

L'EPS peut-elle aider à lutter contre l'échec scolaire et la violence ?



1

(4)

L'EPS peut-elle aider à lutter contre l'échec scolaire et la violence ?

1 – À propos d'échec scolaire

2 – L'échec en EPS

3 – La violence : agression ou réponse ?

4 – Une question de sens

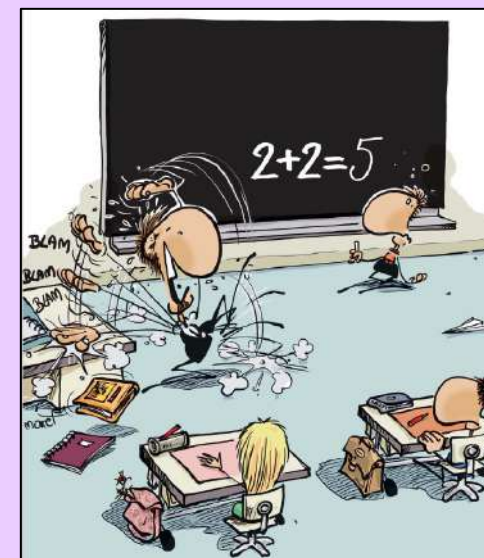
Encadré vert : citation d'auteur

Encadré rouge : texte officiel



« Ceci amène à se défier des discours et pratiques qui rabattent la question du sens de l'école et du savoir sur celle de leur utilité pour un métier futur. À ne justifier la scolarité que par sa fonction de préparation de l'insertion socio-professionnelle, on court le risque d'enfermer les jeunes d'origine populaire dans un rapport au savoir et à l'école qui ne leur permet guère d'avoir accès au sens et au plaisir d'apprendre et de savoir. Si l'école ne peut faire sens aussi parce qu'on y apprend, elle risque fort d'accroître la démobilité et d'exacerber le ressentiment que nourrit déjà la fermeture des perspectives d'avenir sur le marché du travail. »

Jean-Yves Rochex, Pourquoi certains élèves défavorisés réussissent-ils ? Clé à venir n°7, 1995

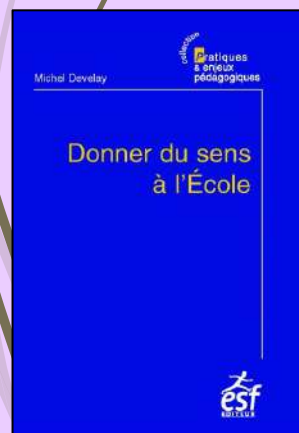


4 – Une question de sens

1- Qu'est-ce que le sens ?

2 – Ouvrir le champ des possibles

3 – Épistémologie d'une didactique du sens



4 – Une question de sens

1- Qu'est-ce que le sens ?

« Ça n'a pas de sens »

Les résonances de l'expérience scolaire d'un élève sont parfois négatives

C'est nul !

A quoi ça sert de travailler si on n'est pas sûr d'avoir du boulot ?

Je m'ennuie

Ils sont pas sympas

J'aime pas

On n'apprend rien



F. Dubet (École : la question du sens, 2001) explique que l'ancien modèle de l'école s'est défait (on va à l'école pour apprendre) et que le sens des études ne va plus de soi. Cette évolution correspond pour certains élèves à une instrumentalisation du savoir qui induit des problèmes de finalités (à quoi sert l'école ?).

« **Le sens qu'un élève trouve ou non à l'école** en tant qu'institution de dépliement des savoirs **est fonction en grande partie de son rapport au savoir**. Le sens en est la conséquence et la cause. »

M. Devalay. Donner du sens aux savoirs : la didactique, quarante ans après, 2015

4 – Une question de sens

1- Qu'est-ce que le sens ?

Le sens : un concept mouvant et subjectif



Le sens n'existe pas en soi

Il n'y a pas des situations qui ont du sens ou de situations qui n'ont pas de sens. Les situations offrent seulement des occasions pour que le pratiquant construise du sens (une même situation peut avoir du sens pour un élève et pas de sens pour un autre).

Le sens est subjectif et emprunte au domaine de l'intentionnalité

Pour trouver du sens dans une situation, il faut que celle-ci corresponde d'assez près aux visées du sujet (être le meilleur, maîtriser une action, agir en groupe...). Visées dont il n'a d'ailleurs pas forcément toujours conscience. Le sens est donc personnel et résulte d'une combinaison d'intérêt et de désir.

Le sens est à construire et à reconstruire

Le sens n'est jamais donné d'emblée, ni acquis de manière définitive. Il évolue en fonction du rapport que le sujet entretient avec son environnement.

4 – Une question de sens

1- Qu'est-ce que le sens ?

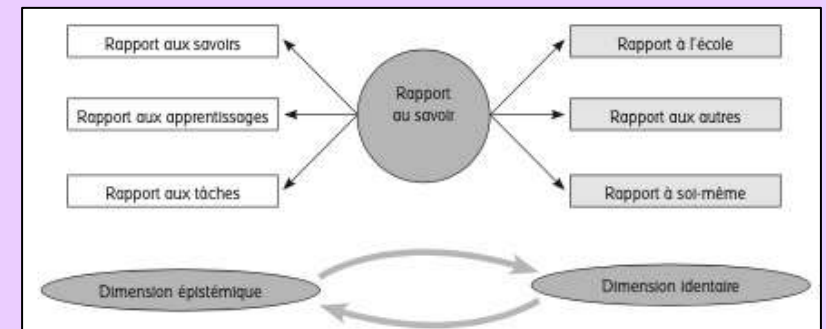
Le sens défini comme un système de rapports au monde

« Le sens est un rapport entre la face objective de l'activité de l'élève (qui renvoie aux situations scolaires) et la face subjective de l'expérience scolaire (liée aux mobiles d'apprendre des élèves). »

J-Y Rochex. Le sens de l'expérience scolaire, 1997

Le sens doit être envisagé au prisme de la relation que l'individu entretient avec son environnement. Dans le cadre scolaire, cette relation est décrite sous le terme générique de « rapport au savoir »

Pour B. Charlot (Du rapport au savoir, 1999), le rapport au savoir est entendu comme « une relation de sens, et donc de valeur entre un individu (ou un groupe) et les processus ou les produits du savoir ».



