

La Tête et les jambes

Patrick BEUNARD
IA-IPR EPS Honoraire, Nantes

Que le lecteur ne s'y trompe pas. Cet article ne va pas s'intéresser à une émission de télévision des années 70, mais s'occuper de ce qui structure, ici et maintenant, l'enseignement en France, en général, mais plus particulièrement en EPS.

Au centre de la réflexion se situe la notion de compétence.

Ce vocable est actuellement sur le devant de la scène de tous les programmes des disciplines d'enseignement du système éducatif français de la première classe du premier degré à la classe de terminale du secondaire.

Il a longtemps occupé les coulisses du théâtre de l'éducation depuis le milieu des années 80 (contrôle continu des Lycées professionnels) avant de disparaître puis de renaître au début des années 2000. Consacrée, notion centrale de la loi d'orientation de 2005, elle occupe désormais le premier rang de tous les concepts des différents programmes des disciplines d'enseignement ainsi que du socle commun de compétences et de connaissances.



Un changement de centre de gravité

De longue date, les programmes des disciplines étaient exclusivement centrés sur les savoirs disciplinaires. Quoi de plus normal me direz-vous ? L'EPS n'était pas encore concernée par cette définition de ce qu'il fallait apprendre. Mais l'éducation physique et sportive n'était peut-être pas encore réellement considérée comme une discipline d'enseignement au même titre que les autres.

Tant que le système éducatif n'accueillait que des enfants « pré calibrés », issus essentiellement (pas exclusivement, il y avait des exceptions) des classes sociales favorisées, cet état de fait ne posait pas de problème majeur dans le fonctionnement de l' Education Nationale. Ce qui ne signifie nullement

que tous ces élèves étaient destinés à réussir. Mais si tel n'était pas le cas, leur échec n'était imputable qu'à eux-mêmes : manque de travail, manque de concentration, n'écoute pas... constituaient pour eux les appréciations les plus courantes que leur infligeaient leurs enseignants pour justifier leurs échecs.

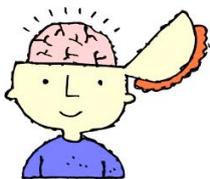
La massification, « démocratisation » de l'enseignement, initiée vers la fin des années soixante, début des années soixante-dix, a imposé que chacun, et plus particulièrement les enseignants, porte un regard différent sur la façon d'apprendre. Actuellement, la réussite de tous les élèves est inscrite dans la loi, ce qui signifie qu'une obligation de résultat est fixée au corps enseignant et que le report des responsabilités aux seuls élèves en cas d'échec n'est plus possible et acceptable ; ce principe est malgré tout démenti par les faits et les résultats pour le moment. Il convient néanmoins de rester optimiste car l'unité de temps des transformations réelles du système éducatif se montre toujours grande.

La loi d'Orientation sur l'école de 1989 place l'élève au centre du système. Mettant certainement un peu de côté les savoirs que ces élèves devaient s'approprier pour étayer leur réussite scolaire.

Chemin faisant, cette centration exclusive sur l'élève, le système éducatif mettait simultanément en place, au collège d'abord puis au lycée, des dispositifs (travaux croisés, itinéraires de découverte, TPS ...) visant à inscrire les élèves dans des démarches plus actives, impliquant effectivement leurs possibilités de choix, de décision, nécessitant fréquemment la définition d'un projet... S'opère alors la bascule, sans que se soit explicitement exprimé, dans l'idée de compétence.

La loi d'orientation de 2005 consacre et tente d'asseoir cette notion de compétence et toute la terminologie qui l'accompagne (connaissances, capacités, attitudes ...). Les programmes des différentes disciplines sont refondés et s'inscrivent désormais dans cette matrice. Dans le même temps, un socle commun de compétences et de connaissances est avancé et conçu selon les mêmes paradigmes.

La bascule conceptuelle du système s'opère. Il s'agit de s'occuper désormais de l'élève. Chacun doit pouvoir réussir dans un domaine particulier. Les apprentissages sont mesurés au travers de réalisations, mettant en jeu, bien entendu, des connaissances, mais pas seulement. Est attendu d'eux la capacité à réinvestir leurs acquis dans différents champs d'enseignements disciplinaires, mais aussi d'activités scolaires et parascolaires, ce qui a été appris dans un lieu particulier. L'idée de généralisation des apprentissages est mise sur les rails.



