

PROCEDURES D'ENSEIGNEMENT EN E.P.S.

Plan du cours :

1. Introduction
 - 1.1. Présentation du contexte
 - 1.2. Un problème de différenciation
 - 1.3. Questionner la pratique
 - 1.4. Problématique : modalités de l'intervention de l'enseignant
 - 1.5. Proposition d'une trame de traitement

2. Différencier apprendre / enseigner
 - 2.1. Le cadre de réflexion : le schéma du processus éducatif
 - 2.2. Etude de concepts
 - 2.3. Processus et procédés
 - 2.4. Des zones d'interaction

3. Des méthodes d'enseignement
 - 3.1. Approche historique des méthodes d'enseignement
 - 3.2. Classement des méthodes utilisées en EPS
 - 3.3. Typologie des pratiques pédagogiques en EPS
 - 3.4. L'exemple de la pédagogie différenciée

4. Conclusion
 - 4.1. Le choix d'une méthode en EPS : une compétence à développer pour les enseignants
 - 4.2. Faut-il supprimer les enseignants ?
 - 4.3. Annexes : bibliographie, proposition de sujets écrit 2

1. Introduction : analyse et contextualisation du thème choisi.

1.1. Présentation du contexte :

L'école, et l'EPS notamment, est un lieu qui est caractérisé comme étant une structure spécialisée dont l'objet est de permettre aux enfants d'apprendre, de se former avec l'aide d'un personnel qualifié : les enseignants (même si l'école n'est pas le seul lieu d'apprentissage. Les enfants apprennent aussi à la maison avec l'aide des parents, ou dans la rue de manière plus ou moins autonome, mais l'école est un lieu privilégié et un passage quasiment obligatoire pour les apprentissages sociaux et professionnels). Les enseignants ont pour mission de faire apprendre. L'efficacité de leur action suppose qu'ils aient été formés dans un domaine particulier d'intervention : l'enseignement scolaire. Enseigner est un métier qui nécessite des compétences particulières. L'intervention pédagogique nécessite pour les (futurs) enseignants la maîtrise de connaissances, de compétences (des méthodes notamment) pour réussir dans leur mission.

1.2. Un problème de différenciation :

Dans ce contexte, élèves et enseignants, au sein de la relation pédagogique, au sein du processus éducatif, agissent ensemble mais sûrement selon des démarches différentes puisque l'un doit apprendre et l'autre faire apprendre, ce qui représente des finalités différentes et donc des mises en œuvre différentes.

Mais dans la réalité du terrain, dans le tumulte de l'action, dans l'urgence de la situation, il n'est pas toujours évident de bien cerner, de bien séparer, ce qui dépend de chacun des acteurs. Les étudiants en formation, mais cela est vrai aussi parfois pour des enseignants sur le terrain fortement engagés dans l'action, amalgament à certains moments, ce qui dépend de l'élève (le comment fait l'élève pour apprendre ; ce qui lui est spécifique ; ce que doit connaître et appliquer l'apprenant pour être efficace : on parle de méthode, de stratégies d'apprentissage, on dit que l'élève construit ses propres savoirs) et ce qui est spécifique de l'enseignant (c'est-à-dire l'ensemble des procédés mis en place par le professeur et qui vont permettre de placer l'élève dans des conditions favorables d'apprentissage). D'ailleurs dans le langage courant, la confusion existe également. On entend des phrases du type : l'enseignant apprend à nager aux élèves, il leur apprend à jouer au volley-ball, ...). Or une constatation évidente s'impose : « ON N'APPREND RIEN AUX ELEVES, C'EST L'ELEVE QUI APPREND, L'ENSEIGNANT NE PEUT QUE FACILITER LES APPRENTISSAGES ». L'enseignant place l'élève dans des conditions favorables d'apprentissage, il lui apporte les outils et les connaissances nécessaires aux acquisitions et à son développement. Mais l'enseignant peut être parfois en difficulté face à l'élève qui ne veut pas apprendre. L'élève doit donc faire son travail d'élève et l'enseignant son travail d'enseignant. Il y a donc nécessité de bien différencier les tâches et les démarches de chacun des acteurs car ce problème d'amalgame des actions spécifiques de chacun des partenaires est un problème réel lié aux difficultés de représentation de la particularité profonde des différents rôles (il existe de nombreux domaines d'interactions où se trouvent engagés les deux acteurs de la relation pédagogique, par exemple : l'élève doit être motivé pour apprendre, l'enseignant doit motiver l'élève pour qu'il y ait apprentissage). Il faut donc tenter de bien séparer les domaines d'intervention, d'identifier les outils et démarches de chaque acteur, en commençant par questionner la pratique et en différenciant les concepts : apprendre / enseigner.

1.3. Questionner la pratique pédagogique :

Interrogeons séparément le terme apprendre et le terme enseigner.

- Questions relatives au terme APPRENDRE :
 - Qu'est ce qu'apprendre ?
 - Comment l'élève apprend ?
 - Quelles attitudes l'élève doit-il avoir face aux tâches d'apprentissage ?
 - Quelles stratégies l'élève doit-il mettre en œuvre pour mieux apprendre ?
 - Quels processus doit-il utiliser pour apprendre efficacement ?
 - Apprendre ou apprendre à apprendre ?

- Questions relatives au terme ENSEIGNER :
 - Qu'est ce qu'enseigner ?
 - Comment faciliter les apprentissages des élèves ?
 - Comment l'enseignant conçoit-il et gère-t-il les tâches d'apprentissage qu'il propose aux élèves ?
 - Quels procédés l'enseignant peut-il utiliser pour que l'élève apprenne mieux ?
 - Enseigner ou enseigner à apprendre ?

En résumé, posons nous une double question:

- Que doit **faire** l'élève pour bien apprendre ?
- Que doit **faire** l'enseignant pour bien enseigner ?

1.4. Problématique : la place et les modalités de l'intervention :

La place de l'intervention de l'enseignant est somme toute relative puisque elle semble indispensable pour faciliter les apprentissages mais en même temps elle « s'efface » devant la finalité représentée par les acquisitions des élèves. Etre efficace pour l'enseignant, pour que les élèves apprennent, passe par la maîtrise des modalités de l'intervention (compétences pour enseigner) donc ce qui importe ce n'est pas seulement ce que l'on transmet (même si au bout du compte c'est ce que l'on juge) mais aussi la manière de transmettre (même si au bout du compte la façon d'enseigner s'efface devant la quantité et la qualité des apprentissages).

Proposition d'un problématique rédigée (type ECRIT 2 CAPEPS) :

« Afin de ne pas confondre enseignement et apprentissage, l'enseignant d'EPS doit construire et mettre en œuvre une méthodologie et des instruments différents pour chacun des partenaires. L'enseignant est le maître d'œuvre, c'est lui qui possède les connaissances et l'expérience, il va donc gérer des procédés pour faciliter les apprentissages et au-delà de faire acquérir des méthodes aux élèves, que ceux pourront réutiliser. »

Ce que je veux montrer, ce que je veux mettre en évidence, c'est qu'il existe différentes façons d'enseigner. Chaque enseignant a la sienne, qui lui est « propre » mais qu'il doit être capable d'identifier voire de formuler, en tout cas d'en prendre conscience. A partir de là il doit percevoir qu'il existe d'autres façons de faire, d'autres méthodes, et que les connaître, les essayer, les mettre en place en fonction d'une classe particulière, en fonction d'un contexte spécifique, les maîtriser, est le gage d'une plus grande efficacité pédagogique.

1.5. Proposition d'une trame de traitement :

A partir d'un schéma du processus éducatif (schéma de la construction des savoirs), je définirai puis différencierai les concepts d'apprendre et d'enseigner. Puis j'analyserai les concepts afférents de processus, de procédé et de méthode et je montrerai qu'il existe des zones d'interactions entre ces concepts.

