

Référence culturelle et transposition didactique

Paul Goirand
Professeur d'EPS agrégé
CRIS UFR STAPS Lyon

1 - SOUS LA PRESSION INSTITUTIONNELLE ET LA DEMANDE DES ÉLÈVES... L'EPS S'INTERROGE

L'Education Physique et sportive est régie encore en 1997, par les instructions de 1985-86 inspirées de celles de 1967 qui ont opté, à l'époque, pour une orientation sportive de la discipline. Le sport, y lit-on, fait de civilisation, doit trouver en écho à l'école l'éducation physique, au nom des valeurs de progrès, de générosité, de loyauté, de courage, de responsabilité. Ainsi, depuis trente ans les enseignants ont obligation de programmer les activités physiques et sportives et de diriger le développement de leurs élèves par l'enseignement des éléments fondamentaux de la culture sportive et artistique. La masse des enseignants a été formée à cette école et la cohérence de ce système a été à peine ébranlée par la pédagogie par objectifs et par la pédagogie du projet. Cependant la secousse du cognitivisme constructiviste a mis à mal la démarche techniciste des instructions et le comportement des élèves, en collège surtout, a contraint les enseignants à regarder les élèves tels qu'ils sont et non tels qu'on voudrait qu'ils soient. Passer de l'élève de droit au sujet de fait, tel est l'enjeu de la rénovation de la pédagogie, dit Ph. Meirieu. Le refus scolaire quelquefois brutal interroge sur le rapport des élèves en difficulté aux activités scolaires.

Le diagnostic est fait par bon nombre de chercheurs et pédagogues (1) : si certains élèves n'apprennent pas ce qu'on leur enseigne, ce n'est pas parce qu'ils ne possèdent pas les structures mentales nécessaires mais c'est parce que les activités dans lesquelles ils sont sollicités ne trouvent pas sens à leurs yeux. Toutes les disciplines sont concernées et l'échec scolaire n'est pas réservé aux seules mathématiques. Les accès de fièvre qui traversent le fonctionnement des établissements sont les symptômes d'une inadaptation qui exclut un fort pourcentage d'élèves. Et si en toute responsabilité, on ne peut pas isoler l'école de la crise sociale globale, il revient tout de même au système scolaire de s'interroger sur son propre fonctionnement.

Toutes les disciplines sont concernées, même l'EPS qui jouit pourtant auprès des élèves d'un fort courant de sympathie. Non seulement l'échec existe en EPS mais le doute persiste sur l'orientation à donner à la

discipline en quête de son identité. Le débat qui s'est développé, lors de l'opération programme en est un témoignage. Si de tous temps et pour toutes les disciplines la voie du formalisme s'est opposée à celle du réalisme (2), pourquoi ce qui semblait être résolu par les instructions de 1967, puis par celles de 85-86 revient à la surface, anime et tire la profession.

*« Prendre les pratiques
sociales comme référence
ne veut pas dire les faire
entrer dans l'école
telles quelles »*

On peut y voir au moins deux raisons :

- La double évolution du sport, technique et sociale, a éloigné les pratiques scolaires des pratiques sportives telles qu'elles apparaissent dans leurs manifestations de haute performance. En trente ans, le fossé s'est creusé de plus en plus entre les objectifs techniques et éducatifs de l'EPS et ce qui pouvait servir de référence sportive encore en 1967, référence telle qu'elle est définie par les instructions officielles. Il n'est plus possible, - a-t-il été un jour souhaitable -, de copier les pratiques existantes pour donner corps à l'éducation physique. Prendre les pratiques sociales comme référence ne veut pas dire les faire entrer dans l'école telles quelles, mais les considérer comme un repère et mesurer et justifier les écarts entre elles et les pratiques scolaires (3).

- L'intégration de l'EPS à l'Education Nationale a entraîné les enseignants dans une réflexion sur la nature et la structure de la discipline, en focalisant le travail sur la notion de savoir, qui en EPS trouve difficilement sa place à côté de celle de compétence (4). Définir, organiser, hiérarchiser les contenus de savoirs, les distribuer dans les différents cycles d'enseignement, les évaluer, tout cela peut aider à faire cheminer l'élève dans des apprentissages de plus en plus complexes. Mais cette « didactisation » peut se faire au détriment de la « finalisation » (5) des activités scolaires. Découper, simplifier oui, attention cependant au moment où l'élément

devient insignifiant. Le rejet par l'élève qui ne comprend plus où cela le mène (le sens) et si cela vaut le coup (intérêt) est accentué souvent par des procédures d'animation de l'acte d'apprentissage héritières de la tradition scolaire (papier-crayon, par exemple).

