

Apprendre à choisir, pour choisir ici et ailleurs

Jean Philippe AVERTY,
Professeur agrégé d'EPS, Guémené-Penfao, (44)

« Le seul mauvais choix est l'absence de choix »¹. Pour autant il arrive d'être confronté à des élèves qui face à un moment important de leur orientation prennent une décision qui peut traduire une certaine absence de choix. Face à ce constat, nombre de projets d'établissement se donnent pour objectif de rendre plus efficace l'orientation des élèves. L'éducation au choix prend alors toute son importance, mais pour qu'elle soit réellement efficace elle ne peut se cantonner au seul domaine de l'orientation. L'Éducation Physique et Sportive (EPS) peut y participer, d'une part, en rendant accessible ce qu'il y a à apprendre pour faire des choix, d'autre part, en permettant un réinvestissement de ce qui a été acquis, à travers la possibilité offerte aux élèves de définir leurs propres projets de transformations et donc de choisir ce qu'il y a à faire et à apprendre.



L'éducation au choix

L'éducation aux choix dans le contexte institutionnel actuel

L'arrêté du 1^{er} juillet 2015² qui précise les modalités du « parcours Avenir » stipule que « le gouvernement s'est engagé à former chaque élève pour qu'il puisse éclairer ses choix d'orientation ». Cette volonté affichée s'explique par le trop grand nombre d'élèves qui sort du système scolaire sans qualification. La mise en œuvre de ce parcours, durant les années du cycle 4, favorise « la mise en application des connaissances et compétences acquises par l'élève dans la préparation de son projet d'orientation »³. Si les connaissances relatives à la compréhension du monde économique et professionnel et aux métiers et formations semblent indispensables, les connaissances relatives à la compétence « choisir » apparaissent également nécessaires pour permettre aux élèves « d'entrer dans une logique de choix progressifs »⁴ et éclairés. En effet, « choisir n'est pas quelque chose d'inné mais au contraire quelque chose qui s'acquiert, qui s'apprend. »⁵ Il convient alors de définir une démarche et d'en extraire des connaissances et principes pour permettre aux élèves d'apprendre à choisir.

1 NOTHOMB (A.), Métaphysique des tubes, Paris, Albin Michel, 2000.

2 Actions éducatives – Parcours Avenir, *Journal Officiel* du 7 juillet 2015

3 Programmes d'enseignement pour le cycle 2-3-4, *Bulletin Officiel Spécial* n°10 du 19 novembre 2015

4 op.cit.

5 DURVIAUX (L.), « Choisir ça s'apprend : l'activation en développement vocationnel et personnel », Le GRAIN asbl, 18 novembre 2007



L'éducation au choix : quel cadre méthodologique ?

L'éducation au choix est une notion encore émergente dans les champs pédagogique et didactique et les travaux de recherche restent rares.⁶ C'est dans le domaine de l'orientation et de la formation professionnelle qu'elle bénéficie d'un statut majeur et qu'elle s'est dotée de cadres méthodologiques. Ainsi, au Québec dans les années 1970, l'activation en développement vocationnel et personnel (ADPV) est conçue en se basant notamment sur les travaux de Carl Rogers ou bien encore de Joy Paul Guilford. Cette méthode d'éducation au choix s'appuie sur quatre étapes : l'exploration, la cristallisation, la spécification, la réalisation. A travers ce cheminement, il s'agit d'accompagner le sujet dans une forme d'analyse réflexive sur ses propres compétences, puis de mettre en relation les résultats obtenus avec une liste de métiers. Vient alors l'étape du choix qui doit faire le lien entre les valeurs et compétences du sujet et les possibilités du milieu. Enfin, il convient pour le sujet de mettre en action le choix effectué, en le planifiant, en l'évaluant et si besoin, en concevant des stratégies de rechange.

Fort de ce cadre méthodologique, mais également des travaux réalisés par l'académie de Versailles⁷, il semble possible de dégager trois éléments essentiels pour concevoir une démarche d'éducation au choix :

- Permettre aux élèves d'apprendre à se situer par rapport à leurs savoirs, compétences, valeurs ;
- Concevoir un contexte d'enseignement où les élèves peuvent opérer des choix ;
- Favoriser la mise en œuvre du choix, sa planification, son évaluation tout en offrant la possibilité aux élèves de modifier le chemin initialement prévu.

