



Camille VANDEBROUCK

Master MEEF EPS Deuxième année

Mémoire de recherche

Sujet de recherche : *Comment permettre aux élèves réservés de faire valoir leur autorité symbolique lors des rôles de coach face à des élèves leaders qui contestent ?*

Collège Joliot Curie Vivonne

Tuteur : Mr Laurent Blanchard

Directeur de la recherche : Mr Sébastien Rame

Année 2020 / 2021

Sommaire

I) Introduction	5
1.1) Définition des termes clefs du sujet	5
1.2) Justification du choix thématique au regard de l'école	7
1.3) Justification du choix de la thématique au regard de l'EPS	8
1.4) Justification du choix la thématique au regard de l'APSA	9
1.5) Justification du choix de la thématique au regard de mon projet professionnel	9
II) Exposition des problèmes et définitions des hypothèses de travail	10
2.1) Constat	10
2.2) La problématique	10
2.3) Apports théoriques	10
2.4) Hypothèses	11
2.3.1) Hypothèse fondamentale 1	11
2.3.2) Hypothèse fondamentale 2	11
2.3.3) Hypothèse fondamentale 3	12
III) Préparation à l'expérimentation	12
3.1) Définition du cadre général de l'expérimentation	12
3.1.1) Dans le contexte institutionnel	12
3.1.2) Dans le contexte local	13
3.1.3) Traitement approfondi de la thématique	13
3.2) Définition du cadre spécifique de la mise en œuvre	14
3.2.1) Les sujets	14
3.2.2) Justification et constitution des groupes expérimentaux	14
3.2.3) Les différents choix effectués pour mener l'expérimentation	15
3.2.4) Justification de ces choix	16
IV) Déroulement de l'expérimentation	16
4.1) Constat initial	17
4.2) Objectif de l'expérimentation	17
4.3) Dispositif et observation	17
V) Déroulement de l'observation	17
VI) Bilan de l'observation	18
VII) Conclusion	18
7.1) Bilan	18
7.1.1) Observation diagnostique	19
7.1.2) Hypothèse fondamentale 1	19
7.1.3) Hypothèse fondamentale 2	21
7.1.4) Hypothèse fondamentale 3	23
7.2) Mise en avant des résultats finaux	25

7.3) Points positifs et négatifs de l'expérimentation	26
7.4) Les limites	27
7.5) Les perspectives	28
<i>Bibliographie</i>	29
<i>Annexes</i>	30

Résumé :

Comment permettre aux élèves réservés de faire valoir leur autorité symbolique lors des rôles de coach face à des élèves leaders qui contestent ?

Cette étude vise à expérimenter différents moyens à mettre en œuvre pour permettre aux élèves réservés de faire valoir leur autorité symbolique lié au rôle de coach face à des élèves leaders qui contestent régulièrement les consignes ou les conseils. Pour ce faire, nous avons mis en place des binômes d'élèves réservés avec des élèves leaders qui contestent, pour analyser dans quatre leçons différentes ; le nombre de feedbacks effectués par le coach, la nature de ces feedbacks et enfin la réaction de l'athlète à ces feedbacks. Nous avons mis en place des hypothèses pour déterminer si elles permettent ou non de faire évoluer ces précédents critères. La première suppose qu'une mise en place de club de deux avec une interdépendance des résultats favoriserait la relation coach / athlète. La deuxième suppose qu'une meilleure confiance en soi des coaches leur permettrait de faire valoir leur autorité symbolique. Pour finir, la troisième suppose qu'évaluer les élèves sur la compétence « passer par les différents rôles sociaux » motiverait les coaches à faire des retours à leur athlète. L'étude fut réalisée sur deux classes de sixième.

I) Introduction

L'établissement dans lequel nous réaliserons ce mémoire est le collège Joliot Curie de Vivonne. Cette ville recense de nombreuses activités sportives dont le canoë kayak, qui constitue par ailleurs, une section sportive dans ce collège grâce au Clain qui traverse la commune. De plus, différents clubs de sport y sont présents : club de football, handball, volley-ball, tennis de table, judo, karaté, Gymnastique, VTT, musculation, etc. Ce collège est situé à 10 minutes de Poitiers sud mais les élèves viennent essentiellement des communes environnantes : Aslonnes, Iteuil, Château Larcher, Marigny-Chemereau, Marçay, Marnay et Vivonne. Les élèves sont au nombre de 520 pour 39 enseignants ayant pour la plupart plus de 8 ans d'ancienneté dans cet établissement.

1.1) Définition des termes clefs du sujet

Pour commencer nous définirons notre discipline EPS grâce aux propos d'Alain HEBRARD en 1986 comme « une discipline d'enseignement responsable de la pratique et de l'apprentissage des activités physiques sportives et d'expression des élèves. Par les conduites motrices qu'elle sollicite, l'EPS vise le développement de la personne dans ses relations à l'environnement physique et humain ». Ainsi l'EPS est une discipline qui diffère des autres car elle met en avant le corps des élèves et n'a pas d'organisation spatiale prédéfinie. De ce fait, la réussite et l'échec des élèves sont visibles aux yeux de tous, ce qui est particulièrement difficile à l'adolescence car les élèves doivent faire leurs preuves auprès de leurs pairs (Le Breton 2003). Avec une moyenne de 25,6 élèves par classe dans les formations en collège ; sans comptabiliser les élèves SEGPA (Education.gouv rentrée 2020-2021) ; une multitude de profils d'élèves peut être identifiée dans cette « quête identitaire » (Cairn info).

D'après le Bulletin officiel du 26 novembre 2015 : « Au cours du cycle 4, les élèves passent de la préadolescence à l'adolescence et connaissent des transformations corporelles et psychologiques importantes qui les changent et modifient leur vie sociale. Dans ce cadre, l'EPS aide tous les collégiens et collégiennes à acquérir de nouveaux repères sur soi, sur les autres, sur l'environnement, pour construire une image positive de soi dans le respect des différences. » Au sein de ces « différences », deux profils nous intéressent particulièrement dans la réalisation de ce mémoire : les élèves réservés et les leaders qui contestent.

Les premiers sont qualifiés selon Jean Archambault et Roch Chouinard en 1996, d'élèves « timides » ou « retirés ». Les caractéristiques de ces élèves sont les suivantes : ils évitent toute sorte d'interaction, ne dérangent personne, ils sont plutôt sérieux et appliqués, ils ne prennent pas d'initiative et ils ne sont jamais volontaires. Toutes ces caractéristiques ont pour premier objectif de ne pas attirer l'attention des autres élèves de la classe.

Les leaders qui contestent sont, quant à eux, très investis dans l'activité, ils veulent à tout prix gagner, réussir, être performants et donc, contestent régulièrement les conseils qui pourraient contraindre leur réussite.

Ils participent souvent à l'oral et n'ont pas peur du regard des autres. D'après Archambault et Chouinard, ce sont des élèves qui résistent verbalement en indiquant leur droit, et ceci même s'ils sont en tort.

Un élève réservé aura des difficultés à s'exprimer, non pas parce qu'il n'a pas les mots ni la syntaxe pour dialoguer, mais parce qu'il n'osera pas prendre sa place dans la discussion. Le problème pour cet élève est celui de la participation. S'il prend la parole, tous les regards seront sur lui, un sentiment de gêne se fera donc ressentir. Ces élèves ont généralement une faible estime d'eux-mêmes. En EPS, lorsque cet élève endosse le rôle de coach, attirer l'attention des athlètes peut le mettre dans une position inconfortable puisque « tout le monde » le regarde. L'élève doit alors trouver sa place dans le groupe pour pouvoir s'exprimer devant tous ses camarades. C'est alors cette place qu'il faudra dans un premier temps lui offrir, s'il ne parvient pas à la prendre, afin qu'il puisse faire valoir son autorité symbolique liée au rôle de coach.

