



Didier Delignières est professeur à la Faculté des Sciences du Sport et de l'Education Physique de Montpellier, où il est responsable du département Education et Motricité. Ses travaux de recherche portent principalement sur l'acquisition des habiletés motrices complexes.
Contact : UFR-STAPS, 700, avenue du Pic Saint Loup
34090 Montpellier. Tel : 04 67 41 57 54
E mail : didier.delignieres@univ-montp1.fr

Des différences imperceptibles, des évolutions essentielles

Didier Delignières

Faculté des Sciences du Sport et de l'Education Physique
Université Montpellier I

Résumé : Ce texte, à partir de l'analyse de trois articles de la revue EPS consacrés au canoë-kayak, tente de dessiner les évolutions des rapports entre sport et éducation physique au cours des vingt dernières années. Dans un premier temps, l'activité semble être surtout considérée comme un cadre de travail susceptible de servir l'éducation motrice des élèves. Dans un second temps, il semble que la pratique sportive parvienne à se justifier par elle-même, avec une centration sur les savoirs techniques qu'elle véhicule. Enfin, plus récemment, il semble que ce soit une expérience sportive plus complète qui soit visée, n'occultant pas les aspects motivationnels et émotionnels de la pratique de référence.

Les rapports de l'EPS aux pratiques sportives sont complexes. Nous pensons cependant que leur évolution au cours des trois dernières décennies obéit à des tendances lourdes qui en autorisent une lecture cohérente.

Nous nous attacherons dans cette communication à l'un des analyseurs de cette évolution : la manière dont les auteurs rendent compte de leur pratique dans les revues professionnelles. Nous n'avons évidemment pas la naïveté de croire qu'un article est le reflet fidèle de la manière dont un enseignement a eu lieu. Notre approche ne peut donc pas être considérée comme une analyse de l'évolution des pratiques enseignantes. Ce que nous cherchons à mettre en évidence, c'est plutôt des évolutions dans la manière de présenter, d'évoquer ses pratiques. Rédiger un article professionnel, c'est évidemment faire des choix. Les formats de publication limitent le nombre de pages, et les auteurs doivent limiter leur production à ce qu'ils estiment essentiel. Nous faisons l'hypothèse que ces choix, et leur évolution au cours du temps, constituent un bon analyseur de l'évolution des conceptions en EPS. Les enseignants écrivent des articles pour informer leurs collègues, mais aussi pour les convaincre du bien-fondé et de la légitimité de leur démarche. Il y a toujours, dans l'écriture d'un article professionnel, la recherche d'une certaine conformité. C'est le plus souvent une conformité à une idéologie dominante, une orthodoxie appuyée notamment par les textes officiels du moment.

Nous illustrerons nos propos au travers de l'analyse de trois articles consacrés à l'enseignement scolaire du canoë-kayak.

- un article de Sylvaine Deltour et Thierry Rolando, paru en deux temps dans les revues EPS n°195 en 1985 et n°197 en 1986,
- un article de Sylvaine Deltour et Pascal Rozoy paru en 1994 dans la revue EPS n° 248,
- un article d'Alexandre Falco, paru en 2002 dans la revue EPS n°297.

Comme on peut le voir, ces articles couvrent trois décennies de l'histoire récente de l'EPS.

1985-1986 - Revue EPS, n°195-197 Sylvaine Deltour et Thierry Rolando

L'article de Sylvaine Deltour et Thierry Rolando vise à instaurer une systématique de l'enseignement du canoë-kayak en milieu scolaire. Il s'agit de dépasser la simple pratique folklorique et ponctuelle des stages de plein-air pour construire de véritables contenus d'enseignement. Les auteurs se livrent donc à une analyse de l'activité, au travers de ses éléments constitutifs :

- Le bateau : forme longue et étroite
- La pagaie : simple ou double
- L'individu : seul ou accompagné d'équipiers
- Le milieu : eau calme, eau vive



