



Les usages sociaux des activités aquatiques et nautiques dans le premier degré

Cathy Bonbonne

► To cite this version:

Cathy Bonbonne. Les usages sociaux des activités aquatiques et nautiques dans le premier degré. Education. 2013. dumas-00996739

HAL Id: dumas-00996739

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00996739>

Submitted on 26 May 2014

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Cathy BONBONNE

**LES USAGES SOCIAUX DES ACTIVITES
AQUATIQUES ET NAUTIQUES DANS LE PREMIER
DEGRE**

Mémoire Master 2 Éducation et Formation MEMS - CDEF

Réalisé sous la direction de Marie-Paule POGGI, MCF IUFM de
GUADELOUPE

Année universitaire 2012 – 2013

IUFM DE GUADELOUPE
Ecole interne de l'Université des Antilles et de la Guyane

Remerciements

Je tiens à adresser mes remerciements tout d'abord à mon directeur de mémoire, Marie-Paule Poggi maître de conférences pour son éclairage et ses encouragements.

Je remercie l'ensemble des chercheurs du Centre de Recherches et de Ressources en Éducation et Formation (CRREF) de l'IUFM de Guadeloupe pour leur contribution à mon enrichissement culturel.

Je remercie également tous les enseignants du cycle 3 de la circonscription de Pointe-à-Pitre pour leur investissement, et tous ceux qui ont contribué de près ou de loin à l'élaboration de ce mémoire.

Liste des abréviations

APPN : activités physiques de pleine nature

APS : activités physiques et sportives

APSA : activités physiques sportives et artistiques

BAC : baccalauréat

BO : bulletin officiel

CDEF : contextualisations didactiques en éducation et formation

CE1 : cours élémentaire première année

CE2 : cours élémentaire deuxième année

CEDRE : collectif d'étude disciplinaire et de réflexion sur l'enseignement

CM1 : cours moyen première année

CM2 : cours moyen deuxième année

CREFOC : centre régional de l'éducation et de la formation continue

CRREF : centre de recherches et de ressources en éducation et formation

EDD : éducation au développement durable

EPS : éducation physique et sportive

INSEE : institut national de la statistique et des études économiques

IUFM : institut universitaire de formation des maîtres

MEMS : métiers de l'éducation et de la médiation scientifiques

PAF : plan académique de formation

Sommaire

Introduction	Page 6
1. Cadre théorique	Page 8
1.1. Partie sociologique.....	Page 8
1.1.1. La sociologie dispositionnaliste.....	Page 8
1.1.2. La sociologie du curriculum.....	Page 9
1.1.3. La sociologie du corps et les usages sociaux de l'eau.....	Page 13
1.2. Partie didactique.....	Page 17
1.2.1. Définitions : activité aquatique, activité nautique.....	Page 17
1.2.2. Les préconisations des instructions officielles concernant les activités aquatiques et nautiques.....	Page 17
1.2.3. Les problèmes fondamentaux de la natation et du kayak en eau calme.....	Page 21
1.2.4. La contextualisation didactique.....	Page 24
2. Problématique et hypothèses	Page 25
3. Méthodologie	Page 25
3.1. Présentation du questionnaire.....	Page 25
3.2. Représentation statistique de l'échantillon.....	Page 27
4. Résultats et discussions	Page 27
4.1. Caractéristiques générales de la population de l'échantillon.....	Page 27
4.2. Pratiques sportives personnelles et pratiques pédagogiques de la population de l'échantillon.....	Page 28
4.2.1. Pratiques sportives personnelles de l'échantillon.....	Page 28
4.2.2. Pratiques sportives personnelles et pratiques pédagogiques.....	Page 34
4.3. Rapport à l'eau et les pratiques pédagogiques de la population de l'échantillon.....	Page 39
4.3.1. Rapport à l'eau de la population de l'échantillon.....	Page 39
4.3.2. Pratiques pédagogiques de la population de l'échantillon concernant la natation.....	Page 48

4.3.3. Pratiques pédagogiques de la population de l'échantillon concernant le kayak en eau calme.....	Page 60
4.3.4. Travail en interdisciplinarité.....	Page 73
4.3.5. Analyse sociodidactique comparée de la natation et du kayak en eau calme.....	Page 74
4.3.6. Opinions des enseignants sur leur façon d'appréhender les activités aquatiques et nautiques.....	Page 76
5. Conclusion et perspectives.....	Page 79
6. Bibliographie.....	Page 82
7. Annexes.....	Page 85
8. Résumé et mots-clés.....	Page 119

Introduction

Depuis que j'assume la fonction de Conseiller Pédagogique pour l'EPS notamment depuis 2011, j'anime des stages de formation dans le cadre du Plan Académique de Formation (PAF) sur l'enseignement de la natation et du kayak en eau calme à l'école primaire. Ces stages connaissent un immense succès mais créent un mécontentement chez les enseignants non retenus, du fait du nombre limité de stagiaires autorisés par le centre régional de l'éducation et de la formation continue (CREFOC). Pourtant, certains d'entre eux ont déjà suivi des formations pédagogiques dans ces domaines. Par ailleurs, un nombre croissant d'enseignants veulent inscrire la natation et le kayak dans leur programmation annuelle. A côté de cela, d'autres ne se prononcent pas. De nombreuses questions émergent de ce constat : Quels sont les éléments qui peuvent justifier cette volonté d'enseigner la natation ou le kayak ? Est-ce que cette volonté est liée au contexte d'insularité au rapport à l'eau ? Quel rapport les enseignants entretiennent-ils avec l'eau, la mer ? Ce rapport a-t-il évolué ? Pourquoi certains enseignants ne souhaitent-ils pas enseigner la natation ou le kayak ? Quels sont les enjeux de la natation, du kayak en eau calme pour les élèves de Guadeloupe compte tenu du contexte régional ? Les enseignants du primaire qui inscrivent la natation ou le kayak dans leur programmation se contentent-ils simplement de développer des habiletés motrices spécifiques ou intègrent-ils ces activités dans un projet permettant d'aborder des notions sur l'environnement ou sur d'autres thématiques dans d'autres domaines d'enseignement ?

Ainsi, c'est tout naturellement que j'oriente le sujet du mémoire de master Contextualisations Didactiques en Éducation et Formation (CDEF) vers la thématique des activités aquatiques et nautiques. Cette réflexion sur les éléments qui justifient les choix pédagogiques des Activités Physiques, Sportives et Artistiques (APSA) des enseignants et plus spécifiquement le choix des activités aquatiques et nautiques me conduit à modifier ma posture d'enseignant et à adopter une posture de chercheur. La traduction du questionnement de départ en une question de recherche amène à croiser deux champs de recherche, la sociologie et la didactique.

Premièrement, nous explorons différents champs de la sociologie notamment la sociologie dispositionnaliste (Lahire, 2004) en prenant appui sur le concept d'habitus introduit par Bourdieu (1979), la sociologie du curriculum (Forquin, 1996) et les travaux de recherche dans ce domaine, la sociologie du corps (Le breton, 1992) et les usages sociaux du corps (Faure, 1983). Puis dans la partie didactique, nous faisons une lecture commentée des programmes de l'école primaire (B.O. n°3 du 19 juin 2008, et B.O. n°1 du 5 janvier 2012) concernant

l'enseignement des activités aquatiques et nautiques et une présentation des textes réglementaires qui régissent ces activités et leurs problèmes fondamentaux. Puis, nous définissons la notion de contextualisation en prenant appui sur les recherches du Centre de Recherches et de Ressources en Éducation et Formation (CRREF).

Dans une deuxième partie, nous présentons la problématique et nos hypothèses de recherche.

Dans une troisième partie, nous détaillons notre méthodologie de recherche et présentons les résultats obtenus. Puis, nous les analysons afin de les confronter à nos hypothèses initiales.

Enfin, nous concluons en faisant une analyse critique de notre démarche et présentons nos perspectives de recherche.

1. Cadre théorique

1.1. Partie sociologique

1.1.1. La sociologie dispositionnaliste

La question de la construction du goût, bien que propre à chaque individu rassemble les sociologues quant à la dimension sociale de son déterminisme. L'existence d'un lien logique d'une part entre les goûts individuels et la classe sociale à laquelle appartiennent les individus et d'autre part la cohérence de ces goûts individuels dans tous les domaines de la vie sociale ont été largement soulignées par les sociologues. Le sociologue le plus cité sur ce sujet est Pierre Bourdieu. Il attribue les goûts au concept générique de l'habitus qui oriente les choix et les comportements individuels dans l'espace social. Il définit l'habitus comme un système de dispositions incorporées et transposables qui est transmis implicitement par la famille et qui diffère en fonction de la classe sociale d'appartenance. Bourdieu (1979, p. 190) précise que «l'habitus est en effet à la fois principe générateur de pratiques objectivement classables et système de classement (principium) divisions de ces pratiques». Les goûts, les pratiques et les représentations qui caractérisent «les styles de vie» (variable dépendante) sont donc les produits des habitus dont la variabilité est à mettre en relation avec la position sociale et les différences interindividuelles au sein d'une même classe sociale liées à l'âge, au sexe, au niveau d'étude (variable indépendante).

L'habitus familial ou habitus primaire est «constitué de dispositions les plus anciennement acquises et donc les plus durables » (Accardo, 1997, p. 121). Cependant, la durabilité de ces dispositions acquises n'empêche pas leur évolution par des expériences nouvelles. Ces dispositions primaires socialement différenciées ont un caractère flexible et permettent une relative adaptation. En effet, la répétition d'expériences concrètes génère des dispositions générales spécifiques qui s'intériorisent, conditionnent et orientent les comportements, l'acquisition de nouvelles dispositions, face à des situations similaires. Ce qui justifie la cohérence des goûts, des pratiques et des représentations dans des champs divers. Ils sont l'expression symbolique des habitus distincts et distinctifs. Accardo (1997, p. 122) souligne que « l'habitus est une structure interne toujours en voie de restructuration ».

Des habitus secondaires tels que les habitus scolaires ou professionnels se superposent à l'habitus primaire familial pour former un ensemble concordant, parfois contradictoire qui ne cesse de s'adapter aux nouvelles nécessités.

Dans le domaine du sport et des activités corporelles la sociologie dispositionnaliste et contextualiste s'intéresse aux dispositions sociales qui influent sur l'accès à la pratique ou le

rendent possible (Lahire, 2004). Cette sociologie s'appuie sur le concept d'habitus et tend à prouver que « le sport contribue activement à la construction des dispositions sociales, liées notamment au groupe social d'appartenance et au sexe » (Lahire, 2004, p. 30). Selon Lahire (2004) le sport est un espace d'actualisation des habitus incorporés soit une des modalités des habitus qui est cohérente à la même formule génératrice des autres pratiques. De plus, il précise que pour une même pratique sportive, la différence interindividuelle se porte sur les appropriations qui selon lui sont socialement différenciées. Pour Pociello (1981), les modalités très différenciées de pratiques correspondent à des usages sociaux opposés et contradictoires qui peuvent soit devenir constitutifs de la pratique même ou soit éclater en sports distincts avec des caractéristiques techniques propres. Lahire (2004) souligne que le programme d'étude dispositionnaliste du sport s'intéresse à l'étude des dispositions sociales familialement constituées qui inclinent à pratiquer tel type de sport plutôt que tel autre, au rapport au corps qui est socialement déterminé et aux expériences sociales qui conditionnent les représentations individuelles des différentes activités sportives. Selon Pociello (1981), il y a une dialectique entre les logiques internes des pratiques et leurs usages sociaux. En effet, il souligne que « S'il y a des structures motrices qui heurtant les dispositions culturelles (c'est-à-dire l'habitus) de certains groupes deviennent pour eux rédhibitoires, il en est d'autres, au contraire qui parfaitement adaptées à ces dispositions, fixent le recrutement de pratiquants, limitent leur mobilité (inter-pratique) et stabilisent un usage particulier de la pratique. Il en est d'autres enfin, qui donnant la possibilité (et le spectacle) de modalités différenciées, offrent au besoin de distinction les occasions multiples de se satisfaire » (Pociello, 1981, p. 188).

Dans notre étude, il s'agit d'interroger les pratiques sportives personnelles des enseignants et leurs pratiques pédagogiques quant aux activités physiques et sportives qu'ils privilégient dans leur programmation annuelle pour d'une part connaître et analyser les dispositions sociales qui conditionnent ces choix et d'autre part, anticiper sur les effets chez les apprenants qu'induisent ces choix pédagogiques.

Il s'agit aussi d'étudier les facteurs qui peuvent contribuer à l'évolution de ces dispositions spécifiquement pour les activités aquatiques et nautiques et voir si cette évolution est perçue consciemment par les enseignants eux-mêmes.

1.1.2. La sociologie du curriculum

Le curriculum scolaire est un programme d'apprentissage planifié, organisé, structuré et progressif. L'« idée d'organisation délibérée dans le cadre d'une institution de type scolaire apparaît fortement dans les définitions des années soixante » (Forquin, 1996, p. 23). Forquin

(1996) précise que certains auteurs insistent sur les effets du curriculum sur le développement affectif, cognitif et social des apprenants et que d'autres auteurs parlent de « curriculum caché » ou « programme latent » pour « faire ressortir la différence entre ce qui est explicitement poursuivi par l'école et ce qui est effectivement accompli par la scolarisation en tant que développement des capacités ou modification des comportements chez les élèves » (Forquin, 1996, p. 23).

Par conséquent, le terme de curriculum fait référence au programme institutionnel plus spécifiquement aux contenus d'enseignement, le curriculum formel ou prescrit mais aussi au curriculum réel, aux pratiques pédagogiques mises en œuvre dans les classes et au curriculum caché, à l'ensemble des dispositions, des compétences et des valeurs acquises à l'école par familiarisation et qui ne figurent pas dans les programmes officiels.

Ainsi, la sociologie du curriculum est un courant de pensée britannique de la sociologie anglo-saxonne des années soixante-dix qui se penche sur les modes de sélection, de classification, d'organisation, de légitimation, de distribution et d'évaluation des savoirs scolaires ».

Les approches concernant la genèse et la nature des contenus d'enseignement sont différentes. En effet, quand Chevallard et Johsua (1991), didacticiens des mathématiques, parlent de savoirs du système d'enseignement, ils font référence au savoir théorique ou scientifique dénommé « savoir savant ». Ils en expliquent la genèse à travers le processus de la transposition didactique, concept initialement introduit par le sociologue Verret (1975, cité par Chevallard et Johsua, 1991). Selon eux, c'est la noosphère, « les représentants du système d'enseignement, mandatés ou non » (Chevallard et Johsua, 1991, p. 25) « qui va procéder à la sélection des éléments du savoir savant qui, désignés par là comme « savoir à enseigner » seront alors soumis au travail de transposition » (Chevallard et Johsua, 1991, p. 30). Cette sélection est justifiée par les usages sociaux du « savoir à enseigner ». En effet, Chevallard et Johsua (1991) expliquent que le système didactique doit être compatible avec son environnement. Pour cela, il doit « répondre aux exigences qui accompagnent le projet social dont il doit être l'actualisation » (Chevallard et Johsua, 1991, p. 16). C'est la raison pour laquelle, ces didacticiens définissent l'objet de connaissance comme « un objet technoculturel, dont le façonnement s'inscrit dans l'histoire » (Chevallard et Johsua, 1991, p. 14). Cependant, une fois désigné, le savoir savant subit une dénatura-tion suite à des décontextualisations et des recontextualisations afin de le rendre transmissible et assimilable par les apprenants. Ainsi, ces auteurs soulignent le décalage qui existe entre le savoir à enseigner (et le savoir savant d'où il dérive par désignation) et le savoir enseigné et précise que leur conformité légitimée

par l'école est en réalité une fiction. Forquin (1996) partage cet avis en mettant l'accent sur le processus de réorganisation ou de restructuration des savoirs et des éléments culturels auquel se livre l'éducation scolaire après une phase sélective préalable. Selon lui, outre les savoirs « théoriques », l'école véhicule une culture scolaire : « un patrimoine de connaissances et de compétences, d'institutions, de valeurs et de symboles constitué au fil des générations... » (Forquin, 1996, p. 10). Forquin (1996) différencie cette culture scolaire de la culture envisagée au sens subjectif et perfectif ou de la culture envisagée au sens descriptif et scientifique dont elle reste attachée ou encore de la culture humaine universelle et unitaire et de la culture envisagée dans le sens philosophique de l'opposition culture/nature. Néanmoins, il précise que les réformes de la pédagogie ou des programmes tendent à effacer une grande partie de cet héritage culturel de la mémoire scolaire. Ainsi, « ce qui s'enseigne, c'est donc moins en fait la culture que cette part ou cette image idéalisée de la culture qui fait l'objet d'une approbation sociale et en constitue en quelque sorte la « version autorisée », la face légitime » (Forquin, 1996, p. 15). Les critères de la sélection culturelle scolaire varient et peuvent se contredire selon « les pays, les époques, les idéologies politiques ou pédagogiques dominantes, les publics d'élèves auxquels on s'adresse » (Forquin, 1996, p. 15) et sont donc liés « aux choix sociaux qui gouvernent l'organisation pratique du système éducatif » (Forquin, 1996, p. 42). Dans cette même idée, Poggi-Combaz (2002a) précise que cette sélection faite à l'intérieur de l'école n'est pas une réalité objective. Elle souligne que cette sélection contextuelle fait l'objet de conflits et de luttes de pouvoir. Par ailleurs, dans un autre de ses articles, Poggi-Combaz (2002b) fait le constat de disparités des contenus de l'enseignement de l'éducation physique et sportive au collège qui sont liées aux caractéristiques sociales des publics scolaires. Elle souligne que les enseignants attribuent des pouvoirs éducatifs à certaines activités physiques et sportives en privilégiant l'athlétisme, les sports collectifs de petit terrain, la natation et la gymnastique malgré la diversité d'activités offertes dans la pratique sociale. Selon elle, ces choix socialement différenciés et culturellement légitimés par l'école s'opposent à la transmission d'une culture corporelle commune visée par l'école et conduisent à une distribution inégale des savoirs et plus largement à la construction d'inégalités sociales. Pour Lenzen (2012) qui s'appuie sur un corpus de soixante-deux recherches réalisées par différents auteurs depuis ces vingt dernières années, les curricula en éducation physique et sportive sont liés aux pratiques sociales de référence, les activités physiques et sportives (APS) institutionnellement organisées par les fédérations et associations sportives. Il précise, en citant Ubaldi, Coston, Coltice et Philippon

(2006), que pour y être enseignées, ces pratiques sociales de référence subissent un habillage, une mise en forme par l'institution scolaire, en intégrant des savoirs d'accompagnement ou savoirs transversaux non spécifiques aux APS et autres rôles sociaux. Cependant, il souligne que ces savoirs transversaux et les rôles sociaux ne sont pas « des créations scolaires, mais résultent du repérage, puis de la mise en forme, à des fins éducatives, de pratiques, de compétences, de rôles faisant partie intégrante de l'univers culturel pris comme référence. » (Lenzen, 2012, p.52). Selon Isambert-Jamati (1990, cité par Briot, 1999), le choix des contenus d'enseignement est conditionné et justifié par les deux niveaux de références, le curriculum formel et le curriculum réel. Cependant, selon Briot (1999), cette dichotomie traditionnelle est restrictive. Ainsi, elle propose un modèle explicatif plus complexe constitué de trois niveaux de références curriculaires :

- La référence macro-structurelle de type prescriptif (celui des instructions officielles) ;
- La référence méso-structurelle de type incitatif (celui des projets d'établissement, des équipes pédagogiques et des formations continue)
- La référence micro-structurelle de type actualisé (celui des enseignants).

Son étude menée sur la justification du choix et du traitement de l'activité natation au sein de deux collèges situées dans la région grenobloise en Zone d'Éducation Prioritaire (ZEP), a permis de mettre en évidence l'importance des justifications d'origine méso-structurelle chez les enseignants.

Forquin (1996) parle aussi des configurations cognitives c'est-à-dire des modes de pensée qui s'élaborent à l'école et constituent une culture scolaire « sui generis » autonome et transférable à tous les domaines de la vie courante. Selon lui, cette forme de culture scolaire va interagir avec les autres dynamiques culturelles en établissant un rapport toujours dominant ce qui va conditionner les comportements individuels. Pour Forquin (1996), la culture et l'éducation sont intimement liées. Toute transmission culturelle vise la construction de l'individu, sa formation et sa socialisation.

Cet éclairage théorique nous amène à nous poser un certain nombre de questions :

- En quoi les activités physiques et sportives plus spécifiquement les activités aquatiques et nautiques contribuent-elles à former les apprenants ?
- Comment s'effectue la sélection des activités physiques et sportives par les enseignants ?
- Quelles sont les références curriculaires qui justifient le choix des contenus de l'EPS ?

- Ces choix sont-ils conformes aux préconisations du programme officiel et aux priorités académiques ?
- Quelle est la place attribuée aux activités aquatiques et nautiques dans la sélection curriculaire effectuée par les enseignants ?
- Quels sont les enjeux éducatifs de cette sélection curriculaire ?

1.1.3. La sociologie du corps et les usages sociaux de l'eau

La sociologie du corps est une branche récente de la sociologie qui partage les sociologues tant du point de vue des approches procédurales d'analyse et méthodologiques de recueil des données que du point de vue de la définition de l'objet d'étude. En effet, de nombreuses sciences ont pour objet d'étude le corps : psychanalyse, médecine, histoire par exemple, dont le sociologue utilise les données. Selon Boltanski (1971), la difficulté de la sociologie du corps à construire son objet d'étude réside dans son emprunt de techniques et de méthodes propres aux autres disciplines qui tend à restreindre le corps à une seule de ses dimensions. Il défend l'idée que les méthodes sociologiques ne peuvent dégager objectivement la dimension sociale du corps que par la prise en compte de la pluralité de ses aspects. Ainsi, la sociologie du corps doit se doter d'outils d'analyse spécifiques pour qu'elle soit en mesure de construire son objet d'étude. Sur ce même sujet, Le Breton (1992) rappelle que la sociologie du corps est une sociologie appliquée au corps. Il précise que « la réflexion sociologique sur le corps est tributaire de l'épistémologie et de la méthodologie inhérente à la discipline » (D. Breton, 1992, p. 44).

Pour Berthelot (1992), le lexème corps n'a pas un statut d'objet mais plutôt un statut d'instrument, un moyen de connaissance qu'il qualifie d'« opérateur discursif ». Il admet la variabilité sociétale, culturelle et temporelle des techniques du corps qui a fait l'objet de la thèse de Mauss en 1934. Cependant, ces faits sociaux selon lui, ne mettent pas en évidence le concept qui les unifie. Pour lui, que l'on considère dans l'interactionnisme symbolique de Goffman (1973, cité par Berthelot, 1992), l'homme doté d'une intention comme acteur de ses usages corporels qui se construisent dans l'échange ou que les usages corporels de l'homme soit le produit de ses habitus intériorisés, dans le structuralisme de Bourdieu, dans les deux programmes, le corps fonctionne comme instrument de construction d'un discours. Berthelot (1992) en a une « aperception interne et externe ». Pour lui, l'essentiel n'est pas le corps mais les significations des énoncés qu'il produit. Il attribue deux fonctions discursives au corps : l'une de validation des actions, des rites, des habitus, des mises en jeu du corps et l'autre, d'intégration et de médiation des deux programmes contradictoires préalablement cités.

Il analyse les déterminismes des usages sociaux du corps à travers trois espaces anthropologiques qu'il qualifie de constants c'est-à-dire de transsociales et de transhistoriques : l'espace des contraintes dans le contexte instrumental, l'espace de la sémiotique des normes et des valeurs qui permet la communication entre individus dans le contexte culturel et l'espace de la réflexivité, qui interagit avec les deux autres espaces et qui est l'aptitude à la distance permettant à l'acteur de transformer les mises en jeu du corps en mises en scène d'échanges symboliques. De cette analyse, selon la prééminence d'un de ces trois espaces ou de l'équilibre entre eux au cours du temps, il en ressort quatre grandes formes typiques de mise en jeu du corps : le corps déchu exténué, le corps ascétique désindividualisé, le corps harmonieux et le corps baroque libéré (Berthelot, 1998).

Pour Le Breton, Berthelot n'omet pas le corps mais en dilue la spécificité dans l'analyse. Il nomme cette approche de « sociologie implicite du corps » ou « sociologie du contrepoint ». La sociologie du corps s'intéresse « à la saisie de la corporéité humaine » (Le Breton, 1992, p. 3). Il précise que le corps est une direction de recherche et non une réalité en soi (Le Breton, 1992, p. 38). Il qualifie le signifiant « corps » comme une « forme simple » qui a un caractère fictionnel, qui fonctionne comme un mythe où l'acteur n'est pas oublié. Dans cette perspective, le corps est perçu comme une structure symbolique qui véhicule des logiques sociales et culturelles, qui renferme des représentations, des imaginaires sociaux et qui induit des mises en signes et des mises en scène par l'acteur. En effet, que ce soit les techniques du corps et d'entretien du corps, les perceptions sensorielles, les inscriptions corporelles et l'inconduite corporelle par exemple, ces faits sociaux et culturels ont des valeurs et des significations relatives à l'appartenance sociale de l'acteur. Ainsi, la sociologie du corps, selon Le Breton (1992), dévoile que les habitus sociaux et culturels modèlent le corps. Par ailleurs, il souligne qu'à travers le corps se tissent des imaginaires sociaux et culturels qui définissent le statut de l'homme ou de la femme, qui discriminent les acteurs dont l'image corporelle ne correspond pas à la norme sociale et qui attribuent même des valeurs aux organes et aux fonctions du corps. Cependant, dans la recherche identitaire l'assignation à un genre est une construction sociale plutôt personnelle. De plus, la reproduction des habitus corporels intériorisés qui sont les mises en jeu des habitus de classe que décrit Bourdieu (1979) dans la Distinction et que Boltanski (1971) appelle « la culture somatique », système de règles régissant les comportements physiques des membres d'un groupe social est supplantée dans la modernité par l'individualisation du corps et du sens. Comme le souligne Le Breton (1992, p. 104), « Le problème qui demeure est celui du changement de l'homme

non plus « agent », mais « acteur » de son existence et du social ». Dans le discours social, le corps devient un « support de mises en scène et de mises en signes » (Le Breton, 1992, p. 95) qui se justifie par les enjeux identitaires et d'influences politiques. Ainsi, le corps devient un objet d'un investissement individuel et social dont les manifestations sont diverses : attention excessive portée à l'apparence physique pour modifier le regard évaluatif de l'autre ou la recherche de sensations fortes pour affermir l'identité personnelle par exemple.

La variabilité des logiques sociales et culturelles, des imaginaires sociaux ainsi que des multiples mises en scène, mises en signes attachés à la corporéité, au cours du temps, explique les raisons pour lesquelles la sociologie appliquée au corps est encore en chantier. « Elle doit ainsi se livrer à l'inventaire méthodique des modalités corporelles mises en jeu dans les différents groupes sociaux et culturels, dégager leurs formes et leurs significations, leurs voies de transmission. Se consacrer également à des comparaisons entre groupes. Repérer des émergences nouvelles de gestes, de postures, de pratiques physiques. Inventorier les représentations du corps qui foisonnent aujourd'hui sous nos yeux (modèles énergétiques, mécaniques, biologiques, cosmologiques, etc.), discerner leurs influences réciproques. Sans oublier les représentations associées aux différents segments corporels, ou au corps lui-même dans son ensemble, les valeurs qu'il incarne, les répulsions qu'il suscite, etc. » (Le Breton, 1992, p. 119-120).

A travers les usages corporels des enseignants, il s'agit de dégager les logiques qui les justifient et d'étudier le rapport au corps des enseignants. Par ailleurs, il est intéressant de comparer ces mises en jeu du corps en fonction du sexe, de l'âge et du niveau d'étude pour repérer s'il y a des différences significatives.

Concernant les usages sociaux de l'eau, Faure (1983) mène une enquête sur les apprentissages des enfants de CE1 au CM2 en piscines de type traditionnel et en jardin aquatique. Cette enquête est inspirée par les travaux de Vadepied (1978, cité par Faure, 1983) et d'une équipe de maîtres-nageurs, sur le rapport à l'eau et le plaisir de l'eau dans les apprentissages de la natation. Faure (1983) précise que ces travaux consistent à observer les comportements corporels des enfants dans un jardin aquatique où l'exploration personnelle et le développement d'une motricité spécifique supplantent les apprentissages traditionnels, techniques de la natation dont les contraintes engendrent des inhibitions chez les apprenants. Il souligne que Vadepied observe chez les apprenants un développement de leurs capacités sur le plan cognitif, social et culturel, mais, que ces travaux font l'objet d'oppositions et de

résistances par de nombreuses institutions (club de natation, fédération, famille, municipalité) qui attendent entre autres que cette activité périscolaire fonctionne selon les normes scolaires. Dans son enquête qui a duré trois ans, Faure (1983) tient compte de l'origine sociale des enfants et de leurs comportements. Il juge que la variable âge n'est pas décisive. Il observe régulièrement des séances et il établit un système comparatif en classant les élèves en trois groupes : les non-nageurs, ceux qui sont familiarisés avec le milieu aquatique mais qui ne nagent pas au sens « légitime » et ceux qui possèdent une efficience propulsive conséquente. Faure (1983) observe des différences entre enfants de classes sociales différentes. Pour les enfants de la petite bourgeoisie et des cadres moyens quel que soit le dispositif, l'eau c'est nager et ils s'adaptent mieux au contexte traditionnel. Alors que les enfants de la classe populaire préfèrent le contexte expérimental (jardin aquatique) au contexte traditionnel bien que leurs performances soient moindres que ceux de la petite bourgeoisie. Selon Faure (1983), « l'efficacité d'une pédagogie dépend étroitement de la reconnaissance sociale des normes qu'elle impose et inculque ». Ainsi, les enfants ont intériorisés les règles formelles de la culture de leur classe d'appartenance, ce qui explique leurs préférences, leurs progrès pour certains et leurs difficultés pour d'autres à atteindre les compétences attendues. Pour les enfants de la petite bourgeoisie, la recherche de la performance est omniprésente dans leur culture, tout est prétexte à l'apprentissage de règles qui les préparent à leur expérience professionnelle future. Tandis que pour les enfants de la classe populaire, l'eau est synonyme de plaisir et savoir nager n'est pas une finalité. Les normes imposées sont perçues comme des rapports de force qui établissent comme légitimes les pratiques des classes dominantes. Les inaptitudes observées chez les enfants de la classe populaire ne sont pas « des faits de nature, elles n'existent que dans un certains rapport où dans un même moment est définie l'aptitude à dire, à faire, à exécuter. ». D'ailleurs, « la natation que nous connaissons n'est ni naturelle, ni universelle, elle est le produit de notre histoire » (Faure, 1983). Comme le fait remarquer Bourdieu (1966), l'héritage culturel, les attitudes à l'égard du capital culturel et de l'institution scolaire, diffère selon les classes sociales et est responsable de l'inégalité initiale des enfants devant l'épreuve scolaire.

Dans un contexte insulaire, il est intéressant d'interroger d'une part, le rapport à l'eau des enseignants à travers leurs expériences personnelles des activités aquatiques et nautiques mais aussi à travers leurs appropriations de l'espace social, la mer et d'autre part, la relation entre ce rapport à l'eau et à la mer et le type d'approche que ces derniers adoptent concernant l'enseignement de la natation et du kayak en eau calme.

1.2. Partie didactique

1.2.1. Définitions : activité aquatique, activité nautique

Schmitt (1997) précise que le nombre des activités aquatiques ne cesse d'augmenter. Il différencie les activités aquatiques en fonction des contraintes qu'elles impliquent : le degré d'incertitude événementiel (échelle variable de faible à élevé), le degré de stabilité du milieu (échelle variable de constant à changeant), le degré d'engagement émotionnel (échelle variable de faible risque à haut risque), le degré d'exigence technique (échelle variable de faible à élevé). Il ordonne sur une ligne des activités aquatiques en fonction du degré croissant de transformation qu'elles imposent : la baignade, le plongeon, le sauvetage, la natation sportive, la natation synchronisée, le water-polo, la natation en milieu à risque. (Schmitt, 1997, p.164). Cependant, pour Schmitt (1997), les activités aquatiques imposent des contraintes communes telles que le savoir nager et l'autonomie dans l'eau pour pouvoir se sauver, sauver les autres, utiliser le milieu pour ses loisirs (canoë, plongée, voile etc.) et pratiquer la natation sportive, la natation synchronisée, le water-polo, etc.

