

# Une situation, une démarche

COURSE D'ORIENTATION

## COMMENT RENDRE BÉNÉFIQUE LA COOPÉRATION ?

Le « carré 2 cartes » : un exemple de situation d'apprentissage contraignante qui donne sens à l'acquisition des compétences méthodologiques et sociales par l'élève.

Qu'il s'agisse de gérer l'hétérogénéité des élèves, augmenter leur temps de pratique, développer des savoir-faire sociaux, assurer la sécurité ou simplement optimiser l'utilisation des installations disponibles, l'enseignant d'EPS est nécessairement confronté à l'organisation collective de sa classe. Cette nécessité peut, à certaines conditions, contribuer à l'optimisation de l'apprentissage moteur grâce à différentes formes d'interaction plus ou moins efficaces. En effet, plusieurs travaux scientifiques et/ou empiriques ont validé dans certains contextes l'intérêt des modalités collectives pour l'apprentissage des habiletés motrices dans différentes APSA<sup>1</sup>. Dans une approche socio-

constructiviste, une étude menée par Darnis Paraboschi *et al.*<sup>2</sup> a mis en exergue l'efficacité des interactions dyadiques symétriques sur les choix tactiques dans une situation d'apprentissage au handball. En prolongement de ces travaux, les auteurs ont montré dans une deuxième étude que les élèves initialement faibles bénéficiaient d'un mode d'apprentissage en dyade légèrement dissymétrique<sup>3</sup>. Quant aux élèves qualifiés de bons, l'étude ne montrait pas de différence entre la condition symétrique et la condition dissymétrique.

### La démarche

En course d'orientation (CO), lors de la pratique de référence, on



### Place de la situation dans le curriculum

**Une situation pour quels élèves ?** Un vécu d'au moins 20 heures de pratique en CO est nécessaire. La situation permet de viser des compétences de niveau 4 et 5 chez le lycéen et notamment de préparer à l'évaluation certificative du baccalauréat et/ou aux épreuves du championnat UNSS. Toutefois, en fonction de la difficulté et de la distance des postes posés, elle est également intéressante pour des élèves débutants, lors d'un cycle de CO dans un milieu connu.

**À quel moment du cycle ?** Cette situation peut avoir lieu de manière ponctuelle en milieu de cycle. Mais il est plus intéressant de

la proposer de manière récurrente au cours du cycle afin de laisser du temps aux élèves d'explorer et d'exploiter toutes ses richesses. Elle permet en outre de fédérer la classe autour d'une culture commune.

**À quel moment dans la leçon ?** Elle peut intervenir à chaque fin de séance en utilisant l'ensemble des balises des autres ateliers d'apprentissage. Elle s'articule très bien avec une autre situation d'apprentissage déjà vécue : les « cartes flottantes » ou « mémo ».

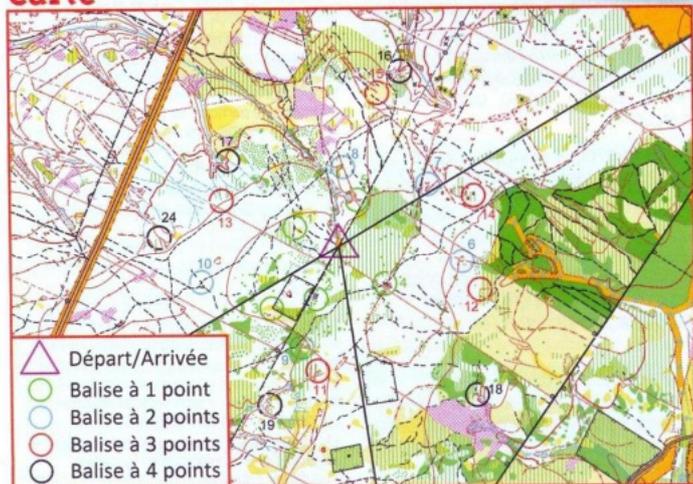
<sup>1</sup> BRUINEAU (J.), TESTEVIDE (S.), *ABC orientation*, CRDP Rouen, 1994.