Ce premier niveau est complété par une analyse du fonctionnement de l'individu en CK, en référence aux trois domaines fonctionnels :

- Affectif : l'épreuve, la performance, la compétition.
- Cognitif : la traitement de l'information et la prise de décision
- Moteur : l'équilibre, conduite, propulsion

La seconde partie de l'article propose une progression pédagogique, organisée autour de quatre niveaux d'initiation :

1. Evoluer en acceptant l'instabilité relative d'un bateau et se propulser avec une pagaie
2. Se déplacer avec un objectif de direction en utilisant des actions de correction
3. Se déplacer suivant une trajectoire prévue en recherchant la vitesse. Contrôler le dérapage par l'utilisation d'actions enchaînées ou combinées
4. Se déplacer suivant une trajectoire précise en utilisant des actions à l'intérieur du virage ainsi que des propulsions orientées

En liaison avec les analyses précédentes, chaque étape est caractérisée par un certain type de conditions matérielles (nature du plan d'eau, type de bateau, etc...), et l'évolution du comportement des élèves sur les trois domaines fonctionnels est décrite. A chaque étape, les acquisitions spécifiques des élèves sont énoncées. Par exemple, lors de la dernière étape, l'élève sera capable de :

- conduire une trajectoire en utilisant des propulsions orientées à l'intérieur du virage ;
- transmettre efficacement les forces en utilisant les calages dans la propulsion ou dans les actions de conduite ;

- ajuster et faire varier l'incidence de la pale par rapport aux filets d'eau, en fonction de l'objectifs à atteindre ;
- recherche l'efficacité des accrochages par une plus grande verticalité de la pagaie ;
- organiser un déplacement en combinant force musculaire et forces issues du milieu (courant, vent).

Enfin, pour chaque étape est proposé un ensemble de situations pédagogiques. Par exemple pour la quatrième étape : **le huit en eau vive**.

Objectif: sortir d'un courant sur une trajectoire imposée en conservant sa vitesse.

Tâche: dans une veine d'eau vive de classe II où trois portes sont installées sur un même câble; l'élève réalise des enchaînements « reprise-stop-reprise ».

Critères d'évaluation :

Pour l'observateur: bonne orientation de la pagaie (verticalité pendant l'accrochage et horizontalité pendant la propulsion) ; bon réglage des gîtes.

Pour l'exécutant: ai-je un appui solide pendant l'accrochage ? L'inversion de la rotation et la pénétration dans le contre courant sont-elles réalisées en un seul coup de pagaie ?



Variables : Cette situation peut être réalisée avec :

- un décalage des portes plus ou moins important ;
- en positionnant les portes à remonter différemment par rapport au contre (fond de contre ou limite du contre courant).

La spécificité de l'activité réside dans la capacité à conduire son bateau sur des trajectoires précises. L'objectif des auteurs est d'identifier les savoirs, savoirs-faire et savoir-être développés par cette activité particulière.

**1994 – Revue EPS n°248
Sylvaine Deltour et Pascal Rozoy**

Le corps de l'article de 1994 semble très proche du précédent. Là encore, il s'agit d'une progression pédagogique , organisée en cinq étapes :

1. Evoluer sur un support flottant
2. Conduire son embarcation sur un trajet peu complexe
3. Piloter son embarcation sur un trajet plus complexe
4. Naviguer sur des trajets longs et complexes
5. Naviguer vite avec anticipation et efficacité

Chaque étape est caractérisée par des compétences spécifiques à acquérir, et illustrée par des situations pédagogiques particulières. Par exemple, au niveau de l'étape 3, on trouve la situation suivante :

Traverser le courant

Objectif: être capable de traverser un courant en combinant sa vitesse et son orientation à la force du courant.

Tâches: se rendre d'une berge à l'autre en choisissant sa cible.

Dispositifs: rivière de classe 1 ou 2 ; veine d'eau franche, lisse. Deux contre-courants bien marqués. Cibles à atteindre bien précises et situées plus ou moins haut dans le courant. Navigation en bateau monoplace conseillée.