D'autres auteurs précisent que les activités aquatiques visent à évoluer en sécurité dans l'eau dans toutes ses dimensions et nécessitent la construction de nouveaux repères dans les domaines de l'équilibration, de la propulsion et de la respiration afin de prendre en compte les spécificités du milieu et passer ainsi du comportement de terrien à celui du nageur.

Le nautisme regroupe les activités aquatiques de sport et celles de loisir qui consistent à naviguer sur un plan d'eau, que ce soit la mer, la rivière, le lac, ou un cours d'eau.

Ainsi, dans notre étude, nous distinguons les activités aquatiques qui se pratiquent à la surface et sous l'eau et qui consistent à piloter le corps, des activités nautiques qui se pratiquent sur l'eau et qui consistent à conduire un engin.

1.2.2. Les préconisations des instructions officielles concernant les activités aquatiques et nautiques

Les instructions officielles (B.O. n°3 du 19 juin 2008) stipulent que l'éducation physique et sportive contribue à l'éducation à la sécurité, à la santé et au développement de compétences transversales, en relation avec les compétences du socle commun, telles que l'autonomie, l'initiative et l'acquisition de compétences sociales et civiques. « Les formes de pratique scolaire sont conçues de telle sorte qu'elles ne sont praticables que si un ensemble d'acquisitions est mis en perspective : acquisition motrice, acquisition de rôles sociaux, d'attitudes (respect de codes), compréhension de règles de jeu ou d'action etc. » (CEDRE, 2007, p. 64).

Au cycle 3 (du CE2 au CM2), l'objectif général de cette discipline « vise le développement des capacités motrices et la pratique d'activités physiques, sportives et artistiques » (B.O. n°3 du 19 juin 2008 p. 23). En effet, depuis la circulaire du 19 octobre 1967 qui stipule que « L'éducation physique et sportive doit par ailleurs être l'écho, sur le plan éducatif, de l'importance croissante du sport comme fait de civilisation », les activités physiques, sportives et artistiques (APSA) servent de supports à l'enseignement de l'éducation physique et sportive. « Une forme de pratique scolaire, au travers de l'articulation de ses composantes, voulues et maîtrisées par l'enseignant, vise donc à provoquer une activité adaptative singulière et appartenant en propre à telle ou telle APSA. » (CEDRE, 2007, p. 63).

Parlebas (1976, cité par Pociello, 1981) (cité par Degenne, 1987) classe les activités physiques en huit classes d'équivalence à partir de trois critères : présence ou absence d'adversaires, présence ou absence de partenaires, présence ou absence d'une incertitude liée au milieu. Ainsi chaque activité physique, sportive et artistique amène les apprenants à résoudre des problèmes spécifiques, ce qui justifie la répartition des APSA en fonction de la ou des compétence(s) que chacune permet de développer. L'éducation physique et sportive, dans les programmes du cycle 3 de 2008, vise à développer quatre compétences spécifiques : réaliser une performance mesurée (en distance et en temps) - adapter ses déplacements à différents types d'environnement - coopérer ou s'opposer individuellement et collectivement - concevoir et réaliser des actions à visées expressive, artistique, esthétique.

Les activités aquatiques et nautiques font partie de la liste des APSA qui visent la compétence : adapter ses déplacements à différents types d'environnement. Il est à noter que ces programmes ne précisent pas le nom d'une APSA en particulier, seules des pistes d'évaluation sont proposées « plonger, s'immerger, se déplacer » (B.O. n°3 du 19 juin 2008 p. 23). Cependant, concernant la compétence, réaliser une performance mesurée (en distance et en temps), parmi la liste des APSA proposées, la natation est clairement désignée, ainsi que les conditions d'évaluation de la compétence : « se déplacer sur une trentaine de mètres » (B.O. n°3 du 19 juin 2008 p. 23).

Le bulletin officiel n°1 du 5 janvier 2012 vient en complément car il donne des repères pour organiser une progressivité des apprentissages et pour évaluer les acquis par niveau de classe et par type d'APSA. Ce bulletin officiel définit clairement les attentes concernant chaque compétence. La compétence réaliser une performance mesurée vise les acquisitions suivantes : « Coordonner et enchaîner des actions motrices caractérisées par leur force, leur vitesse, dans des espaces et avec des matériels variés, dans des types d'efforts variés

(différentes allures, rapport entre vitesse, distance, durée), de plus en plus régulièrement, à une échéance donnée, pour égaler ou battre son propre record. Identifier, stabiliser, améliorer sa performance. » (B.O. n°1 du 5 janvier 2012 p. 10). Concernant l'activité natation, il s'agit de « Connaître et utiliser plusieurs formes d'appui et de propulsion dans l'eau. Coordonner respiration et propulsion pour nager vite ou nager longtemps » (B.O. n°1 du 5 janvier 2012 p. 11).

La compétence adapter ses déplacements à différents types d'environnement vise quant à elle, les acquisitions suivantes : « Se déplacer de façon adaptée et se repérer dans des formes d'actions inhabituelles mettant en cause l'équilibre (grimper, rouler, glisser, s'immerger...), dans des milieux variés (terrain plat, vallonné, boisé, eau calme, neige, bassin...), sur des engins (ou montures) instables (bicyclette, roller, ski, poney...), dans des environnements progressivement plus éloignés et chargés d'incertitude (parc public, bois, forêt, montagne, plan d'eau...) » (B.O. n°1 du 5 janvier 2012 p. 11). Tout comme précédemment, il est mentionné que pour l'activité natation, il s'agit de « Réaliser un projet de déplacement sur une distance et selon des modalités choisies. Doser ses efforts. Enchaîner diverses actions en grande profondeur sans reprise d'appui ». (B.O. n°1 du 5 janvier 2012 p. 11).

Alors que les connaissances et les compétences sont mentionnées par niveau de classe pour chaque APSA, la déclinaison pour les activités aquatiques et nautiques et plus particulièrement la natation concerne tout le cycle 3.

Les niveaux de réalisation attendus sont clairement définis. Il s'agit de : « se déplacer sur une trentaine de mètres sans aide à la flottaison et sans reprise d'appuis. Par exemple, se déplacer sur 25 mètres, effectuer un virage, une coulée et une reprise de nage pour gagner le bord. » (B.O. n°1 du 5 janvier 2012 p. 11) pour la compétence réaliser une performance mesurée et d'autre part, « enchaîner, sans reprise d'appuis, un saut ou un plongeon en grande profondeur, un déplacement orienté en immersion (par exemple pour passer dans un cerceau immergé) et un surplace de 5 à 10 secondes avant de regagner le bord » (B.O. n°1 du 5 janvier 2012 p. 11) pour la compétence adapter ses déplacements à différents types d'environnement.

La circulaire n°2011-090 du 07 juillet 2011 parue au B.O. n°28 du 14 juillet 2011 relative à l'enseignement de la natation, dans les premier et second degrés, précise qu'apprendre à nager à tous les élèves est une priorité nationale. L'enseignement de la natation à l'école primaire permet l'accès au savoir-nager, compétence visée au palier 3 du socle commun et inscrit dans les programmes du collège. Cette circulaire stipule que le moment privilégié de cet

apprentissage est le cycle 2 prioritairement le CP et le CE1 et quand c'est possible, dès la grande section de la maternelle.

Cette circulaire préconise une trentaine de séances au cycle 2 et une dizaine de séances au cycle 3 pour conforter les apprentissages et favoriser la continuité pédagogique avec le collège. Il est fait mention que la durée d'une séance doit être de 30 à 40 minutes de pratique effective et que le parcours d'apprentissage au cycle 2 doit articuler « des moments de découverte et d'exploration du milieu aquatique - sous forme de jeux et de parcours soutenus par un matériel adapté -, et des moments d'enseignements progressifs et structurés souvent organisés sous forme d'ateliers. » (B.O. n°28 du 14 juillet 2011, circulaire n°2011-090 du 07 juillet 2011).

La natation et les activités nautiques sont classées parmi les activités à taux d'encadrement renforcé. L'enseignant est aidé par des professionnels qualifiés et agréés ou par des intervenants bénévoles agréés (B.O. n°28 du 14 juillet 2011, circulaire n°2011-090 du 07 juillet 2011). Dans cette perspective, ces activités sont soumises à la circulaire n°92-196 du 03 juillet 1992 parue au B.O. n°29 du 16 juillet 1992 relative à la participation d'intervenants extérieurs aux activités d'enseignement dans les écoles maternelles et élémentaires. Cette circulaire précise le rôle et les responsabilités de chaque participant, les conditions d'encadrement des élèves et le cadre dans lequel s'intègrent ces activités. De plus, les activités aquatiques et nautiques se font à l'extérieur de l'école. Elles sont donc soumises à la circulaire n°99-136 du 21 septembre 1999 parue au B.O. hors série n°7 du 23 septembre 1999 relative à l'organisation des sorties scolaires dans les écoles maternelles et élémentaires publiques. Cette circulaire définit les conditions d'organisation des sorties scolaires pour chaque catégorie de sorties : les sorties scolaires régulières, les sorties scolaires occasionnelles sans nuitée et les sorties scolaires avec nuitée.

Par ailleurs, « La pratique des sports nautiques est subordonnée à la réussite d'un test permettant d'apprécier la capacité de l'élève à se déplacer dans l'eau, sans présenter de signe de panique sur un parcours de 20 mètres, habillé de vêtements propres (tee-shirt et si possible, pantalon léger, de pyjama par exemple) et muni d'une brassière de sécurité conforme à la réglementation en vigueur avec passage sous une ligne d'eau, posée et non tendue » (circulaire n°2000-075 du 31 mai 2000 parue au B.O. n°22 du 8 juin 2000).

Une liberté pédagogique est accordée aux enseignants concernant le choix de l'activité nautique. Les enseignants doivent exploiter les ressources locales (B.O. n°3 du 19 juin 2008 et B.O. n°1 du 5 janvier 2012). Cependant, Ils n'auront d'autres choix que de s'appuyer sur

les attentes concernant la natation pour évaluer les activités nautiques dans le cadre de la compétence adaptée ses déplacements à différents types d'environnement. Par ailleurs, en précisant que « Les cycles d'activités doivent permettre un temps d'exploration, la recherche de solutions, le réinvestissement et des temps d'évaluation ainsi que, progressivement, la recherche de régularité et d'amélioration. Les connaissances sur soi, sur les autres, sur l'activité, font l'objet de temps d'échanges et de formalisation écrite. » (B.O. n°1 du 5 janvier 2012 p. 1), on comprend bien que l'enseignement de l'EPS ne se cantonne pas uniquement à l'acquisition d'habiletés motrices mais permet « la poursuite de visées éducatives générales propres à l'école » (Travert et Mascaret, 2011, p. 108).

Dans notre étude, il s'agit d'étudier les justifications de la sélection curriculaire effectuée par les enseignants pour doser les effets de la multiplicité des textes réglementaires et de la liberté pédagogique qu'offre le curriculum formel concernant l'enseignement des activités aquatiques et nautiques sur la sélection de ces activités par les enseignants.

1.2.3. Problèmes fondamentaux de la natation et du kayak en eau calme

Dans la classification des activités physiques proposée par Parlebas (1976, cité par Pociello, 1981) (cité par Degenne, 1987), l'activité natation pratiquée en piscine est classée parmi les activités ne présentant aucune incertitude liée au milieu, ni aucun partenaire ou adversaire. Tandis que le kayak en eau calme est une activité classée parmi les activités physiques de pleine nature (APPN) soumises aux incertitudes dues au milieu.

Pour Pelayo, Maillard, Rozier et Chollet (1999, p. 21), « Nager, c'est d'abord évoluer dans le milieu aquatique appréhendé dans son volume, sans utiliser d'équipements particuliers et sans avoir la possibilité immédiate de reprises d'appuis solides ». Ainsi, Gal (1993) souligne que la pratique de la natation pose aux apprenants quatre problèmes fondamentaux que les situations d'apprentissage doivent leur permettre de résoudre : la construction de positions favorables aux différents déplacements, la propulsion, la construction de différentes modalités de respiration et la construction de modalités d'information sur soi et sur l'extérieur pour se diriger et réguler ses actions en fonction des effets de l'eau perçus. Elle précise que l'équilibre du terrien est soumis à la seule force de pesanteur tandis que l'équilibre dans l'eau est soumis à deux forces de même direction mais qui agissent sur le corps en sens inverse, la force de pesanteur et la poussée d'Archimède. Ainsi, plusieurs éléments tendent à déséquilibrer le corps : la résistance de l'eau à l'avancement, les mouvements des membres lors des déplacements, le phénomène de la pesanteur et le dégagement de la tête hors de l'eau pour inspirer. C'est l'immersion complète du corps qui favorise la flottabilité en augmentant la

poussée d'Archimède. Par ailleurs, Gal (1993) et Pelayo et al. (1999) mettent l'accent sur le double rôle équilibrateur et propulseur des jambes lors des déplacements. « Il s'agira, dans un premier temps de construire chez l'élève l'horizontalité de l'axe bras-tête-tronc-jambes. Puis, rapidement il faudra apprendre à l'élève à se rééquilibrer constamment par rapport à cette position de référence. » (Gal, 1993, p. 25). Les activités d'exploration et d'appropriation du milieu aquatique permettent aux apprenants d'évoluer dans des formes variées, ce qui génère des déséquilibres et par conséquent « une rééquilibration du corps profilé dans les différents axes de déplacement considérés. » (Gal, 1993, p. 28).

Concernant la propulsion, il s'agit de construire des appuis efficaces avec les bras et les jambes. « D'une manière générale, les conditions d'une propulsion efficace consistent à trouver, maintenir et enchaîner des appuis de façon à garantir un rendement propulsif » (Gal, 1993, p. 30). Gal (1993) et Pelayo et al. (1999) précisent que l'efficacité de la propulsion est assurée par l'amplitude et la fréquence des mouvements des bras et la variation de l'orientation des appuis pour rechercher des résistances importantes de l'eau en évitant tout frein à l'avancement comme ramener l'eau sous son corps. Une bonne coordination des actions des bras et des jambes participe à l'augmentation de la fréquence des mouvements. Gal (1993) souligne que c'est en variant la position du corps, le sens de déplacement, les actions dans l'eau et en s'aidant de matériel que les apprenants perçoivent les points d'appuis et ajustent leur orientation, perpendiculairement à l'axe de déplacement. Pour ne pas être essoufflé, il s'agira d'aider les apprenants à gérer leur respiration et à l'adapter aux actions motrices. Elle souligne que c'est en variant la durée du trajet et la profondeur d'immersion que les apprenants seront amenés à dépasser l'apnée, réflexe qu'ils adoptent pour éviter de se remplir d'eau. Ainsi, il lui semble important de leur apprendre à souffler dans l'eau par le nez et la bouche pour aboutir à respiration aquatique : une expiration active, complète, buccale ou nasale et à une inspiration complète, buccale et brève. Par ailleurs, tous les auteurs qui se penchent sur l'apprentissage de la natation s'accordent à dire que dans l'eau, la prise d'informations est indispensable à l'organisation des actions motrices : la perception de l'espace corporelle par rapport au milieu, la perception spatio-temporelle de l'espace moteur. Par le biais des activités aquatiques, il s'agit d'amener les apprenants à mieux connaître leur corps et à percevoir les effets de l'eau sur celui-ci.

A travers l'activité nautique kayak en eau calme, il s'agit d'apprendre aux apprenants à naviguer, à conduire une embarcation. « Naviguer c'est faire un projet de déplacement sur l'eau, réajuster les trajectoires et régler simultanément des tâches de propulsion, d'équilibre,

de conduite pour réaliser une trajectoire » (Beaudou, Cezard, Chapuis, Frossard et Olive, 1987, p. 29). D'après Beaudou et al. (1987), la forme restreinte de l'embarcation et son instabilité sur l'eau oblige les apprenants à rechercher et à maintenir leur équilibre à la fois dans le kayak (embarcation) et sur l'eau par un bon positionnement et une utilisation raisonnée de la pagaie. Ils soulignent que le projet de déplacement implique de faire le choix d'une trajectoire c'est-à-dire « être capable de déterminer la route à suivre pour aller d'un point à un autre en fonction : de la configuration des lieux, des mouvements de l'eau, des caractéristiques de l'embarcation, de l'énergie et des capacités techniques du pagayeur » (Beaudou et al., 1987, p. 29). Outre cette première lecture de l'eau, tout au long de son trajet, le pagayeur doit réguler constamment ses actions motrices pour réajuster sa trajectoire. De plus, la propulsion de l'embarcation implique de la vitesse et une variation de celle-ci. La production d'énergie du pagayeur provient du haut du corps, des bras et du tronc. Cette énergie est rapportée « au poids de l'ensemble bateau-pagayeur » (Beaudou et al., 1987, p. 30). Beaudou et al. (1987) précisent que la pagaie est l'outil qui permet au pagayeur de se propulser, de varier sa vitesse, de se diriger et de s'équilibrer. Ainsi, les élèves apprennent à choisir une pagaie adaptée à leur taille. Le kayak permet l'éducation à la prise de risque mesuré. En effet, ces auteurs précisent qu'il s'agit aussi d'amener les apprenants à percevoir que la tenue vestimentaire réglementaire est un élément de sécurité. Ainsi, les élèves apprennent à s'équiper d'un gilet de sécurité adapté à leur corpulence, pour favoriser la flottaison en cas de dessalage et à s'équiper de chaussures pour éviter toute blessure au pied. Les élèves apprennent aussi à coopérer pour transporter et vider les embarcations.

Toutes les activités d'exploration du milieu aquatique favorisent la relation de l'individu à l'eau. La natation présente des enjeux sécuritaire, psychoaffectif, social et culturel. Elle permet aux apprenants de transformer leurs représentations initiales en se familiarisant au milieu aquatique, de se déplacer dans l'eau avec aisance et autonomie et d'accéder sans danger aux diverses pratiques aquatiques et nautiques de loisirs. Les différents principes qui régissent les activités aquatiques (natation) et nautiques (le kayak en eau calme) contribuent au développement moteur, cognitif et affectif des apprenants. Ces derniers apprennent à agir efficacement en planifiant, en organisant et en contrôlant leurs actions, ainsi qu'à gérer leurs émotions, à être autonomes et à persévérer dans l'effort. De plus, ils acquièrent un lexique spécifique lié à l'activité.

Il s'agit dans notre étude de vérifier si la connaissance des enjeux éducatifs de ces activités justifie leur sélection par les enseignants et si les approches pédagogiques privilégiées sont liées aux principes qui régissent ces activités.

1.2.4. La contextualisation didactique

Delcroix, Forissier et Anciaux (2013) soulignent que le processus de contextualisation s'observe dans tout enseignement et est d'ordre pédagogique, institutionnel ou régional. Ces auteurs s'inscrivent dans la lignée de Blanchet (2009) qui définit la contextualisation comme une forme de pragmatisme et de progressivité et qui défend l'idée que toute pratique didactique devrait prendre en compte le contexte social qui la constitue et qu'elle contribue à façonner. Delcroix et al. (2013, p.136) définissent le contexte comme « l'ensemble des paramètres qui forment l'environnement dans lequel se déroule cette situation ». Ces paramètres varient en fonction de la discipline, de l'environnement linguistique, des éléments sociohistoriques, culturels, de l'environnement naturel etc.

Ces chercheurs, réunis au sein du Centre de Recherches et de Ressources en Éducation et Formation (CRREF) de l'IUFM de Guadeloupe, analysent les phénomènes de la contextualisation didactique dans un cadre géographique donné en menant des travaux à la fois sur l'analyse didactique contextuelle et sur la didactique contextualisée qui lui est inhérente. Ils définissent la première piste de travaux, comme relevant de l'observation, la description, l'analyse et la compréhension des processus intervenant dans les interactions observées entre les activités d'apprentissage, d'enseignement ou de formation et le contexte dans lequel se déroulent ces activités. La deuxième piste de travaux relève de la production de ressources didactiques et pédagogiques. Ces chercheurs utilisent trois outils d'analyse des phénomènes de contextualisation notamment, le réseau de transposition didactique, le degré de contextualisation (échelle faible à fort) et les profils disciplinaires. Ces travaux sur la contextualisation a pour but de limiter et d'éviter les effets dus au contexte soit les effets du contexte ou les effets de contexte par analogie à la rupture du contrat didactique (Brousseau, 1980) qui s'observent au niveau de trois échelles : l'échelle macro-didactique, l'échelle méso-didactique et l'échelle micro-didactique (Delcroix et al., 2013).

Notre étude consiste en une analyse didactique contextuelle au niveau de l'échelle méso-didactique. Il s'agit de s'interroger sur la contextualisation de l'enseignement de l'éducation physique et sportive sur une commune de Guadeloupe située en bord de mer. Comment le contexte sociologique, plus précisément le contexte de bord de mer lié à l'industrie et au commerce est pris en compte dans les contenus d'enseignement en EPS ?

2. Problématique et hypothèses

A partir des différents éléments théoriques sociologiques, didactiques et de contextualisation didactique, nous souhaitons analyser la distribution des contenus d'enseignement en EPS au cycle 3, à partir des pratiques pédagogiques déclarées, pour déterminer les dispositions qui conditionnent le choix des activités aquatiques et nautiques par les enseignants.

Nous émettons deux hypothèses. La première est que les sélections curriculaires effectuées par les enseignants sont les produits de leur culture somatique, l'ensemble de règles et de valeurs qui régit leurs conduites physiques. Ainsi, les différentes mises en jeu du corps, les usages sociaux de l'eau, le type d'APS choisi, les approches pédagogiques privilégiées, et les motivations qui les justifient sont conformes à leur culture somatique. Cependant, une certaine variabilité au sein de ces dispositions sociales peut être observée en fonction de l'âge, du sexe, du niveau et du domaine d'étude.

La deuxième hypothèse est que la culture somatique des enseignants agit sur la culture sportive des élèves et sur l'appropriation du milieu environnemental. Cependant, les dispositions corporelles ne sont pas figées et peuvent évoluer au fil des années. Plusieurs facteurs peuvent contribuer à cette évolution : la prise en compte du curriculum formel, du contexte sociologique, une connaissance des enjeux éducatifs des activités aquatiques et nautiques.

La démarche suivie n'inclut pas l'observation en présence du curriculum réel. Elle consiste à décrire et à analyser les usages corporels et le rapport à l'eau déclarés par les enseignants et ensuite les mettre en rapport avec les justifications qui amènent à choisir les activités natation et kayak en eau calme, avec la connaissance des enjeux éducatifs de ces activités et les approches pédagogiques privilégiées pour les enseigner.

3. Méthodologie

3.1. Présentation du questionnaire

L'enquête qui sert de base à cette étude est menée auprès de tous les enseignants du cycle 3 (du CE2 au CM2) de la circonscription de Pointe-à-Pitre soit un échantillon de 48 sujets répartis dans 12 écoles élémentaires et une école primaire publiques dont 4 en Éducation Prioritaire anciennement nommée Zone d'Éducation Prioritaire.

Cette enquête par questionnaire écrit (cf annexe 1) comporte trois parties :

- des questions concernant les enseignants (les caractéristiques sociodémographiques, leurs compétences dans le domaine du sport, une estimation de leur pratique sportive,

de la fréquence et des motivations discriminantes de celle-ci, leurs expériences concernant la pratique d'activités aquatiques et nautiques et les motivations qui les justifient, leur niveau de compétence en natation, les formes d'appréhension de l'eau, la fréquence de fréquentation et l'occupation spatio-temporelle de la plage) ;

- des questions concernant leur profession et leurs pratiques (l'ancienneté de service général et en Guadeloupe, leur niveau de classe, les activités physiques et sportives privilégiées dans leur enseignement et les motivations qui les justifient, leurs motivations pour la natation et/ou le kayak en eau calme et dans le cas échéant les raisons qui justifient le non choix de ces activités, les enjeux et les approches pédagogiques privilégiées à l'égard de la natation et du kayak en eau calme et le lien entre ces activités et les autres disciplines d'enseignement) ;
- des questions concernant l'évolution de la façon d'appréhender les activités aquatiques et nautiques et les critères sur lesquels se basent les opinions.

Avant la diffusion de cette enquête au groupe d'enseignants de l'échantillon, une pré-enquête a été nécessaire pour ajuster le questionnaire final et anticiper sur les réponses possibles. Pour faciliter la lecture des réponses obtenues, nous avons classé les réponses par catégories.

Le questionnaire comporte des questions fermées à choix multiple soit à réponse unique ou à réponses multiples dont certaines nécessitent une hiérarchisation. Deux questions ouvertes permettent d'une part, aux enseignants de préciser les domaines et les thématiques abordés en lien avec les activités de natation et/ou de kayak et d'autre part, de donner leur opinion sur la façon d'appréhender les activités aquatiques et nautiques à partir d'une échelle sémantique pour nuancer leurs réponses.

Le mode d'administration choisi est l'auto-administration, la modalité directe. Après une explication concise de l'objectif du questionnaire, les enseignants disposaient d'une semaine pour le renseigner. Le traitement des données prend appui sur les trente-cinq questionnaires recueillis. L'analyse des données se fait avec le logiciel gratuit trideux 5.1 ce qui a nécessité au préalable le codage des réponses par variable. Des tris à plat et des tris croisés entre différentes variables permettent de décrire la population de l'échantillon et d'apprécier la culture somatique, le rapport au corps et à l'eau ainsi que les effets sur les pratiques pédagogiques.

Nous avons choisi une enquête par questionnaire car c'est un outil d'observation simple et pratique, compte tenu du temps imparti qui permet de quantifier un maximum d'informations. Cependant, son élaboration et le traitement des résultats s'avèrent a posteriori assez lourds. De

plus, même si ce questionnaire comporte des questions ouvertes, cet outil d'investigation nécessiterait d'être complété d'une part par des entretiens pour mieux apprécier la qualité des réponses et le ressenti des enseignants et d'autre part, par des observations de séances pour évaluer les décalages éventuels entre les objectifs visés et les objectifs atteints et pour mieux percevoir les approches pédagogiques.

Des graphiques et des tableaux illustreront nos propos. Compte tenu du nombre de variables et du nombre de choix de réponses pour les questions avec classement hiérarchique, nous mettons en annexe que certains graphiques pour ne pas alourdir le mémoire.

3.2. Représentation statistique de l'échantillon

L'échantillon de part son effectif réduit n'est pas représentatif de la population enseignante du premier degré. Ainsi, l'analyse des données et les résultats obtenus concernent l'échantillon étudié.

4. Résultats et discussions

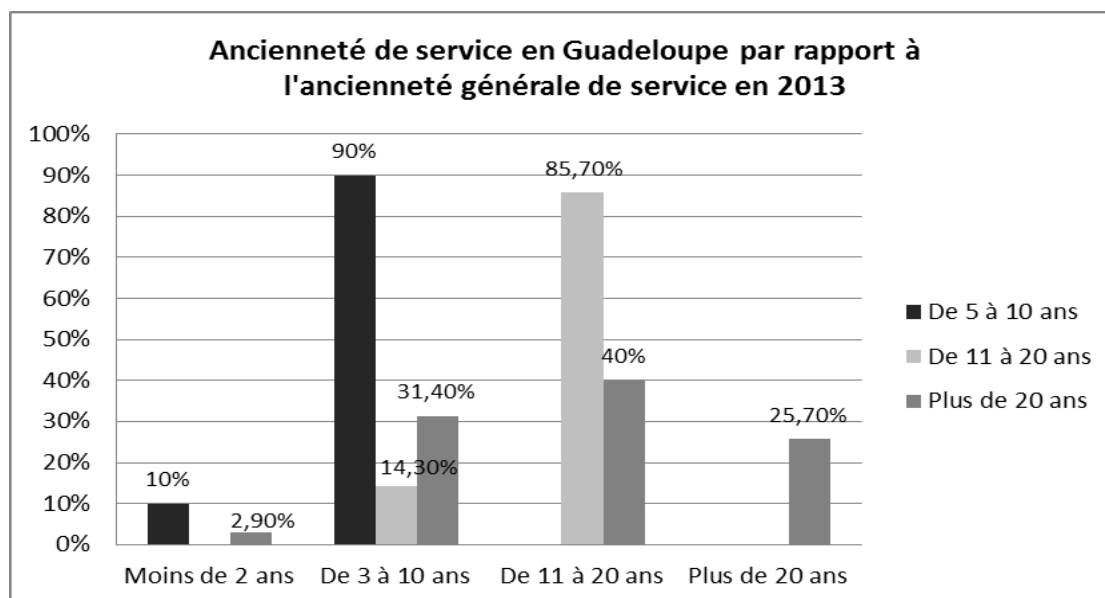
4.1 Caractéristiques générales de la population de l'échantillon

La population de cet échantillon est majoritairement féminine. On enregistre 68,6% de femmes (24) contre 31,4% d'hommes (11). Cette répartition des professeurs des écoles, dans la circonscription de Pointe-à-Pitre, présente certaines caractéristiques avec celle obtenue par l'Institut national de la statistique et des études économiques (Insee) sur les enseignants de l'enseignement public en Guadeloupe au 31 janvier 2012. L'Insee enregistre sur 3033 professeurs des écoles, 78,4 % de femmes contre 21,4% d'hommes. Dans notre échantillon, la répartition de la population par tranche d'âge montre un large éventail avec un maximum d'hommes et de femmes entre 36 et 55 ans (cf annexe 2).

Parmi les membres de cette population, il y a ceux qui n'ont pas fait d'études supérieures, certains qui ont plus de 46 ans. Le niveau d'étude le plus élevé déclaré est le niveau Bac + 5. Tous ceux qui ont entre 25 et 35 ans ont un niveau Bac + 3. Ceux qui ont entre 36 et 45 ans ont un niveau d'étude allant de Bac + 3 à Bac + 5, et ceux qui ont entre 46 et 55 ans ont différents niveaux d'étude. Cependant, la majorité des enseignants de l'échantillon ont un niveau Bac + 3 et Bac + 4. Très peu d'enseignants déclarent avoir fait des études dans le domaine du sport, seuls 2,9%.

La situation familiale est très variable. La majorité des personnes sont mariées (57,1%), 5,7% sont pacsées ou vivent maritalement, 11,4% sont divorcées et 25,7% sont célibataires. Par sexe et par tranche d'âge, on retrouve un peu tous les profils.

Cette population est constituée d'enseignants ayant une bonne connaissance de leur métier. En effet, l'ancienneté générale de service concernant cette population montre que 31,4% enseignent depuis plus de 20 ans, 40% depuis 11 à 20 ans et seulement 28,6% depuis 5 à 10 ans. En combinant l'ancienneté générale de service et le nombre d'années à enseigner en Guadeloupe, comme nous montre le tableau ci-dessous, les enseignants sont nombreux à exercer leur métier depuis un certain nombre d'années en Guadeloupe.



Graphique 1 : ancienneté de service en Guadeloupe par rapport à l'ancienneté générale de service

Les enseignants sont répartis à tous les niveaux du cycle 3 et certains ont des classes à double niveau.

