

Transposition didactique et savoirs de référence : illustration dans l'enseignement d'une pratique particulière de saut, le Fosbury-flop

Y. Léziart ⁽¹⁾

RÉSUMÉ

La création du Fosbury apparaît en 1968, comme une révolution dans les techniques de saut en hauteur. Sa diffusion atteint l'école. Les enseignants d'éducation physique et sportive sont alors, pour une majorité d'entre eux, contraints à enseigner une technique sportive, qu'ils n'avaient pas pratiquée, qu'ils ne connaissaient pas et que les élèves réclamaient. La soudaineté de l'apparition de cette nouvelle technique confère à cette étude un caractère particulier. Nous cherchons à mettre à jour les connaissances présentées dans les articles produits sur trente ans dans la revue professionnelle (Education Physique et Sport), pour aider les enseignants à mieux assurer leur enseignement dans cette spécialité sportive. Cette étude nous conduit à proposer un modèle de diffusion d'une technique sportive à des fins d'éducation, proposé par la revue professionnelle pour des enseignants non-spécialistes.

Mots-clés : Fosbury, didactique, diffusion, savoirs, éducation physique et sportive.

⁽¹⁾ Laboratoire Didactique Expertise Technologie en Activités Physiques et Sportives, UFRAPS Université Rennes 2.

ABSTRACT

When it first appeared in 1968, the Fosbury created a bit of a revolution in high-jump techniques. As it reached schools, the vast majority of P.T. masters were then faced with the problem of having to teach a technique of which they had no previous experience, and yet which was very much in demand among school pupils.

The suddenness with which this new technique had sprung up lends this study its particular character. We aim to update the related articles published in the professional magazine (Education Physique et Sport) over a thirty year-period to provide P.T. teachers with a tool for a more effective teaching in the particular field.

We ultimately aim to develop and make available to no specialist teachers, through the professional magazine, a dissemination model of a sport technique for educational purpose.

Key-words : Fosbury, didactic, dissemination, knowledge, physical education.

La transposition didactique : du « terrain sportif » au « terrain scolaire »

La transposition didactique est un des concepts centraux des travaux en didactique. Y.Chevallard (1991) l'a développé après que M.Verret (1975)l'a évoqué dans « le temps des études ». Ce concept est effectivement essentiel pour comprendre les transformations qu'un savoir social ou scientifique subit pour être enseigné. Il est admis que le savoir scolaire ne peut être la copie conforme du savoir formalisé à un haut niveau de pratique experte. L'école doit former c'est à dire préparer les élèves à devenir des citoyens de leur temps. Y. Chevallard montre à ce propos, toute l'importance de la noosphère dans ces choix. Qui préside à ces choix ? Comment se déterminent les contenus à distribuer sur la totalité du parcours scolaire ? Comment hiérarchiser et organiser ces contenus sur la durée d'un cursus ? Ces choix constamment discutés doivent, de plus, maintenir un équilibre entre ce que les parents et élèves attendent de l'école et ce que la société en transformation permanente exige de ses futurs citoyens. La transposition didactique représente un enjeu scolaire, social et scientifique. Y. Chevallard en présentant les mécanismes

de la transposition défend l'idée que la transposition didactique prend sa source dans le savoir le plus élaboré et se juge à son stade ultime lorsque l'on est à même d'apprécier ce que les élèves ont appris. L'originalité des recherches sur la transposition réside dans l'étude qui conduit du savoir le plus élaboré au savoir appris par l'élève.

Nous avons dans un article précédent (1996) pris en compte les travaux de Y.Chevallard sur la transposition didactique pour étudier les distorsions que ce concept élaboré dans le domaine de l'enseignement des mathématiques recevait lors de son application à l'éducation physique et sportive, discipline praxique. Nous poursuivons nos interrogations en cherchant cette fois à illustrer en éducation physique et sportive (EPS) un phénomène de transposition didactique. Nous n'analyserons cependant qu'une étape de la transformation didactique, celle qui conduit du savoir élaboré au savoir à enseigner. Un travail complémentaire est à prévoir sur le passage du savoir à enseigner au savoir appris par les élèves. Cette investigation s'enracine également dans la détermination par l'enseignant de ce qui doit être enseigné. Les rapports du savoir de chaque enseignant au savoir des experts et aux textes officiels prend alors toute son importance. Se décline ainsi une cascade de travaux à mener pour cerner les rapports du savoir de l'expert en activités physiques et sportives au savoir appris par l'élève. Nous choisissons d'analyser la phase première de la transposition didactique. Cette option interroge en fait la détermination des savoirs de référence du Fosbury à l'école. Quels types de savoirs sont pris en considération ? Que valorise-t-on dans savoirs d'experts pour construire les savoirs scolaires ?

Nous sommes confrontés à la détermination des savoirs de référence construits par les spécialistes de l'activité pour des enseignants pour la plupart novices face à cette pratique nouvelle de saut en hauteur.

Savoirs savants, savoirs et pratiques de référence, transposition didactique

Y.Chevallard (1991) et J.L.Martinand (2001) se sont opposés sur les concepts de transposition didactique et de savoirs et pratiques de référence. Ce débat dépasse très largement les questions de terminologie. Il engage à notre sens une réflexion sur la nature et l'identité des savoirs à transmettre. Quels savoirs des mathématiques transmettre ? Quels savoirs de

la physique transmettre ? Quels savoirs de l'éducation physique et sportive et quels savoirs d'une nouvelle forme de pratique sportive transmettre ? Le statut social de chaque discipline enseignée est établi et pris en compte pour déterminer les disciplines supports de l'enseignement. La formation est alors conçue comme une harmonieuse juxtaposition des différents savoirs disciplinaires. L'équilibre et la complémentarité des savoirs des disciplines fondamentales, des disciplines instrumentales et des disciplines praxiques se sont progressivement précisés, au cours de l'histoire de l'école. Cette position sous tend que le choix des disciplines scolaires et le mode de construction des savoirs scolaires se régulent en permanence pour maintenir cet équilibre. Dans ce cadre, la question de la référence se pose très différemment selon les disciplines. Celles, pour lesquelles les pratiques sont très répandues dans la société établissent des rapports complexes et contrôlés aux pratiques et institutions sociales. Dès lors, l'EPS aurait comme sens scolaire majeur le maintien d'un rapport proche mais distancié, aux pratiques et savoirs sociaux sportifs. Pour comprendre plus précisément la détermination des savoirs, il convient de revenir sur les distinctions établies entre transposition didactique et savoirs et pratiques de référence.

