

FPS, Objet d'enseignement, Interventions.

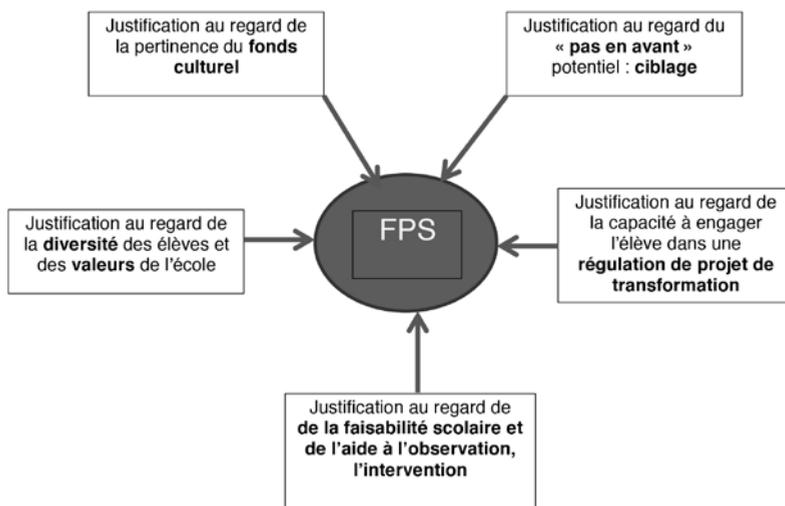
Ce que montrent les présentations réalisées lors des ateliers des Journées d'étude de février 2014

Alain COSTON, Pierre PEZELIER, Serge TESTEVIDE, Jean-Luc UBALDI
Coordonnateurs des Journées d'étude

Cet article reprend en grande partie le bilan qui a été présenté lors des journées d'étude suite aux différentes présentations des collègues membres du CEDREPS. Ces différentes contributions ont fait ressortir un grand nombre de points partagés par les intervenants. Il était donc important pour notre groupe de préciser cet ensemble d'accords stabilisés afin de mieux faire ressortir les options du CEDREPS. Cependant, au cours des débats, d'autres éléments ont été soulevés qui mettent à jour des interrogations, des

mis en perspective, des différences de points de vue.

Notre présentation est organisée autour de 5 grandes convictions. Le schéma ci-dessous tente de résumer ce travail de conception-réalisation nécessaire pour d'une part interroger toutes les formes de pratique d'APSA en milieu scolaire pour savoir si elles peuvent être considérées comme des FPS et d'autre part orienter l'activité de l'enseignant réflexif vers des propositions de FPS de plus en plus abouties.



L'ordre avancé ci-dessous pour développer nos convictions ici est plutôt un ordre de priorité, de poids des facteurs qui interviennent dans l'arbitrage auquel doit procéder l'enseignant pour finaliser une FPS.

Conviction 1 : Une FPS permet à l'élève de vivre une activité de pratiquant authentique dans une APSA

Ce qui est stabilisé :

- Les Formes de Pratique Scolaire (FPS) proposées ont permis à tous les élèves de solliciter une conduite adaptative singulière et spécifique à l'activité proposée.
- Les justifications des différents paramètres de la situation sont fondées au regard d'enjeux de la spécialité posés comme essentiels ou d'une caractérisation du fonds culturel de l'APSA.
- Les FPS s'organisent principalement autour d'un choix de contraintes « emblématiques » au sens où elles ont pour but d'orienter, de susciter l'activité adaptative visée ; elles relèvent de plusieurs registres (score, espace, temps, rôles, contexte).

