



Dans le cadre du TraAm 2017-2018

Enseignant porteur du projet : Guillaume Delmas

La vidéo en EPS à l'aide des BYOD : une possibilité d'étendre la leçon

Les outils numériques mis à disposition des élèves : un moyen
d'éduquer au travail collaboratif et d'apprendre à coopérer

Présentation

En collège REP+, nous avons proposé à une classe de 3^{ème} d'utiliser en EPS les tablettes numériques mise à disposition des élèves dans le cadre du programme « **collège connecté** ».

En effet l'équipement obtenu grâce au label "collège connecté" a permis de doter chaque élève d'une tablette numérique. Les élèves sont tenus d'avoir le matériel en état de marche avec eux en cours et peuvent le garder avec eux à la maison. Cette dotation a donc ouvert des possibilités pour concevoir des scénarios pédagogiques innovants permettant d'articuler les temps en classe et hors classe.

L'introduction de ce matériel a déclenché la **mise en place d'expérimentation** dans toutes les matières y compris en EPS. Ce travail s'inscrit donc dans ce cadre de réflexion pédagogique propre à notre collège.

Notre dispositif a concerné cette classe de 3ème lors d'une séquence d'apprentissage du champ d'apprentissage 3 avec l'acroport comme activité support. Il consistait à mettre en place **un travail collaboratif en dehors du temps de la leçon** pour analyser les vidéos captées pendant la séance. Les objectifs de transformation se situaient sur 3 pôles: une amélioration des conduites motrices par une analyse et une correction des postures et gestuelles, un développement du sens critique par l'intégration des critères de réalisation et de jugement et un enrichissement des compétences pro-sociales par la gestion du débat d'idées. Ces 3 pôles étaient évidemment imbriqués et interdépendants.

La démarche

Nous avons élaboré le **dispositif d'autoscopie** qui consiste en un visionnage de la vidéo de sa propre prestation en utilisant **2 outils entrant en synergie dans le scénario pédagogique**.

Au cours de chaque leçon, les élèves ont utilisé le **répertoire de figures AcroEPS** produit par M. Avisse et Y. Tomaszower (académie de Créteil). Ce document numérique interactif a constitué le **code commun** nécessaire au choix et au jugement des prestations. Son utilisation a permis aux élèves de choisir et d'apprendre à réaliser des figures statiques et dynamiques en rapport avec les objectifs fixés de conception et présentation d'un enchaînement maîtrisé.

Dans un premier temps, chaque groupe a constitué une banque de figures maîtrisées. Puis ensuite les élèves ont procédé à des choix pour retenir les éléments utiles.

Sur l'application, les élèves ont pu étudier les critères de réalisation essentiels relatifs à chaque pyramide et visionner les vidéos d'exécution de toutes les figures. Chaque groupe a fonctionné ainsi en « autonomie » et nous avons été déchargé de certaines tâches nous permettant d'être centré davantage sur la régulation des apprentissages et le respect des consignes de sécurité.

En parallèle, ce travail a été étayé par **l'autoscopie collective des prestations** des différents groupes. En effet la mise en place de modalités de **travail collaboratif hors du temps de classe** permettant l'utilisation de vidéogrammes par les élèves étaient destinées à favoriser la construction des compétences du socle et l'atteinte des attendus de fin de cycle 4 du champ d'apprentissage 3. Deux compétences étaient particulièrement visées : « Elaborer et réaliser, seul ou à plusieurs, un projet artistique et/ou acrobatique pour provoquer une émotion du public » mais aussi « Construire un regard critique sur ses prestations et celles des autres, en utilisant le numérique ».

A partir de la 3^{ème} leçon et après avoir mis en œuvre les procédures nécessaires à la protection du droit à l'image, les groupes ont été autorisés à **filmer leurs prestations au cours des leçons**. Les vidéogrammes étaient enregistrés par une personne tierce au groupe.

Un cadrage des modalités d'organisation du travail collaboratif en dehors du cours à la fois dans les dimensions logistiques mais également procédurales a été défini.

Chaque groupe devait préciser le lieu et le moment choisi avant la prochaine leçon hors la classe pour effectuer le travail d'analyse.

Différents temps et différents rôles ont été définis avec différents niveaux de responsabilités (responsable tablette référente, animateur d'analyse, secrétaire d'analyse, rapporteur d'analyse) pour s'assurer de l'efficacité pédagogique du dispositif.