Nous pensons, comme le souligne J.L.Martinand (2001), que la seule référence au savoir savant, dans la transposition didactique empêche de penser certaines disciplines scolaires (dont l'éducation physique) dans une perspective de formation générale. Il y a de plus, ambiguïté terminologique entre savoir savant consacré et savoir scientifique vivant. Enfin la théorie de la transposition didactique proposée par Y.Chevallard présente un incontestable caractère dogmatique, dans la mesure où les influences réciproques, les adaptations, les transformations, bref le caractère vivant et toujours approximatif de la construction des savoirs, est réduit. Comment en effet, cerner le savoir des disciplines techniques à validation non scientifique, à partir d'une prise en compte peu dynamique de la transposition didactique ? Le savoir de ces disciplines à forte résonance sociale n'est jamais un savoir « pur ». Il est daté historiquement et indissociable des conditions de sa production, de sa formulation, de sa diffusion. Les références sont à la fois des sources, des fins, des moyens. L'école, pour reprendre les orientations de M.Verret, doit choisir parmi les savoirs sociaux disponibles, doit les dénaturer sans cependant perdre le sens du réel dont ils sont issus. Cette question centrale de la constitution des savoirs scolaires rend l'analyse du rapport des savoirs scolaires au réel particulièrement intéressante. Nous estimons que l'idée de référence en didactique possède sa propre logi-

que et trouve sa pertinence dans la réflexion sur ce qui est enseigné dans les disciplines praxiques. La notion de référence défendue par J.L. Martinand inclut la prise en compte des pratiques dans tous leurs aspects y compris dans leurs composantes de savoirs discursifs ou non, explicites ou implicites, individuels ou collectifs. Le savoir est donc daté, construit à une période déterminée et rassemble de manière hétéroclite mais sans doute avec le souci d'une structuration poussée, des pratiques et les savoirs attachés à ces pratiques. Ces savoirs se distinguent des savoirs savants par l'assemblage folklorique des emprunts qui les constituent alors que les savoirs savants sont structurés et répondent à des normes très particulières. Soulignons que les savoirs de référence peuvent comporter des savoirs savants, mais que ces derniers ne constituent pas leur totalité. Ils sont présents comme traces, comme appuis ou justifications de certaines constructions théoriques en éducation physique. Il paraît tout à fait certain que ce sont les pratiques et elles seules, qui ont d'abord constituées, la référence de cette matière d'enseignement. Par la suite, des théorisations des pratiques ont dégagé des savoirs de référence de l'éducation physique. Dans le cas de cette discipline, pratiques physiques et analyses de celles-ci sont incontestablement liées et composent en grande partie ses savoirs de référence. Soulignons cependant pour qu'aucune ambiguïté ne subsiste que c'est une théorie de la pratique qui est enseignée.

Dès lors, notre interrogation peut se résumer ainsi : Comment une transformation radicale dans la façon de sauter en hauteur est-elle intégrée, prise en compte et transmise par des experts vers des enseignants non spécialisés qui découvrent au cours de leur carrière cette pratique non apprise et qu'ils doivent enseigner ?

Des pratiques de référence à la diffusion de savoirs utiles aux enseignants

Nous avons choisi de saisir les interrogations, les hésitations, les imprécisions que la détermination sur le temps de ce qu'il faut enseigner d'une technique particulière, génèrent. Nous souhaitons en effet, avancer l'idée que ce passage nécessaire et élémentaire ne se construit pas par imposition d'un texte officiel ou d'un programme. La demande est plus tâtonnante. Elle correspond à une succession de propositions dont les apports ne sont pas garantis. Les propositions initiales faites comprennent une certaine indécision. En quelques mots, notre hypothèse

pose que cette détermination est très empirique et finalement très aléatoire. La constitution du savoir à enseigner est le fait d'un constant réglage entre des propositions élaborées par des personnes autorisées et des questionnements inspirés de la pratique des enseignants ?

Nous estimons également que cet exemple nous permettra de mettre en évidence que le délicat équilibre constamment recherché et toujours balbutiant entre la réalité des pratiques sociales et les objectifs éducatifs propres à l'école se manifeste de manière plus vive encore lorsqu'est introduite une nouvelle pratique ou une nouvelle forme de pratique dans le système scolaire. Cette détermination subit également l'épreuve du temps. Les connaissances à enseigner sont retranscrites à partir des pratiques sportives expertes. La formalisation des pratiques scolaires prend du temps. Une prise de distance progressive s'effectue et efface la description technique des différentes phases de pratique de l'activité.

« La révolution technique » en saut en hauteur : le fosbury-flop comme domaine d'étude

Certaines activités sportives se transforment lors de révolutions microscopiques ou de lentes et progressives évolutions. D'autres au contraire, à des moments particuliers, sont confrontées à des bouleversements importants qui modifient rapidement et fondamentalement l'appropriation par les hommes des techniques spécifiques. Ainsi, le saut en hauteur a vécu en 1968, une révolution brutale. Au franchissement de la barre par rouleau ventral a succédé une technique où le sauteur se trouve dos à la barre lors du franchissement. Cette technique connut un succès immédiat car son « inventeur » réalisâ rapidement des performances de très haut niveau. Cette technique porte d'ailleurs son nom. L'intelligence créatrice de cet athlète s'exprime par le passage de la barre sur le dos. Il s'agit d'une véritable révolution tant le pari est d'importance et risqué. Rien ne pouvait garantir une progression dans le saut en hauteur dès lors que l'on acceptait ce franchissement. De plus, cette nouvelle technique peut être bien adaptée à son inventeur et rester sans intérêt pour d'autres athlètes aux morphologies différentes. Le haut niveau, activité soucieuse d'efficacité immédiate ne peut se perdre en essais infructueux. Une série de paris accompagnait cette invention. L'histoire montre que cette technique a réussi massivement et qu'elle est devenue par la suite le franchissement classique des sauteurs en hauteur. D. Fosbury ne s'est guère exprimé sur l'invention de son saut. Les