évolue habituellement seul (hormis dans les raids d'orientation). En milieu scolaire en revanche, les élèves sont généralement regroupés par deux ou plus. Si ces agencements répondent à des enjeux sécuritaires, motivationnels ou organisationnels, ils peuvent également participer à l'acquisition des compétences méthodologiques et sociales. Or, les élèves évoluent en forêt, en dehors du regard du professeur. Il est alors quasiment impossible d'être certain que les interactions entre les élèves se produisent réellement ni qu'elles ont les effets positifs escomptés sur l'apprentissage. Certains modèles d'analyse prenant en compte l'activité en situation écologique et utilisant des appareillages sophistiqués

tel que les caméras embarquées, nous aident à comprendre ce qui se passe réellement en forêt au niveau de la coopération entre les élèves, si coopération il y a, et si celle-ci est bénéfique. Dans une approche de l'apprentissage dite située, de récents travaux<sup>4</sup> ont montré que lorsque des élèves débutants étaient regroupés par 2 dans un parcours de CO classique où l'un était en possession de la carte et l'autre de la montre, on n'observait que de très rares moments coopératifs favorables aux apprentissages. Même si le but de la tâche est partagé, très peu d'interactions aboutissent à une décision commune négociée. La coopération se limite à une répartition des actions à effectuer, à l'intérieur de

rôles bien définis concernant cinq préoccupations-types: (a) se repérer sur la carte, (b) décider de l'itinéraire, (c) chercher la balise, (d) aller vite, (e) se laisser guider par le partenaire. La plupart du temps, la prise de décision tactique est effectuée par un seul élève, tandis que l'autre suit les consignes relatives à la conduite d'itinéraire ou cherche la balise. Ces comportements peuvent notamment être mis en relation avec ceux typiques identifiés par Blanchard<sup>5</sup> sous les métaphores de « wagon » (l'un des élèves possède la carte, oriente seul et prend les initiatives) et de « locomotive » (l'autre le suit simplement). Ces études confirment qu'il ne suffit pas de regrouper les élèves par deux dans une tâche quelconque pour espérer des interactions positives sur l'apprentissage<sup>6</sup>. L'important, selon nous, est de concevoir une réelle situation d'apprentissage, élaborée à partir d'une connaissance de l'activité des élèves dans des situations naturelles et des significations qu'ils construisent. Il importe alors que la structure de la situation d'apprentissage encourage, sans les prédéterminer, les interactions entre élèves.

## Carte



## Le « carré 2 cartes »

**Objectif :** concevoir une stratégie collective et individuelle pour faire des choix d'itinéraire pertinents en fonction des ressources de chacun (encadré p. 10).

**But pour l'équipe :** obtenir un maximum de points dans le temps imparti.

### Dispositif Organisation

- Plusieurs équipes de 4 élèves, homogènes entre elles et stables au cours du cycle.
- 2 cartes par équipe dont l'une est fixée au départ et l'autre mobile.
- 4 cartons de contrôles individuels solidement attachés au poignet de chaque élève afin d'empêcher de les perdre ou de les échanger.
- Un chronomètre par élève.
- Fonctionnement en dyade homogène à l'intérieur de chaque équipe. La meilleure dyade sera donc dans la même équipe que la dyade la plus en difficulté de la classe<sup>7</sup>. Si le niveau est faible, il est possible de concevoir des dyades légèrement dissymétriques, si l'on se réfère à l'étude de Darnis-Paraboschi *et al.*<sup>3</sup>

• Quand une dyade court, l'autre est au départ et coopère sur la stratégie à adopter.

**Environnement :** milieu boisé, plus ou moins connu. 16 balises minimum situées entre 60 et 600m du départ et réparties en 4 niveaux de difficultés: 1, 2, 3, 4 points (carte).

### Règles

- Les équipes bénéficient de 3min de réflexion au départ, puis le professeur, pour lancer la course, déclenche le chronomètre.
  - Temps limite de 20min.
  - Au sein du binôme, chaque individu a le droit de ne poinçonner qu'un seul poste sur son carton de contrôle puis doit revenir au départ<sup>8</sup>.
  - Le relais est transmis par la passation de la carte mobile lorsque les deux élèves sont arrivés.
- Critères de réussite**
- Temps imparti respecté: - 5 pts par minute dépassée.
  - Nombre de points rapportés par l'équipe: il est fixé par l'enseignant en fonction du dénivelé du terrain et de la situation des balises.

### Implication sur l'activité de l'élève

- Pour cumuler un maximum de points, les élèves comprennent qu'il leur est nécessaire de se séparer. Cela s'accompagne du partage de la carte et d'une assignation négociée des rôles spécifiques: pendant que l'un cherche la balise avec l'aide de la carte, l'autre fait appel à ses capacités mnésiques pour conduire son itinéraire en direction d'une autre balise. La durée de l'éloignement entre les deux élèves, courte au début, augmente peu à peu.
- Cette situation est conçue pour favoriser l'articulation entre pratique individuelle et pratique collective. En effet, à certains moments, l'élève a la possibilité d'évoluer seul afin de développer les capacités attendues en CO (la mise en relation carte/terrain,



le choix d'itinéraire, la conduite de celui-ci, etc.). À d'autres, les élèves préfèrent mettre en commun leurs ressources et poinçonnent deux balises ensemble, par exemple de 4 pts.