Un document support adapté aux différents thèmes de travail et destiné à « **éduquer l'œil des élèves** » et à **cibler les observations** a été distribué à chaque leçon.

L'analyse en groupe pouvait être rendue plus précise en utilisant l'application Technique. Le défilement de l'image gagnait ainsi en contrôle et en finesse d'analyse.

Lors du travail d'analyse collective, les élèves pouvaient utiliser le répertoire AcroEPS pour à la fois **effectuer des comparaisons** quant à la justesse d'exécution des figures mais également **discuter des choix de figures**.

La leçon suivante, les élèves devaient faire **un compte rendu oral** de l'autoscopie à l'aide du document rédigé en commun.

Rappelons que la démarche était guidée par la problématique professionnelle apparue avec la définition de l'attendu de fin de cycle 4 pour le CA3 « Construire un regard critique sur ses prestations et celles des autres, en utilisant le numérique ». Nos expériences passées et les recherches ont montrées que **l'usage de vidéo-feedback pouvaient apporter des plus-values** en terme d'apprentissage (Potevin et coll., 2013). Mais le coût temporel est parfois important en fonction des dispositifs mis en place (Taillard et coll., 2012). Par conséquent, comment concilier utilisation de vidéo-feedbacks et préservation du temps d'engagement moteur ?

Par ailleurs des entretiens avec différents groupes ont été menés après les leçons 5, 6 et 8 pour ajuster le dispositif et mieux comprendre la réalité du travail des élèves. Il s'agissait d'essayer d'accéder au vécu réel lors des temps d'analyse collective des vidéogrammes.

L'outil

Les élèves ont utilisé **le répertoire AcroEPS** sur des tablettes équipé d'un système d'exploitation Android. C'est une application numérique interactive de type fichier PowerPoint qui a pour objectif de permettre aux élèves de naviguer dans un vaste répertoire de pyramides. Celles-ci sont classées de la façon suivante : les duos, les trios, les quatuors, les figures dynamiques. Chaque catégorie de pyramide est également hiérarchisée. Notre rôle a été de donner un cadre de choix pour aider les élèves à sélectionner les figures nécessaires à leur enchaînement.

Par ailleurs, les groupes ont utilisés **la fonction caméra** de la tablette référente pour enregistrer les vidéogrammes de chaque figure travaillée et de l'enchaînement en construction.

Les élèves ont utilisé 2 techniques pour capter leurs vidéogrammes. Nous avons introduit le premier mode d'utilisation. Il nécessitait de faire appel à un camarade extérieur au groupe pour tenir le rôle de vidéaste. Cet assistant devait prendre du champ pour cadrer correctement l'action du groupe filmé et éviter les mouvements parasites en gardant les bras fixes collés au buste. La disposition du praticable permettait de se déplacer autour de l'espace d'évolution et d'avoir le recul nécessaire. Cet aménagement a permis de voir émerger un deuxième mode d'utilisation autonome mis au point par les élèves eux-mêmes. Les groupes utilisaient un support de leur choix pour caler la tablette au sol avec un angle de vue favorable et déclenchait eux même l'enregistrement. Ce fonctionnement renforçait l'autonomie des groupes et permettait d'éviter de perturber le travail des groupes voisins en faisant appel à un camarade vidéaste. En revanche, le travail des techniques d'enregistrement en position debout était moins prégnant.

Pour la lecture des séquences vidéo, les élèves ont utilisé à la fois le lecteur par défaut de la tablette mais aussi **l'application « Technique »**. Cet outil gratuit disponible pour l'OS Android nécessite de créer un compte. La lecture d'un vidéogramme nécessite de charger le fichier dans l'application. Un curseur permet ensuite de se déplacer rapidement dans la séquence pour chercher l'épisode intéressant. La molette permet quant à elle une lecture image par image avant/arrière très fine.

[Outils numériques : quelle\(s\) plus-value\(s\) pédagogique\(s\) pour les projets ?](#)

Les plus-values que nous avons pu observer ont été étayées par les propos des élèves recueillis lors des entretiens.

Au niveau des apprentissages moteurs, même s'il est difficile en l'absence d'un protocole scientifique plus solide d'avoir des points de comparaisons fiables, il semble que le travail de correction des postures a été plus efficace. Les récits des élèves décrivent **un sentiment de progression plus rapide** notamment amené par une meilleure représentation mentale des critères de réalisation. Avec un œil progressivement mieux éduqué à l'analyse des mouvements, les élèves étaient en situation de **mieux identifier les éléments clés de l'exécution des figures**, à détecter les obstacles éventuels.