explications qu'il donne sur son invention laissent penser qu'il a seulement adapté des insuffisances physiques et techniques, qui l'empêchaient de réaliser de bons sauts en ventral, à une technique proche du saut en ciseau. Peu à peu en modifiant progressivement la position de ses épaules et de son bassin il a réalisé des sauts de meilleures performances, ce qui l'a conduit à préciser quelques aspects de cette adaptation. Ce relatif mutisme laisse dans l'ombre le rôle de chacun et plus particulièrement celui de l'individu dans la découverte d'une technique nouvelle. La question de la paternité des innovations techniques dans les activités sportives est ainsi soulevée ? (Cette technique porte en athlétisme le nom d'un athlète ce qui est finalement assez rare tant les transformations sont en règle courante, lentes et progressives). Invention brillante d'un concurrent ou lente maturation collective ? Y a-t-il continuité avec innovation ou rupture brutale ? Au-delà de ce questionnement émerge une série d'interrogations sur les conditions de l'innovation technique et en particulier sur le type de savoirs nécessaires à son apparition. De même, la formalisation progressive de l'innovation technique participe à son amélioration performative régulière et dès lors pèse sur sa diffusion. Ces phases restent actuellement très ignorées en ce qui concerne l'apparition du fosbury, mais également pour toutes les innovations et révolutions techniques sportives. Des travaux d'anthropologie des techniques sportives lèveraient le voile sur ces conquêtes de l'homme.

A cette série d'interrogations sur la création et la diffusion d'une innovation technique dans son milieu d'origine, nous joignons une interrogation complémentaire sur la transmission de ces innovations vers des lieux de formation. Ces deux modes d'interrogations (interrogation sur la constitution des savoirs liés aux nouvelles techniques et interrogation sur le mode de diffusion de ces savoirs) sont très intimement liés. Une transformation des modes de pratique par les athlètes conduit à une réflexion sur les modes de transmission et d'apprentissage de cette nouvelle technique qui en conséquence contribue à l'affinement de cette technique de saut. Nous retrouvons les interrogations formulées précédemment sur ce qui crée la transformation et ce qui donne le statut de révolution à cette pratique. Des comparaisons peuvent être tentées entre ces évolutions techniques et ce que T.S.Kuhn (1983) décrit comme la structure des révolutions scientifiques. Des études existent. Elles lient histoire des techniques et histoire de leur enseignement (P.Goirand, 1996, G.Vigarello, 1991). Ces premiers travaux sur les pratiques sportives comme composantes de la culture humaine sont

à approfondir pour ouvrir une réflexion pertinente sur les savoirs sociaux, leur genèse, leurs états et la constitution des savoirs scolaires qui dépendent de ces évolutions. Cette lecture anthropologique des savoirs des activités physiques et sportives est une entreprise imposante mais nécessaire. L'absence de connaissances stabilisées en ce domaine, contraignent parfois les études sur les phénomènes de transposition didactique des savoirs des activités sportives à l'approximation.

Nous envisageons les questions posées par la diffusion de cette technique vers le domaine scolaire. Les enseignants d'EPS ont été, pour un grand nombre d'entre-deux, placés dans la situation de devoir enseigner une technique sportive qu'ils découvraient, qu'ils n'avaient pas pratiqué et qui présentait des caractères originaux. Les savoirs construits lors des années d'études et au cours de l'exercice professionnel, n'offraient que peu de réponses aux questions que chacun se posait sur la manière d'enseigner cette nouvelle technique. La revue professionnelle des enseignants d'EPS se devait de proposer à ses lecteurs des articles permettant de dépasser l'écueil rencontré. Dans le cadre de cet article nous privilégions une réflexion didactique sur la constitution des savoirs de référence et leur diffusion.

La revue *Éducation Physique et Sportive* : une revue professionnelle écrite par des professionnels pour des professionnels

Nous avons choisi de rechercher dans la revue « Education Physique et Sport » (revue EPS) tous les articles produits portant dans leur titre explicitement le terme fosbury. Nous avons volontairement limité notre choix à ce type d'article en excluant de fait tous les articles traitant de manière générale de saut en hauteur. Notre objet concerne uniquement l'étude de la façon dont l'apparition de la technique du fosbury a été transmise à des enseignants non-spécialistes. Il s'agit d'un approfondissement et d'une illustration de la notion de transposition didactique.

Nous n'avons pas pour objectif dans cet article de rechercher la façon dont le fosbury s'est imposé dans le domaine scolaire. Si tel était notre but, nous aurions pris en considération, les formations initiales et continue des enseignants d'EPS et bien d'autres données encore. Nous ne voulons pas non plus faire une histoire de la diffusion du fosbury chez les enseignants d'EPS. Si notre objet de recherche avait été celui-là,

nos travaux nous auraient conduit à interroger les grands hommes (les diffuseurs du fosbury), à cerner les savoirs transmis lors des stages assurés dans le cadre de la formation continue des enseignants, mais aussi par les différentes associations d'enseignants, par les syndicats... Nous concentrons nos travaux sur les textes choisis par une revue professionnelle de large diffusion pour présenter, sur trente ans, un modèle de diffusion d'une technique de saut nouvelle, vers des enseignants d'Eps. Ce thème se suffit à lui-même et se donne pour perspective de saisir un modèle de diffusion présenté par une revue professionnelle pour des professionnels.

