



n°
19

Quelle forme de pratique physique ?

Logique interne et formes de pratique physique

Delphine EVAÏN,
IA-IPR, Académie de Nantes

La référence première à toute exploitation d'Activité Physique Sportive et Artistique (APSA) au service de l'Éducation Physique et Sportive (EPS) demeure sa logique interne. Celle-ci s'appuie sur les particularités d'une pratique sportive, sociale à l'appui du matériel utilisé et de l'environnement investi. Elle recouvre tout ce qui la caractérise, ce qui en fait l'essence ou l'essentiel. Elle correspond à ses caractéristiques fondamentales : possibilités de marques, de déplacements dans l'espace, de relations, de manipulations d'engins...¹

Le présent article pose comme postulat l'idée que concevoir son enseignement par le filtre de cette approche, et uniquement sur cette approche tend à piéger, voire enfermer qui veut créer, développer, exploiter, des formes de pratique physique qui s'en distancient, afin de répondre aux enjeux de formation définis à l'échelle de l'établissement qui les supplantent.

¹ DUGAL (J.), « Analyse et traitement didactique des APS », Revue EPS n°230 -1991

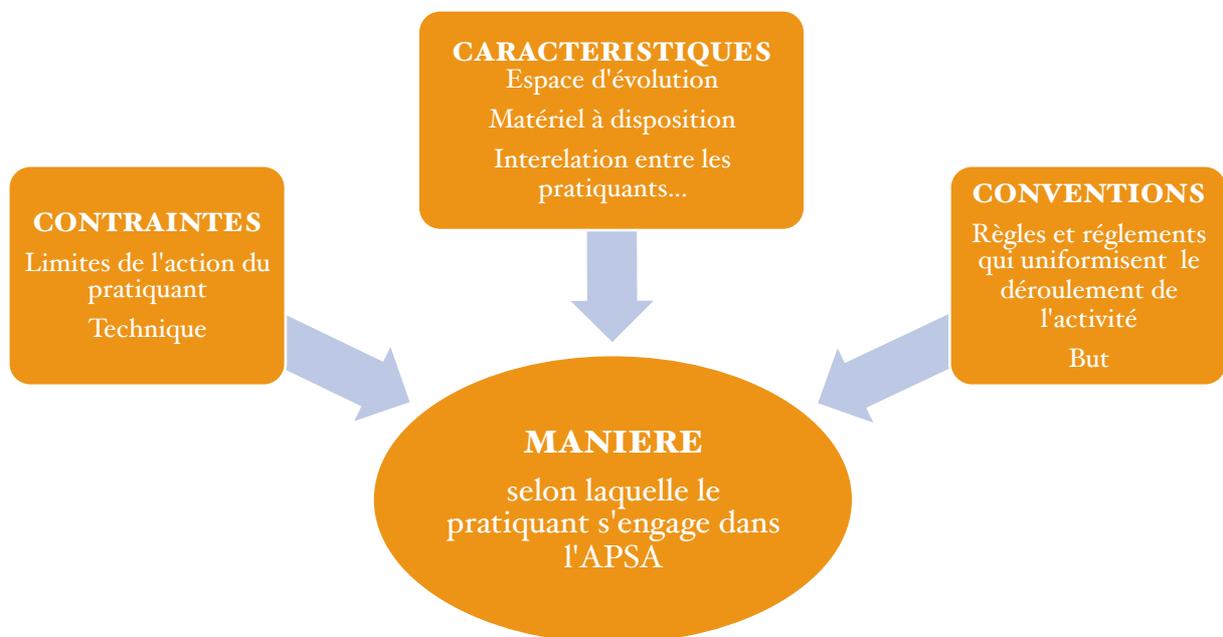


Logique interne, la nécessaire bascule

La genèse

La logique interne de l'APSA, telle qu'elle est entendue encore aujourd'hui correspond à l'ensemble des caractéristiques, contraintes et conventions qui définissent la manière dont le participant s'engage dans le but ultime de l'activité (Sch.1)

Schéma 1 : Modélisation des ingrédients qui constitue la « logique interne »



La logique interne de l'APSA oriente l'action du pratiquant qui essaie de s'adapter au mieux aux usages et règles définies. En EPS, c'est par cette adaptation forcée, cette confrontation à la logique interne que l'élève est censé développer ses aptitudes physiques.