E. Magendie, D. Bouthier. L'expérience d'élèves en difficulté. Revue des Sciences de l'éducation n°39, 2013

Les composantes du rapport au savoir.

B. Charlot distingue et articule rapports identitaire et épistémique au savoir.

- Le rapport identitaire au savoir s'enracine dans l'identité même de l'individu : il met en jeu ses attentes face à la vie, son image de soi, ses relations aux figures parentales... = pourquoi apprendre.
- Le rapport épistémique au savoir concerne la nature même de l'acte d'apprendre : s'approprier du savoir, construire du sens, s'acquitter de ses obligations professionnelles d'écolier...? = quelle type d'activité ?



4 – Une question de sens

1- Qu'est-ce que le sens ?

Le sens d'apprendre ou les multiples relations de l'élève avec son monde

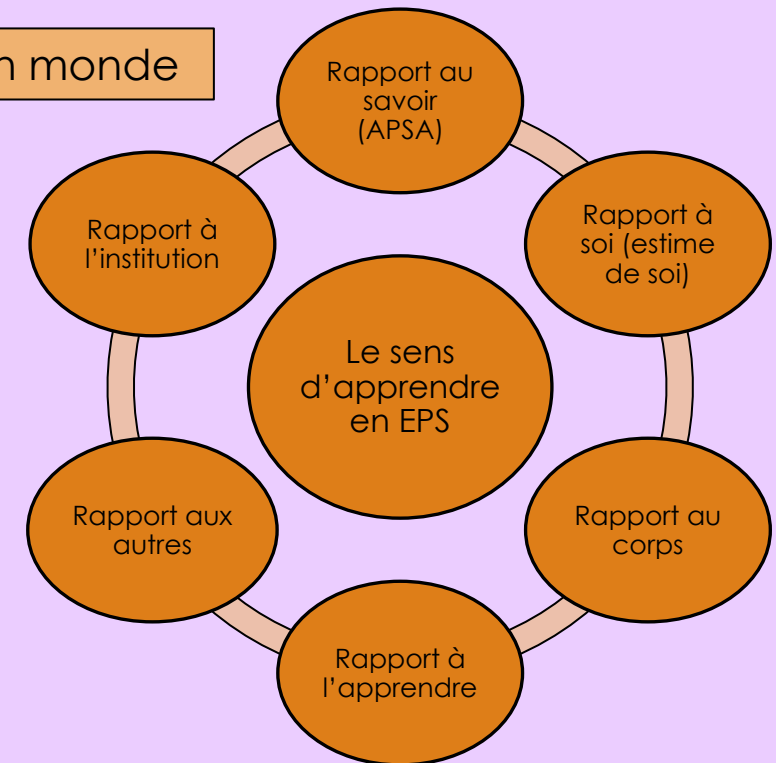
L'élève ne peut investir le savoir que si celui-ci possède une valeur à ses yeux. Il faut donc qu'il y trouve une raison d'accroche. « *Apprendre, c'est investir du désir dans un objet de savoir* » (S. Freud).

Le sens que trouve l'élève à apprendre repose sur une multiplicité de rapports à son monde. Cette perspective permet d'envisager plusieurs cas de figure avec des ressentis positifs ou négatifs par rapport à l'un ou l'autre de ses rapports (au savoir, aux autres, à soi...)..

Lorsque ces rapports se brisent, c'est la porte ouverte à l'exclusion.

« *L'exclusion est un ensemble de mécanismes de rupture tant sur le plan symbolique (stigmates ou attributs négatifs ou manquants) que sur le plan des relations sociales (ruptures des différents liens sociaux qui agrègent les hommes entre eux). Tout en précisant que le mécanisme de rupture symbolique semble souvent anticiper le mécanisme de rupture sociale.* »

P. Goirand, L'EP au collège et l'exclusion scolaire, Spirales n°8, 1995



4 – Une question de sens

1- Qu'est-ce que le sens ?

Les rapports au monde constitutifs du sens d'apprendre en EPS
(rapports spécifiques à la discipline EPS)

Le rapport au savoir. C'est une relation de sens, et donc de valeur, entre l'individu et les éléments qui permettent d'agir avec son corps pour performer, s'aventurer, s'exprimer, s'opposer ou se développer. Ces éléments se déclinent en terme de capacités (permettent de réaliser des actions efficaces), connaissances (permettent de comprendre) et attitudes (permettent de s'engager). Ils possèdent des versants moteurs, mais aussi cognitifs, affectifs, méthodologiques et sociaux.

Le rapport au corps. C'est une relation de sens, et donc de valeur, entre l'individu et la perception qu'il a de son propre corps à travers ses yeux et ceux de ses camarades. Ce rapport peut constituer des sources de motivation, d'inhibitions ou de blocages notamment lors des bouleversements somatiques de l'adolescence.