La profession est devant une double exigence : repenser la notion *de savoir de l'action* en activité physique et refonder ses rapports à la culture sportive et artistique. C'est sur ce deuxième point que nous allons poursuivre.

2 - LA CULTURE SPORTIVE ET ARTISTIQUE : UN TRAVAIL DE FORMALISATION NÉCESSAIRE

Formalisation, étrange ce mot qui ne figure pas au dictionnaire. Cependant, « se formaliser » signifie se vexer, être contrarié dans ses propres idées par des idées émises, blessantes... Alors on retiendra formalisation comme une analyse d'un phénomène, une mise en ordre qui donne une certaine intelligence, une certaine cohérence à un phénomène. Un modèle qui analyse toutes les pratiques existantes et qui permet d'en générer d'autres. Le modèle de formalisation présenté sera d'autant plus pertinent pour un enseignant, qu'il l'aidera à comprendre la « dynamique créatrice culturelle » (6) dans le champ des APSA, et à inventer de nouvelles formes de pratique, conformes aux finalités scolaires.

Nous distinguerons plusieurs niveaux de formalisation que nous permettent les approches anthropologique, historique, sociologique et psycho-technique (7).

Approche anthropologique

Réinsérées dans la vie des hommes, replongées dans le bain culturel où elles se sont développées, les formes de pratique livrent les raisons pour lesquelles elles existent, les mobiles humains qui les animent, les fonctions qui leur sont assignées dans la société, la signification profondément humaine de leur création. « Par quelles questions, par quelle inquiétude, par quels problèmes les hommes étaient-ils taraudés au point de mettre tant d'énergie et tant d'espoir dans la connaissance des choses ? » dit Ph. Meirieu (8). Et nous pourrions ajouter : pour entreprendre de tels exploits ?

Approche historique

L'évolution historique des finalités, des règlements, des savoir-faire renseigne sur la cohérence des formes d'existence de ces activités physiques que l'homme a créées, à chaque époque, pour son propre développement.

L'exemple est pris en gymnastique :

Finalités : comment la gymnastique s'est

organisée dans l'histoire selon une logique d'éducation, une logique sportive, une logique du spectacle ou enfin une logique du commerce. Quelles valeurs ces pratiques servent-elles ?

Règlements : l'étude fait apparaître des alternatives au sein desquelles les formes de pratiques ont cheminé : polyvalence et spécialisation, pratique collective et pratique individuelle, pratique imposée et pratique libre, pratique de risque et pratique d'élégance.

Savoir-faire : les techniques évoluent par étapes successives (valeur morale, valeur autonome, valeur esthétique) et selon des processus différents (différenciation, complexification, généralisation).

*« Essence et formes
d'existence définissent
les deux termes d'une
contradiction où le
permanent et le contingent
s'épaulent naturellement »*

Approche sociologique

Déterminées par le type d'organisation spatio-temporelle, de sociabilité, de technicité, etc... les APS s'organisent selon des formes (9) variées, historiquement et géographiquement situées, en un système complexe évolutif, où certaines formes ont le statut de dominante.

Au-delà de leurs aspects concrets, superficiels, les formes de pratique ne recèlent-elles pas une signification permanente dans les raisons qui ont présidé à leur invention : essence et formes d'existence définissent les deux termes d'une contradiction où le permanent et le contingent s'épaulent mutuellement.

Approche psycho-technique

Pour chaque savoir-faire spécifique, pour chaque tâche dans une APS, l'analyse des réponses (techniques spécifiques) et de l'activité des sujets qui ont produit ces réponses, renseigne sur les problèmes qu'ont posé ces nouvelles techniques. Passer de l'enregistrement des réponses à l'identification des problèmes posés par les situations est l'enjeu d'un tel travail.