Critères de réussite :

- atteindre la cible choisie,
- ne pas se faire déséquilibrer par le courant,
- aller vite en s'économisant.

Observables :

- trajectoire du bateau,
- contrôle de l'angle par l'action de la pale aval,
- orientation du regard,
- contrôle de la gîte,
- nombre de coups de pagaie.

Variables :

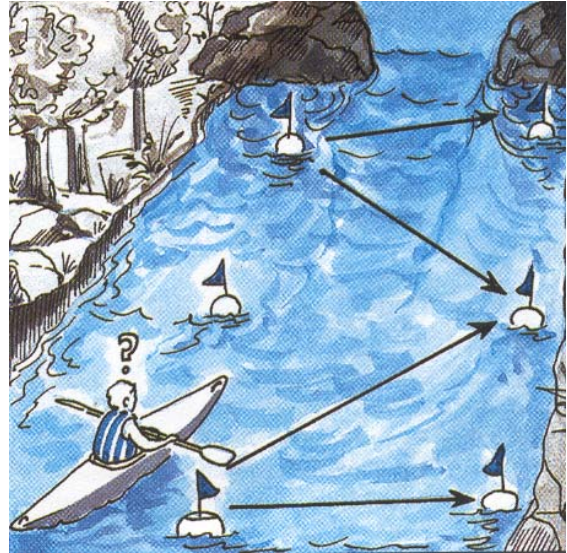
- force et relief du courant,
- hétérogénéité des courants,
- ne pas pagayer lors de la traversée.

Règle d'action à donner:

- choisir la hauteur de traversée que l'on maîtrise.

Règles d'action à construire :

- si la vitesse augmente, l'angle du bateau par rapport au courant se réduit,
- pour ne pas se faire dévier par le courant, contrôler la direction du bateau dès l'entrée de la pointe avant dans le courant.



Cet article apporte cependant une innovation notable dans la manière dont est conçue l'activité et dont est finalisé l'enseignement. La démarche est moins centrée sur les savoirs techniques à maîtriser que sur la finalisation de la démarche : faire acquérir aux élèves une compétence de kayakiste :

« Devenir compétent, c'est pouvoir aller où l'on veut, plus ou moins vite, en utilisant les forces du milieu (courants, vent), en choisissant les bonnes trajectoires donc en évitant les éventuels obstacles (rochers, arbres, etc.). Ces compétences sont bien sûr sous-tendues par une activité perceptive et décisionnelle ainsi que par les règles et les intentions d'agir que se donne le pratiquant. Elles intègrent les savoir-faire individuels et collectifs de sécurité. ».



On peut noter à ce niveau que ce texte est singulièrement novateur en 1994. Les programmes de collèges ne paraîtront que deux années plus tard, et la même année le schéma directeur des programmes raisonne toujours en termes de règles et principes opérationnels

Enfin, cet article est accompagné d'un encart, proposé par un troisième auteur (Yves Lété), intitulé « La sécurité : un état d'esprit, une manière d'être ». Ce court texte évoque des aspects peu développés dans l'article principal : « Naviguer en canoë-kayak, c'est aller à la rencontre de la nature. Pour que, cette rencontre ait lieu en toute sécurité, il faut que le pagayeur soit autonome, responsable de lui-même et des autres.. Cette autonomie passe par la connaissance du milieu et de ses lois, sachant que la multiplicité des espaces de jeux du canoë-kayak nécessite une grande vigilance ». Pour l'auteur, la sécurité doit être conçue comme un contenu d'enseignement, débouchant sur l'acquisition de compétences s'exprimant par :

- le respect mais surtout la compréhension des consignes de sécurité,
- l'estimation des lieux de navigation possibles à son niveau,
- la reconnaissance des principaux risques et dangers de l'activité (barrage à rappel, cravate, etc.),
- l'utilisation des premières techniques et réchappes de sécurité: récupération de son matériel, vidange d'un bateau au bord et en eau profonde, gîte aval en cas de cravate, demi-esquimautage, etc.,
- la participation au sauvetage des autres en fonction de ses propres compétences: trouver rapidement un abri le long d'une berge, récupérer une pagaie, présenter sa pointe arrière de bateau pour qu'un cama. rade dessalé puisse s'accrocher à la bosse, vider une embarcation à plusieurs, etc.