Cette approche rend très aléatoire ce développement. Il peut être effectif, comme inopérant. Ceci s'explique par le fait de l'absence de toute prise en compte de ce qui fait la singularité d'un élève. La logique interne d'une activité est la propriété propre de l'APSA. Elle est externe au sujet et immuable. C'est tellement vrai qu'avec les débutants et les pratiques sportives de plus en plus jeunes, il faut adapter les caractéristiques, règles et contraintes pour permettre à tous de pratiquer. Quel intérêt peut-il alors y avoir à s'appuyer sur une logique interne dans le cadre d'une préparation de leçon d'aujourd'hui, alors même qu'il est *de facto* reconnu, qu'elle ne peut s'adapter en l'état, auprès d'un public scolaire, par définition jeune et débutant ?

Un début de dépassement, la notion de problème fondamental²

Déjà vieille de plus de 40 ans, la notion de problème fondamental représente le dilemme auquel le sujet est nécessairement confronté au cours de sa pratique. Il s'agit de familles de situations qui existent, quel que soit le niveau de pratique, et qui engage le pratiquant dans une démarche d'apprentissage. Au demeurant, le problème à résoudre est en cohérence étroite avec la logique interne de l'APSA. Il décrit la contradiction essentielle constitutive de celle-ci, c'est à dire le rapport entretenu entre les contraintes et les conventions, ce que peut faire et ne peut pas faire le pratiquant. Ce jeu autour de la limite est le noeud constitutif du sport.

Néanmoins, considérer la notion de problème fondamental, c'est déjà dépasser une difficulté à laquelle expose la logique interne. Cette possibilité est maintenant offerte à tous, petit et grand, débutant et confirmé, de s'engager dans des familles de situations, relevant du même problème à résoudre. Cette orientation prise fait émerger l'analyse des ressources mobilisées qu'il convient d'entendre comme l'«ensemble des connaissances, déclaratives et procédurales, des capacités structurales et fonctionnelles, des aptitudes relatives aux composantes de la conduite, qui constitue le répertoire caractérisant les pouvoirs d'un sujet»³.

D'ores et déjà, le souci de l'élève est présent, celui du sens de l'École également. Selon cette approche, l'EPS vise à développer les pouvoirs d'un sujet, par la mobilisation de ses ressources nécessaires pour résoudre un problème qui lui est posé. Son ancrage reste l'APSA et externe au sujet, mais il le considère et le place de suite dans une perspective de progrès.

Se rapprochant des préoccupations et de l'expérience vécue, les champs d'apprentissages des programmes actuels de l'EPS, collège⁴ comme lycée⁵, s'appuient sur cette idée de faire vivre aux élèves des classes d'expériences corporelles dont les quatre ou cinq champs existants en assurent la complétude.

Le socle commun de compétences, de connaissances et de culture, volet 1⁶, invite à se servir du problème à poser à l'élève pour développer et exercer sa pensée. D'autres travaux en didactique notamment opèrent une démarche de problématisation⁷.

Aussi, plus accessible et récente que l'engagement selon une logique interne d'APSA, pourquoi est-ce que les problèmes fondamentaux n'apparaissent que trop peu encore dans les préparations de leçon ?

² Ibid.

³ BODA (B) et RÉCOPÉ (M.), « Instrument d'analyse et de traitement de l'APS à des fins d'enseignement de l'EPS », *Revue EPS* n°231, 1991

⁴ Programmes EPS collège - Bulletin officiel n°17 du 23 avril 2015

⁵ Programmes EPS lycée professionnel – Bulletin officiel spécial n°5 du 11 avril 2019 - Programmes EPS lycée général et technologique – Bulletin officiel spécial n°1 du 22 janvier 2019

⁶ Socle Commun de Connaissances, de Compétences et de Culture - Bulletin officiel n°17 du 23 avril 2015 – décret n°2015-372 du 31-3-2015

⁷ LÉBOUVIER (B.), LHOSTE (Y.) Les contenus sous l'angle de la problématisation dans deux disciplines: EPS et SVT. In B. DAUNAY (B.), REUTER (Y.) & THEPAUT (A.) (dirs.), *Les contenus disciplinaires, approches comparatistes*, Lille, Presses du Septentrion, 2013

Une ouverture intéressante, la logique interne scolaire motrice

En 2006, M. Plays⁸ questionne la logique interne des APSA et propose la « logique interne scolaire motrice ». Sortie de la particularité de l'angle de traitement du sujet de son article, l'égalité filles garçons, ses questions sont les suivantes :

- Ne reste-t-on pas prisonnier de la logique interne sportive de l'activité ?
- Avec toutes les représentations qu'elle véhicule, n'est-elle pas un frein aux apprentissages ?
- En quoi la " priorisation " de la logique interne d'une APSA peut constituer un obstacle que les enseignants ont tant de mal à surmonter ?
- Est-ce vraiment très grave si elle n'est pas suivie ?