Cette approche multidisciplinaire des activités sportives et artistiques a un double intérêt pour un enseignant :

- Savoir appréhender les formes d'existence de ces activités dans leur complexité et leur épaisseur culturelle. Une conception culturelle de la technologie (10) serait l'enjeu des formations d'enseignant.

- Savoir problématiser les situations au sens où J.P. Astolfi (11) écrivait : « Les véritables savoirs relèvent d'une problématisation du réel qui vient en rupture avec la pensée commune, renouvelle le regard et construit de nouveaux objets théoriques. »

3 - UN EXEMPLE :

LA GYMNASTIQUE

Quels sont les fondements culturels de cette activité auxquels les élèves doivent être confrontés dans le cadre de l'EPS ?

- la gymnastique : un mode original d'expression de la motricité humaine.

Elle exige des modes de propulsion, d'équilibration, de perception de soi, de coordination segmentaire étrangers à la motricité usuelle. Cette motricité spécifique est le résultat et la condition de l'adaptation aux situations inhabituelles faites de changement de substrat, changement d'orientation du corps dans l'espace, changement d'appui etc... Le « savoir piloter son corps » dans un espace démultiplié intégrant, entre autres repères nouveaux, la verticale renversée est un enjeu du jeu gymnique.

- la gymnastique : un mode original de communication avec les autres.

Les rapports aux autres sont toujours indirects, médiés par le code et les personnes qui l'incarnent. Le code c'est la loi gymnique, il définit les possibles et les hiérarchise. La loi comme le rapport à la loi sont à construire en permanence. Le tissu humain gymnique est fait de rôles coordonnés. Les rôles et leur coordination sont eux aussi l'objet d'une construction collective au sein de la classe.

- la gymnastique : un mode original d'intelligence

L'activité se déroule en milieu stable où l'incertitude est réduite au maximum. Tout de l'action doit être réglé avant l'action pour que le risque objectif soit maîtrisé. D'où l'importance de la rationalisation technique en gymnastique. La construction de la rationalisation est ici encore progressive et met en jeu des modes de pensée plus ou moins évolués : de la pensée mythique à la pensée dialectique et systémique.

- la gymnastique : un mode original de sensibilité.

L'activité gymnique est une activité de production de formes techniques non expressives. Elle appartient à la catégorie des activités morphocinétiques (Paillard). La sensibilité au juste technique, conformité au code, se double d'une sensibilité au beau, conformité aux canons esthétiques du groupe de référence.

Cette double orientation de l'activité s'est cristallisée dans la différenciation gymnastique féminine et gymnastique masculine mais l'avenir appartiendra sans doute à une

acrobatie chorégraphique. Et le cirque dans tout cela ?

- la gymnastique : un monde fantasmé dans le rapport à la mort, à un idéal de beauté, à un idéal de liberté (transgresser la loi physique et sociale)

Le mythe de l'homme volant qui échappe à la pesanteur, la tentation de transgresser la règle, d'aller au-delà du connu et du reconnu animent fondamentalement l'activité gymnique. Le jeu des postures nouvelles, la négation de la posture droite debout sont autant de provocation à l'ordre établi mais aussi une incitation à élargir les références communes. Normalité et normativité sont au cœur du processus de création gymnique.

Idéal de sagesse ou de déraison, la gymnastique ?

La gymnastique est aussi recherche d'un idéal de beauté mais aussi peur du ridicule dans la quête d'une image de soi où la compétence et l'esthétique donnent statut dans le groupe.

4 - UNE DÉMARCHÉ

DE TRANSPOSITION DIDACTIQUE : COMMENT PUISER DANS LE PATRIMOINE CULTUREL SPORTIF ?

Le problème des rapports de l'EPS aux activités physiques et à leurs formes concrètes d'existence est aujourd'hui encore non élucidé. Mais au-delà d'un pragmatisme fonctionnaliste (je fais de l'EPS pour faire du sport plus tard...) qu'est-ce qui justifie que l'EPS entretienne aujourd'hui des rapports étroits avec les activités physiques sportives et artistiques, au-delà du fait que les instructions officielles l'y obligent ?

