

La pédagogie de la mobilisation¹

ou comment pratiquer et expliciter un peu plus et un peu mieux notre vision commune de l'éducation physique

A. Des formateurs experts

Par définition, les formateurs recrutés au stage FORPEP sont des experts reconnus et appréciés pour leurs compétences disciplinaires de haut niveau et pour la pédagogie avec laquelle ils les transmettent.

Chacun d'eux possède une singularité affirmée, élaborée sur la base de son expérience, de ses conceptions et de ses intentions pédagogiques. Nous souhaitons valoriser cette caractéristique! Néanmoins, la singularité des formateurs n'est pas incompatible avec une vision et une pratique pédagogique qui s'appuient sur un socle commun.

La vision commune d'une éducation physique humaniste, telle que la souhaite notre Réseau d'enseignement est, selon les organisateurs du stage FORPEP, remarquablement exprimée par les travaux du groupe « Plaisir » de l'AE-EPS auquel nous sommes associés. Il s'agit de la « pédagogie de la mobilisation », tout à la fois idéal pédagogique et somme d'expériences issues de la pratique de ses membres, enseignants au primaire et au secondaire.

B. Une option : la pédagogie de la mobilisation²

La pédagogie de la mobilisation place le plaisir d'agir au centre de l'action éducative. Elle s'intéresse donc au sens profond de l'action pour l'élève.

Elle ne raisonne ni ne pratique en creux : elle ne cherche pas à combler un manque mais elle s'appuie sur les ressources actuelles de l'élève.

Fidèle à la poursuite de l'émancipation, la pédagogie de la mobilisation diminue les contraintes et tend vers des formes d'autodétermination.

Le rôle du formateur est revu. Plus qu'un transmetteur, il est un facilitateur d'apprentissage qui remplace l'injonction externe par l'aménagement d'un environnement « capacitant ».

¹ Lavie, Fr. & Gagnaire, Ph. (2014) (Eds.). *Plaisir et processus éducatif en EPS. Une pédagogie de la mobilisation*. Saint-Mandé : Edition AE-EPS.

² Ce point B est inspiré de Carlier, Gh. & Clerx, M. (2017). Enseigner et apprendre dans l'enseignement obligatoire : transmettre la passion et partager du plaisir (pp. 115-126). In L. Albarello & O. Collard-Bovy (Eds.). *Voyage utopique dans le beau pays de Formavie*. Louvain-la-Neuve : PUL.

Le droit à l'erreur n'est pas qu'un slogan. Il est mis en pratique, sachant qu'il s'agit là d'une clé incontournable de la réussite de tout programme éducatif.

Cet idéal pédagogique se met en place grâce à : « **Huit pistes**³ » opérationnalisables. Ces pistes sont des orientations communes à tous, bien plus qu'un simple crédo imposé à chacun des enseignants.

1. Tisser des relations humaines bienveillantes et émancipatrices

Passeurs de valeurs, les enseignants ont à cœur de s'impliquer dans la vie des groupes-classes et d'incorporer (vivre, donner à voir et partager) les idéaux qu'ils préconisent. Ainsi, un enseignant de chez nous demande à ses élèves : « Combien sommes-nous aujourd'hui ? » Les élèves lui répondent naturellement : « 24, Monsieur ! » Et lui, de corriger : « Non 25 : comptez-moi aussi dans le groupe ! »

2. Favoriser une réussite quasi immédiate pour entretenir en permanence un espoir de réussite

Bon nombre de nos enseignants battent en brèche le slogan : « A l'école, on essaye trop et on n'apprend pas assez ! » Aussi, s'efforcent-ils de proposer des situations d'apprentissage intelligemment graduées, qui procurent rapidement de la réussite, et donc du plaisir immédiat. Et surtout, qui laissent de traces positives ! Ils s'insurgent en faux contre les pratiques (et les croyances !) considérant qu'un enseignement est excellent dès le moment où il produit un nombre élevé d'échecs, principe cher à un enseignement élitiste, juste bon à sélectionner. Mais proposer aux apprenants des situations harmonieusement graduées implique de la part de chacun, professeur et élèves, un investissement individuel et collectif d'une haute exigence. Loin de négliger l'effort, les enseignants stimulent leurs élèves à s'engager avec curiosité, persévérance et conviction dans leurs apprentissages. La répétition n'est pas évacuée, bien au contraire ! Elle est valorisée chaque fois qu'il s'agit de maîtriser des savoirs de base à automatiser, gages assurés d'une maîtrise progressivement économe et efficace. La formule de Reboul⁴ leur est chère : « Apprendre, c'est pouvoir refaire n'importe où, n'importe quand et avec n'importe qui. »