Selon Francis Ancibure et Marivi Galan-Ancibure ; « toute définition de l'autorité est incomplète, instable et toujours provisoire. ». En effet, une multitude de définitions existe. Cependant, elles convergent toutes autour du sentiment de se faire obéir par autrui. D'une manière plus générale, le Larousse définit cette notion comme un « droit ou pouvoir de commander et de se faire obéir » (LAROUSSE, 1866-1877). Plus précisément, KOJEVE (1942) affirme que l'autorité est la « possibilité qu'a un agent d'agir sur les autres [...], sans que ces autres réagissent sur lui, tout en étant capable de le faire ». Pour se faire obéir d'autrui, il ne convient pas d'employer la force, qui rappelons-le, est abolie depuis le début des années 70, mais plutôt d'établir une communication aboutie et raisonnée susceptible d'impacter la personne à laquelle on s'adresse. En effet, Hannah ARENDT (1961), considère que l'autorité « requiert toujours l'obéissance, on la prend souvent pour une forme de pouvoir ou de violence. Pourtant l'autorité exclut l'usage de moyens extérieurs de coercition ; là où la force est

employée, l'autorité proprement dite a échoué ». Toutefois, il ne s'agit pas de confondre autorité et respect qui sont deux notions différentes.

Pour caractériser cette notion, M. WEBER distingue différentes formes d'autorité :

Premièrement, l'autorité physique qui consiste à contraindre les individus par la force (pédagogie de la férule) qui rappelons-le est interdit. Ensuite, il distingue l'autorité gérontocratique qui est l'autorité liée à l'âge, l'autorité symbolique qui est une autorité liée à une fonction et enfin l'autorité charismatique qui consiste à convaincre par la parole.

Dans ce cadre, nous nous intéresserons plus particulièrement à l'autorité symbolique. En effet nous utiliserons le rôle de coach comme étant la « fonction » invoquant l'autorité.

De manière générale, un coach est un « Professionnel qui accompagne une personne, une équipe, pour l'aider à développer ses aptitudes, à atteindre ses objectifs » d'après le dictionnaire Le Robert. Nos élèves seront, à leur mesure, des professionnels de la régulation. En effet, la première fonction des coachs scolaires est de réguler l'action d'un camarade. D'après Jean Piaget en 1967: « Le propre d'une régulation est dans tous les domaines : d'informer un système en action sur le résultat de ses actions et de les corriger en fonction du résultat obtenu ». Les régulations se font sous forme de feedback que Jean Pierre Famose définit en 1983 comme « des informations que l'apprenant reçoit sur l'exécution de son mouvement, soit pendant, soit après l'exécution ». Les feedbacks peuvent être de différente nature : de positionnement (progression, performance par rapport à celle d'avant), d'encouragement (permet à l'athlète de se dépasser), d'erreur (permet d'indiquer une erreur d'exécution) ou de correction (repérer une erreur et donner des contenus permettant de la corriger).

Ces rôles sociaux permettront d'obtenir des interactions sociales entre les élèves, qui selon DOISE & MUNY, permettent le développement de la personnalité à travers la confrontation des points de vue dans le conflit socio-cognitif.

1.2) Justification du choix thématique au regard de l'école

D'après le BO 10 de 2015 : « Lors des trois ans de collège du cycle 4, les élèves, qui sont aussi des adolescentes et des adolescents en pleine évolution physique et psychique, vivent un nouveau rapport à eux-mêmes, en particulier à leur corps, et de nouvelles relations avec les autres. » Ainsi l'école doit permettre à chaque élève de construire de bonnes relations avec les autres élèves et les personnels d'éducation.

De plus, d'après la lettre de rentrée 2020 de Jean-Michel Blanquer : « Le sens du projet républicain doit être un objectif partagé des différents enseignements. Il pose comme principe l'égalité en droit de tous les citoyens. Le gouvernement de l'homme sur lui-même et par lui-même, au fondement même de l'idée républicaine, nécessite que chaque élève comprenne les devoirs qui découlent de ce droit : respect des autres, respect des institutions et des lois ». Ainsi nous proposerons aux élèves de faire respecter et de respecter 3 types de règle : les grands principes d'efficacité d'un geste sportif, le règlement de l'activité physique ou encore les règles de vie commune. Nous les appellerons les règles citoyennes, comme par exemple : le respect des autres. Chaque élève rentrera dans ce « projet républicain » en gouvernant l'homme grâce à son autorité symbolique dans un contexte social très particulier, lié à la crise sanitaire provoquée par la COVID-19.

1.3) Justification du choix de la thématique au regard de l'EPS

Par sa spécificité, l'EPS est un lieu privilégié pour les interactions sociales qui interviennent lors des regroupements, des rôles sociaux, des stratégies mises en œuvre etc. De plus, trois groupes de règles à respecter sont présents : les règles d'efficacité, les règles de l'activité support et les règles citoyennes (celles de la vie courante.) D'après le BO 10 de 2015 : « Ces règles concernent aussi les pratiques et la vie dans l'établissement, comme dans les activités physiques, sportives et artistiques : comprendre qu'elles sont source d'inventions techniques, de liberté et de sécurité permet d'établir des rapports positifs aux autres. »

De plus, d'après la lettre de rentrée 2020 du ministre de l'éducation nationale : « L'importance de l'éducation physique et sportive (EPS) doit être soulignée, à tous les niveaux d'enseignements. Elle contribue à la santé des élèves, mais aussi à leur confiance en eux et, de manière transversale, à d'autres compétences (esprit d'équipe, respect des règles, etc.). » Ainsi dans cette discipline, nous tenterons d'améliorer la confiance en soi des élèves réservés en leur permettant de faire respecter les règles d'efficacité, de jeu et des règles citoyennes liées au respect des autres.

Enfin, les rôles sociaux apparaissent parmi les cinq compétences travaillées dans le BO 10 du 26 novembre 2015 : « Partager des règles, assumer des rôles et responsabilités ». Dans cette troisième compétence travaillée figure les sous-compétences suivantes : « Respecter, construire et faire respecter règles et règlements », « Prendre et assumer des responsabilités au sein d'un collectif pour réaliser un projet ou remplir un contrat » et enfin « Agir avec et pour les autres, en prenant en compte les différences ». Ces rôles doivent être endossés par l'ensemble des

élèves dans leur cursus et nous espérons que cela permettra aux élèves réservés de prendre davantage confiance en eux afin de s'épanouir dans leur scolarité.

1.4) Justification du choix la thématique au regard de l'APSA

L'APSA support ne sera plus le volley-ball comme prévu (à cause du Covid et la fermeture des gymnases) mais le combiné athlétique faisant parti du champ d'apprentissage numéro

Un à savoir : « Produire une performance maximale, mesurable à une échéance donnée ». Dans ce champ d'apprentissage, deux attendus de fin de cycle sont en lien avec notre projet : « Mesurer et quantifier les performances, les enregistrer, les comparer, les classer, les traduire en représentations graphiques. » ainsi qu'« Assumer les rôles de chronométreur et d'observateur », auxquels nous pouvons rajouter celui de coach. (BO 26 novembre 2015).