Dans un deuxième temps je proposerai un inventaire, non exhaustif, des méthodes pédagogiques couramment utilisées en EPS en cernant plus particulièrement le cas de la pédagogie différenciée et une typologie des pratiques pédagogiques en EPS.

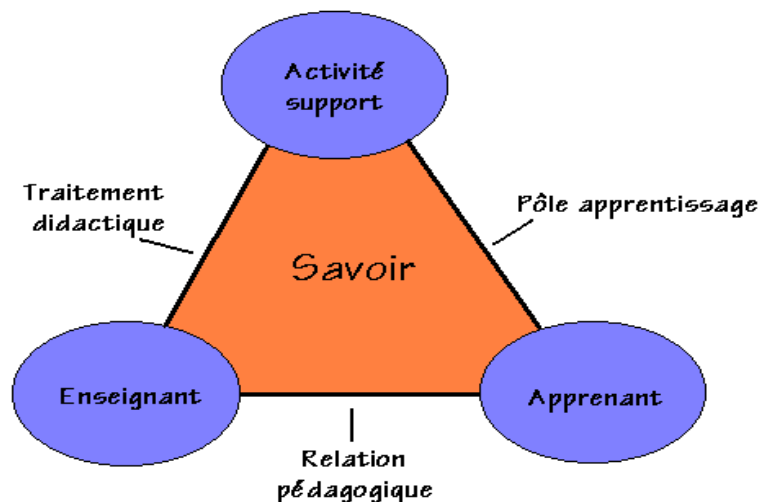
Et dans une troisième partie j'envisagerai l'idée : « d'enseigner des méthodes aux élèves » pour les rendre autonomes, leur permettre d'apprendre mieux et également leur permettre de continuer à apprendre en dehors de l'école et dans leur vie future d'adulte.

2. Différencier apprendre et enseigner :

2.1. Schéma du processus éducatif :

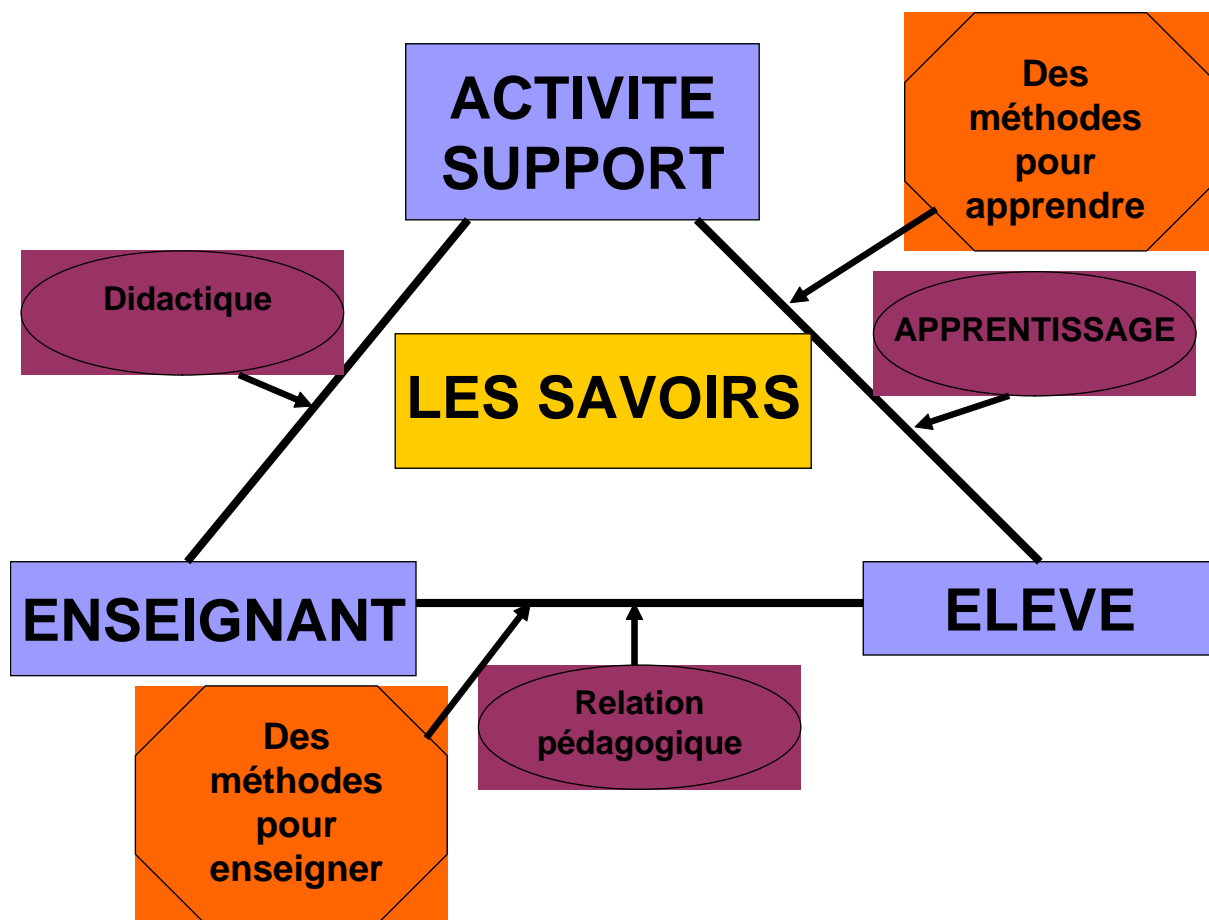
« SCHEMA » QUI REPRESENTE LE CADRE DE LA CONSTRUCTION DES SAVOIRS

(Appelé triangle pédagogique ou encore schéma de la relation pédagogique ou schéma du processus éducatif)



En référence au schéma proposé par HOUSSAYE (mais légèrement transformé), nous pouvons mettre en évidence les notions d'apprentissage et d'enseignement. La construction, la maîtrise des savoirs s'établit dans la relation de l'élève avec l'activité support. L'élève apprend en se confrontant à l'APS, source de connaissances et élément de transformations. L'enseignant exprime et utilise sa compétence d'intervention dans la relation qu'il structure avec l'élève.

Plus précisément vis-à-vis de la problématique proposée :



2.2. Etude des concepts clés :

A partir de ces relations, identifiées dans le schéma du processus éducatif, nous pouvons définir les termes : apprendre / enseigner mais également processus / procédé / méthode qui constituent des concepts clés de l'acquisition des savoirs.

En référence au dictionnaire Larousse (2002), **APPRENDRE** c'est l'action d'acquérir des connaissances sur une discipline particulière (une APS spécifique) et de développer des compétences dans une pratique particulière (chaque APS représente un domaine de pratique spécifique).

ENSEIGNER c'est d'après Olivier REBOUL (in « Qu'est ce qu'apprendre » 1993 PUF) « un acte qui consiste à favoriser les acquisitions d'autrui », donc une action qui se situe dans la relation de l'enseignant vers l'élève.