### Variantes

- Chaque élève poinçonne 2 balises sur chaque passage: les courses s'allongent mais les récupérations aussi.
- Sur certains relais, on peut imposer que toutes les cartes restent au départ.
- Une balise bonus « en or », d'une couleur différente (photo 1), est placée sur le terrain mais pas sur la carte. Elle est située sur le point d'attaque d'une des balises. C'est une balise « bonus tout ou rien », c'est-à-dire que si les 4 membres de l'équipe la poinçonnent, elle rapporte 15 pts, sinon elle ne vaut aucun point. Cette variante offre un double intérêt: l'élève est contraint de trouver le point d'attaque avant chaque poste, puis, dès qu'il a trouvé la balise, il doit retenir son placement précis pour l'indiquer (verbalement et/ou à l'aide de la carte) à l'ensemble des autres membres du groupe.

## Une situation complexe à la fois contraignante et ouverte

Ce dispositif peut paraître a priori complexe, mais c'est nécessairement dans de telles conditions qu'il est possible de rendre les élèves compétents<sup>9</sup>. Par ailleurs, nous nous plaçons en continuité avec la réflexion de Huet et Saury<sup>10</sup>, qui adoptent une voie moyenne entre un enseignement prescriptif d'activité coopérative rigoureusement prédéfinie et une posture qui laisserait les élèves échanger de manière spontanée, indépendamment du dispositif d'apprentissage auquel ils sont confrontés. Les adaptations coopératives peuvent

# Une situation, une démarche

COURSE D'ORIENTATION



trois niveaux de coopération mis en évidence par Lafont et Winnykamen<sup>12</sup>, dépassant la simple activité collective.

1. Les élèves agissent ensemble pour accéder à un but partagé : au sein de l'équipe ou des dyades, il s'agit de cumuler un maximum de points.

2. La situation exige coordination et synchronisation d'actions identiques et différentes : à l'intérieur de la dyade, les élèves coordonnent leur modalité de recherche de balises (avec ou sans carte) et tentent de la synchroniser dans le temps pour transmettre le relais rapidement.

3. Les élèves coopèrent et s'entraident dans une situation où les membres de l'équipe doivent soutenir les efforts de chacun : des comportements de tutelle peuvent avoir lieu au départ entre les 4 membres de l'équipe ou de coopération à l'intérieur des dyades.

## Articuler compétences méthodologiques et sociales et compétences motrices

Le « carré 2 cartes » donne du sens à l'acquisition des compétences méthodologiques et sociales par l'élève. Les arguments de chacun, avancés pour convaincre le coéquipier ou l'équipe, sont des éléments de verbalisation permettant d'optimiser les apprentissages. Ils favorisent les acquisitions liées à la stratégie vis-à-vis du choix de postes, aux projets d'itinéraires ou à la gestion tactique de course. En outre, les savoir-faire sociaux liés à l'écoute de chacun, le respect des autres et l'évaluation critique de ses actions conditionnent l'efficacité de ces acquisitions. Enfin, pour réussir dans cette situation, il est nécessaire pour chacun des élèves d'apprendre à connaître ses propres ressources ainsi que celles des autres, pour se synchroniser dans la transmission du relais.

La situation d'apprentissage présentée est volontairement assez contraignante afin de proposer un grand nombre et une variété « d'espaces d'actions encouragées »<sup>13</sup>. Pour autant, l'activité coopérative espérée ici n'est pas rationnellement fixée à l'avance. C'est là le paradoxe, il s'agit de contraindre

l'élève pour qu'il puisse librement s'adapter de manière autonome et s'exprimer de façon spontanée en fonction de ses ressources. Nous avons souhaité montrer qu'en CO les interactions coopératives peuvent être bénéfiques pour l'apprentissage dans la mesure où l'enseignant conçoit des situations qui s'accordent avec les tendances spontanées de l'activité des élèves. ■

**Martin Mottet,**  
Professeur agrégé d'EPS,  
Doctorant au laboratoire MIP  
EA4334, UFR STAPS, Nantes.

avoir lieu (ou non) dans les différents espaces d'actions possibles. Les élèves peuvent construire des modalités coopératives infinies, qu'ils soient en course ou au départ. L'enseignant pourra réguler leur activité en fonction de ce qu'il observe (tableau ci-dessous).