CE2	CE2/CM1	CM1	CM1/CM2	CM2
25,7%	8,6%	20%	17,1%	28,6%

Tableau 1 : répartition de la population enseignante en fonction du niveau de classe au cycle 3

4.2. Pratiques sportives personnelles et pratiques pédagogiques de la population de l'échantillon

4.2.1 Pratiques sportives personnelles de l'échantillon

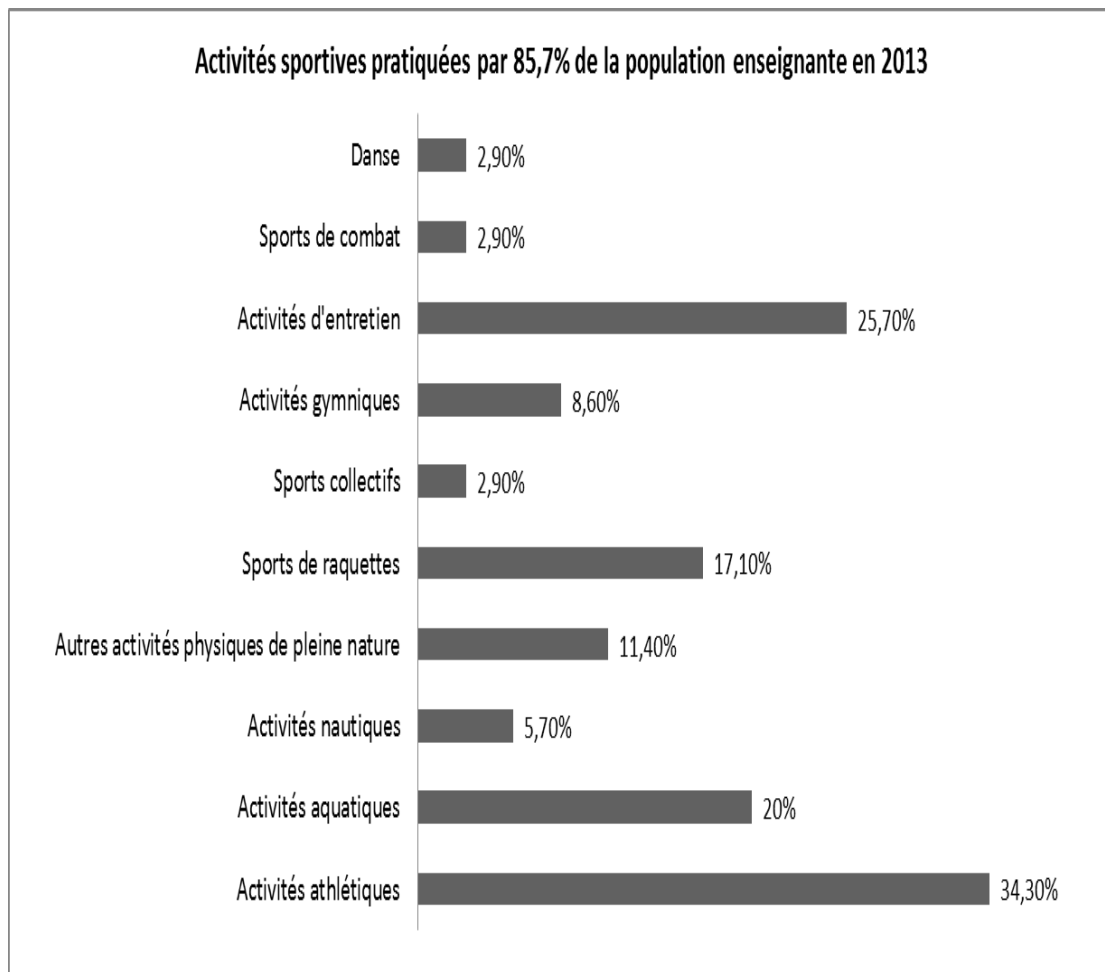
L'analyse du nombre et du type d'activités physiques et sportives pratiquées, les motivations qui les justifient ainsi que la fréquence de la pratique sportive sont les indicateurs sur lesquels nous nous appuyons pour caractériser la culture somatique de la population. Nous allons observer les différences entre sexes, tranches d'âge et niveaux d'étude pour savoir si se sont des valeurs indépendantes décisives de la culture somatique.

Les membres de la population ont des pratiques sportives différentes (cf annexe 3). Alors que 57,1% déclarent pratiquer une activité sportive et 28,6 % plusieurs activités sportives, 14,3% affirment ne pratiquer aucune activité sportive. Les femmes ont les trois profils. Elles déclarent majoritairement pratiquer une seule activité sportive. Les non pratiquants enregistrés ne sont que des femmes, car tous les hommes déclarent pratiquer au moins une activité sportive. Ces derniers sont plus nombreux que les femmes à prétendre multiplier le nombre d'activités sportives pratiquées.

Par tranche d'âge, on retrouve les trois modalités de pratique avec une dominante d'une activité sportive, excepté pour les enseignants qui ont entre 25 et 35 ans. Tous ces derniers déclarent pratiquer plusieurs activités sportives. Selon les déclarations faites, le pourcentage de non pratiquants tend sensiblement à augmenter avec l'âge.

L'estimation du nombre d'activités sportives pratiquées ne semble pas corrélée au niveau d'étude. En effet, ceux qui pratiquent une seule activité sportive ont tous les niveaux d'étude ainsi que ceux qui déclarent ne pratiquer aucune activité sportive. Les seuls enseignants qui prétendent ne pas pratiquer plusieurs activités sportives ont un niveau Bac + 2. Le pourcentage le plus élevé enregistré parmi les enseignants qui prétendent multiplier les activités sportives sont ceux qui ont un niveau Bac + 3.

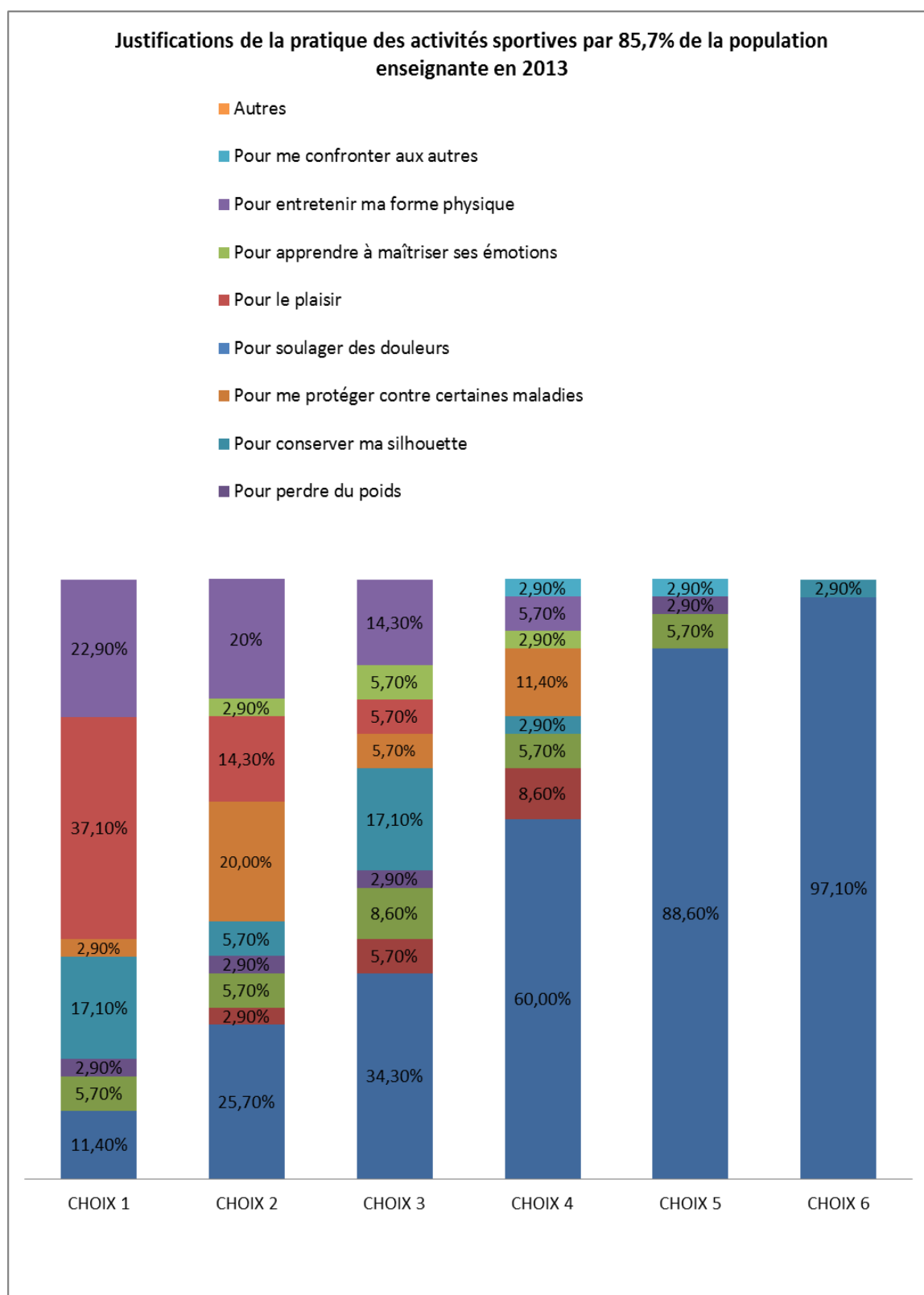
Les activités sportives les plus pratiquées sont : les activités athlétiques (course, footing), les activités d'entretien (aérobic, fitness) puis, les activités aquatiques. Les autres activités que l'on retrouve dans le tableau ci-dessous sont pratiquées par une ou six personnes de l'échantillon.



Graphique 2 : activités sportives pratiquées par la population enseignante

Les femmes déclarent pratiquer préférentiellement, les activités d'entretien, les activités athlétiques et les activités aquatiques (cf annexe 4). Aucune des femmes interrogées ne pratique de sports collectifs. Les hommes pratiquent prioritairement les activités athlétiques. Les hommes de cet échantillon ne pratiquent ni de sports de combat (de self-défense), ni de danse. Dans toutes les tranches d'âge, on trouve des enseignants qui déclarent pratiquer des activités aquatiques et les sports de raquettes (cf annexe 5). Par niveau d'étude, les activités sportives sont très diversifiées. Les activités athlétiques semblent rassembler les enseignants de tous niveaux d'étude. Cependant, il n'y a pas de profil caractéristique d'un niveau d'étude. Concernant les motivations qui justifient les pratiques sportives (graphique 3), les enseignants évoquent premièrement des raisons psychoaffectives (le plaisir), secondairement, des raisons sportives et des raisons médicales et sanitaires (pour entretenir sa forme physique et pour se protéger contre certaines maladies) et enfin des raisons esthétiques (pour conserver sa silhouette).

Les femmes et les hommes font sensiblement le même classement hiérarchique des motivations (cf annexe 6). En effet, les femmes affirment s'adonner au sport premièrement pour des raisons psychoaffectives (33,3% pour le plaisir) et des raisons esthétiques (20,8% pour conserver sa silhouette) et secondairement pour des raisons médicales et sanitaires (12,5% pour se protéger contre certaines maladies) et pour des raisons sportives (12,5% pour entretenir sa forme physique). Les hommes quant à eux affirment s'adonner au sport premièrement pour des raisons psychoaffectives et sportives à pourcentage égal (45,5% pour le plaisir et 45,5% pour entretenir sa forme physique) et secondairement, pour des raisons médicales et sanitaires (36,4% pour se protéger contre certaines maladies) et enfin pour des raisons esthétiques (27,3% pour conserver sa silhouette). L'analyse des motivations par tranche d'âge ou par niveau d'étude ne montre pas de différences. Cependant, les raisons favorisant les relations sociales telles que, partager des moments conviviaux avec des proches, sont évoquées par les enseignants de plus de 55 ans, ceux qui ont un niveau Bac + 3 et ceux qui n'ont pas fait d'études supérieures. La raison qui consiste à faire du sport pour perdre du poids est très peu évoquée par les enseignants.



Graphique 3 : Justifications de la pratique des activités physiques et sportives par 85,7% de la population enseignante

La fréquence de la pratique sportive des enseignants de l'échantillon fait ressortir quatre types de modalités de pratique.

Pratique très intensive	Pratique intensive	Pratique régulière	Pratique occasionnelle
3 fois par semaine et plus	2 fois par semaine	1 fois par semaine	1 fois par mois
40%	17,1%	20%	11 ,4%

Tableau 2 : fréquence de la pratique sportive de 85,7% de la population enseignante

Les femmes ont les quatre modalités de pratique. Elles sont nombreuses à prétendre avoir une fréquence de pratique très intensive ou intensive. Les hommes déclarent avoir une fréquence de pratique majoritairement très intensive. Les enseignants qui ont entre 25 et 35 ans déclarent avoir deux modalités de pratique : intensive et très intensive. On retrouve les quatre types de modalités de pratique pour les autres tranches d'âge avec une fréquence déclarée très intensive plus importante sauf pour les enseignants qui ont plus 55 ans. Ces derniers se répartissent équitablement dans les quatre types de fréquence. La fréquence de la pratique sportive par niveau d'étude est très diversifiée, il n'en ressort pas de profil spécifique d'un niveau d'étude. (cf annexe 7)

Conclusion : un rapport conscient au corps

Les multiples mises en jeu du corps et la dominante d'une modalité de pratique très intensive ou intensive par cette population dénotent un réel investissement personnel et social comme le souligne Le Breton (1992). Cette catégorie socioprofessionnelle quel que soit l'âge des individus ou le niveau d'étude porte une attention importante à l'apparence physique. A travers les raisons évoquées qui motivent les membres de cette population à pratiquer des activités sportives, on perçoit les significations qui leur sont attribuées. L'une des principales logiques sociales qui justifie les mises en jeu du corps est le besoin d'assouvir une quête de bien être. Cependant, on perçoit des différences interindividuelles au sein de cette même classe sociale liée au sexe. En effet, pour les femmes, il s'agit aussi d'un maintien de la silhouette, alors que pour les hommes, il est question de forme physique. Ainsi, les usages corporels semblent par ailleurs avoir une fonction de maintien en forme du corps pour permettre d'obtenir un corps harmonieux. De plus, la pratique sportive est perçue comme un moyen de prévention contre les maladies, constat que met en évidence Boltanski (1971, p. 221) chez les membres des classes supérieures. Dans cette perspective, les activités sportives semblent constituer un ensemble de règles aux yeux des membres de cette population

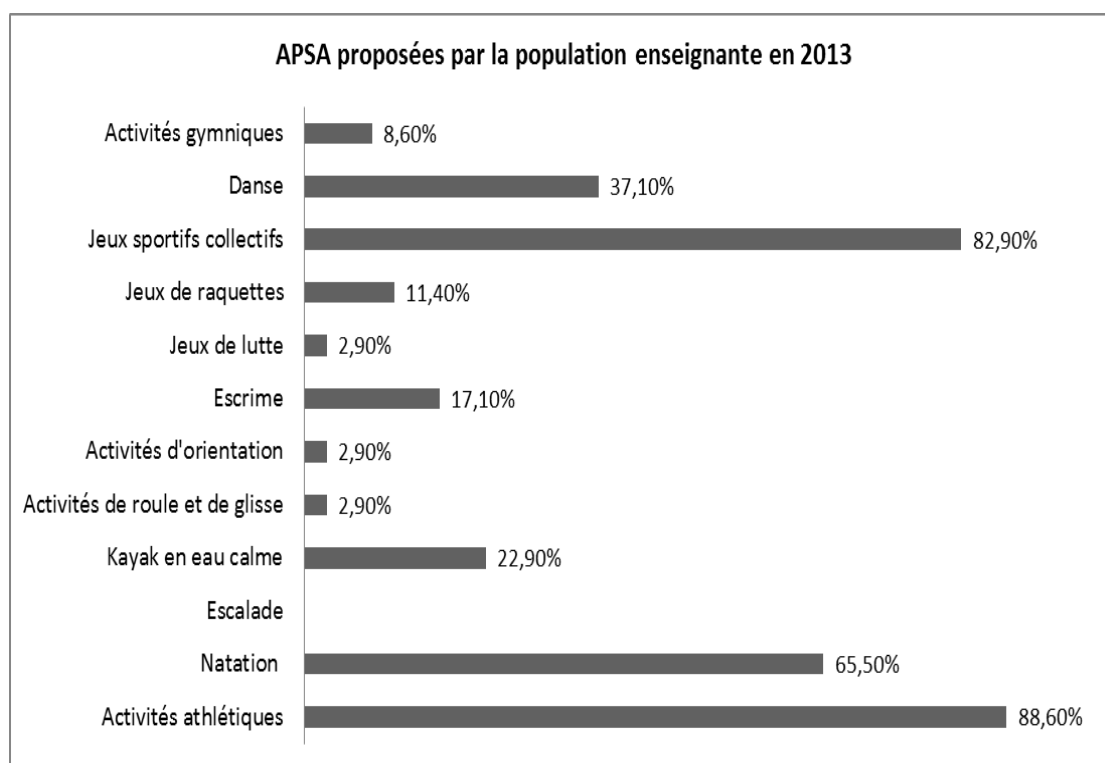
enseignante qui vise à les préserver de l'atteinte de la maladie. Pour un très faible pourcentage de la population enseignante, les mises en jeu du corps constituent aussi un moyen de tisser des liens sociaux. Ainsi, acteurs des mises en jeu de leur corps, ces enseignants ont un rapport conscient avec leur corps.

A travers, les types d'activités sportives pratiquées majoritairement par cette population enseignante, on perçoit leurs goûts pour les activités athlétiques, d'entretien (aérobic, fitness) et aquatiques. Ces résultats sont en corrélation avec ceux obtenus dans les classes supérieures (Boltanski, 1971). Les différences très faibles observées selon le sexe, la tranche d'âge ou le niveau d'étude en matière de choix des activités sportives pratiquées montrent une certaine cohérence ou convergence des goûts. Ce qui indique que le sport est un espace d'actualisation des dispositions socialement construites (Lahire, 2004).

Bien que la base des données de notre échantillon soit très faible, nous constatons cependant, qu'aucun homme ne prétend pratiquer de danse et aucune femme de sports collectifs. Ce constat qui doit être vérifié sur un échantillon plus large, nous amène à penser qu'il pourrait y avoir une catégorisation des activités sportives due à l'identité de genre qu'elles véhiculent. La danse aurait une valeur symbolique de catégorie féminine alors que les sports collectifs auraient une valeur symbolique masculine. Ainsi, le sport serait un lieu de transposition des valeurs sociales. Seuls des entretiens permettraient d'affiner les réponses quant aux valeurs symboliques attribuées aux différentes activités sportives. Par ailleurs, il est étonnant que très peu d'hommes de l'échantillon prétendent pratiquer des sports collectifs alors que le football est une pratique culturelle largement répandue sur le territoire de la Guadeloupe. Ainsi, pour affiner notre analyse, il faudrait comparer les pratiques sociales de classe et les pratiques sociales culturelles.

4.2.2. Pratiques sportives personnelles et pratiques pédagogiques

Les activités physiques, sportives et artistiques (APSA) que les enseignants déclarent proposer chaque année à leurs élèves sont très diversifiées (graphique 4). Cependant, les activités athlétiques, les jeux sportifs collectifs et la natation sont les APSA les plus enseignées. Les autres APSA que l'on retrouve dans le tableau ci-dessous ne sont proposées que par un très faible nombre d'enseignants.



Graphique 4 : liste d'APSA proposées chaque année par la population enseignante

Les femmes tout comme les hommes déclarent proposer majoritairement : les activités athlétiques, les jeux sportifs collectifs et la natation. Les hommes affirment ne pas proposer l'activité danse à leurs élèves. Les hommes sont plus nombreux que les femmes à proposer l'activité kayak en eau calme. Par tranche d'âge et par niveau d'étude, les enseignants proposent majoritairement, chaque année, les activités athlétiques et les jeux sportifs collectifs. Dans notre échantillon, seuls les enseignants de niveau Bac + 2 déclarent ne pas proposer l'activité natation. Le kayak en eau calme n'est proposé que par les enseignants de niveau Bac + 3 à niveau Bac + 5 et par ceux qui ont plus de 36 ans. Ainsi, des différences de choix d'APSA sont aussi observées chez les enseignants en fonction de l'âge et du niveau d'étude. Cependant, il n'y a pas de profils caractéristiques d'un niveau d'étude ou d'une tranche d'âge.

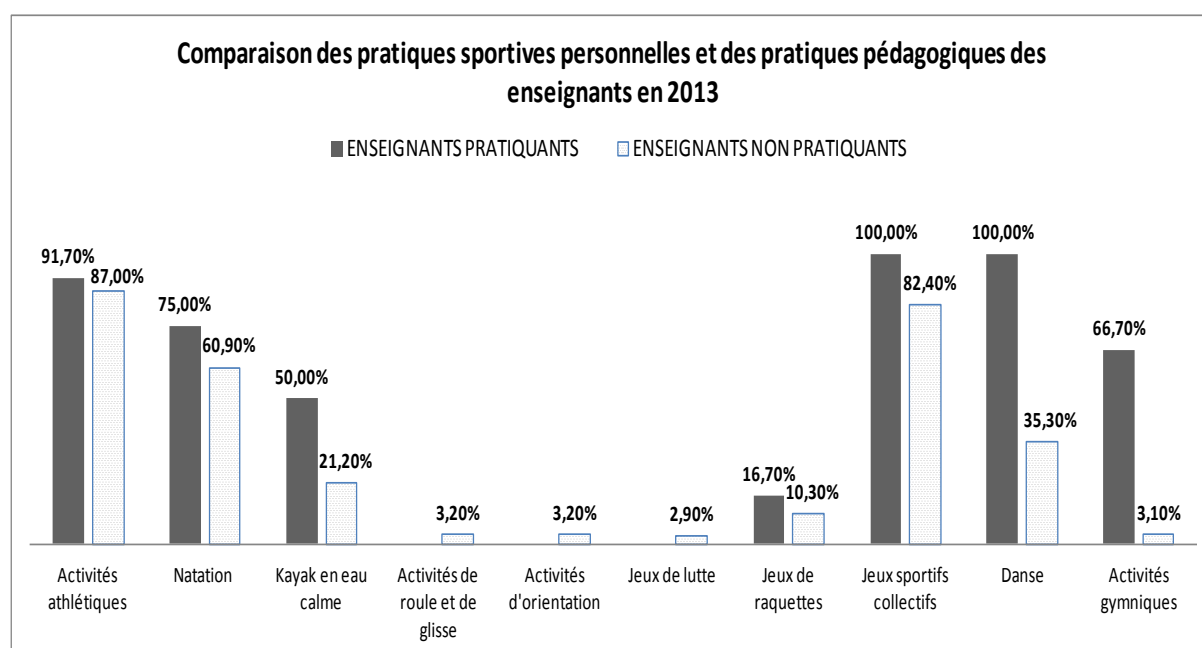
Par rapport aux déclarations faites concernant les choix des APSA enseignées, il en ressort globalement que les choix curriculaires effectués permettent de développer principalement et majoritairement les deux compétences spécifiques de l'EPS (tableau 3) : réaliser une performance mesurée et coopérer ou s'opposer individuellement et collectivement. Les compétences : adapter ses déplacements à différents types d'environnement et concevoir et réaliser des actions à visées expressive, artistique, esthétique ne semblent pas être privilégiées

par la majorité des membres de cette population, au vue du pourcentage d'enseignants qui enseignent les APSA qui leur sont associées.

Réaliser une performance mesurée (distance, temps)	Adapter ses déplacements à différents types d'environnement	Coopérer ou s'opposer individuellement et collectivement	Concevoir et réaliser des actions à visées expressive, artistique, esthétique
Activités athlétiques Natation	Activités d'escalade Natation Kayak en eau calme Activités de roue et de glisse (roller, vélo) Activités d'orientation	Escrime Jeux de lutte Jeux de raquettes Jeux sportifs collectifs	Danse Activités gymniques

Tableau 3 : classement des APSA en fonction des compétences spécifiques (B.O.n°3 du 19 juin 2008)

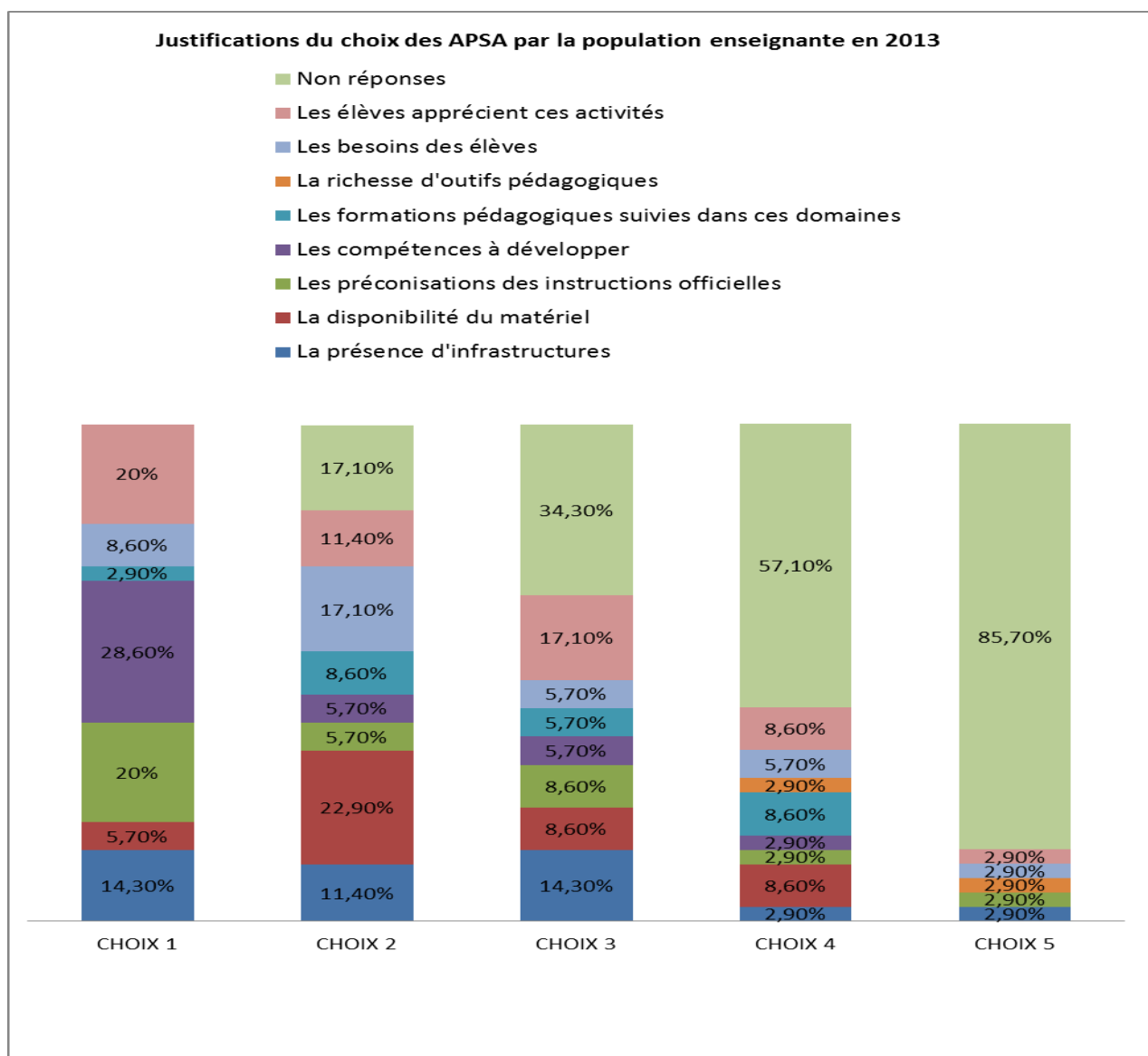
En comparant les activités sportives pratiquées par les enseignants et les APSA proposées par ces derniers, on constate que les enseignants proposent des APSA quand bien même ils ne les pratiquent pas. Cependant, le pourcentage d'enseignants qui choisissent une APSA est plus élevé lorsqu'ils pratiquent cette activité sportive à titre personnel (graphique 5).



Graphique 5 : comparaison des pratiques sportives personnelles et des pratiques pédagogiques des enseignants

Les enseignants affirment que le choix des APSA est motivé premièrement par les compétences à développer, les préconisations des instructions officielles et la prise en compte

de l'appréciation de ces APSA par élèves, secondairement, par les conditions matérielles en termes de disponibilité du matériel et les besoins des élèves et enfin, troisièmement, par la présence d'infrastructures (graphique 6).



Graphique 6 : justifications du choix des APSA par la population enseignante

Les femmes affirment majoritairement qu'elles privilégient telle ou telle APSA premièrement à cause des compétences à développer (29,2%), des préconisations des instructions officielles (25%) et parce que les élèves apprécient ces activités (25%) et secondairement pour répondre aux besoins des élèves (25%) et à cause de la disponibilité du matériel (25%). La plupart des hommes précisent premièrement que c'est la présence d'infrastructures (36,4%) et les compétences à développer (27,3%) qui justifient leurs choix d'APSA et secondairement, parce que les élèves apprécient ces activités (27,3%) et que le matériel est disponible (18,2%).

Par tranche d'âge et par niveau d'étude, les motivations préalablement citées ne sont pas classées dans le même ordre. Cependant, on retrouve des similitudes dans le classement entre certaines tranches d'âge et des différences entre un même niveau d'étude (cf annexes 8 et 9).

Conclusion : une référence curriculaire macro-structurelle de type prescriptif

Quel que soit le sexe, l'âge ou le niveau d'étude, les activités athlétiques, les jeux sportifs collectifs et la natation sont les APSA privilégiées par la population enseignante de l'échantillon. Ces résultats sont en adéquation avec ceux observés par plusieurs auteurs dont Combaz et Hoibian (2008, 2009) qui déclarent l'existence d'une hiérarchisation des APS et de certaines comme la natation, les sports collectifs et l'athlétisme qui sont considérées comme incontournables. Ces choix de contenus en EPS se justifient selon Poggi (2007) par les valeurs éducatives que les enseignants attribuent à certaines APSA.

Cependant, concernant ces choix, on remarque que les femmes ne pratiquent pas de sports collectifs mais elles sont nombreuses à proposer des jeux sportifs collectifs à leurs élèves. Ce constat n'est pas valable pour les hommes concernant la danse. Ce qui laisse à penser que la valeur symbolique féminine attribuée à la danse se heurte à l'identité masculine. Ainsi, certaines dispositions sociales relatives au rapport au genre peuvent se transférer et s'inscrivent dans une cohérence. Il apparaît que la sélection curriculaire des enseignants quant aux choix des APSA privilégiées n'est pas toujours conforme à leur culture somatique. En effet, outre les dispositions sociales et culturelles intériorisées, de nombreux facteurs tendent à influencer et à conditionner les choix des enseignants. Les résultats montrent que les enseignants se réfèrent aux instructions officielles pour sélectionner les APSA qu'ils pourront mettre en œuvre. Ainsi, la sélection curriculaire tient compte à la fois des préconisations des instructions officielles qui imposent de développer des compétences spécifiques en éducation physique et sportive, soit le curriculum formel ou la référence macro-structurelle de type prescriptif (Briot, 1999) mais aussi de la réalité du terrain en termes de faisabilité (disponibilité du matériel et présence d'infrastructures).

Néanmoins, étant donné que les enseignants qui pratiquent une activité sportive tendent plus à l'inscrire dans leur programmation annuelle, il semble que les schèmes de perception et d'appréciation qui produisent les goûts des individus selon Bourdieu (1979) tendent à favoriser positivement la sélection de certaines APSA. Par ailleurs, la prise en compte des goûts des apprenants dans le choix des APSA par la plupart des enseignants est conforme à leur culture somatique en termes de significations que revêtent les mises en jeu du corps. En effet, si cette population tend à proposer des APSA que les élèves apprécient, bien que ce soit

de son point de vue, cela dénote que les conduites physiques sont perçues comme un moment de bien être, et de plaisir. L'affectivité dans les apprentissages se justifie certainement par la recherche de la disponibilité des apprenants face aux apprentissages et de leur engagement. Cette prise de conscience de la dimension affective qui englobe les mises en jeu du corps permet de palier aux éventuelles appréhensions des apprenants. Les résultats semblent montrer que le sexe, l'âge et le niveau d'étude des enseignants ne sont pas des variables décisives dans le choix des APSA.

