

DES CONDITIONS SCOLAIRES POSSIBLES D'UNE PRATIQUE SPORTIVE DE LOISIR

Les savoirs vivent dans les pratiques scolaires comme dans les pratiques de loisirs hors école. Dans ces différents champs, des apprentissages sont effectifs, pourtant le loisir renvoie au temps libéré, librement choisi tandis que les apprentissages scolaires sont contraints par des programmations, des horaires, des contextes de pratiques. De plus, la socialisation à/par l'école et celle choisie, désirée, mais parfois également « subie » du loisir amènent à des constructions de sens différentes et parfois concurrentes. Notre ambition de contribuer à la formation de citoyenne ou citoyen sportif critique poursuit le projet de permettre aux élèves de devenir des pratiquants créatifs à même de s'inscrire et de faire évoluer leurs pratiques dans leurs loisirs. Il invite à examiner les convergences que notre option culturaliste dessine entre ces deux « mondes », d'autant plus qu'il n'y pas de lien mécanique entre la rencontre d'une pratique physique, sportive ou artistique (PPSA) en EPS ou à l'AS et une entrée régulière dans une pratique de loisir. Pour cerner le problème, on discute donc d'un faisceau de conditions d'engagement, d'usage de soi et d'interactions propres aux pratiques sportives que cherchent à prendre en charge les compte-rendu de pratique (CRP).

Les PPSA ont en commun une forme d'implication corporelle, institutionnalisée, chargée d'émotion qui pousse au dépassement et à l'exploration des limites. Elles ont également, du jeu, le caractère improductif et autotélique, qui place les pratiquant·es dans un univers, « *des mondes temporaires au cœur du monde habituel* » (Huizinga) impliquant une rupture avec le temps productif et donc une problématisation de l'activité et de l'oisiveté intégrée au rôle de pratiquant. Elles dessinent aussi chacune des modalités d'engagement particulières en relation avec les significations anthropologiques qu'elles portent. La fréquentation des mobiles d'agir qui les caractérisent est de nature à favoriser un engagement plus durable dans la pratique scolaire des élèves. Le fait d'avoir construit et éprouvé une activité de danse portée par le projet de toucher le spectateur constitue par exemple une condition favorable à un investissement pérenne. Susciter de telles implications n'est pour autant pas chose facile. L'engagement des élèves a toujours du sens, mais celui-ci est parfois bien lointain de la signification anthropologique et culturelle des PPSA à laquelle l'enseignement tente de

les faire accéder. Ils ou elles viennent à l'AS vélo pour être avec les copines, ils ou elles peuvent venir à la danse en s'identifiant à des formes d'expressions que véhiculent des émissions de variétés. Le sens n'est jamais donné. Toujours à construire, il est à la croisée de ce vers quoi l'action est orientée (le but de l'action) et de la place qu'il occupe dans les histoires de chacun·e. Dans cette tension entre pertinence épistémologique des PPSA et mobiles d'agir variés des élèves, les projets relatés dans les CRP tentent de façonnner dans les histoires des élèves des systèmes d'activité qui font référence aux PPSA. Quelques conditions semblent particulièrement importantes dans la construction de mobilisations plus adéquates à la signification des PPSA. Observons celles que réunissent les projets danse ou vélo des pages précédentes pour nourrir chez les élèves des raisons d'agir, de devenir pratiquants et d'apprendre maintenant, mais aussi potentiellement plus tard.

La première condition que l'on veut évoquer paraît d'évidence. La construction des savoirs spécifiques permet l'accès aux ressorts des pratiques qui eux-mêmes alimentent en retour l'envie de faire et d'apprendre. C'est en apprenant « à rouler » que l'on construit des mobiles d'agir spécifiques du cyclotourisme, c'est en apprenant à danser que l'on construit les mobiles spécifiques de danseurs et les émotions qui s'y jouent. La théorie de l'activité de Léontiev explicite ces processus. Elle montre comment l'appropriation de pouvoirs d'agir spécifiques modifie l'activité en influant sur la formation de mobiles d'agir nouveaux. Ces situations sont celles où les élèves incité·es par des mobiles précis (faire plaisir au prof, être avec les copains, danser comme) sont amenés à les effectuer davantage pour ce qu'elles sont en y associant de nouveaux mobiles (sensations corporelles, plaisir de la performance, exploration de ses limites, éprouvé de la coopération et/ou des rapports de force...).