**2002 – Revue EPS n°297
Alexandre Falco**

L'article d'Alexandre Falco tente explicitement d'intégrer les principes de la Charte des Programmes de 1992. L'enseignement vise à l'acquisition de compétences terminales, validant un certain niveau d'acquisition nécessitant une quantité de pratique importante, pour le moins un cycle long de 20 heures. Selon l'auteur, la compétence articule deux types d'objectifs, celui des connaissances et celui de la socialisation. Plus précisément, les compétences intègrent des connaissances liées à la maîtrise spécifique de l'embarcation, à la

compréhension du milieu et des risques, et à la prise en compte des événements concernant autrui.

La compétence terminale en canoë-kayak est définie de la manière suivante : « Maîtriser les trajectoires de l'embarcation en établissant une communication avec l'autre élève du canoë, tout en traitant les événements susceptibles de se produire autour de l'embarcation (variation du débit de l'eau, rencontre d'obstacles, percussio n d'une autre embarcation) ».



Trois types de connaissances sont à acquérir et à intégrer dans les compétences terminales :

Ce que l'élève doit acquérir en terme de compétences spécifiques

- Pouvoir s'équilibrer dans le bateau pour en augmenter la stabilité (gîter à l'arrêt, en déplacement, en situation de virage, maîtriser la dissociation buste-bassin).
- Pouvoir contrôler son déplacement pour maintenir une direction, éviter un obstacle.
- Pouvoir contrôler son déplacement pour changer de direction à souhait (se diriger en arrière, latéralement, évoluer à plusieurs dans un périmètre restreint).
- Pouvoir sortir du dessalage.

L'acquisition de ces compétences se traduit par l'apparition de la dissociation buste-bassin dans la gestion de l'équilibre. L'élève utilise des déplacements variés (en avant, en arrière, latéralement) vers un objectif. La trajectoire du bateau présente des formes de moins en moins sinueuses, par anticipation de ces déviations.

Ce que l'élève doit apprendre du point de vue de la compréhension du milieu et de l'appréciation des risques,

- Identifier la difficulté d'un parcours : variation du débit, réduction du cours d'eau, contre-courant.
- Repérer les obstacles jalonnant les parcours: rochers, falaises, grottes, troncs flottants.
- Adapter ses ressources aux difficultés environnantes: se reposer à grand débit (apprendre à relâcher les membres supérieurs lorsque l'embarcation ne nécessite pas de pagayer et qu'il n'y a pas d'obstacles), produire un effort continu en eau calme, communiquer pour contrôler les directions.

Ce que l'élève doit savoir faire ou dire à son camarade engagé dans l'action

- Se concerter à l'approche d'un courant, d'un obstacle.
- Communiquer pour améliorer son déplacement: équilibrer, gîter, accélérer.

- Ramasser la pagaie d'un camarade (coéquipier ou élève d'un autre bateau).
- Éviter de percuter un bateau.
- Observer la conduite d'une embarcation qui dessale.
- Savoir maîtriser le vocabulaire d'usage.

L'auteur insiste sur le fait que l'éducation physique qu'il propose déborde largement de la pratique d'une activité spécifique : « Les élèves réalisent des acquisitions spécifiques et transversales. Au-delà des acquisitions liées au développement de la motricité *c'est bien un certain type d'individu que nous voudrions rencontrer demain*. Pour notre part nous le souhaitons lucide et solidaire, engagé pleinement dans l'action pour s'éprouver mais décentré de cette même action quand les circonstances le dictent ».