Inventaire de quelques autres définitions des termes Apprendre et Enseigner :

APPRENDRE :

- Le petit Larousse : Apprendre c'est « Acquérir la connaissance, la pratique dans un domaine particulier, étudier. »
- Paulo COELHO (in « Le pèlerin de Compostelle » 1987 Editions Anne Carrière) : « Apprendre c'est rendre possible à soi même. »
- Olivier REBOUL (in « Qu'est ce qu'apprendre » 1993 PUF) : « Apprendre est une action que le sujet exerce sur lui-même de manière volontaire ou fortuite. »

De plus le terme « apprendre » peut se décliner selon 3 modes différents :

Mode verbal	Action	Résultat
Apprendre que	Information	Renseignement
Apprendre à	Apprentissage	Savoir-faire
Apprendre de	Etude / expérience	Compréhension

Apprendre c'est donc une **ACTION** qui peut se décliner par d'autres verbes d'action :

- s'accoutumer à un environnement
- modifier son comportement
- acquérir des connaissances
- améliorer ses compétences
- transformer sa gestuelle
- découvrir de nouvelles pratiques
- s'informer sur un domaine particulier
- ...

ENSEIGNER :

- Le petit Larousse : Enseigner c'est « faire acquérir la connaissance ou la pratique dans divers domaines (arts, sciences, ...) ».
- Dictionnaire Robert : Enseigner c'est une « action de transmission de connaissances, aide à la formation ».
- Paulo COELHO (in « Le pèlerin de Compostelle » 1987 Editions Anne Carrière) : « Enseigner c'est montrer ce qui est possible ».

Enseigner est donc également une **ACTION** qui peut se décliner par d'autres verbes d'action :

- montrer ce qui est possible
- transmettre des connaissances
- aider à la formation
- développer des compétences
- indiquer les solutions
- démontrer un geste
- expliquer une phase de jeu
- inculquer des règles
- initier à une pratique
- former à une technique
- révéler une solution
- ...

Remarques :

1. s'il s'agit d'actions, il faudra donc les disséquer, les analyser, s'y former, s'y préparer, trouver les principes de fonctionnement, en maîtriser les règles, proposer des mises en œuvre avec des repères et des normes précis et concrets. Ce qui prouve qu'un apprentissage de ces deux actions est complexe et nécessaire.

2. les mots apprendre et enseigner ne sont pas définis dans le Dicotidac, ni dans le lexique thématique professionnel de DELIGNERES et DURET (même le mot enseignement n'est pas défini, seul le terme apprentissage s'y trouve). Ce qui tend à montrer la difficulté de cerner ces concepts.

3. de plus le dictionnaire Larousse (d'autres dictionnaires également) donne un deuxième sens aux termes apprendre et enseigner :

- enseigner = apprendre, inculquer ...

- apprendre = enseigner, faire acquérir la connaissance, la pratique ...

Définir de « manière réciproque » deux termes mets en évidence la difficulté à différencier précisément ces deux notions. Dans la complexité de la relation pédagogique, dans l'urgence d'agir et l'effervescence de la classe on peut aisément comprendre qu'une confusion s'établisse entre ce qui dépend du maître et ce qui concerne l'élève.

LE CONCEPT DE METHODE

Définition de la notion de **méthode** :

« Activité et démarche rationnelles de l'esprit qui cherche à atteindre un objectif ». La méthode est une succession d'étapes, définie préalablement, qui permet d'arriver à un résultat, par rapport à un problème précis ou à une classe de problèmes proches. Elle regroupe des **processus** de traitement finalisés (opérations internes que le sujet met en œuvre), liés à des **procédures** de fonctionnement (correspondent à l'opérationnalisation explicite des processus efficaces). (cf. revue EPS n°14 académie de Nantes p9). Dans le domaine de l'enseignement, c'est un ensemble de moyens coordonnés, organisés, adaptés, en vue de produire un apprentissage chez un sujet. Dans le cadre de l'apprentissage, c'est une démarche ordonnée mise en œuvre pour aboutir à un résultat (« marche à suivre », « manière d'agir », « procédé technique », ...).

Ce qui ressort de cette étude de concept, c'est une double notion :

- la méthode nécessite d'identifier une finalité, un but à atteindre

- la méthode nécessite de gérer (adaptée, structurée, ...) les actions à mettre en œuvre

Pour être efficaces l'élève et l'enseignant doivent user de méthode(s) rendant les actes d'apprentissage et d'enseignement pertinents. Ces méthodes s'apprennent, se développent, se maîtrisent, ...

Illustration :

Dans la méthode pour « apprendre à skier » (la finalité est de pouvoir descendre une piste en restant debout sur les skis et en évoluant en étant à l'aise pour effectuer des virages et pour pouvoir s'arrêter quand on le veut).

On va prendre en compte tout un ensemble de moyens, créant des conditions adéquates (gestion efficace de l'apprentissage) :

- matériel adapté : taille réduite des skis

- lieu propice : pente douce

- exercices mis en filiation logique : tenir debout, marcher avec les skis, glisser en ligne droite, s'arrêter, virer, etc.

- démarche modulée en fonction du public : pour des enfants démarche jouée, pour des adultes approche plus technique

2.3. PROCESSUS ET PROCEDES

Processus : enchaînement ordonné de faits ou de phénomènes, répondant à un certain schéma et aboutissant à un résultat déterminé. Suite continue d'opérations constituant la manière de faire quelque chose. L'élève met en place et gère des processus pour apprendre, sans être obligatoirement conscient des démarches qu'il gère. C'est plutôt « un phénomène interne ». On peut considérer le processus comme « un instrument » utilisable par les apprenants.

Procédé : méthode pratique de faire quelque chose pour obtenir un résultat, c'est une manière d'agir, de se comporter. Ces méthodes sont adaptées aux caractéristiques du public concerné. Leur mise en place est donc volontaire, réfléchie. L'enseignant apprend à les construire et à les gérer. On peut considérer le procédé comme « un outil » pour le maître.

MISE EN RELATION DES CONCEPTS :

Ce qui différencie l'élève de l'enseignant, ce sont « les modalités d'usage » :

- l'élève met en jeu des « processus d'acquisition » (processus d'apprentissage)
- l'enseignant met en jeu des « procédures d'enseignement » (procédés pour l'apprentissage)

On peut identifier et séparer les notions de processus d'apprentissage et de procédés d'enseignement.

Les processus d'apprentissage représentent l'ensemble des opérations réalisées plus ou moins consciemment par les élèves et qui vont leur permettre d'acquérir les connaissances et compétences visées. Il existe des méthodes pour mieux apprendre, c'est-à-dire un ensemble des comportements (on parle bien d'actions) qui permettent à un individu de se transformer : acquisition de nouvelles connaissances, de nouvelles compétences, d'une motricité adaptée, mais ces comportements (pour que l'élève soit efficace dans ses apprentissages) doivent être adaptées, structurées, ... son action doit être logique, rationnelle. On dit que l'élève doit mettre en place des PROCESSUS D'APPRENTISSAGE (ou encore des stratégies d'apprentissage). Plus l'élève met en jeu et maîtrise ces comportements et plus les apprentissages seront rapides et durables.

Exemples types de processus d'apprentissage que l'élève doit mettre en œuvre :

- être attentif, concentré
- avoir un projet
- être motivé
- être acteur, agir, s'investir
- chercher à comprendre
- se représenter l'action à exécuter
- programmer les opérations à mettre en œuvre
- accepter l'erreur
- essayer, répéter, automatiser
- prendre en compte le résultat de l'action
- assumer différents rôles
- échanger avec les autres élèves
- gérer ses émotions
- choisir un cheminement adapté
- s'évaluer objectivement
- ...

Pour SINGER (1988) : « une bonne stratégie d'apprentissage a 5 composantes :

- se préparer
- imager
- focaliser son attention
- exécuter sans penser
- évaluer »

Les procédés d'enseignement sont relatifs aux méthodes utilisées par les enseignants pour aider les élèves à apprendre. Il existe des méthodes pour un enseignement rentable, c'est-à-dire des moyens qui permettent à une personne (l'enseignant) de susciter, d'interroger, de faciliter, de guider (verbes d'actions) une autre personne (l'élève) dans un parcours d'apprentissage. Pour cela l'enseignant structure, ordonne son action et développe des PROCÉDES D'ENSEIGNEMENT. La méthode pour enseigner sera t'autant plus efficace qu'elle sera logique, rationnelle, adaptée, etc.