Nous n'avons pas choisi cette APSA (combiné athlétique), elle a été imposée par la crise sanitaire qui nous a interdit les pratiques d'intérieur. Cependant, cette activité peut tout de même servir notre thématique puisque qu'elle nécessite des rôles sociaux dont le rôle de coach. En effet, cette activité combine de la course et du lancer de vortex. Les coachs pourront réguler la course des athlètes en les chronométrant mais aussi le lancer car c'est une épreuve qui demande une certaine technique pour être efficace. Les coachs pourront aider l'athlète à réaliser un bon lancer en vérifiant si les principes d'efficacité sont respectés. Cette activité est typique du champ d'apprentissage numéro un car elle est très règlementée et codifiée, ce qui demande donc aux athlètes d'avoir une certaine rigueur. Ceci pourrait également permettre aux élèves « réservés » d'apporter cette rigueur aux athlètes, en faisant valoir leur autorité symbolique au travers le rôle de coach.

1.5) Justification du choix de la thématique au regard de mon projet professionnel

Souhaitant devenir enseignant d'EPS, je voudrai m'inscrire dans la définition de ce métier, qui d'après le référentiel de compétences de 2013, consiste à concourir « à la mission première de l'école qui est d'instruire et d'éduquer afin de conduire l'ensemble des élèves à la réussite scolaire et à l'insertion professionnelle et sociale. »

La maîtrise de l'expression orale, les interactions sociales et le respect des règles sont des compétences indispensables pour la réussite de la vie professionnelle et personnelle des élèves. C'est pourquoi, je souhaite au travers de ce mémoire permettre à tous les élèves et en particulier aux élèves réservés de faire respecter des principes d'efficacité, un règlement et pourquoi pas

favoriser leur insertion dans la vie active en améliorant leur confiance en soi par le rôle de coach.

II) Exposition des problèmes et définitions des hypothèses de travail

2.1) Constat

Lors de notre observation, nous avons pu repérer différents profils d'élèves dont les élèves réservés et les leaders qui contestent les règles et qui ne prennent pas en compte l'avis des autres élèves. Nous nous sommes également rendu compte que le rôle d'arbitre dans l'activité handball-Covid (forme de pratique scolaire adaptée au contexte sanitaire) était plus ou moins bien réalisé en fonction du profil d'élève qui tenait ce rôle. En effet, les élèves réservés soit ne sifflaient presque aucune faute, soit ils sifflaient sans se justifier ou encore sifflaient mais cela n'avait aucune incidence sur le jeu. C'est pourquoi nous avons voulu orienter notre regard sur ces élèves dans un autre rôle social, complémentaire à celui de l'arbitre, pour leur permettre de s'engager pleinement dans l'activité, de s'affirmer et leur permettre de valider des compétences dans ce domaine trois du socle commun.

2.2) La problématique

Nous avons formulé la problématique suivante : Comment permettre aux élèves réservés de faire valoir leur autorité symbolique lors des rôles de coach, dans l'activité technique combinée athlétique, face à des élèves leaders qui contestent ou ne prennent pas en compte les remarques de leurs camarades ?

2.3) Apports théoriques

Selon Thierry CALCAGNO : pour que le rapport à la règle contribue effectivement à l'exercice de l'autorité, il paraît nécessaire que la règle soit perçue par chacun comme "explicite, significative et contrôlable". Il n'existe pas d'autorité comprise et admise comme utile sans négociation et sans dévolution. De ce fait, l'enseignant doit construire des contenus d'enseignement dans lesquels il implique l'élève à exercer son autorité en coachant, autorité qui se fonde sur la nécessité d'être respecté par sa façon d'être compétent et juste. Prendre les décisions les plus équitables relève d'une autorité de justice. Le coach doit trouver la bonne erreur et doit donner les contenus appropriés pour la corriger. Elle impose au coach de

développer des compétences mêlant position, communication et prise de décision (mon athlète fait ceci mais il devrait faire cela). En jalonnant cette voie d'apprentissage, l'enseignant permet à l'élève d'exercer et d'intégrer " l'autorité de fait " grâce au rôle de coach. L'exercice de toute forme d'autorité par l'apprenant n'existe pas en soi, il nécessite une didactisation. Il faut apprendre aux coachs à se faire respecter et apprendre aux athlètes à respecter les coachs. Le développement d'une " autorité de fait " ou d'une " autorité de compétence " invite à une modification dans la relation d'apprentissage. Ainsi, l'élève fait l'expérience du passage d'une règle que l'on applique stricto sensu à une règle que l'on interprète en fonction d'un contexte décisionnel. Le domaine de la décision est donc un axe prioritaire à travailler.

2.4) Hypothèses

2.3.1) Hypothèse fondamentale 1

Nous faisons l'hypothèse que la mise en place de club de deux (en binôme) avec une interdépendance des résultats favoriserait la relation coach / athlète et permettrait ainsi aux coachs réservés de s'affirmer auprès des athlètes qui contestent.

Trois hypothèses opératoires nous permettrons de valider cette hypothèse fondamentale :

- Premièrement : Les coachs réguleraient plus souvent l'action de leur athlète en se justifiant par l'interdépendance des résultats pour gagner.
- Deuxièmement : Les athlètes prendraient davantage en compte les remarques des coachs pour modifier leurs comportements afin de faire gagner son club.
- Troisièmement : La stabilité des clubs dans la séquence permettra aux coachs de mieux connaître leurs athlètes et favorisera la quantité et la qualité des régulations.

2.3.2) Hypothèse fondamentale 2

Nous faisons l'hypothèse qu'une meilleure confiance en soi des élèves réservés leur permettrait de faire valoir leur autorité symbolique.

Pour donner suite à cette première hypothèse, nous pouvons formuler trois hypothèses opératoires :

- Premièrement : La connaissance irréprochable des contenus de lancer leur permettrait de prendre confiance en eux et d'assumer leurs décisions.

- Deuxièmement : Un coaching avec l'aide d'une tablette pour filmer l'athlète sécuriserait et conforterait le coach dans ses retours effectués à l'athlète.
- Troisièmement : Un maillot de coach rendant visuel l'autorité symbolique leur permettrait de protéger leur estime de soi derrière ce « bouclier » et augmenterait ainsi les feedbacks effectués à l'athlète.

2.3.3) Hypothèse fondamentale 3

Nous faisons l'hypothèse qu'évaluer les élèves sur la compétence « Passer par les différents rôles sociaux » motiverait les coachs à faire des retours sur les performances de leur athlète.

Les trois hypothèses opératoires pouvant valider cette hypothèse fondamentale sont les suivantes :

- Premièrement : Afficher aux élèves le degré d'acquisition de la compétence en début de cours les motiverait à valider cette dernière.
- Deuxièmement : Mettre en place des critères quantitatifs afin de valider la compétence pour les coachs comme repérer trois erreurs d'exécution et les corriger motiverait les coachs, à effectuer des régulations.
- Et enfin : Mettre en place des critères qualitatifs comme « prendre en compte les régulations de mon coach » permettrait aux athlètes réfractaires aux remarques, d'inhiber ces comportements.

III) Préparation à l'expérimentation

3.1) Définition du cadre général de l'expérimentation.

3.1.1) Dans le contexte institutionnel

D'un point de vue institutionnel et plus précisément des tests officiels, cette expérimentation répond au Bulletin officiel 11 du 26/11/2015 qui stipule : « Ils (les élèves) poursuivent leur initiation à des rôles divers (arbitre, observateur...) et comprennent la nécessité de la règle ». De plus, au sein de la compétence travaillée numéro trois : Partager des règles, assumer des rôles et des responsabilités, les élèves doivent : « Assumer les rôles sociaux spécifiques aux

différentes APSA et à la classe (joueur, coach, arbitre, juge, observateur, tuteur, médiateur, organisateur...) ». Ainsi cette expérimentation amènera tous les élèves, dont les plus réservés, à passer par ce rôle de coach pour permettre aux athlètes d'améliorer leur performance.