Le rapport aux autres. C'est une relation de sens, et donc de valeur, entre l'individu et celles et ceux qui l'entourent. Cette relation concerne l'enseignant, mais aussi les pairs avec des comportements qui peuvent s'échelonner de l'entente harmonieuse jusqu'à l'évitement voire le conflit.

Rapport au savoir en EPS à l'école primaire

Sense of learning in primary school in physical education

Marie-Paule Poggi and Mathilde Musard



Rapport au corps et engagement dans les activités physiques chez les personnes en situation d'obésité

Anne Marcellini, Éric Perera, Angélique Rodhain, Sylvain Ferez

DANS **SANTÉ PUBLIQUE** 2016/HS (S1), PAGES 117 À 125

Du rapport à l'autre et à l'objet de savoir dans les situations d'enseignement et d'apprentissage

Jeanne Moll

4 – Une question de sens

1- Qu'est-ce que le sens ?

Les rapports au monde constitutifs du sens d'apprendre en EPS

Le rapport à l'apprendre. C'est une relation de sens, et donc de valeur, entre l'individu et l'activité d'appropriation d'éléments qui lui sont étrangers. À l'instar des autres disciplines scolaires, l'EPS sollicite l'élève dans sa dimension d'apprenant. Pour un élève, apprendre peut-être associé à l'objectivation d'un savoir, à la maîtrise d'actions, à la possibilité de s'insérer dans un groupe... Cela sous-entend d'échouer, de répéter...

Le rapport à soi. C'est une relation de sens, et donc de valeur, entre l'individu et ce qu'il perçoit de lui-même « *La personne est fondée dans son existence même, sur une équivalence entre « je suis valeur » et « je suis »* » (R. Perron, *Les représentations de soi*, 1991).

Le rapport à l'institution. C'est une relation de sens, et donc de valeur, entre l'individu « *et l'école comme lieu, ensemble de situations et de personnes* » (B. Charlot). Cette relation recouvre toutes les règles de vie du monde scolaire, tant au niveau des structures, que des personnes.

La peur « peut prendre des aspects multiformes : la peur d'être regardé selon le regard supposé des autres, la peur d'être jugé et rejeté, la peur du ridicule, la peur de se saisir de l'objet d'apprentissage à cause de sa distance, de son aspect sensuel et sexuel (le palper, le soulever), la peur qu'il piège, qu'il enferme ». L'échec est alors le « moyen de « sauver » son espace, son rythme, son « petit monde », car sinon il faudrait être grand, demander, avoir des initiatives. [...] Cette peur paralyse, elle bloque au départ ou en cours de route, elle empêche de prendre ce qui est apprendre pour comprendre. »

B. Aumont, *Que nous dit l'échec sur le rapport au savoir ? Education permanente n° 4, 1979*

4 – Une question de sens

1- Qu'est-ce que le sens ?

Le sens et ses raisons



Pour aider l'élève à trouver du sens à son travail, il faut travailler sur le sens de son travail. Autrement dit, tenter de modifier les rapports qu'il entretient avec le monde éducatif qui l'entoure.

Ces rapports doivent être envisagés dans la perspective que tout comportement est motivé, c'est-à-dire que l'élève est animé par des raisons qui le poussent à agir d'une certaine manière.

Il n'est d'événement que ce qui fait sens pour celui à qui cet événement advient (B. Charlot).

MAIS !

Il n'y a pas forcément adéquation entre le sens (personnel) et la signification (qui relève de valeurs culturelles).

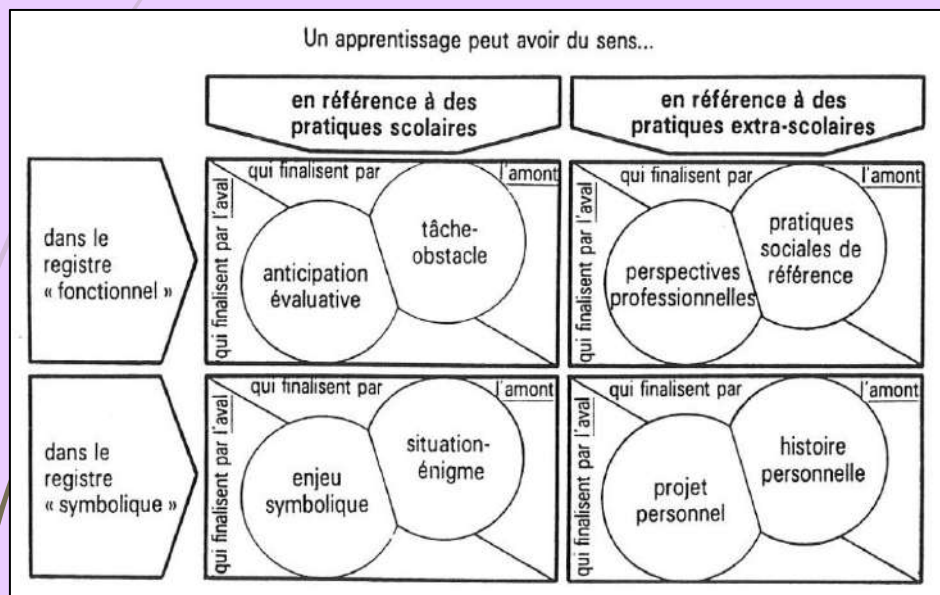
La notion de sens combine celle de désir et d'intérêt (M. Develay. Pour une pédagogie du sens, Spirales n°4, 1992).

