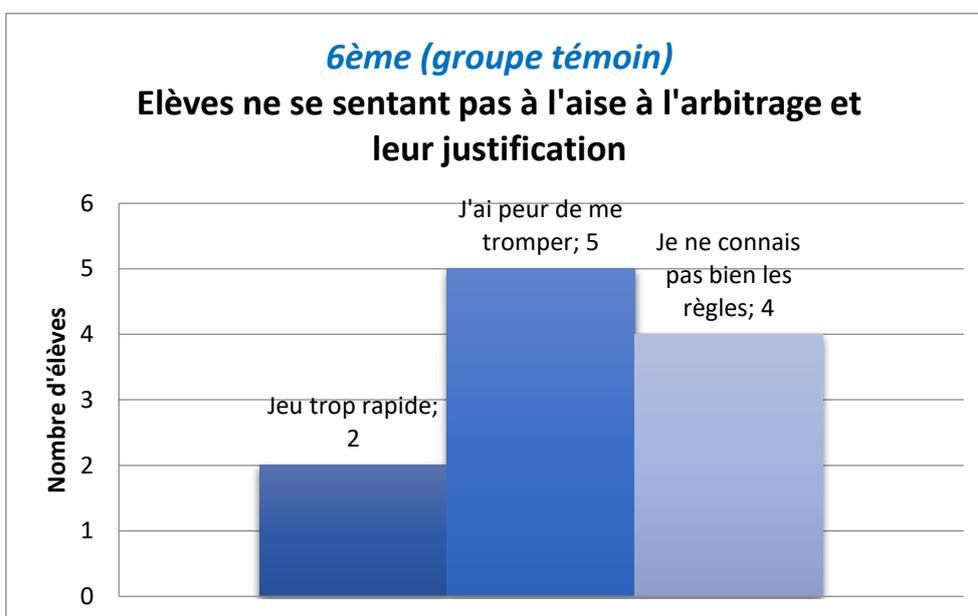
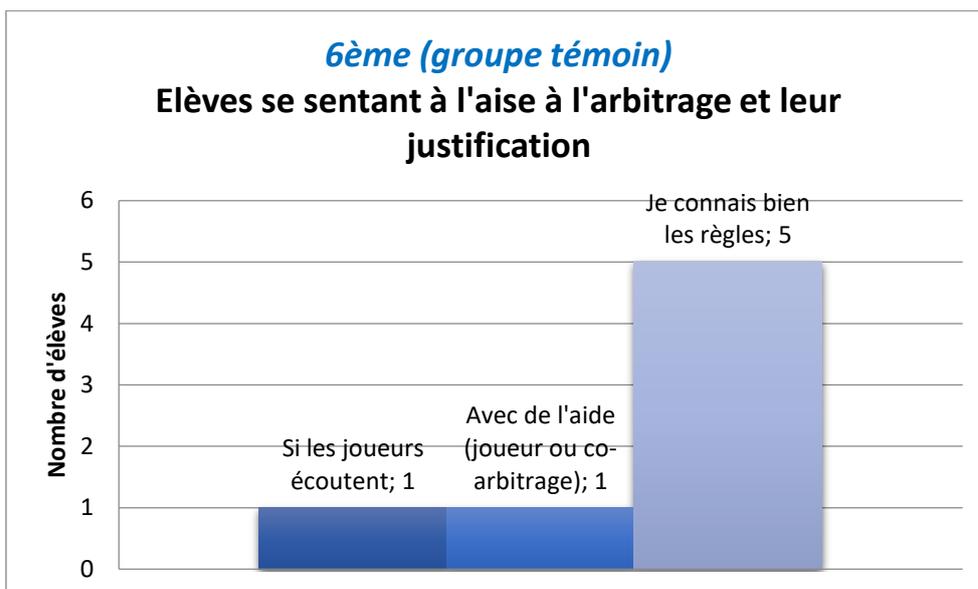
Cela amène la réflexion sur la capacité des élèves à s'auto-évaluer et à déterminer ce qui leur permet de bien apprendre. En 6<sup>ème</sup>, certains élèves se sont aperçus que leurs apprentissages n'ont pas été totalement intégrés, d'autres n'ont pas su s'auto-évaluer, sans pour autant savoir pourquoi. Ce qui nous fait penser que ces apprentissages n'ont pas de sens pour les élèves de cette classe. Contrairement à celle de 5<sup>ème</sup>, où ils savent que les règles sont bien intégrées, celles-ci ont alors fait sens dans leur apprentissage et sont bien intégrées.