A partir de ces trois éléments, un enseignement, contribuant à la construction par les élèves de ce qu'il y a à apprendre pour faire un choix et prendre une décision réfléchie, peut-être proposé.



Ce qu'il y a à apprendre pour choisir

Une démarche articulée autour de connaissances et principes

Compte tenu des apports de la partie précédente, la mise en œuvre d'un processus enseignement-apprentissage visant le travail de la compétence choisir, ne peut se faire sans, au préalable, définir ce qui sert de « nutriment à la compétence »⁸, à savoir les connaissances. Ces dernières constituent le contenu de la compétence et c'est au travers de leur incorporation que l'élève va pouvoir faire la preuve de sa compétence à réaliser des choix réfléchis.

Dans la démarche proposée, une connaissance fondamentale est rapidement apportée aux élèves. Un choix réfléchi s'élabore et s'affine autour de trois étapes : l'analyse réflexive, l'opération du choix, la mise en œuvre du choix. Des principes sont rattachés à chacune des étapes constitutives de cette connaissance. Ces derniers accompagnent et guident l'activité des élèves dans les différents temps qui composent la réalisation d'un choix. Ils représentent des connaissances qui ont pour objectif de permettre aux élèves de s'adapter aux différentes situations face auxquelles ils sont amenés à faire des choix. Il convient donc de permettre aux élèves de les identifier comme de véritables supports afin qu'ils puissent cheminer efficacement au travers des différentes étapes décrites ci-après.

6 BENBIH (A.), L'éducation au choix : quels apports à l'enseignement apprentissage du FLE au collège ?, Edi livre, 2014.

7 Académie de Versailles, « Education au choix et démarche d'auto-positionnement », 2007 cité par BENBIH (A.), ibid.

8 DELAUNAY (M.) et TERRE (N.), EPS au collège : Mode d'emploi, CEREN-CRDP, 2011



Pour l'étape de l'analyse réflexive, deux principes sont rattachés :

- Le principe d'extraction d'informations : avant de choisir, il est nécessaire de recueillir des informations.
- Le principe d'analyse des informations : pour faire un choix raisonné, les informations recueillies doivent être analysées.

Pour l'étape de l'opération du choix, deux principes sont également rattachés :

- Le principe de gains et de pertes : pour effectuer un choix, il est nécessaire de mettre en relation et de comparer ce qu'il pourrait m'apporter et ce qu'il pourrait me faire perdre.
- Le principe de mise en perspective : pour effectuer un choix, il convient de le mettre en perspective avec l'objectif visé.

Enfin, pour l'étape de la mise en œuvre du choix, deux principes viennent s'ajouter :

- Le principe d'évaluation du choix : pour juger de la pertinence d'un choix, il convient de prendre en compte des indicateurs de réussite qui sont en relation avec l'objectif visé.
- Le principe d'anticipation et de régulation du choix : face à une situation difficile (échec...), un choix initial peut être régulé. Il le sera d'autant plus facilement que cette situation difficile aura été anticipée.

Tab. 1, Une connaissance et des principes pour apprendre à choisir

Une connaissance fondamentale : Un choix réfléchi s'élabore et s'affine autour de trois étapes...		
Etape 1 : L'analyse réflexive	Etape 2: l'opération du choix	Etape 3 : La mise en œuvre du choix
Des principes pour chaque étape	Des principes pour chaque étape	Des principes pour chaque étape
Principe d'extraction d'informations	Principe de gains et de pertes	Principe d'évaluation du choix
Principe d'analyse des informations	Principe de mise en perspective	Principe d'anticipation et de régulation du choix

Ces connaissances constituent le cœur de la compétence « choisir ». Elles représentent, pour l'élève, l'essence de ce qu'il y a à apprendre pour réaliser des choix réfléchis.

Une illustration en EPS

Un contexte particulier

L'illustration proposée s'ancre dans un contexte particulier. L'établissement labellisé Réseau d'Education Prioritaire (REP) depuis la rentrée 2015 accueille un certain nombre d'élèves caractérisés par « un manque d'ambition scolaire »⁹. Les axes du projet d'établissement et du projet du REP mettent alors en avant la volonté de développer l'autonomie et la responsabilisation des élèves, notamment en les « impliquant dans leurs apprentissages et dans leurs choix d'orientation ». Le projet d'EPS s'appuie alors sur ces axes forts pour déterminer des enjeux de formation contextualisés au public rencontré ce qui « représente une étape incontournable à un premier niveau de personnalisation »¹⁰.