L'émotion constitue un autre registre déterminant de la construction de cet engagement signifiant. Bien connues, les propositions de B. Jeu associent une essence émotionnelle et spatiale aux significations culturelles et symboliques des APSA. Elles constituent une voie pour penser les démarches d'enseignement et d'apprentissage. Dans cette logique, P. Therme considère le partage collectif des émotions et



de leur expression verbale comme un vecteur essentiel de l'engagement. Il avance quelques pistes d'intervention didactique et pédagogique qu'on retrouve dans les CRP: offrir une expérience au plus près du sens anthropologique de la pratique (l'épreuve d'un trajet long en vélo rejouant une odyssée); le respect d'un décalage émotionnel optimal (l'émotion de l'élève spectateur en danse); attacher aux situations le risque symbolique procurant l'éprouvé émotionnel (la conquête de l'équilibre dynamique d'un parcours en vélo), le partage des rôles qui permet la verbalisation vers une production collective/ communautaire.

La possibilité de critique et de création de normes qui régissent les techniques et les modalités de pratique constitue un autre aspect déterminant des modes d'engagement. Toute PPSA, qu'elle soit scolaire ou de loisirs est porteuse de normes à la fois épistémologiques sur les savoirs techniques à construire; axiologique au regard des valeurs; sociales sur les formes de sociabilité qui sont véhiculées. Les activités et les apprentissages qui permettent d'y accéder passent par une construction critique de ces normes, la normativité. Y. Schwartz parle à ce sujet de débat de normes et d'usage de soi car il s'agit pour les acteurs et les actrices d'évaluer, d'examiner les raisons d'agir, de se positionner et d'opter pour une manière de faire plus qu'une autre. Dans ces normes qui organisent la pratique, les pratiquants, les élèves se débattent et ont à prendre des initiatives. A fortiori parce que les pratiques s'inscrivent dans des systèmes de normes proches et concurrents à la fois, scolaires et de loisir. Leur engagement est la traduction de ces choix. Les espaces normatifs que dessinent

« Il s'agit d'accéder à de nouvelles manières de penser, d'agir et ici surtout d'être avec les autres. Moins contraints par les règlements sportifs on en invente d'autres. »

les CRP se rattachent à des pratiques de l'association sportive. Ils divergent de ceux véhiculés dans la leçon d'EPS. Il s'agit d'accéder à de nouvelles manières de penser, d'agir et ici surtout d'être avec les autres. Moins contraints par les règlements sportifs on en invente d'autres. Le savoir recomposé comme le moyen du projet y est important, mais le jeu sur la composante sociale y est central. Dans le CRP vélo, les élèves choisissent collectivement leur pratique du cyclotourisme. La démarche ouvre à une créativité qui peut

recomposer la pratique elle-même. Ce sont aussi les histoires des élèves qui façonnent alors les pratiques.

Venons-en pour finir au problème que prennent en charge les pratiques que les CRP exposent. Elles cherchent à installer les logiques de couples fonctionnels pratique/pratiquants et jeu/joueurs amenant les élèves à s'intégrer à l'univers de ces APSA et y construire leur place de manière engagée et créative.

On l'a vu, l'engagement des élèves a partie liée aux connaissances et aux sensations qu'ils et elles construisent dans la mise en jeu corporelle, aux émotions ressenties et recherchées dans les contextes scolaires ou sportifs, aux possibilités d'initiative de jouer avec les normes. Dans ces logiques hétérogènes, les pratiques scolaires que relatent les CRP composent dans des systèmes de tension. Comment faire accéder rapidement les élèves à des émotions spécifiques et permettre de développer des apprentissages

parfois fastidieux pour les ressentir? Comment permettre l'initiative et une créativité subjective, technique, sociale qui rend possible l'exploration des formes de pratiques sans pour autant dénaturer la signification anthropologique et culturelle des PPSA?

Les collègues y apportent des réponses possibles. Ils et elles tentent de se situer dans la durée et ne pas se contenter de provoquer des événements. Envisagent les contenus du point de vue de leur dimension anthropologique, émotionnelle et sociale pour faire vivre leur construction dans des pratiques collectives et communautaires propices aux débats de normes et « d'usage de soi ». ♦ **B. Lebouvier & T. Philippe***

* Maîtres de conférences en didactique de l'EPS à l'université de Nantes