Exemples types de procédés d'enseignement que l'enseignant peut utiliser :

- construire un projet, une programmation
- créer, mettre en place et gérer l'aménagement matériel
- proposer une ambiance de travail (affective, sécuritaire) favorable
- établir une filiation logique des situations pédagogiques
- proposer des objectifs à moyens et courts termes aux élèves
- diversifier les modes de communication
- être à l'écoute des élèves
- confronter l'élève à un problème réel mais pas insurmontable
- créer un décalage optimal entre les exigences de la tâche et les ressources des élèves
- donner du sens aux apprentissages
- prendre en compte les besoins et attitudes de chaque élève
- percevoir et utiliser les représentations sociales des élèves
- donner du temps pour que l'élève s'essaye suffisamment
- énoncer clairement les buts à atteindre
- ...

2.4. Des zones d'interaction

Ce sont des « domaines » concernant élèves et enseignant, que l'on peut traiter différemment suivant « le côté » où l'on se situe. Ces zones d'interaction doivent nous amener à « réfléchir sur l'autre » et à améliorer la relation pédagogique par une meilleure compréhension « de l'autre ».

ELEVE		ENSEIGNANT
- souvent diffus, non formulé - plus souvent imposé que personnel	PROJET	- bâtis pour d'autres - de différents types (projet EPS, d'établissement, ...) - modalités de construction
- différents types de motivations - se traduit en : application, concentration	MOTIVATION	- il s'agit de motiver « l'autre » - se traduit en : possibilité d'évolution de la situation
- représentation de la tâche - répétitions	TACHE	- choix de la tâche, création d'un décalage optimal, ...

- prise en compte du résultat		- manipulation de variables - communication
- prendre conscience de ses représentations - accepter « d'autres points de vue »	REPRESENTATION	- analyser les représentations des élèves - faire évoluer les représentations - amener les élèves à prendre conscience de leurs représentations
- accepter « la sanction » - être acteur de l'évaluation - agir pour acquérir puis pour modifier les modes d'évaluation	EVALUATION	- choix des modalités et critères de l'évaluation - instaure les moments de l'évaluation
	ETC.	

3. Des méthodes d'enseignement

Les enseignants doivent concevoir des interventions efficaces pour déclencher, favoriser, amplifier, ... les apprentissages des élèves. Nous avons vu précédemment un certain nombre de **PROCEDES D'ENSEIGNEMENT** (liste non exhaustive) qui représentent des « constantes », des « invariants », des « fils conducteurs » de l'enseignement, des « incontournables » de l'action pédagogique, des « outils » au service du maître, des « éléments de base », des « routines », ... Ces procédés peuvent s'inscrire dans différentes **METHODES** pédagogiques que l'on peut historiquement identifier (certaines de ces méthodes sont actuellement utilisées en EPS, d'autres sont « passées de mode »), mais au-delà de ces procédés il existe des **ATTITUDES** pédagogiques, des comportements de l'enseignant plus généraux, plus globaux ; ce sont des modes de fonctionnement issus de principes philosophiques, de modes de pensées, de courants qui caractérisent le type d'enseignement voire même le type d'enseignant. Ce sont des manières d'agir, des conceptions, des pédagogies caractéristiques, « macro phénomènes pédagogiques », « macro méthodes ».

3.1. Approche historique des méthodes d'enseignement

De Jean Jacques ROUSSEAU aux propositions actuelles les méthodes pédagogiques ont envisagé différemment **la place de l'enfant dans le rapport au savoir** et également **l'impact de l'enseignant dans la relation pédagogique**.

Description de quelques méthodes pédagogiques de référence qui ont jalonné l'histoire de l'enseignement :

Nom de la méthode	Principaux représentants	Principes	Procédés	A quoi cela pourrait correspondre en EPS
Tutorat	Les précepteurs	Inculquer des connaissances mais aussi éduquer « aux bonnes manières »	Imitation Adaptation individuelle	Reproduire le modèle
Méthode de l'école active	Maria MONTESSORI « la casa del bambini » 1907	Pédagogie scientifique basée sur la nature et les lois de l'enfant (la nature enfantine) « créer pour l'enfant un milieu convenable à son besoin d'expérimenter, d'agir, de travailler, d'assimiler et de nourrir son esprit ». L'activité doit se dérouler dans un milieu objectivement organisé » (ordre et discipline sont réels et efficace même si cela paraît « insensible »)	Matériel adapté à la morphologie de l'enfant. Temps de travail, de repos et rythme de travail différents de l'adulte.	Ballons légers et moins volumineux, abaissement de la hauteur des paniers de basket ou de la hauteur du filet de volley-ball. Rythme de course et temps de récupération adaptés.
	Célestin FREINET	Chacun apprend à son rythme, on construit de nouvelles acquisitions à partir des constructions précédentes.	Construire l'organisation scolaire et les contenus d'enseignement en fonction de l'évolution de chaque élève.	Construire des groupes de niveaux. Etablir des progressions pédagogiques très structurées, très logiques, très progressives.
Méthodes par le jeu	Jean CHATEAU	Pédagogie basée sur le jeu qui représente l'activité principale et naturelle des enfants et non pas sur le travail. « Il faut s'appuyer sur le jeu car c'est dans ce contexte que l'enfant est le plus efficace, le plus rentable ».	Solliciter le plaisir, la découverte. Aménager le milieu. Solliciter l'imaginaire.	Activités compétitives, faire éprouver des sensations.
Pédagogie du contrat		Le moteur de l'action est la motivation.	Fixer un but à chaque tâche. Etablir des objectifs à court et à moyen terme.	L'enseignant aide l'élève à construire le projet, souvent ce projet correspond au projet de cycle proposé, voire imposé par l'enseignant.
Méthode du problème	John DEWEY	Il faut trouver des solutions aux problèmes de la vie courante (les apprentissages scolaires étant basés	Chaque apprentissage doit être envisagé comme une solution que l'on apporte à l'élève ou que l'on fait	Confronter l'élève à un problème concret (exemple en tennis de table : effectuer le maximum

		sur les mêmes principes) en considérant l'enfant comme une entité et non pas en se référant au modèle adulte. « Toute leçon est une réponse ».	découvrir par l'élève. Division du travail, coopération mutuelle, rendre le travail positif, utile et concret pour la communauté.	d'échanges en coopération). Faire découvrir « le savoir » et proposer des mises en application concrètes. Répartir les rôles, les tâches et apprendre aux élèves à les assumer.
Pédagogie non directive	Yvan ILLICH « Une société sans école »	Laisser le spontané de l'élève agir, ne pas le contraindre. L'adulte n'a pas le droit d'imposer. Il y a une opposition au mythe du progrès éternel, à la course aux diplômes, à l'imposition de valeurs.	Communiquer dans une égalité de rapports. Construire des points de vue partagés. Prendre le temps d'apprendre, le temps de désirer apprendre.	Exemple en sport collectif, donner aux joueurs des temps pour discuter des choix tactiques à mettre en place, pour analyser la situation, ...

Pour chacune de ces méthodes on peut identifier quel est *le rapport de l'enfant au savoir* et quel est *l'impact de l'enseignant*.