Un de ces enjeux est intitulé « Devenir autonome dans la gestion de son parcours de formation (analyser, choisir) ». Ce dernier s'adresse à l'ensemble des élèves du cycle 4 tout en étant décliné de façon différente en fonction du niveau de classe auquel il est travaillé. A travers cet enjeu, l'équipe d'EPS cherche à contribuer à la construction du parcours avenir des élèves. Il constitue par ailleurs la pierre angulaire des projets de classe annuels des classes de 3^{ème} de l'établissement.

⁹ Projet de réseau 2015-2019, REP de Bellevue Guémené Penfao, Académie de Nantes, 2016

¹⁰ EVAÏN (D), « De la personnalisation à la différenciation et réciproquement », *e-novEPS* n°3, juillet 2012



Une situation complexe dans une séquence de badminton

Dans les premières leçons d'une séquence de badminton avec une classe de 3^{ème} du collège, l'enseignant propose une situation d'opposition dans laquelle les élèves vont devoir choisir un profil de jeu parmi trois possibilités :

- Profil 1 : « le placeur long/court »
- Profil 2 : « le placeur gauche/droite »
- Profil 3 : « l'accélérateur »

A chaque profil correspond un type de point préférentiel qu'il faut tenter de réaliser lors de la situation d'opposition afin d'obtenir le rapport « points profil / points marqués » le plus élevé possible.

Lors de la première confrontation à cette situation, une grande partie des élèves ne sait pas quel profil choisir. Cette attitude traduit notamment une absence de prise de recul, d'analyse réflexive sur les ressources à disposition.

Dans une première étape, l'enseignant guide les élèves dans cette analyse en leur remémorant les taux de réussite sur certaines situations d'évaluations diagnostiques réalisées en amont. Il les questionne sur la façon préférentielle qu'ils ont de marquer des points (Que fais-tu le plus souvent pour conclure l'échange ? Tu tires « fort », d'accord mais plutôt par-dessus l'adversaire ou plutôt avec une trajectoire qui descend vite vers le sol ?). L'enseignant prend le temps d'extraire avec les élèves les éléments fondamentaux qui ont accompagné cette première étape. Il en ressort le principe suivant : avant de réaliser un choix, il est nécessaire de recueillir des informations et de les analyser. En mettant en œuvre ces principes d'extraction d'informations et d'analyse, dans le contexte de la situation proposée durant la séquence de badminton, les élèves construisent des connaissances sur eux-mêmes (stratégie favorite pour conclure le point, habiletés efficaces et moins efficaces...) qu'ils peuvent analyser afin d'opérer un choix raisonné et personnalisé.

Cependant, la complexité d'une situation d'opposition est déterminée par plusieurs paramètres (adversaire, temps de jeu...). C'est pourquoi l'enseignant offre la possibilité aux élèves de réguler leur choix initial, soit pendant la rencontre, à l'occasion du « temps mort analyse », soit entre les rencontres, afin par exemple, de pouvoir s'adapter à un nouvel adversaire.

Le professeur peut proposer différentes phases à la situation d'opposition. Dans un premier temps, l'élève opère un choix puis dans un second en opère un second. C'est ici le principe de gains et pertes qui pilote les choix.

Puis, lors d'une troisième phase, l'élève doit décider, d'une des possibilités, selon les expériences vécues préalablement. C'est ici le principe de mise en perspective couplée à celui d'évaluation des choix qui guide l'élève.

Dans une dernière phase, celui-ci a un temps de discussion avec son coach pour décider si oui ou non il maintient sa stratégie initiale. C'est alors le principe de régulation qui se construit. Il convient alors d'accompagner les élèves dans l'évaluation de leur choix afin d'éviter un « zapping » des profils, préjudiciable à la construction durable de compétences.