4.3. Rapport à l'eau et les pratiques pédagogiques de la population de l'échantillon

4.3.1. Rapport à l'eau de la population de l'échantillon

Les expériences d'activités aquatiques et nautiques vécues et les motivations qui les justifient ainsi que les niveaux de compétences en natation, les formes d'appréhension de l'eau, la fréquence de la fréquentation de la plage et son occupation spatiotemporelle, ainsi que les usages de l'eau sont les indicateurs sur lesquels nous nous appuyons pour qualifier le rapport à l'eau des enseignants. Il s'agit de vérifier si le rapport à l'eau varie en fonction du sexe, de la tranche d'âge ou du niveau d'étude.

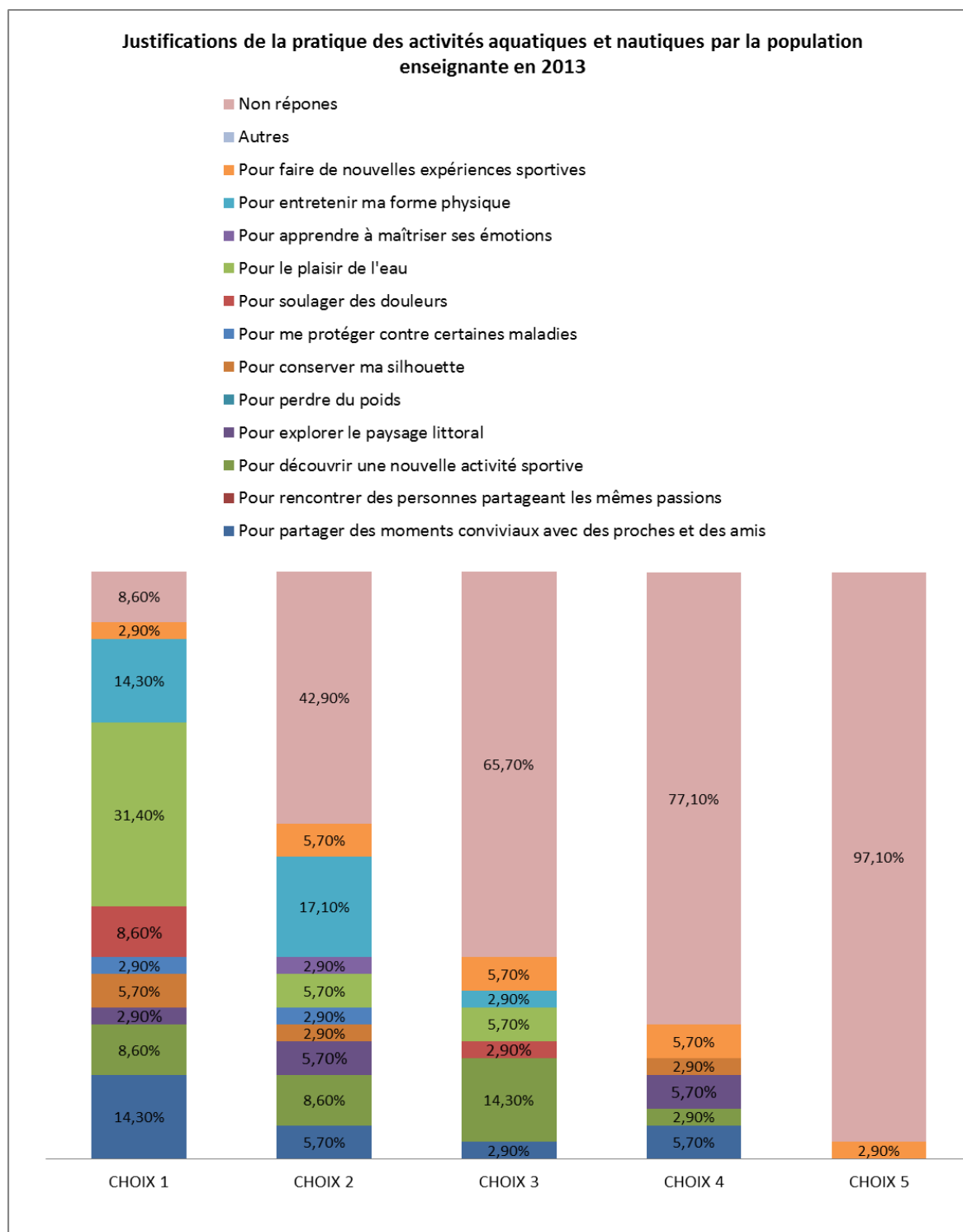
Parmi les activités aquatiques et nautiques que les enseignants déclarent pratiquer le plus souvent, comme nous le montre le tableau ci-dessous, on retrouve majoritairement, la natation en mer et en piscine. Parmi celles qu'ils pratiquent parfois, on retrouve, majoritairement, ces mêmes activités ainsi que le kayak en mer. Le pourcentage d'enseignants n'ayant jamais pratiqué d'activités aquatiques et nautiques est très élevé.

Activités aquatiques et nautiques		Souvent	Parfois	Rarement	Jamais
Activités aquatiques	Natation en mer	20%	42,9%	5,7%	31,4%
	Natation en piscine	17,1%	34,3%	22,9%	25,7%
	Nage avec palmes en piscine	2,9%		8,6%	88,6%
	Plongée sous-marine		5,7%	17,1%	77,1%
Activités nautiques	Kayak en mer	2,9%	28,6%	28,6%	40%
	Kayak en eau calme	2,9%	8,6%	17,1%	71,4%
	Voile	5,7%	5,7%	17,1%	71,4%
	Planche à voile	8,6%	2,9%	8,6%	80%
	Scooter des mers	2,9%	2,9%	17,1%	77%
Autres		2,9%	2,9%	2,9%	91,4%

Tableau 4 : expériences de la population enseignante des activités aquatiques et nautiques

Ceux qui ont eu l'occasion de pratiquer des activités aquatiques et nautiques disent que c'est principalement pour le plaisir de l'eau, secondairement pour des raisons sportives (entretenir

sa forme physique) et enfin pour des raisons liées à la culture sportive (pour découvrir une nouvelle activité sportive) (graphique 7).



Graphique 7 : justifications de la pratique des activités aquatiques et nautiques par la population enseignante

Les femmes affirment que ces expériences sportives sont motivées principalement par le plaisir de l'eau (cf annexe 10). Secondairement, certaines d'entre elles évoquent des raisons relationnelles et sociales, partager des moments conviviaux avec des proches et des amis, d'autres encore des raisons sportives, entretenir sa forme physique. Les hommes précisent aussi que c'est d'abord pour le plaisir de l'eau et secondairement pour des raisons médicales et sanitaires, pour soulager des douleurs et enfin, pour des raisons sportives, entretenir sa forme physique.

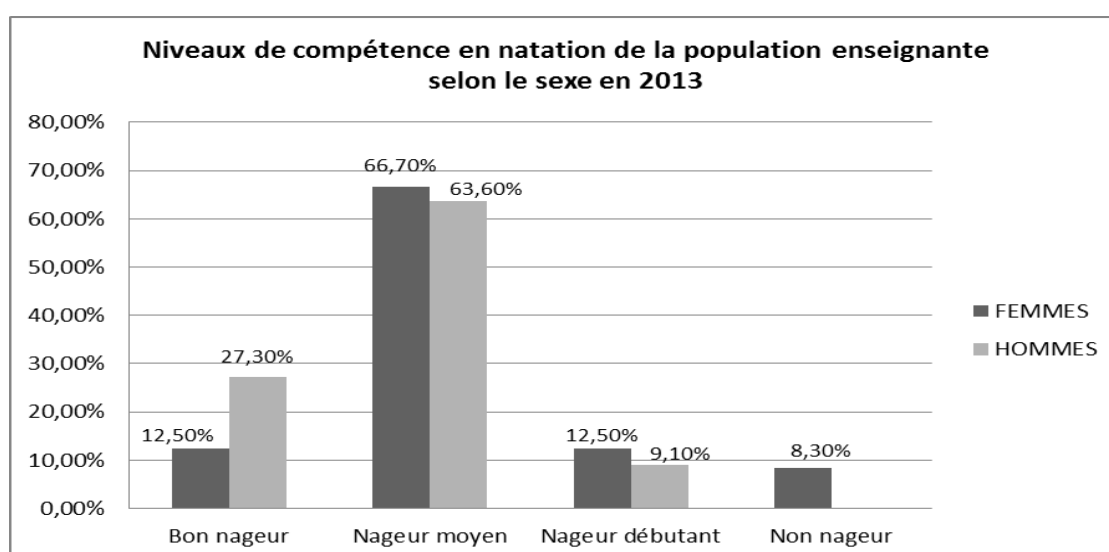
Par tranche d'âge et par niveau d'étude, les raisons évoquées sont très diversifiées et on retrouve les mêmes justifications mentionnées préalablement mais hiérarchisées différemment. Cependant, il n'y a pas de profil caractéristique d'un niveau d'étude. (cf annexes 11 et 12).

Les niveaux de compétence concernant le savoir nager de cette population sont très diversifiés

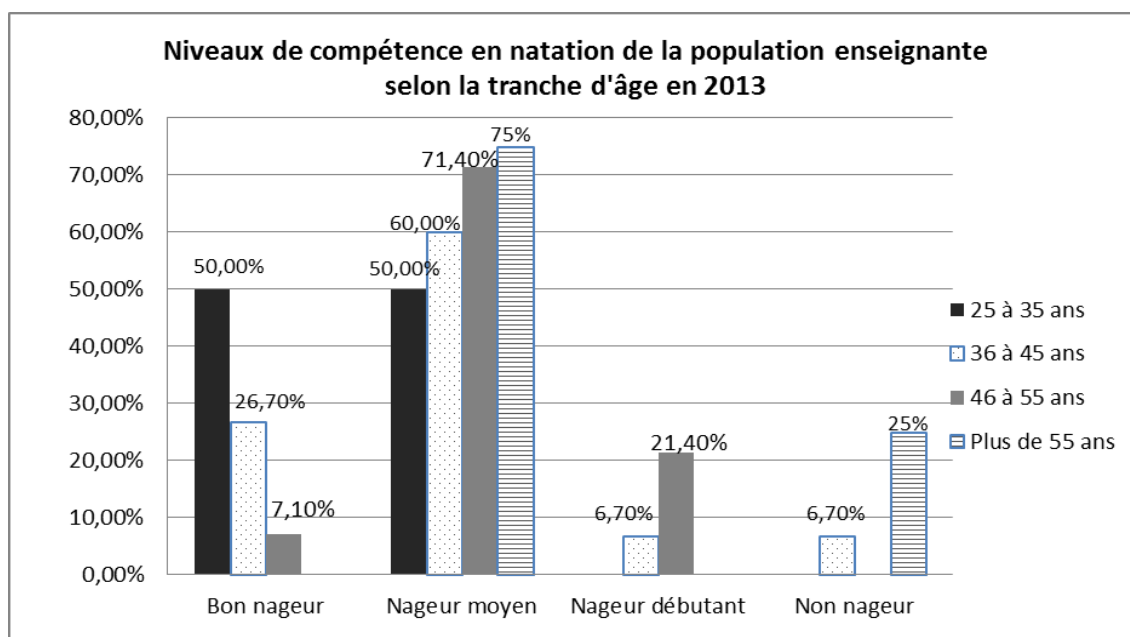
Bon nageur	Nageur moyen	Nageur débutant	Non nageur
Je suis un bon nageur (je peux parcourir une longue distance sans difficulté)	Je suis un nageur moyen (je peux parcourir une longue distance avec des pauses)	Je suis un nageur débutant (je suis incapable de parcourir 25 m sans matériel)	Je ne sais pas nager (je ne m'aventure pas où je n'ai pas pied)
17,1%	65,7%	11,4%	5,7%

Tableau 5 : les niveaux de compétence en natation de la population enseignante

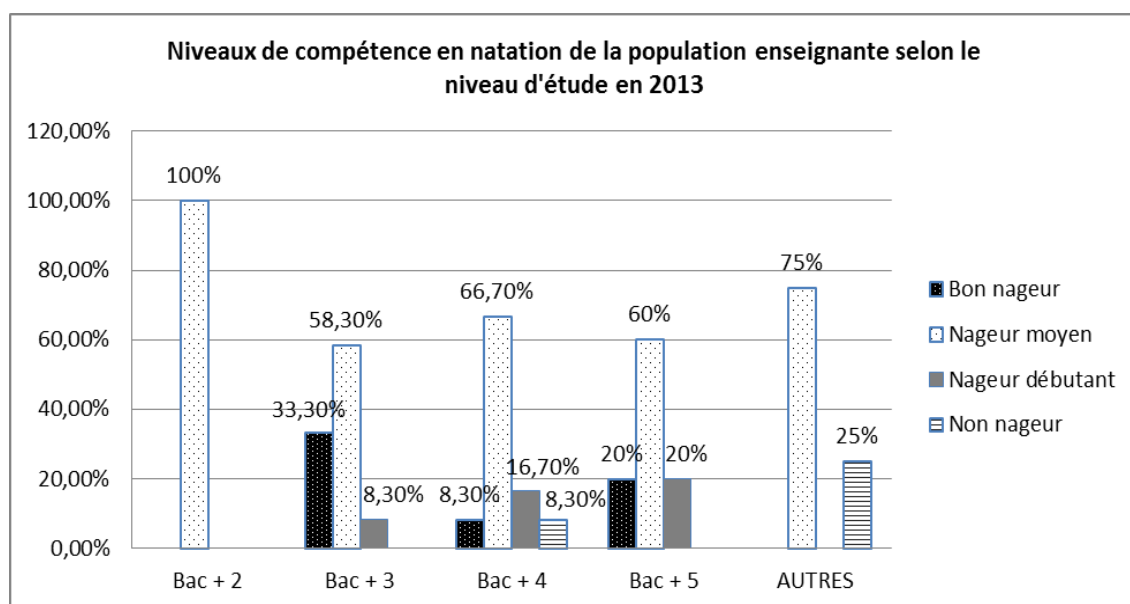
On retrouve ces quatre profils de compétence quel que soit le sexe, l'âge et le niveau d'étude (graphiques 8, 9 et 10). Les non-nageurs enregistrés sont des femmes qui ont un niveau Bac + 4 ou qui n'ont pas fait d'études supérieures et qui ont entre 36 et 45 ans ou plus de 55 ans.



Graphique 8 : niveaux de compétence en natation de la population enseignante selon le sexe



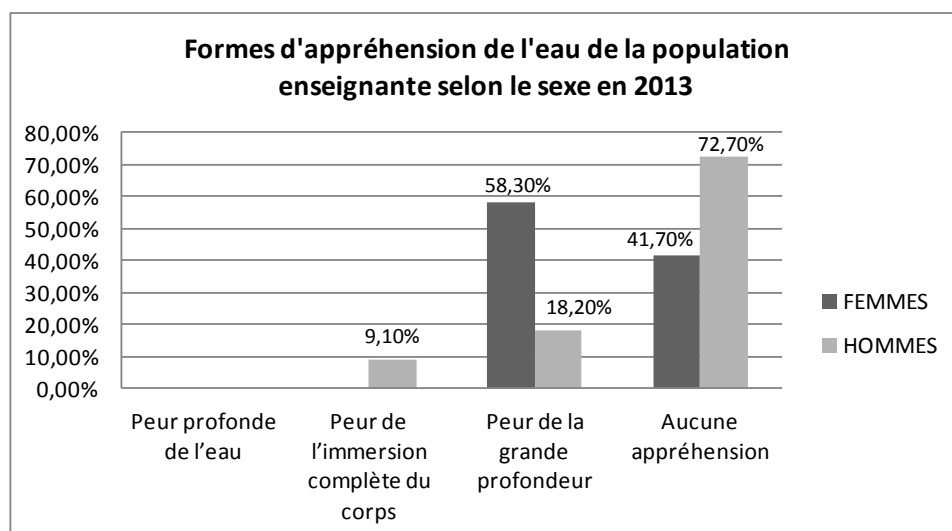
Graphique 9 : niveaux de compétence en natation de la population enseignante selon la tranche d'âge



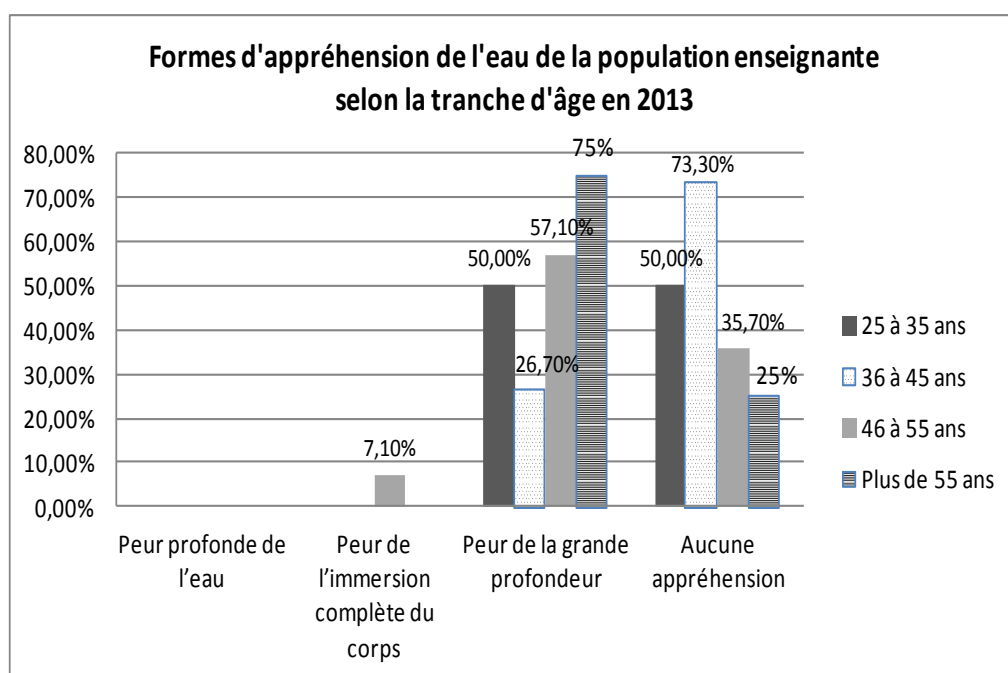
Graphique 10 : niveaux de compétence en natation de la population enseignante selon le niveau d'étude

51,4 % de population affirment n'avoir aucune appréhension de l'eau. Parmi, les enseignants qui présentent des appréhensions de l'eau, deux formes sont observées. En effet, 45,7% disent avoir une appréhension de la grande profondeur et 2,9% uniquement, une appréhension de l'immersion complète du corps. Les hommes sont plus nombreux que les femmes à déclarer n'avoir aucune appréhension de l'eau (graphique 11). Les femmes déclarent avoir uniquement

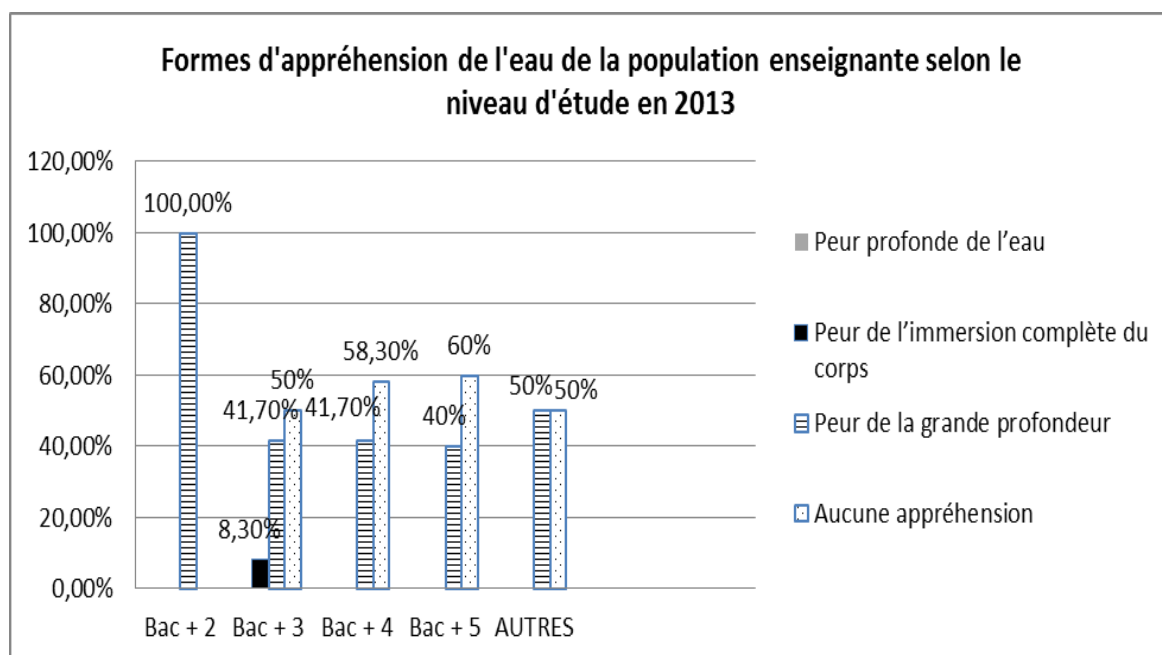
une appréhension de la grande profondeur, alors que les hommes prétendent avoir deux formes d'appréhension : la grande profondeur et l'immersion complète du corps. L'appréhension de l'immersion complète du corps n'est enregistrée que chez un très faible pourcentage d'hommes (9,1%), qui ont entre 46 et 55 ans et qui sont de niveau Bac + 3 (graphiques 12 et 13).



Graphique 11 : formes d'appréhension de l'eau de la population enseignante selon le sexe



Graphique 12 : formes d'appréhension de l'eau de la population enseignante selon la tranche d'âge



Graphique 13 : formes d'appréhension de l'eau de la population enseignante selon le niveau d'étude

Concernant l'espace naturel, la plage, les enseignants déclarent y aller principalement en famille (74,3%) et secondairement avec des amis (14,3%). Très peu affirment y aller seuls, uniquement 2,9%. La fréquence de fréquentation de la plage déclarée par la population enseignante est indiquée dans le tableau ci-dessous. Par rapport à notre classification, elle est majoritairement occasionnelle et régulière. Le pourcentage de ceux qui qualifient leur fréquentation de très occasionnelle ou d'intensive est très faible. Très peu d'enseignants déclarent ne pas se rendre à la plage.

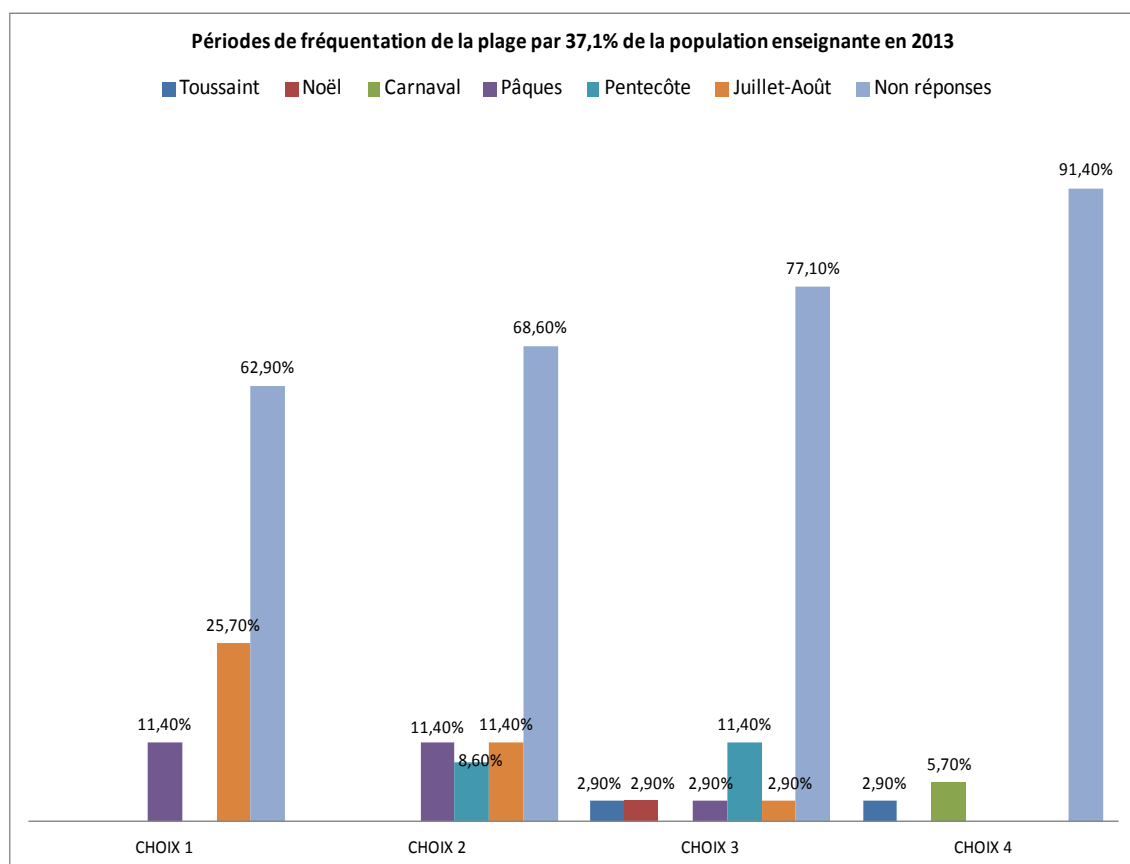
Fréquentation intensive	Fréquentation régulière	Fréquentation occasionnelle	Fréquentation très occasionnelle	Fréquentation nulle
2 fois par semaine et plus	1 fois par semaine	1 fois par mois	1 à 2 fois par an	Jamais
11,4%	31,4%	37,1%	17,1%	2,9%

Tableau 6 : fréquence de fréquentation de la plage par la population enseignante

Cette même tendance se vérifie par sexe, par tranche d'âge et par niveau d'étude (cf annexe 13). En effet, les femmes fréquentent la plage, majoritairement, de manière occasionnelle et beaucoup d'entre elles, de manière régulière. Les hommes disent fréquenter la plage à pourcentage égal, de manière occasionnelle ou régulière. Par ailleurs, ils sont plus nombreux que les femmes à déclarer avoir une fréquentation intensive de la plage. La fréquentation de la plage ne semble pas corrélée avec le niveau d'étude car on constate une fréquentation très

diversifiée. De même par tranche d'âge, on trouve des profils très variés. Cependant, on observe une fréquentation nulle uniquement chez les enseignants âgés de plus de 55 ans.

Majoritairement, les enseignants disent se rendre à la plage à n'importe quelle période de l'année soit 60%. Parmi ces enseignants, on retrouve tous ceux qui ont entre 25 et 35 ans et tous ceux qui n'ont pas fait d'études supérieures. Cependant, 37,1% s'y rendent à des moments bien précis. Les moments favorables à la fréquentation de la plage par les enseignants, femmes comme hommes, âgés de plus de 35 ans, quel que soit le niveau d'étude sont hiérarchisés, d'abord en juillet-août, puis à Pâques et à la Pentecôte et dans une moindre mesure durant les vacances de carnaval, de Noël et de Toussaint (graphique 14).

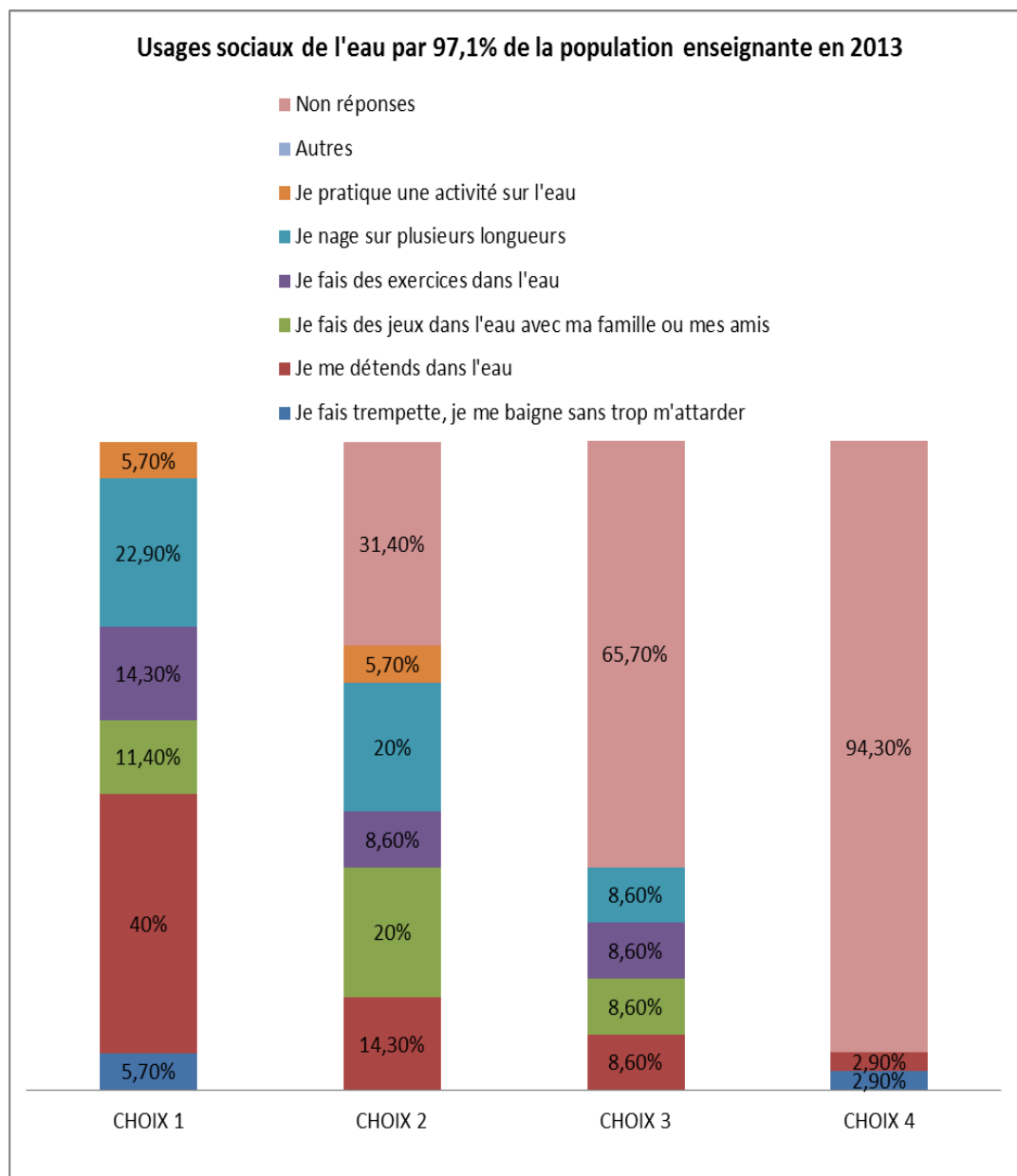


Graphique 14 : périodes de fréquentation de la plage par 37,1% de la population enseignante

Concernant l'occupation spatiale de la plage, 51,4% des enseignants affirment passer plus de temps hors de l'eau alors que 22,9% disent passer plus de temps dans l'eau. Uniquement 25% de la population affirment passer autant de temps dans l'eau que hors de l'eau. En comparant l'occupation spatiale de la plage des femmes et des hommes, il en ressort que les femmes déclarent passer plus de temps hors de l'eau que les hommes soit 58,3% contre 36,4%. Pour les autres formes d'occupation spatiale de la plage, le pourcentage pour les femmes est

identique dans chaque cas soit 20,8%, alors que les hommes déclarent passer majoritairement autant de temps dans l'eau que hors de l'eau soit 36,4%. L'occupation spatiale de la plage en fonction de la tranche d'âge et du niveau d'étude est très variée et on retrouve tous les profils excepté pour les enseignants qui ont entre 25 et 35 ans et ceux de niveau Bac + 2 qui déclarent ne pas passer le plus temps dans l'eau (cf annexe 14).