- Une option philosophique qui permet de dépasser l'alternative formalisme-réalisme en EPS en échappant à l'éclectisme : le sujet se développe (capacités psychosocio-motrices) en incorporant les éléments fondamentaux de la culture, cristallisés dans les techniques, les outils, les institutions, les manières d'être et de communiquer. Il ne peut le faire que par la médiation de l'adulte et cette incorporation, plus qu'une simple adaptation, est création individuelle et collective. C'est dans cette interaction doublement sociale, individu-éléments de culture que le sujet trouve les conditions de son développement (12).

- Une option psychologique par laquelle l'élève est approché par sa dimension de sujet agissant qui manifeste une intention, une volonté mais aussi une capacité de dépasser les structures déjà là. Alors, les représentations sociales, donc les modèles d'identification, que les jeunes prennent comme référence pèsent lourd

dans les relations maître-élèves. Option alors plus psycho-sociologique, qui éclaire le processus de construction d'une nouvelle identité qui place chacun dans l'exigence d'être, dans un groupe, le même et quelqu'un de différent. Le sport peut, dans cette optique, être un puissant moyen de socialisation.

- Une option didactique qui enracine la transposition dans les pratiques sociales en transitant par un modèle de formalisation explicite et met à jour les conditions de réels dépassements dans la perspective d'un progrès optimum pour chacun.

- Une option plus pédagogique qui suspend les décisions de l'enseignant à des objectifs généraux de formation et donne cohérence au projet disciplinaire dans un projet d'établissement.

- Une option épistémologique qui donne aux pratiques scolaires des APSA une dimension obligatoirement originale et qui permet d'approcher le processus de création de la discipline et sa signification propre. L'EPS ainsi conçue ne s'identifie pas aux pratiques d'APSA qu'elle prend en référence car si elle en respecte la signification essentielle, elle s'en démarque par ses finalités et par les formes concrètes qu'elle adopte.

*« Dans les conditions
imposées à l'école,
les pratiques scolaires sont
des créations originales »*

-Ce modèle de transposition didactique est rappelé par J. Marsenach (13) s'inspirant de la définition de M. Verret : « Le concept qui a organisé nos recherches est celui de transposition didactique que l'on peut définir de façon large, comme l'ensemble des transformations que fait subir à un champ culturel la volonté de l'enseigner dans le cadre scolaire. »

5 - LES PRATIQUES SCOLAIRES

Dans les conditions imposées à l'école (obligation, éducation de masse, impératifs des programmes, conditions matérielles et publics, options sur la polyvalence des APS, cohérence : finalités, compétences et capacités), les pratiques scolaires sont des créations originales. Elles recontextualisent les objets de savoir, éléments de formalisation, sélectionnés pour l'enseignement.

L'école crée sa propre culture. La culture scolaire « une culture de l'apprentissage » dit J. Bruner, peut-elle être à elle-même sa propre référence ? Quelle est l'autonomie de fonctionnement du système scolaire en

admettant toutefois que les savoirs que celle-ci a pour mission de communiquer existent en dehors d'elle ?

Si les programmes disciplinaires relèvent plus d'une décision politique que d'une décision scientifique, la démarche de communication de ces savoirs relève elle, en grande partie, des choix personnels de l'enseignant.

Cette démarche offerte aux élèves pour construire leurs savoirs et savoir-faire les amènera à considérer les contenus de savoirs comme relatifs à une étape, dans des conditions déterminées, ou bien comme des vérités dogmatiques définitives. Le rapport au savoir donc aux personnes détenant le savoir (expert reconnu) détermine les rapports sociaux dans le groupe. La citoyenneté naît aussi dans la démarche d'apprentissage au sein des situations scolaires : savoir écouter l'autre, savoir accepter un point de vue différent du sien, savoir échanger et coordonner des points de vue, savoir relativiser une vérité, savoir institutionnaliser une connaissance, etc...tels sont les enjeux d'une formation fondamentale scolaire générale, les bases d'une culture commune. Culture d'un savoir critique, d'une attitude curieuse et indépendante, culture de la mise à l'épreuve et de l'administration de la preuve et non culture de la croyance sectaire et de la pensée magique. Une culture de la laïcité moderne qui doit dépasser le positivisme scientiste du début du siècle et intégrer les données modernes d'une rationalité hypothétique et qui doit apprendre à jouer l'avenir à partir de calculs de probabilités et évaluation des coûts (intérêts et désir).

