

Enseigner autrement
Didier Delignières
Université Montpellier I

Stage du 30 et 31 janvier 2003-01-31, IUFM d'Ajaccio

Ce texte ne reprend que les grandes lignes des thèmes abordés lors du stage. Une bibliographie en fin de document permettra à ceux qui le désirent d'approfondir certains arguments.

1. Des conceptions en EPS.

Si l'on envisage de faire évoluer son enseignement, il est utile d'être capable d'identifier les conceptions qui animent ses pratiques actuelles. Nous avons proposé un modèle des différentes conceptions fonctionnant à l'heure actuelle en EPS. Une conception peut être identifiée au travers de la réponse que l'on apporte à la question : « à quoi sert l'EPS ? ». Trois types de réponses majoritaires peuvent être repérés (Delignières et Garsault, 1993, 1996, 1997).

- les conceptions naturalistes considèrent que l'EPS vise essentiellement à développer les ressources de l'élève. C'est le corps qui est au centre de cette démarche, avec selon les auteurs un accent mis plus particulièrement sur les ressources énergétiques, ou informationnelles.

- les conceptions culturalistes considèrent que l'EPS doit permettre aux élèves une appropriation active de la culture sportive de son temps. Dans ce cadre, l'EPS est avant tout la pratique polyvalente des APS les plus représentatives.

- les conceptions citoyennes enfin visent à faire acquérir aux élèves les normes, valeurs et attitudes nécessaires à leur insertion future dans la société adulte.

Il est à noter que ce modèle reste caricatural, dans la mesure où il ne représente que les pôles d'un triangle au sein duquel les différentes pratiques de l'EPS peuvent être situées. On peut noter aussi que ces conceptions renvoient grossièrement aux trois objectifs actuels de la discipline. Les pratiques d'enseignement renvoient en fait toutes, à des degrés divers, à ces trois conceptions. Il est cependant possible de déterminer une conception dominante, déterminant un certain type « d'entrée en EPS ». Ce modèle permet également de lire l'évolution historique de la discipline. Ces trois conceptions sont apparues successivement dans les textes officiels encadrant la discipline. Nous faisons l'hypothèse que cette évolution des conceptions a permis de faire évoluer l'EPS, de la remettre périodiquement en phase avec les attentes de la société, et en définitive de sauver la place de la discipline au sein de l'école (Delignières et Garsault, 1993).

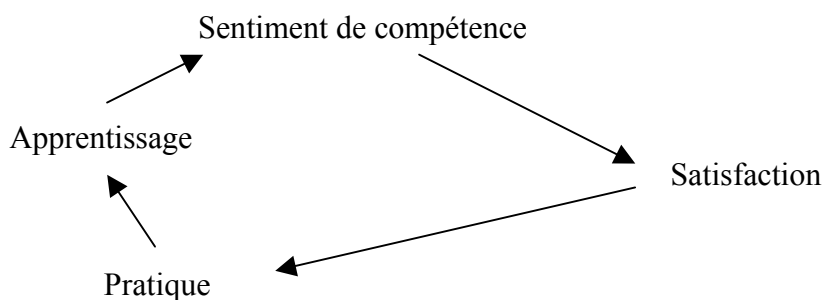
2. Une EPS citoyenne

L'éducation à la citoyenneté constitue une thématique centrale pour l'école actuelle. L'EPS dans ce cadre occupe une place particulière, dans la mesure où ses pratiques de références peuvent être considérées comme des lieux majeurs d'expression de la citoyenneté dans nos sociétés. Les APS sont un facteur essentiel de cohésion sociale, des lieux de

rencontre, de solidarité, de convivialité. De ce fait, nous pensons qu'une EPS citoyenne doit se poser comme objectif prioritaire d'inciter l'ensemble des élèves dont elle a la charge de d'investir de manière active, toute au long de leur vie, les loisirs physiques et sportifs.