« Chaque acteur a une théorie de ce qui le fait courir » (P. Perrenoud, 1993)

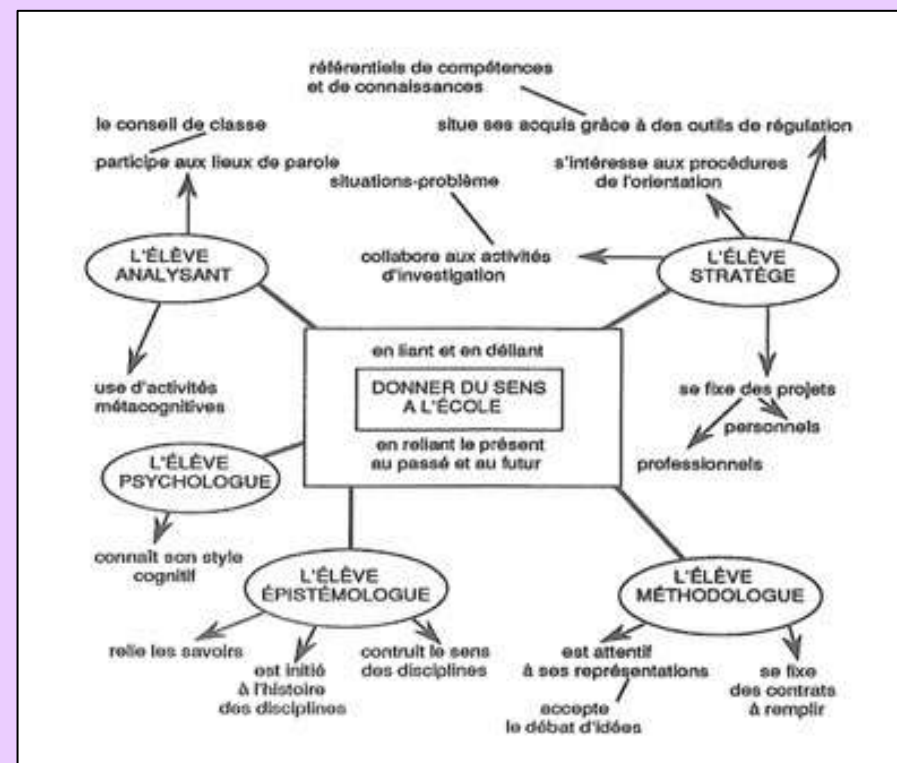
L'action efficace peut faire naître de nouveaux mobiles d'activité, de nouveaux sens de mobilisation scolaire. « Il faut faire du savoir avec du désir et du désir avec du savoir » (P. Meirieu. EPS interroge Revue EPS n°258, 1996).

4 – Une question de sens

1- Qu'est-ce que le sens ?



P. Meirieu. L'école mode d'emploi, 1992



M. Devalay. Donner du sens à l'école, 1996

Philippe Perrenoud

Sens du travail

Ils ne sont pas motivés ! : ils ne s'investissent pas dans le travail scolaire : ces phrases, on les connaît bien : elles nous aident rarement à comprendre les rapports des élèves aux savoirs. Philippe Perrenoud nous fournit ici quelques pistes pour aller plus loin et peut-être apporter un éclairage nouveau, plus sociologique, à la question de la motivation traitée dans notre numéro 300. Eclairage complété aussi par la contribution de J-Y Rochex.

et travail du sens à l'école (1)

2 – Ouvrir le champ des possibles

Un des aspects de lutte contre l'échec scolaire et la violence consiste à repositionner les rapports que l'élève entretient avec son environnement.

À ce titre, l'EPS peut offrir des occasions de développer le sens d'apprendre, non par en bas en assignant à chaque élève un rôle de « spectateur scolaire », mais par en haut, en élargissant ses pouvoirs d'agir sur le monde.

Et ce qui fait la richesse de la discipline, c'est sans doute l'étendue des possibles que l'on peut solliciter.

a) Développer la compréhension de ce qui s'apprend

b) Susciter le plaisir d'apprendre

c) Valoriser l'aventure collective de l'apprentissage

d) Etayer l'estime de soi grâce à l'apprentissage

e) Accéder au sens culturel profond des apprentissages

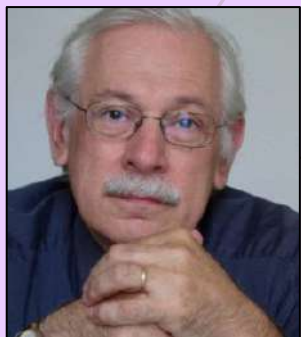
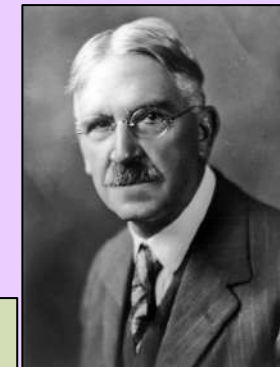


4 – Une question de sens

2 – Ouvrir le champ des possibles

a) Développer la compréhension de ce qui s'apprend

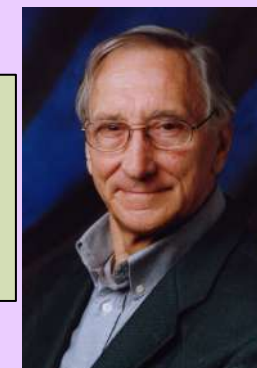
« Toute leçon doit être une réponse » (J. Dewey)



Pour P. Meirieu (L'école mode d'emploi, 1990), un apprentissage peut trouver du sens parce qu'il est finalisé par l'amont (il répond à une question que se pose déjà l'élève) ou par l'aval (le sujet est capable d'anticiper le type de questions auxquelles l'apprentissage répond).

