**- CAPEPS 99 - MARIANNE TERTIAN – N 18/20 -**

*Sujet****: Le texte relatif à la mission des professeurs en collège, lycée d'enseignement général et technique ou lycée professionnel (1) précise : "Le professeur a la responsabilité de créer dans sa classe les conditions favorables à la réussite de tous".***

***Qu'est ce que la réussite en E.P.S. et quelles en sont les conditions favorables ? Annexe à la circulaire 97-123 du 23 08 97.***

J. Marsenach (82) EPS 175-176 précise que la légitimité de l'EPS d'aujourd'hui pourrait être labellisée par la maxime de J. Piaget "réussir et comprendre". Or d'une part l'échec scolaire semble remettre en cause cette légitimité et d'autre part comme l'affirme L. LEGRAND (88) "Tant qu'un ouvrier sera payé dix fois moins qu'un ingénieur, la réussite en EPS sera moins significative que la réussite en mathématiques. " En quoi et dans quelle mesure l'enseignant d'EPS remplit-il alors sa mission (29 mai 97) en créant "les conditions favorables à la réussite de tous ? ".

La réussite sera alors comprise comme l'obtention d'un résultat fixé à l'avance par l'enseignant, par l'élève ou par les deux. La réussite, perçue comme telle par les acteurs du système éducatif, est évaluée selon des critères qui valident le résultat obtenu. Les conditions favorables de la réussite sont alors l'ensemble des contenus et procédures mis en place par l'enseignant pour permettre à l'élève d'acquérir des connaissances et compétences en "rupture avec son mode de fonctionnement précédent". Le résultat obtenu est alors témoin d'un apprentissage qui sera compris comme "un gain quantitatif et qualitatif" (Chantal AMADE-ESCOT 89).

Mais nous pouvons nous demander comment l'enseignant peut prendre en compte l'hétérogénéité physique, sociale et intellectuelle des élèves afin de permettre à tous de réussir en EPS ? Dans quelle mesure et en quoi l'enseignant d'EPS peut-il amener ses élèves sur la voie d'un apprentissage différencié au moyen de procédures d'enseignement ? Enfin cette réussite peut-elle s'inscrire dans des registres temporels (court, moyen, long terme) différents ?

Nous montrerons dans quelle mesure l'enseignant d'EPS peut, au moyen de contenus et de procédures adaptées à l'hétérogénéité des élèves du secondaire, créer les conditions d'acquisition à court, moyen et long terme de repères (sur soi, sur les autres, sur l'environnement) par chaque élève en vue de la réussite de tous.

Nous montrerons dans une première partie comment et dans quelle mesure adapter les contenus d'enseignement à l'hétérogénéité des élèves du secondaire pour créer les conditions favorables à l'acquisition de ces repères par l'élève en vue de la réussite de tous. Puis nous expliquerons comment adapter les procédures à l'hétérogénéité des élèves pour que tous apprennent et réussissent. Enfin, nous verrons dans quelle mesure l'adéquation des contenus et procédures d'enseignement peuvent permettre la réussite de l'élève à court, moyen et long terme.

Comment et dans quelle mesure adapter les contenus d'enseignement à l'hétérogénéité des élèves du secondaire pour créer les conditions favorables à l'acquisition de ces repères (sur soi, sur les autres, sur l'environnement) par l'élève en vue de la réussite de tous ?