Choisir ce qu'il y a à apprendre

Ces connaissances et principes travaillés et acquis dans le contexte de la situation proposée ci-dessus en badminton peuvent être réinvestis dans un autre contexte. Ainsi, l'enseignant peut offrir la possibilité aux élèves de choisir les situations travaillées pendant la leçon et donc de contribuer pleinement à la construction de leur propre parcours de formation. L'élève apprend à choisir pour ensuite choisir ce qu'il y a à apprendre durant la séquence. L'intégration des principes énoncés ci-dessus peut alors être considérée comme un véritable adjuvant au processus enseignement-apprentissage en EPS en devenant un pont pour contribuer à la réussite des élèves grâce à la mise en œuvre d'une différenciation des chemins et des temps d'apprentissage.

La construction de ce « chemin personnalisé pour apprendre »¹¹ nécessite de la part de l'élève d'opérer des choix issus d'une analyse réflexive des expériences vécues. Ici, dans le champ capacitaire relatif à la re-contextualisation ou re-connaissance, c'est bien l'idée de récupérer une connaissance réutilisable en mémoire et de la mobiliser dans un contexte différent. Le choix réalisé peut alors être justifié, à partir d'une auto-évaluation ou d'une co-évaluation sur les ressources disponibles et/ou d'une mise en relation avec l'objectif à atteindre. Ce faisant, l'élève témoigne d'une attitude plus responsable en évitant la facilité qui pourrait l'amener à choisir une situation seulement pour des raisons d'affinités ou d'amusements potentiels. Dans ce cadre, l'enseignant devient un guide pour aider l'élève à réaliser ses choix, notamment en l'engageant à se poser les bonnes questions durant la phase d'évaluation de ses ressources, ou encore en l'aidant à re-contextualiser son choix par rapport à l'objectif à atteindre.

Une illustration de cette re-contextualisation en EPS

Dans la poursuite de la séquence présentée précédemment, l'enseignant propose aux élèves une nouvelle situation complexe. Ils doivent chercher, lors d'une situation d'opposition, à marquer le maximum de points « mise hors de portée » (points MHP). Un point étant considéré MHP lorsque l'adversaire se retrouve dans l'impossibilité de renvoyer le volant après s'être retrouvé en crise de temps et/ou en crise d'espace. Les élèves vivent cette expérience d'opposition et un observateur relève le nombre de points MHP marqués et les modalités mises en œuvre par l'élève pour réaliser ce type de point. Ce relevé permet d'aider l'élève dans son analyse réflexive relative à la disponibilité de ses ressources qu'il doit réaliser à la fin des rencontres disputées. En relation avec les principes de la première étape, chacun construit des connaissances sur soi relatives à ses faiblesses, ses points forts, à ce moment donné de la séquence d'enseignement.

A la fin de la leçon, l'enseignant invite les élèves à choisir leur situation d'échauffement spécifique pour la leçon suivante. Plusieurs thématiques de compétences à travailler sont proposées et pour chaque thématique de travail en atelier, plusieurs niveaux d'exercices sont disponibles (cf. capture d'écran 1)

¹¹ EVAIN (D), « Des chemins pour apprendre », *e-novEPS* n°3, juillet 2012

Des exercices de perfectionnement en BADMINTON

Voici ci dessous des liens vers des "capsules" présentant des exercices d'échauffement spécifiques. Chaque exercice se centre sur une compétence particulière (utiliser efficacement son service, améliorer ses déplacements...) Pour chaque compétence, de 1 à 3 exercices sont proposés, du plus simple au plus complexe.

Compétence développée: UTILISER EFFICACEMENT SON SERVICE

[Exercice 1/Niveau 1: Servir de façon réglementaire](#)

[Exercice 2/Niveau 2: Servir en profondeur pour éloigner l'adversaire](#)

[Exercice 3/Niveau 3: Varier ses services](#)

Compétence développée: AMELIORER SES DEPLACEMENTS POUR FRAPPER LE VOLANT EN ETANT STABLE

[Exercice 1/ Niveau 1: se déplacer dans l'espace avant](#)

[Exercice 2/ Niveau 2: se déplacer dans les espaces arrière et latéraux](#)

[Exercice 3/ Niveau 3: se déplacer sur tout le terrain](#)

Compétence développée: FAIRE RECULER L'ADVERSAIRE, JOUER DANS LE FOND DE SON TERRAIN

[Exercice 1 / Niveau 1: réaliser un dégagé](#)

[Exercice 2 / Niveau 2: réaliser un dégagé défensif](#)

[Exercice 3 / Niveau 3: réaliser un dégagé offensif](#)

Compétence développée: ROMPRE L'ECHANGE GRACE A UN SMASH

[Exercice 1: réaliser un smash sur un volant facile](#)

Compétence développée: ROMPRE L'ECHANGE GRACE A UN AMORTI

[Exercice 1 / Niveau 1: réaliser un amorti](#)

[Exercice 2 / Niveau 2: réaliser un amorti et un contre amorti](#)

Chacun peut trouver un exercice qui correspond à ses possibilités, à ses besoins, afin que vous puissiez tous progresser et apprendre à votre rythme!!!