Mais un décrochage peut s'opérer dans l'apprentissage lorsque les savoirs ne sont pas perçus dans la logique de ce qui les fonde, leur donne sens.

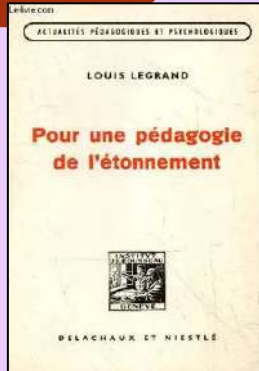
« La constitution de sens (...) implique une interaction constante de l'élève avec des situations problématiques où il va engager des connaissances antérieures, les soumettre à révision, les modifier, les compléter ou les rejeter pour former des conceptions nouvelles. » (G. Brousseau. Les obstacles épistémologiques et les problèmes en mathématiques, 1983).



Etymologie « savoir »
Sapere signifie ce qui a
du goût, de la saveur.

80

4 – Une question de sens



2 – Ouvrir le champ des possibles

a) Développer la compréhension de ce qui s'apprend

L'objectif est de rendre l'acquisition du savoir nécessaire pour résoudre un problème identifié

Pédagogie de l'étonnement (L. Legrand, 1960)
« Nous pensons que le but de l'enseignement n'est essentiellement ni l'acquisition des connaissances, ni exclusivement l'entraînement à l'objectivité, mais avant tout l'éveil de la curiosité intellectuelle »

Pédagogie de l'énigme (P. Meirieu)
Le désir peut naître d'une situation elle-même, parce qu'elle est bien construite et que l'énigme qu'elle contient est capable de mobiliser les énergies.

« Le sens et la valeur attribués au savoir constituent l'un des aspects majeurs de la réussite. »
J-Y Rochex. Pourquoi certains élèves défavorisés réussissent-ils ? Revue Sciences Humaines n°21, 1994

En EPS, P. Goirand (Donner du sens à la pratique, Spirales n°8, 1995) plaide pour faire vivre à l'élève la signification anthropologique de l'activité, de manière à ce que les savoirs puissent être (re)contextualisés au problème qui les a générés. L'apprentissage, c'est la résolution de problèmes posés par l'interaction avec l'environnement.

Activité gymnique	Mobile
	<ul style="list-style-type: none">- S'éprouver, jouer avec son équilibre, se perdre... jeu de vertige.- Rechercher l'exploit, réaliser l'impossible ce qui n'a jamais été tenté ou réussi. Etre le meilleur.- Etre conforme à un modèle technique ou créer une technique.
Action gymnique	But
	<ul style="list-style-type: none">- Rebondir sur un trampoline, autant de fois qu'on veut.- Franchir un cheval en ne posant que les mains sur l'obstacle.- Se renverser sur les mains pour maintenir l'équilibre ou se déplacer.
Opération	Moyens à mettre en œuvre
	<p>Pour chaque action, des règles d'action correspondent à la réussite. Exemple : pour rebondir sur le trampoline "faire le bonhomme de bois", allusion à la tonicité générale du corps.</p>

4 – Une question de sens

2 – Ouvrir le champ des possibles

b) Susciter le plaisir d'apprendre



L'un des ressorts qui génère la mobilisation réside dans les émotions que les élèves ressentent lors de leurs apprentissages.

Mais il faut bien avoir conscience que ce n'est pas la situation elle-même qui provoque l'émotion, mais la perception par l'élève de celle-ci et de ses conséquences

Mais si le plaisir immédiat est une condition essentielle à la mise en activité des élèves, le professeur ne peut faire l'impasse sur la recherche d'un plaisir différé sous peine de s'affranchir des enjeux mêmes de l'apprentissage.

« Nous avons là une responsabilité fondatrice : l'émotion ; une émotion collective qui permet de se sentir participant de la même humanité. »

P. Meirieu. L'enseignant dans la crise, Spirales n°8, 1995

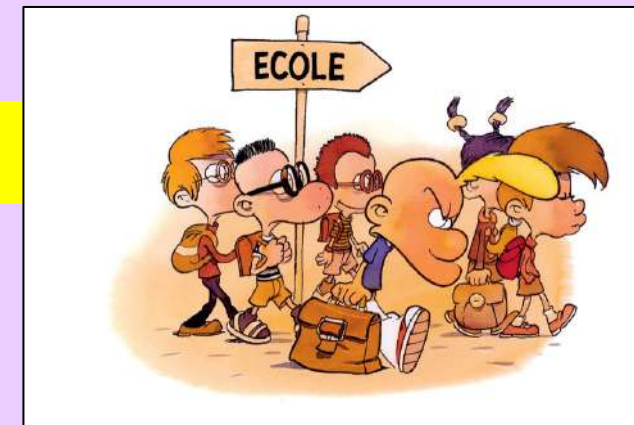
« Ce ne sont pas les savoirs maîtrisés qui importent, mais l'ensemble des émotions et des sensations qui conduisent à l'envie de les reproduire. »

A. Davisse, C. Louveau. Sport, école et société : la part des femmes, 1991

4 – Une question de sens

2 – Ouvrir le champ des possibles

b) Susciter le plaisir d'apprendre



« Elle (l'EPS) doit accrocher les élèves, partir de ce qui les fait vibrer, de ce qui leur donne frissons et émotions. L'éprouvé sensoriel est un incontournable. Notre discipline doit s'en servir comme tremplin, mais aussi comme fil rouge. Cet éprouvé doit être prolongé et dirigé vers une signification commune tout autant qu'il doit être nourri continuellement. »

P. Bordes. Qu'est-ce que donner sens aux apprentissages en EPS ? Revue Hyper n°232, 2006

Il convient-il de créer et d'adapter la charge émotionnelle aux caractéristiques des élèves (décalage optimal affectif). Car la maîtrise par l'élève de ses émotions ne pourra s'effectuer que si celles-ci sont « maîtrisables ». Dans cette optique, la violence peut apparaître comme l'expression d'une maîtrise insuffisante des émotions.