"Il n'est nul besoin de démontrer aux enseignants que leurs classes sont hétérogènes" selon M. PIERON (92) "Pédagogie des AP et sportive" p 113. Force est de constater l'hétérogénéité physiologique des élèves au sein d'un même classe ; "taille, poids, apparence" programme du cycle central 5ème 4ème et au long de la scolarité de la 6ème à la terminale, selon R. MANNO (92) "Les bases de l'entraînement sportif" l'hétérogénéité de la croissance et de la maturation intervenant à différents âges avec parfois 4 ans d'écart d'âge osseux pour une même année civile de naissance. Si "la tâche demande une composition de ressources particulières" JP Famose (95) et que les élèves sont hétérogènes de par leurs aptitudes et potentialité, il faut alors adapter et différencier les contenus face à ces caractéristiques et à leur vécu pour que tous puissent réussir face à une tâche adaptée. J. A. Méard (93) "La pédagogie différenciée" distingue trois niveaux de différenciation des contenus. Le niveau plancher, avec l'exemple des groupes de nageurs – non-nageurs où les compétences et connaissances sont distinguées par le groupe de travail. Le niveau intermédiaire où les compétences et connaissances différentes s'acquièrent au sein d'un même groupe par exemple en sport collectif avec des buts différents pour chaque élève. Le niveau souhaitable où les différences de chacun sont mises au service du groupe : c'est l'exemple du "run and bike" formé par des binômes hétérogènes. Ainsi, s'il convient d'adapter et différencier les contenus au regard de la diversité physiologique et le vécu des élèves, ceci peut se réaliser à différents niveaux suivants les A.P.S. proposées. Toutefois, le niveau souhaitable en tant que moyen d'acquisition d'une culture des différences nous semble le plus intéressant dans le cadre de la réussite de tous au regard de la spécificité de chacun, permettant l'acquisition de repères sociaux.

Ensuite, d'un point de vue psychologique, les représentations des élèves sont-elles aussi très diverses. Il s'agira alors selon Y. CHEVALLARD (85) "La transposition didactique" d'adapter les objectifs pédagogies aux représentations des élèves et de permettre des voies d'entrée différentes dans les A.P.S. (qui ne sont alors "qu'un" moyen éducatif) pour favoriser le désir d'apprendre et donc de réussir. En effet, si l'on est plus motivé et concerné par sa formation on apprend mieux (I. BORDALLO 87). Les programmes du cycle d'adaptation 6ème (1996) précisent que les 6ème sont caractérisés "par un désir d'agir en vue d'un plaisir immédiat". Il conviendra alors de rentrer par l'action en précisant les critères de réussites et de réalisation. En basket ball pour "réaliser l'action de marquer" et entrer par les représentations des élèves c'est à dire le tir au panier, on précisera lors d'un travail spécifique qu'il faut marquer 10 paniers sur 20 (on peut différencier cet objectif suivant les niveaux) ce qui est le critère de réussite, en se plaçant dans l'un des cerceaux qui entoure la raquette (critère de réalisation). On cherchera ensuite le "secret" pour marquer (viser le rectangle noir) et on visualisera les réussites au long du cycle sur un tableau prévu à cet effet. Alors, en rentrant par les représentations des élèves, on peut aider l'élève à acquérir des repères sur l'environnement et les corréler avec sa réussite pour mieux apprendre. Il me semble que le suivi des réussites des élèves au cours du cycle, de l'année et de la scolarité est alors le garant de la cohérence de l'enseignement. Pourquoi ne pas établir des cahiers de suivi d'acquisition des compétences et connaissances au cours de la scolarité, ce qui valoriserait la réussite de l'élève ?

Enfin, la réussite de tous les élèves s'envisage aussi sous son aspect social. Nous pensons avec O. Reboul (91) EPS 229 qu'"intégrer et former, cela n'a rien d'incompatible en soi". L'élève réussit alors il s'intègre socialement dans le groupe classe, à l'école et dans la vie. Cette réussite est alors le fruit d'une socialisation comprise par BERGER et LUCKMAN (87) comme l'ensemble des mécanismes permettant à l'individu d'adhérer à des normes, des valeurs, des conduites de sous-groupe d'appartenance. Ceux-ci fonctionneront comme autant de "repères pour s'orienter dans le monde" E. Debardieux (96). La formation d'une "citoyenneté en acte" ("Éducation à la citoyenneté" (98) Cahiers E. P. S.) est alors la condition de cette réussite. La formation de règles en sports de combats ou l'adaptation des règles préexistantes permet alors l'acquisition de "compétences d'ordre ethnique" (RECOPÉ 90). "Les mettre dans la peau du régulateur de violence" (BRON CHART 95) me semble aussi et surtout un moyen efficace d'accéder à cette citoyenneté de façon transversale.