Enfin, cette expérimentation s'inscrit dans le référentiel de compétences des professeurs de 2013 et plus particulièrement au sein de la compétence P 4 : « Organiser et assurer un mode de fonctionnement du groupe favorisant l'apprentissage et la socialisation des élèves ». Ceci en permettant de développer les apprentissages liés au rôle spécifique de coach et aux règles d'exécution motrice tout en favorisant une socialisation des élèves au travers des échanges coach/athlète.

3.1.2) Dans le contexte local

Cette expérimentation peut tout à fait s'inscrire dans l'axe 1 du projet EPS de notre collège, à savoir : « Préparer au mieux « les années lycées » en renforçant l'autonomie et la responsabilisation des élèves, l'investissement sur le socle commun et la construction progressive d'un projet post 3ème voire post bac ». En effet, permettre à chaque élève de s'investir dans le rôle de coach les responsabilise, ils doivent être attentifs à des critères précis afin de faire progresser leur athlète. De plus, ils sont libres d'effectuer des régulations à leur athlète à n'importe quel moment de la leçon ce qui permet, à petite échelle, de développer leur autonomie.

3.1.3) Traitement approfondi de la thématique

Nous traiterons notre thématique au sein du collège Joliot Currie de Vivonne (86) dans lequel nous réalisons notre stage. Dans le cadre du master 2 MEEF, nous serons présents dans cet établissement du mercredi 13h au vendredi 15H30 nous permettant de prendre en charge deux classes de 6^{ème}, deux classes de 3^{ème} et une classe de 4^{ème} une semaine sur deux. Ainsi nous prendrons la classe de 6^{ème}4 en classe expérimentale (le jeudi de 8h00 à 12h00) et la classe de 6^{ème}2 (le vendredi de 8h00 à 12h00) en classe témoin.

Les restrictions sanitaires liées à la COVID-19 ne nous ont pas permis de réaliser notre expérimentation avec le rôle d'arbitre dans l'activité volley-ball, comme prévu initialement. Nous avons dû modifier la programmation EPS à trois reprises impactant de manière non négligeable notre expérimentation et ainsi notre mémoire. Cependant, nous nous sommes adaptés et donc retournés sur le rôle de coach, tout aussi intéressant pour une expérimentation, dans l'activité combinée athlétique avec course et lancer de vortex pour des 6^{ème} ; puisque l'accès aux gymnases nous a été interdit et la pratique des sports collectifs fortement

déconseillée. Nous avons ainsi à notre disposition une piste de quatre cents mètres, deux stades de football pouvant servir de zone de lancer et une trentaine de vortex à se partager avec les trois autres collègues de l'équipe EPS.

3.2) Définition du cadre spécifique de la mise en œuvre.

3.2.1) Les sujets

Cette expérimentation a été menée pour donner suite au constat réalisé lors de nos premières semaines d'observation au mois de novembre. En effet au début de notre stage, nous avons observé les différentes classes dont les 6èmes dans l'activité handball-Covid (Aménagement du handball pour l'accorder au contexte sanitaire).

Nous avons pu distinguer des élèves dans le rôle d'arbitre qui :

- Ne sifflaient pas des fautes évidentes comme le non-contact (règle de sécurité et Covid) ;
- Sifflaient les fautes sans les justifier ;
- Ou encore sifflaient les fautes mais cela n'avait aucun impact sur le jeu c'est-à-dire que les joueurs ne prenaient pas en compte les interventions de l'arbitre.

Ainsi, nous avons distingué deux catégories d'élèves au sein de ce constat : des élèves réservés qui ne sifflent pas les fautes ou qui sifflent sans justification, ainsi que des élèves leaders qui contestent toutes règles qui peuvent contraindre leur réussite.

Ces deux catégories d'élèves ont été retrouvées dans les deux classes de 6^{ème}, ce qui n'est pas étonnant car les élèves viennent de huit communes différentes, d'écoles primaires différentes et ainsi, ne se connaissent pas forcément à l'entrée en 6ème.

Pour confirmer la catégorisation de nos élèves, un questionnaire (annexe) a été donné aux élèves au début de l'expérimentation ce qui nous a amené à identifier :

- Dans la classe de vingt-huit élèves de 6^{ème} 2 : six élèves réservés et quatre leaders qui contestent très régulièrement ;
- Dans la classe de vingt-quatre élèves de 6^{ème} 4 : quatre élèves réservés et quatre leaders qui contestent également très régulièrement.

3.2.2) Justification et constitution des groupes expérimentaux

Nous avons décidé de choisir ces deux classes de 6^{ème} car elles ont le même niveau, ce qui permettra une meilleure fiabilité des résultats. Se sont de plus, les classes au sein desquelles nous avons effectué nos constats, où les élèves en provenance d'écoles différentes ne se connaissaient pas.

Concernant les élèves réservés et les leaders, nous avons fait le choix de mettre ces élèves ensemble. Les groupements ont donc été imposés, nous avons seulement demandé aux élèves de nous indiquer une seule personne avec laquelle ils ne souhaitaient pas former une équipe pour que l'expérimentation se passe au mieux. Ceci dans le seul but que les élèves réservés puissent faire des retours aux leaders, puisque ce leader ne sera pas la personne avec qui l'élève réservé ne voulait pas travailler.

Ainsi, parmi tous les élèves réservés et les leaders des deux classes, nous avons fait le choix de sélectionner les trois élèves les plus réservés et les trois leaders qui contestent le plus afin de les mettre en binôme. Nous avons sélectionné trois élèves pour des raisons fonctionnelles : étant 3 adultes dans le cours (notre tuteur, mon binôme et moi-même), nous pouvions récolter des données fiables en se répartissant ces trois binômes.

Enfin, concernant le choix de la classe expérimentale et témoin, nous avons fait le choix de prendre la classe de 6^{ème}4 en classe expérimentale car c'est celle où nous avons le plus d'élèves réservés, mais également celle où il y a le leader qui conteste le plus.

3.2.3) Les différents choix effectués pour mener l'expérimentation

Pour mener cette expérimentation, nous avons réalisé un questionnaire (annexe) transmis aux élèves en début de séquence et qui était censé être redistribué en fin de séquence pour constater les éventuelles évolutions et ainsi confirmer ou non la validation de nos hypothèses. Cependant, les dernières mesures sanitaires nous ont empêché de revoir nos élèves pour la dernière leçon, rendant impossible la distribution de ce questionnaire, nous ferons ainsi sans ces derniers résultats.

Pour ce qui est de la mise en place des hypothèses, nous avons fait le choix de réaliser une hypothèse fondamentale par leçon à partir de la leçon 6, pour régler les problèmes de sécurité, le protocole sanitaire etc. jusqu'à la leçon neuf (la dixième a été annulée à cause de la Covid). Ainsi, leçon six, nous avons réalisé un diagnostic grâce à la grille d'observation ci-dessous, leçon sept, nous avons mis en place les clubs avec une interdépendance des résultats lors des épreuves combinées. A la leçon huit, nous avons mis en place les tablettes avec des critères de réalisation précis à observer et enfin à la leçon neuf, nous avons donné aux élèves le degré d'acquisition de la compétence « passer par les différents rôles sociaux » pour évaluer le rôle de coach.

A chacune de ces leçons, nous avons mis en place une situation permettant aux coachs de réaliser (ou non) des feedbacks à leur athlète pour leur permettre de progresser et ainsi améliorer leur performance en respectant des critères de réalisation. Cette situation d'apprentissage

consistait à réaliser dix lancers d'affiler avec un coach situé à deux mètres à côté pour des raisons de sécurité et sanitaires. Ainsi à l'issue de chaque lancer, le coach avait la possibilité de faire un retour à son athlète.