RAPPORT DE L'ENFANT AU SAVOIR	METHODE	IMPACT DE L'ENSEIGNANT
L'enfant agit spontanément, sans contrainte car il a fondamentalement envie d'apprendre.	Pédagogie non directive	L'enseignant n'a pas le droit d'imposer, le désir d'apprendre et les modalités d'apprentissage dépendent de l'enfant, l'enseignant conseille, éventuellement oriente.
L'activité naturelle de l'enfant repose essentiellement sur le jeu, il apprend par plaisir.	Méthodes basées sur le jeu	L'enseignant ne propose pas de solution pour réussir, mais organise la pratique en variant les formes de jeux, en adaptant et en faisant appliquer les règles.
L'enfant perçoit un but à atteindre qui a du sens et qui lui semble accessible.	Pédagogie du contrat	L'enseignant aide l'élève à construire le projet d'action et réoriente le travail de celui-ci si nécessaire.
L'élève n'entre en activité que dans la mesure où il a envie de trouver une réponse à un problème posé.	Méthode du problème	Le rôle de l'enseignant consiste avant tout à solliciter la curiosité de l'enfant puis éventuellement à l'aider à trouver des solutions.

Au-delà de cette énumération, non exhaustive, je veux montrer qu'il existe différentes façons d'enseigner, que ces méthodes sont basées sur des principes philosophiques qui ont privilégié voire exacerbé tel ou tel procédé, telle ou telle orientation et que chaque enseignant a à sa disposition des manières diverses d'aborder la leçon. Aujourd'hui nous nous inspirons de l'ensemble de ces méthodes qui ont jalonné les 20^{ème} siècle, et cela permet de s'adapter à chaque type de classe, à chaque contexte car une des particularités de l'école actuelle est sa grande hétérogénéité de milieux, de cultures, de comportements des élèves, de besoins de chaque enfant.

3.2. Essai de classement des méthodes utilisées en EPS

En EPS, 4 classes de méthodes ont été identifiées, notamment par les membres du GAIP de Nantes, et formulées dans la Revue N°14 de l'Académie de Nantes en 1996. Le tableau ci-dessous ne prétend pas couvrir l'ensemble des méthodes utilisées en EPS aujourd'hui, mais cette étude doit permettre de mieux cerner les méthodes utilisées par les enseignants d'EPS et aussi d'enrichir leurs interventions par la prise de conscience de l'existence d'une multiplicité d'approches possibles.

ESSAI DE MODELISATION DES METHODES UTILISEES EN E.P.S.

DOMINANTE	TYPE DE METHODE		EXEMPLE
Dominante expérimentale	Méthodes par essais et erreurs	Approximations et corrections intuitives. Faire l'analyse du réel. Vérifier l'investissement (du résultat et/ou des opérations mises en œuvre).	Exploration du milieu (multi agrès en gymnastique). Jeux de grimpe sur divers « objets grimposables ». Exploration des possibilités (football diverses façons de contrôler le ballon).
	Méthodes expérimentales	Procédure systématique contrôlée. Hypothèse (formulée) / contrôle des variables / interprétation.	Course d'orientation, recherche du meilleur itinéraire.
Dominante comparative	Méthodes imitatives	Observation du partenaire et reproduction (imitation). Comparaison à une norme , un modèle et réduction des écarts.	En basket un joueur smashe et les autres essayent de l'imiter, en gymnastique un élève réalise une difficulté et les autres élèves essayent de réaliser les mêmes éléments.
	Méthodes par construction d'analogies, de corrélations ou de différences	Identifier des régularités , des constantes ou des alternatives.	En sport collectif repérer les comportements constants de l'équipe adverse. En tennis de table observation des comportements constants chez l'adversaire, exemple mouvement de raquette du haut vers le bas = balle coupée.
	Méthodes d'extraction des règles et principes de fonctionnement	Observation / extraction de principes et de règles d'action.	Application des règles de fonctionnement d'un élève qui réussit un jeté en escalade.
	Méthodes liées aux conflits	Conflits sociocognitifs / prise de conscience / réorganisation.	Comparer des points de vue sur la meilleure tactique à adopter dans une équipe de sport collectif.

Dominante combinatoire	Méthodes associant problématisation et résolution de problème (SRP)	Ces méthodes reposent sur l'état de relation qui va permettre d'associer deux valeurs (le problème et sa solution concrète ou bien différents acteurs avec des rôles différents).	Relation entre un problème posé à l'élève (comment franchir une haie efficacement) et des solutions possibles (esquive, attaque de loin, ...).
	Méthodes basées sur la dynamique de groupe et les interactions de rôles		Combiner, associer différents rôles (basket : joueur, arbitre, coach, table de marque ; en gymnastique : gymnaste, juge, spectateur, entraîneur).
Dominante inventive	Méthodes reposant sur le processus de création	Il s'agit de passer d'une pensée divergente à une pensée convergente .	Trouver des solutions originales pour échanger un cerceau entre 2 gymnastes. Acrosport : construire des pyramides à partir d'un thème proposé.

3.3. Typologie des pratiques pédagogiques en EPS

S'il est possible de mettre en évidence, d'un côté des procédés d'enseignement et d'un autre des méthodes pédagogiques (générales et spécifiques à l'EPS), on peut se rendre compte également qu'il existe actuellement une conception de l'EPS qui considère que l'élève doit agir [ACTION] mais aussi comprendre [REFLEXION] ce qu'il fait en EPS [l'EPS est **constructiviste, interactionniste et cognitiviste**, Jean Francis GREHAIGNE]. Or les enseignants privilégient plutôt l'un ou l'autre de ces pôles.

Partons de l'évidence que tous les enseignants désirent que leurs élèves apprennent, progressent dans l'efficacité corporelle, la maîtrise des APS, la maîtrise gestuelle, dans l'action immédiate mais aussi en dehors du cours d'EPS. Pour cela 2 aspects sont importants : la pratique (agir, faire, bouger, tenter, ...) et la réflexion (réfléchir, penser, comprendre, analyser, ...). Ces 2 données sont indispensables pour des acquisitions réelles, reproductibles, diverses et durables. Mais 2 attitudes semblent caractériser les enseignants d'EPS : ceux qui privilégient l'action et donc le « que faire » (« tais toi et cours ») et ceux qui privilégient la réflexion et donc le « comment faire » (« ne bouge pas tout de suite commence par réfléchir »). Pour les premiers il faut avant tout agir pour mieux comprendre par la suite car c'est à partir des sensations, du vécu que se construisent les savoirs. Pour les seconds, on ne peut agir correctement et efficacement que si au préalable on a compris ce qu'il y avait à faire, si on a construit une représentation de l'action à réaliser et établi un projet d'action.

Dans tous les cas « **l'action sans compréhension n'est rien et inversement** ». Néanmoins, plus ou moins consciemment, les enseignants d'EPS sont plutôt sur un versant ou sur l'autre. A partir de ce constat, 4 types pédagogiques ont été identifiés par Paul MULLER (in « L'EPS aujourd'hui – nouveaux langages, nouvelles pédagogies » sous la direction de Gilles MONS IUFM d'Alsace 1994).

TYPOLOGIE DES PRATIQUES PEDAGOGIQUES EN EPS.

J'illustrerai les différentes démarches par un exemple en basket-ball dans un travail d'amélioration de la contre attaque, où la situation est réalisée avec 3 attaquants pour 2 défenseurs.

