

Les cahiers EPS, n°43 (12/2011)

La motricité durable / I. Le concept mis en pratiques

Une éducation physique ici, maintenant et pour plus tard

**Francis Huot,
Bernard Lebrun.**

La qualité d'une éducation physique ne se mesure pas à l'engouement des élèves ni aux seuls résultats des évaluations scolaires. Elle se vérifie aussi plus tard, chez les adultes, par le choix d'activités physiques, l'autonomie de pratique, les accidents, voire, en creux, l'absence d'activité. Plus précisément, une EPS pertinente est efficace dans l'école, hors de l'école, aujourd'hui et dans le futur. Elle est durable.

Comment faire pour que l'élève reçoive une éducation adaptée à ce qu'il est, mais aussi à ce qu'il sera ? La qualité des compétences acquises est probablement au coeur des réponses à apporter à cette question. Une compétence ne sert cependant à rien si l'individu ne veut pas l'utiliser. C'est pourquoi s'interroger sur la manière d'éviter que des adultes rejettent l'activité physique s'avère également important pour rendre l'EPS durable.

Les élèves et l'école, deux rapports différents au temps

Des élèves au présent

Le temps des élèves et des adolescents est le présent, celui du quotidien, de l'immédiateté. Ils vivent les choses au rythme où elles se présentent, sans doute parce qu'il est trop difficile pour eux de se décider à s'engager dans un avenir inconnu, de surcroît dans un monde d'adultes. Ce rapport au temps présent peut être lié à la dynamique qui les incite, à court terme, à valoriser une forme d'appartenance au groupe des pairs, au détriment des objectifs d'apprentissage. Cette attitude explique sans doute le manque d'appétence de certains élèves pour les enseignements qui ne sont pas immédiatement et pratiquement exploitables. En panne de toute projection, ils attendent de l'école des connaissances et des compétences qu'ils peuvent utiliser à très court terme.

Si les élèves et les adolescents vivent pour l'instant, l'EPS doit, en partie, accéder à leurs attentes immédiates - se détendre, s'accomplir, se dépasser, se défouler, s'exprimer - ne serait-ce que pour partir de ce qu'ils sont. Toutefois, répondre ainsi à leurs besoins les plus pressants ne signifie pas,

pour autant, limiter ses ambitions à cet objectif.

L'école pour l'avenir

L'éducation a pour mission principale, au-delà de celle de la transmission des savoirs, de permettre à l'enfant de devenir un homme libre. La maturité intellectuelle et l'autonomie de l'individu que recherche l'école passe par son développement personnel et son intérêt à court terme tout en les formant à savoir/pouvoir affronter l'existence dans sa durée. Si, selon Oliver Reboul¹, l'école a pour finalité la transmission de savoirs à long terme, elle doit l'atteindre en intégrant et faisant intégrer que les données sociales ne sont pas figées. Le défi auquel elle est confrontée consiste donc à préparer les jeunes afin qu'ils puissent s'adapter à un futur en devenir, tout en réussissant dans le monde présent.

Une apparente contradiction

Comment une discipline scolaire comme l'éducation physique et sportive peut-elle concilier cette ambition de formation pour toute une existence et la vision à court terme qui caractérise les élèves et les adolescents ? Comment, durant le temps scolaire, donner envie de continuer à pratiquer une APSA, de s'occuper de sa santé et de son bien-être tout au long de sa vie ? Comment faire émerger une motivation durable et pouvant s'adapter aux changements de contextes (contexte de l'âge, mais aussi nouveau contexte social) ?

Deux réponses sont envisagées pour résoudre cette apparente contradiction. La première consiste à permettre aux élèves de développer des compétences qui sont immédiatement exploitables, mais qui restent efficaces et intéressantes tout au long de la vie.

La seconde explore plutôt la voie de la motivation, où l'élève continue de pratiquer une activité physique procurant une joie (pour reprendre le terme de G. Snyders, "la joie à l'école").

Développer des compétences méthodologiques intemporelles

Compétences généralisables ou réinvestissables

À quelles conditions l'enseignement de compétences méthodologiques peut-elle s'affranchir des deux temporalités différentes décrites précédemment ?

Plus que de tenter de demander aux élèves de se projeter dans le futur, par une démarche volontariste, qui n'est pas en phase avec leur identité, c'est en enseignant des principes méthodologiques, des démarches d'apprentissage et en développant des compétences dont la capacité de généralisation est large,

que le professeur peut relever le challenge de répondre à la fois aux besoins présents des élèves et à ceux du futur.

