

## MEMENTO DU COMMENT APPRENDRE EN EPS

### A l'usage des étudiants et enseignants en formation

(© Nicolas Dombrowski 2005 - actualisé 2012)

*«La connaissance est une navigation dans un océan d'incertitudes à travers des archipels de certitudes.»*  
**Edgar Morin** - *Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur, 2000*

Les connaissances, en matière d'apprentissage, n'échappent pas à ce « théorème de Morin ». Ce qui suit constitue une navigation à travers des choix et des prises de position référencés.

Selon A.PROST (Eloge des pédagogues, 1985), **les savoirs** ne se transmettent pas, ils **se construisent**, et chacun le fait **pour son propre compte, à son propre rythme**. De la même façon, pour NUTTIN (Théorie de la motivation humaine), **seul l'élève peut apprendre**, c'est lui qui décide en dernier ressort. L'élève, en EPS, devra donc être motivé pour apprendre si l'enseignant veut que celui-ci construise les compétences attendues par les programmes institutionnels.

Selon FAMOSE, pour viser un apprentissage durable, **l'élève devra développer une motivation d'accomplissement**, c'est-à-dire une forme de motivation où le sujet trouve une possibilité de valorisation de lui-même à travers la réalisation de la tâche qui lui est proposée.

Selon ATKINSON, cette motivation d'accomplissement doit s'inscrire **dans un but de maîtrise de la tâche**.

EPSTEIN (Apprentissage et enseignement revue AFRAPS), en 1988, propose des variables pour créer un climat de classe permettant cette motivation de maîtrise. Autrement dit, des variables permettant de transformer structurellement les attitudes des élèves face à la situation d'enseignement :

a) **Le type de tâche** : Il s'agirait de proposer des tâches **variées et accessibles à court terme**. Cette variable semble avoir un caractère essentiellement didactique, mais au niveau pédagogique, il va falloir présenter ces tâches de façon, à ce que celles-ci sollicitent un enjeu personnel avec implication active des élèves. Ainsi, il va falloir aider l'élève à se fixer des objectifs réalistes en rapport avec notre enseignement. MEARD ET BERTONE (dossier EPS n° 33 : le professeur d'EPS et les attitudes des élèves), proposent de mettre l'accent sur l'émotion spécifique de l'APS. Il s'agit ici, de confronter les élèves avec ce qui est susceptible de les faire "vibrer" dans l'APS proposée.

b) **La reconnaissance** : Il s'agit ici, de **valoriser les qualités et les progrès personnels** de chacun. Pour DYLAS (dossier EPS n°40 : enseigner l'EPS en milieu difficile), il faut croire à la réussite de tous par les pratiques. Il faut mettre en confiance les élèves en leur montrant qu'eux aussi peuvent réussir, ce qui suppose de mettre en évidence les différences de chacun, et d'inscrire tous les élèves dans le même projet quelque soient leurs qualités ou leurs manques qui doivent être positivés et exploités à bon escient. Il semble nécessaire d'encourager ces élèves souvent en difficultés par ailleurs, grâce à des renforcements positifs en insistant sur le "pourquoi, c'est bien".

Pour UBALDY (dossier EPS n°40 : enseigner l'EPS en milieu difficile), ce comportement de l'enseignant qui vise à valoriser systématiquement les élèves (qui le méritent) serait source d'activité. Ainsi, toute activité devrait être valorisée et ce serait à l'enseignant de chercher dans l'activité de l'élève des aspects positifs à leur renvoyer : "tu n'as pas gagné, ce n'est pas grave car tu as été génial aujourd'hui...".

c) **La forme de groupement** : Comme nous l'avons déjà dit pour la reconnaissance, l'utilisation de la diversité des compétences des individus est aussi centrale pour la constitution des formes de groupement. Les groupements devraient être **flexibles et variés** et mettre en avant des réseaux de

communications où le rôle du modèle et de l'observation sont primordiales. Toutefois, la tâche devra respecter un niveau optimal de défi pour l'observateur sous peine de générer du désintérêt.