Identification des modèles	Caractéristiques	Illustrations
Démarche de la pédagogie « techno centrée »	Au « que faire » se substitue le « comment faire ». C'est l'action qui prime, l'important c'est que l'élève ait les moyens de réussir vite et bien. La préoccupation c'est l'efficacité et comme corollaire la motivation. On ne prend pas le temps de dire ce qu'il faut faire, on précise surtout comment faire.	« on va travailler la contre attaque en montées de terrain avec le plus d'espace possible entre les attaquants pour que les défenseurs ne puissent pas avoir le temps de passer d'un porteur du ballon au porteur suivant et vous transmettez la balle au joueur non chargé en jouant le plus vite possible »
Démarche de la pédagogie « magistrale a priori »	L'enseignant décrit le « que faire » et immédiatement après le « comment faire », le tout avant la mise en pratique des élèves. Le fait de donner le but comme préalable permet à l'élève d'établir une relation entre le problème et les solutions à mettre en place.	« on va travailler la contre attaque en montées de terrain avec pour objectif de marquer le panier sans perte de balle et le plus vite possible, pour cela il faut le plus d'espace possible entre les attaquants pour que les défenseurs ne puissent pas avoir le temps de passer d'un porteur du ballon au porteur suivant et vous transmettez la balle au joueur non chargé »
Démarche de la pédagogie « magistrale a posteriori »	L'enseignant décrit le « que faire » puis dans un second temps fait faire l'exercice aux élèves et dans un troisième temps décrit le « comment faire » en s'inspirant de la pratique des élèves. Cette démarche permet de placer l'élève en situation de besoin, de recherche, mais peut aussi l'amener à des erreurs (parfois difficile à éliminer) ou à une certaine démotivation si la solution n'est pas mise en place assez vite. Néanmoins les apprentissages semblent plus stables à posteriori.	1 ^{er} temps description du « que faire » : « on va travailler la contre attaque en montées de terrain, l'idée est de marquer un panier le plus vite possible en utilisant les meilleurs moyens pour rendre les défenseurs inefficaces » 2 ^{ème} temps : « réalisation de l'exercice par les élèves » 3 ^{ème} temps description du « comment faire » : on peut noter que la contre attaque a été stoppée et que vous avez perdu le ballon lorsque : - les attaquants étaient trop près les uns des autres - la contre attaque était trop lente - la balle était transmise à un joueur chargé par un défenseur
Démarche de la pédagogie « dite dialoguée »	4 temps : 1- description du « que faire » 2- faire pratiquer, essayer, chercher 3- questionner pour faire élaborer le « comment faire » par les élèves 4- retour à la pratique pour vérifier la pertinence des solutions trouvées et stabiliser les acquis Cette démarche tient compte des ressources présentes des élèves et les place dans une démarche d'appropriation active. Néanmoins elle ne prévoit pas de donner les	1 ^{er} temps description du « que faire » : « on va travailler la contre attaque en montées de terrain, l'idée est de marquer un panier le plus vite possible en utilisant les meilleurs moyens pour rendre les défenseurs inefficaces » 2 ^{ème} temps : « réalisation de l'exercice par les élèves » 3 ^{ème} temps élaboration du « comment faire » : quelles solutions avez-vous mises en place pour réussir à marquer ? (verbalisation par les élèves des solutions trouvées) 4 ^{ème} temps retour à la pratique

	solutions si les élèves ne les découvrent pas eux-mêmes d'où un risque important de démotivation.	
--	---	--

3.4. L'exemple de la pédagogie différenciée

La pédagogie différenciée n'est qu'une méthode parmi d'autres, une évidence dans la gestion d'un groupe. Il est évident que l'enseignant à un moment donné, ne peut présenter la même situation à tous les élèves de la classe. Il faut donc différencier les exercices, les tâches, les consignes, les modes de communication, les contenus, ...

Fondements théoriques :

- exigences philosophiques
 - la foi dans les potentialités de l'être humain
 - l'idéal de l'égalité des chances
- théories actuelles sur l'apprentissage
 - la notion de sens
 - l'élève acteur de ses apprentissages

Bases historiques :

- les écoles à classe unique (fin 19^{ème} siècle)

Bases institutionnelles :

- la lutte contre l'échec scolaire (fin des années 80)
- la loi d'orientation de 1988 qui replace l'élève au centre du processus éducatif

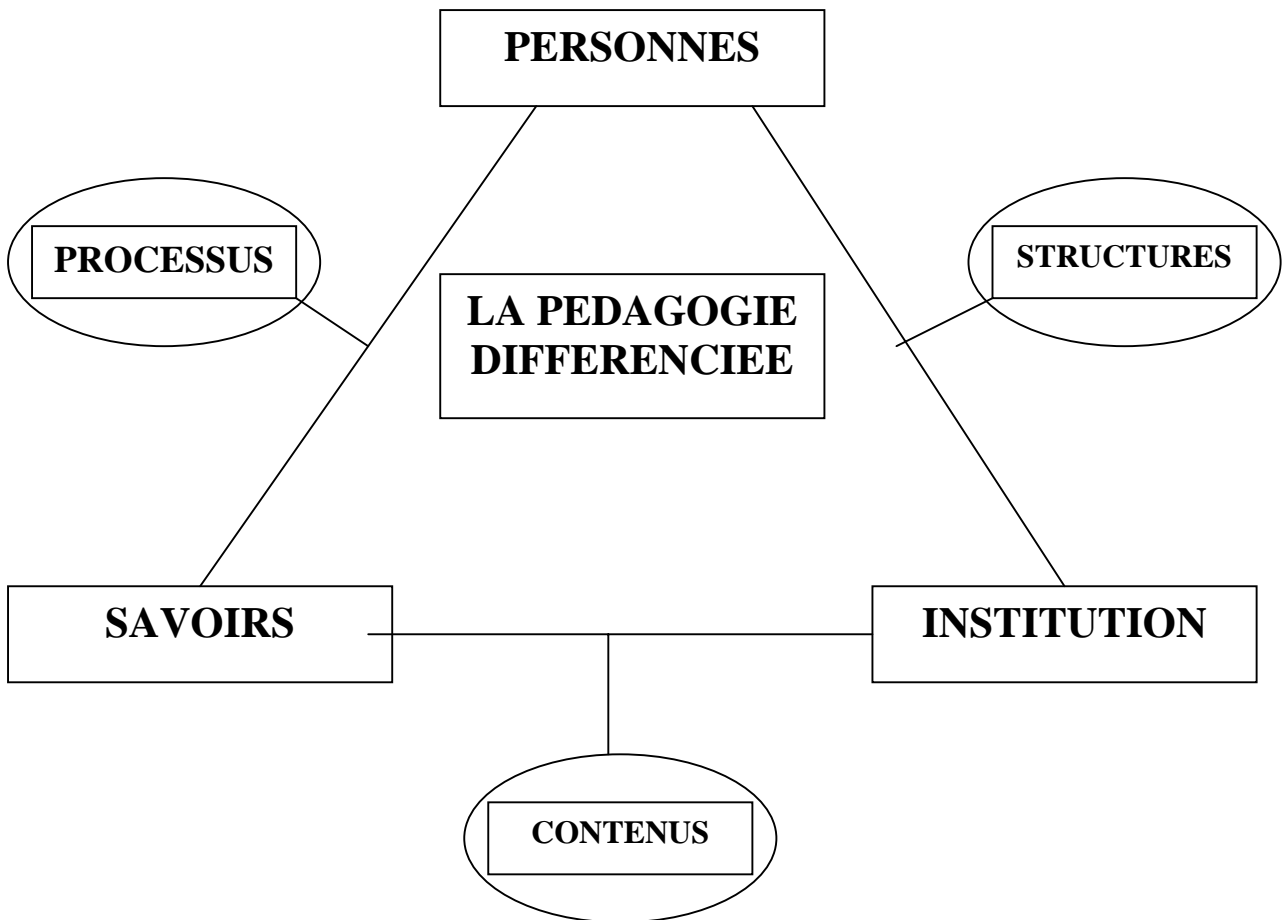
Dispositifs de la différenciation :

- la différenciation s'opère par la mise en interaction
 - des personnes (élèves, enseignant)
 - des savoirs (connaissances, méthodes, ...)
 - de l'institution (conditions, programmes, ...)

