

Performance du « dehors », du « dedans » et « incarnée ».

Performance et compétence entretiennent un lien étroit, la première étant la concrétisation de la seconde. **Jacques Saury*** considère qu'il est essentiel de différencier trois niveaux de performance et leur interrelation, lorsqu'il s'agit d'intervenir comme enseignant ou entraîneur.



La performance comme indice de compétence, d'adaptation et d'apprentissage

La *performance* est une de ces notions, à l'instar de la notion de *technique*, qui suscitent de vifs débats en EPS, et plus généralement dans les secteurs de l'enseignement et de la formation. Les suspicions à son égard peuvent provenir du rejet du « culte de la performance », omniprésent dans les discours politiques ou managériaux touchant tous les secteurs de la vie sociale. La performance serait emblématique d'un libéralisme débridé tenu par des valeurs de « compétitivité », d'« excellence », de « productivité », etc. Ces suspicions peuvent également provenir, en particulier en EPS, d'une association de la *performance* avec le domaine du sport de haut niveau, et d'une critique de la compétition sportive érigée en modèle. Ce modèle engendrerait des conduites tout aussi éloignées de l'éthique sportive et de valeurs citoyennes, que de valeurs éducatives. Pour autant, de la même façon qu'il convient de ne pas jeter la *technique* avec l'eau du bain du *technicisme*, il

La performance est avant tout un indice de compétence, d'adaptation et d'apprentissage.

est également important de ne pas bannir de nos discours la notion de *performance* en même temps que nous rejetons les discours et pratiques prônant un culte immoderé ou une quête forcenée de la performance. Car la performance est avant tout un indice de compétence, d'adaptation, et d'apprentissage.

Chomsky a élaboré une théorie de la compétence langagière fondée sur la dualité compétence/performance, qui est toujours d'une grande actualité pour ce qui nous occupe. En extrapolant cette perspective, toute compétence, en tant que disposition d'un sujet à agir de façon efficiente aux exigences d'une situation particulière, *se manifeste* par des performances qui en sont la concrétisation. Il en est d'ailleurs de même pour l'ensemble des notions qui désignent diverses *potentialités* du sujet: aptitudes, capacités, ressources... Celles-ci ne peuvent être inférées que parce qu'elles s'actualisent par des performances dans des tâches spécifiées. Finalement, que nous soyons enseignant d'EPS, entraîneur, formateur, etc., nous ne pouvons nous fier qu'à des performances comme indices de compétence, mais également comme indicateurs d'adaptations

individuelles ou collectives à des tâches sportives. Et de ce point de vue, le développement des performances sur des empans temporels plus ou moins longs (l'activité d'un élève dans une tâche d'apprentissage de quelques minutes ou celle d'un athlète durant une préparation olympique de plusieurs années), est le principal marqueur d'un apprentissage. Une amélioration des performances est ainsi un indice d'*adaptation majorante*, pour faire face aux exigences d'une situation. Cela concerne tout autant l'élève ou le sportif, mais également l'enseignant, l'entraîneur, l'ingénieur, le chercheur, l'artiste, etc., qui peuvent répondre de façon plus ou moins performante aux exigences de leurs situations respectives.

Ces propos ne doivent pas laisser penser qu'il est simple d'évaluer des performances; les débats épineux sur les performances des enseignants, des entraîneurs ou des chercheurs, par exemple, sont là pour nous le rappeler. De même, en EPS, les réflexions sur la pondération ou la relativisation des performances dans l'évaluation en fonction des caractéristiques des élèves, m'apparaissent pleinement légitimes, tout en ouvrant sur des problèmes délicats à résoudre. Mais il s'agit là d'une autre question, qui ne concerne pas la performance en tant que telle, mais la *valeur normative* devant être accordée aux performances, en relation avec des finalités et objectifs particuliers dans des contextes d'intervention particuliers. Je n'aborderai pas cette question ici, mais je souligne que l'enseignant d'EPS et l'entraîneur sont confrontés au même problème, consistant à attribuer une valeur aux performances des élèves ou des athlètes, en relation avec des objectifs spécifiques, des circonstances particulières, l'historicité et la dynamique des progrès de ces élèves ou athlètes... ce qui ne se réduit jamais à la simple mesure de performances « brutes ».