D. Delignières et C. Garsault (Libres propos sur l'EP, 2004) évoquent une didactique du plaisir en soulignant l'importance du sentiment de compétence, du sentiment d'auto-détermination et du sentiment de contrôle (les auteurs préfèrent utiliser le terme de satisfaction plutôt que de plaisir pour traduire le plaisir utile d'avoir appris).

« Pour susciter le plaisir d'apprendre, il faut que les élèves voient leurs enseignants apprendre et surtout aimer le faire. »

R. Viau. Motiver : qu'est-ce que cela veut-dire ? Cahiers péda n°429-430, 2005

Pour déclencher
le plaisir d'agir
et d'apprendre
en EPS

4 – Une question de sens

2 – Ouvrir le champ des possibles

c) Valoriser l'aventure collective de l'apprentissage

Par la nature même de ses enseignements, l'EPS sollicite les interactions entre les élèves. Que ce soit au niveau des objectifs (un enchaînement en groupe en acrosport), des modalités d'évolution (évoluer à plusieurs dans un espace restreint comme la piste d'athlétisme), des apprentissages (conseiller un camarade) ou de la sécurité.

Pour autant, cela ne signifie pas forcément le déploiement d'une activité collective. D'autant qu'une classe est constituée d'élèves qui n'ont pas choisis d'être ensemble. Il est même possible que cette pratique collective débouche sur une (auto)exclusion de l'élève.

Pourtant, l'activité collective, lorsqu'elle est mise en œuvre, constitue un ferment de l'apprentissage de l'élève, tout en lui offrant le sentiment d'appartenance sociale (« *conjuguer, le droit à la ressemblance et le droit à la différence* », P. Meirieu).



L'objectif pour l'enseignant est donc de provoquer chez chaque élève une relation de valeur et/ou d'intérêt avec son professeur et avec ses pairs pour déboucher sur le « faire ensemble ».



4 – Une question de sens

2 – Ouvrir le champ des possibles

c) Valoriser l'aventure collective de l'apprentissage

Pour que l'apprentissage prenne sens dans l'activité collective (1)

Offrir des occasions d'agir avec ses camarades (groupes affinitaires). En prenant soin d'éviter que des élèves soient « abandonnés » (non choisis par leurs pairs), le plaisir et l'importance de pouvoir agir « entre amis » constitue un élément fort de mobilisation.

Instaurer un projet collectif - d'enchaînement, de jeu, de performance... - qui permet de renforcer le sentiment d'appartenance sociale tout en valorisant les apprentissages individuels. Pour cela, il faut la présence d'un but communément partagé ayant une valence positive, la mise en place et l'investissement, pour tous, dans des rôles indispensables et complémentaires, ainsi que l'instauration d'un climat affectif positif d'écoute et d'entraide (concertations nécessaires et organisées).

Développer l'exercice des rôles sociaux (arbitre, pareur...) ouvre les portes d'une décentration par rapport à la seule logique de l'action. Cela constitue une source d'intégration potentielle dans la mesure où cela rend nécessaire le besoin de l'autre via notamment des communications qui développent le sens relationnel. L'expérience des « jeunes arbitres » en UNSS constitue à ce titre un exemple d'intégration très fort.



ASBAPT Handball, Préfédération Française de Handball (FFHB), Fédération Française de Handball (FFH), Fédération Française de Handball (FFH), Fédération Française de Handball (FFH)

Permettre à toutes et tous les élèves de s'inscrire dans un projet collectif en respectant le fonds culturel du handball

Dossier Enseigner l'EPS n°3, 2017

4 – Une question de sens

2 – Ouvrir le champ des possibles

c) Valoriser l'aventure collective de l'apprentissage

Développer des espaces de pratique pour que les garçons et les filles puissent apprendre ensemble : en commençant, dès le plus jeune âge, par le développement d'une base motricité large ; en veillant au genre des APSA programmées ; en jouant sur les buts de performance et de maîtrise ; en évaluant ce qui est enseigné...

S'attacher à faire comprendre la portée et l'utilité des règles collectives. Le « faire ensemble » peut être l'occasion de travailler la règle. L'objectif étant de passer d'une conception de la loi comme entrave à la liberté individuelle à une perspective d'utilité de la loi afin de pouvoir agir ensemble dans le respect de chacun.

Veiller à la qualité de la relation pédagogique que l'enseignant peut installer envers ses élèves en construisant un équilibre entre la fermeté qui applique la loi et l'humanité qui prend en compte l'élève.

Pour que l'apprentissage prenne sens dans l'activité collective (2)

« Si l'on veut maîtriser la coopération, il faut se donner des objectifs d'apprentissage. »

P. Meirieu. Questions à...
Revue Animation et éducation n°199, 2007

« L'élève travaille en équipe, partage des tâches, s'engage dans un dialogue constructif, accepte la contradiction tout en défendant son point de vue, fait preuve de diplomatie, négocie et recherche un consensus. L'élève sait que la classe, l'école, l'établissement sont des lieux de collaboration, d'entraide et de mutualisation des savoirs. Il aide celui qui ne sait pas comme il apprend des autres. »

Décret du 31 mars 2015 définissant le socle commun de connaissances, de compétences et de culture

4 – Une question de sens

2 – Ouvrir le champ des possibles

d) Etayer l'estime de soi grâce à l'apprentissage

Le projet de soi, celui de la réalisation globale de la personne, est organisateur des autres projets. Rien ne peut s'apprendre si l'identité du sujet est trop « abîmée ». C'est ainsi qu'il existe un fort lien entre la compétence ou l'habileté estimée à l'avance et l'investissement consenti dans la tâche.