Un certain nombre d'évolutions peuvent être dessinées au travers de ces trois articles. En termes de conceptions éducatives, on peut dire que le premier reste encore teinté d'une certaine approche psychomotrice de l'EPS. Bien sûr, les auteurs proposent l'enseignement d'une activité sportive, culturellement signifiante et reconnue. Cependant, l'éducation physique est vue comme la rencontre entre les contraintes de tâches motrices (définies par l'embarcation, l'outil de propulsion, la nature du milieu), et les ressources du sujet (déclinées aux niveaux cognitif, affectif et moteur). On semble espérer que la pratique du canoë-kayak va participer à une éducation physique complète et équilibrée de l'élève.

Le second article, bien que quasiment identique au niveau des situations proposées, ne semble pas justifié par les mêmes présupposés. Il s'agit clairement de former des kayakistes compétents. Ce n'est plus le couple tâche-sujet qui organise la démarche, mais plus simplement l'activité sportive pratiquée.

Le troisième article apporte encore une nouvelle évolution : si la maîtrise de l'activité est à nouveau mise en avant, le canoë-kayak n'est plus conçu comme une « situation motrice » originale, définie par les caractéristiques du bateau et du courant, mais comme une aventure humaine, sollicitant au-delà d'une nécessaire technicité des attitudes et un comportement citoyens. Cette évolution était déjà perceptible dans l'article de 1994, notamment dans l'encart sur la sécurité, mais en 2002 la perspective citoyenne est beaucoup plus clairement revendiquée.

Le statut de la technique sportive dans le fonctionnement de l'éducation physique semble également largement évoluer au cours de cette vingtaine d'année. En 1985, la technique est présentée comme un garant du sérieux de l'activité enseignée. Le canoë-kayak n'est pas qu'un aimable divertissement, c'est une pratique sophistiquée dont on peut réaliser une analyse didactique approfondie, et identifier les savoirs constitutifs. Les auteurs tentent de décrire la pratique du canoë-kayak comme une rencontre entre les contraintes constitutives de l'activité et le système de ressources qu'il convient de développer. La technique sportive est ainsi mise au service d'une éducation générale de la motricité.

En 1994, cette sur-justification de la pratique sportive ne semble plus nécessaire. Le canoë-kayak apparaît comme un maillon essentiel de la culture sportive qu'il convient de permettre aux élèves d'acquérir. Le canoë-kayak, comme toutes les activités de pleine-nature, permet de « traiter » l'un des cinq domaines d'actions retenus par les textes de l'époque : « se confronter au milieu naturel plus ou moins complexe pour y effectuer des trajets à la fois sûrs

et économiques ». Dans ce sens, on peut dire que la technique n'est plus au service de l'éducation physique, la technique EST l'éducation physique.

En 2002, la technique apparaît comme un moyen nécessaire pour que les élèves vivent une expérience sportive totale, porteuse d'émotions, de valeurs, et de citoyenneté. Il est symptomatique qu'à l'inverse des deux autres articles, l'auteur ne juge pas nécessaire de faire apparaître de « progressions » ou de « situations pédagogiques ». Le problème traité n'est pas « comment enseigner le canoë-kayak à l'école », mais plutôt « pourquoi l'enseigner ? ». Avec l'idée que l'on ne peut répondre à la première question tant que l'on n'a pas répondu à la seconde.

Une troisième manière de voir cette évolution est de se poser la question : « que devient l'activité, une fois intégrée à l'éducation physique ? ». Il semble que dans la première proposition, l'activité canoë-kayak fournit avant tout un jeu de contraintes à partir desquelles l'enseignant pourra reconstruire des tâches éducatives. On a l'impression qu'en combinant l'ensemble des possibles offerts par l'activité (type d'embarcation, nature du plan d'eau, consignes...), l'enseignant peut à l'infini construire des situations qui solliciteront les ressources de l'élève.