La revue EPS possède la particularité d'être fortement ancrée dans la profession. Née à la sortie de la seconde guerre mondiale (le premier numéro est daté de juillet-août 1950) du mariage de deux revues appelées « notes techniques et pédagogiques de l'ENSEP » publiées à l'instigation des premiers étudiants de l'école normale supérieure d'éducation physique, et la revue « le sport et l'homme » éditée par le centre d'études d'éducation physique et sportive, cette revue s'est donnée pour objectif de « favoriser la connaissance mutuelle de tous les intervenants de l'éducation physique et du sport en facilitant l'échange de leurs expériences et de leurs savoirs ». Cette revue a, aujourd'hui, magistralement atteint son objectif. Après la diffusion d'environ 290 numéros, une véritable conscience professionnelle se décline dans ses pages. Cette mémoire insuffisamment exploitée dans les travaux sur l'enseignement permet de lire l'évolution technique des activités enseignées ainsi que la façon d'enseigner. Notre recherche trouve en cette revue des sources homogènes destinées à un public bien identifié et pour lequel les auteurs tentent avec beaucoup de passion de développer des connaissances permettant à chaque enseignant lecteur de pouvoir progresser dans l'enseignement des activités physiques et sportives (APS). Les enseignants d'EPS, lecteurs attentifs de cette revue, attendent de celle-ci, qu'elle les informe et les forme. Cette revue professionnelle de très bonne qualité, est reconnue comme un modèle de revue professionnelle dans le monde de la presse. Six numéros de la revue paraissent chaque année.

Recueil des données et traitement des informations

Nous avons choisi de constituer un corpus homogène de recueil des données en consultant uniquement cette revue dont l'objet est en fait de

participer à l'information et à la formation des enseignants. L'homogénéité du corpus établi, nous avons consulté les numéros de cette revue depuis l'apparition du fosbury comme pratique sportive au plus haut niveau pour produire une étude diachronique de la pénétration de cette pratique dans les coutumes enseignantes. Nous menons une étude double des revues consultées. La première est d'ordre quantitatif. Elle permet de renseigner sur l'apparition des articles et sur leur fréquence de publication. La date d'apparition sportive du fosbury est aisément repérable. A partir de ce point fixe, nous pouvons comptabiliser le nombre d'articles produits dans la revue professionnelle et constater si la publication est régulière ou non et si certaines périodes sont valorisées au détriment d'autres. La fréquence d'apparition nous permettra également de voir si des moments particuliers sont utilisés par les enseignants. Publie-t-on plus à une période donnée ? Pourquoi ? La seconde est d'ordre qualitatif. Nous cernerons dans les articles consultés la distribution des savoirs et leur mode de constitution.

Analyse quantitative

Ainsi peuvent s'analyser les modes de pénétration du fosbury à l'école. Nous nous intéressons, comme nous l'avons signalé préalablement, aux voies prises, aux types d'arguments employés pour présenter cette nouvelle pratique et en imposer l'introduction scolaire. Nous estimons que selon les périodes les arguments utilisés n'ont pas été identiques et que peut apparaître un cheminement particulier qui, identifié, pourrait être mis en relation avec les positions théoriques développées par Y. Chevallard et éventuellement confronté aux voies de diffusion repérées dans d'autres activités sportives scolarisées.

Analyse qualitative

Cette étude quantitative est complétée par une étude qualitative. Nous veillerons lors de ce travail à analyser minutieusement les articles publiés pour déceler au travers des textes, les contenus proposés. L'évolution des textes au cours des années, nous permettra de saisir les transformations proposées aux contenus de cette activité destinée à être enseignée. Nous attachons dans cette analyse une importance certaine à l'ordre d'apparition des articles. En effet, l'événement surprend et est ensuite maîtrisé pour produire des analyses utiles aux enseignants d'EPS démunis face au nouveau phénomène.

La chronologie présente également de l'intérêt, car les articles doivent s'enchaîner rapidement (l'urgence est bien réelle), en veillant à ce que des informations nouvelles soient systématiquement avancées. La responsabilité du choix des articles incombe à la rédaction de la revue. Elle s'inscrit dans les perspectives présentées. Nous suivons donc une chronologie globale afin de percevoir ce qui se transforme et tenter de répondre à nos préoccupations concernant les savoirs de référence valorisés et le type de modèle de diffusion choisi. Pour déterminer au travers des articles la pertinence de nos hypothèses nous nous attachons à isoler dans chaque document : le positionnement de l'auteur (que souhaite-t-il présenter ?), les supports théoriques et méthodologiques de son intervention, les analyses techniques de l'activité, les types d'exercices proposés et la place accordée à l'élève dans l'analyse conduite.

Résultats

Nous choisissons de présenter les résultats obtenus par analyse de contenu, sous trois rubriques. La présentation des résultats quantitatifs, l'orientation générale des articles et une analyse plus approfondie des différentes phases de diffusion du modèle. Nous ne présenterons pas dans cet article les résultats obtenus à partir de l'étude de chaque critère retenu. Ils nous servent dans cet article à construire l'interprétation du modèle de diffusion, objet central de cet article.

Nombre et fréquence des articles, identification des auteurs

Dix-neuf articles sont publiés de 1968 à 2000. La répartition temporelle témoigne d'un renforcement évident des articles au cours des premières années, mais également d'une distribution constante sur les trente-deux ans de l'étude. Jamais plus de trois ans ne sépare une parution de sa suivante. Signalons cependant que ces périodes de trois ans sont plus fréquentes à partir de 1981.

Les auteurs des articles sont dans leur grande majorité des spécialistes des sauts reconnus par la fédération française d'athlétisme. Chacun d'eux a reçu une formation complète et certifiée d'enseignant d'EPS. Cette mesure ne présente pas de caractère distinctif particulier car durant cette période cette double compétence est fréquente et reconnue par les deux instances (scolaire et sportive). Soulignons cependant que si certains d'entre-deux ne fréquentent pas très longtemps les éta-

blissements scolaires, tous connaissent ce milieu et ont donc compétence à écrire à destination des enseignants d'EPS. La répartition des auteurs par lieu d'exercice professionnel fournit peu de renseignements originaux. La majorité des auteurs exerce soit à la fédération d'athlétisme soit dans les centres de formation des étudiants (CREPS puis UEREPS puis UFRSTAPS). Notons seulement une très légère tendance, au cours des dix dernières années, à l'expression d'auteurs enseignants agrégés d'EPS.