Il importe donc d'identifier les raisons qui poussent certains à investir de manière durable ces pratiques. On pourrait penser que la pratique de l'adulte est motivé par des représentations hygiéniques, liée à la nécessité d'entretenir le corps. Une étude de Perrin (1993) révèle qu'en fait la persistance de la pratique sportive est avant tout liée à la satisfaction que les individus y éprouvent. Enfin divers travaux ont montré que l'un des principaux facteurs de la satisfaction éprouvée lors de la pratique sportive était lié au renforcement du sentiment de compétence, lui-même dérivant de la maîtrise des situations et des progrès réalisés.

La persistance de la pratique peut être modélisée sous la forme de la boucle suivante :



Souvent, les approches citoyennes en EPS mettent l'accent sur l'apprentissage des rôles et le respect des règles. Nous pensons qu'avant tout il importe de faire vivre aux élèves l'expérience de cette boucle motivationnelle, si l'on veut qu'ils soient incité à en poursuivre la dynamique tout au long de leur vie. Il est avant tout nécessaire que les élèves réalisent en EPS des apprentissages significatifs, qu'ils atteignent des niveaux de compétence dont ils puissent être fiers (Delignières et Garsault, 1996).

3. L'élève apprend-t-il en EPS ?

Nous ne sommes pas particulièrement persuadé que l'EPS actuelle permette aux élèves de réaliser de tels apprentissages. Une évaluation objective des acquisitions réalisés en EPS reste difficile. Cependant, un certain nombre d'éléments incitent à penser que l'image de « l'éternel débutant » quelquefois évoquée à l'encontre de l'élève en EPS n'est pas éloignée de la réalité. La multiplication des APS enseignées, héritée des conceptions culturalistes de la disciplines entraînent une atomisation de l'enseignement en cycles trop courts pour que des apprentissages soient réalisés. Par ailleurs, les enseignants sont contraints d'enseigner un certain nombre d'activités dans lesquelles ils ne possèdent personnellement qu'un faible niveau de compétence. On peut douter qu'ainsi les enseignants soient capables de faire durer les cycles suffisamment longtemps pour que les élèves puissent réellement franchir des paliers significatifs d'apprentissage.

Il ne s'agit pas ici de mettre en exergue une prétendue incompétence des enseignants, mais plutôt l'impossibilité de leur mission. Une solution serait de réduire le nombre des APS enseignées, d'accroître la durée des cycles, et de permettre aux enseignants de programmer avant tout les APS dans lesquelles ils sont réellement compétents et pour lesquelles ils disposent d'installations convenables. Ces propositions font évidemment le deuil d'une

certaine conception de l'EPS comme pratique large et polyvalente, et induisent une rupture qu'il convient de discuter (Delignières, 2001).

4. Une éducation sportive

Ces conceptions citoyennes supposent également une prise en compte différente de pratique de références de l'EPS. Souvent on n'a retenu de ces pratiques que des aspects purement formels : les techniques motrices, les règlements, les logiques internes. Nous pensons que ce sont les expériences émotionnelles et motivationnelles de la pratique sportive qu'il faut importer et reconstituer en cours d'EPS.

D'une manière générale, cette dynamique motivationnelle repose sur l'association d'un groupe d'individus, dans une structure plus ou moins stable et durable (club, foyer rural, association de quartier), institutionnalisé ou non, sur la base d'un projet commun. Ce projet peut concerner par exemple la réalisation d'une saison sportive dans le cadre des sports traditionnels, la réalisation de spectacles dans le cadre des pratiques artistiques, la réalisation d'aventures dans le cadre d'activités de pleine nature.

Il nous semble que chaque cycle d'EPS devrait être conçu comme la poursuite, la le groupe classe, de tels projets sportifs. Quelques principes ont été discutés au cours du stage :

- Un tel cycle doit être finalisé par la définition d'une situation complexe, que les élèves devront être capable de maîtriser : tournoi de sport collectif, compétition, spectacle, sortie de plein air.