Grâce à ses résultats nous pouvons affirmer qu'en effet, les élèves intègrent moins bien les règles lorsque celles-ci ne font pas sens pour eux. En effet, lorsque les élèves ne comprennent pas l'intérêt d'un apprentissage alors celui-ci ne peut être intégré par les élèves, il pourra être retenu par les plus studieux, mais ne perdurera pas dans leurs compétences s'ils n'en comprennent pas le sens. Néanmoins, l'enseignant a pour mission de faire intégrer les apprentissages nécessaires aux élèves afin qu'ils deviennent des citoyens lucides, autonomes, responsables et socialement éduqués. Ces bases représentent, pour l'élève, le moyen de développer son esprit critique dans ces futurs apprentissages.

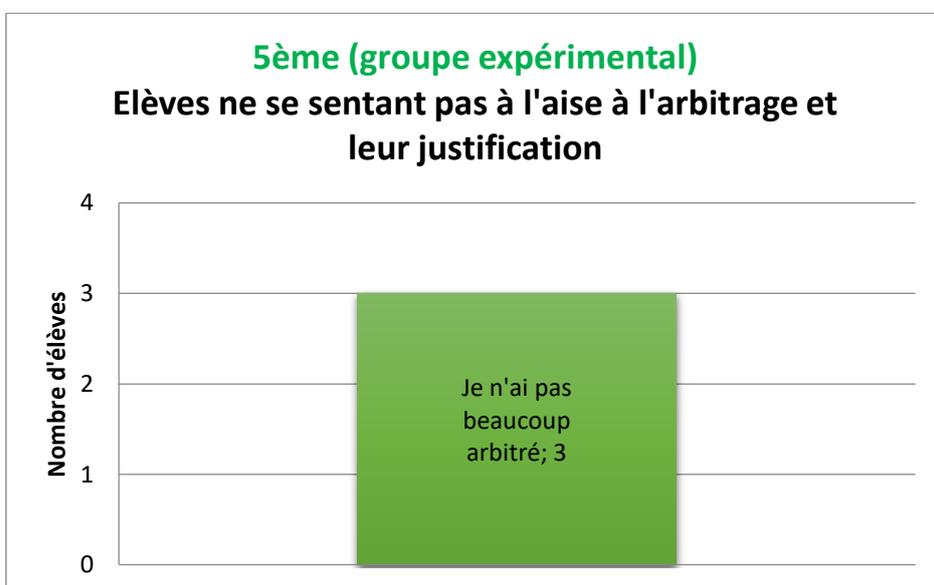
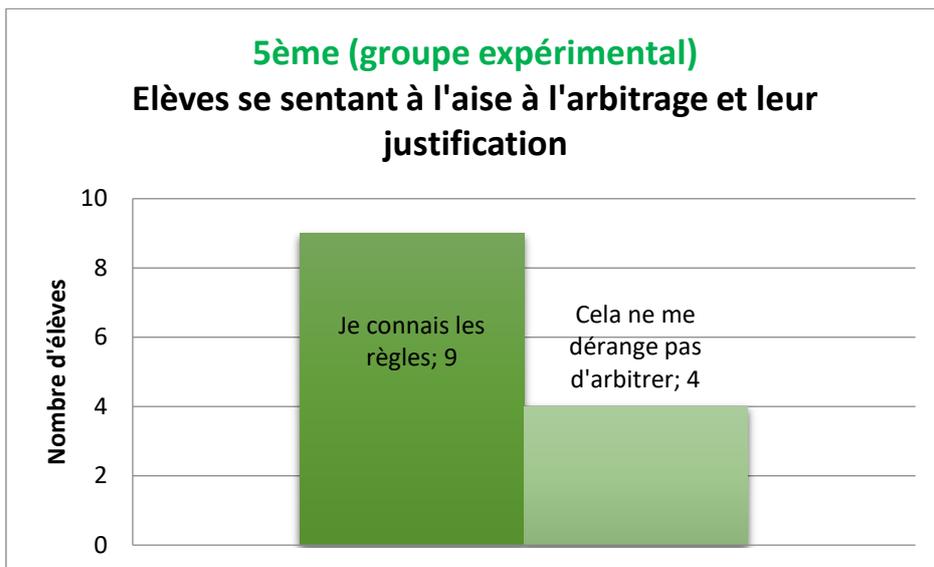
➤ Troisième hypothèse à démontrer :