Concernant les auteurs d'articles il faut remarquer que certains d'entre eux signent plusieurs articles. Ainsi, sur les 19 articles étudiés, quatre auteurs rédigent deux fois des articles et un auteur trois articles. Dans le cas de double ou triple article leur proximité dans le temps est la règle courante. Ces renseignements permettent d'estimer que les contenus proposés par ces auteurs sont denses et que la volonté d'expliquer et de former les lecteurs est manifeste.

Ainsi, au terme de ce premier constat, il apparaît que le *fosbury* est une discipline sportive occupant un espace important depuis trente ans dans la revue des enseignants d'EPS. Sa répartition régulière sur cette période témoigne de l'importance et de l'intérêt que la question de la connaissance et de l'enseignement de cette discipline soulève dans la profession.

Évolution de l'orientation générale des articles

Une lecture globale des articles recueillis autorise un premier constat de l'évolution des écrits et des propositions d'experts.

De 1968 à 1992, les titres contiennent tous, le terme *fosbury*. A partir de 1992 le terme pluriel « les sauts » est pris en compte dans les titres. En 1977, paraît un article intitulé « Deux techniques, deux sauts ». Deux ans plus tard un autre article s'inscrit dans une logique différente, voire opposée. Le titre de cette publication est « Le *fosbury-flop* et le ventral, une même façon d'enseigner ».

Enfin nous constatons que la chronologie des articles fait apparaître une évolution dans le mode de rédaction des articles. De 1968 à 1979, les contenus des articles sont basés sur l'explication de la technique générale du saut. De 1979 à 2000, les articles consacrent l'essentiel des propositions à des conseils pour l'enseignement, à des découpages de phases techniques, à la présentation d'exercices utiles à l'apprentissage de ces phases de saut. De plus la succession des articles dans le temps révèle

une succession d'articles d'apprentissage de phases techniques (la course d'élan, la prise de marques, la liaison course d'élan et impulsion), auxquels succèdent des articles à visée d'apprentissage plus globale (vaincre sa peur de l'espace arrière). Ultérieurement des articles proposent de mettre en relation diverses techniques de saut afin de mieux maîtriser le fosbury (le ciseau au service du fosbury). Ils cèdent, enfin la place à des articles proposant des apprentissages plus globaux (enseigner le fosbury).

Que conclure de cette première lecture ?

Les grandes lignes d'un modèle de diffusion se dessinent dans sa chronologie. Le saut (ou l'innovation technique) doit être décrit techniquement avec minutie pour être compris. Il s'agit donc de connaître précisément pour espérer transmettre. Les aspects techniques du saut (et eux seuls) doivent être parfaitement connus. Il n'est alors pas question d'enseignement, d'adaptation, de mise en relation avec des pratiques antérieures de saut. Les connaissances techniques et mécaniques clairement identifiées, des découpages sont alors envisagés. Ils isolent des « tranches » du saut. Dès lors, des exercices d'apprentissage sont présentés pour chacun de ces isolats. Enfin une recomposition est envisagée. Le saut peut et doit être enseigné globalement, dans sa totalité. Soulignons que les propositions faites sont de l'ordre du « prêt à porter » didactique : les exercices sont livrés clés en mains et doivent produire lors de leur application, des effets immédiats. Il s'agit là d'un volontarisme pédagogique évident qui confine d'ailleurs à la croyance en une compréhension instantanée des exercices par les enseignants et les élèves. La boucle est alors bouclée. Tout est dorénavant prêt pour que l'enseignement du fosbury se réalise dans les meilleures conditions.

Ce modèle, encore général, affirme l'importance que les experts accordent à la compréhension analytique du saut. Le modèle de la pratique sociale est très présent et conditionne toute transmission scolaire. Sans doute au travers de l'exemple de cette pratique de saut décrit-on tout type de conception de la transmission d'une technique sportive, dès lors qu'elle est organisée par des experts de l'activité. Ce modèle développé imprègne ensuite suffisamment les lecteurs (enseignants) pour devenir à son tour le modèle transmis aux élèves. La dépendance du modèle transmis à la réalité sociale se révèle alors extrêmement puissante.

Analyse approfondie des articles

L'analyse approfondie des textes de la revue professionnelle a pour objet de vérifier la pertinence du modèle général présenté et d'en préciser les contours. Pour ce faire, nous suivons un ordre chronologique global de présentation des articles, afin de saisir l'accumulation des connaissances et l'organisation des plus récentes en fonction des acquis antérieurs. Les effets de sommation prennent du sens dès lors que l'on cherche à comprendre un modèle de transmission de connaissances pour un public déterminé.

Première phase : étonnement, perplexité

Le premier article écrit en septembre-octobre 1968 montre la perplexité qui entoure cette nouvelle forme de saut. L'auteur décrit le saut comme une originalité sans grand intérêt mais « les choses ont changé lorsqu'il (Fosbury) a inquiété les meilleurs ». « N'y trouvant plus son compte le technicien analyse ». Les réflexions présentées par la suite soulignent en quelques phrases les originalités techniques et insistent ensuite sur les aspects de classement nécessaires à sa transmission. « Parce qu'un champion fait école, il est possible que Fosbury connaisse des imitateurs. Alors, où classer cette technique ? ». Après avoir tenté des convergences avec le rouleau, avec le ciseau, l'auteur conclut que « cette technique apparaît en bifurcation, sur la ligne brisée de l'évolution, dans la voie abandonnée des ciseaux avec esquisse dorsale ».

Ainsi cette toute première analyse révèle bien l'impossibilité qu'a l'auteur de classer, malgré son souci évident, de s'appuyer sur les cadres d'analyse antérieurs pour qualifier ce saut.

Deuxième phase : élaboration de connaissances scientifiques et techniques, savoirs « fondamentaux » du fosbury

A cette première phase d'étonnement, de perplexité, succède une période où les analyses se précisent. L'auteur des articles suivants explique qu'il a préféré « avant d'enseigner ce saut, prendre un certain recul et qu'il s'est lui-même confronté aux problèmes qu'il (ce saut) pose ».