Les enseignants classent les usages de l'eau dans l'ordre suivant : premièrement, pour 40%, l'eau est un support de détente, secondairement, l'eau est à la fois un support de nage (20% nagent sur plusieurs longueurs) et un support de jeu (20% font des jeux dans l'eau avec la famille et les amis). L'eau est très peu utilisée comme support pour pratiquer des activités nautiques, seuls 5,7% affirment avoir cet usage (graphique 15). Alors que le classement hiérarchique des usages de l'eau pour les femmes est identique au profil général, pour la plupart des hommes, l'eau est d'abord un support pour nager. Le classement hiérarchique des usages sociaux de l'eau par tranche d'âge et par niveau d'étude montre que l'eau est d'abord perçue comme un lieu de détente qui donne accès à des jeux en famille et secondairement un lieu de pratique de la nage et d'exercices physiques (cf annexes 15 et 16).



Graphique 15 : usages sociaux de l'eau par 97,1% de la population enseignante

Conclusion : entre usages sociaux ludiques et techniques de l'eau

Si la Guadeloupe est un archipel, la fréquentation de la plage n'est pas pour autant intensive. Elle est principalement occasionnelle et régulière une fois par mois ou une fois par semaine. De plus, 37,1% de la population déclarent se rendre à la plage à des moments où ils sont le plus disponibles, pendant les grandes vacances ou durant des périodes festives culturellement intégrées, la Pâque et la Pentecôte. Cette tendance s'observe majoritairement, quel que soit le sexe, la tranche d'âge ou le niveau d'étude. Ainsi, l'occupation temporelle de la plage semble être un phénomène social et culturel. Pourtant, cette population a une certaine aisance dans

l'eau car très peu sont des non nageurs et plus de la moitié sont capables de parcourir une longue distance avec des pauses. De plus, beaucoup d'enseignants n'ont aucune appréhension de l'eau. L'appréhension la plus manifeste est celle de la grande profondeur. Celle de l'immersion complète du corps est à prendre en compte dans une moindre mesure car elle ne concerne qu'un très faible pourcentage des hommes. A travers, l'occupation spatiale de la plage, il apparaît que pour cette catégorie socioprofessionnelle, la plage est avant tout un espace partagé en famille près de la mer, un lieu de socialisation dénoué de contraintes. D'ailleurs, beaucoup d'enseignants déclarent passer plus de temps hors de l'eau. Cette étude permet d'observer les dispositions culturelles socialement construites de la population face au rapport à l'eau, au rapport à la mer. Il serait intéressant de s'interroger plus particulièrement sur ce rapport à la mer pour comprendre les origines de ces dispositions.

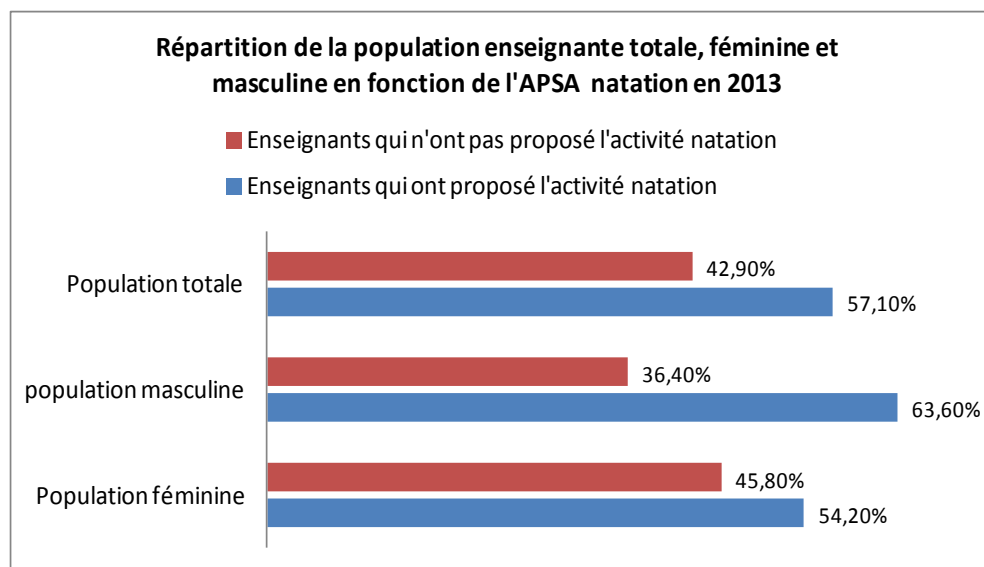
Malgré les compétences déclarées de la population concernant le savoir nager, les femmes ont un usage ludique de l'eau. En effet, pour elles, l'eau est principalement un support de détente. Alors que les hommes déclarent en faire principalement un usage technique en se prêtant à la nage. Si des différences quant aux usages sociaux de l'eau des enseignants se perçoivent entre les hommes et les femmes, l'âge et le niveau d'étude ne sont pas des variables indépendantes décisives.

Le peu d'expériences concernant les activités nautiques peut justifier que les pratiques sportives dans l'eau ne s'étendent que très peu à des activités sur l'eau. Par ailleurs, les justifications de la pratique d'activités aquatiques et nautiques sont cohérentes avec l'ensemble des usages corporels de cette population enseignante. En effet, les activités aquatiques et nautiques permettent d'assouvir une quête de bien être et a une fonction de maintien en forme du corps. Cependant, une différence est à noter quand aux raisons médicales et sanitaires évoquées. Alors que l'ensemble des pratiques corporelles est perçu comme un moyen de prévention de maladies, les usages sociaux aquatiques et nautiques apparaissent, au vue des déclarations faites par cette population, comme un moyen de soulager des douleurs. Ainsi, ces enseignants semblent attribuer des vertus palliatives aux activités sportives se déroulant en milieu aquatique. Ainsi, l'eau n'est pas un milieu neutre mais semble empreint de représentations symboliques, sociales et culturelles que seuls des entretiens auraient permis de définir.

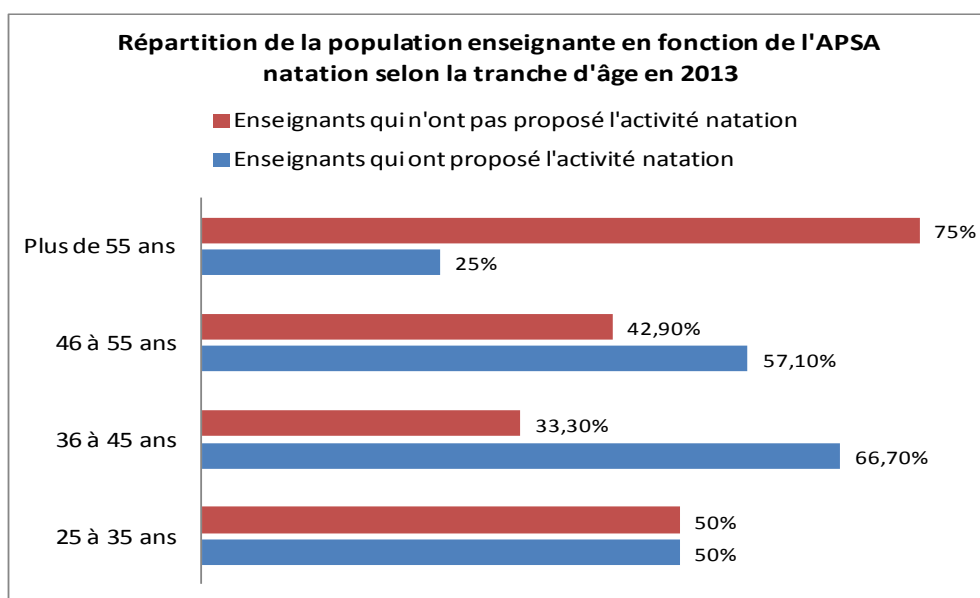
4.3.2. Pratiques pédagogiques de la population de l'échantillon concernant la natation

La natation comme nous l'avons signalé préalablement est une APSA que la plupart des enseignants déclarent enseigner chaque année. Par sexe, on retrouve cette même tendance.

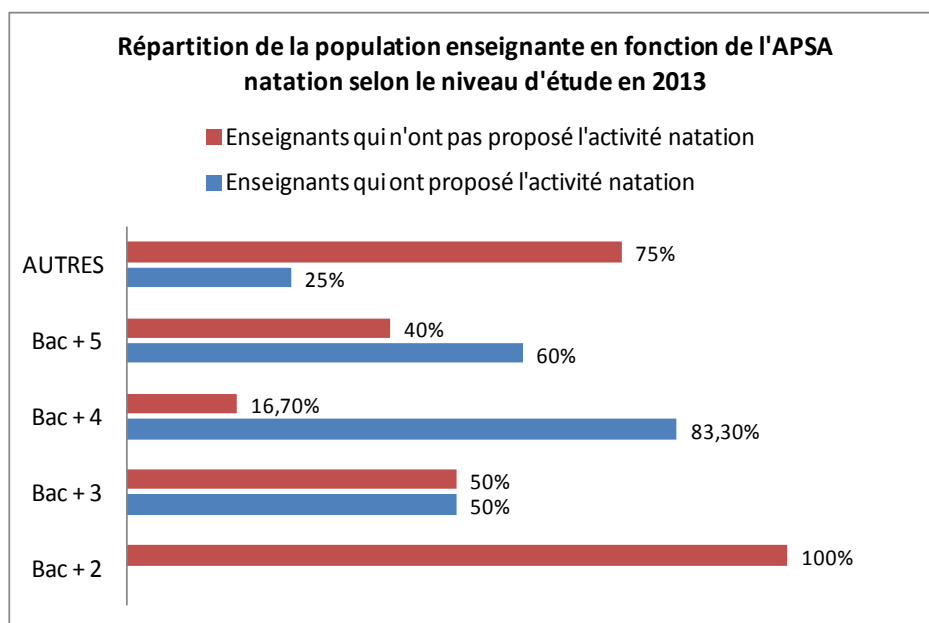
Cependant, les hommes sont plus nombreux que les femmes à avoir proposé cette année, l'activité natation à leurs élèves. De même, les enseignants de niveau Bac + 4 et Bac + 5 ainsi que ceux qui ont entre 36 et 55 ans sont plus nombreux à avoir inscrit l'APSA natation dans leur programmation annuelle de 2013 (graphiques 16, 17 et 18).



Graphique 16 : répartition de la population enseignante totale, féminine et masculine en fonction de l'APSA natation



Graphique 17 : répartition de la population enseignante en fonction de l'APSA natation selon la tranche d'âge

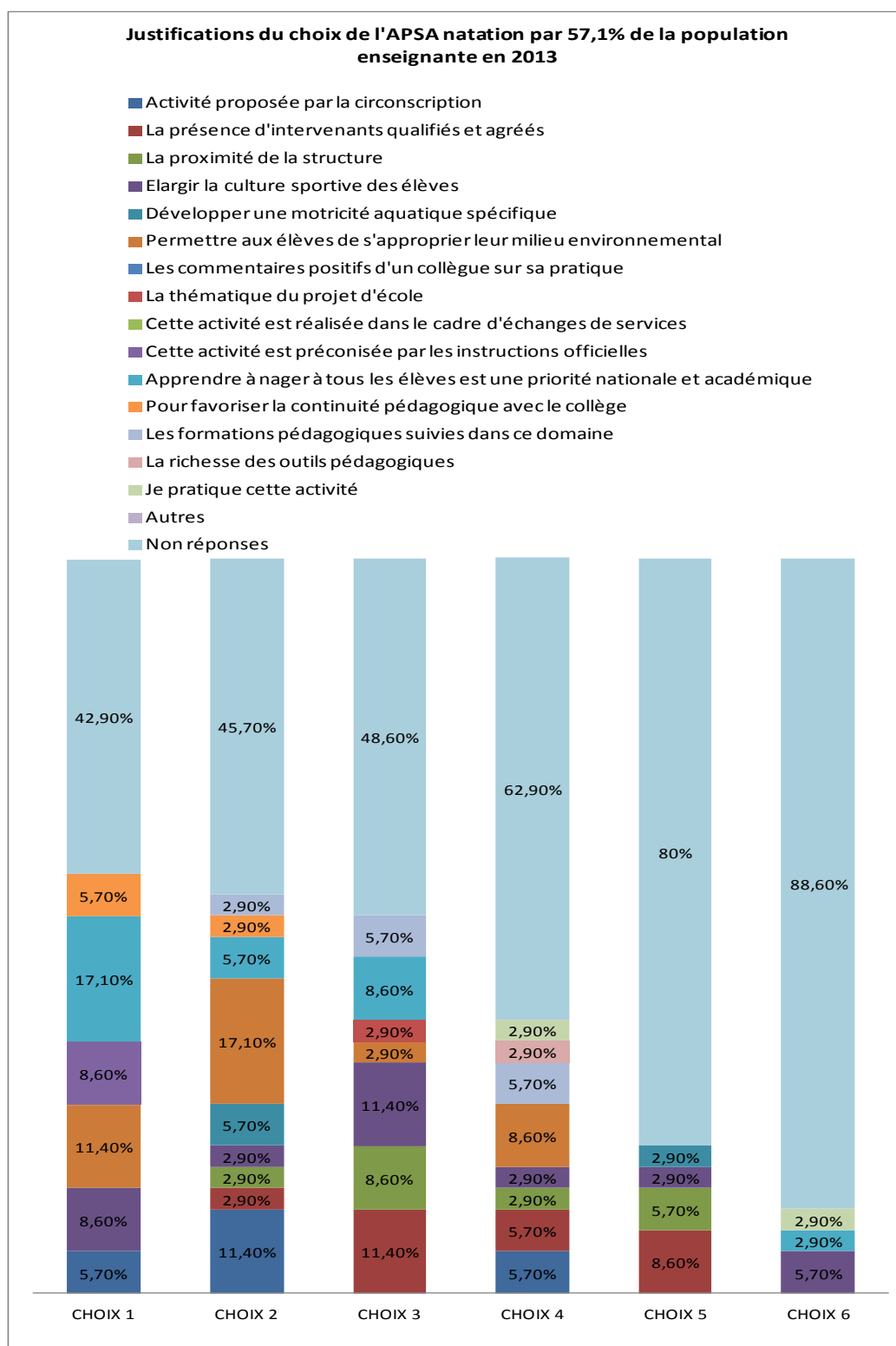


Graphique 18 : répartition de la population enseignante en fonction de l'APSA natation selon le niveau d'étude

Les enseignants qui ont proposé l'activité natation cette année à leurs élèves, soit 57,1% de la population totale classent leurs motivations dans l'ordre suivant : premièrement, parce qu'apprendre à nager à tous les élèves est une priorité nationale et académique, secondairement, parce que cela permet aux élèves de s'approprier leur milieu environnemental et enfin, à pourcentage égal parce qu'il y a des intervenants qualifiés, agréés, et parce que c'est un moyen d'élargir la culture sportive des élèves (graphique 19).

Les femmes justifient majoritairement leurs motivations en mettant d'abord en avant à pourcentage égal la culture sportive, l'appropriation du milieu environnemental et les préconisations des instructions officielles puis, le fait que la circonscription propose cette activité et enfin la prise en compte qu'apprendre à nager à tous les élèves est une priorité nationale et académique. Cette dernière motivation chez les femmes est classée parmi la première chez les hommes (cf annexe 17). En deuxième choix, les hommes affirment proposer la natation pour permettre aux élèves de s'approprier leur milieu environnemental et enfin, à pourcentage égal, à cause de la présence d'intervenants qualifiés et agréés et parce que la natation permet d'élargir la culture sportive des élèves. Le classement en fonction de l'âge révèle les mêmes motivations avec des hiérarchisations différentes. Ce constat est valable pour le classement en fonction du niveau d'étude. Cependant les enseignants de niveau Bac + 5 précisent en deuxième choix, qu'ils proposent la natation parce que cette

activité permet de développer une motricité aquatique spécifique et font mention en troisième choix des formations pédagogiques suivies dans le domaine de l'enseignement de la natation.

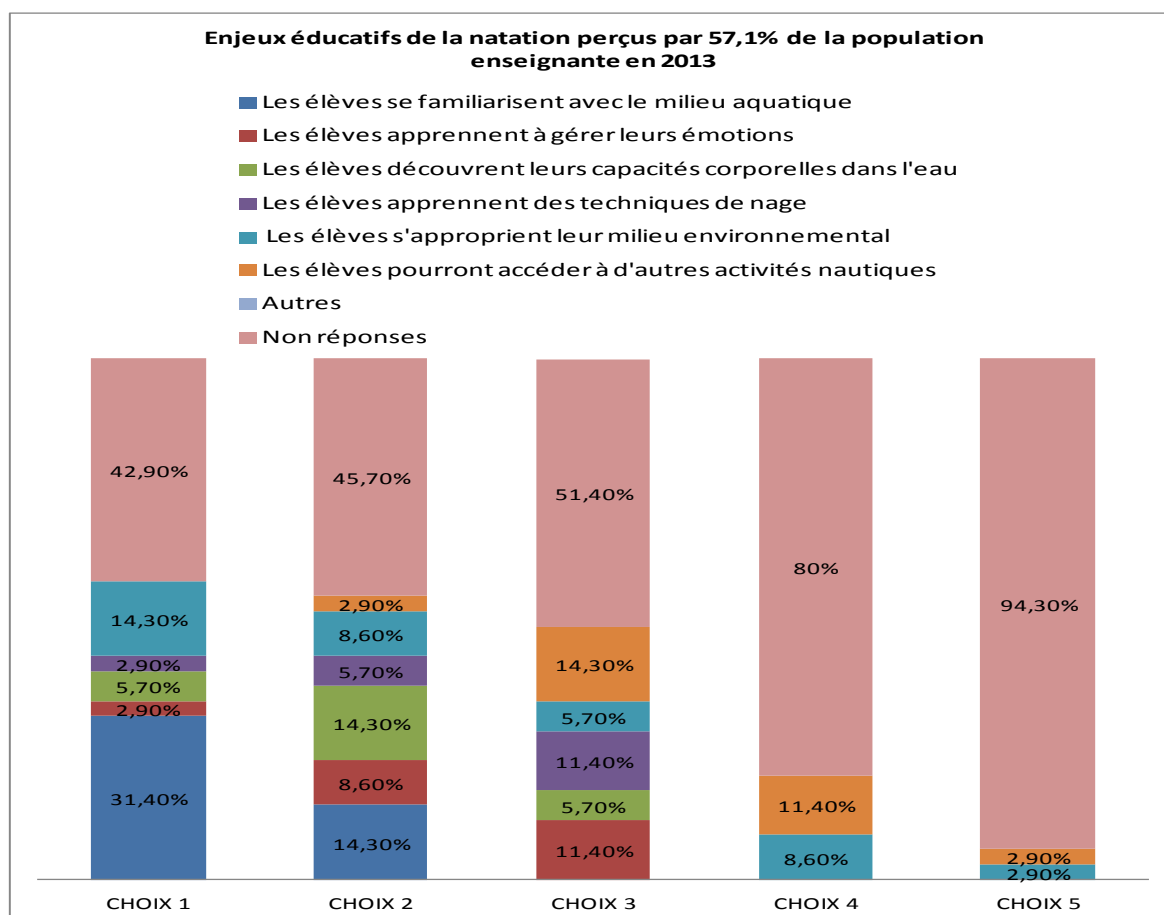


Graphique 19 : justifications du choix de l'APSA natation par 57,1% de la population enseignante

Proposer l'activité natation est pour la majeure partie des enseignants premièrement, un moyen de familiariser les élèves avec le milieu aquatique, secondairement, un moyen de leur permettre de découvrir leurs capacités corporelles dans l'eau et enfin, un moyen leur donner l'accès à la pratique d'activités nautiques (graphique 20).

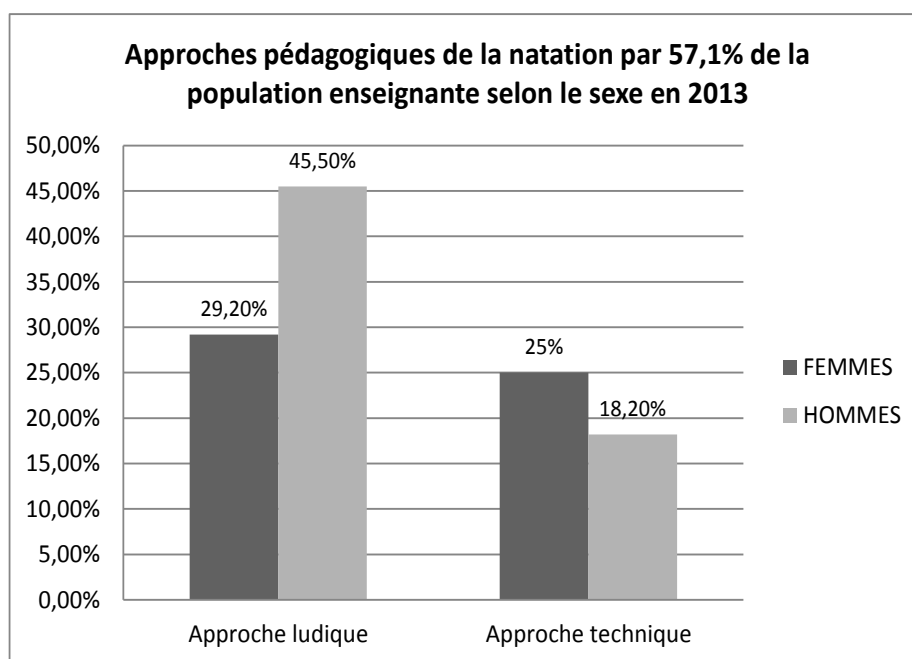
Les enseignants tant les hommes que les femmes classent en premier choix la familiarisation des élèves avec le milieu aquatique. Alors que les hommes précisent en second choix que la natation permet aux élèves d'apprendre à gérer leurs émotions, les femmes quant à elles précisent, que la natation permet aux élèves non seulement de découvrir leurs capacités corporelles mais aussi de s'approprier leur milieu environnemental. En troisième choix, alors que les femmes font mention de la gestion des émotions, les hommes précisent que la natation donne l'accès à des activités nautiques.

Quel que soit l'âge et le niveau d'étude, la familiarisation avec le milieu aquatique est majoritairement classée en premier choix. Mais on retrouve les mêmes justifications que précédemment avec des hiérarchisations différentes (cf annexes 18 et 19).

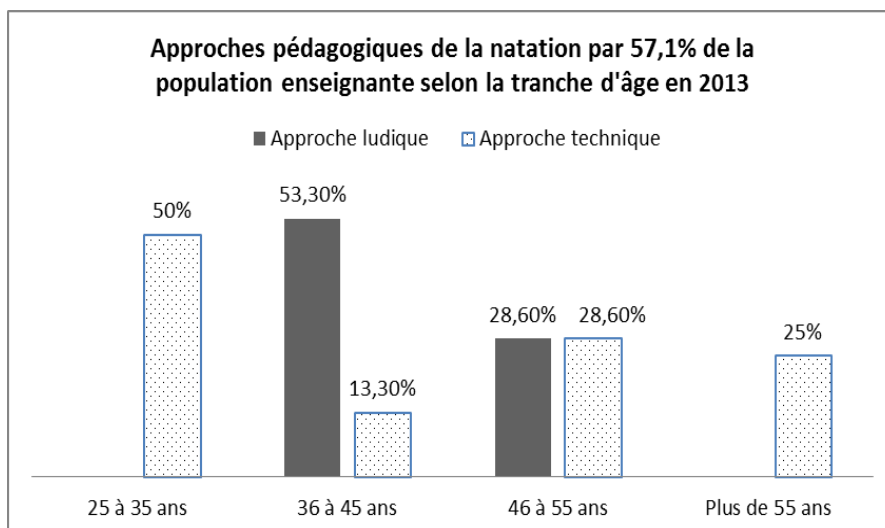


Graphique 20 : enjeux éducatifs de la natation perçus par 57,1% de la population enseignante

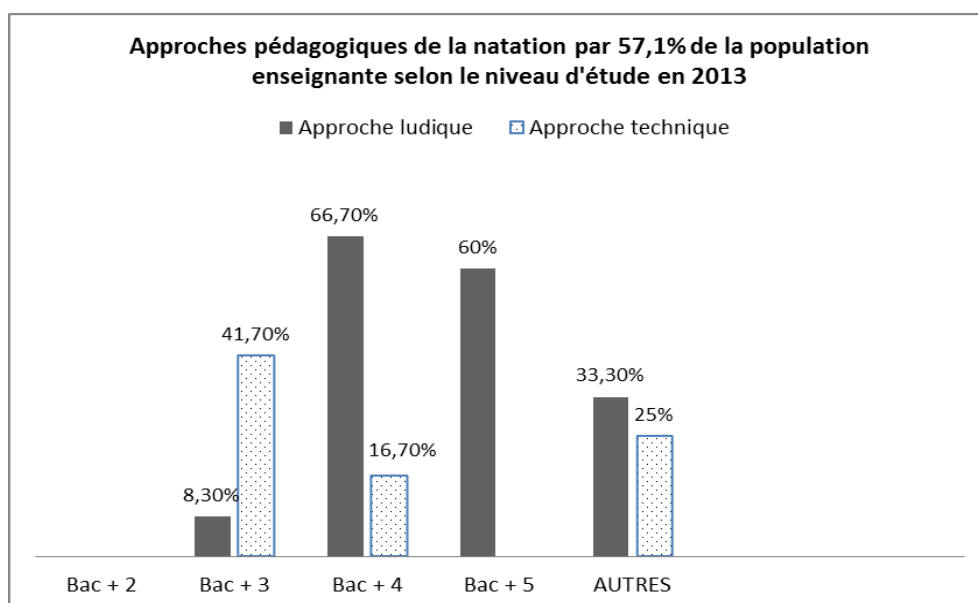
Parmi les 57,1% de la population qui ont proposé, cette année l'activité natation, l'approche pédagogique déclarée majoritairement est l'approche ludique soit 34,3% contre 22,9% pour une approche technique. Alors que la majorité des hommes affirment avoir plutôt une approche pédagogique ludique, les femmes tendent sensiblement à adopter les deux types d'approche même si le pourcentage de celles qui proposent une approche ludique est sensiblement plus élevé (graphique 21). Par tranche d'âge, on retrouve les deux types d'approche excepté pour les enseignants qui ont entre 25 et 35 ans et ceux de plus 55 ans. Ces derniers proposent uniquement une approche technique de la natation. Seuls les enseignants entre 36 et 45 ans proposent majoritairement une approche ludique de l'activité. Par niveau d'étude, alors que ceux qui ont un niveau Bac + 5 ne proposent qu'une approche ludique, pour les autres niveaux d'étude, on trouve des enseignants qui optent pour l'une ou l'autre des approches. Parmi ces derniers, les enseignants de niveau Bac + 3 sont plus nombreux à privilégier une approche technique de l'activité natation (graphiques 22 et 23).



Graphique 21 : approches pédagogiques de la natation par 57,1% de la population enseignante selon le sexe



Graphique 22 : approches pédagogiques de la natation par 57,1% de la population enseignante selon la tranche d'âge



Graphique 23 : approches pédagogiques de la natation par 57,1% de la population enseignante selon le niveau d'étude

Parmi les 57,1% de la population qui proposent l'activité natation, 45,7% contre 11,4% affirment qu'ils auraient inscrit cette activité à leur programmation annuelle si elle se déroulait en mer. Sur ces 45,7%, 41,7% sont des femmes et uniquement 12,5% sont des hommes. Parmi les 11,4% qui n'auraient pas proposé cette activité si elle se faisait en mer, 54,5% sont hommes et uniquement 9,1% sont des femmes. Ainsi, les femmes, comparativement aux hommes déclarent être majoritairement favorables à la mise en œuvre de l'APSA natation en mer. Cependant, l'ensemble des enseignants qui ont entre 25 et 35 ans

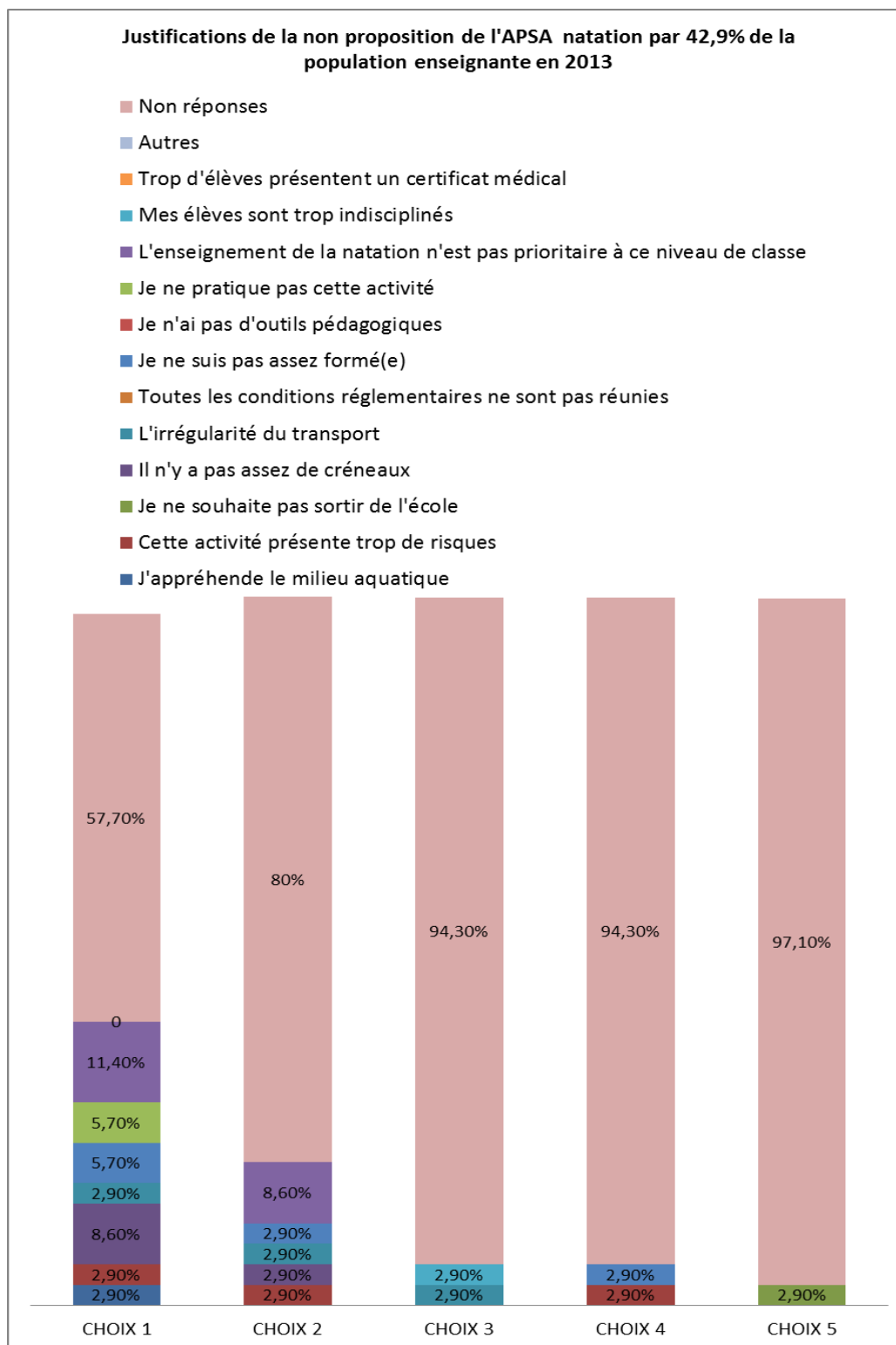
et qui enseignent l'APSA natation cette année affirment qu'ils n'auraient pas proposé cette activité si elle se déroulait en mer. Pour les autres tranches d'âge et les autres niveaux d'étude, on trouve certains qui sont pour et d'autres qui sont contre, avec une tendance majoritairement favorable. Comme nous l'indique le tableau ci-dessous, l'encadrement des élèves, la gestion de la classe et le comportement des élèves sont les justifications évoquées par les enseignants qui sont défavorables à l'enseignement de l'APSA natation en mer. Au contraire, l'appropriation de l'environnement naturel par les élèves, le contexte insulaire, les usages sociaux des élèves, l'appréciation des élèves, l'accessibilité du site et le fait que les objectifs pédagogiques sont identiques dans le milieu naturel marin sont les justifications évoquées par ceux qui sont favorables à la natation en mer.