Ce qui est en débat :

- Des difficultés et différences apparaissent dans le fait de préciser ce qui constitue le fonds culturel d'une APSA et qui conditionne la conduite adaptative d'un nageur, d'un gymnaste ou d'un pongiste. Dans cette tentative la référence à l'expertise dans l'APSA paraît nécessaire, mais est-elle suffisante ? Nous retrouvons ce problème, de manière différente, dans différentes interventions :

« N'est-ce pas trop restrictif de ne faire vivre en gym que deux agrès, que la rotation avant alors que l'expérience pourrait être plus riche si on augmentait les agrès ou/et les formes gymnique ? »

« Ne penses-tu pas que la balle bloquée/lancée vient altérer l'expérience culturelle qui réclame une touche de balle haute ? »

- Cette notion de fonds culturel qui semble en première analyse assez consensuelle devient rapidement source de différences car se pose la question des critères permettant de valider telle ou telle modélisation du fonds culturel qui ne peut se réduire à un simple respect des règles dites fondamentales.
- Les contraintes « emblématiques » et les autres sont

perçues parfois comme trop fortes, trop restrictives au regard des caractéristiques fondamentales de l'APSA ou des enjeux de l'activité du pratiquant. FPS et pratique sociale ne se ressemblent plus. Difficile à vivre pour certains ; cette différence réinterroge avec force ce que doit vivre l'élève pratiquant : la FPS est-elle une situation authentique de natation ou de nageur ? Pratique-t-il l'activité tennis de table où est-il engagé dans une activité de pongiste ? Au cœur de ces problèmes entre en tension deux expertises qui sont obligatoirement sollicitées lors d'une création de FPS : tension entre la logique d'un expert de l'APSA et la logique d'un expert de la profession : sur ce continuum professionnel borné d'un côté par les valeurs de l'école et l'activité de l'élève et de l'autre par la conception de l'APSA où l'enseignant va mettre le curseur acceptable ? La question reste en débat au niveau du collectif de réflexion.

Conviction 2 : une FPS oblige l'enseignant à mieux cibler des apprentissages fondamentaux. Quels objets d'enseignement choisir ? Quel « pas en avant » pour les élèves ?

Ce qui est stabilisé :

- Les différents intervenants ont tous mis en avant le fait de faire des choix ; par cette volonté de ciblage les collègues rompent avec une tradition forte dans notre discipline et souligne le caractère trop exhaustif de la majeure partie des libellés de compétences attendues.
- Les différents ciblage sont centrés sur un aspect de la conduite adaptative de l'élève et sur un aspect jugé essentiel au regard du fonds culturel de l'APSA. La dimension motrice de la conduite est toujours présente.
- Le lien entre l'objet ciblé et la compétence attendue est toujours précisé : cet objet constitue un « pas en avant » un savoir prioritaire et obligatoire pour être nécessaire pour être compétent à un niveau donné (selon les textes). C'est donc un second registre de justification qui est ainsi mobilisé.
- Le lien entre les contraintes emblématiques de la FPS et l'objet est explicité, c'est-à-dire qu'est expliqué en quoi ces contraintes orientent, délimitent et rendent possible une activité de l'élève traduisant la mobilisation du savoir visé.

Ce qui est en débat :

- Comment formuler un objet d'enseignement ou ce qui est ciblé ? Les différences portent sur le niveau de précision et les dimensions de l'activité adaptative mises en avant. L'OE (objet d'enseignement) se décline sous différents modes d'écriture : compétence technique, thème ou notion. L'OE a du mal à s'affranchir du contexte d'enseignement et du système de contraintes. Cependant, Il reste toujours centré sur l'activité sollicitée (motrice, cognitive, voire affective) et intègre les caractéristiques spécifiques propres à l'APSA (duels...).
- L'objet d'enseignement peut-il ou doit-il être le même tout le long du cycle et pour tous les élèves ? L'élève progressant au cours du cycle, doit-on ou peut-on changer d'OE pour s'adapter à cette évolution ? Peut-on envisager plusieurs objets différents possibles pour un même niveau de classe ? La progressivité des objets au cours de la scolarité est-elle liée à celle repérée au travers des niveaux de pratique dans une APSA ? A ce jour aucune réponse stabilisée, ce qui constitue autant de sujets de débats et réflexions.
- Le ciblage conduit à faire un choix inscrit sur la ligne de perfectibilité du pratiquant dessinée par l'histoire de l'activité et de son fonds culturel. Mais l'objet choisi est-il significatif, pertinent, réaliste au regard des ressources des élèves, des enjeux fondamentaux de l'APSA à ce niveau de pratique, des conditions de faisabilité et des possibilités de progrès raisonnablement envisageables à l'échelle d'un cycle de pratique ?
- Si on mesure assez bien en quoi les contraintes « emblématiques » orientent l'adaptation des conduites, des interrogations demeurent sur le fait que le « pas en avant » visé est bien le « pas en avant » induit réellement par les contraintes. En effet, si la situation est trop contraignante, le risque est de proposer une situation « entonnoir » ne laissant passer que la réponse attendue. En revanche, si les contraintes sont trop faibles ou pas assez pertinentes, les réponses ou organisations motrices nécessitent des ressources différentes et l'acquisition de plusieurs OE : l'exhaustivité est une fois de plus de retour ! Le choix des contraintes ne conduit plus à « forcer » l'adaptation motrice souhaitée chez l'élève par l'enseignant. Il y a donc équilibre à trouver à partir d'un jeu sur les contraintes qui n'est pas facile à trouver. Ce dernier repose en grande partie sur la délimitation de l'OE et de la conception culturelle de l'APSA.