Structuration du dispositif :

1. faire des choix généraux à partir de l'analyse du groupe et du contexte :
 - quelles caractéristiques de classe, quel type de groupe ?
 - à quel moment ?
 - pour quelle activité ?
 - dans quelles conditions ?
2. faire l'inventaire des objectifs en tenant compte des conditions :
 - objectifs généraux et communs
 - objectifs intermédiaires
 - objectifs individuels
3. déterminer le dispositif de différenciation et structurer l'organisation
 - temps disponible
 - différenciation des groupes
 - conception des contenus
 - différenciation des chemins d'apprentissage

4. élaborer les modalités de l'évaluation diagnostique et la mettre en place
5. mettre en œuvre le dispositif d'enseignement, aménager les séquences, moduler les apprentissages
6. évaluer les résultats et la pertinence du dispositif



4. Conclusion

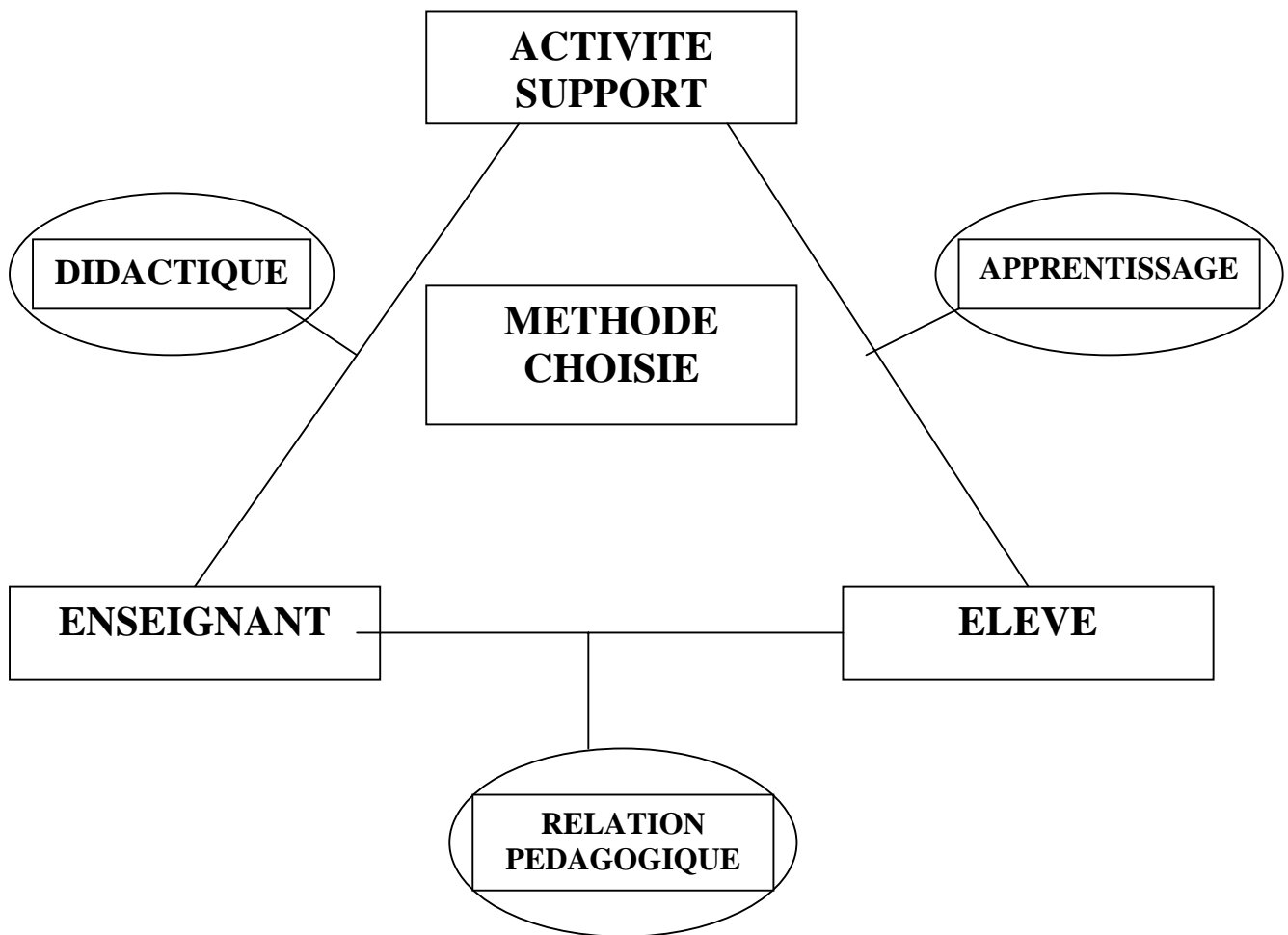
4.1. Le choix d'une méthode en EPS : une compétence à développer pour les enseignants

Tout n'est que méthode, encore faut-il prendre conscience de celles que l'on manipule. Chaque enseignant a « la sienne », mélange de divers ingrédients, de différences sources et influences. Ces « méthodes individuelles » sont parfois modulaires, elles peuvent s'adapter au public, au contexte. Mais il semble intéressant que les enseignants en formation aient la possibilité d'expérimenter différentes approches pédagogiques pour acquérir un registre d'interventions variées, maîtrisées et adaptables.

Le choix d'une méthode dépend de 3 facteurs principaux :

- les élèves (âge, capacités motrices et psychologiques, ...)
- l'APS (prises de risque, représentations, ...)

- l'enseignant (ses compétences, ses conceptions, ...)



La méthode choisie dépend donc d'un contexte mais également de la formation de l'enseignant, c'est-à-dire sa capacité (acquise) à analyser un contexte, à gérer différentes façons de construire les contenus d'enseignement et de sa manière d'intervenir face aux élèves.

4.2. Faut-il supprimer les enseignants ?

La question posée est celle des apprentissages réinvestissables. « APPRENDRE A APPRENDRE ». L'idée n'est pas nouvelle. L'école doit donner à l'élève les moyens pour que celui-ci soit capable d'acquérir d'autres connaissances et de se construire d'autres compétences en dehors de l'école. Finalement l'élève devrait pouvoir, in fine, apprendre seul, sans l'intervention d'un professeur. Cette idée est couramment admise mais si tout le monde semble d'accord, rares sont les enseignants qui tentent d'atteindre cet objectif.

A cela plusieurs raisons :

- parce qu'il est plus facile d'apporter des contenus concrets, c'est-à-dire faire acquérir en EPS des opérations motrices concrètes que des méthodes abstraites.

- parce que l'élève et la société privilégient le résultat immédiat, la solution concrète, la recette.
- parce que l'on n'est pas sûr de pouvoir enseigner des méthodes qui font notamment appel à des notions « mal maîtrisées » comme la transversalité.
- parce que l'on a du mal à évaluer ce type de compétence.

Mais il est sûrement intéressant de s'atteler au problème car :

- il semble plus intéressant de faire acquérir aux élèves des procédures réinvestissables que des gestes moteurs peu transférables.
- parce que la société évolue rapidement et que les connaissances actuelles seront peu être « dépassées » rapidement nécessitant d'acquérir continuellement en dehors de l'école d'autres connaissances et compétences.

Dans tous les cas, bien évidemment, le maître reste indispensable car il propose, oriente, facilite, ... il est donc au point de départ des apprentissages, participe à leur construction, et est présent pour leur évaluation pour la grande majorité des élèves.