Le second article retient davantage le sens culturel de l'activité ; il s'agit d'être capable de construire un trajet dans un milieu naturel. Ce qui essentiellement retenu, cependant, ce sont les savoirs techniques qui vont permettre à l'élève de gérer ce trajet. Le canoë-kayak est réduit à ses gammes techniques, comme si l'on réduisait l'enseignement du français à celui de la grammaire.

Enfin, le troisième article insiste sur la nécessité de ne pas perdre de vue la complexité des projets sportifs : le canoë-kayak ne peut se résumer à la maîtrise de son embarcation. Il s'agit d'une activité de convivialité, de solidarité, de gestion commune des risques, et c'est cette expérience communautaire que les élèves doivent vivre et maîtriser. Il semble qu'ici on tente de conserver dans la pratique scolaire ce qui est au cœur des motivations dans la pratique sociale : être et agir efficacement, ensemble.

Cette analyse reste évidemment questionnable, ne portant que sur trois articles parmi la masse des publications professionnelles de ces vingt dernières années. On pourrait néanmoins poursuivre ces réflexions en comparant d'autres documents.

Concernant l'activité escalade, on peut par exemple dessiner une évolution similaire entre l'article de Crézat (1989), proposant une sorte de « psychomotricité verticale » sur espaliers, l'article de Marquès (1998) basé sur une analyse technique approfondie de l'activité et une ingénierie sophistiquée de la tâche, et enfin l'article de Vedel (1999) mettant l'escalade au service de l'éducation à la sécurité.

On pourrait aussi mettre en parallèle, concernant le ski, un article de Millot (1985), voyant avant tout dans l'activité une contribution à l'éducation de l'équilibre, puis un article de Gauthier (1994) organisant l'enseignement sur la base d'une analyse technique poussée de l'activité, et enfin l'article de Doulat et Né (1999), dans lequel la pratique du ski devient un vecteur de formation citoyenne.

Nous pensons que ces exemples dessinent une évolution lourde des rapports entre le sport et l'éducation physique. Dans un premier temps, l'activité sportive est admise à l'école

pour être mise en service de l'éducation motrice. A ce stade, c'est l'élève, ou plutôt son corps, qui est au centre du dispositif. Dans un second temps, la pratique sportive devient un objet d'étude en tant que tel. On reconnaît le caractère culturel des savoirs qu'elle véhicule, et c'est donc la technique qui vient occuper le centre du dispositif. Les conceptions les plus récentes semblent mettre à jour de nouvelles conceptions, dans lesquelles on cherche à préserver, au-delà de la dimension technique des activités, le sens profond de l'engagement des individus dans la pratique.

Références

- Crézat, G. (1989). Escalade: utilisation des espaliers. *EPS*, 217, 20-23.
- Deltour, S. & Rolando, T. (1985). Canoë-Kayak : un projet pédagogique d'EPS (1^{ère} partie). *Revue EPS*, 195, 68-71.
- Deltour, S. & Rolando, T. (1986). Canoë-Kayak : un projet pédagogique d'EPS (2^{ème} partie). *Revue EPS*, 197, 22-25.
- Deltour, S. & Rozoy, P. (1994). Enseigner en milieu scolaire. *Revue EPS*, 248, 56-60.
- Doulat, P.J. & Né, R. (1999). Former à la citoyenneté: oui et pour tous. *Revue EPS*, 275, 9-12.
- Falco, A. (2002). Enseignement et sécurité. *Revue EPS*, 297, 59-61.
- Gautier, G. (1994). Ski, Surf, Mono, Skwal: Contenus d'enseignement. *Revue EPS*, 250, 79-83.
- Marquès, M. (1998). Pour une éducation des conduites décisionnelles. *Revue EPS*, 270, 27-32.
- Millot, T. (1985). Ski et mouvement. *Revue EPS*, 192, 62-65.
- Vedel, F. (1999). Escalade: un exemple de programme. *Revue EPS*, 261, 66-69.

[Retour au sommaire](#)