



PHOTO : ERIC BLOIS, ECOLE HOUDON

LES ENSEIGNANTS D'EPS

FACE AUX

ACTIVITÉS PHYSIQUES

D'EXPRESSION

QUELLE FORMATION ?

PAR G. COGERINO

Les activités physiques d'expression sont incontestablement davantage, en EPS, occasion de discussions, plus ou moins âpres, entre collègues, que de mises en situation d'enseignement (1). Chercher à comprendre ce phénomène nous a conduits à approfondir plusieurs directions de recherche dont l'une d'elles se proposait de mettre en relation les formations suivies par les enseignants avec l'enseignement ou non des APEX. Le simple bon sens engagerait à croire que le bénéfice d'une « formation » induit quasi automatiquement l'enseignement de cette discipline, or la relation est loin d'être aussi évidente.

Au cours de notre étude, nous avons pu dégager différentes relations « formation-enseignement » dont voici quelques éléments intéressants à soumettre à la réflexion des formateurs.

Pour cette recherche, nous avons mené quarante sept entretiens auprès d'enseignants d'EPS, constituant plusieurs groupes en fonction du sexe, de l'ancienneté de leur formation et du nombre de séances d'APEX qu'ils animent durant une année scolaire.

Par convention, nous considérons, dans notre étude, que les enseignants ont reçu une formation spécifique lorsqu'ils ont suivi des cours de danse, mime, folklore, expression... dans le cadre de leur formation initiale (quels que soient le nombre et les modalités de ces séances). Les différentes interviews ont mis à jour quatre de ces cas de figures :

1 - Enseignants qui, n'ayant pas suivi de formation, ne proposent pas les APEX à leurs élèves.

2 - Enseignants qui ont suivi une formation mais ne proposent pas les APEX à leurs élèves.

3 - Enseignants qui n'ont pas suivi de formation mais proposent les APEX à leurs élèves.

Le dernier itinéraire - enseignants, ayant suivi une formation, qui proposent les APEX - plus logique ne sera pas commenté ici.

I - Enseignants qui, n'ayant pas suivi de formation, ne proposent pas les APEX.

Parmi les arguments évoqués pour justifier cette situation, les enseignants invoquent le concours de circonstances et, plus particulièrement, la *non-rencontre* : aucun événement, aucun collègue « déjà au fait de la question » ne les a aidés à se lancer. Cependant, au-delà de cette première justification, d'autres propos sont tenus attribuant à l'activité (danse, expression corporelle...) une image négative : une séance, animée par un collègue, est dépréciée, un fort *sentiment de malaise* est invoqué par l'interviewé-observateur. L'*impression de ridicule*, ressentie comme impossible à assumer, est l'obstacle avancé comme argument à la non animation de séances d'EPS consacrées aux APEX.

Cette représentation dévalorisée de l'activité s'oppose, dans les propos recueillis, à une « image idéale » où l'enseignant apporte aux élèves savoir, connaissances, technique..., ou bien entre en conflit avec une certaine conception de l'esthétique (les élèves « gigotent » au lieu de faire de « jolis mouvements »...).

Que l'opposition soit formulée en regard d'une image idéale de l'activité ou du rôle de l'enseignant, émergent très visiblement les *valeurs sous-jacentes aux conceptions transmissives et traditionnalistes de l'enseignement*.

II - Enseignants qui ont suivi une formation mais ne proposent pas les APEX.

Pour les personnes qui appartiennent à ce groupe, *un seul élément est massivement incriminé* ; il s'agit des *situations d'improvisation*. Les souvenirs très violents (2), relatés à cette occasion, sont massivement négatifs : gêne, « angoisse », impression de ridicule, situation perçue comme artificielle mais aussi et surtout occasion d'être regardé. Subir le regard de l'autre en cette circonstance très précise est l'élément qui domine tout autre souvenir de la formation. Cette impression d'être jugé, « classifié », « dénudé », amène l'émergence d'*affects très négatifs*, apparaissant en dernier recours comme ayant conduit l'enseignant à ne pas proposer d'APEX à ses classes. Une étude particulière sur ces cas permettrait de repérer certaines insuffisances ou reproches formulés à l'encontre des formations initiales suivies par les enseignants.

III - Enseignants qui n'ont pas suivi la formation mais proposent les APEX.

Sur les quinze entretiens pour cette catégorie d'enseignants, une seule personne évo-

que la pression de la mode et la demande des élèves. Parmi les autres interviewés, deux grandes tendances se dessinent, l'une liée à la prise en compte de la formation des enseignants et l'autre à une pratique physique personnelle :

- La prise en compte de la formation des enseignants.

Travaillant fréquemment au sein d'équipes d'enseignants qui s'efforcent de définir un programme de formation, dépassant la seule programmation-juxtaposition d'APS, ces enseignants aboutissent parfois à considérer les APEX comme un champ spécifique dont il serait regrettable de priver les élèves. Suivent alors plusieurs décisions dont celle-ci : « Il faut proposer les APEX aux élèves, indépendamment de mes goûts. Je ne m'estime pas encore suffisamment compétent, quelle formation pourrais-je me donner... ? ».

- Une pratique physique personnelle qui présente deux caractéristiques :

- ▷ elle se situe aux franges des activités physiques proposées durant les formations des enseignants d'EPS : eutonnie, relaxation, jeu dramatique, yoga côtoient la danse primitive et le mime mais aussi les percussions et le théâtre.

- ▷ elle est pratiquée dans un contexte institutionnel éloigné de l'école (groupes de théâtre amateur, formation de psychologue, etc...). Cette rupture à l'égard de l'institution scolaire est explicitement associée à une lassitude vis-à-vis de la pratique sportive : cette dernière est évoquée sous l'angle de sa stéréotypie et des limites qu'il y aurait à proposer aux élèves uniquement des pratiques sportives.

De ce rapide survol des divers itinéraires, se dégagent nettement les points suivants :

- ▷ La raison du « non-enseignement » des APEX n'est pas liée de façon déterministe à une « non-formation ». (3)

- ▷ L'image des APEX que s'est constituée l'enseignant d'EPS est plus déterminante. Celle-ci ne prend cependant tout son sens que restituée par rapport à la représentation des autres APS (fondamentales, accessoires, scolaires, non scolaires etc.), de l'EPS (juxtapositions d'activités interchangeables, ou palette d'APS ou projet de formation pour les élèves, etc.) et à l'image de ce qu'est le rôle idéal de l'enseignant (celui qui fait vivre aux élèves des expériences, celui qui déverse un contenu codifié, celui qui met en place puis régule des situations, etc.).

Geneviève COGERINO

Professeur agrégée d'EPS

École Normale d'Institutrices, Rouen

(1) - R. Bertrand indique un volume horaire qui serait passé de 3,08 % en 1977-78 à 1,82 % en 1984-85. « Les matières enseignées en EPS » -Revue EPS N° 202 -Nov. Déc. 86.

(2) - Parmi les interviewés, certains ont connu l'improvisation obligatoire des épreuves du concours de recrutement des professeurs. D'autres, plus jeunes, n'ont pas eu à subir cette épreuve mais relatent le même stress lorsqu'il fallait improviser durant les cours.

(3) - Cependant, les modalités concrètes du déroulement des formations initiales ont des conséquences sur les modalités d'enseignement (types d'objectifs, de situations, de démarches pédagogiques, d'évaluations etc.) des APEX. Élément qui ne sera pas développé dans le cadre restreint de cet article.