*Les élèves comprennent mieux les règles lorsqu'ils peuvent en discuter et tester leur intérêt.*

Nous avons demandé à ces élèves s'ils se sentaient à l'aise lors de l'arbitrage des matchs ou des combats :



Ici, nous pouvons déjà voir que 7 élèves se sentent à l'aise à l'arbitrage contre 9 ne se sentant pas à l'aise. Parmi les 7 se sentant à l'aise, 5 le justifient par une bonne connaissance des règles, ces 5 élèves ci sont les mêmes que lors de la question précédente « Penses-tu connaître toutes les règles ? ». Les 11 autres élèves ne se sentant pas à l'aise le justifient majoritairement par une méconnaissance des règles et une faible capacité à reconnaître les points à accorder.

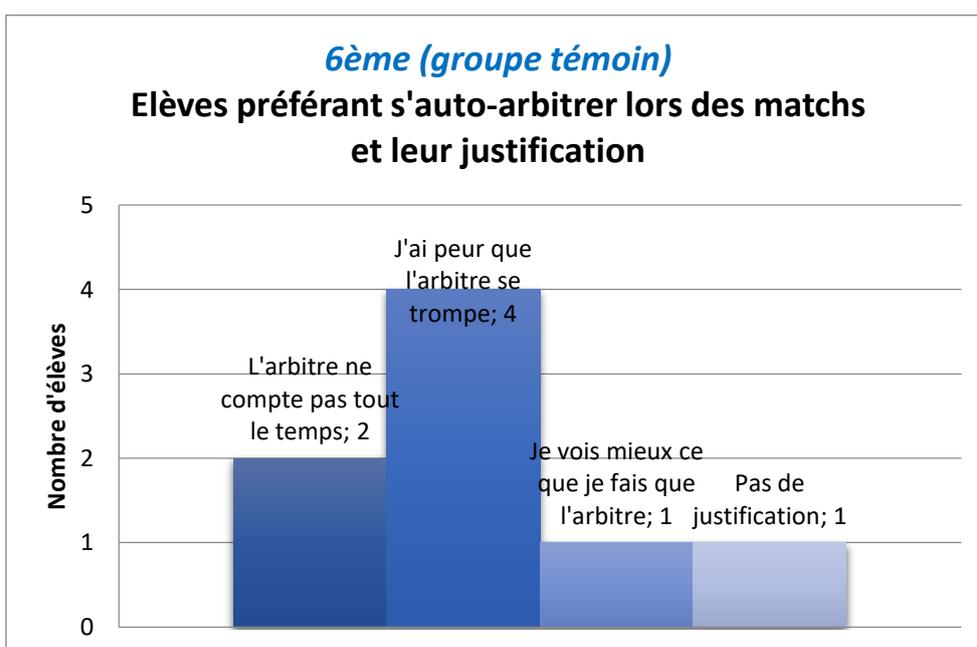
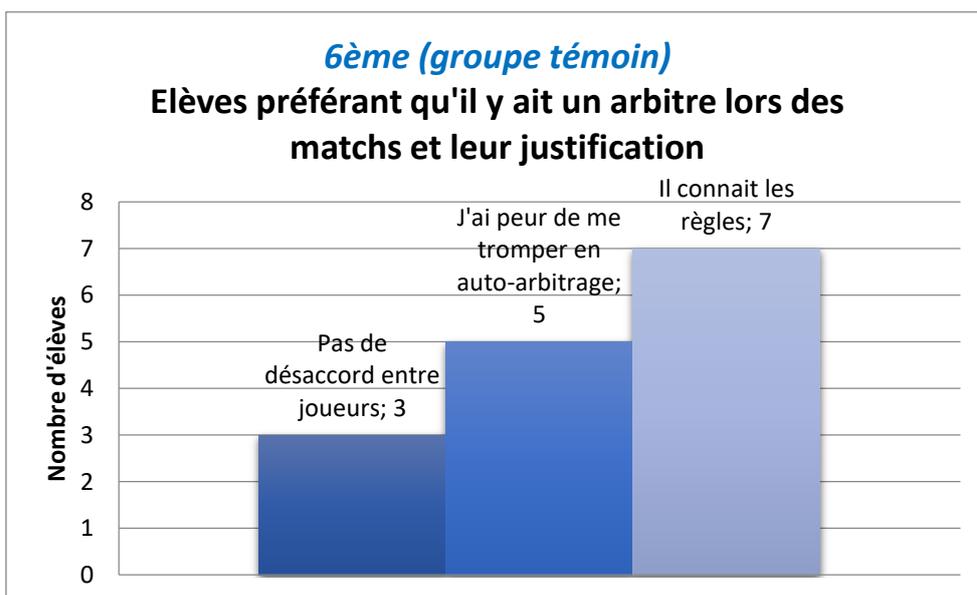