Les compétences méthodologiques et sociales définies par les programmes d'EPS se situent dans ce registre. Lorsque les élèves apprennent en éducation physique à planifier leur projet d'apprentissage, à s'auto-évaluer, à s'organiser pour réaliser un travail en groupe, à agir en sécurité, ils acquièrent des compétences immédiatement utilisables qui leur permettent de mener à bien le projet du cycle. Ce qu'ils apprennent, à cette occasion, doit pouvoir continuer à leur servir tout au long de leur vie, à condition d'en faire un objectif permanent et de fournir les procédures pour pouvoir/savoir le faire.

Réfléchir et agir en transversalité

L'utilisation des acquis scolaires à long terme est aussi conditionnée par la capacité des enseignants à expliciter le champ d'application des compétences et à permettre leur ré-exploitation. Il est donc nécessaire de faire réfléchir les élèves sur les conditions et possibilités de généralisation/transfert des compétences.

Pour cela, l'élève doit apprendre à se poser de nouvelles questions de type méthodologique. À quelles catégories de problèmes ou de situations les compétences acquises se rapportent-elles ? Comment réajuster les attitudes et les connaissances acquises pour répondre à des problématiques un peu différentes ?

Le nécessaire réinvestissement des compétences acquises appelle un enseignement concret, contextualisé, mais aussi une variété d'espace d'application. C'est, en quelque sorte, en étant capable d'extraire la compétence de son contexte que l'élève va devenir capable de la généraliser. C'est alors que les apprentissages deviennent fondamentaux.

Par exemple, l'élève peut apprendre à préparer son action motrice. En pratique, il s'agit d'utiliser une méthode adaptée de l'entraînement mental. Cette méthode se compose de quatre phases : représenter, problématiser, analyser, projeter². Ces étapes représentent un cheminement de pensée qui amène l'élève à plus d'efficacité. Chaque phase comporte des contenus méthodologiques à enseigner. L'ambition est double : rendre l'élève plus efficace dans l'action par une meilleure préparation (pro-action) et lui enseigner des méthodes de pensée qu'il peut utiliser dans un autre contexte. En effet, cette méthode peut être reprise dans plusieurs APSA pour se préparer à une action motrice ainsi que dans tout autre projet non moteur.

Si le professeur varie les contextes scolaires et si les compétences enseignées sont effectivement réinvestissables et généralisables, alors l'élève est en position d'identifier leur transversalité. Cependant, le réemploi à l'âge adulte de ces compétences est très probablement influencé par la réussite

immédiate de l'élève, son plaisir d'agir, sa bonne mémorisation, sa motivation.

Une motivation durable

Pour espérer pouvoir donner envie de continuer à pratiquer une activité physique tout le long de sa vie, il est nécessaire que l'enseignement de l'éducation physique permette à chaque élève, quelles que soient ses capacités physiques, d'avoir une perception positive de son propre corps et de vouloir construire des apprentissages durables.

Des apprentissages durables

Selon la théorie de l'auto-détermination, la persistance de l'apprentissage est d'autant plus grande que l'individu a le sentiment qu'il est à l'origine de son propre comportement, qu'il est capable de le réguler par lui-même, plutôt que d'être contrôlé par une force extérieure. Cette théorie incite à accorder une grande importance au développement de l'autonomie chez les élèves. Celle-ci est comprise, ici, comme la possibilité de pouvoir pratiquer une activité physique en étant capable de choisir ses règles de conduite et de réguler son activité sans faire appel à un "encadrant".

Une image de soi positive

Avoir confiance dans sa capacité à réussir des tâches motrices est aussi un moyen d'être motivé par la pratique physique. En EPS, les réussites et les échecs de chacun sont visibles aux yeux de tous. Cette "théâtralisation", devant l'ensemble de la classe, des prestations de chacun pose la question de l'estime de soi avec encore plus d'acuité. Il est visiblement vrai que certains élèves vivent la mise en scène de leur inefficacité en EPS comme une véritable souffrance.

Plusieurs démarches pédagogiques facilitent la construction par les élèves d'une représentation positive de leur identité corporelle : une évaluation qui n'est pas saturée en qualités physiques spécifiques permet à chacun de réussir et d'en avoir le sentiment.

Les formes de groupement constituent également une variable pédagogique qui joue un rôle important sur l'image de soi. En effet, la perception de ses réussites et de ses échecs est relative aux prestations de ses pairs. Cela ne signifie pas que les groupes de niveaux soient la panacée. La situation, sans doute difficile à vivre, d'un élève de sexe masculin qui se retrouve seul avec les filles, en sport collectif, peut être un contre-exemple.