L'étude du nouveau saut va dès lors et pour un certain nombre d'articles reposer sur des principes clairement énoncés. Pour enseigner il faut « avoir une connaissance technique de la discipline, se livrer à une

critique, aboutir à une synthèse ». Pour atteindre cette connaissance technique de la discipline « il faut procéder à une analyse, parfois biomécanique et par ailleurs le geste évolué du champion nous aidera beaucoup à comprendre comment un athlète résoud, avec tous ses moyens, les problèmes posés ». Le plan d'analyse est ainsi posé. Il est immuable pour tous les articles écrits entre 1972 et 1976, soit 7 articles, et réapparaît dans deux articles publiés en 1989 et 1992.

En 1974, un autre auteur s'exprime sur « l'importance de procéder à une analyse la plus objective possible de la technique utilisée par Fosbury... » Il poursuit « L'analyse qui va suivre est à interpréter comme une tentative de justification de la technique utilisée par Fosbury. Remarquons que cette démarche a posteriori est celle habituellement suivie dans l'étude des techniques sportives : l'innovation précède le plus souvent la réflexion... ». Le rédacteur présente ensuite les dangers d'une pratique innovante non réfléchie. Le détail spectaculaire et novateur peut prendre le pas sur l'essentiel. Enfin, même certaines études bio-mécaniques se laissent dominer par le nouveau et « ne présentent pas toute la rigueur souhaitée.... ».

L'essentiel pour ces auteurs est donc de mêler des analyses biomécaniques pertinentes à une observation fine par l'expert de la pratique du champion. Ces articles sont d'ailleurs de grande qualité et décrivent avec minutie les différentes phases du saut. Ils comprennent des descriptions du comportement des champions aux moments successifs du saut. Ces connaissances établies, les auteurs proposent en conséquence, des séquences adaptées aux élèves (souvent présentés dans les textes comme sauteurs).

Le fosbury se décompose en phases successives à apprendre séparément. Ainsi le premier article technique paru auquel nous faisons allusion, présente le découpage de l'activité en deux parties : chute et réception, elles-mêmes séparées en deux moments : vaincre l'appréhension et maîtriser une chute inhabituelle, puis augmenter l'amplitude. L'article développe ensuite les parties suivantes : la préparation au sol, l'impulsion, l'élévation. Sont ainsi concentrées en deux articles toutes les phases du saut. Pour chacune de ces phases, l'écriture est identique : une présentation de la phase envisagée conçue comme un mélange d'observation d'athlètes de haut niveau « en dépit de nombreuses adaptations personnelles la prise d'élan s'inscrit toujours sur une courbe et nous allons voir...quelques avantages de cette course curviligne », et d'analyses bio-mécaniques du type « lorsqu'un mobile

est animé d'un mouvement tournant, si on le lâche en un point A2, il se libérera selon une trajectoire tangente en A2... ». Cette première partie du chapitre a vocation à expliquer, à faire connaître. Des remarques sont ensuite proposées. Elles consistent à présenter des conseils en ligne directe des connaissances développées préalablement. « Ce qui semble important, c'est que la fin de l'élan, qui peut d'ailleurs être accéléré, par une réduction du rayon OA, s'inscrive sur cette courbe... ». Enfin des exercices sont décrits. Ils traduisent de manière concrète et directement utilisable les connaissances et remarques établies auparavant. Ce type d'article apparaît régulièrement au cours des années. Le haut niveau de pratique est la référence centrale. Les articles analysent différentes phases du saut : « quelques situations pour améliorer l'impulsion »(1986), « la course d'élan en fosbury-flop » (1989), « le franchissement de la barre, analyse, conséquences pédagogiques »(1992). Notons cependant que l'élève dans ces derniers articles est présent, même s'il apparaît bien souvent comme « le débutant sauteur » et non comme l'élève. Soulignons également, pour renforcer cette remarque, que son comportement est le plus souvent qualifié, en négatif des performances de sauteur « il (le débutant) court, puis sans préparation apparente, il franchit dorsalement sans rotation longitudinale un obstacle placé 'bas' et retombe parallèlement à la barre...les épaules plus rapprochées du point d'envol que les pieds ».

Troisième phase : déclinaison des savoirs « fondamentaux » en exercices

Ce modèle domine sans conteste les articles techniques à vocation d'aide aux enseignants. Le savoir distillé dans ces articles se construit autour d'un ensemble structuré qui intègre l'observation fine et des connaissances scientifiques (uniquement situées, dans ce cas, en bio-mécanique). Ce savoir très particulier qui intègre des modes de connaissances de nature différente (l'œil du praticien, développé à partir d'un nombre imposant de cas étudiés sur le terrain et des connaissances scientifiques stabilisées), ne décline ni la frontière, ni la priorité entre ces deux modes d'approche. Il semble cependant à la lecture attentive des articles que c'est l'œil qui prime. Les enseignants non-spécialistes, lecteurs attentifs de ces articles se confrontent à un savoir particulier, original, spécifique à la discipline, qui accorde la priorité à la maîtrise théorique des sauts. Ce modèle est donc matèrio-centré. C'est la technique sportive qu'il s'agit d'apprendre. L'élève n'est guère présent et les exer-

cices proposés se déduisent de cette connaissance nouvellement maîtrisée. Les enseignants apprennent donc à comprendre le saut à partir d'une perception des sauts de haut niveau.