Dans cette classe, nous observons une aisance de la part des élèves dans l'arbitrage, dans les 13 élèves à l'aise à l'arbitrage, nous retrouvons ceux pensant connaître toutes les règles et même ceux ayant répondu « Je ne sais pas ». Les élèves ayant répondu « non » ici, sont les mêmes que précédemment. Ainsi, cette classe semble en capacité de reconnaître s'ils ont intégrés les règles et s'ils savent les faire respecter par d'autres élèves.

Ces graphiques concernant le ressenti sur les connaissances des règles et l'aisance face à l'arbitrage démontre la capacité des élèves à se rendre compte de leurs apprentissages mais aussi celle de les retransmettre en faisant respecter les règles lors de l'arbitrage, reflétant ainsi leur aisance ou non.

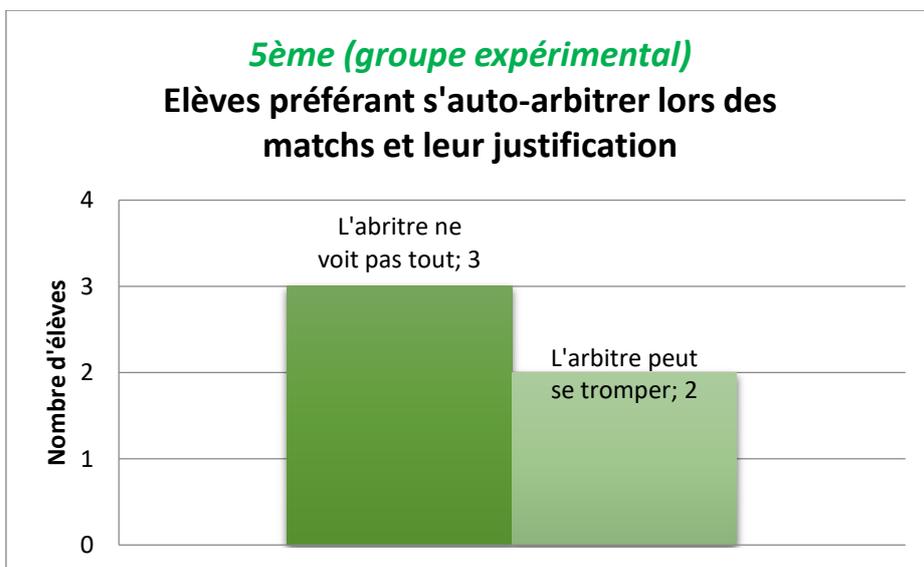
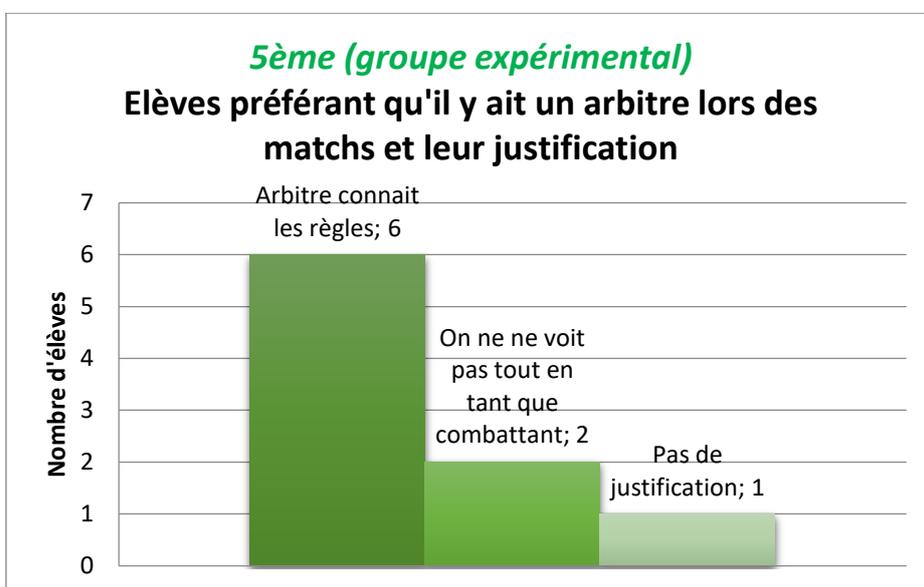
Nous voyons une différence importante entre les élèves ayant eu la possibilité de discuter et de débattre sur les différentes règles et les élèves n'ayant pas eu cette possibilité dans la capacité à arbitrer et à faire respecter les règles.

Enfin, nous avons questionné les élèves sur leur ressenti entre arbitrage ou auto-arbitrage, afin de démontrer si ces derniers sont capables de décentrer leur regard d'eux-mêmes et se rendre compte de l'apprentissage de leur camarades.