Un des objectifs de l'école est donc **d'apprendre des méthodes aux élèves** et cela a une importance immédiate pour l'enfant car faire acquérir des méthodes c'est permettre à l'enfant:

- de retrouver plus facilement la solution d'un problème déjà posé, mais dont les réponses ne sont pas automatisées (permet de stabiliser les apprentissages).
- de s'adapter à des problèmes plus ou moins proches dans des situations vécues en phase d'apprentissage.
- de réutiliser les méthodes apprises dans d'autres milieux, par rapport à des problèmes différents (faciliter des apprentissages divers, apprendre à apprendre).

La notion de méthode se retrouve à la croisée des notions de procédures d'apprentissage et de procédés d'enseignement. Deux questions se posent alors :

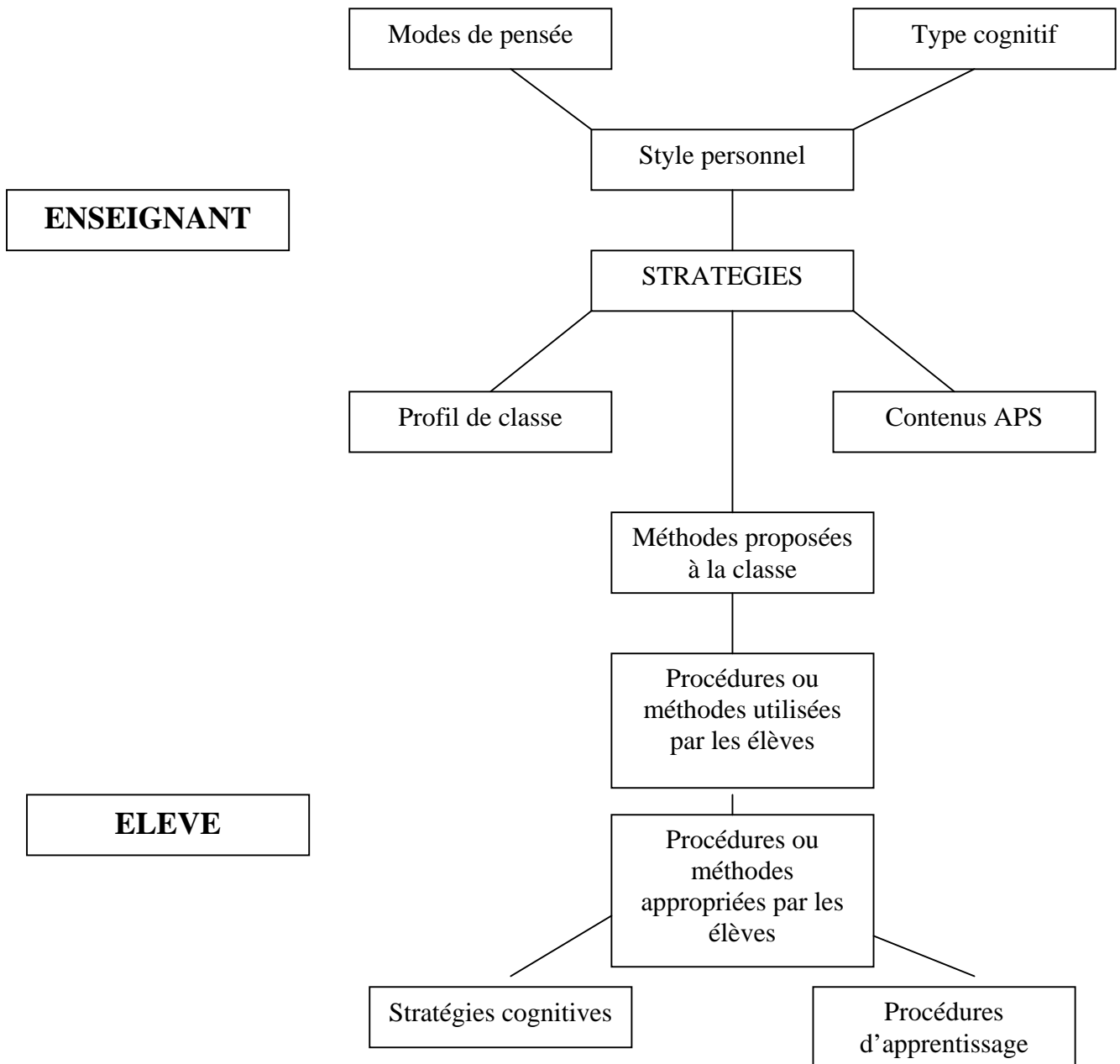
- comment passer des méthodes de l'enseignant aux procédures méthodologiques pour les élèves ?
- les méthodes pour apprendre sont-elles didactisables ?

COMMENT PASSER DES METHODES QUE MANIPULENT LES ENSEIGNANTS AUX PROCEDURES UTILISABLES PAR LES ELEVES ?

Proposition d'une modélisation de l'acquisition de procédures méthodologiques utilisables par les élèves :

- prise en compte des caractéristiques liées à l'enseignant
- prise en compte des apprenants
- prise en compte des relations linéaires et d'interactions

ESSAI DE MODELISATION



LES METHODES POUR APPRENDRE SONT ELLES DIDACTISABLES ?

Oui, si on peut en faire un traitement didactique :

- pratique d'expertise (qui possède sa logique, ses modes de fonctionnement, ...)
- extraction des invariants (finalités, principes, ...)
- modalités d'enseignement (progressivité, continuité, cohérence, ...)

Oui, si on identifie des formes « décomposantes » :

- méthode pour observer
- méthode pour construire une progression
- méthode pour aider les autres
- méthode pour se concentrer
- méthode pour échanger
- méthode pour ...

C'est-à-dire un ensemble de savoir faire qui comme tout savoir faire s'acquiert. Mais c'est aussi et peut être avant tout des savoir être, c'est un état d'esprit à construire.

4.3. Annexes : proposition de sujets écrit 2, bibliographie

Proposition de sujets type ECRIT 2 CAPEPS en relation avec le cours « Procédures d'enseignement » :

Sujet N°1 :

« L'école doit faire acquérir des connaissances et des méthodes » (arrêté du 14/11/85 – collègues). Comment l'enseignant d'EPS peut-il répondre à cette demande institutionnelle ?

Sujet N°2 :

Apprendre à apprendre. Quels contenus d'enseignement le professeur d'EPS met-il en place pour atteindre cette finalité ?

Sujet N°3 :

« En EPS l'action sans compréhension n'est rien et inversement. » Quelles répercussions cette affirmation a-t-elle sur les conceptions et les mises en œuvre en EPS ?

Sujet N°4 :

Enseigner, apprendre : des logiques et des méthodologies différentes pour chacun des acteurs. Montrez concrètement ce qui, en EPS, différencie les actions des deux partenaires au sein de la relation pédagogique : l'élève et l'enseignant.

Bibliographie support du cours :

- ✓ « Enseigner l'Education Physique et Sportive » sous la direction de Gilles BUI-XUAN et Jacques GLEYSE / Editions AFRAPS 1993
- ✓ « L'EPS aujourd'hui – nouveaux langages, nouvelles pédagogies ? » sous la direction de Gilles MONS / IUFM d'Alsace
- ✓ « Pédagogie différenciée » Halina PRZEMYCKI / Editions Hachette Education 1994
- ✓ « Qu'est ce qu'apprendre ? » Olivier REBOUL / Presses Universitaires de France 1993

- ✓ « Apprendre des méthodes en EPS » Revue de l'Académie de Nantes N°14 / CRDP des Pays de la Loire 1996
- ✓ « Se former pour enseigner » Patrice PELPEL / Editions DUNOD
- ✓ « Aider les élèves à apprendre » G. DEVECCHI / Editions Hachette 1992
- ✓ « Différencier la pédagogie » ASTOLFI et LAGRAND