Des organisations qui n'obligent pas des élèves à montrer ostensiblement leur difficulté devant toute la classe sont possibles et probablement nécessaires. Enfin, des démarches de différenciation pédagogique permettent à chaque élève de se fixer des objectifs adaptés à ses ressources et acquis antérieurs.

Identité personnelle et logique interne des APSA

Une éducation au choix

S'il veut favoriser l'engagement durable des élèves dans une (des) pratique(s) physique(s), l'enseignant d'EPS ne peut faire l'économie de l'éducation au choix des types de pratique physique préférentielle, accordés aux ressources et motivations. Son objectif, alors, est d'aider l'élève à apprendre à orienter ses choix de pratiques physiques en fonction de ses capacités, de ses goûts et de son identité. Là encore, dans la perspective d'une éducation durable, il doit permettre aux élèves d'être capable d'évoluer dans leurs choix de pratiques préférentielles tout au long de leur vie, au fur et à mesure que leurs centres d'intérêt se transforment.

Cette éducation au choix, garante d'une pratique qui devient durable, se déroule institutionnellement en deux phases.

Une variété d'expériences

Dans un premier temps, en primaire et au collège, l'élève doit être initié à toute la palette des différentes expériences corporelles sur lesquelles il commence à réfléchir. Les classifications des programmes constituent des organisateurs indispensables. S'il est impossible de confronter les classes à toutes les APSA, le professeur propose le plus grand nombre d'expériences possibles et fait connaître les raisons et les conséquences de ses choix aux élèves.

Une réflexion permanente

Dans un second temps, plutôt au lycée, le professeur organise une réflexion plus approfondie des élèves autour des différents types d'expériences corporelles préférentielles. Elle se construit à partir d'une appropriation lucide des mises en relation de leur identité avec les caractéristiques des expériences corporelles, intimement liée à la logique interne des différentes APSA. Cette articulation ne se limite pas à leurs désirs du moment. La démarche, renouvelée fréquemment, rend possible une transformation des types de pratiques préférentielles au fur et à mesure que l'identité se modifie.

Finalement, il s'agit de permettre aux élèves de continuer à adapter leur pratique physique et la gestion de leurs conduites motrices à des contextes en évolution.

Conclusion

L'EPS, aujourd'hui, doit s'interroger sur ses effets immédiats comme sur ceux dans la durée. L'école prépare l'adulte de demain. Formule facile à comprendre, elle n'en est pas moins difficile à mettre en oeuvre dans une EPS

qui peut, qui doit être durable dans ses effets.

En effet, l'élève n'est pas un adulte. Il change, se transforme et les compétences qu'il acquiert dans son cursus sont assez rapidement obsolètes, si elles ne sont pas fondamentales, donc transférables (ou généralisables). Les méthodes constituent, pour partie, ce corpus fondamental qui accompagne l'élève puis l'adulte dans sa vie quotidienne. Les compétences spécifiques, construites dans des APSA variées et régulièrement transposées, deviennent aussi des ressources indispensables pour aider l'homme physiquement éduqué à s'adapter à sa vie.

L'adulte sédentaire est sans doute l'échec le plus spectaculaire de l'EPS. Il incite à une EPS durable permettant aux élèves de construire un rapport positif à l'activité physique, qui requiert lui-même la construction d'une bonne image de soi. C'est pourquoi le professeur a l'obligation de faire réussir tous les élèves ou bien de leur éviter de vivre douloureusement le corps à corps avec l'activité physique. C'est aussi, par la variété des expériences physiques et par l'éducation au choix, que l'élève construit progressivement son goût pour l'activité physique, vecteur important de la santé et du mieux-être.

Ainsi éduqué par une EPS durable, l'adulte peut embrasser une longue vie de pratique physique autonome et éclairée, qui lui apporte un plaisir tout aussi durable, car renouvelé et soutenu par des désirs de bien vivre.

Bibliographie

- Sarrazin (P.), Tessier (D.), Trouillard (D.), "Climats motivationnels instaurés par l'enseignant et implication des élèves en classe : l'état des recherches", *Revue française de pédagogie* n° 157, Lyon, INRP, 2007.
- Huot (F.), "De la méthode à l'évaluation de la méthode", *Les Cahiers EPS de l'académie de Nantes*, n° 32, Nantes, CRDP des Pays de la Loire, 2005.

(1) Reboul (O.), *Philosophie de l'éducation*, PUF, 1989.

(2) Deci (E.), Ryan (R.), *Hand book of self détermination*, Rochester NY, University of Rochester Press, 2002.