WINNIKAMEN (Apprendre en imitant), parle de **partage de l'expertise**. Il s'agit de mettre en conflit sociocognitif les élèves, par exemple, pour le propos qui nous concerne, faire partager l'expérience des "bons" aux plus "faibles" en les mettant ensemble. Ceci suppose que les plus forts acceptent et cherchent à comprendre les difficultés des plus faibles et que ces derniers reconnaissent la compétence des plus forts. Il peut également s'agir de mettre les élèves par niveau en les confrontant à une situation où ils devront "s'entendre" pour progresser.

Il s'agit ici, de se mettre en valeur en aidant le plus en difficulté et en réussissant à surmonter ses difficultés. PERRONNET (revue EPS n°252), propose pour un cycle de hand-ball de construire des équipes équilibrées en tenant compte du niveau des joueurs et de leurs relations affectives. Il s'agit pour lui de développer une cohésion, une ambiance favorable à la réalisation d'un projet d'équipe, et une diminution des reproches entre partenaires. Il fait apparaître ici la nécessité de **ne pas oublier de jouer sur le besoin d'affiliation naturel des élèves**.

d)**Le temps** : Il s'agit de laisser aux élèves un **temps de pratique important**, de façon à ce qu'ils puissent s'améliorer, c'est à dire, avoir une durée de cycle importante et une **durée optimale de confrontation aux situations qui est fonction de l'attitude des élèves dans la tâche** et non d'un temps permettant la réalisation de toutes les situations prévues par la leçon.

Il s'agira alors, de mettre en place une structure stable dans le temps permettant la construction de repères. Le découpage et l'organisation temporelle de la leçon doivent apparaître comme un cadre où l'élève peut se retrouver.

Ainsi, pour UBALDY (dossier EPS n°40 : enseigner l'EPS en milieu difficile), l'habitude, la **ritualisation** des situations, **des procédures** est obligatoire face à des élèves pour lesquels l'oubli est une "seconde nature".

e)**L'autorité** : Pour EPSTEIN, il faudrait développer un **sentiment d'auto-détermination**, tant il est vrai que l'élève participera d'autant plus à l'apprentissage qu'il se sentira centre de décision. Ceci suppose, de laisser des espaces de liberté aux élèves dans la construction de leurs apprentissages, notamment à travers des **contrats négociés** et une **pédagogie du projet**.

D'un autre côté, il semble nécessaire d'avoir préalablement assis son autorité d'enseignant et construit le cadre sur lequel repose l'autorité permettant le bon fonctionnement du cours.

ROMEO (revue EPS n° 216, cité par MEARD ET BERTONE : le professeur d'EPS et les attitudes des élèves) hiérarchise, avec l'équipe EPS du collège de la Reynerie, par ordre d'urgence, un travail sur soi, puis un travail sur la qualité de la relation et enfin un travail sur les contenus d'enseignement. L'activité de l'élève est structurée à **partir d'un cadre réglementaire qui se compose de règles de vie incontournables et non négociables**. Ces règles constituent la loi de la classe, elles sont traduites en terme de savoirs, et assorties de sanction en cas de non respect.

GOIRAND (revue spirale n°8 gymnastique collège de Vaulx en velin), propose de structurer l'apprentissage des élèves par la construction d'un **contrat social où sont répertoriés les droits et devoirs des élèves** et un **contrat didactique reposant sur un projet de fin de cycle** soumis à l'enseignant par l'élève. L'organisation du cours est très strict, dans un souci de sécurité, et les élèves sont placés dans des endroits précis de la salle et savent à tous moments, où ils doivent être, ce qu'ils ont le droit de faire et de ne pas faire.

Nous voyons donc que l'autorité doit se construire sur des bases très strictes dans un premier temps pour laisser s'épanouir un sentiment d'auto-détermination à partir d'un cadre réglementaire commun.