Ces résultats reflètent le rapport à la connaissance des règles. En effet, les 15 élèves préférant qu'il y ait un arbitre donne leur confiance à celui-ci soit parce qu'ils ont peur de se tromper en tant qu'auto-arbitre ou soit parce qu'ils pensent que l'arbitre en question connaît toutes les règles. A contrario, le graphique représentant les élèves préférant un auto-arbitrage le justifie par un rôle d'arbitre non respecté et une méconnaissance des règles de la part de l'arbitre.

Cela reflète deux raisonnements différents ; celui pensant que « l'autre » (ici l'arbitre) connaît mieux les règles que soi et celui pensant que « l'autre » les connaît encore moins bien. Ainsi, ces élèves ne sont pas fixés sur les apprentissages des uns et des autres et sont peu en capacités de les évaluer.



Dans cette classe, nous pouvons apercevoir que seulement 5 élèves préfèrent un auto-arbitrage, de peur que l'arbitre ne voie pas l'ensemble des gestes ou qu'il se trompe. Les autres ont confiance dans la capacité de l'arbitre à faire respecter les règles.

Les élèves semblent davantage en capacité d'observer et d'évaluer la qualité des connaissances des élèves par rapport aux règles. Cela est sûrement dû à la participation ou non au débat lors de la création des règles

Ainsi, grâce à ses résultats nous pouvons dire que les élèves comprennent mieux et savent davantage faire appliquer les règles lorsqu'ils peuvent en discuter et tester leur intérêt. En effet, le fait de débattre de leur proposition et de les tester permet aux élèves de se rendre compte de la pertinence ou non des annonces des autres élèves. Cela développe l'esprit critique des élèves, ces derniers ont la possibilité de comparer différents avis afin de retenir celui qui leur semble le plus pertinent.