	Enseignants favorables à la natation en mer	Enseignants défavorables à la natation en mer
Nombre de justifications obtenues	12 sur 15	5
Justifications générales évoquées	Prise en compte du milieu naturel Objectifs inchangés, l'important c'est de savoir nager Les élèves vont plus souvent à la mer Non coûteux et accessible à tous Permet une meilleure appropriation du milieu naturel Plus agréable pour les élèves	Problèmes d'encadrement Indiscipline des élèves Meilleure visibilité et gestion de la classe en piscine

Tableau 7 : justifications en faveur ou en défaveur de la natation en mer

Les enseignants qui ne proposent pas l'activité natation, soit 42,9% de la population totale, mentionnent majoritairement que l'enseignement de la natation n'est pas prioritaire à ce niveau de classe (11,4%) et qu'il n'y a pas assez de créneaux (8,6%) (graphique 24).

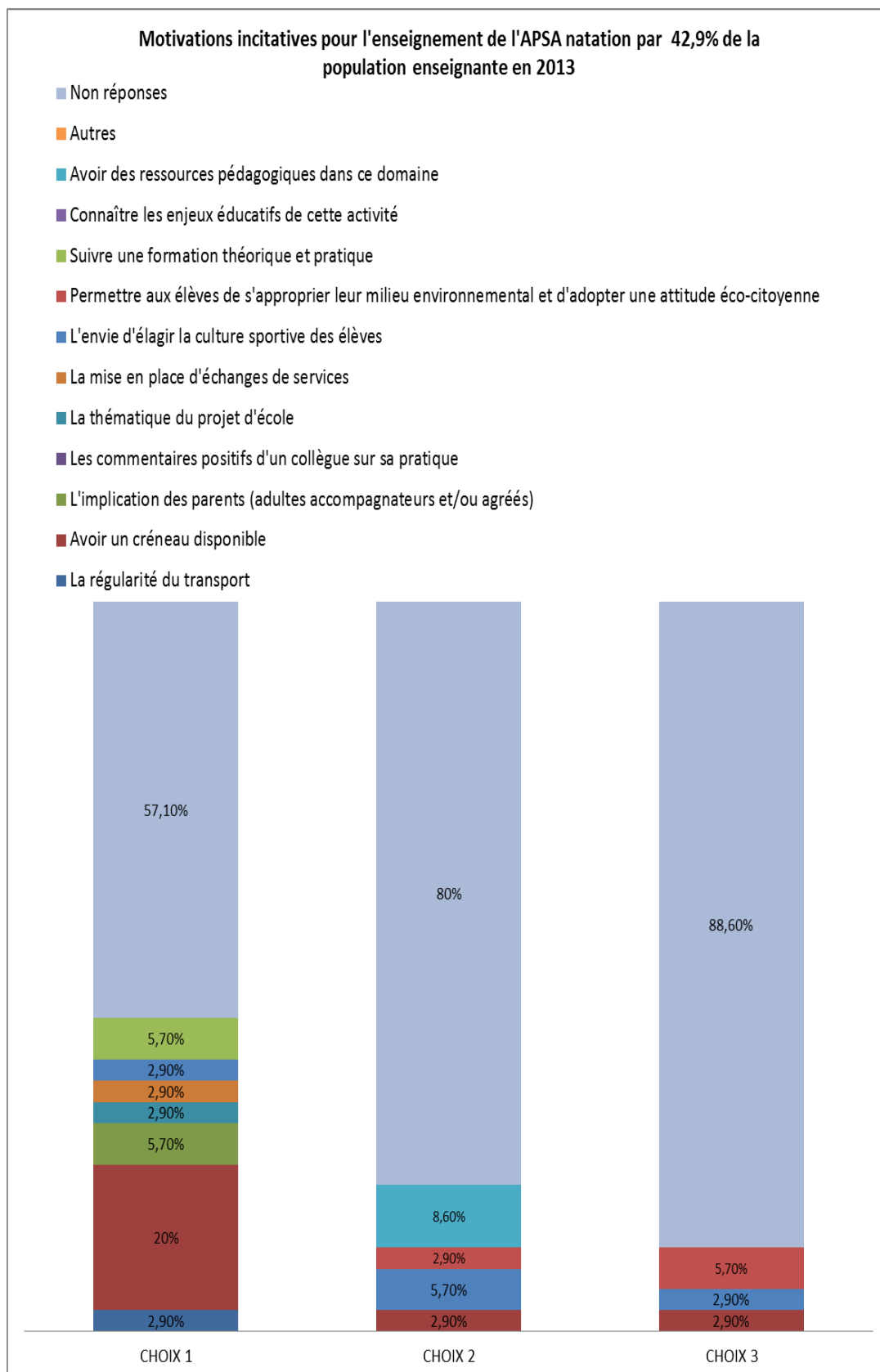
Alors que les femmes mentionnent majoritairement que la natation n'est pas prioritaire à ce niveau de classe, les hommes indiquent qu'il n'y a pas assez de créneaux et que le transport est irrégulier. En second choix, tandis que les femmes font mention que l'activité natation présente trop de risques et qu'il n'y a pas assez de créneaux, les hommes précisent qu'ils ne sont pas assez formés. Par tranche d'âge et par niveau d'étude, on retrouve les mêmes justifications avec des hiérarchisations différentes. Cependant, en premier choix, les enseignants qui ont plus de 55 ans ainsi que ceux qui n'ont pas fait d'études supérieures et ceux qui ont un niveau Bac + 5 précisent qu'ils ne proposent pas l'activité natation parce qu'ils ne pratiquent pas cette activité à titre personnel (cf annexe 20).



Graphique 24 : justifications de la non proposition de l'APSA natation par 42,9% de la population enseignante

Les motivations incitatives à l'enseignement de la natation sont nombreuses (graphique 25). En premier choix 20% des enseignants qui ne proposent pas l'activité natation prétendent

qu'ils pourraient bien le faire, si des créneaux sont disponibles et en second choix, à faible pourcentage soit 8,6% si, ils ont des ressources pédagogiques. Les femmes tout comme les hommes mentionnent premièrement et majoritairement qu'avoir un créneau peut les inciter à proposer l'activité natation à leurs élèves. En second choix, les hommes précisent que le suivi d'une formation pédagogique et la régularité du transport pourraient contribuer au changement de leurs pratiques pédagogiques. Les femmes mentionnent en second choix, l'implication des parents comme intervenants agréés ou comme accompagnateurs. Par tranche d'âge et par niveau d'étude, les enseignants font tous mention d'un créneau comme première motivation incitative pour l'enseignement de la natation. Cependant, en fonction de la tranche d'âge et du niveau d'étude apparaissent d'autres motivations. En effet, les enseignants âgés de plus de 55 ans et ceux qui ont un niveau Bac + 5 souhaitent que l'activité natation se fasse dans le cadre d'un échange de service, par un autre enseignant. Ceux qui ont entre 46 et 55 ans et ceux qui n'ont pas fait d'études supérieures disent qu'ils peuvent proposer l'activité natation si cela fait partie de la thématique du projet d'école. Enfin, en second choix les enseignants qui ont entre 25 et 35 ans ainsi que ceux qui ont un niveau Bac + 3 disent qu'ils pourraient proposer l'activité natation dans la perspective de permettre aux élèves de s'approprier leur milieu environnemental et d'adopter une attitude éco-citoyenne.



Graphique 25 : motivations incitatives pour l'enseignement de l'APSA natation par 42,9% de la population enseignante

Conclusion : une contextualisation mitigée de l'EPS

Plusieurs éléments justifient la sélection de l'activité natation par les 57,1% de la population totale de l'échantillon : les directives ministérielles qui classent l'APSA natation comme l'une des priorités nationales et académiques, les moyens humains et les conditions matérielles, les formations pédagogiques suivies dans le domaine de l'enseignement de la natation, ainsi que l'envie des enseignants d'élargir la culture sportive des élèves et de leur permettre d'acquérir une motricité aquatique spécifique. Ces justifications sont communes à tous les enseignants quel que soit le sexe, l'âge et le niveau d'étude, quand bien même, celles-ci ne sont pas hiérarchisées dans le même ordre. Les 42,9% de la population enseignante qui n'ont pas proposé cette année l'APSA natation déclarent se référer aussi aux directives ministérielles qui précisent que le moment privilégié pour l'apprentissage de la natation est le cycle 2 (B.O. n°28 du 14 juillet 2011). Par ailleurs, ces enseignants font aussi mention des conditions matérielles qui font défaut et de leur manque de formations dans le domaine de l'enseignement de la natation. Face à ce constat, on perçoit les trois références curriculaires dont parle Briot (1999) qui conditionnent le choix des contenus d'enseignement en EPS plus spécifiquement de l'APSA natation : la référence macro-structurelle (le curriculum formel ou prescrit), la référence incitative méso-structurelle (les formations pédagogiques, la thématique du projet d'école) et la référence micro-structurelle (la motivation, les compétences et les conceptions des enseignants). Par ailleurs, comme le souligne à juste titre Lenzen (1992), les contraintes matérielles représentent un facteur limitant les choix curriculaires des enseignants. Ces choix opérés par les enseignants tendent à s'opposer à la culture corporelle commune attendue par l'école (Poggi-Combaz, 2002b). En effet, l'enseignement de la natation à l'école primaire qui permet l'accès au savoir-nager, compétence du socle commun est inégalement assuré. On perçoit bien que la prise en compte de l'environnement naturel et social des apprenants n'est pas toujours effective et évidente concernant l'enseignement de l'EPS. Cependant, quel que soit l'âge, le sexe ou le niveau d'étude des enseignants qui proposent l'activité natation, les enjeux sécuritaires, psychoaffectifs, moteurs, sociaux et culturels de cette activité sont bien perçus. On comprend dès lors les raisons pour lesquels la plupart des enseignants sont majoritairement favorables à son déroulement en mer sachant qu'actuellement la natation se déroule dans un milieu standardisé sans incertitude (Parlebas, 1976 cité par Pociello, 1981), la piscine intercommunale des Abymes. Ceux qui n'ont pas proposé cette année l'activité natation font mention de vouloir acquérir une meilleure connaissance des enjeux éducatifs de la natation. Cette motivation incitative montre que le

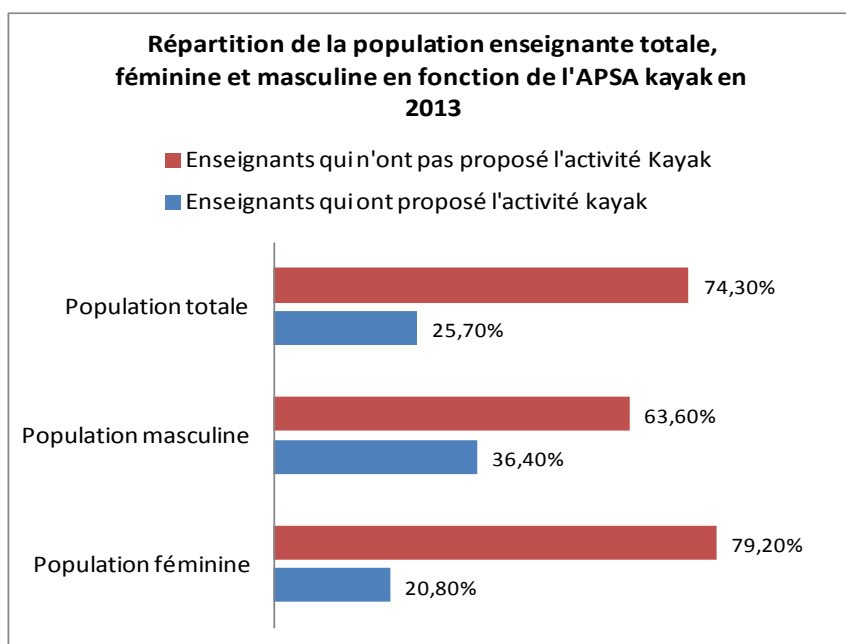
curriculum formel ou prescrit ne favorise pas une réelle autonomie pédagogique ce qui justifie le besoin de ressources pédagogiques de la part des enseignants pour mettre en œuvre des situations pédagogiques dans ce domaine.

La dimension ludique des apprentissages privilégiée majoritairement par les enseignants est conforme à leur rapport à l'eau et plus largement à leur culture somatique. Cette approche pédagogique bannit toute rigidité et tous rapports de force quant aux apprentissages et favorise l'exploration du milieu aquatique par les apprenants et le développement par ces derniers de leurs capacités sur le plan cognitif, social et culturel. Ainsi, la natation est perçue majoritairement comme une activité sociale où le plaisir permet l'engagement réel des apprenants et favorise les relations entre pairs. La forme adaptative ludique de l'activité natation proposée majoritairement par les enseignants ainsi que les préconisations des instructions officielles à l'école primaire qui font référence à la capacité des élèves à se déplacer dans l'eau, révèle que la culture sportive scolaire est propre à l'école et dote le corps de propriétés nouvelles qui donneront l'accès au savoir nager et à d'autres pratiques sportives codifiées et institutionnalisées comme la natation sportive ou d'autres activités aquatiques et nautiques. Cependant, si l'approche ludique est majoritairement privilégiée, beaucoup d'enseignants déclarent enseigner l'APSA natation selon une approche pédagogique technique. Les valeurs psychoaffectives attribuées à la pratique sportive par les enseignants de cette population semblent s'opposer, du moins pour certains, à leurs conceptions de l'apprentissage en termes de méthodes. Ainsi, les approches pédagogiques ne semblent pas toujours être des indicateurs des dispositions sociales familialement construites. D'autres éléments corroborent ce constat. En effet, alors que les femmes déclarent avoir un usage social ludique de l'eau lorsqu'elles sont à la plage, beaucoup d'entre elles adoptent une approche pédagogique technique de la natation. A partir des déclarations faites, on constate ce même comportement chez les hommes mais dans le sens inverse.

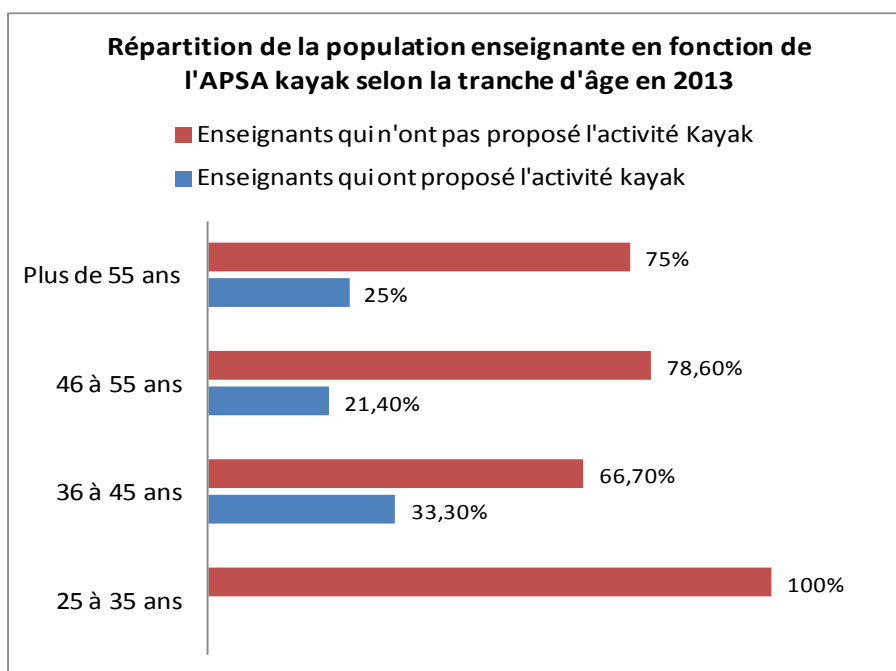
4.3.3. Pratiques pédagogiques de la population de l'échantillon concernant le kayak en eau calme

L'activité kayak en eau calme se déroule à la base nautique de canoë-kayak de Lauricisque à Pointe-à-Pitre, sur un plan d'eau lié à l'industrie et au commerce. Deux intervenants professionnels qualifiés et agréés participent à l'organisation de cette activité. Très peu d'enseignants de notre échantillon ont proposé cette année l'activité kayak en eau calme à leurs élèves. Les hommes sont plus nombreux que les femmes à l'avoir fait. De même, les enseignants de niveau Bac + 4 ainsi que ceux qui ont entre 36 et 45 ans sont plus nombreux à

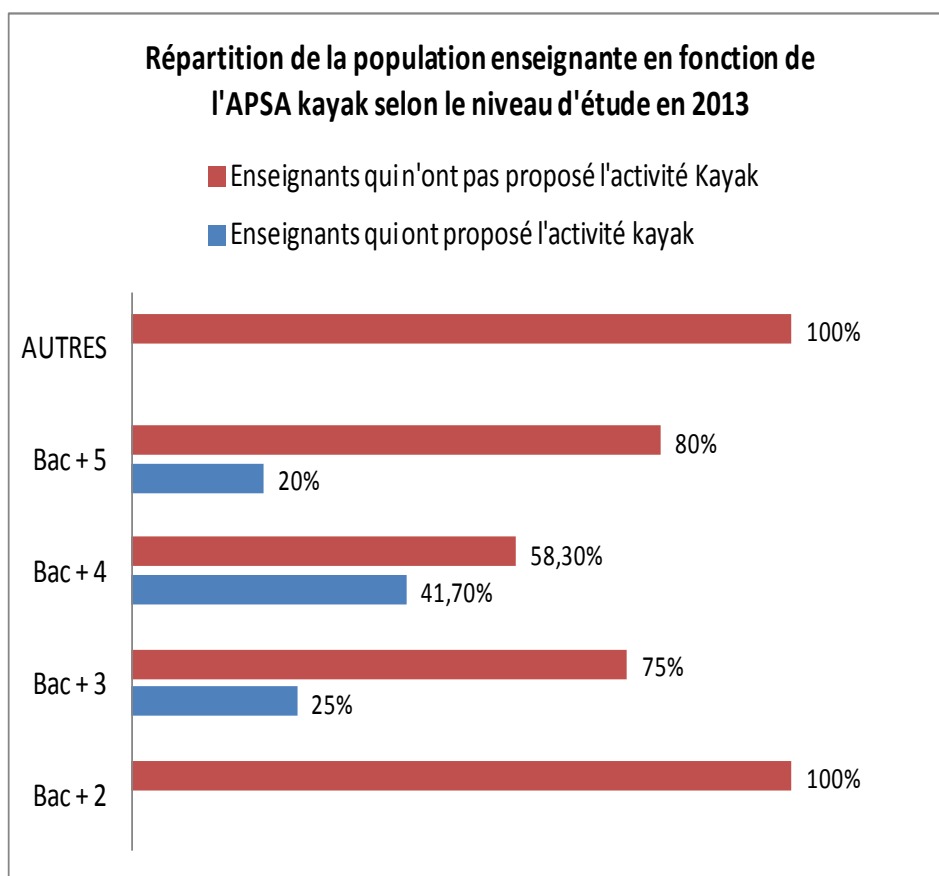
avoir inscrit l'activité kayak à leur programmation annuelle. Cette année, les enseignants de moins de 36 ans déclarent n'avoir pas proposé l'activité kayak à leurs élèves ainsi que ceux qui ont un niveau d'étude inférieur au niveau Bac + 3 (graphiques 26, 27 et 28).



Graphique 26 : répartition de la population enseignante totale, féminine et masculine en fonction de l'APSA kayak



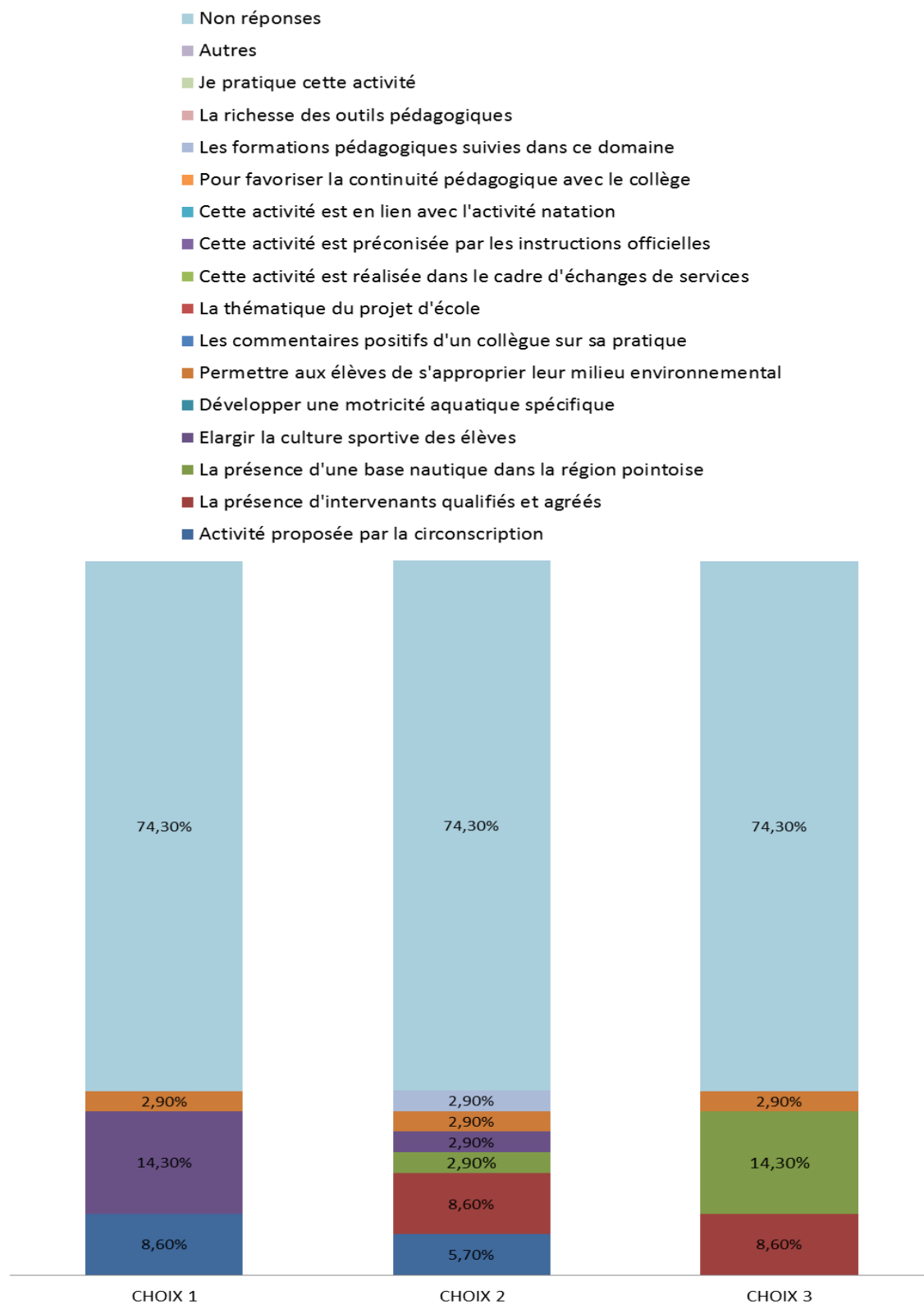
Graphique 27 : répartition de la population enseignante en fonction de l'APSA kayak selon la tranche d'âge



Graphique 28 : répartition de la population enseignante en fonction de l'APSA kayak selon le niveau d'étude

Les 25,7% de la population enseignante qui ont proposé cette année l'activité kayak, classent leurs motivations dans l'ordre suivant : premièrement, parce que cela permet d'élargir la culture sportive des élèves, secondairement à cause de la présence d'intervenants qualifiés et agréés et enfin à cause de la présence d'une base nautique dans la région pointoise (graphique 29).

Justifications du choix de l'APSA kayak par 25,7% de la population enseignante en 2013



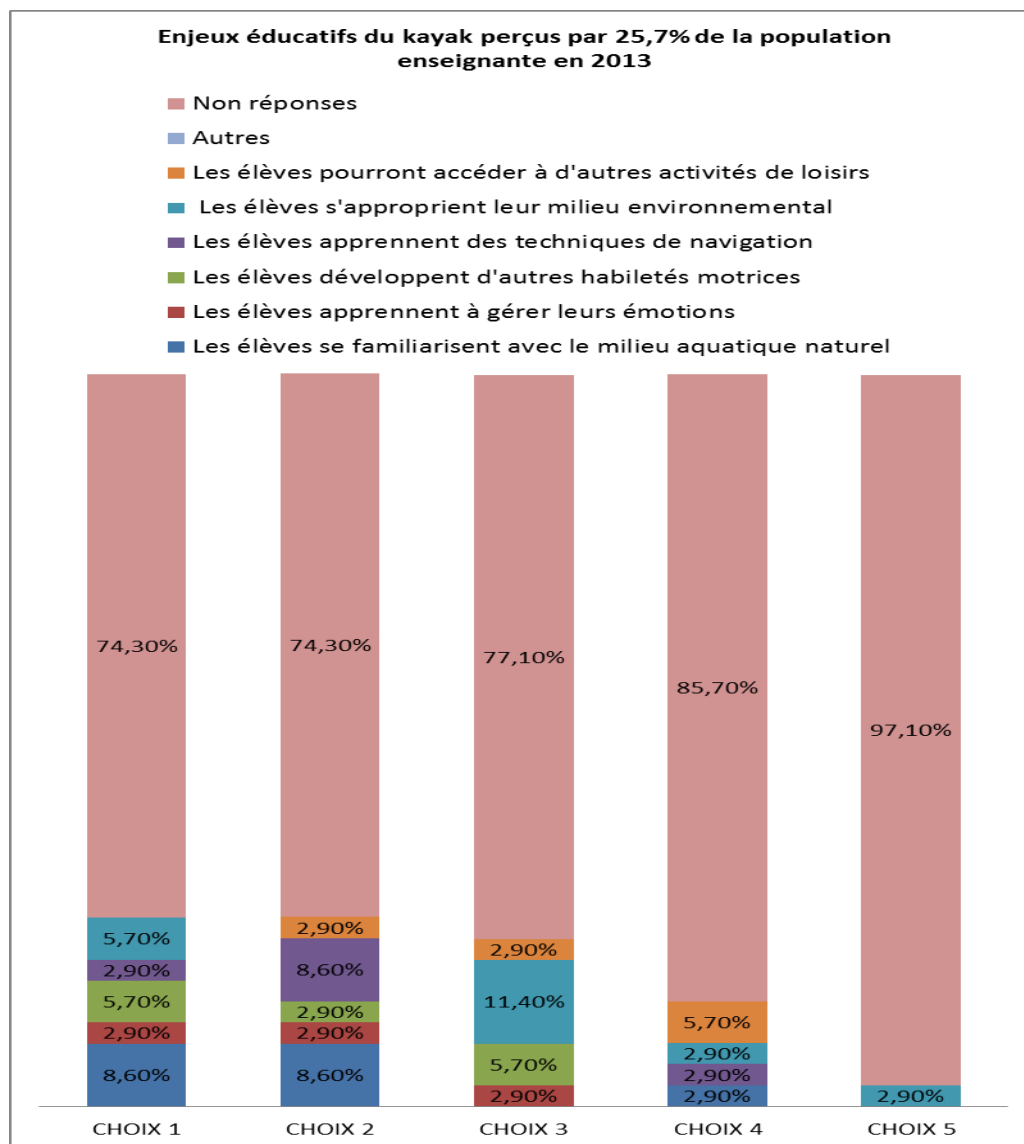
Graphique 29 : justifications du choix de l'APSA kayak par 25,7% de la population enseignante

Les femmes justifient leurs motivations principalement parce que le kayak permet d'élargir la culture sportive des élèves (12,5%) et secondairement, pour trois raisons à 4,2% dans chaque cas : des formations pédagogiques suivies dans ce domaine, une activité régulière proposée par la circonscription de Pointe-à-Pitre et la présence d'une base nautique dans la région pointoise. Les hommes mentionnent quatre raisons. Premièrement, à pourcentage égal soit à 18,2%, ils affirment proposer le kayak parce cette activité est proposée par la circonscription et qu'elle permet d'élargir la culture sportive des élèves. Secondairement, à 18,2% dans chaque cas, à cause de la présence d'intervenants professionnels qualifiés et agréés et de la présence d'une base nautique dans la région pointoise (cf annexe 21). L'envie d'élargir la culture sportive des élèves est une justification mentionnée en premier choix par les enseignants qui ont entre 36 et 45 ans à 26,7% et par ceux qui sont de niveau Bac + 4 à 33,3%. Ceux qui ont entre 46 et 55 ans et ceux qui sont de niveau Bac + 5 et de niveau Bac + 3 précisent en premier choix, qu'ils ont proposé le kayak parce que cette activité est proposée par la circonscription à 14,3%, à 20% et à 8,3% respectivement. Ceux qui ont plus de 55 ans font mention à 25% que le kayak permet aux élèves de s'approprier leur milieu environnemental

Proposer l'activité kayak en eau calme, pour la plupart des enseignants est premièrement un moyen de familiariser les élèves avec le milieu aquatique naturel, secondairement un moyen de leur permettre d'acquérir des techniques de navigation et enfin, de leur permettre de s'approprier leur milieu environnemental (graphique 30). Les enjeux éducatifs du kayak mentionnés par les femmes sont d'abord, à pourcentage égal soit à 8,3%, la familiarisation avec le milieu aquatique naturel et l'appropriation du milieu environnemental. Secondairement à 8,3%, une façon d'apprendre aux élèves des techniques de navigation et enfin, en troisième choix, une manière de développer d'autres habiletés motrices chez les élèves. Le classement en premier choix par les hommes, des enjeux éducatifs de l'activité kayak fait émerger, à pourcentage égal soit à 9,1% la familiarisation avec le milieu aquatique naturel, la gestion des émotions, le développement d'autres habiletés motrices et l'acquisition de techniques de navigation.

Par tranche d'âge et par niveau d'étude, les enjeux éducatifs de l'activité kayak sont hiérarchisés différemment. En premier choix, la familiarisation avec le milieu aquatique naturel est évoquée par les 36-45 ans à 20% et ceux qui ont un niveau Bac + 4 à 25%. L'appropriation du milieu environnemental est mentionnée à 25% par les plus de 55 ans et à 16,7% par ceux qui sont de niveau Bac + 3. La gestion des émotions est indiquée par les

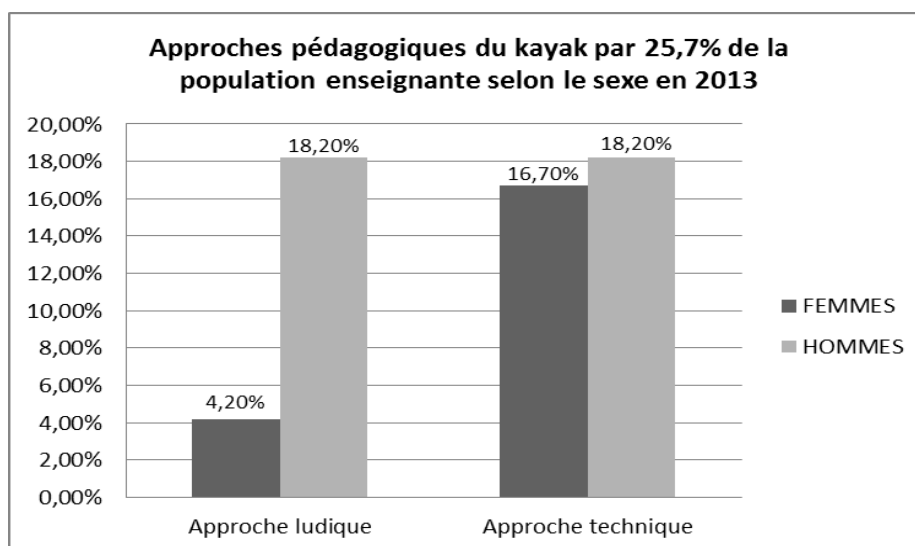
enseignants sont de niveau Bac + 5 à 20%. L'objectif qui consiste à vouloir développer d'autres habiletés motrices chez les élèves est mentionné par les enseignants qui ont entre 46 et 55 ans à 14,3%. Ceux qui ont un niveau Bac + 4 font mention à 9,1%, d'acquisition de techniques de navigation (cf annexes 22 et 23).