Il précise « On craint souvent que les apprentissages n'aient plus de sens si on ne les rattache pas à la logique interne sportive de l'activité. »

A travers les propos soutenus, la logique interne obère la prise en compte de la diversité, du but, de l'enjeu... et réduit les champs de développement par la prescription d'une seule orientation technique, stratégique, physiologique...

- Cette uniformisation de la formation répond-t-elle à la préparation des jeunes à leur vie d'adulte ?
- S'agit-il de former des sportifs ou de développer la motricité des enfants et des adolescents, pour préparer leur vie physique d'adulte ?
- L'EPS ne s'adresserait-elle qu'à ceux qui poursuivront une activité sportive à l'âge adulte ?

Il poursuit « L'école et l'EPS doivent permettre l'accès à une culture commune. Mais s'agit-il d'une culture sportive ou d'une culture corporelle ?

La logique interne motrice suggérée apparaît alors plus adaptée aux besoins de l'École et au sens de la discipline EPS. Une discipline scolaire qui contribue à la préparation du jeune à sa vie d'adulte, au côté des autres disciplines. Cette approche extrait de la pratique, ce qui en fait sa particularité en termes de mobilisation de ressources chez le pratiquant. Ces ressources visent au développement de l'enfant et de son aisance corporelle. Elle invite alors à porter une attention particulière à la personne, le sujet, et moins au sport, l'objet. Le sens n'est plus externe au sujet mais interne à lui-même. Le sens n'est pas seulement donné par l'enseignant, il est aussi trouvé par l'élève, car c'est de lui qu'il s'agit.

⁸ PLAYS (M.) « D'une logique interne sportive à une logique interne scolaire motrice : pour une équité entre garçons et filles », *Les cahiers EPS*, n°33, page 50, janvier 2006

De la Compétence Propre 5 aux Objectifs Généraux

L'apparition de la compétence propre (CP) 5 dans les programmes de lycée professionnel en 2009, de lycée technologique et général en 2010, s'est révélée extrêmement inspirante. Elle nécessite à opérer un pas de côté pour en assurer sa maîtrise par les élèves. Elle est la seule compétence propre, c'est à dire spécifique à une classe d'expériences que les élèves traversent dont la philosophie ne s'appuie pas sur les particularités proprement dite des activités. Son opérationnalisation se centre sur la méthode d'entraînement, de développement ou d'entretien qui la gouverne.

Ainsi, l'ADN de cette compétence, à la différence des autres CP n'est pas une réminiscence d'APSA, à référence culturelle et normée. Différemment, elle invite à se centrer sur le pratiquant par divers moyens, tels que la prise en compte des motifs d'agir, l'écoute des ressentis, des effets sur le corps, et l'autonomie à terme dans la conception de son projet d'entraînement personnalisé.

Par cette orientation manifeste vers une pratique "égocentrée", l'enseignement de l'EPS ne vise pas l'importation d'un modèle extérieur (les APSA) vers un sujet, mais au contraire donne les moyens au sujet de s'engager dans la production d'une pratique qui lui ressemble⁹, et dont il développe les mécanismes d'usage qui la sous-tend. En cela, elle répond aux questions soulevées précédemment par M. Plays. Force est de constater qu'elle répond aux besoins d'autodétermination des jeunes, autant qu'elle contribue à assurer durablement une pratique physique adulte. L'engouement des élèves, mais aussi celui des enseignants, démontre que cette CP est hautement plébiscitée.

Les programmes lycée de 2019 généralisent cette approche d'une pratique physique dont le sujet devient maître. Le savoir s'entraîner, ADN de l'ex-CP5 apparait de manière généralisée à tous les champs d'apprentissage (CA) par l'incontournable développement des compétences nécessaires à la poursuite de l'objectif général 2 notamment "savoir se préparer et s'entraîner". Cet objectif se décline désormais quel que soit le CA. Il est ici le fruit d'une histoire, mais aussi d'une évolution sociétale qui accorde plus de place au pouvoir de l'acteur plus qu'à celui de l'APSA.

⁹ EVAÏN (D.) « Se connaître et connaître pour s'engager », e-novEPS n°19, juin 2020

La notion d'enjeu de formation

La notion d'enjeu de formation s'est (ré)affirmée avec la publication des programmes pour le collège. Ces enjeux spécifient ce qu'il apparaît incontournable de travailler, développer, renforcer chez les élèves. Ils sont une déclinaison des domaines du socle commun défini à l'échelle locale par les équipes pédagogiques.