Pour aller plus loin, les derniers résultats nous montre également que lorsque les élèves ont pu créer les règles ensemble grâce à des discussions et des situations de test, ces derniers ont davantage confiance dans les connaissances de leur partenaire. En revanche, lorsque ni discussion, ni test n'a eu lieu entre les élèves, ces derniers doutent plus des capacités de leur camarade.

## 5. Conclusion

### 5.1. Bilan

Nos hypothèses initiales étaient :

- Nous pensons que les élèves intègrent mieux les règles lorsque celles-ci sont construites par eux-mêmes
- Nous pensons que les élèves intègrent moins bien les règles lorsque celles-ci ne font pas sens pour eux
- Nous pensons que les élèves comprennent mieux les règles lorsqu'ils peuvent discuter et tester leur intérêt

Notre problématique était : En quoi la construction commune des règles dans une activité physique et sportive permet une meilleure intégration et réflexion sur celles-ci de la part des élèves ?

Afin de répondre de validé ou réfuté nos hypothèses et suite aux résultats obtenus par cette expérimentation, nous pouvons conclure qu'en effet, les élèves intègrent mieux les règles lorsque celles-ci sont construites par eux-mêmes, même si un guidage de l'enseignant semble nécessaire. Nous admettons également que les élèves intègrent moins bien les règles lorsque celles-ci ne font pas sens pour eux. Enfin, nous concluons également que les élèves comprennent mieux les règles lorsqu'ils peuvent en discuter ensemble et les tester afin de comprendre leur intérêt.

Pour répondre à notre problématique et liés l'ensemble de nos hypothèses, nous concluons que lorsque les élèves construisent par eux-mêmes les règles grâce à des temps d'échanges et de tests, alors il semblerait que celles-ci est plus de sens pour les élèves concernés. Tandis que lorsque les élèves ne construisent pas les règles, qu'ils n'ont pas de temps pour en discuter ou en débattre, alors celles-ci n'ont que peu de sens pour ces élèves et sont donc moins bien intégrées.

Dans le premier cas, avec débat, la création des règles par un débat permet à chaque élève, participant ou non, de développer leur esprit critique, soit en modifiant leur pensée soit en la confrontant à d'autres avis. De plus, chaque élève se sent acteur et auteur de leurs apprentissages et accentue alors leur motivation dans l'activité. C'est ce qui va permettre à l'élève de mieux intégrer et réfléchir sur ses apprentissages.

Dans le deuxième cas, sans débat, avec une transmission directive des règles, le développement de l'esprit critique est minime, et ne peut avoir lieu que lorsque les élèves posent des questions sur l'intérêt de telle ou telle règle.

## 5.2. Avantages et limites de cette étude

Cette étude nous a permis de nous rendre compte de l'intérêt de proposer un apprentissage des règles moins directifs, magistral et plus transmissif. Cela donne de

l'importance aux élèves, ils se sentent davantage concernés par l'activité ce qui engage plus de motivation. Néanmoins, lors des débats malgré le fait d'avoir insisté sur le fait que toutes les propositions étaient bonnes à être entendues, certains élèves n'ont pas pris la parole. En tant qu'enseignant, nous aurions dû demander une proposition par élève afin que chacun d'entre eux participe au débat et donne leurs idées et avis. Ces élèves plus timides ou moins attentifs sont alors restés dans un apprentissage descendant, magistral et ne sont pas rentrés dans la réelle construction commune des règles.

Des limites sont à prendre en compte, en effet les deux classes choisies pour effectuer cette étude sont très différentes. Une classe de 6<sup>ème</sup> constituée de 24 élèves dans laquelle les élèves sont peu attentifs et disposant d'un temps de concentration plutôt court et une classe de 5<sup>ème</sup> constituée de 20 élèves studieux et attentifs, ces différences apportent des conséquences quant aux résultats. Afin d'être davantage précis, nous devrions changer les rôles des deux classes sur une autre activité ; ainsi celle de 6<sup>ème</sup> deviendrait le groupe expérimental et celle de 5<sup>ème</sup> deviendrait le groupe témoin. Les correspondances entre les deux expérimentations permettraient alors d'établir des résultats plus justes.