La relation EPS-Sport est complexe et a été de nouveau sujet de débats importants lors de la rédaction des programmes (CNP). Les enjeux ont été tels que la direction du SNEP lors de son dernier congrès et lors du colloque national, s'est sentie obligée d'intervenir pour réactiver une réflexion autour de la notion de culture sportive. Mais l'action syndicale ne peut épuiser ce qui relève à la fois de choix théoriques et pratiques dans les pratiques professionnelles. Des actions de recherche pour observer, caractériser, classer les pratiques réelles s'imposent en même temps que des champs expérimentaux devraient alimenter la réflexion autour de ce qu'on a appelé à tort, « l'ouverture de l'école sur la vie » ou de façon plus moderne « le sens de l'expérience scolaire » (14).

(1) B. Charlot, J.Y. Rochex, E. Bauthier. « Ecole et savoir, dans les banlieues et ailleurs ». Armand Colin. 1993.

(2) R. Mérand. « Que devient la leçon d'Education Physique ? » Conférence faite à l'ENSEP (jeunes gens) lors de la cérémonie d'ouverture de l'année universitaire 1967-1968.

(3) Jean-Louis Martinand. « Apprendre les sciences ». Revue Aster n°1. 1985.

« Le premier principe de la rénovation des contenus consiste à comparer de manière systématique les activités, les situations, les matériels, avec leurs éléments correspondants dans les pratiques dont on peut donner une image réaliste à travers l'enseignement.... La notion de pratique de référence est un guide d'analyse descriptive qui permet ensuite de faire des choix.... La notion de pratique de référence attire notre attention sur l'importance qu'il faut accorder aux référents empiriques et à leurs relations avec le savoir, et aux questions de motivation et de signification pour l'élève. »

(4) Bernard Rey. « Les compétences transversales en question ». ESF Editeur. 1996.

L'auteur distingue deux types de compétence : compétence-fonction définie par l'efficacité correspondant à une classe de situations et compétence générative conçue comme une capacité capable d'engendrer une infinité de conduites adéquates à une infinité de situations nouvelles et il précise : « ce qui leur est commune c'est leur totale opposition au savoir, du moins à une certaine conception du savoir... savoir qui s'exprime traditionnellement comme un système d'énoncés dont la validité est indépendante du sujet qui l'exprime »

(5) Ph. Meirieu. « L'échec scolaire et la pédagogie du sens ». Spirales. Revue du centre de recherche et d'innovation en Sport. UFRSTAPS Lyon. n° 4. 1991.

(6) P.H. Chombart de Lauwe. « La culture et le pouvoir ». Stock. 1975.

(7) P. Goirand et J. Metzler. « Histoire des techniques sportives et culture scolaire ». Collection : Une histoire culturelle du sport. Edition Revue EPS. 1996.

(8) Ph. Meirieu. « Frankenstein pédagogue ». ESF Editeur. 1996.

(9) G. Vincent. « L'éducation prisonnière de la forme scolaire ». PUL. 1994.

« Parler de forme c'est donc rechercher ce qui fait l'unité d'une configuration historique particulière, apparue dans certaines formations sociales à une certaine époque... A partir de là, prennent sens, d'une part les divers aspects de la forme et d'autre part l'histoire par laquelle la forme se constitue et tend à s'imposer. »

(10) P. Goirand. « Plaidoyer pour une technologie culturelle », in Histoire des techniques et culture scolaire. Edition Revue EPS. 1996.

(11) J.P. Astolfi. « Comment les élèves apprennent-ils ? » Revue Sciences Humaines. Octobre 1993.

(12) J. Bruner. « L'Education, entrée dans la culture ». Retz. 1996. A. Leontiev. « L'homme et la culture », in Le développement du psychisme. Editions sociales. 3^e édition. 1976.

Y. Clot. « Ce qui s'apprend et ce qui ne s'apprend pas », in Ce qui s'apprend en EPS. Edition SNEP. 1997.

(13) J. Marsenach. « Que font les enseignants d'EPS aujourd'hui », in Ce qui s'apprend en EPS. Edition SNEP. 1997.

(14) J.Y. Rochex. « Le sens de l'expérience scolaire ». PUF. Collection L'Educateur. 1995.