Changer ? Oui, mais quoi ?

Toutes les disciplines d'enseignement ne partent pas de la même origine. L'EPS, ne disposant pas d'un réel programme, conçu comme un ensemble organisé de connaissances, se dote de ce référentiel de contenus ; le processus est en cours. Tous les enseignants d'EPS ne partent pas non plus avec le même capital en matière de conception, de culture personnelle, de curiosité, d'imagination... etc.

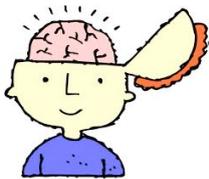
Et malgré cela, en matière de transformation professionnelle, une convergence est attendue. Convergence au sein même de la discipline, mais également entre les disciplines.

Chercher à promouvoir le développement de compétences dans l'enseignement de l'EPS, c'est s'attarder et réfléchir sur l'ouverture donnée aux élèves sur :

- la reconnaissance des choses (connaissances, techniques, tactiques ...);
- leur discernement (laquelle est pertinente ?);
- l'adaptation (que faut-il réutiliser et selon quels ajustements ?);
- l'aptitude aux choix, aux projets, aux décisions (quelle responsabilité, autonomie dans l'apprentissage ?);
- le pouvoir de s'évaluer (être en mesure de reconnaître si ce que l'on fait est pertinent, efficace ?).

Mais le développement de ces déterminants personnels ne va pas sans l'acquisition d'éléments de culture, issus de la connaissance et des pratiques d'APSA, qui donnent corps à ces ingrédients « logiciels ».

Par ailleurs, l'EPS ne dispose pas du temps nécessaire pour n'enseigner qu'une seule APSA. Il convient donc, aussi paradoxal que cela puisse paraître, qu'elle s'appuie sur plusieurs d'entre elles, en simultané ou en continuité, pour profiter des synergies, complémentarités, différences qu'elles comportent pour espérer promouvoir les ingrédients logiciels abordés plus avant et se focaliser sur le développement de compétences pour ne pas simplement s'arrêter qu'aux habiletés ou conditionnements techniques.



Quels sont les atouts dont disposent les enseignants d'EPS et que leur faut-il acquérir de nouveau ?

L'approche par compétences, qui aboutit à un « pouvoir faire » nouveau nécessite de cerner les connaissances à acquérir par les élèves et la définition d'un ou de plusieurs contextes grâce auxquels cette (ces) compétence(s) mis en œuvre. Cette approche implique également de cerner un parcours d'apprentissages au sein duquel les élèves sont amenés à s'impliquer dans des activités pour construire ces apprentissages : connaissances et mises en œuvre.

Le point fort des enseignants d'EPS se concentre dans :

- la mise en activité des élèves,
- leur responsabilisation, leur implication dans l'élaboration de projets,
- l'interactivité entre élèves.

Leurs pratiques à faire évoluer se situant dans :

- certaines formes d'évaluation (plus centrées sur les résultats ou performances, les aspects quantitatifs (3,50m au saut en longueur, 3 matchs gagnés sur 4 joués ...) que sur les processus, les manières de faire, l'aspect qualitatif des dits apprentissages) ...

- la mise en œuvre des connaissances.

En conséquence, tant qu'un enseignant d'EPS n'a pas cerné les connaissances à acquérir et la façon d'en mesurer les acquis, il lui est très difficile d'entrer dans ce cheminement par « compétences ».

L'approche par compétences s'apparente à la construction de l'abstraction par un enfant : un objet est reconnu et nommé en prenant en compte toutes ses caractéristiques (formes, couleurs, taille). Il nomme balle l'objet rond, bleu, en mousse ... qu'il arrive à tenir dans la main. Puis, grâce à une expérience plus importante, le contact avec des objets qui ressemblent à l'objet originel (bleu, rond ...), il nomme balle tous les objets dont un certain nombre de déterminants sont ressemblants, mais qui se distinguent par d'autres attributs. La notion de catégorie est ainsi créée, et peut-être utilisée dans son langage.