Pour déterminer si les coachs réservés s'imposaient face aux leaders qui contestaient, nous avons construit la grille d'observation suivante :

Feedback n°	Nature du feedback	Réaction de l'athlète

3.2.4) Justification de ces choix

Nous avons fait le choix de traiter une hypothèse fondamentale par leçon pour des raisons de temps et de fiabilité des résultats. En effet, en testant une hypothèse par leçon nous pouvons remarquer une évolution ou non des résultats grâce à la grille d'observation et ainsi constater si l'hypothèse a un impact ou non sur le coaching des élèves réservés. Concernant la situation, réaliser dix lancers consécutifs permet à l'athlète, selon les théories cognitivistes, d'apprendre, car la répétition est un paramètre non négligeable dans l'apprentissage moteur (Paillard 1986). Concernant notre coach, il apprend également mais par l'observation. En effet les théories socio-constructivistes soulignent l'impact de l'observation dans le processus d'apprentissage moteur (Darnis 2004). L'observation d'une action met l'élève dans une activité motrice d'un point de vue neuronale grâce aux neurones miroirs. Cette sollicitation semblerait accélérer son apprentissage moteur, d'après Rizzolati en 2006. De plus, il apprend à développer les compétences relatives au rôle de coach comme encourager, repérer une erreur et la corriger en donnant des critères de réalisation par exemple.

L'apprentissage est le cœur du métier d'enseignant et peut mettre du temps à se mettre en place, surtout pour de jeunes enseignants qui sont dans un premier temps préoccupés par la gestion de classe. Le rôle de coach aide à cet apprentissage en permettant à chaque élève athlète d'avoir un retour sur son action permettant ainsi de se corriger.

IV) Déroulement de l'expérimentation

4.1) Constat initial

Pour donner suite à notre observation du début de notre stage, nous avons pu ressortir trois conduites d'élèves réservés lorsqu'ils occupent les rôles sociaux : ils ne sifflent pas des fautes évidentes qu'ils connaissent, ils sifflent sans se justifier ou encore ils sifflent mais cela n'a aucun impact sur le jeu. C'est pourquoi nous avons expliqué aux élèves en début de séquence de combiner athlétique, ce que nous attendions d'eux d'un point de vue moteur, mais aussi méthodologie et le social au travers les rôles sociaux.

4.2) Objectif de l'expérimentation

Au cours de cette expérimentation, l'objectif principal concerne les élèves et plus particulièrement les élèves réservés. Nous souhaitons, grâce à nos différentes hypothèses, leur permettre de s'affirmer dans un rôle social, ici celui de coach. A court terme, cette expérimentation pourra faire ressentir aux élèves un sentiment de compétence (Gernignon et Ninot 2005) lié à la validation de la compétence « assurer différents rôles sociaux ». A plus long terme, nous espérons permettre aux élèves de prendre confiance en eux afin qu'ils se sentent bien dans leur parcours scolaire et périscolaire.

4.3) Dispositif et observation

Pour mener à bien notre expérimentation, nous nous sommes (binôme, tuteur et moi-même) répartis les trois élèves réservés de chaque classe afin de pouvoir se centrer sur un élève et relever des résultats plus fiable car très précis. Nous avons chacun une grille d'observation d'activité de l'élève pour relever ce qu'il dit et ce qui se passe lorsqu'il intervenait en tant que coach. Ainsi dans la situation de dix lancers consécutifs avec un athlète leader qui conteste et un coach réservé, nous nous plaçons à proximité du binôme afin de relever les feedbacks donnés par l'élève coach. Bien que cette situation soit la plus assujettie à l'émission de feedbacks, nous relevons également tout type de feedback effectué sur l'ensemble de la leçon.

V) Déroulement de l'observation

Nous avons ainsi observé les deux classes : la classe expérimentale de 6^{ème}4 le jeudi, et celle témoin de 6^{ème}2 le vendredi, avec les mêmes grilles d'observation et selon les mêmes modalités.

Pour ne pas fausser les résultats, nous avons essayé d'être le plus discret possible lors de la prise de note et nous avons expliqué aux élèves curieux que nous regardions tout le monde pour ajuster les leçons suivantes.

Nous avons alors recueilli les données de six coachs réservés durant quatre leçons: la leçon six (observation diagnostique), leçon sept (mise en place des clubs avec interdépendance des résultats), leçon huit (mise en place des tablettes avec critères d'observation précis) et leçon neuf (afficher le degré d'acquisition de la compétence coach). La leçon dix n'a cependant pas eu lieu, nous n'avons donc pas pu continuer notre expérimentation.

Un facteur essentiel est à souligner : nous n'avons eu aucune absence d'élève durant ces quatre leçons, ce qui augmente la fiabilité des résultats.

VI) Bilan de l'observation

L'observation s'est déroulée comme convenue, avec un recueil de donnée quantitatif ; nombre de feedbacks réalisés par les coachs réservés ; et qualitatif ; nature des feedbacks réalisés parmi l'encouragement, l'erreur, le positionnement, la correction ainsi que les réactions de l'athlète à ces feedbacks. Par chance, nous n'avons eu avec aucun absent parmi les sujets sélectionnés ce qui permet de comparer les résultats avec plus de fiabilité entre les sujets.

Nous avons pu constater que les élèves les moins réservés étaient plus assujettis à donner des feedbacks de correction, consistant à indiquer l'erreur à l'athlète et les modifications à apporter à l'exécution pour corriger ces erreurs. Se sont les plus intéressants d'un point de vue d'apprentissage alors que les plus réservés faisaient des feedback nécessitant moins de justification comme des feedback d'erreur ou positionnement. Ces résultats peuvent faire l'objet d'un axe supplémentaire de recherche.

VII) Conclusion

7.1) Bilan

Pour rappel, l'objet de notre expérimentation tentait de répondre à la problématique suivante : Comment permettre aux élèves réservés de faire valoir leur autorité symbolique lors des rôles de coach, dans l'activité technique combinée athlétique, face à des élèves leaders qui contestent ou ne prennent pas en compte les remarques de leurs camarades ?

Nous présenterons nos résultats leçon par leçon permettant de valider ou d'invalider nos hypothèses opératoires, elles-mêmes permettant de valider ou non nos hypothèses

fondamentales. En d'autres termes, nous avons mis en place dans une leçon, trois hypothèses opératoires permettant de valider ou non une hypothèse fondamentale.

Pour chacune des quatre leçons, nous exposerons les résultats de l'observation des trois élèves réservés dans le rôle de coach afin de constater ou non une évolution de résultats.

Permettre aux élèves réservés de faire valoir leur autorité symbolique lors des rôles de coach face à des élèves leader qui ne prennent pas en compte les remarques, consisterait à voir des coachs qui donne des feedbacks constructifs à leur athlète (feedback de correction par exemple) et de constater ensuite un changement de conduite de la part de l'athlète afin qu'il améliore sa performance. Nous espérons ainsi voir une amélioration plus flagrante dans notre classe expérimentale par rapport à notre classe témoin.

7.1.1) Observation diagnostique

La leçon six nous a servi d'observation diagnostique afin de pouvoir constater, si la mise en place des hypothèses opératoires provoque une évolution ou non sur le nombre de feedback, sur la qualité des feedbacks effectués par les coachs réservés et enfin sur les réactions des athlètes.