Même si le délai entre l'exécution des figures faisant l'objet d'une correction et la mise en œuvre d'une régulation était important, la clarté cognitive sur les modifications à apporter était augmentée et induisait **une efficacité accrue de la modification d'exécution des figures**.

Cet aspect a été documenté sur les figures elles-mêmes mais également sur les éléments chorégraphiques de liaison.

Notons que le travail de régulation des conduites motrices en acrosport lorsqu'il est renforcé par une autoscopie prend généralement appui sur des rétroactions photographiques. Nous avons pris le parti de conserver le caractère dynamique du geste sportif en utilisant des images animés grâce à

l'interaction des vidéogrammes du répertoire et celles enregistrées par les élèves. Il serait intéressant de comparer ces 2 modes de rétroactions pour valider les plus-values éventuelles sur l'apprentissage moteur.

Conjointement la construction de l'enchaînement nécessite une cascade de choix effectués collectivement. **Le temps dévolu à l'élaboration du projet a permis aux élèves de débattre sans être contraint temporellement par le cadre de la leçon.** Les élèves ont rapporté avoir éprouvé une satisfaction d'avoir pu bénéficier de ce temps pour s'accorder sur le projet. Parfois les débats ont pu être animés mais les affinités liant les élèves et le respect du cadre du débat (tour de parole, respect des avis, synthèse voir vote) leur ont permis de trouver des compromis sans dériver vers le conflit personnel. Le dispositif d'analyse des vidéogrammes semble avoir été un artefact catalysant les interactions verbales et autorisant le conflit cognitif nécessaire aux transformations. Les entretiens permettent également de noter des progrès au niveau des compétences pro-sociales. Des améliorations sont apparues dans l'écoute et le respect de la parole de l'autre et donc dans l'acceptation des différences mais aussi dans la capacité à trouver des compromis pour éviter les tensions.

La qualité des prestations atteste d'un niveau de créativité et de maîtrise très intéressant pour les groupes qui ont pleinement profité du dispositif.

Nous avons pu observer lors des compte rendu écrit et oraux que les progrès concernant la « **construction d'un regard critique** » étaient tangibles. La maîtrise accrue de ces compétences a été un point d'appui fort lors de l'évaluation lorsque les élèves ont été amenés à juger la prestation des leurs camarades. Les traces des jugements émis lors de l'évaluation sommative allaient dans ce sens.

Le gain de temps moteur a donc été conséquent puisque la leçon était consacrée à la mise en œuvre des décisions élaborées collectivement. Les répétitions ont donc été plus nombreuses. Les élèves avaient une connaissance approfondie du répertoire et des critères de réalisation.

Par ailleurs, du côté enseignant, l'autonomie apporté par le dispositif nous a permis d'utiliser le temps libéré pour **mieux accompagner les élèves** dans l'élaboration de leur démarche d'apprentissage et le suivi de leurs projets.

[Difficultés, et obstacles rencontrés, traitement et leviers](#)

Au niveau strictement administratif, il a été difficile pour certains élèves de comprendre les enjeux du **droit à l'image** et la nécessité de s'inscrire dans un cadre réglementaire. Certains se sont montrés négligents dans le respect des délais de restitution du document d'autorisation. Un contact plus rapproché avec les familles a parfois été nécessaire.

Concernant l'autoscopie, certains élèves ont répondu négativement à la demande d'autorisation de droit à l'image. Les entretiens ont mis en évidence des logiques propres aux élèves mais également des préoccupations parentales alimentées par le flux médiatique. Du point de

vue des élèves, **un rapport difficile à l'image corporelle** et au regard extérieur des pairs est souvent en cause dans ces refus. Au niveau familial, **la crainte de malveillances** (cyber harcèlement) et de diffusion publique sur les réseaux sociaux est souvent évoquée. Ces refus ont pu remettre en cause complètement le dispositif pour certains élèves lorsque les refus ont été maintenus malgré le dialogue.