Conviction 3 : une FPS permet aux élèves de jouer et d'apprendre en même temps, notamment en les engageant dans une activité de projet.

Ce qui est stabilisé :

- La FPS sert de fil conducteur durant le cycle ; c'est là une des grandes ruptures avec l'enseignement d'EPS tel qu'il est souvent présenté, c'est-à-dire un enseignement où l'on propose une série de situations, du simple au plus difficile ou complexe, du décontextualisé au recontextualisé. Présente dès la deuxième ou troisième séance, la FPS constitue en quelque sorte le centre de gravité du cours, du cycle, le point à partir duquel on va pouvoir s'organiser la mise en projet de l'élève. La mise en place autour de la FPS de dispositifs de type « Grande boucle/petite boucle » pour aider à l'apprentissage d'aspects particuliers de l'OE complète le dispositif et permet de gérer une certaine hétérogénéité de niveaux et de motivations.
- Les contraintes emblématiques représentatives de la FPS facilitent l'identification et la reconnaissance par l'élève de la FPS et des différentes modalités de fonctionnement. Mise en place progressive, elle devient opérationnelle après 2 à 3 leçons maximum. Différents systèmes de score souvent doubles, de fils rouges associés à cette FPS et relativement stables et permanents, permettent à l'élève de se repérer plus facilement dans son apprentissage et dans la régulation de son projet de d'acquisition.
- La FPS est un espace social construit, inducteurs d'interactions sociales : nombreuses formes par équipes induisant des collaborations pour s'entraider et apprendre. La FPS crée un cadre structurant pour l'élève dans lequel il peut dans certaines limites personnaliser son projet en s'auto-évaluant à tout moment et focaliser son attention sur sa régulation tout au long du cycle. Les valeurs de solidarité, de sécurité partagée, d'autonomie y sont clairement mises en acte.

Ce qui est en débat :

- Si la FPS constitue une référence dans le parcours d'apprentissage de l'élève au cours du cycle, comment fait-on évoluer la FPS sans changer de cœur de la FPS, c'est-à-dire sans modifier l'objet d'enseignement visé ? Rester longtemps dans la

FPS semble problématique pour certains collègues qui ont peur d'introduire de la monotonie voir de l'ennui dans la leçon. De plus identifier le moment où l'élève quitte et revient dans la FPS apparait difficile. Nous abordons là le problème du guidage qui fait que les FPS ne sont pas « des tâches magiques » et qu'elles nécessitent une intervention forte de l'enseignant.. Derrière cette question pointe de manière cruciale l'expertise et l'intervention de l'enseignant que nous retrouverons par la suite.