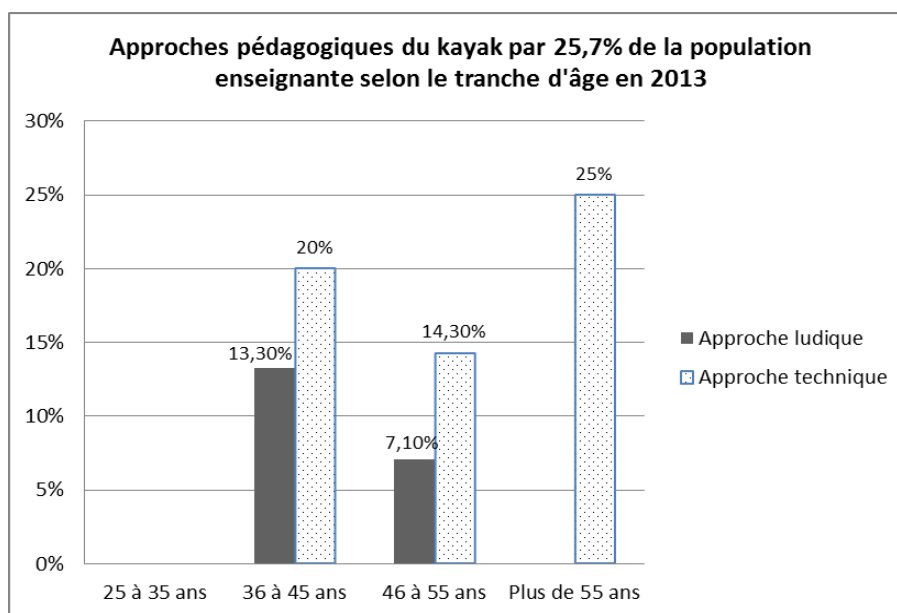
Graphique 30 : enjeux éducatifs du kayak perçus par 25,7% de la population enseignante

Parmi les 25,7% de la population qui ont proposé l'activité kayak cette année, on retrouve deux approches pédagogiques : une approche pédagogique technique majoritairement privilégiée et une approche pédagogique plutôt ludique. Alors que la majorité des femmes déclarent privilégier plutôt une approche technique de l'apprentissage du kayak, parmi les hommes, une moitié déclare privilégier une approche ludique et l'autre moitié une approche technique. De même, alors que tous les enseignants qui ont plus de 55 ans déclarent opter

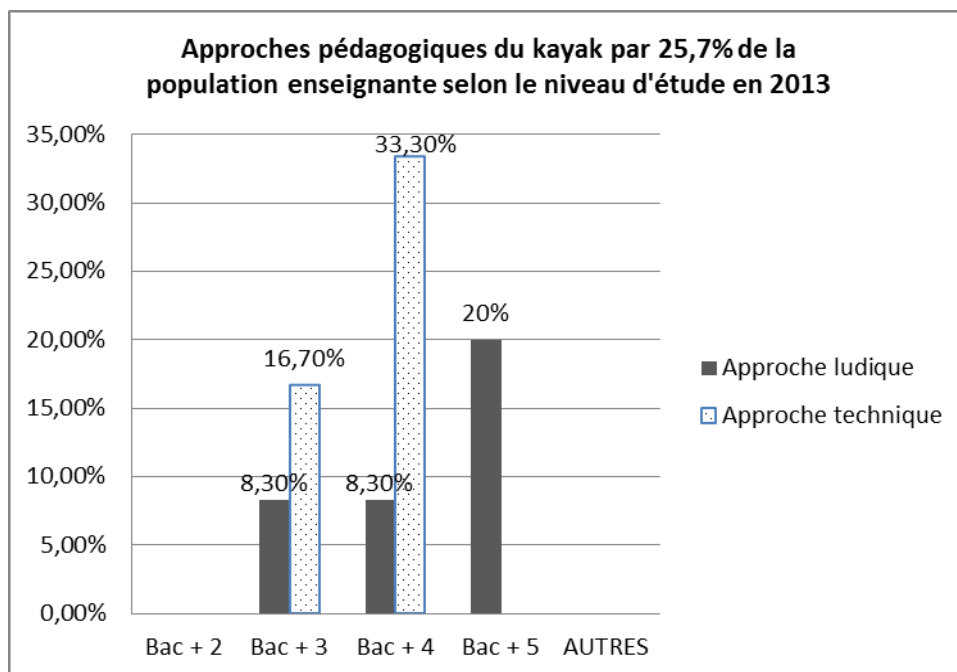
pour une approche technique, tous ceux qui ont un niveau Bac + 5 disent privilégier une approche ludique. Parmi les enseignants qui ont entre 36 et 55 ans ainsi que parmi ceux qui ont un niveau Bac + 3 ou Bac + 4, on observe l'une ou l'autre des approches, par rapport aux déclarations faites, avec une approche technique majoritaire (graphiques 31, 32 et 33).



Graphique 31 : approches pédagogiques du kayak par 25,7% de la population enseignante selon le sexe

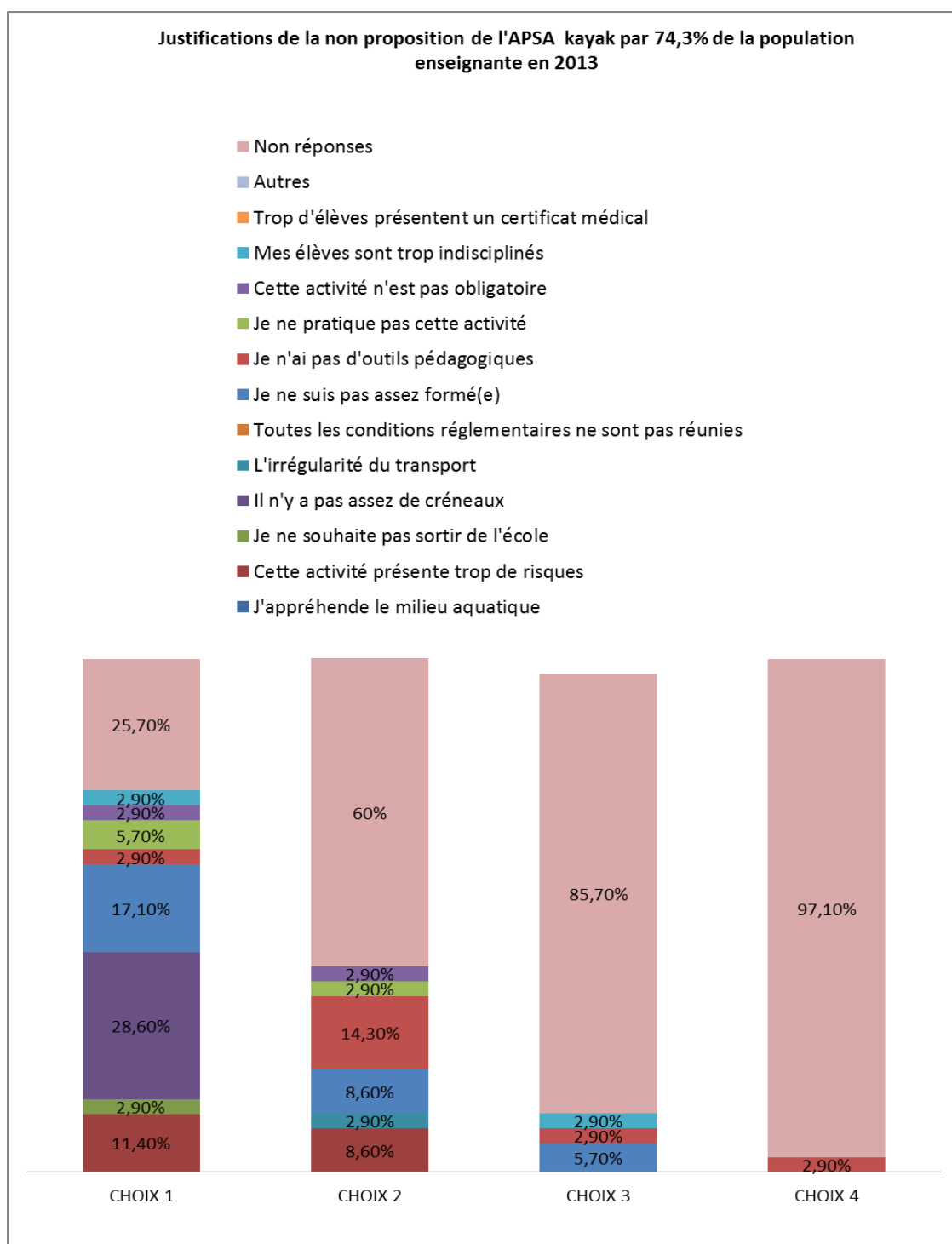


Graphique 32 : approches pédagogiques du kayak par 25,7% de la population enseignante selon la tranche d'âge



Graphique 33 : approches pédagogiques du kayak par 25,7% de la population enseignante selon le niveau d'étude

Les enseignants qui n'ont pas proposé l'activité kayak cette année, soit 74,3% de la population enseignante totale mentionnent comme nous l'indique le graphique ci-dessous, premièrement qu'il n'y a pas assez de créneaux, secondairement, qu'ils n'ont pas assez d'outils pédagogiques dans ce domaine et enfin, que cette activité présente trop de risques et qu'ils ne sont pas assez formés.

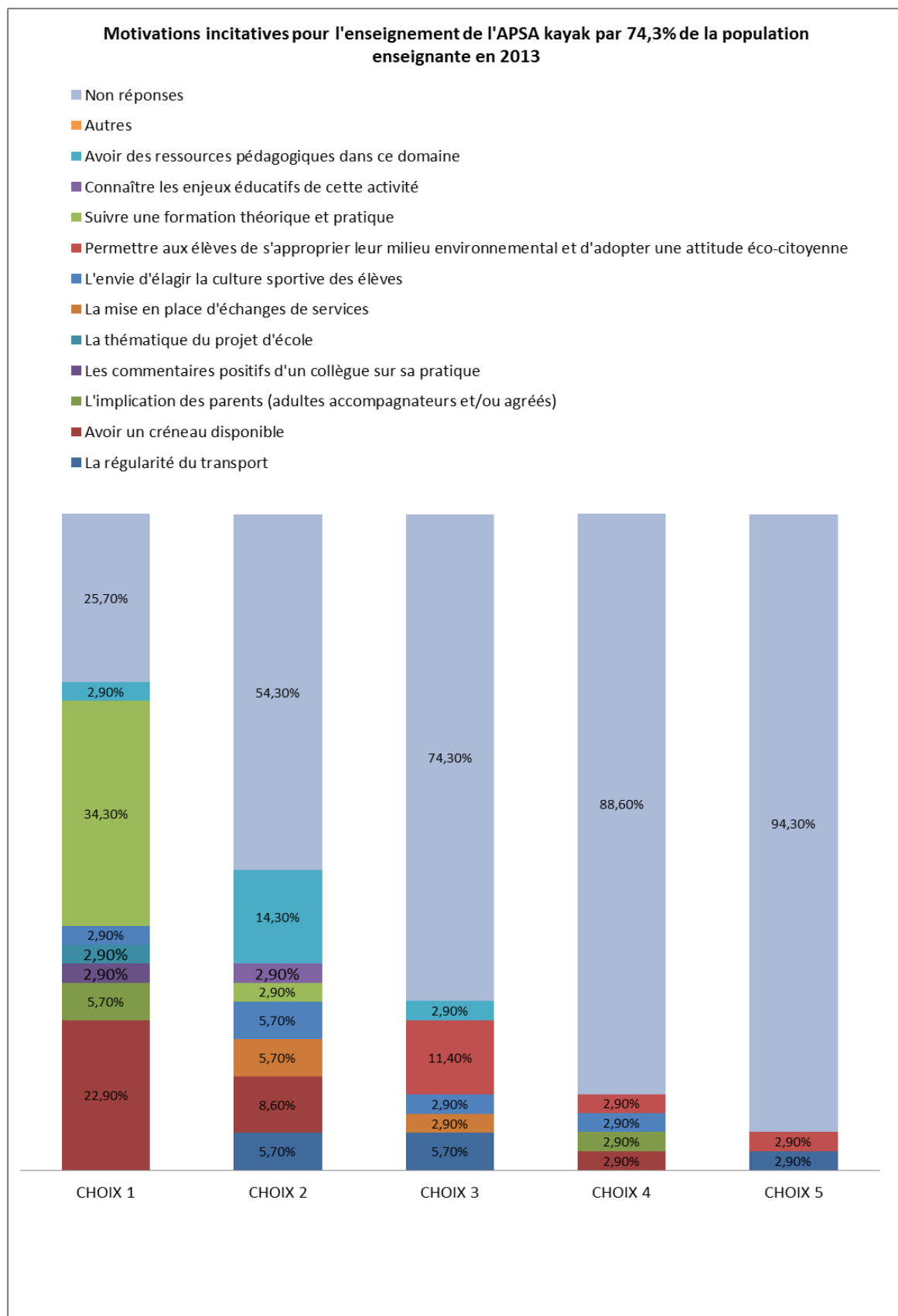


Graphique 34 : justifications de la non proposition de l'activité kayak par 74,3% de la population enseignante

Les femmes tout comme les hommes font référence en premier lieu, au manque de créneaux disponibles. Secondairement, les femmes affirment majoritairement, à pourcentage égal que l'activité kayak présente trop de risques, qu'elles ne sont pas assez formées et qu'elles n'ont pas d'outils pédagogiques. Cette dernière raison est aussi mentionnée par les hommes en

second choix. En troisième choix, un faible pourcentage d'hommes indique qu'ils ne sont pas assez formés. Par tranche d'âge et par niveau d'étude, on retrouve les mêmes justifications avec des hiérarchisations différentes. Mais, on perçoit d'autres justifications qui apparaissent en premier choix. En effet, les enseignants de niveau Bac + 2 déclarent que cette activité n'est pas obligatoire et qu'ils ne souhaitent pas sortir de l'école. Ceux qui sont de niveau Bac + 5 font référence à l'indiscipline de leurs élèves et déclarent qu'ils ne pratiquent pas cette activité à titre personnel. Cette dernière justification est aussi mentionnée par les enseignants qui ont plus de 55 ans (cf annexe 24).

Les 74,3% de la population totale qui n'ont pas proposé l'activité kayak cette année précisent premièrement qu'ils pourraient changer leurs pratiques s'ils suivent une formation théorique et pratique et s'ils ont des créneaux disponibles. Secondairement, ils indiquent qu'ils peuvent proposer l'activité kayak s'ils ont des ressources pédagogiques. Enfin, une autre motivation incitative déclarée est de permettre aux élèves de s'approprier leur milieu environnemental et d'adopter une attitude éco-citoyenne (graphique 35).



Graphique 35 : motivations incitatives pour l'enseignement de l'APSA kayak par 74,3% de la population enseignante

Concernant les motivations incitatives à l'enseignement de l'activité kayak, Premièrement, la majorité des femmes et des hommes mettent l'accent sur leurs besoins de formation théorique et pratique concernant l'activité kayak. En second choix, alors que les femmes font mention de leurs besoins de ressources pédagogiques, les hommes mettent en avant que l'envie d'élargir la culture sportive des élèves peut les inciter à proposer l'activité kayak. Enfin, les hommes indiquent que favoriser chez les élèves l'appropriation du milieu environnemental et le développement d'une attitude éco-citoyenne sont aussi des motivations incitatives.

Par tranche d'âge, le besoin de formations pédagogiques est mentionné en premier choix par la majorité des enseignants de plus de 35 ans. Ceux qui ont entre 25 et 35 ans déclarent que les commentaires positifs d'un collègue sur sa pratique peuvent être une motivation pour enseigner l'APSA kayak. La hiérarchisation des motivations incitatives à l'enseignement de l'APSA kayak par niveau d'étude fait plutôt émerger l'importance de l'appropriation du milieu environnemental et l'adoption d'une attitude éco-citoyenne chez les élèves. Les enseignants de niveau Bac + 2 indiquent en premier choix qu'ils peuvent proposer l'activité kayak dans la mesure où les parents s'impliquent en tant qu'accompagnateurs ou en tant qu'intervenants agréés. De plus, ceux qui ont plus de 55 ans précisent aussi en premier choix qu'ils peuvent proposer l'activité kayak si celle-ci fait partie de la thématique du projet d'école.

Conclusion : des représentations différentes de l'APSA kayak

Plusieurs éléments, tels que les conditions matérielles (existence d'une base nautique, activité proposée par la circonscription de Pointe-à-Pitre), les moyens humains (présence d'intervenants qualifiés agréés), les enjeux sécuritaires, psychoaffectifs, moteurs, sociaux et culturels de l'activité kayak, justifient la sélection de cette activité par les enseignants qui l'ont enseigné cette année, quel que soit l'âge, le sexe ou le niveau d'étude, même si tous ne classent pas ces justifications dans le même ordre. Les 74,3% de la population enseignante qui n'ont pas enseigné cette année l'APSA kayak se réfèrent au curriculum formel en précisant que cette activité n'est pas une activité obligatoire. Par ailleurs, les autres arguments déclarés par ces enseignants justifiant le non choix de l'enseignement de l'APSA Kayak sont nombreux et sont de plusieurs ordres : la méconnaissance de l'activité (le manque de formation et d'outils pédagogiques, une activité qu'ils ne pratiquent pas à titre personnel), les élèves (leur indiscipline), les conditions matérielles (peu de créneaux) et les appréhensions des enseignants face à l'activité (les risques liés à l'activité, ne pas vouloir sortir de l'école). Face à ces déclarations, on perçoit deux catégories d'enseignants qui ont des références

curriculaires distinctes. D'une part, une référence curriculaire micro-structurelle (Briot, 1999) qui est liée à la connaissance des enjeux éducatifs de cette activité qui favorise une représentation positive des enseignants pour l'activité kayak. Ce qui aura pour effet d'agir sur la culture sportive des apprenants par une contextualisation de l'EPS en milieu naturel. D'autre part, une triple référence curriculaire dont font mention ceux qui ne proposent pas l'activité kayak : une référence macro-structurelle (le curriculum formel ne nomme pas une APSA nautique), une référence méso-structurelle incitative qualifiée d'insuffisante (manque de formation) et une référence micro-structurelle (des représentations d'enseignants empreints d'appréhensions face à l'activité kayak). Les contraintes matérielles et l'indiscipline des élèves apparaissent comme des facteurs limitant le choix de l'activité kayak se déroulant en milieu naturel. Par ailleurs, les usages sociaux de l'eau de cette population enseignante fait émerger leur peu d'expériences concernant les activités nautiques. Ces usages sociaux qui sont les produits des dispositions familialement construites semblent agir sur les représentations des enseignants des activités nautiques spécifiquement de l'activité kayak et ce, quel que soit l'âge, le sexe ou le niveau d'étude. A son tour, cette représentation peut agir favorablement ou défavorablement sur le développement de la culture sportive des élèves et sur l'appropriation de leur environnement naturel. Ainsi, alors qu'au sein de cette population enseignante, on observe une similitude quant à leur rapport à l'eau et à leurs usages sociaux de l'eau et plus largement une culture somatique partagée, on constate deux attitudes contradictoires face à l'activité kayak. Cette donnée nous amène à penser que les dispositions corporelles ne sont pas toujours figées. En effet, la prise en compte du contexte et de la connaissance des enjeux éducatifs peuvent être des conditions favorables à la transformation des dispositions sociales familialement constituées. Il serait intéressant d'interroger les enseignants qui proposent cette activité pour déceler les éléments qui ont favorisé leur représentation positive de l'APSA kayak.

Cependant, cette inégalité observée en termes de choix des contenus en EPS créent des inégalités au sein des apprentissages pour des élèves d'une même commune, alors que l'école prône pour une culture corporelle commune.

Par ailleurs en tenant compte des motivations incitatives à l'enseignement de l'activité kayak déclarées par les enseignants, le besoin de formations pédagogiques théoriques et pratiques dans ce domaine et la nécessité d'une cohérence du travail d'équipe, on perçoit que le curriculum formel ne permet pas l'autonomie réelle des enseignants. Par ailleurs, il serait intéressant de savoir si répondre aux besoins déclarés des enseignants permettrait une réelle

transformation des pratiques pédagogiques. Car au vue des déclarations faites par les enseignants, la liberté qu'offre le curriculum formel en termes de choix d'activités nautiques aux enseignants peut favoriser ou au contraire s'opposer au processus de contextualisation de l'EPS qui consiste à adapter cet enseignement au milieu environnemental proche du vécu des apprenants.

L'approche technique que privilégie la plupart des enseignants dans l'enseignement du kayak n'est pas conforme à leur rapport à l'eau et plus largement à leur culture somatique. Le peu d'expériences des enseignants quant aux activités nautiques et les principes qui régissent le kayak en eau calme sont certainement des éléments qui conditionnent ce type d'approche. Ainsi, il serait intéressant de savoir si dans les représentations des enseignants, goûter au plaisir de l'eau dans les activités nautiques nécessiterait au préalable l'acquisition d'un minimum de techniques de navigation. Car l'un des enjeux éducatifs de l'activité kayak déclarés par les enseignants est l'acquisition de techniques de navigation.

4.3.4. Travail en interdisciplinarité

Comme nous le montre le tableau ci-dessous, les 57,1% de la population enseignante qui proposent l'activité natation ainsi que les 25,7% qui enseignent l'activité kayak travaillent en interdisciplinarité. Cette démarche adoptée par les enseignants est certainement justifiée par la recherche de l'investissement des élèves dans leurs apprentissages, de leur motivation et de leur accès au sens des apprentissages. Ainsi la logique d'intégration des APSA natation et kayak dans un projet pédagogique permet de mettre en relation différents domaines d'enseignement tout en développant les compétences spécifiques de chaque domaine. Cette approche interdisciplinaire nous amène à penser que les élèves et les projets pédagogiques influent sur la sélection curriculaire plus spécifiquement sur le choix des APSA natation et kayak. Le déterminant élève ainsi que les projets pédagogiques des écoles font partie de la référence curriculaire de type incitatif de niveau méso-structurel (Briot, 1999).

Education physique et sportive	Français	Mathématiques	Sciences expérimentales et technologie	Culture humaniste (Histoire et géographie)
Natation	L'eau en poésie Les textes prescriptifs (règlement intérieur de la piscine, règles de jeux)	Grandeurs et mesures : volume, périmètre, longueur, durée, temps Résolution de problèmes	Besoins en eau Flottaison Mouvement, articulation Respiration Les états de l'eau Cycle de l'eau Traitement de l'eau EDD	Les territoires d'Outre-mer Le littoral Etude du bassin caraïbéen
Kayak en eau calme	Vocabulaire de navigation Rédaction de récits narratifs	Grandeurs et mesures : volume, périmètre, longueur, durée, temps Résolution de problèmes	Melanges: miscibilité, solubilité Solutions Mouvement EDD	Le cul du grand sac marin Le littoral

Tableau 8 : Travail en interdisciplinarité, les thèmes abordés par domaine

4.3.5. Analyse sociodidactique comparée de la natation et du kayak en eau calme

Selon le pourcentage d'enseignants qui enseignent cette année l'activité natation et l'activité kayak soit 57,1% contre 25,7%, on constate que ces activités n'ont pas le même succès auprès de la population enseignante. Si ces deux activités se déroulent dans le milieu aquatique, l'une consiste à piloter le corps, l'autre consiste à piloter une embarcation. Dans le cadre de la commune choisie pour l'expérimentation, les contextes où se déroulent la natation et le kayak en eau calme diffèrent. En effet, alors que la natation se fait dans une piscine, en milieu standardisé stable, le kayak en eau calme, se déroule en milieu naturel instable. Cette différence de degré d'incertitude lié à ces activités ainsi que les compétences en natation de la population enseignante, leur familiarité avec la natation et leurs inexpériences en ce qui concerne les activités nautiques semblent justifier une plus grande motivation des enseignants pour la natation et une certaine réticence et des appréhensions face à l'activité kayak. D'autres éléments semblent distinguer ces deux activités. En effet, l'approche pédagogique privilégiée dans l'enseignement de la natation est majoritairement ludique alors que celle-ci est majoritairement technique concernant l'activité kayak. Ainsi, la conception en matière d'enseignement des activités aquatiques et nautiques par les enseignants semble varier en fonction de leur connaissance de ces activités et de leurs usages sociaux de l'eau. Il apparaît à partir de nos résultats que les motivations justifiant les pratiques sportives personnelles des enseignants sont transférables aux approches pédagogiques adoptées par ces derniers quand ces activités leur sont familières. Ainsi, la dimension ludique de l'enseignement de la

natation, activité connue des enseignants, semble refléter leur rapport à l'eau. A contrario, l'absence de pratique d'une activité nautique surtout en milieu instable par la population enseignante semble favoriser majoritairement une certaine technicité de l'approche pédagogique liée aux contraintes de l'activité. Ce type d'approche des pratiques scolaires aura pour effet de limiter la prise de distance vis à vis des pratiques sociales existant en dehors de l'école.

Par ailleurs, alors que les résultats montrent que la sélection ou la non sélection de l'activité natation ainsi que la non sélection de l'activité kayak par les enseignants sont liées à des références curriculaires de trois niveaux : le niveau macro-structurel, le niveau méso-structurel et le niveau micro-structurel, celle qui oriente le choix de l'activité kayak se situe plutôt au niveau micro-structurel. Ces éléments nous amènent à penser que les interprétations singulières du curriculum formel ainsi que la liberté qu'il offre permettent aux enseignants de proposer les APSA qu'ils souhaitent et de légitimer leurs choix. Même si ceux-ci ne permettent pas toujours de travailler comme nous l'avons souligné préalablement toutes les compétences spécifiques de l'EPS à l'école primaire. Par ailleurs, il apparaît au vue des déclarations faites que les enseignants intègrent la natation et le kayak en eau calme dans un projet pédagogique pour favoriser une cohérence des apprentissages. Cependant, pour le kayak, étant donné que ceux qui choisissent cette activité justifient leur sélection principalement par leur connaissance des enjeux éducatifs de cette activité, il semble que le choix de cette activité précède l'élaboration des projets pédagogiques et paraît être subordonnée aux représentations positives des enseignants de l'activité.

Les motivations incitatives déclarées par les enseignants à l'enseignement des activités natation et kayak sont similaires. Il apparaît que la formation théorique et pratique et les ressources pédagogiques dans le domaine des activités aquatiques et nautiques, la meilleure connaissance des enjeux éducatifs de la natation et du kayak, la cohérence du travail d'équipe semblent être des leviers sur lesquels il faudrait agir, au vue des déclarations faites, pour assurer l'homogénéité des pratiques enseignantes et favoriser la contextualisation de l'EPS au milieu environnemental naturel. Dans ces deux activités, les conditions matérielles dans des contextes dotés d'un taux faible de disponibilité de créneaux sont des facteurs limitant le choix de ces activités.

La familiarisation des élèves au milieu aquatique, l'appropriation de l'environnement naturel et le développement de la culture sportive des élèves sont hétérogènes au sein d'une même commune ; les élèves ne recevant pas les mêmes enseignements en EPS. Ainsi, la

contextualisation de l'EPS en milieu naturel est faible et la culture corporelle commune semble illusoire comme le souligne à juste titre Poggi-Combaz (2002b).

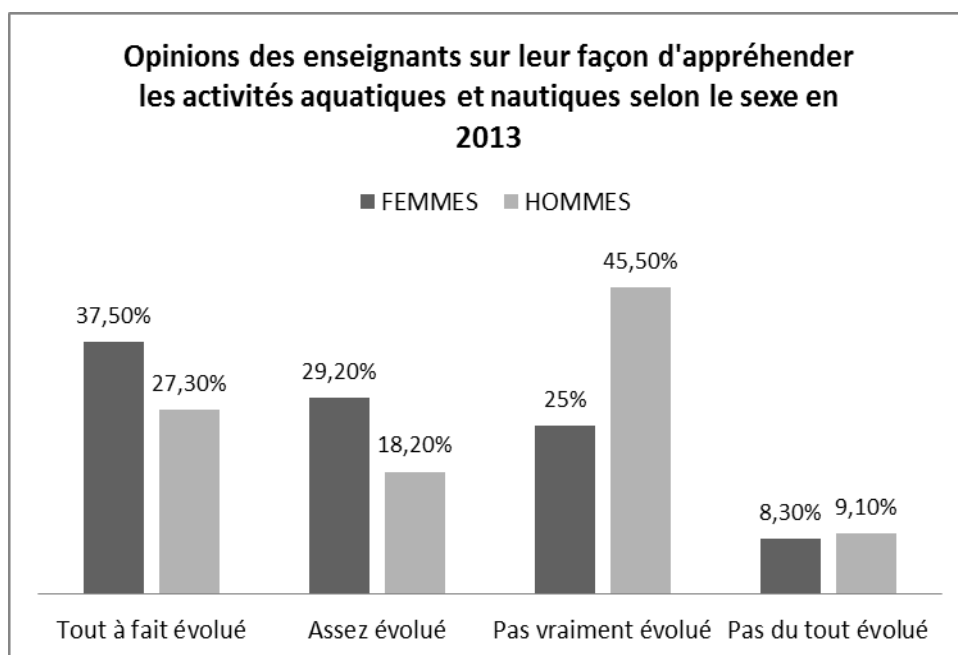
Même si des différences interindividuelles sont observées quant à la sélection des activités natation et kayak au sein de la population enseignante, il ne semble pas qu'il y ait une relation entre les variables de sexe, d'âge et de niveau d'étude et les curricula en EPS qui concernent les activités aquatiques et nautiques. Cependant, ce constat nécessiterait d'être vérifié sur un échantillon plus grand.

4.3.6. Opinions des enseignants sur leur façon d'appréhender les activités aquatiques et nautiques

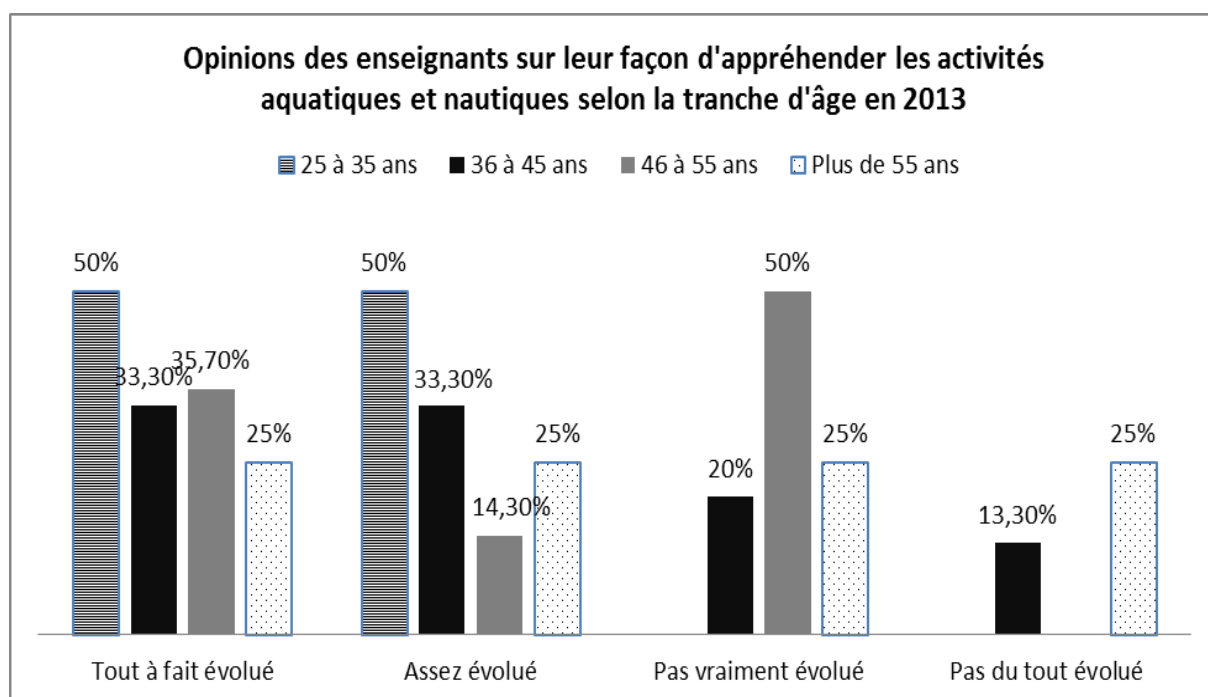
Concernant leur façon d'appréhender les activités aquatiques et nautiques au fil de leurs expériences professionnelles, majoritairement, les enseignants affirment que celle-ci a changé totalement ou modérément soit 60% (34,3%, tout à fait et 25,7%, assez) contre 40% qui affirment le contraire (31,4%, pas vraiment et 8,6% pas du tout).