Les programmes de lycée sont conçus de "manière à assurer une continuité et une cohérence avec le programme collège 2015". Ils visent à "remettre au centre du projet pédagogique et des pratiques professionnelles, les enjeux de formation portés par les cinq objectifs généraux de l'EPS" pour "développer les compétences nécessaires à la formation du futur citoyen"¹⁰.

Objectivement, la notion d'enjeu de formation répond aux ambitions et besoins de l'École :

- Au niveau du collège : l'appropriation des compétences du socle commun, c'est à dire « l'ensemble des connaissances et compétences qui doivent être acquises à l'issue de la scolarité obligatoire. Une compétence est l'aptitude à mobiliser ses ressources (connaissances, capacités, attitudes) pour accomplir une tâche ou faire face à une situation complexe ou inédite » ;
- Au niveau du lycée technologique et général : les enjeux de la suite du parcours post-lycée ;
- Au niveau du lycée professionnel : l'enjeu de l'insertion professionnelle et de la poursuite d'étude.

Au cœur des intentions pédagogique et didactique sont les enjeux de formation. Ces enjeux ne sont pas les logiques internes des APSA, même si elles peuvent demeurer omniprésentes. De même les APSA ne se confondent pas avec les "formes scolaires de pratique"¹¹, vocabulaire utilisé dans les programmes du lycée.

En résumé, il existe des logiques internes pour les APSA, qui appartiennent au monde sportif, et il existe des enjeux de formation pour les formes de pratique, qui s'inscrivent dans le monde scolaire. Cette approche réflexive appelle donc à se généraliser dans les préparations de leçon.

¹⁰ L'esprit général du programme lycée 2019 - L'esprit général du programme lycée professionnel 2019 – eduscol janvier 2020

¹¹ Ibid.

Vers le projet personnel d'apprentissage

L'enjeu de formation correspond à l'intention de formation définie par l'enseignant. A présent au cœur de l'enseignement, à l'écoute de ses motifs d'agir¹² et placé dans une démarche active d'apprentissage¹³, ces enjeux de formation, dès lors qu'ils deviennent leur propriété, les élèves le requalifient. Les formes de pratique qui en découlent sont alors nécessairement différenciées. Plus que tenir compte de la singularité du public et permettre à tous de trouver un chemin d'apprentissage qui lui correspond, cette flexibilité donnée invite chacun à définir son projet personnel d'apprentissage. Dépassant le seul usage de la différenciation, l'enseignement favorise la personnalisation.¹⁴

L'enjeu de la conception pédagogique et didactique est alors de transformer l'enjeu de formation, en formes de pratique physiques qui mobilisent les ressources révélatrices des démarches d'apprentissage inhérentes. Toute l'expertise de l'enseignant relève de sa capacité à concevoir une situation d'apprentissage qui permet l'expression des formes de pratique qui correspond au projet d'apprentissage de chacun.

Pour aller plus loin, il est à envisager que dans le cadre du domaine 2 du socle commun pour le collège, ou de l'objectif général 2 pour le lycée, ce soit l'élève, lui-même, qui développe progressivement sa capacité à mettre en œuvre la forme de pratique physique qui correspond à son projet d'apprentissage propre¹⁵. Le développement de cette compétence renvoie alors le professeur dans sa classe à un autre niveau d'accompagnement du parcours de formation en EPS des élèves. Celui-ci correspond à concevoir des espaces temps d'analyse critique des objectifs et contenus qui sont offerts aux élèves et qu'ils mettent en regard de leurs motifs d'agir et connaissances sur soi.¹⁶



Conclusion

L'enjeu de formation est aux formes de pratique, ce que la logique interne est aux APSA. Le projet personnel de l'élève démultiplie d'autant les formes de pratiques pour un même enjeu de formation. Ces principes sont le cœur des évolutions sensibles attendues dans les conceptions et pratiques d'enseignement de l'EPS, que l'écriture des programmes d'EPS 2019 réaffirme.

¹² GUILON (S.) « Des motifs d'agir aux formes de pratique », *e-novEPS* n°19, juin 2020

¹³ LEBRUN (B.) « Moduler et différencier l'accompagnement de la mise en recherche des élèves », *e-novEPS* n°17, janvier 2019

¹⁴ EVAÏN (D.), « De la personnalisation à la différenciation et réciproquement », *e-novEPS* n°3, juin 2012

¹⁵ GUILON (S.), DURET (S.), « Être auteur de ses situations pour devenir acteur de ses apprentissages », *e-novEPS* n°17, janvier 2019

¹⁶ Ibid.