« M'sieur, M'dame, on fait foot ? »

Cette question fréquente chez les collégiens en difficulté scolaire peut traduire la recherche d'un bastion personnel où ils ne sont pas en difficulté. La logique de défoulement peut également constituer un élément d'accroche fort (« se vider »).

La représentation affective correspond à la manière dont l'individu se voit et se conçoit en tant que projet à réaliser (concept proche de l'estime de soi).

Le concept de soi physique est particulièrement important pour les adolescents qui sont exagérément sensible au regard d'autrui, notamment chez les filles.

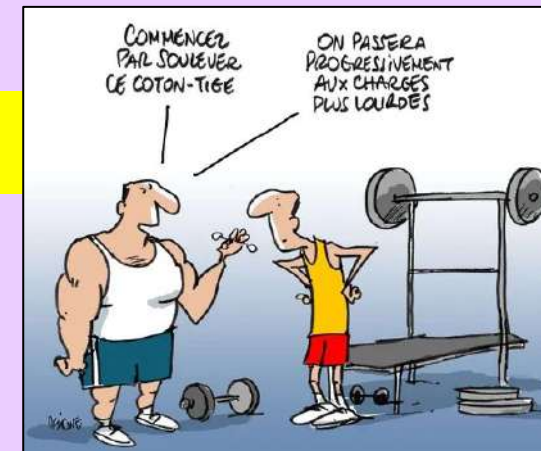
« Particulièrement pour les préadolescents peu performants et/ou qui sont insatisfaits de leur apparence physique, le temps d'EPS peut être mal vécu, car ils s'y donnent à voir et les regards ou les réflexions peuvent blesser. »

J-P. Garel, Quelques éléments de réponses pédagogiques à la violence, Revue Contre-Pied n°4, 1999

4 – Une question de sens

2 – Ouvrir le champ des possibles

d) Etayer l'estime de soi grâce à l'apprentissage



Pour que
l'apprentissage
sois perçu
comme une
plus-value d'être

Faire expérimenter le succès en favorisant la réussite rapide dans des situations d'apprentissage que l'élève appréhende comme un défi (ni trop faciles, ni trop difficiles).

Confronter l'élève à des objectifs référencés à lui-même, de manière à développer une visée de progrès personnel (pédagogie de maîtrise).

Orienter les explications que l'élève attribue à ses réussites et ses échecs (attribution causale).

Offrir à l'élève le temps d'apprendre grâce à des cycles d'enseignement suffisamment longs pour installer de véritables compétences (et lui permettre d'apprécier ses progrès).

Éviter que l'élève se trouve dans des situations de ridicules face à ses camarades ou dans des situations d'exclusions (ne pas être choisi par des pairs...).

4 – Une question de sens

2 – Ouvrir le champ des possibles

e) Accéder au sens culturel profond des apprentissages

Ce qui fonde culturellement les activités support de l'enseignement de l'EPS doit être accessible aux élèves afin de constituer pour eux autant de raisons d'agir.

Vivre l'expérience corporelle du champs culturel des APSA, c'est permettre à l'élève de :

- Performer en s'engageant et se dépassant de manière délibérée
- S'adapter à un milieu incertain en prévoyant, s'engageant et régulant son déplacement
- S'exprimer corporellement devant autrui par le biais d'une prestation artistique ou acrobatique
- S'engager dans un affrontement, seul ou en coopération, pour faire basculer un rapport de force
- Développer ses ressources et s'entretenir de façon autonome et lucide

Tout le travail de l'enseignant est donc de faire vivre ces expériences de manière à ce que l'élève développe des conduites motrices entendues comme « organisation signifiante du comportement moteur » (P. Parlebas, 1976).



Épistémologie des savoirs scolaires et sens culturel des activités physiques et sportives

Cédric Roure

DANS **CARREFOURS DE L'ÉDUCATION** 2013/1 (N° 35), PAGES 163 À 178

4 – Une question de sens

2 – Ouvrir le champ des possibles

e) Accéder au sens culturel profond des apprentissages

COURSE EN DURÉE

« J'ai beaucoup appris de la course en durée, de la course d'endurance, ces activités qui mobilisent si difficilement les élèves quand on ne sait pas leur donner du sens en dehors du culte de l'effort, de mouiller sa chemise parce que faire des efforts ça forme des hommes !! Il y a aussi là-dedans quelque chose d'initiatique, une épreuve initiatique pour les enfants, leur faire expérimenter que l'on peut aller plus loin que ce que l'on croit parce que beaucoup d'enfants rejettent systématiquement l'effort tant demandé et redemandé par les parents et les enseignants sans savoir lui donner du sens. »

A. Hébrard. Les singuliers plaisirs pluriels de l'EPS, Revue Hyper n°219, 2002

GYMNASTIQUE

« Dans le cadre des activités gymniques, chaque élève doit vivre une épreuve qui se caractérise par une double prise de risque. Celle, d'une part, de perdre son intégrité physique en risquant d'apprendre à "savoir piloter son corps dans un espace démultiplié intégrant entre autres repères nouveaux, la verticale renversée", et celle, d'autre part, de perdre l'estime des autres ou sa propre estime en se produisant devant ces camarades. Cette activité passe par les principes incontournables : "de plus en plus manuelle, de plus en plus aérienne, de, plus en plus renversée". »