Classe expérimentale

Elève	Feedback	Nature du feedback	Réaction de l'athlète
Louis	1	Encouragement	Continue son activité
Eloanne	0		
Alicia	0		

Classe Témoin

Elève	Feedback	Nature du feedback	Réaction de l'athlète
Gabriele	1	Encouragement	Continue son activité
Chloé	1	Encouragement	Continue son activité
	2	Encouragement	Continue son activité
Marie-soleil	0		

Au travers de ces résultats, nous pouvons constater que si nous n'incitons pas les élèves à se corriger, à faire des régulations, les coachs réservés n'interviennent que très peu ou pas du tout. De plus, seul des feedbacks d'encouragement sont donnés, ne permettant pas à l'athlète de modifier son comportement.

7.1.2) Hypothèse fondamentale 1

Notre première hypothèse fondamentale était la suivante : nous faisons l'hypothèse que la mise en place de club de deux avec une interdépendance des résultats favoriserait la relation coach / athlète et permettrait ainsi aux coachs réservés de faire plus de feedback auprès des athlètes et favoriserait l'écoute de ces derniers. Pour vérifier cette hypothèse fondamentale, nous avons mis en place les trois hypothèses opératoires suivantes :

Premièrement, permettre aux coachs de réguler plus souvent l'action de leur athlète en se justifiant par l'interdépendance des résultats pour gagner.

Deuxièmement, permettre aux athlètes qui jouent « pour la gagne » de prendre plus en compte les remarques des coachs pour modifier leurs comportements afin de faire gagner son club.

Et enfin une stabilité des clubs dans la séquence permettra aux coachs de mieux connaître leurs athlètes et favorisera la quantité et la qualité des régulations.

Nous avons donc explicité aux élèves que leurs performances seraient cumulées, que nous avons effectué des binômes homogène entre eux mais hétérogène en leur sein afin que chaque club est l'opportunité de gagner. Chaque épreuve de chaque leçon permet de faire remporter des points à son club. Donc il faut aider sont athlète à réaliser la meilleure performance, mais il faut également écouter les conseils de son coach pour progresser et faire gagner son binôme.

Nous avons obtenu les résultats suivants :

Classe expérimentale

Elève	Feedback	Nature du feedback	Réaction de l'athlète
Louis	1	Encouragement	Continue son activité
	2	Encouragement	Continue son activité
	3	Erreur	« Oui je sais » mais continue son activité
Eloanne	1	Encouragement	Continue son activité
Alicia	1	Encouragement	Continue son activité
	2	Positionnement	« Merci »

Par rapport à la leçon précédente, tous les coachs réservés ont augmenté le nombre de feedbacks effectués à l'athlète. C'est un point positif, cependant, aucun feedback émit n'a permis à l'athlète de modifier sa conduite et donc améliorer sa performance.

Enfin de nouveaux feedbacks comme erreur ou positionnement ont été effectués.

Classe Témoin

Elève	Feedback	Nature du feedback	Réaction de l'athlète
Gabriele	1	Encouragement	Continue son activité
	2	Encouragement	Continue son activité
Chloé	1	Encouragement	Continue son activité
	2	Encouragement	Continue son activité
Marie-soleil	0		

Pour ce qui est de la classe témoin, nous pouvons remarquer qu'un seul élève a augmenté le nombre de feedbacks émis. Les deux autres élèves n'ont pas fait plus de feedbacks que la leçon précédente.

Ces résultats ne nous permettent pas de valider notre première hypothèse fondamentale. En effet les coachs ont effectué plus de feedback mais ces derniers ne sont pas justifiés par l'interdépendance des résultats (hypothèse opératoire 1). De plus les feedbacks apportés ne permettent pas à l'athlète de modifier sa conduite, il n'est pas obligé de prendre en compte les feedbacks pour améliorer sa performance, bien que les feedbacks d'encouragement permettent de se dépasser (hypothèse opératoire 2). Enfin, notre dernière hypothèse opératoire ne peut être validée car le questionnaire n'a pas pu être distribué aux élèves à la fin de la séquence, donc nous ne savons pas si l'élève se sent plus à l'aise pour coacher son athlète.

Notre première hypothèse fondamentale consistant à permettre aux coachs réservés de s'affirmer au près des athlètes qui contestent grâce à la mise en place de club de deux reste ainsi à développer.

7.1.3) Hypothèse fondamentale 2

Pour rappel, notre deuxième hypothèse fondamentale était la suivante : nous faisons l'hypothèse qu'une meilleure confiance en soi des élèves réservés leur permettrait de faire valoir leur autorité symbolique. Afin de valider cette hypothèse, nous avons mis en place les trois hypothèses opératoires suivantes au sein de notre leçon huit : la connaissance irrécusable des contenus de lancer leur permettrait d'avoir confiance en eux et d'assumer leurs décisions. **Nous** donnions trois critères précis à observer chez l'athlète (pieds décalés, coude haut pour lancer dans l'axe, prise d'avance épaule/coude/poignet pour lancer loin). Pour les aider, nous avons mis en place un coaching avec l'aide d'une tablette pour filmer l'athlète dont l'objectif était de

l'aider à faire des retours à l'athlète. Enfin, nous souhaitons mettre en place un maillot de coach afin de rendre visuel l'autorité symbolique pour protéger leur estime de soi derrière ce « bouclier » et ainsi augmenter les feedbacks effectués à l'athlète.

Cette dernière hypothèse opératoire n'a pas pu être mise en place pour des raisons sanitaires. En effet le contexte Covid ne permettait pas de donner des chasubles de coach aux élèves, cette hypothèse opératoire, bien qu'intéressante, restera un point à développer.

À la suite de nos observations, nous avons obtenu les résultats suivants :

Classe expérimentale

Elève	Feedback	Nature du feedback	Réaction de l'athlète
Louis	1	Erreur	« Ouais » mais réalise le même lancer
	2	Erreur	« Ok »
	3	Correction	Essaye de modifier sa conduite
	4	Correction	Modifie sa conduite
	5	Encouragement	Acquiesce
Eloanne	1	Erreur	Aucune réaction
	2	Erreur	Aucune réaction
	3	Erreur	Aucune réaction
	4	Correction	« Je sais »
	5	Correction	« ouais »
Alicia	1	Montre juste la vidéo	Regarde la vidéo
	2	Montre juste la vidéo	Regarde la vidéo
	3	Erreur	« Ouais » ne modifie pas sa conduite
	4	Erreur + encouragement	Essaye de changer sa conduite
	5	Correction	Change sa conduite

Nous pouvons ainsi constater que la tablette augmente de manière considérable le nombre de feedbacks effectués. En effet, après chaque lancer, grâce à la vidéo, tous les coachs ont fait des retours à leur athlète. De plus, les feedbacks de correction consistant à indiquer l'erreur commise et à donner les moyens de ne plus la faire ont été donnés. Ce sont ces feedbacks qui nous intéressent le plus car se sont les plus constructifs.

Classe témoin

Elève	Feedback	Nature du feedback	Réaction de l'athlète
Gabriele	1	Erreur	Continue son activité
	2	Encouragement	Continue son activité
Chloé	1	Encouragement	Continue son activité
	2	Positionnement	Acquiesce
Marie-soleil	0	Erreur	Continue son activité

Nous pouvons constater que le nombre de feedbacks est largement inférieur à celui de notre classe témoin. De plus, aucun feedback de correction n'a été effectué, seul des feedbacks d'erreur et de positionnement ont été donnés en plus par rapport à la leçon précédente mais ils ne permettent pas de modifier la conduite de l'athlète, et donc de le faire progresser.