L'environnement numérique de travail (ENT) académique utilisé au sein de l'établissement devient un véritable additif en offrant notamment la possibilité à l'élève d'opérer son choix à distance. Ce dernier peut en effet retrouver au sein de la rubrique « classe », les différentes situations proposées par l'enseignant. Il y retrouve également un formulaire en ligne (cf. capture d'écran 2) sur lequel il renseigne la situation choisie mais également justifie son choix, ce qui l'incite à se mettre en perspective vis à vis de l'objectif visé.

1. Quel est ton choix d'exercice pour la prochaine séance: (*)

- Le dégager Niveau 1
- Le dégager Niveau 2
- Le dégager Niveau 3
- Le service Niveau 1
- Le service Niveau 2
- Le Service Niveau 3
- Les déplacements Niveau 1
- Les déplacements Niveau 2
- Les déplacements Niveau 3
- Le Smash
- L'amorti Niveau 1
- L'amorti Niveau 2

Aide : N'oubliez pas votre choix doit être réfléchi.

2. Justifie moi en quelques mots les raisons de ton choix: (*)

Limité à 500 caractères

Page 1 / 1 Valider Fermer

Ces différentes informations sont automatiquement synthétisées et l'enseignant peut à tout moment voir les réponses données par les élèves de la classe. Chaque élève arrive à la leçon suivante avec une situation choisie, à partir d'une analyse personnelle des ressources disponibles, et à travers laquelle il compte progresser afin d'atteindre l'objectif visé (marquer un maximum de points MHP lors de la situation d'opposition).

Conformément à la troisième étape, l'élève met en œuvre son choix et est amené à ressortir de son travail ce qu'il a appris. A travers un questionnement, l'enseignant l'invite à exprimer oralement ou par écrit les règles d'actions qu'il trouve efficaces et qu'il cherche à mettre en œuvre dans la situation complexe d'opposition. C'est d'ailleurs au cours de cette situation que l'élève peut évaluer la pertinence de son choix notamment à partir des indicateurs relevés par l'observateur (nombre de MHP, modalités de mise en œuvre). Il peut réguler son choix pour la prochaine leçon, soit en décidant de poursuivre le travail sur la compétence initialement choisie (mais pourquoi pas en choisissant un exercice de difficulté supérieure), soit en travaillant une autre compétence afin d'étoffer ses ressources pour marquer des points dont un maximum de points MHP.

Dans ce modèle d'enseignement, l'élève en plus de faire des choix raisonnés, gère son parcours de formation et devient un praticien réflexif, acteur de son apprentissage. L'éducation au choix se révèle alors un levier potentiel pour viser les finalités éducatives des programmes et notamment celles relatives à l'autonomie.



Vers la généralisation de la compétence « choisir »

Pour autant, ces principes travaillés dans des séquences vécues en EPS sont-ils utilisés par les élèves afin de choisir dans un autre contexte au sein de l'école ou en dehors? Cela ne semble pas aller de soi. Les études menées par A. Strebelle, C. Depover et B. Noël¹² mettent en évidence les difficultés éprouvées pour transférer dans une situation nouvelle des compétences acquises dans un contexte scolaire. Ce constat trouve écho avec ceux de P. Perrenoud, B. Rey ou encore Dominique Raulin pour qui il y a de nombreux obstacles à la généralisation de compétences travaillées dans une situation donnée. Ceci étant, la scolarité affiche l'ambition de permettre aux élèves d'investir ce qu'il y a à apprendre, ailleurs, en parallèle ou plus tard, au travail ou en dehors. Voici quelques fondements possibles pour faciliter la généralisation de la compétence « choisir ».