3. Ajuster l'enjeu de la tâche au niveau des apprenants

Nos élèves apprenants ne sont pas tous des génies. Les enseignants connaissent bien la panoplie d'élèves qui composent les classes : l'irresponsable ; l'engagé minimal voire l'esquiveur compétent, l'engagé optimal, l'attentionné⁵. Dès lors, leur attention se porte essentiellement sur les moins doués ou sur ceux qui risqueraient de décrocher, ceux qui ont besoin du maximum d'attention et qu'il convient d'élever, au sens étymologique du terme. Ils sont attentifs à bannir de leur vocabulaire professionnel les mots-freins⁶ tels que « nuls, idiots, fainéants, bons à rien, cancre, etc. ». Ils privilégient plutôt un terme choisi en commun « les Espoirs⁷ », misant par-là sur la signification engageante et positive des mots. En conséquence, les tâches choisies pour stimuler l'apprentissage sont de préférence dynamiques, nécessitant une démarche active de recherche. Elles sont originales pour étonner, éveiller la curiosité, inciter à l'engagement et à la mobilisation. Elles sont également denses et contiennent l'« ADN » de la discipline ciblée. Elles sont ouvertes vers de multiples variantes⁸.

³ Lavie, Fr. & Gagnaire, Ph., *op. cit.*, pp. 69-78.

⁴ Reboul, O. (1980). *Qu'est-ce qu'apprendre ?* Paris : PUF.

⁵ Hellison, D. (1985). *Goals and Strategies for Teaching Physical Education*. Champain II : Human Kinetics, p. 4.

⁶ Formule proposée par Philippe Gagnaire.

⁷ Formule proposée par Patrick Cambier.

⁸ Cf. les « tâches simples, stimulantes et évolutives » (TSSE) in : Florence, J., Brunelle, J & Carlier, Gh. (1998). *Enseigner l'éducation physique au secondaire. Motiver, aider à apprendre, vivre une relation éducation*. Bruxelles : De Boeck.

4. Aborder l'activité en prenant en compte les préoccupations des apprenants

S'il est bien une question que les enseignants veulent éviter de la part des élèves, c'est : « A quoi ça sert, M'sieur ? ». Ils refusent la réponse à l'emporte-pièce : « Tu comprendras plus tard ! » Du coup, ils s'efforcent de justifier le maximum de leurs propositions, pour que les élèves perçoivent la démarche et sa signification, l'intègrent et en construisent progressivement le sens pour eux-mêmes et pour le groupe-classe.

5. Valoriser aussi bien l'auto-détermination que l'interdépendance

Que l'apprentissage soit individuel et impliquant l'auto-détermination n'a rien de vraiment original. En revanche, qu'il se réalise avec les autres, par les autres et pour les autres, voilà bien une caractéristique essentielle de ce que nous souhaitons pour nos enseignants et pour leurs élèves. La coopération est au cœur des dispositifs ! Une sorte d'isomorphisme entre les intentions de former à la citoyenneté responsable pour plus tard, et le vécu proposé ici et maintenant à l'école.

6. Faire vivre des expériences marquantes

Pour éviter que la banalité ordinaire du quotidien ne se transforme en lassitude, les enseignants émaillent leurs propositions de défis de tous ordres : faire les choses plus vite, réaliser les opérations avec le minimum d'énergie, collaborer sans se parler, créer, inventer, mimer, jouer des rôles, etc. En outre, des projets consistants et exceptionnels rythment l'année scolaire : trekkings, opérations de solidarité, visites à l'étranger, etc. Dans tous les cas, la charge émotionnelle liée aux activités est bien présente et décisive. C'est l'occasion de placer les élèves dans des situations à risque, justifiées en ces termes : « Ne supprimons pas le risque, la sécurité de nos élèves en dépend !⁹ »