A. Coston, J-L. Ubaldi. Une EPS malade de ses non choix. Les cahiers du CEDRE n°7, 2007

DANSE

« Faire vivre la possibilité du geste dansé, c'est trouver les conditions propices au surgissement du mouvement, et guider l'élève dans l'appropriation de ses nouvelles expériences. (...) Dans cette expérience-là, l'élève fait la connaissance d'un corps relieur, c'est-à-dire relié à lui-même, corps sensible. Et l'enseignant expérimente l'accompagnement au travers d'un regard portant au-delà de l'extériorité du corps pour toucher à l'intériorité. Il expérimente une possible poésie du corps, fondée sur une logique où il y a du jeu, du mouvement, du lien, de la chair. Cette expérience reconnue comme juste repose donc sur cette relation à la fois intime et partagée ou se partageant. »

J. Caumeil, D. Commeigne, L. Jay. Corps sensible, Cahiers du CEDREPS n°8, 2009

4 – Une question de sens

3 – Épistémologie d'une didactique du sens

La question du sens dans le contexte scolaire peut être entendue comme relation de valeur entre un individu et les savoirs auxquels il est confronté. Toute la question est donc de savoir comment renforcer cette valeur.

Selon E. Vellas (*Donner du sens aux savoirs à l'école, pas si simple*, 1996), « pour que les élèves puissent interagir avec le sens des savoirs que l'école a décidé de leur transmettre, il faut que ces savoirs deviennent des « plus-values d'être ».

Donner du sens aux savoirs à l'école : pas si simple !

“Mon addition, j’dois la faire au présent ou à l’imparfait ?”

E. Vellas trace pour cela 3 pistes :

- Développer la variété des sens. On ne sait pas quel sens est investi par l'élève. Mais il faut à tout prix éviter, pour les élèves en difficulté, que le seul sens possible soit celui de sortir de l'école.
- Faire saisir le sens reliant des savoirs. Tout savoir à un sens humain. C'est un sens qui permet de « prendre conscience que tout savoir fait partie de notre identité humaine, qu'il est bien terrestre » (E. Morin, *Terre-Patrie*, 1993). Mais pouvoir prendre conscience de notre unité humaine par le savoir, commence par traiter les élèves à chaque instant en être humain à part entière, donc en chercheur, créateur, critique...
- Envisager le sens dans une perspective intrinsèque et extrinsèque. C'est-à-dire construire le sens de l'objet lui-même, et construire les multiples sens que peuvent prendre les savoirs dans la société.

« La question est moins de réconcilier l'élève avec l'école pour favoriser les apprentissages que d'assurer la réussite des apprentissages pour redonner son sens à l'école. Ce sont eux qui participent de la socialisation, qui sont les conditions du développement personnel et de l'émancipation. Il s'agit de confronter l'élève à quelque chose qui vaille la peine, le respect des règles, l'effort consenti, l'investissement sur la durée. En milieu sensible et plus qu'ailleurs, il est nécessaire de permettre aux élèves d'accéder à des niveaux de compétences signifiants et ambitieux. En d'autres termes, il s'agit qu'ils vivent l'expérience de la maîtrise, de la compétence, dans des activités sportives et artistiques socialement valorisées. »

C. Garsault, Que ces élèves accèdent à des niveaux de compétences ambitieux et exigeants, *Revue Contre-Pied* n°25, 2010

CONCLUSIONS

« Le mauvais élève incarne le miroir brisé, obligeant l'enseignant à faire le deuil de sa bonne image. » (F. Labridy. Ni banalisation, ni dramatisation, 1989)

L'enseignant doit pouvoir remplir trois fonctions (P. Meirieu, Apprendre, oui, mais comment, 1988) :

- Érotique, en créant le désir de savoir (ce qui sous entend un savoir sur le désir) ;
- Didactique, en permettant l'appropriation du savoir ;
- Émancipatrice, en permettant l'utilisation du savoir.



« La force et l'originalité de l'éducation physique, résident dans le fait qu'elle permet des expériences réparatrices de l'image de soi, visibles et repérables, qui deviennent des exemples pour les autres et qui participent à décontaminer une partie des croyances négatives associées à la réussite. A travers les multiples et diverses activités qu'elle propose, collectives et individuelles, l'élève est confronté à diverses formes d'interactions entre lui, les autres, le monde ; au travers desquelles il ne cesse de prendre sa mesure, de se définir, de se redéfinir. En E.P.S. échec et réussite se passent « en direct » sous les yeux et la parole des autres dont on sait combien elle peut être cruelle sinon impitoyable. Échec et réussite sont chargés d'émotions archaïques intenses. Plus grande est la peur plus grande est la joie de la réussite qui surgit comme une exultation. Théâtre de « simulacre » de tous les dangers subjectifs, l'E.P.S. est l'occasion pour l'enfant de jouer et rejouer ses peurs et conflits intérieurs (dont la violence est une expression), l'occasion aussi de construire au contact des autres les contours et frontières internes de l'image de soi. S'il n'y a pas d'expérience plus dure que de « louper » devant les autres, il n'y a pas d'expérience plus puissante pour un élève que de réussir, sous le regard des autres, quelque chose dont il ne se croyait pas capable. Il se construit ainsi ou se reconstruit, une image plus satisfaisante de lui-même et de ses compétences . »

A. Hébrard, L'analyse transactionnelle, Revue EPS n°243, 1993