- La conception de la FPS pose la question du rapport ou de l'articulation entre les CM (compétence méthodologique) et CS (compétence sociale) d'un côté et la CP (compétence propre) au travers de l'objet d'enseignement visé. La nécessité d'inscrire au cœur de l'apprentissage moteur « l'autre et son observation » (CS) et de « projeter » de modifier « sa façon de faire » (CM) ne sont pas encore perçus de la même manière chez tous.
- L'importance donnée aux fils rouges ou aux doubles scores pour suivre l'évolution de l'élève au cours du cycle et la forte tendance à privilégier pour cela des outils quantitatifs ne risquent-elles pas de faire passer au second plan des indicateurs relatifs liés aux ressentis qui sont essentiels à la construction d'une motricité. Il faut donc avoir une relative vigilance par rapport à l'utilisation trop importante de valeurs chiffrées qui pourraient donner l'impression d'une rigueur alors qu'elles sont loin d'être évidentes à l'observation.
- A ce stade de la réflexion, on observe que les différents intervenants mettent en place des FPS avec des classes qui n'ont pas d'examen national à passer au cours de l'année. Leurs initiatives qui pour certaines se mettent à distance des situations proposées pour les examens nationaux posent la question de l'articulation des FPS avec les textes actuels relatifs à l'évaluation. En effet, il semble délicat de proposer un cycle organisé autour d'une FPS et d'évaluer les élèves dans une situation DNB ou BAC différentes.

Conviction 4 : Une FPS permet de s'adapter à la diversité des élèves et de mettre en œuvre les valeurs de l'école.

Ce qui est stabilisé :

- S'est exprimée une véritable volonté d'articuler les FPS et surtout les objets d'enseignements avec

les compétences attendues telles que mentionnées dans les programmes. Cela s'est généralement traduit par une opération de spécification de la compétence. En effet, de l'avis de beaucoup, la compétence recouvre une trop grande diversité d'objets. Le souci de ciblage a conduit les intervenants à préciser la compétence attendue tant sur le plan des conduites motrices attendues que des conditions dans lesquelles elles étaient susceptibles d'apparaître. Cette déclinaison particulière de la compétence attendue est d'autant plus marquée lorsque l'on aborde le niveau 2 CLG (collège) qui de l'avis de tous est beaucoup trop élevé.

- L'ensemble des intervenants a démontré une grande sensibilité aux valeurs de l'école de la république et notamment au « TOUS » les élèves. Ce « tous » a principalement été décliné sur la question des ressources et du genre.
- Malgré des difficultés, une attention particulière est accordée aux valeurs de solidarité, de sécurité partagée, d'autonomie qui sont mises en acte au cœur de la FPS, du projet, de l'apprentissage
- La prise en compte du cadre d'organisation de l'EPS au sein de l'école tant sur le plan des contraintes de temps (cycle de 15 heures effectives) que des conditions courantes de pratique, du quotidien de l'enseignant d'EPS, constitue une préoccupation forte afin que ces FPS puissent se mettre en place dans tout établissement.

Ce qui est en débat :

- On observe que certaines APSA où les différences F/G sont importantes, posent des difficultés au regard des valeurs d'égalité, d'équité et en conséquence interrogent les enseignants sur leurs pratiques. Comment rétablir cette égalité ? Des objets différents ? Des choix d'APSA moins générées ? Des adaptations, mais lesquelles ?
- On observe que pour franchir ce pas en avant, même s'il est ciblé, il est nécessaire de pouvoir disposer d'un minimum de temps que l'on ne retrouve pas toujours en collège.

Conviction 5 : Une FPS facilite l'activité de l'enseignant tant sur le pôle de son intervention auprès des élèves que de celui d'une meilleure gestion de son cycle d'enseignement.