7. Proposer des contenus en phase avec le niveau d'adaptation des apprenants.

La règle élémentaire est de ne pas brûler les étapes. Aux différents stades de l'apprentissage, les enseignants laissent suffisamment de temps aux apprenants pour qu'ils éprouvent le plaisir spécifique correspondant à l'étape de leur curriculum conatif¹⁰ (étape émotionnelle, fonctionnelle, technique, contextuelle puis experte ou de créativité). Du coup, ils résistent à la tentation de faire du zapping et de placer en permanence l'apprenant devant des difficultés nouvelles à résoudre, plutôt que de lui donner le temps de vivre sereinement l'expérience de la maîtrise – et donc du plaisir – à chaque stade. De ce fait, les apprenants sont généreusement engagés dans leurs activités et le premier des trois facteurs primordiaux de réussite des apprentissages est ainsi respecté : le temps passé à la tâche (sans oublier les feedbacks reçus ni le climat de la classe)¹¹. Lorsque toutes ces conditions sont réunies, les élèves aussi bien que les enseignants atteignent l'état de *flow*¹² : « Oh, le cours est déjà fini ! On poursuit la même chose la fois prochaine, Madame ? »

⁹ Voisard, N. (2009). *Le jugement du risque en activités gymniques à l'école primaire*. Thèse de doctorat en STAPS. Besançon : Université de Franche-Comté.

¹⁰ Bui-Xuân, G., Carlier, Gh., Dugas, E. & Haye, G. (2014). Pour un droit au plaisir en Education physique et sportive. In Fr. Lavie et Ph. Gagnaire (Eds.). *Plaisir et processus éducatif en EPS. Une pédagogie de la mobilisation*, pp.17-18. Saint-Mandé : Edition AE-EPS.

¹¹ Piéron, M. (1996). *Pédagogie des activités physiques et du sport*. Paris : Editions EP&S.

¹² Flux ou expérience optimale. Voir : Csikszentmihalyi, M. (2004). *Vivre : la psychologie du bonheur*. Paris : Robert Laffont.

8. Permettre à l'élève de repérer et capitaliser ses progrès

Dans notre Réseau d'enseignement, l'évaluation n'est pas une obsession – du moins l'évaluation sommative ou certificative –, loin de là ! Ni pour les enseignants, ni pour les élèves. Ainsi, le stress lié à ces situations est réduit à sa plus simple expression. Dès lors, beaucoup de temps et de l'énergie sont récupérés pour privilégier au maximum l'évaluation formative¹³. Les enseignants – et les élèves entre eux aussi – communiquent à chacun, dans le détail, leurs avis sur sa prestation. Ce qui prime dans ce processus, ce n'est pas tant la performance, mais la manière de « faire les choses autrement, qu'il s'agisse d'activités, mentales, discursives, physiques ou des trois à la fois.¹⁴ »

C. Que faire de tout ceci ?

Le but de cette formation continue FORPEP est d'actualiser les connaissances et les compétences des participants, afin qu'ils puissent réinvestir ces acquis dans leurs classes, au profit de leurs élèves.

C'est aussi l'occasion de redonner confiance à certains, en eux-mêmes d'abord, grâce au mouvement pratiqué ensemble dans de bonnes conditions. Les réconcilier aussi avec des aspects du métier mis à mal par sa pénibilité au quotidien. Et surtout, les remettre en bonne amitié avec l'Ecole.

La pédagogie de la mobilisation peut y contribuer !

Nous sommes convaincus qu'elle aidera à bien faire passer votre message en vous y référant et en explicitant, chaque fois que nécessaire, votre manière de faire (valeurs, principes, méthodes, trucs, ficelles, astuces et ruses) aux stagiaires.

Avec le souhait d'un stage réussi,

Les organisateurs de FORPEP 2019

¹³ Mougnot, L. (2016). *Pour une éthique de l'évaluation. Conceptions et pratiques en éducation physique et sportive*. Rennes : PUR.

¹⁴ Barbier, J.-M. (2011). *Vocabulaire d'analyse des activités*. Paris : PUF, p. 32.