Les articles particuliers que la revue ouvre à direction des enseignants « repères techniques et pédagogiques » n'évitent pas, malgré leur intitulé, la centration de l'étude sur le fosbury comme pratique originale de saut. Trois numéros sont consacrés à ce saut en 1995, 1997 et 1998. Ils s'inscrivent tous trois en continuité et traitent successivement des thèmes suivants « prendre ses marques », « le ciseau au service du flop », « vaincre sa peur de l'espace arrière ». Dans ces articles, des comportements typiques des élèves sont évoqués (très brièvement dans les deux premiers, un peu plus profondément pour le troisième) et des exercices de remédiation technique sont apportés. La dimension biomécanique est désormais occultée. La justification scientifique ne semble plus nécessaire dans les années 1990 (20 ans après l'apparition du fosbury). Les fiches techniques et pédagogiques ont vocation à être immédiatement utilisables et utiles. Ces articles s'inscrivent donc dans la logique des articles étudiés précédemment et ne dérogent pas au modèle général qui privilégie l'étude du fosbury comme une entité originale, comme un saut sans relation avec les autres types de saut que l'histoire de l'homme a fixé et qui doit être compris dans son originalité (découpage et particularités techniques) et appris. L'apparition de l'élève et de ses caractéristiques propres se dessine progressivement au cours des années, sans cependant que ces données prennent beaucoup d'importance dans les textes. La nouveauté du saut conduit sans aucun doute les auteurs à privilégier l'analyse technique.

Quatrième phase : l'ambiguïté du dépassement et de l'ouverture vers des pratiques plus globales de saut et des perspectives d'enseignement général

Ce modèle général solidement établi au cours des années, aux contours clairs n'est-il jamais discuté, contesté ou dépassé, dans la revue EPS ? Nous avons mis en évidence un modèle prenant peu en compte l'élève (la confusion entre l'élève et le sauteur est constante dans les textes), et présentant la technique du fosbury comme un apprentissage particulier à maîtriser par les enseignants et à apprendre par les élèves. N'existe-t-il pas des articles qui mettent à jour d'autres façons d'analyser ce saut nouveau et de l'utiliser à des fins d'enseignement ? Nous avons signalé

préalablement que deux articles échappaient au modèle général présenté dans notre étude. L'un d'eux publié relativement tôt (1979), prend pour axe la recherche d'une même façon d'enseigner le fosbury et le ventral. Cette démarche est effectivement intéressante car elle tente de rompre l'isolement dans lequel les experts placent habituellement ce saut. L'auteur précise que l'enseignement des deux techniques « peut se réaliser en parallèle...Ce qui ressort habituellement du discours « saut en hauteur » n'est que la technique descriptive du saut avec tout un répertoire sur le placement du corps, des bras, de la tête...Le saut en hauteur doit être considéré dans une course d'élan... ». Le projet est clairement exprimé. Il s'agit d'envisager le fosbury comme appartenant à la catégorie des sauts et de l'enseigner comme tel. L'utilisation du geste du ciseau valorisé depuis quelques articles comme moyen d'apprendre à sauter en fosbury est dans ce cas, utilisé de manière plus large comme une façon particulière de sauter. Cette proposition s'appuie de plus sur une méthode globale d'enseignement, qui accorde la part belle à la découverte et au choix des élèves.

Le second article plus récent (2000), cache sous un titre général « Enseigner le fosbury-flop » une volonté affirmée de prendre en compte précisément la réalité des connaissances des enseignants. « Les enseignants polyvalents sont toujours confrontés à l'enseignement d'une diversité de spécialités. Ils ont souvent une connaissance parcelaire de ces spécialités... ». Quelles sont alors les connaissances nécessaires pour qu'ils interviennent efficacement ? La stratégie adoptée dans athlétiques en milieu scolaire ou fédéral... ». L'objet de l'article est donc clairement affirmé. La conception des savoirs à transmettre révèle une véritable originalité : être au plus près des enseignants et décrire une démarche générale d'enseignement des activités athlétiques l'article est de « proposer des cadres de lecture simples des comportements observables des « apprentis-fosburystes » ainsi que quelques hypothèses des difficultés rencontrées par ceux-ci... ». Les cadres de lecture ainsi présentés « sont aisément ré-investissables dans les autres spécialités athlétiques et précèdent d'une démarche générale d'enseignement des techniques. Le souci d'élargissement est incontestable. Les enseignants polyvalents à qui ce discours s'adresse sont à même d'entrer immédiatement dans le texte proposé et d'en tirer profit. Cette démarche est-elle cependant différente de celle exposée au préalable ou révèle-t-elle un modèle identique au précédent modernisé et bénéficiant des effets du temps ? La réponse n'est pas aisée. L'article montre à mesure de son développement que l'objet d'enseignement est bien le saut en fosbury,

que les aspects de traitement général des sauts et des activités athlétiques ne sont pas fortement mis en évidence, dans l'article. Les auteurs insistent sur des exercices qui doivent « solliciter l'activité adaptative consciente chez l'apprenant, montrant concrètement qu'une prise de décision à un moment donné peut avoir des effets différés... ». Les auteurs concluent leur article en expliquant que la démarche adoptée peut apporter « une contribution aux finalités et objectifs généraux assignés à l'EPS ». Cette dernière phrase présente une certaine ambiguïté car il est affirmé préalablement que l'objectif est de s'adresser aux athlètes et aux élèves. Les valeurs et objectifs attribués aux deux domaines de pratique sont-ils identiques ? Hors de cette question, il apparaît que l'originalité de l'article repose plus sur le souci de former aux objectifs généraux de l'EPS par l'adoption d'une démarche générale d'enseignement, que grâce à un traitement original de l'objet d'enseignement considéré (le fosbury). Nous estimons donc que ce dernier article, lu dans la revue, s'inscrit dans la même veine que les précédents. Il diffère par une inscription de l'enseignement dans une perspective de formation générale de l'élève.