Aussi nous avons montré comment adapter des contenus différenciés à l'hétérogénéité physique, sociale et psychologique des élèves en vue de la réussite motrice et sociale de chacun. Toutefois Ph. MEIRIEU (88) précise les dangers de la pédagogie différenciée qui nécessite une soigneuse préparation. De plus, si l'on différencie les compétences, il semble que les connaissances (liées à l'échauffement, la sécurité, les effets de l'entraînement) doivent rester communes à tous les élèves dans la perspective d'une culture unitaire.

Mais comment adapter les procédures d'enseignement à l'hétérogénéité des élèves pour qu'ils apprennent et donc réussir ?

Tout d'abord, selon F. DOLTO (89) "L'échec scolaire", l'échec résulte le plus souvent de la confrontation du désir de l'adulte (l'enseignant) au désir de l'élève. I. BORDALLO (93) ; "il faut redonner à l'élève le statut de sa formation" puisqu'il est "acteur de ses apprentissages" (Loi Jospin). Nous pensons alors avec J. ARDOINO (87) qu'"il n'existe pas de pédagogie sans projet". Pour mettre en évidence le sens de l'apprentissage et la motivation de l'élève, il nous semble qu'il faille, le plus souvent, prendre pour point de départ, le projet de l'élève. En badminton par exemple avec des terminales, l'évaluation diagnostique porte sur la différence entre la surface de la cible qu'on voulait attaquer (le projet, le "vouloir") et celle qu'on a attaquée réellement (le "savoir-faire"). Celles-ci sont alors hiérarchisées par nouveau (arroseur, repousseur, alterneur droite / gauche, long / court et baladeur) et affichées lisiblement. L'élève décide dans un second temps du projet pour la deuxième leçon et l'adapte en fonction de l'adversaire. Dans une seconde situation d'apprentissage, il va alors dessiner deux lignes formant une croix à la craie et décider de ne pas jouer sur la ligne centrale, transversale ou sur les deux en fonction de son projet. Il s'accorde avec l'arbitre pour compter les points en prend en compte les repères sur lui (projet et savoir-faire (coups joués)), sur l'autre (son déplacement, son replacement), sur l'environnement (la surface de la cible). Ainsi le projet, vecteur de sens et motivation sur la voie de la réussite et du projet apparaît comme une procédure convaincante en EPS.

Ensuite, la différenciation des rôles permet à chacun d'occuper différents postes, de trouver sa place dans le groupe et donc de réussir. Selon CHALIFOUR (93) "La relation d'aide", les différents rôles d'aide et de solidarité permettent la réussite du groupe. "La co-évaluation " J. A. MÉARD (95) en est un moyen par exemple en natation. En observant le nombre de coup de bras lors d'une distance donnée, l'élève intègre ces repères d'amplitude et de fréquence propre aux activités cycliques. Mais ce n'est pas tout. Désigner des élèves responsables du matériel, interlocuteurs avec l'administration, réintégrer par l'arbitrage des élèves exclus (cf. A. De PERETTI (89) Cahiers pédagogiques n° 277), semblent alors responsabiliser les élèves et leur donner un sentiment de réussite. Il me semble que la formation arbitrage en U.N.S.S. a, à cet égard, un rôle important à jouer. Alors la différenciation des rôles, permettant à l'élève de se connaître dans différents rôles et d'éprouver un sentiment de compétence et donc de réussite, est une procédure indispensable pour réussir cette Mission d'enseignant.