## Optimiser l'apprentissage coopératif

On peut identifier un double aspect coopératif – au sein de l'équipe et du binôme – ainsi qu'un aspect compétitif entre les équipes. Nous sommes donc en présence d'une structure de « coopération avec compétition intergroupes », structure qui donnerait le plus d'efficacité aux apprentissages selon Johnson *et al.*<sup>11</sup> et qui a été validée empiriquement par Blanchard<sup>6</sup> en CO. Par ailleurs, à travers ce dispositif, on peut identifier la présence simultanée des

### La situation dans sa dynamique

Le professeur observe/questionne	Hypothèses explicatives	Remédiations possibles
Les élèves du binôme partent et reviennent ensemble.	Logique sécuritaire, le binôme est resté ensemble pour poinçonner un poste puis l'autre à l'aide de la carte.	« Vous n'avez qu'une carte mais peut-être que vous n'êtes pas obligés de rester à 2 tout le temps. Souvenez-vous du "mémo" qu'on a fait en début de leçon ».
Celui qui n'a pas la carte revient en retard et freine la transmission du relais.	Profils « fonceurs » : mauvaise connaissance de soi, les balises à chercher sans carte sont trop difficiles.	« C'est peut-être mieux que celui qui n'a pas la carte choisisse des postes de niveau 1 ou 2 non ? ».
Même comportement mais sur la fin de la situation (aux alentours de 15 minutes).	Il n'y a plus de balises faciles à chercher en mémo. L'élève a du mal à trouver une balise plus difficile sans la carte.	« Ne vous séparez pas dès le départ mais réduisez la distance de l'itinéraire à mémoriser en convenant d'un point où se quitter (point d'appui, point d'attaque, etc.) et/ou où se retrouver ».
Peu de discussion entre les élèves qui attendent d'être relayés.	L'élève manque d'arguments pour défendre son point de vue ou ne perçoit pas toutes les modalités que lui offre la situation.	« Qu'est-ce qui vous paraît fondamental à prendre en compte sur la carte, vous sentez-vous encore capable de courir loin, comment se sont passés les 2 derniers relais, sur quels points pouvez-vous vous améliorer ? ».

1. LAFONT (L.), « Interactions sociales et habiletés motrices » in DARNIS (F.), *Interaction et apprentissage*, Coll. Pour l'action, Éd. Revue EPS, 2010.  
 2. DARNIS-PARBOSCHI (F.), LAFONT (L.), MENAUT (A.), « Effet des interactions dyadiques sur la compétence tactique en sports collectifs chez des sujets de 11-12 ans », *Actes des Journées nationales d'études de la société française de psychologie du sport*, 21-22 mars 2002.  
 3. DARNIS-PARBOSCHI (F.), LAFONT (L.), MENAUT (A.), « Interactions sociales en dyades symétriques et dissymétriques dans une situation d'apprentissage au handball », *STAPS* n° 73, 2006.  
 4. ADE (M.), « Que font les élèves lorsque l'enseignant ne les voit pas ? », Mémoire de master 2, Faculté des Sciences de l'éducation, Université de Rouen, 2009.  
 5. BLANCHARD (F.), « La pratique collective en opposition », *Revue EPS* n° 333, 2008.  
 6. LEGRAIN (P.), D'ARRIPE-LONGUEVILLE (F.), « Aide, apprentissage et autonomie » in DARNIS (F.), 2010, op. cit.  
 7. Voir aussi BLANCHARD (F.), pour la constitution des équipes, op. cit.  
 8. Si ce n'est pas notre objectif premier, cette organisation a le mérite de provoquer des courses à haute intensité pendant des laps de temps courts. On peut espérer que cette activité intermittente participe au développement du processus aérobie. Voir BAQUET (G.) et al., « Effects of high intensity intermittent training on peak VO2 in prepubertal children », *IJSM*, 2002.  
 9. DELIGNIÈRES (D.), *Complexité et compétences. Un itinéraire théorique en éducation physique*, Éd. Revue EPS, 2009.  
 10. HUET (B.), SAURY (J.), « Les interactions spontanées entre élèves en EPS » in DARNIS (F.), 2010, op. cit.  
 11. JOHNSON (D.) et al., « Effects of cooperative, competitive and individualistic goal structures on achievement: a meta-analysis », *PB* n° 9, 1981.  
 12. LAFONT (L.), WINNYKAMEN (F.), « Co-operation and competition in children and adolescents » in VANDEN (Y.) et al., *Psychology for physical educators*, Human Kinetics, 1999.  
 13. DURAND (M.), « Un programme de recherche empirique et technologique en formation d'adultes », *Éducation et didactique* n° 2, 2008.