Ces variables, leur caractère rigide, organisé, répétitif, et la mise en place de règles de vie devraient aller à l'encontre des pertes de temps et transformer en profondeur les attitudes des élèves de façon à ce qu'ils entrent et s'éprouvent dans les apprentissages

Mais, « **si seul l'élève peut apprendre, il ne peut le faire seul** », GIORDAN (Revue sciences humaines mars 1996). Ainsi, l'enseignant doit mettre en place des situations qui mettront en jeu, les ressources des élèves par rapport aux tâches proposées ;

Selon L.ALLAL (l'évaluation formative dans l'enseignement différencié), il doit exister un **décalage optimal entre la structure de la tâche et la structure du sujet**. Ce décalage doit permettre à ce que la tâche soit réalisable par le sujet tout en lui posant un problème moteur à résoudre ;

Pour FAMOSE (difficulté de la tâche et apprentissage moteur), il s'agit de **jouer sur** les variables de **complexité** et de **difficulté de la tâche pour réguler** l'évolution de l'apprentissage de l'élève. Jouer sur la complexité revient à augmenter ou diminuer le nombre d'informations à traiter avant de déclencher son action dans la tâche. Jouer sur la difficulté revient à augmenter ou à diminuer le nombre d'informations à traiter pour contrôler le mouvement ;

Toutefois, cela ne suffit pas. Pour DURAND (l'enfant et le sport), il faut que l'élève soit mis dans de nombreuses situations ayant un but commun de façon à ce que l'élève mette en jeu ses ressources par **recherche successive de la solution optimale**. Ainsi, la répétition dans des situations diverses est incontournable pour un apprentissage durable.

Cette recherche de solution s'effectue selon PIERON (pédagogie des aps), par la **mise en place de feed back**. Le feed back est le retour d'information effectué par l'enseignant, le milieu, la situation aménagée, ou un autre élève. Le feed back met en évidence que l'élève doit utiliser la **connaissance du résultat** pour progresser.

Selon SCHMIDT (apprentissage et performance motrice), cette connaissance du résultat permet au sujet de structurer des boucles de rétroaction en mettant en relation ses sensations dans l'action avec la connaissance du résultat.

Utiliser la connaissance du résultat pour progresser suppose pour l'élève de **changer le statut de l'erreur**. Ainsi, en changeant le statut de l'erreur, qui n'est plus alors une sanction mais un **point de repère**, l'élève construit ses compétences.

Cela fait dire à BERBAUM (Revue sciences humaines mars 1996) que, « **pour apprendre, il faut qu'il y ait vouloir apprendre et savoir apprendre** ».

Vouloir apprendre, c'est acquérir les compétences sociales qui permettent de **maitriser les règles de vie et les règles de cours**.

Savoir apprendre, c'est avoir des **méthodes de travail** qui permettent d'être capable de rechercher les règles de l'action efficace face à la tâche proposée par l'enseignant, c'est également développer des stratégies pour traiter les informations, c'est à dire développer une démarche hypothético-déductive, par essai / erreur, et donc prendre l'erreur comme point de repère à partir duquel il peut faire une hypothèse nouvelle .

Pour ce faire, l'élève doit intégrer les règles et critères de réalisations efficaces pour résoudre la tâche, le **dispositif d'évaluation formatrice**, proposé par G.NUNZIATI (Pour construire un dispositif d'évaluation formatrice), s'attache à réunir les conditions permettant à l'élève l'identification de ces critères et leur vérification par l'action.

**Les démarches proposées ci dessus s'inscrivent dans une conception cognitiviste, interactionniste et constructiviste de l'apprentissage.**

**Mais savoir apprendre, cela peut être aussi se confronter à la tâche proposée par l'enseignant en essayant de résoudre le problème posé par cette tâche sans nécessairement faire appel à la conscience. Cette démarche s'appuie alors sur une conception dynamique de l'apprentissage.**

**Nous concluons avec Edgar Morin.**

*« Connaître et penser, ce n'est pas arrivé à une vérité absolument certaine, c'est dialoguer avec l'incertitude. » - La tête bien faite, 1999*

*Nicolas DOMBROWSKI  
Professeur agrégé EPS  
Académie de la Martinique*