Au vu de ces résultats, nous pouvons valider notre première hypothèse opératoire qui consistait à donner des critères précis de réalisation à observer pour corriger la technique de l'athlète. De plus, nous pouvons également valider notre deuxième hypothèse opératoire qui consistait à donner des tablettes aux coachs afin de les aider à réaliser des feedbacks. La tablette a permis de réaliser un feedback plus constructif à chaque lancer de l'athlète, lui permettant de modifier sa conduite et ainsi de s'améliorer.

Notre hypothèse fondamentale peut ainsi être validée : la connaissance des critères de réalisation et l'utilisation de la tablette permettent aux élèves d'être confiants dans l'émission de leurs feedbacks et ainsi faire valoir leur autorité symbolique puisque leurs conseils sont plus constructifs. Ce résultat permet à l'athlète de modifier sa conduite et ainsi de s'améliorer.

7.1.4) Hypothèse fondamentale 3

Enfin, notre dernière hypothèse fondamentale était la suivante : nous faisons l'hypothèse qu'évaluer les élèves sur la compétence « passer par les différents rôles sociaux » motiverait les coachs à faire des retours sur les performances de leur athlète et motiverait les athlètes à écouter les conseils des coachs. Pour vérifier cette hypothèse fondamentale, nous avons mis en

place les trois hypothèses opératoires suivantes : nous avons affiché aux élèves le degré d'acquisition de la compétence en début de cours pour les motiver à valider cette compétence. Nous avons également donné des critères quantitatifs afin de valider la compétence pour les coachs comme repérer trois erreurs d'exécution et les corriger pour les inciter à effectuer des régulations. Nous avons continué notre démarche en mettant en place des critères qualitatifs comme « prendre en compte les régulations de mon coach » pour inciter les athlètes à changer leurs conduites suite aux régulations des coachs.

Nous avons obtenu les résultats suivants :

Classe expérimentale

Elève	Feedback	Nature du feedback	Réaction de l'athlète
Louis	1	Correction	Essaye de modifier sa conduite
	2	Correction	Modifie sa conduite
	3	Correction	Perfectionne son geste
	4	Encouragement	Se dépasse
	5	Encouragement	Se dépasse
Eloanne	1	Erreur	Continue son activité
	2	Correction	Essaye de modifier sa conduite
	3	Correction	Améliore sa conduite
Alicia	1	Correction	Continue son activité
	2	Correction	Essaye de modifier sa conduite
	3	Correction	Modifie sa conduite
	4	Encourage	Se dépasse

Concernant les résultats, nous constatons que tous les coachs ont chacun repéré au moins trois erreurs techniques de leur athlète et ont presque tous apporté des corrections à ces erreurs, leur permettant de valider la compétence. De plus, nous pouvons remarquer que les trois athlètes

ont pris en considération les feedbacks des coachs pour au moins essayer de modifier leur conduite.

Classe témoin

Elève	Feedback	Nature du feedback	Réaction de l'athlète
Gabriele	1	Erreur	Continue son activité
	2	Encouragement	Continue son activité
Chloé	1	Erreur	Continue son activité
	2	Correction	Essaye de modifier sa conduite
	3	Encouragement	Se dépasse
Marie-soleil	0		

Ainsi les feedbacks effectués par les coachs de cette classe sont largement inférieurs à ceux de notre classe expérimentale. Un feedback de correction a été effectué par un coach, ce qui est un point positif dû certainement au nombre de leçon, les élèves savent quoi regarder et ce qu'il faut faire pour réaliser un bon lancer.

Suite à ces constats, nous pouvons valider nos trois hypothèses opératoires :

- donner des critères qualitatifs permet de motiver les coachs à repérer et corriger trois erreurs ;
- demander aux athlètes, qui normalement contestent ou ne prennent pas en compte les feedbacks, de prendre en considération ces remarques pour modifier leur conduite afin d'améliorer leur performance et valider la compétence.
- Enfin, montrer aux élèves leur stade d'avancement de validation de la compétence leur a permis de valider cette dernière en effectuant des régulations.

Nous pouvons donc valider notre hypothèse fondamentale qui consistait à évaluer les élèves sur la compétence « passer par les différents rôles sociaux » pour motiver les coachs à faire des retours à leur athlète.

7.2) Mise en avant des résultats finaux

En reprenant hypothèse par hypothèse, nous n'avons pas pu valider notre première hypothèse fondamentale qui reste à développer. Elle consistait à mettre en place des clubs de deux avec

une interdépendance des résultats pour favoriser la relation coach / athlète et permettre ainsi aux coachs réservés de faire plus de feedback aux athlètes mais aussi permettre aux athlètes de prendre en compte les remarques. En effet, la mise en place de ces clubs a permis d'augmenter le nombre de feedback émis par les coachs mais ces derniers sont essentiellement des feedbacks d'encouragement qui ne demande pas de justification (hypothèse opératoire 1) et de modification de comportement de la part des athlètes (hypothèse opératoire 2). De plus, le questionnaire n'a pas pu être donné aux élèves en fin de séquence et ne nous permet pas de vérifier notre troisième hypothèse opératoire bien que les résultats obtenus soient encourageants.

Notre deuxième hypothèse fondamentale qui supposait qu'une meilleure confiance en soi des coachs réservés leur permettrait de faire valoir leur autorité symbolique est quant à elle validée. En effet, la connaissance irréprochable des contenus de lancer (Hypothèse opératoire 1) et la mise en place de la tablette (hypothèse opératoire 2) ont permis aux coachs de donner beaucoup plus de feedbacks aux athlètes dont des feedbacks de correction qui ont incité les athlètes à modifier leur comportement pour être plus performant. Cependant nous n'avons pas pu mettre en place le maillot de coach pour des raisons sanitaires (hypothèse opératoire 3) mais cette dernière ne nous empêche pas de valider l'hypothèse fondamentale.

Enfin notre dernière hypothèse fondamentale qui consistait à évaluer les élèves sur la compétence « passer par les différents rôles sociaux » pour motiver les élèves réservés à coacher et les athlètes qui contestent à écouter est également validée. En effet, afficher le degré d'acquisition de la compétence aux élèves en début de leçon (hypothèse opératoire 1), en donnant des critères quantitatifs comme repérer et corriger trois erreurs d'exécution (hypothèse opératoire 2) et en donnant des critères qualitatifs comme « prendre en compte les régulations de mon coach » (hypothèse opératoire 3), les coachs réservés ont tous repéré au moins trois erreurs et ont tenté de les corriger. Tous les athlètes qui contestent ont également essayé de corriger leurs erreurs grâce aux régulations des coachs.

7.3) Points positifs et négatifs de l'expérimentation

Pour l'élève

Cette expérimentation avait pour objet l'étude des élèves, c'est pourquoi plusieurs points positifs mais aussi négatifs surviennent. Pour commencer, le premier point positif concerne l'apprentissage. En effet, cette expérimentation a permis aux athlètes de recevoir différents feedbacks permettant d'améliorer leur technique et ainsi leur performance en lancer. Sans le

rôle de coach, les athlètes n'auraient pas pu avoir autant de feedback. De plus les coachs, en plus d'apprendre à gérer ce rôle et développer des compétences méthodologiques et sociales, apprennent également la technique du lancer par l'observation selon les théories socio-constructiviste.

Un autre point positif concerne le bien-être des élèves. En effet, en aidant les coachs réservés à s'affirmer, nous espérons leur donner davantage confiance en eux, et ainsi leur permettre de mieux se sentir au sein de l'établissement. Ce point positif peut également devenir un point négatif pour l'élève qui a peur ou pas envie de prendre la parole devant ses camarades.