Au niveau organisationnel, les temps de concertations étaient plus aisés à planifier pour les groupes composés exclusivement d'élèves demi-pensionnaires. Ces élèves utilisaient le temps de la pause méridienne pour se réunir après le repas. Le CDI était le lieu généralement choisi pour travailler dans un environnement calme, avec une luminosité confortable et un climat serein.

En entretien, les élèves ont déclaré avoir eu parfois **des difficultés à s'inscrire dans notre commande au niveau de la lecture ciblée des conduites motrices**. Leurs priorités n'étaient pas forcément en concordance avec nos prescriptions. Ils ont donc profité de leur autonomie pour se concentrer sur leurs préoccupations. Il n'était donc pas toujours facile d'arbitrer ce dilemme lors des restitutions en début de leçon suivante.

La gestion conjointe des groupes ayant intégré le dispositif et ceux ne l'ayant pas intégré nécessitaient des interventions différenciées et engendraient des rythmes d'avancement des projets différents.

Certains collègues d'autres matières ont pu se plaindre du manque de rigueur des élèves concernant la mise en charge régulière des tablettes ou les oublis répétés.

Dans notre cas, nous avons demandé à chaque groupe de choisir 2 élèves pour occuper les rôles de responsable de la tablette « titulaire » et responsable de la tablette « suppléante ». Ces rôles offraient une garantie de pouvoir disposer d'une tablette en état de marche même en cas d'oubli ou d'absence d'un élève. Par ailleurs, nous disposions de 3 tablettes « équipe EPS » qui pouvaient prendre le relais en cas de besoin mais elles n'ont pas été utilisées.

[Impact du travail mené dans le cadre du dispositif TraAM \(en termes de réflexion, changements\)](#)

La conception de ce dispositif nous a amené à développer **un niveau de réflexion plus élevé** pour mettre en place un protocole de type recherche-action. Un certain nombre d'aspects ont nécessité d'être documenté par les articles et les études menées sur le sujet. Ces lectures ont permis de mieux cerner les problématiques de l'analyse vidéo en EPS.

[Sur l'évaluation des élèves](#)

Les élèves étaient mieux préparés à l'évaluation sommative des 3 attendus de fin de cycle du champ d'apprentissage 3. Le gain de temps a permis d'élaborer **un projet plus abouti** et les élèves impliqués ont montré **une aisance** pour « apprécier des prestations en utilisant le support numérique ».

Le dispositif a participé à l'évaluation formatrice en permettant aux élèves d'apprendre à juger et critiquer positivement leur prestation

[Sur le rapport au temps et à l'espace](#)

Les entretiens ont permis de documenter la relation des élèves au cours d'EPS dans leur rapport au temps et à l'espace. Dans l'imaginaire des élèves, **la leçon d'EPS est uniquement référencée à « l'immédiateté du gymnase »**. Leur engagement pour ces apprentissages n'est envisagé qu'à court terme, dans l'instant présent de l'action sportive ou artistique sur le lieu unique de l'installation fréquentée. L'acceptation d'étendre la leçon d'EPS en dehors de ce cadre n'est pas obtenue facilement pour tous. Un changement de point de vue est nécessaire pour rapprocher le cours d'EPS des autres matières, pour consentir à fournir un travail hors de la classe dans un lieu commun à toutes les disciplines comme le CDI. Obtenir cette adhésion pour des élèves de 3^{ème} dont le travail scolaire peut être perçu comme lourd à assumer au quotidien dans notre collège REP+ nécessite des stratégies motivationnelles adaptées. **L'usage d'outils numériques au sein d'un dispositif d'analyse de vidéogrammes en groupes affinitaires peut constituer un levier favorable à l'extension du temps de la leçon d'EPS hors de la classe.**

[Sur la relation](#)

La relation a pu évoluer vers une posture d'aide et de guide plus que de prescripteur. Malgré tout, les moments d'échanges avec les groupes lors des entretiens visant à expliciter les temps d'analyse et de construction collective ont pu influencer favorablement la qualité des relations enseignant/élèves.

[Sur la relation entre les enseignants](#)

Le dispositif a suscité la curiosité de certains collègues notamment chez ceux qui utilisent les rétroactions photographiques en acrosport mais n'a pas encore fait l'objet d'une utilisation commune de l'équipe EPS.

[Au sein de l'établissement](#)

La présence des groupes au CDI pour le travail collaboratif en lien avec l'EPS a été apprécié. Cela peut contribuer à valoriser la discipline auprès des autres élèves et auprès de la communauté éducative.