De plus, les activités n'étant pas les mêmes, cela peut entraver la comparaison des résultats. Pourtant dans le même champ d'apprentissage, la lutte et le badminton sont des activités physiques et sportives bien différentes, une première où l'opposition en duelle est directe dans un espace de jeu restreint avec des contacts corporels importants, une deuxième où l'opposition en duelle est indirecte divisée par un filet et dans un espace de jeu plutôt grand. A cela s'ajoute, le vécu et la connaissance antérieure des élèves. Ces derniers ont presque tous déjà joués chez eux avec une raquette et un volant, tandis que « jouer » à la lutte est moins fréquent dans le vécu des élèves. Ainsi, certains élèves avaient déjà intégrés les règles du badminton avant même de pratiquer dans le cadre scolaire.

Nous pouvons également constater que les élèves de 5<sup>ème</sup>, ayant déjà vécu une année au collège ont un esprit critique plus vif que celui des 6<sup>ème</sup> découvrant le monde du collège. En effet, l'ouverture au monde est de plus en plus importante au fur et à mesure des années de scolarité, et à cet âge la capacité de raisonnement change très rapidement. Ainsi, cette étude n'aurait peut-être pas les mêmes résultats si nous refaisions l'expérimentation avec des élèves dans une même classe et dans la même activité.

### 5.3. Perspectives

Il semble pertinent de construire les règles d'un jeu avec ses élèves, mais cela peut s'écarter à plus grande échelle. Les enseignants pourraient créer avec les élèves les règles de vie en cours, dans les différentes disciplines, mais aussi à l'intérieur de l'établissement. Cette construction commune permettrait une meilleure intégration de la part de l'ensemble des élèves, mais aussi un développement certain de leur esprit critique.

Cela ne pourrait-il pas être transposé aux compétences à évaluer ? Avec des conditions imposées, si l'élève pouvait être en mesure de choisir les compétences sur lesquelles il serait évalué à un instant précis, sur une séquence précise, alors celui-ci ne serait-il pas en mesure d'engager plus de motivation, plus de compréhension et de donner plus de sens aux apprentissages découlant de la ou les compétences sur lesquelles ils seraient évalués ? Tout cela semblerait renforcer le développement de l'esprit critique et l'intérêt des apprentissages pour l'élève.

## Résumé

Notre sujet d'étude est : « Développement de **l'esprit critique** grâce à une **construction commune, entre les élèves et l'enseignant**, des règles dans une activité physique et sportive. ».

Notre expérimentation se déroule avec un groupe témoin et un groupe expérimental avec lesquels nous avons utilisé différentes méthodes afin de leur faire apprendre les règles de l'activité physique et sportive en question. Suite à cela, grâce aux réponses d'un questionnaire sur les connaissances des règles et leur ressentis, nous avons comparé les résultats des deux groupes afin de conclure sur la méthode la plus efficace pour que les élèves **intègrent** le mieux les règles.

## Bibliographie

- **Ouvrages sur l'esprit critique :**

Vecchi , G. d. (2017). *Former l'esprit critique: Pour une pensée libre, aussi important qu'apprendre à lire, écrire et compter* (Nouvelle édition enrichie ed.). Paris: ESF éditeur.

HEBRARD, A. (1986) : *L'EPS : réflexions et perspectives*, Revue EPS

MEIRIEU, P. (1988) *Apprendre, oui mais comment ?*

- **Ouvrages sur les règles en EPS :**

Méard, J., & Bertone, S. (1998). *L'autonomie de l'élève et l'intégration des règles en éducation physique*. Paris: Presses universitaires de France.

USEP Deux-Sèvres. (2002). *L'arbitrage par les enfants dans les sports collectifs: De la séance d'EPS à la rencontre USEP*. Niort: Commission "sports collectifs", USEP des Deux-Sèvres.