L'élaboration d'une compétence impose qu'une ou des connaissances soi(en)t définie(s) comme le contenu d'enseignement à intégrer. Ce contenu nécessite d'être identifié par l'élève de façon plus ou moins abstraite – concrète. Ce contenu doit pouvoir se reconnaître dans un contexte, puis dans plusieurs contextes. Cette (ces) connaissance(s) est (sont) (vont) réutilisée(s) dans des contextes différents et, à terme, généralisée(s).

Par exemple, l'utilisation du même terme de « fixation » d'un défenseur, quelque que soit le sport collectif abordé. Ce mot a la même signification générale : il s'agit dans tous les cas pour le porteur de balle de neutraliser un défenseur en s'approchant de lui en possession de la balle (plus ou moins près selon les règlements : le contact est autorisé en rugby et pas en basket-ball) pour pouvoir soit passer cette balle à un partenaire démarqué, soit aller seul. Cette connaissance fait partie du patrimoine d'un élève au collège. Il peut l'intégrer au sein d'une compétence généralisable à plusieurs sports collectifs, à la condition d'acquérir complémentirement quelques habiletés spécifiques qui lui permettent l'adaptation nécessaire.

Au final, l'élève en question tend vers une forme d'abstraction des contenus, en plus de leur connaissance en actes, la capacité. Il faut donc, au professeur fixer des niveaux de généralisation des connaissances et apprentissages, de ré-exploitation des compétences acquises dans un contexte particulier, autre que celui d'origine, pour amener l'élève à se distancier et utiliser le déjà-là (l'acquis) dans des circonstances différentes, avec la nécessité, bien entendu, d'opérer les ajustements indispensables.

Il est, en EPS comme dans les autres disciplines, des compétences qui sont plus basées sur des processus (méthode, gestion) que sur des procédures (manières de créer et restituer de la vitesse par exemple). Les compétences de cette nature, sont d'autant plus généralisables, qu'elles impliquent moins de spécificités techniques (élaborer un projet d'action, de stratégie, de course...etc.).

L'ambition et la noblesse de l'EPS, discipline d'enseignement, réside dans le fait de :

- viser explicitement l'intelligence des élèves,
- leur permettre d'élaborer des connaissances,
- leur faciliter la réutilisation de ces connaissances dans des contextes différents et donc au final de tendre vers une certaine abstraction.

L'unité de la discipline se recentre, non pas seulement sur la conception d'un (ou plusieurs) cycle(s) d'APSA, mais sur la conception de cycles d'élaboration ou de construction de compétences qui prennent corps dans le projet annuel de classe.

Conclusion

Dans la nouvelle donne des apprentissages scolaires, les concepts de compétences et connaissances sont intimement liés. Un élève a besoin d'élaborer et d'engranger les unes (connaissances) pour construire les autres (compétences). Mais ces concepts là, en impliquent d'autres qu'il est utile de développer ultérieurement : ce sont ceux de conscience, reconnaissance, abstraction, mémorisation, exploitation, généralisation. La liste n'est pas exhaustive, mais tout le professionnalisme des professeurs est de s'emparer de ceux-là et les rendre opératoires.

L'EPS, c'est bien le corps et son développement, au travers des conduites motrices. Dans cette perspective, les notions de volonté, d'efforts physiques, d'émotions, d'envies, de motivations, d'imagination, d'inventivité, entre autres, font partie des ingrédients à prendre en compte dans les apprentissages.

Mais la rationalité et l'intellect constituent le cœur du processus d'apprentissage, toutes disciplines confondues au sein de l'école. Ce qui ne signifie aucunement que l'empirie, le hasard des expériences ne puissent pas permettre aussi à chacun d'apprendre. La différence et la caractéristique de l'école résident dans le fait que cette dernière se doit de prévoir, planifier, organiser et optimiser les apprentissages pour chacun (exemple du socle commun) et ne pas se satisfaire d'apprentissages aléatoires et hypothétiques.