Pour l'enseignant

En tant qu'enseignant, cette expérimentation nous a permis de nous rendre compte de l'importance des rôles sociaux dans l'acte d'enseignement. En effet, en formant les élèves à ce rôle, en leur donnant des critères précis à observer et corriger, nous nous soulageons dans la régulation à apporter à l'ensemble des élèves. Nous savons que chaque athlète reçoit des régulations, et nous n'avons qu'à passer au sein des différents binômes pour corriger quelques erreurs de coaching.

Cependant, les élèves ne peuvent pas être experts dans le rôle de coach, il demande un certain temps d'apprentissage et nous ne sommes pas certains de la qualité des feedbacks effectués par les coachs à leur athlète ce qui peut freiner le processus d'apprentissage.

Enfin, nous avons eu la chance de nous trouver dans un établissement ayant des valises de tablettes permettant d'en avoir une par binôme. Cette aide numérique est également un levier d'apprentissage pour les élèves qui soulage l'enseignant car les élèves peuvent valider eux même leur lancer, ce qui les rend acteur et auteur de leur apprentissage.

7.4) Les limites

Les limites impondérables

La première limite de cette expérimentation concerne la population. En effet, nous avons effectué cette recherche sur six binômes soit un échantillon très restreint, source de relativisation de nos conclusions. De plus, au sein même des binômes il y a des élèves plus ou moins réservés avec des élèves plus ou moins leaders ce qui influence également nos résultats car si un élève moins réservé est avec un « petit » leader qui ne conteste pas souvent, alors il y aura plus de feedbacks effectués qu'au sein d'un groupe avec un élève très réservé et un leader avéré qui conteste régulièrement.

Une autre limite est liée au temps de l'expérimentation. En effet, à la suite de la crise sanitaire nous avons changé trois fois de programmation, ce qui a impacté notre étude qui a également changé trois fois de protocole. Ainsi, nous avons été obligés de mettre en place trois hypothèses opératoires dans une leçon ce qui ne nous permet pas d'affirmer laquelle a le plus d'impact sur l'hypothèse fondamentale.

Limite de notre démarche

La première limite de notre démarche concerne le questionnaire. En effet, nous avons distribué ce questionnaire aux élèves en début de séquence nous permettant de sélectionner les six élèves réservés et les six leaders qui contestent. Cependant, nous n'avons pas pu leur redonner à la fin de la séquence pour pouvoir constater une évolution ou non, permettant de confirmer ou non nos différentes hypothèses.

Nous avons suivi un ordre pour mettre en place nos hypothèses fondamentales et opératoires et il se peut que cet ordre ait influencé les résultats des hypothèses suivantes. Par exemple, si nous avions donné les critères spécifiques à observer avec la tablette en première hypothèse, peut être que la mise en place de binôme avec une interdépendance des résultats aurait permis au coach d'effectuer plus de feedbacks de correction et non d'encouragement comme c'est le cas. Enfin, concernant le groupe témoin, la démarche de l'expérimentation ne leur a pas permis de développer les rôles sociaux ce qui a freiné de manière non négligeable leurs apprentissages moteurs, méthodologiques et sociaux.

7.5) Les perspectives

Notre étude s'est centrée sur des élèves réservés dans l'objectif qu'ils parviennent à faire valoir leur autorité symbolique lié au rôle de coach sur des athlètes leaders qui contestent. Ce rôle de coach a été réalisé dans l'activité lancer de vortex au sein d'un combiné athlétique. Mais pourquoi pas le réaliser dans une autre activité physique sportive et artistique pour constater une différence ou non des résultats, si l'élève se sent plus ou moins à l'aise pour coacher dans une autre activité.

Nous pourrions également, pourquoi pas, mettre en place ce coaching sous forme de tutorat / tutoré dans une autre discipline comme les mathématiques par exemple.

Enfin, en continuant de travailler le rôle de coach sur l'ensemble des années du collège, nous pourrions évaluer si un élève qui est réservé en 6^{ème} parvient à se libérer et prend confiance en lui à la fin de la 3^{ème} pour entamer la vie lycéenne sereinement. Cela rentrerait dans l'axe 1 du

projet EPS : « Préparer au mieux « les années lycées » en renforçant l'autonomie et la responsabilisation des élèves, l'investissement sur le socle commun et la construction progressive d'un projet post 3^{ème} voire post bac. »

Bibliographie

MUSARD M et CHEIKH TIDIANE WANE ; *Construire et mettre en œuvre des parcours de formation adaptés à la diversité des élèves*, Réussir l'écrit 2 CAPEPS

DOISE & MUNY ; *le développement social de l'intelligence*, 1981

CALCAGNO T ; *L'autorité pour faire apprendre*, Les cahiers EPS n°38, 2008

PIAGET J ; *Biologie et connaissance : essai sur les relations entre les régulations organiques et les processus cognitifs*, 1967

FAMOSE J-P ; *Tâches motrices et stratégies pédagogiques en EPS in Dossier EPS n°1*, 1983

PAILLARD J ; *Itinéraire pour une psychophysiologie de l'action*, 1986

DARNIS F, LAFONT L et MENAUT A ; *Interactions sociales en dyades symétriques et dissymétriques dans une situation d'apprentissage au handball in revue Staps n°73*, 2006

GERNIGNON C et NINOT G ; *La compétence : un sentiment personnel*, 2005

<http://www.educ-revues.fr/LC/AffichageDocument.aspx?iddoc=41150>

<https://pedagogieinnovante.com/index.php/les-7-profils-dapprentissage-de-michel/>

<https://www.cairn.info/les-problemes-d-autorite-avec-l-enfant-et-l-adoles--9782100550999-page-41.htm?contenu=article>

<http://www.educ-revues.fr/CEPS/AffichageDocument.aspx?iddoc=38098>

<https://www.education.gouv.fr/les-chiffres-cles-du-systeme-educatif-6515>

<https://www.cairn.info/journal-connexions-2008-1-page-75.htm>

http://cache.media.education.gouv.fr/file/MEN_SPE_11/35/1/BO_SPE_11_26-11-2015_504351.pdf

<https://www.education.gouv.fr/bo/20/Hebdo28/MENE2018068C.htm>

<https://www.tactileo.com/education/utiliser-les-feedbacks-dans-un-processus-dapprentissage/>

<https://taoufikeps.wordpress.com/2015/08/18/les-gestes-darbitrage-en-volley-ball/#:~:text=L'arbitrage%20en%20Volley%20Dball,les%20auxiliaires%20du%20premier%20arbitre.>

Annexes

Questionnaire à l'attention des élèves

Nom Prénom :

Binôme :

1) Avec ton binôme tu te sens plutôt :

Réservé (timide) Leader (je prends les décisions)

2) Es-tu déjà venu(e) en aide à ton binôme pendant une leçon

Oui Non Combien de fois ?

Pour quelle(s) raison(s)?

3) Combien de fois parles-tu à ton binôme dans la leçon ? Pour quelle(s) raison(s) ?

.....

4) Être en équipe favorise-t-il tes échanges avec ton binôme ?

.....

5) Ton binôme écoute-t-il tes conseils ?

.....

6) Prends-tu en compte les remarques de ton binôme pour progresser ?

.....

7) Es-tu plus à l'aise pour coacher ton binôme une fois que tu as pris connaissance des critères de réalisation ?

.....

8) Est-ce que la tablette t'aide à faire des retours à ton binôme ? Considères-tu qu'elle t'aide à faire plus retours ?

.....

9) Te sens-tu plus à l'aise avec ton binôme (pour lui parler, le corriger) depuis le début de l'athlétisme ?

.....

10) Est-ce que ça te dérange d'être évalué(e) sur le rôle de coach ?

Oui Non Pourquoi :

11) Le fait d'être évalué(e) sur ce rôle de coach t'encourage-t-il à faire progresser ton binôme ?

.....