Enfin, si nous avons montré dans la partie précédente l'importance de l'architecture de la tâche (critères de réalisation et de réussite) dans la différenciation des contenus, nous montrerons comment organiser feedback et variables pédagogiques en vue de l'optimisation de l'apprentissage. Selon PIERON (92) ibidem et C. Georges (83) "Apprendre par l'action", le feedback doit favoriser l'émergence d'un climat positif nécessaire à la réussite. "Il ne faut pas qu'il y ait d'échec en EPS, tout au plus des élèves sur la voie d'un apprentissage" prétend J. A. MÉARD (93) "Hétérogénéité des attitudes en EPS". L'élève grâce au feedback doit alors être renseigné sur la voie du progrès, soit par l'enseignant, soit par un binôme en co-évaluation. L'enseignant en cas d'échec s'il arrive peut alors mettre en place des variables pour que l'élève réussisse. Prenons l'exemple de la planche à voile : un parcours, sur la base des standards FFV (qui n'est autre qu'un listing de compétences ! ) adaptés aux habiletés motrices des élèves, sera effectué en co-évaluation en fin de séance. L'élève sait où il en est, mesure le chemin parcouru, analyse ses erreurs. Le lycée professionnel est à cet égard un milieu où les A.P.P.N. sont un moyen de par l'engagement affectif, de favoriser la réussite par l'engagement des élèves. Il nous semble que la pratique des A.P.P.N. en milieu nature est alors un moyen privilégié pour ces classes.

Nous avons montré comment adapter les procédures à l'hétérogénéité des élèves pour que ceux-ci s'approprient les contenus par le biais du projet, des différents rôles et du feedback. Toutefois ceci doit être réalisé dans la mesure où "l'équilibre psychologique des individus nécessite des échecs relatifs et passagers ainsi que des réussites" P. GOIRAND (90). Il n'est alors pas souhaitable que les élèves réussissent tout le temps car l'apprentissage signale une rupture avec les modes de fonctionnement antérieur. L'élève doit alors être confronté à quelque chose qu'il ne sait pas faire ! Une tâche adaptée bien sûr, mais où il devra trouver de niveaux outils pour être compétent.

Dans quelle mesure l'adéquation des contenus et des procédures, au regard des caractéristiques des élèves, peuvent-elles permettre la réussite de tous à court, moyen et long terme ?

Tout d'abord, à court terme, la transversalité des habiletés méthodologiques, connaissances et attitudes peuvent permettre d'apprendre rapidement. Les ressources citées (selon DELIGNIÈRES et GARSAULT (93) EPS 242) sont alors autant d'"outils à la disposition de l'individu pour résoudre une catégorie de problème" (DELIGNIÈRE et DURET, "Lexique thématique des APS"). Les démarches hypothético-déductives sont un exemple de transversalité des habiletés méthodologiques. Selon DEWEY, il faut que le problème s'inscrive en rupture avec les possibilités du sujet, que celui-ci inspecte les outils disponibles, qu'il émette une hypothèse, qu'il l'expérimente pour la confirmer ou l'infirmer. Cette démarche est transversale avec la démarche scientifique, aussi peut-on plus spécifiquement la mettre en évidence avec des lycées d'enseignement à voie technologique. Prenons l'exemple de la démarche créatrice en danse en lycée à voie technologique. Par binôme, essayer d'exprimer un thème relatif à la notion de santé (D. MOTTA (98)) à un autre binôme. À partir du vocabulaire corporel acquis à partir d'autres thèmes, il faut alors rechercher les points communs avec ce thème et expérimenter dans l'action les solutions motrices. Après quoi "on" réintégrera (les élèves) les solutions les plus pertinentes. Cette démarche sera organisée dans le temps et l'espace pour permettre la mise en évidence de ces phases. Les observateurs donneront leur avis tout en respectant la composition d'autrui, tout en émettant des observations positives pour aider le groupe danseur. Cette formation méthodologique s'accompagnera alors d'un travail éthique sur l'esprit critique et la notion de santé relativement au 3ème objectif. Ainsi nous avons montré que la transversalité des démarches permettait d'apprendre et de réussir à court terme. Une communication de l'équipe enseignante à propos de la formation des connaissances, attitudes et habiletés méthodologiques transversales me semblent alors un vecteur favorable à la réussite de tous. Toutefois nous noterons aussi l'importance des répétitions pour les habiletés motrices qu'il ne faut pas dénigrer. Répétitions variées, certes, mais qui permettrons à l'élève de reproduire ses actions à moyen et à long terme. Après tout, apprendre ; n'est-ce pas "faire et refaire où on veut et quand on veut" ? (O. REBOUL 1990)