Conclusion

L'introduction du fosbury-flop, dans les pratiques de saut en hauteur à haut niveau, révolutionne les pratiques habituelles du saut et conduit à envisager sa transmission à tous les niveaux de pratique : initiation sportive mais aussi enseignement scolaire. Les enseignants et les élèves connaissent rapidement ces nouvelles pratiques médiatisées et souhaitent l'apprendre et l'enseigner. Comment cependant traduire ou transposer au milieu scolaire cette forme de saut particulière pour la rendre aisément accessible à des élèves et à des enseignants peu avertis ? Cette question présente un réel intérêt pour analyser les étapes et les formes de constitution des savoirs de référence. Le fosbury flop par la soudaineté de son apparition et par son caractère révolutionnaire introduit une exigence d'efficacité dans la constitution des savoirs nécessaires aux enseignants. Le temps est ici compté. La demande d'apprentissage des élèves est forte et les enseignants doivent y répondre. Le mode de construction des savoirs de référence passe par des étapes clairement identifiées. Sommes-nous à même de présenter un modèle général de diffusion des savoirs des experts vers les enseignants à des fins de transmission aux élèves ? Il est sans doute trop tôt pour l'affirmer,

cependant des grandes orientations apparaissent au travers de ce travail sur le fosbury. Les experts dissèquent l'activité, l'analysent techniquement avant d'en envisager les voies d'apprentissage et surtout leur inscription dans une famille athlétique sportive particulière. Ces étapes identifiées présentent-elles un caractère de validité pour toute discipline sportive enseignée ? La revue EPS fournit un inestimable vivier de documents pertinents et doit permettre des études comparatives fructueuses.

Ce travail de comparaison est donc à poursuivre. Il permettra sans doute de cerner des modes communs de diffusion et des particularités liées à certaines activités sportives. Enfin, cette investigation et les perspectives qu'elle ouvre, créent des articulations aisées avec les recherches en ingénierie didactique, en se situant en amont de celles-ci.

Bibliographie

- AMADE-ESCOT C., LEZIART Y. (1996) Contribution à l'étude de la diffusion de propositions d'ingénierie didactique auprès de praticiens. Recherche Inrp n° 30506 Unité Eps du département Didactique des disciplines.
- AMADE-ESCOT C., LEZIART Y. (1995) Diffusion des produits didactiques auprès d'enseignants d'éducation physique et sportive. Rapports aux savoirs et compétences à gérer les situations didactiques. Colloque Recherche et Formation des maîtres. Iufm de Toulouse.
- ARSAC G., MANTE M. (1989) Le rôle du professeur : aspects pratiques et théoriques, reproductibilité. Cahiers du séminaire de didactique des mathématiques et de l'informatique. Grenoble, Lds-imag.
- BOURDIEU P. (1972) Esquisse d'une théorie de la pratique Paris-Genève, Droz.
- BOURDIEU P. (1980) Le sens pratique. Paris, Ed. de minuit.
- BOURDIEU P. (1994) Raisons pratiques, Sur une théorie de l'action. Paris, Seuil.
- BOURDIEU P. (1994) Savoir-faire. Contribution à une théorie dispositionnelle de l'action. Paris, Seuil.
- CHERVEL A. : L'histoire des disciplines scolaires. Réflexion sur un domaine de recherche. Histoire de l'éducation. N° 38, mai 1988.
- CHEVALLARD Y. (1991) La transposition didactique : du savoir savant au savoir enseigné. Grenoble, La pensée sauvage, 2^e édition.
- COUTIN R., HUDRISIER H., LOCQUIN M.V. (sous la dir.) (1996) : La transmission des savoirs scientifiques. Paris, Editions du Cths.
- DELBOS G., JORION P. (1984) La transmission des savoirs, Paris, Editions de la Maison des sciences de l'homme.
- DELBOS G. : Nous on sait, eux ils croient. Revue d'ethnologie française, n° 3, tome 3, 1993.

- FORQUIN J.C. (1989) Ecole et culture. Bruxelles, De Boeck, 1989.
- GOIRAND P., METZLER J.(1996) Techniques sportives et culture scolaire. Paris, Editions de la revue Eps.
- HALBWACHS M. (1964) La mémoire collective. Paris, Puf.
- HALBWACHS M. (1970) Les cadres sociaux de la mémoire. Paris- La Haye, Mouton.
- HUBERMAN M., GATHER-THURLER M. (1991) De la recherche à la pratique. Berne, P.Lang.
- KUHN T.S.(1983) La structure des révolutions scientifiques. Paris, Flammarion, Champs.
- LAHIRE B. (1998) l'homme pluriel. Paris, Nathan.
- LAHIRE B. (sous la dir.) (1999) : Le travail sociologique de Pierre Bourdieu, dettes et critiques. Paris, La découverte.
- LEZIART Y. : Transposition didactique et éducation physique et sportive : remarques générales. Staps, n° 42, mai 1996.
- LEZIART Y. : Les rapports théorie/pratique dans les conceptions de l'éducation physique : permanence ou changement ? Etude de trois périodes significatives. Revue française de pédagogie, Paris, n° 116 juillet-août-septembre 1996.
- LEZIART Y., TERRISSE A. : L'émergence d'une notion : la transposition didactique. Entretiens avec M.Verret. Les sciences de l'éducation pour l'ère nouvelle. Caen, 1997.
- MARTINAND J.L. (2001) Pratiques de référence et problématique de la référence curriculaire, in TERRISSE A. Didactique des disciplines. Bruxelles, De Boeck Université.
- MAUSS M. : Les techniques du corps. Journal de psychologie, n° 32,1935.
- PERRENOUD P. (1994) La formation des maîtres entre théorie et pratique. Paris, L'Harmattan.
- RAISKY C. (2001) Référence et système didactique, In TERRISSE A. Didactique des disciplines, Bruxelles, De Boeck Université.
- Revue Eps : 50 ans de la revue, Paris, Ed Eps. 2000.
- SIMONDON G. (1958) Du mode d'existence des objets techniques. Paris, Aubier, 1958.
- VERRET M (1975) Le temps des études. Thèse de doctorat d'état en sociologie. Paris, Librairie Champion, 2 volumes.
- VIGARELLO G. (1988) Une histoire culturelle du sport. Techniques d'hier et d'aujourd'hui. Paris, Ed. revue Eps et R. Laffont, 1988.
- VIGARELLO G., VIVES J. : Technique corporelle et discours technique. Eps, n° 184, 1983.
- VIGARELLO G. : L'histoire des techniques sportives et l'enseignement de l'Eps. Revue Spirales, n° 4, Lyon, Crise, 1991.