- Ces projets devraient reposer sur la constitution, au sein de chaque classe, de collectifs stables (équipes, cordées, etc...). Ces groupes doivent être de niveaux homogènes, notamment par rapport aux activités compétitives. Le maintien de groupes stables, tout au long de l'année, traversant des disciplines différentes, peut être une option intéressante.

- Les situations finales doivent permettre la mise à l'épreuve (et par là l'évaluation) des apprentissages réalisés par les élèves. Il peut être intéressant de confier cette évaluation à des tiers (on a notamment évoqué l'exemple des épreuves communes et des inter-classes). L'évaluation, selon les activités, prendra en compte la performance collective et/ou la performance individuelle.

- La poursuite de tels projets sportifs doit être l'occasion d'une dévolution aux élèves d'un certain nombre de responsabilités, concernant selon les APS l'arbitrage, le managérat, la parade, l'assurage, la mise en scène, la logistique, etc...

- Ces situations finales permettent d'opérationnaliser les compétences terminales évoquées par la Charte des Programmes et les programmes EPS d'août 2000, en temps qu'acquisitions complexes, intégrant un certain nombre de savoir-faire et connaissances plus singulières (Delignières et Garsault, 1999).

5. Le projet pédagogique

La mise en forme du projet pédagogique est une démarche délicate à initier et à mener à bien. Dans la logique de ce qui précède, nous pensons que le projet peut être organisé selon les étapes suivantes :

- Identification des principes et conceptions sous-tendant l'EPS dispensée dans l'établissement : à quoi sert l'EPS ? Quels sont les besoins spécifiques des élèves ?

- Détermination des APS enseignées, et de l'organisation annuelle des cycles. Certains principes nous semblent essentiels : homogénéisation des programmations pour les classes d'un même niveau, réduction du nombre de APS, allongement des cycles, répétition des cycles d'année en année.

- Définition des situations terminales finalisant les cycles d'enseignement. Il s'agit d'une étape essentielle, qui donnera du sens aux cycles, tant du point de vue de l'élève que de celui de l'équipe. C'est surtout à ce niveau que la cohérence de l'EPS dispensée dans l'établissement doit être affirmée.

Ce cadre doit permettre à l'équipe d'engager la discussion sur la question des contenus d'enseignement. Cette question sera d'autant plus cruciale que les cycles d'enseignement seront longs. Cette réflexion cependant n'a de sens que dans la mesure où des décisions collectives ont été prises concernant les points précédents.

Enfin nous pensons que la mise en forme d'un projet pédagogique doit être l'occasion d'une rénovation des pratiques. Il semble intéressant à ce niveau de partir de ce qui fonctionne particulièrement bien dans l'établissement (interclasses, cycles particuliers, etc..) et d'en faire le point de départ d'une démarche commune. Le projet peut dans un premier temps ne concerner que certains secteurs de l'EPS (un niveau de classe, ou une activité), pour diffuser ensuite progressivement dans une cohérence d'ensemble.

Références :

Delignières, D. & Garsault, C. (1993). Objectifs et contenus de l'EPS: Transversalité, utilité sociale et compétence. *Revue E.P.S.*, 242, 9-13.

Delignières, D. & Garsault, C. (1999). Connaissance et compétences en EPS. *Revue EPS*, 280, 43-47.

Delignières, D. & Garsault, C. (1996). Apprentissages et utilité sociale: que pourrait-on apprendre en EPS? In B.X. René (Ed.), *A quoi sert l'Education Physique et Sportive?* (pp. 155-162). Paris: Edition Revue EPS.

Delignières, D. & Garsault, C. (1997). Doit-on réellement enseigner une culture corporelle? In J. Gleize & G. Bui-Xuan (Eds.), *Comment peut-on enseigner une culture corporelle?*, CD-Rom des Actes du Colloque de Montpellier. Marseille: Asther Multimédia SA.

Delignières, D. (2001). Performance et démocratisation. In *Education Physique et Sportive: Quelle activité professionnelle pour la réussite de tous?* (pp. 89-94). Paris: SNEP.