À moyen terme, il faut aussi réussir à l'examen ! Évaluer ce que l'on enseigne ou (mieux ! ) évaluer ce que l'élève a appris est un vecteur important d'investissement de l'élève et de progrès. La maîtrise, que nous noterons sur 10 pour valoriser la réussite de l'élève qui apprend même s'il n'est pas de ses aptitudes, forcément valorisé par les caractéristiques de l'A.P.S. A. (le stéréotype du petit gros en saut en hauteur ! ), la performance sera notée sur 5 ainsi que les connaissances (/5). Cette évaluation permet à l'élève de se perfectionner sur le plan de la maîtrise de façon à contribuer à l'égalité des chances. Face à des niveaux de maîtrise identifiés et affichés, un barème de performance (souvent lié à la maîtrise par un nomogramme) ainsi que des connaissances à acquérir, l'élève sait ce que l'on attend de lui. Sa réussite à moyen terme (à l'examen) est donc favoriser par "l'identification du but à atteindre", première phase de l'apprentissage moteur selon P. SIMONET (82) in "Apprentissage, processus et procédés d'acquisition" (Éd. VIGOT). Toutes les conditions sont alors réunies pour que l'élève s'investisse et réussisse face aux critères de l'évaluation au brevet ou au bac.

Enfin, comment créer les conditions de la réussite à long terme ? Selon G. COGERINO (95) "La gestion de la vie physique" il existe cinq impératifs pour gérer sa vie physique : les bénéfices personnels (le plaisir, le bien-être), disposer d'un loisir qui soit une occasion de détente, conserver une apparence physique socialement acceptable, s'insérer socialement dans une équipe sportive et diminuer les coûts en terme de santé publique. En somme, une réussite de sa vie physique pour soi, pour s'insérer avec l'environnement social. Une réussite qui se vit pour soi et qui se montre aux autres, une réussite aussi pour la société à laquelle contribue l'éducation. Il me semble à cet égard particulièrement utile d'insister sur le placement du dos lors de port de charge : en haltérophilie pour se placer sous la barre (compétence spécifique), porter les masses (compétence propre) ou les tapis en athlétisme, enfin pour porter une masse, un sac, un cartable ou pour déménager (compétence générale). Ceci pourrait s'effectuer avec des 3ème SEGPA ou des lycées professionnels au regard des caractéristiques techniques des métiers préparés.

Donc l'adéquation des contenus et procédures de par levé, la transversalité et le 3ème objectif a permis la réussite de tous à court, moyen et long terme.

Nous espérons donc avoir réussi ( ! ) à monter que l'enseignant d'EPS peut au moyen des contenus et des procédures adaptés à l'hétérogénéité (physiologique, psychologique, sociale) des élèves du secondaire créer les conditions favorables à l'acquisition à court, moyen et long terme de repères par tous les élèves en vue de la réussite de chacun. Réussite de l'enseignant à travers ses objectifs éducatifs réalisés au moyen de la réussite de l'élève à travers ses apprentissages. Nous envisageons alors l'acte d'enseigner et d'apprendre comme une "unité d'action" (M. POSTIC, 78) : l'enseignant et les élèves réussissant donc tous ensemble.

Toutefois la réussite, comme nous le disions en introduction, est interprétée comme telle dans l'introduction. Le réalisme et l'ambition devront alors guider l'enseignant et l'équipe éducative, afin d'amener tous les élèves au "minimum pour tous mais au maximum pour chacun".