Performance « du dehors », performance « du dedans », performance « incarnée »

En sport l'analyse de la performance est le plus souvent associée à la mesure objective de diverses dimensions : scores, distances, temps, ratio victoires/défaites, etc. C'est ce que j'appelle la « performance du dehors », car cette appréhension de la performance est celle d'un observateur ou analyste extérieur appréciant les *effets* de l'activité d'élèves ou de sportifs. Évidemment ces dimensions sont importantes pour caractériser un apprentissage ou l'évolution d'un potentiel de performance. Pour autant, leur prise en compte exclusive serait réductrice car elle négligerait deux autres niveaux qui me semblent essentiels à considérer dans une analyse de la performance à des fins d'intervention. Le premier est celui de la performance en tant qu'expérience vécue. Je la qualifie de « performance du dedans » car il s'agit du versant subjectif



DR

de la performance. Toute performance s'accompagne d'une intentionnalité, de sensations, d'émotions, d'interprétations, de valeurs personnelles, qui constituent pour l'élève ou l'athlète le « monde propre » de sa performance. Le deuxième niveau est celui de la « performance incarnée », qui prend en compte le fait que la performance résulte aussi de ce dont le corps dispose comme capacités d'adaptation autonomes et automatisées, qu'elles soient de l'ordre d'une auto-adaptation biologique, ou l'expression d'une culture technique incorporée. La puissance de ces capacités est fascinante lorsque par exemple on considère l'apparente simplicité et la facilité avec laquelle sont accomplies certaines performances « exceptionnelles » (le caractère exceptionnel d'une performance n'est pas réservé aux athlètes de haut niveau, il peut tout aussi bien concerter par exemple l'activité d'élèves en EPS). L'ensemble de ces trois niveaux, et leurs interrelations, est essentiel à considérer lorsqu'il s'agit d'intervenir, en tant qu'enseignant d'EPS ou d'entraîneur. Cela suppose tout à la fois de se doter de techniques permettant d'approcher la « performance du dedans » (par exemple, des méthodes d'accès à l'expérience des élèves ou des sportifs inspirées des entretiens d'explication et d'auto-confrontation), et de permettre une appropriation réflexive par les élèves ou athlètes des expériences associées à leurs performances. Cela suppose d'autre part de concevoir des situations d'apprentissage ou d'entraînement propices au développement d'habitudes, routines et automatismes inhérents à un « corps performant » chez le sportif, mais que j'associe volontiers aussi à l'idée d'élève « physiquement éduqué » en EPS.

La performance comme production collective

L'un des enseignements majeurs que je tire de mes travaux de recherche est que la performance, qu'elle soit dite individuelle ou collective, est toujours, d'un certain point de vue, une production collective qui dépasse l'activité des individus ou des groupes qui accomplissent les performances en question. Dans mes premières recherches, j'avais par exemple montré comment la performance de régatiers préparant les Jeux olympiques en voile était indissociable d'une coopération mettant

Toute performance s'accompagne d'une intentionnalité, de sensations, d'émotions, d'interprétations, de valeurs personnelles.

en jeu l'entraîneur, les autres membres de l'équipe (qui en l'occurrence pouvaient être des adversaires en compétition), et plus généralement tous les acteurs et dispositifs participant d'un « système d'aide » à la performance. Cette dimension fondamentalement collective et socialement distribuée de la performance est aussi ce qui ressort les recherches que nous menons sur l'activité des élèves en EPS (Saury et al., 2013). La performance (individuelle ou collective) des élèves s'inscrit dans un système d'interactions sociales mettant en jeu l'enseignant, mais également les autres élèves du groupe d'apprentissage, de l'équipe ou de la classe, selon des modalités pouvant être en partie configurées par l'enseignant (grâce à des procédures de tutorat entre pairs ou d'apprentissage coopératif, etc.), mais qui émergent également sous diverses formes spontanées de tutelle ou de coopération entre les élèves, de contrôle et de surveillance mutuelle, de modélisation des compétences des autres élèves, de construction de jugements de confiance à l'égard des partenaires, etc. Les autres élèves constituent ainsi, parallèlement aux interventions de l'enseignant, un riche réseau de ressources soutenant la performance de chaque élève ou de chaque équipe, l'enjeu pour l'enseignant étant donc de générer des dynamiques collectives propices au développement des performances de chaque élève. ♦

Actions, significations et apprentissages en EPS, J. Saury, D. Adé, N. Gal-Petitfaux, B. Huet, C. Sève & J. Trohel, Paris, éditions Revue EPS, 2013.

*Jacques Saury, Professeur des universités en STAPS, directeur du laboratoire « Motricité, Interactions, Performance (EA 4334) de l'Université de Nantes.