Ce qui est stabilisé :

- La FPS crée un cadre d'organisation structurant et stable pour les élèves. Structurant car elle constitue la référence qui sert de fil conducteur au cours du cycle et structurant parce qu'elle permet la mise en projet et une régulation plus aisée. Les détours proposés via les boucles qu'elles soient petites ou moyennes prennent sens car elles ont pour point d'origine et de fin la FPS. Ce mode d'organisation rompt avec ce qui est souvent observé dans les classes. En effet, on assiste le plus souvent à une organisation de la leçon et du cycle pensée comme une succession de situations d'apprentissage qui aboutissent, dans le meilleur des cas, à une application en fin de leçon (le match), voire de cycle (production de l'enchaînement. S'opposant à cette façon de faire, les intervenants proposent un temps de pratique dans l'a FPS important : « d'abord pratiquer ». Le ciblage et l'explicitation de l'objet d'enseignement qui reste permanent au cours du cycle permet de focaliser l'attention de l'élève et structure son expérience.
- La FPS par l'OE qu'elle cible focalise l'activité de l'enseignant à la fois sur l'observation et la régulation. En effet, à cet objet est associé des critères et des indicateurs d'observation. Le recueil d'informations est alors orienté, délimité et permet donc à tous les enseignants, experts comme peu initiés à l'activité d'observer ou d'apprendre à observer ce qui est pertinent au regard du pas en avant choisi. La FPS permet de tisser des liens entre quelques indicateurs et un OE là où, sans FPS, seul l'expert peut établir des relations entre indicateurs multiples et niveaux d'habiletés dans une APSA. Avec une observation pertinente, l'enseignant peut alors s'engager dans une activité d'aide et de régulation des apprentissages.
- Les enseignants connaissent toutes les difficultés que l'on rencontre lorsque que l'on veut modifier ou changer l'organisation du groupe classe et/ou les situations pédagogiques. En stabilisant l'organisation générale du contexte au cours du cycle l'enseignant est en quelque sorte déchargé de la préoccupation à organiser la vie de la classe et peut donc consacrer davantage de temps et d'attention à aider tous les élèves à apprendre par des régulations en petits groupes notamment lors des boucles qu'il met en place. De plus, l'organisation sociale,

les différents rôles assumés par les élèves dans la FPS, les fils rouges, le suivi du projet d'acquisition constituent autant de points d'appui qui font que le bon déroulement de la FPS ne repose pas uniquement sur lui.

Ce qui est en débat :

- Les élèves ne vont-ils pas s'ennuyer à faire toujours un peu la même chose ? Il est vrai qu'il est courant d'entendre que la variété, les changements peuvent constituer une parade à l'ennui ou être facteur de motivation ; la nouveauté comme moyen de rendre les contenus attrayants. Mettre en place une FPS, c'est s'inscrire en faux par rapport à cette idée et peut inquiéter. Mais n'oublions pas qu'à trop vouloir changer, le temps manque et le zapping ne change pas l'élève !
- Le ciblage d'un OE associé à la construction de la FPS peut inquiéter certains collègues car ceux-ci se demandent s'ils seront assez compétent ou expert pour lire l'activité adaptative de leurs élèves.

De l'ensemble de ces points stabilisés pourrait ressortir l'idée suivante. Une FPS est d'abord et avant tout le produit d'une activité de conception-réalisation de la part de l'enseignant qui ne peut se réduire à une simple adaptation scolaire de la complexité d'une forme de pratique sociale d'une APSA aux ressources et motivations des élèves. Cette activité de conception peut être décrite comme un processus tentant de trouver un point d'équilibre entre 5 registres différents de justification. Les deux premiers, celui de « la référence et non la révérence » à l'APSA et celui de la pertinence du « pas en avant », constituent le point d'entrée, l'ancrage de la FPS. Une fois ces deux niveaux de justification satisfaits, viennent ensuite celui de la cohérence avec les valeurs de l'école puis de celui de la capacité à mettre en projet les élèves. Enfin, ce qui s'avère souvent un des points les plus délicats, il faut construire un environnement social structurant, des contraintes emblématiques qui tiennent compte des conditions scolaires d'enseignement. Si cette conception est présentée ici de manière descendante, la réalité de ce travail est davantage faite d'interactions, d'allers-retours entre conception et réalité. L'ordre avancé ici est plutôt un ordre de priorité, de poids des facteurs qui interviennent dans l'arbitrage auquel doit procéder l'enseignant pour finaliser la FPS.