Morin , E. (2001). *La méthode: L'identité humaine , L'humanité de l'humanité*. Paris: Éd. du Seuil.

- **Articles :**

Méard, J., & Bertone, S (2001) *Citoyenneté et apprentissage : rendre les règles significatives* Revue EP.S n°288 Mars-Avril

Jean-Francis Grehaigne (1996) *Les règles d'action : un support pour les apprentissages*. IUFM Franche-Comté. Revue EP.S n°260 Juillet-Août

W. Gasparin (1999) *Volley-ball et sports de renvoi collectif en EPS* Revue EP.S n°279 Septembre-Octobre

- **Site web :**

<https://www.educavox.fr/formation/analyse/developper-l-esprit-critique> (consulté le 12/2017)

<http://eduscol.education.fr/cid107295/former-l-esprit-critique-des-eleves.html> (consulté le 12/2017)

<http://www.meirieu.com/DICTIONNAIRE/sens.htm> (consulté le 12/2017)

[http://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin\\_officiel.html?cid\\_bo=94717](http://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin_officiel.html?cid_bo=94717) (consulté le 12/2017)

## Annexes

### Annexe 1 : Questionnaire avec les élèves de 6<sup>ème</sup> en badminton

Nom – Prénom :

1) Surligner les lignes de terrain simple, sur grand terrain

2) Si le score est de 5 – 1 pour le joueur A et qu'il sert, où doit-il servir ? Mettre une croix dans le rectangle de service

3) Te sens-tu à l'aise quand tu arbitres ? Pourquoi ?

.....

.....

.....

4) Si le volant tombe sur la ligne, est-il bon ? Entourer la bonne réponse : OUI / NON

5) Penses-tu connaître toutes les règles vues pendant le cycle ? Quelles règles sont difficiles à retenir ou à faire respecter ?

.....

.....

.....

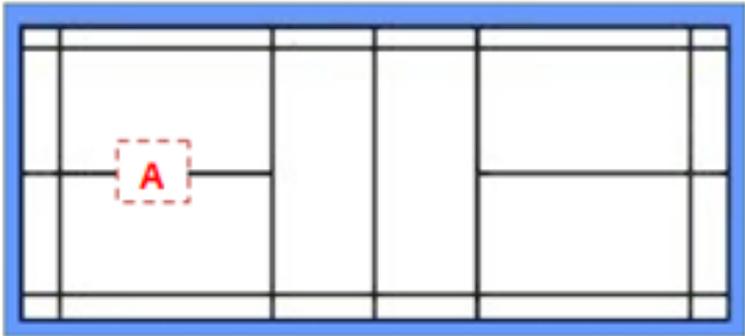
6) Est-ce que l'on perd le point si l'on touche le filet au cours du jeu ? Entourer la bonne réponse : OUI / NON

7) Préfères-tu un auto-arbitrage ou qu'il y ait un arbitre ? Pourquoi ?

.....

.....

.....



*Annexe 2 : Questionnaire avec les élèves de 5<sup>ème</sup> en lutte*

Nom – Prénom :

**1)** Quelles sont les dimensions de l'espace de jeu ? .....

**2)** Que doit dire l'arbitre en cas de gestes dangereux ?.....

**3)** Te sens-tu à l'aise quand tu arbitres ? OUI / NON / JE NE SAIS PAS

Pourquoi ?.....

**4)** Si je mets l'adversaire au sol et que son dos « regarde » le sol, qu'est-ce qu'il y

a ?.....

Combien de points cela vaut-il ?.....

**5)** Penses-tu avoir retenue toutes les règles vues pendant la séance ? OUI / NON / JE NE SAIS PAS

Quelles sont les règles les plus difficiles à appliquer et à faire respecter ? .....

.....

**6)** Est-ce que je suis « sortie » si j'ai un pied en dehors de l'espace de jeu ?

OUI / NON

**7)** Penses-tu que les décisions de l'arbitre sont toujours justes ? OUI / NON / JE NE

SAIS PAS

Pourquoi ?.....