Multiplier les situations de re-contextualisation des connaissances¹³

L'illustration proposée précédemment met en exergue la volonté d'élargir la mobilisation des acquis en permettant aux élèves de réinvestir les principes dans une situation nouvelle où ils peuvent eux-mêmes choisir ce qu'ils font et apprennent. Il semble intéressant et ambitieux de leur permettre de faire la preuve de leur compétence à choisir dans des contextes disciplinaires différents de celui rencontré en EPS.

Un axe de réflexion au sein de l'équipe pédagogique peut s'orienter vers la mise en œuvre d'une « *transdisciplinarité des apprentissages* »¹⁴ où plusieurs disciplines fonctionnent en relation pour, faire apprendre, puis apprendre à remobiliser, avant de valider les acquis. Ce rapport entre les disciplines peut parfois se faire à l'insu même du professeur, mais il apparaît que l'enseignement favorise d'autant mieux la remobilisation des acquis qu'il est pensé et organisé dans ce sens. Ainsi, la construction en équipe pluridisciplinaire d'enjeux de formation communs, comme « réaliser des choix éclairés », et la structuration dans le temps des contextes d'apprentissage et de remobilisation ne peuvent que renforcer la généralisation des compétences travaillées.¹⁵

La dé-contextualisation de la compétence

Toutefois, les re-contextualisations proposées à l'élève, en EPS, à l'Association Sportive (AS), dans les enseignements pratiques interdisciplinaires (EPI) ou encore dans les autres disciplines, afin qu'ils sollicitent les connaissances relatives à la compétence « choisir », restent dans le domaine du cadre scolaire. Pour favoriser la remobilisation, plus tard et ailleurs, de cette compétence et donc des connaissances et principes qui lui sont rattachées, il convient d'amener l'élève à travailler sur l'isolation et la dé-contextualisation de la compétence vis-à-vis de la situation initiale et des situations dans lesquelles elle a été construite ou (re)mobilisée. L'accompagnement personnalisé (AP) devient alors une opportunité à saisir pour susciter chez l'élève une attitude réflexive à partir de laquelle il peut chercher par lui-même les contextes, proches ou plus éloignés dans lesquels, ce qu'il y a à apprendre pour choisir, peut être réutilisé. La mise en parallèle du choix d'orientation prend consistance et l'élève élabore son parcours d'avenir en cherchant à appliquer les connaissances et principes incorporés. Il s'oriente lui-même et n'est plus orienté.

¹² STREBELLE (A.), DEPOVER (C.), NOËL (B.), Favoriser l'acquisition et le transfert de compétences à l'école, Actes de la 6^{ème} Biennale de l'Education et de la Formation, Paris, 2002.

¹³ EVAÏN (D.), LEBRUN (B.), « Pour une pédagogie de la construction de compétences », *e-novEPS* n°2, Janvier 2012

¹⁴ BILLARD (S.), TERRE (N.), L'EPS, discipline « à part en tiers » ou la transdisciplinarité pratique entre disciplines scolaires, *Les Cahiers EPS* n°41, 2010

¹⁵ GUILON (S.), « D'une planification des APSA à une planification des apprentissages », *e-novEPS* n°12, Janvier 2017





Conclusion

Ainsi, choisir ne se décrète pas ! Choisir est bel et bien une compétence qui se construit à partir de connaissances et de principes assimilés par les élèves. Le travail de cette compétence semble même pouvoir devenir un levier fort pour concevoir des apprentissages différenciés mais aussi pour viser les finalités éducatives et contribuer à l'élaboration du parcours avenir de chaque élève.

Dans un de ses ouvrages Frédérique Lenoir reprenant Sénèque précise que « *être heureux, c'est apprendre à choisir. Non seulement les plaisirs appropriés mais aussi sa voie, son métier, sa manière de vivre et d'aimer* »¹⁶. En paraphrasant Frédérique Lenoir, il est possible de dire que pour être heureux il convient de construire ce qu'il y a à apprendre pour choisir. Dès lors, quoi de plus gratifiant pour un enseignant que de contribuer au bonheur de ses élèves en leur permettant d'acquérir des connaissances essentielles pour qu'ils puissent choisir ce qu'ils souhaitent faire et apprendre, ici ou ailleurs, maintenant ou plus tard.

¹⁶ LENOIR (F.), Du Bonheur, un voyage philosophique, Paris, Fayard, 2013