Le pourcentage de femmes qui affirment que leur façon d'appréhender les activités aquatiques et nautiques a évolué totalement ou modérément est supérieur au pourcentage de celles qui affirment le contraire (66,7% contre 33,3%). Chez les hommes, on observe le phénomène inverse. En effet, le pourcentage des hommes qui affirment que leur façon d'appréhender les activités aquatiques et nautiques n'a pas évolué est supérieur au pourcentage de ceux qui affirment le contraire (54,5% contre 45,5%). Les femmes sont plus nombreuses que les hommes à affirmer que leur façon d'appréhender les activités aquatiques et nautiques a totalement ou modérément évolué (graphique 36).

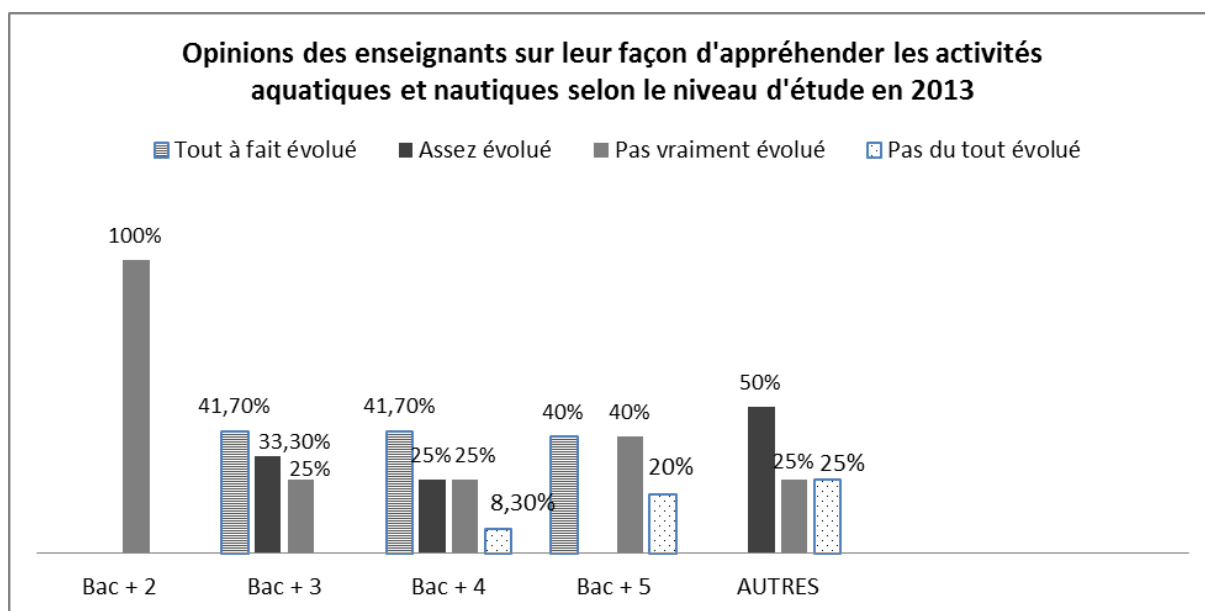
Alors que tous les enseignants âgés entre 25 et 35 ans affirment que leur façon d'appréhender les activités aquatiques et nautiques a totalement ou modérément évolué, tous ceux de niveau Bac + 2 affirment le contraire. Tandis que les enseignants qui ont entre 36 et 45 ans ainsi que ceux qui ont un niveau Bac + 3 et un niveau Bac + 4 déclarent majoritairement que leur façon d'appréhender les activités aquatiques et nautiques a totalement ou modérément évolué, ceux de niveau Bac + 5 déclarent le contraire. Les enseignants qui n'ont pas fait d'études supérieures ainsi que ceux de plus de 45 ans ont un avis plutôt mitigé (graphiques 37 et 38).



Graphique 36 : opinions des enseignants sur leur façon d'appréhender les activités aquatiques et nautiques selon le sexe



Graphique 37 : opinions des enseignants sur leur façon d'appréhender les activités aquatiques et nautiques selon la tranche d'âge



Graphique 38 : opinions des enseignants sur leur façon d'appréhender les activités aquatiques et nautiques selon le niveau d'étude

Les critères sur lesquels les enseignants tant les hommes que les femmes déclarent s'appuyer pour évaluer leur façon d'appréhender les activités aquatiques et nautiques sont premièrement, leur capacité d'analyser leur pratique, secondairement et à pourcentage égal, leur gain d'autonomie, leur connaissance des savoirs spécifiques de ces activités et enfin, leur inscription aux actions de formation dans ce domaine (cf annexe 25).

Par tranche d'âge et par niveau d'étude, on retrouve ces mêmes critères avec des hiérarchisations différentes. En effet, les enseignants âgés entre 25 et 35 ans déclarent en premier choix se baser sur leurs connaissances des savoirs spécifiques des activités aquatiques et nautiques. Ceux qui sont âgés entre 36 et 45 ans et ceux qui ont un niveau Bac + 4 font référence en premier choix à pourcentage égal, à leur inscription aux actions de formation dans ces domaines et à leur façon d'analyser leur pratique. Ce dernier critère est aussi mentionné par les enseignants âgés entre 46 et 55 ans. Les enseignants de plus de 55 mentionnent quatre critères en premier choix, à pourcentage égal : le fait qu'ils ont inscrit les activités dans leur programmation, leur gain d'autonomie, leurs connaissances des savoirs spécifiques des activités aquatiques et nautiques ainsi que leur capacité d'analyser leur pratique. Les enseignants de niveau Bac + 2 déclarent en premier choix qu'ils se basent sur le fait que ces activités sont inscrites dans leur programmation annuelle et qu'ils connaissent les savoirs spécifiques de ces activités. Ceux de niveau Bac + 3 disent en premier choix qu'ils ont gagné en autonomie et ceux qui n'ont pas fait d'études supérieures et ceux qui ont un

niveau Bac + 5 déclarent en premier choix qu'ils se basent sur leur capacité à analyser leur pratique.

Conclusion : une évolution des pratiques plutôt positive

La plupart des enseignants affirment que leur façon d'appréhender les activités aquatiques et nautiques a évolué totalement ou modérément. Cependant, des différences individuelles sont observées par sexe, par tranche d'âge et par niveau d'étude. Il apparaît, selon les déclarations faites, que plus les enseignants sont âgés, plus ils émettent une opinion mitigée quant à l'évolution de leurs pratiques. Cependant, la transformation des pratiques pédagogiques, au regard des critères sur lesquels se basent les enseignants pour exprimer leurs opinions, est subordonnée à l'adoption d'une attitude réflexive sur sa pratique, à un travail personnel d'implication ainsi qu'au suivi de formations pédagogiques permettant une meilleure connaissance des activités aquatiques et nautiques et un gain d'autonomie.

5. Conclusion et perspectives

L'ensemble des résultats obtenus quant à la distribution des contenus d'enseignement en EPS au cycle 3, à partir des pratiques pédagogiques déclarées, contribue à déterminer les dispositions qui conditionnent le choix des activités aquatiques et nautiques par les enseignants et ainsi, répondre à notre problématique.

Les déclarations faites par les enseignants, nous permettent de conclure, que de nombreux facteurs participent à la sélection curriculaire des activités aquatiques et nautiques par la population enseignante. Ce constat tend à réfuter partiellement notre première hypothèse. Ainsi, les sélections curriculaires opérées par les enseignants ne sont pas uniquement les produits de leur culture somatique, l'ensemble de règles et de valeurs qui régit leurs conduites physiques. En effet, le curriculum formel et ses différentes interprétations par les enseignants, les représentations de ces derniers des activités natation et kayak, leur familiarité avec ces activités et de leur connaissance de leurs enjeux éducatifs, les formations pédagogiques dont les enseignants ont bénéficié dans ces domaines, la cohérence du travail d'équipe ainsi que l'influence des élèves semblent déterminer l'activité curriculaire des enseignants. Si les différentes mises en jeu du corps et les usages sociaux de l'eau par cette population dénotent un rapport conscient au corps dont la finalité est une quête de plaisir et une recherche d'une mise en forme du corps, les conceptions de l'enseignement des activités aquatiques et nautiques ne sont pas toujours conformes à ces usages sociaux de l'eau et plus largement à la culture somatique. En effet si l'approche pédagogique ludique des activités aquatiques semble

conforme aux usages sociaux de l'eau pour la plupart des enseignants, il n'en est pas de même pour les activités nautiques dont l'approche technique semble être liée aux contraintes de l'activité. Ainsi, les conceptions de l'enseignement des activités aquatiques et nautiques semblent être corrélées à la familiarité des enseignants avec ces APSA. Par ailleurs, les compétences à travailler définies par le curriculum formel conditionnent le choix des APSA par les enseignants. Ainsi, il n'y a pas toujours une corrélation entre les pratiques sportives personnelles des enseignants et les pratiques pédagogiques. Cependant, les dispositions sociales familialement construites apparaissent comme des facteurs favorisant l'activité curriculaire des enseignants. Cependant, si des différences interindividuelles sont observées, il n'en ressort pas de relation entre les variables de sexe, d'âge et de niveau d'étude des enseignants et leur activité curriculaire. De plus, du fait que notre échantillon soit restreint et non représentatif de la population enseignante, les différences observées doivent être analysées avec prudence.

Le fait que les enseignants proposent des activités qu'ils ne pratiquent pas et que les conceptions de l'enseignement des activités aquatiques et nautiques ne correspondent pas toujours aux motivations des mises en jeu du corps et des usages sociaux par cette population enseignante, ce résultat tend à corroborer notre deuxième hypothèse. Il apparaît que les dispositions corporelles socialement construites ne sont pas figées et peuvent évoluer au fil des années, des expériences. Ainsi, comme le souligne à juste titre Accardo (1997), les *habitus* professionnels sont des *habitus* secondaires qui se superposent aux *habitus* primaires familiaux pour former un ensemble concordant, parfois contradictoire qui ne cesse de s'adapter aux nouvelles nécessités. Ainsi, la culture somatique des enseignants agit sur la culture sportive des élèves et sur l'appropriation de leur milieu environnemental. Cependant, cette culture somatique peut agir favorablement ou défavorablement sur la familiarisation des élèves au milieu aquatique, sur l'appropriation du milieu environnemental naturel et plus largement sur la culture sportive des élèves. A la lumière des résultats, il n'y a pas de la part des enseignants une attitude réfractaire à la sélection curriculaire des activités aquatiques et nautiques et donc à la contextualisation de l'EPS. Cependant, il est à noter que la transformation des pratiques pédagogiques ne se fait pas naturellement. Elle nécessite un investissement personnel des enseignants ainsi qu'une attitude réflexive sur leur pratique.

Nous retiendrons que les formes adaptatives des activités aquatiques et nautiques proposées par certains enseignants donne l'accès à une culture sportive propre à l'école mais qui contribue à doter les apprenants d'*habitus* scolaires favorables à l'ouverture vers les activités

aquatiques et nautiques et plus largement vers une familiarisation et une appropriation du milieu environnemental. Par ailleurs, le travail en interdisciplinarité agira favorablement sur ces dispositions sociales acquises à l'école.

Notre étude montre que la contextualisation de l'EPS à l'environnement naturel des apprenants est un vaste chantier. Etant donné le faible effectif de notre échantillon, nous souhaiterions étendre notre recherche sur une population plus importante représentative de la population enseignante. Si les pratiques déclarées nous ont permis de répondre à notre problématique, elles nous apparaissent insuffisantes. Nous souhaiterions observer des séances en natation et en kayak en eau calme pour comparer les intentions pédagogiques et les objectifs réellement atteints. Ce dispositif nous permettrait de mieux cerner le traitement didactique opéré par les enseignants concernant ces activités. Par ailleurs, des entretiens avec les enseignants nous permettraient d'une part de comprendre les éléments qui conditionnent les conceptions de l'enseignement de ces activités d'autre part, de déceler les origines des représentations symboliques de l'eau, du rapport à la mer de cette population enseignante ainsi que les valeurs éducatives attribuées aux activités aquatiques et nautiques. De plus, nous souhaiterions évaluer l'impact des formations pédagogiques sur l'évolution des pratiques enseignantes. Cependant, ces perspectives de recherche ne peuvent faire l'impasse sur une réelle prise en compte des élèves car toutes les activités curriculaires sont dirigées à leur attention. Ainsi, il serait intéressant de se pencher sur les représentations des activités aquatiques et nautiques des apprenants, sur leurs conceptions des apprentissages reçues et sur les valeurs éducatives qu'ils attribuent à l'enseignement des activités aquatiques et nautiques.

Bibliographie

- Accardo, A. (1997). *Introduction à une sociologie critique : lire Bourdieu*. Paris : Le Mascaret.
- Beaudou, A. Cezard, J.-P. Chapuis, M. Frossard, C. et Olive, E. (1987). *Pratique du canoë-kayak*. Paris : Vigot.
- Berthelot, J. M. (1992). Du corps comme opérateur discursif ou les apories d'une sociologie du corps. *Sociologie et sociétés*, vol 24, n° 1, p. 11-18.
- Berthelot, J. M. (1998). Le corps contemporain : figures et structures de la corporéité. *Recherches sociologiques*, p. 7-18.
- Blanchet, P. (2009, mise à jour 14 février). « Contextualisation didactique » : de quoi parle-t-on ? Récupéré le 20 mai 2013 du site Le français à l'université : <http://www.bulletin.auf.org/index.php?id=790>.
- Boltanski, L. (1971). Les usages sociaux du corps. *Annales. Économies, Sociétés, Civilisations*, vol 26, n° 1, p. 205-233.
- Bourdieu, P. (1979). *La distinction. Critique sociale du jugement*. Coll. Le sens commun. Paris : de Minuit.
- Bourdieu, P. (1966). L'école conservatrice. Les inégalités devant l'école et devant la culture. *Revue française de sociologie*, vol 7, n°7-3, p. 325-347.
- Briot, M. (1999). Les stratégies des enseignants d'EPS dans le choix de leurs contenus d'enseignement. *Revue Française de pédagogie*, n°129, p.73-85.
- Brousseau, G. (1980). L'échec et le contrat. *Recherches 41*, p. 177-182.
- Bulletin officiel n°29 du 16 juillet 1992 de l'éducation nationale. Participation d'intervenants extérieurs aux activités d'enseignement dans les écoles maternelles et élémentaires. (Circulaire n°92-196 du 03 juillet 1992).
- Bulletin officiel de l'éducation nationale hors série n°7 du 23 septembre 1999. Organisation des sorties scolaires dans les écoles maternelles et élémentaires publiques. (Circulaire n°99-136 du 21 septembre 1999).
- Bulletin officiel n°22 du 08 juin 2000 du ministère de l'éducation nationale et du ministère de la recherche. Enseignements élémentaire et secondaire : Test nécessaire avant la pratique des sports nautiques (Circulaire n°2000-075 du 31 mai 2000).
- Bulletin officiel du ministère de l'éducation nationale et du ministère de l'enseignement supérieur de la recherche n°3 du 19 juin 2008 - Horaires et programmes d'enseignement de l'école primaire.

Bulletin officiel n°28 du 14 juillet 2011 du ministère de l'éducation nationale, de la jeunesse et de la vie associative. Natation. Enseignement dans les premier et second degrés (Circulaire n°2011-090 du 07 juillet 2011).

Bulletin officiel n°1 du 5 janvier 2012 du ministère de l'éducation nationale, de la jeunesse et de la vie associative. Enseignement primaire et secondaire. Programmes d'enseignement : modification.

CEDRE. (2007). « Pour une culture scolaire des APSA en EPS », *Revue EPS*, n°328, p.61-68.

Chevallard, Y. et Johsua, M. A. (1991). *La transposition didactique : du savoir savant au savoir enseigné avec un exemple d'analyse de la transposition didactique*. Grenoble : La Pensée sauvage.

Circulaire du 19 octobre 1967. Education nationale-Jeunesse et Sports.

Combaz, G. et Hoibian, O. (2008). Le rôle de l'école dans la construction des inégalités de sexe. L'exemple de l'éducation physique et sportive. *Travail, genre et sociétés*, n°20, p. 129-150.

Combaz, G. et Hoibian, O. (2009). La légitimité de la culture scolaire mise à l'épreuve. L'exemple de l'éducation physique et sportive dans le second degré en France. *Revue Éducation et sociétés*, n°23, p. 189-206.

Degenne, A. (1987). Parlebas Pierre, *Éléments de sociologie du sport*. *Revue française de sociologie*, 28-3, p. 547-550.

Delcroix, A. Forissier, T. Anciaux, F. Vers un cadre d'analyse opérationnel des phénomènes de contextualisation didactique. Dans, *Contextualisations didactiques : approches théoriques*. Paris : L'Harmattan, p. 134-176.

Faure, J. M. (1983). Classes sociales et usages sociaux de l'eau. *Motricité humaine*, n°1, p. 39-44.

Forquin, J. C. (1996). *École et Culture : le point de vue des sociologues britanniques*. Bruxelles : De Boeck-Université, 2^{ème} Édition.

Gal, N. (1993). *Savoir nager. Une pédagogie de la natation*. Collection « De l'école...Aux associations ». Paris : Revue E.P.S.

Lahire, B. (2004). Sociologie dispositionnaliste et sport. Généralistes et spécialistes. Dans, *Dispositions et pratiques sportives : débats actuels en sociologie du sport*. Paris : L'Harmattan, p. 23-36.

Le Breton, D. (1992). *La sociologie du corps*. Paris : P.U.F, Que sais-je ?

- Lenzen, B. (2012). Les activités curriculaires des enseignants d'EPS, entre prescription et liberté : une revue de littérature. *eJRIEPS*, p. 27-65.
- Pelayo, P. Maillard, D. Rozier, D. et Chollet, D. (1999). *Natation au collège et au lycée*. Collection « De l'école... Aux associations ». Paris : Revue EPS.
- Pociello, C. (1981). La force, l'énergie, la grâce et les réflexes : Le jeu complexe des dispositions culturelles sportives. Dans, *Sports et société : approche socio-culturelle des pratiques*. Paris : Vigot, p. 171-237.
- Poggi-Combaz, M. P. (2002a). Distribution des contenus d'enseignement en EPS au collège selon tes caractéristiques, sociales du public scolaire: des différences non aléatoires. *Revue française de pédagogie*, n°139, p. 53-69.
- Poggi-Combaz, M. P. (2002b). L'illusion d'une éducation corporelle commune en Éducation Physique et Sportive. *Année sociologique*, n°52, p. 479-505.
- Poggi, M. P. (2007). Le modèle sportif : une stratégie de recours en établissement défavorisé. *Sciences et motricité*, 61, p. 101-129.
- Schmitt, P. (1997). *Nager de la découverte à la performance*. Paris : Vigot.
- Travert, M. Mascret, N. (Coord.)(2011). *La culture sportive*. Paris : EP&S.
- Ubaldi, J. L. Coston, A. Coltice, M. et Philippon, S. (2006). Cibler, habiller, intervenir pour permettre à nos élèves d'apprendre en EPS. *Les cahiers du CEDRE*, 6, p. 7-31.

Annexes

Annexe 1 : questionnaire

Annexe 2 : répartition de la population enseignante

Annexe 3 : nombre d'activités sportives pratiquées par 85,7% de la population

Annexe 4 : activités sportives pratiquées par la population enseignante selon le sexe

Annexe 5 : activités sportives pratiquées par la population enseignante selon la tranche d'âge

Annexe 6 : justifications de la pratique des activités sportives selon le sexe

Annexe 7 : fréquence de la pratique sportive de la population enseignante

Annexe 8 : justifications du choix des APSA par la population enseignante selon le sexe et la tranche d'âge

Annexe 9 : justifications du choix des APSA par la population enseignante selon niveau d'étude

Annexe 10 : justifications de la pratique des activités aquatiques et nautiques par la population enseignante selon le sexe

Annexe 11 : justifications de la pratique des activités aquatiques et nautiques par la population enseignante selon la tranche d'âge

Annexe 12 : justifications de la pratique des activités aquatiques et nautiques par la population enseignante selon le niveau d'étude

Annexe 13 : fréquentation de la plage par 97,1% de la population enseignante

Annexe 14 : occupation spatiale de la plage par 97,1% de la population enseignante

Annexe 15 : usages sociaux de l'eau par 97,1% de la population enseignante selon le sexe et la tranche d'âge

Annexe 16 : usages sociaux de l'eau par 97,1% de la population enseignante selon le niveau d'étude

Annexe 17 : justifications du choix de l'APSA natation par 57,1% de la population selon le sexe

Annexe 18 : enjeux éducatifs de l'APSA natation perçus par 57,1% de la population enseignante selon le sexe et la tranche d'âge

Annexe 19 : enjeux éducatifs de l'APSA natation perçus par 57,1% de la population enseignante selon le niveau d'étude

Annexe 20 : justifications de la non proposition de l'APSA natation par 42,9% de la population enseignante en 2013

Annexe 21 : justifications du choix de l'APSA kayak par 25,7% de la population enseignante selon le sexe

Annexe 22 : enjeux éducatifs de l'APSA kayak perçus par 25,7% de la population selon le sexe et la tranche d'âge

Annexe 23 : enjeux éducatifs de l'APSA kayak perçus par 25,7% de la population selon le niveau d'étude

Annexe 24 : justification de la non proposition de l'APSA kayak par 74,3% de la population enseignante selon le sexe et la tranche d'âge

Annexe 25 : critères d'évaluation de la façon d'appréhender les activités aquatiques et nautiques par la population enseignante

**ENQUETE SUR LES ACTIVITES AQUATIQUES ET NAUTIQUES DANS LES ECOLES DE LA REGION
POINTOISE**

Ce questionnaire est anonyme et confidentiel, merci de consacrer quelques minutes à le remplir.
Pour chaque question veuillez cocher la ou les cases qui correspondent à votre ou vos réponses.

A propos de vous et de vos loisirs

1 – Quel est votre sexe ?

- ☐ Féminin
- ☐ Masculin

2 – Quel est votre âge ?

- ☐ Moins de 25 ans
- ☐ De 25 à 35 ans
- ☐ De 36 à 45 ans
- ☐ De 46 à 55 ans
- ☐ Plus de 55 ans

3 - Quelle est votre situation de famille ?

- ☐ Célibataire
- ☐ Marié
- ☐ Divorcé
- ☐ Veuf
- ☐ Autre, précisez :

4- Quel est le diplôme le plus élevé que vous avez obtenu ?

- ☐ Deug
- ☐ Licence
- ☐ Maîtrise
- ☐ Master
- ☐ DESS
- ☐ DEA
- ☐ Autre, précisez :

5 - Avez-vous fait des études dans le domaine du sport ?

- ☐ Oui
- ☐ Non

6 - Pratiquez-vous une ou des activité(s) physique(s) et sportive (s) ?

(Une seule réponse possible)

- ☐ Oui, une activité. Laquelle ? :
- ☐ Oui, plusieurs. Lesquelles ? :
- ☐ Non, aucune.

7 – A quelle fréquence pratiquez-vous votre activité physique et sportive ?

(Une seule réponse possible)

- ☐ 3 fois par semaine et plus
- ☐ 2 fois par semaine
- ☐ 1 fois par semaine
- ☐ 1 fois par mois

8 - Pour quelles raisons pratiquez-vous une activité physique et sportive ?

(Si plusieurs réponses, classez vos réponses en partant de 1, 1 étant le plus important)

- ☐ Pour rencontrer des personnes partageant les mêmes valeurs
- ☐ Pour partager des moments conviviaux avec des proches et des amis
- ☐ Pour perdre du poids
- ☐ Pour conserver ma silhouette
- ☐ Pour me protéger contre certaines maladies
- ☐ Pour soulager des douleurs
- ☐ Pour le plaisir
- ☐ Pour apprendre à maîtriser mes émotions
- ☐ Pour entretenir ma forme physique
- ☐ Pour me confronter aux autres
- ☐ Autres, précisez :

9 - Avez-vous déjà pratiqué les activités physiques et sportives aquatiques et nautiques suivantes ?

(Une seule réponse possible par activité)

Activités qui se font dans, sous et sur l'eau	Souvent	Parfois	Rarement	Jamais
Natation en mer				
Natation en piscine				
Nage avec palmes en piscine				
Plongée sous marine				
Kayak en mer				
Kayak en eau calme				
Voile				
Planche à voile				
Scooter des mers				
Autres, précisez.....				

10 - Quelles sont les raisons qui vous ont motivé à pratiquer cette ou ces activité (s) physique(s) et sportive (s) aquatiques et nautiques ?

(Si plusieurs réponses, classez vos réponses en partant de 1, 1 étant le plus important)

- ☐ Pour partager des moments conviviaux avec des proches et des amis
- ☐ Pour rencontrer des personnes partageant les mêmes passions
- ☐ Pour découvrir une nouvelle activité sportive
- ☐ Pour explorer le paysage littoral
- ☐ Pour perdre du poids
- ☐ Pour conserver ma silhouette
- ☐ Pour me protéger contre certaines maladies
- ☐ Pour soulager des douleurs
- ☐ Pour le plaisir de l'eau
- ☐ Pour apprendre à maîtriser mes émotions
- ☐ Pour entretenir ma forme physique
- ☐ Pour faire de nouvelles expériences sportives
- ☐ Autres, précisez :

11- Si vous deviez qualifier notre niveau en natation, que diriez-vous ?

(Une seule réponse possible)

- ☐ Je suis un bon nageur (je peux parcourir une longue distance sans difficulté)
- ☐ Je suis un nageur moyen (je peux parcourir une longue distance avec des pauses)

- ☐ Je suis un nageur débutant (je suis incapable de parcourir 25 m sans matériel)
- ☐ Je ne sais pas nager (je ne m'aventure pas où je n'ai pas pied)

12 – A quelle fréquence allez-vous à la plage ?

(Une seule réponse possible)

- ☐ 2 fois par semaine et plus
- ☐ 1 fois par semaine
- ☐ 1 à 2 fois par mois
- ☐ 1 à 2 fois par an
- ☐ Jamais

13 – A quelle période de l'année allez-vous le plus souvent à la plage ?

(Une seule réponse possible)

- ☐ A n'importe quelle période de l'année
- ☐ Durant les périodes de :

(Si plusieurs réponses, classez vos réponses en partant de 1, 1 étant le plus important)

Toussaint	Noël	Carnaval	pâques	Pentecôte	Juillet-Août

14 – Avec qui allez-vous le plus souvent à la plage ?

(Une seule réponse possible)

- ☐ Seul(e)
- ☐ En couple
- ☐ En famille
- ☐ Avec un(e) ou plusieurs ami(e)s

15 – Où passez-vous le plus de temps, quand vous êtes à la plage ?

(Une seule réponse possible)

- ☐ Je suis le plus souvent dans l'eau
- ☐ Je suis le plus souvent hors de l'eau
- ☐ Je passe autant de temps dans l'eau que hors de l'eau

16 – Que faites-vous généralement dans l'eau, quand vous êtes à la plage ?

(Si plusieurs réponses, classez vos réponses en partant de 1, 1 étant le plus important)

- ☐ Je fais trempette, je me baigne sans trop m'attarder
- ☐ Je me détends dans l'eau
- ☐ Je fais des jeux dans l'eau avec ma famille ou mes amis
- ☐ Je fais des exercices dans l'eau
- ☐ Je nage sur plusieurs longueurs
- ☐ Je pratique une activité sur l'eau (voile, kayak, scooter des mers, surf....)
- ☐ Autres, précisez :

17 - Parmi ces propositions ci-dessous, quelles sont celles qui vous décrivent le mieux ?

(Une seule réponse possible)

- ☐ J'appréhende le bain
- ☐ Je nage mais je ne mets jamais la tête dans l'eau même en petite profondeur
- ☐ Je nage la tête dans l'eau mais je ne m'aventure jamais en grande profondeur
- ☐ Je nage la tête dans l'eau et en grande profondeur

A propos de votre profession

18 - Depuis combien de temps enseignez-vous ?

- ☐ Moins de 5 ans
- ☐ De 5 à 10 ans
- ☐ De 11 à 20 ans
- ☐ Plus de 20 ans

19 - Depuis combien de temps enseignez-vous en Guadeloupe ?

- ☐ Moins de 2 ans
- ☐ De 3 à 10 ans
- ☐ De 11 à 20 ans
- ☐ Plus de 20 ans

20- Quelle classe avez-vous ?

- ☐ CE2
- ☐ CE2/CM1
- ☐ CM1
- ☐ CM1/CM2
- ☐ CM2

21 - Quelles sont les activités physiques et sportives que vous proposez chaque année à vos élèves ?

- ☐ Activités athlétiques
- ☐ Natation
- ☐ Activités d'escalade
- ☐ Kayak en eau calme
- ☐ Activités de roule et de glisse (roller, vélo)
- ☐ Activités d'orientation
- ☐ Escrime
- ☐ Jeux de lutte
- ☐ Jeux de raquettes
- ☐ Jeux sportifs collectifs
- ☐ Danse
- ☐ Activités gymniques

22 – Quelles sont les raisons qui ont motivé ces choix d'activités physiques et sportives ?

(Si plusieurs réponses, classez vos réponses en partant de 1, 1 étant le plus important)

- ☐ La présence d'infrastructures
- ☐ La disponibilité du matériel
- ☐ Les préconisations des instructions officielles
- ☐ Les compétences à développer
- ☐ Les formations pédagogiques suivies dans ces domaines
- ☐ La richesse d'outils pédagogiques
- ☐ Les besoins des élèves
- ☐ Les élèves apprécient ces activités

Si vous proposez l'activité natation à vos élèves

23 - Quelles sont les raisons qui vous ont motivé à proposer l'activité natation à vos élèves ?

(Si plusieurs réponses, classez vos réponses en partant de 1, 1 étant le plus important)

- ☐ Activité proposée par la circonscription
- ☐ La présence d'intervenants qualifiés et agréés

- ☐ La proximité de la structure
- ☐ Elargir la culture sportive des élèves
- ☐ Développer une motricité aquatique spécifique
- ☐ Permettre aux élèves de s'approprier leur milieu environnemental
- ☐ Les commentaires positifs d'un collègue sur sa pratique
- ☐ La thématique du projet d'école
- ☐ Cette activité est réalisée dans le cadre d'échanges de services (par un autre collègue)
- ☐ Cette activité est préconisée par les instructions officielles
- ☐ « Apprendre à nager à tous les élèves » est une priorité nationale et académique
- ☐ Pour favoriser la continuité pédagogique avec le collège
- ☐ Les formations pédagogiques suivies dans ce domaine
- ☐ La richesse des outils pédagogiques
- ☐ Je pratique cette activité
- ☐ Autres, précisez :

24 – Selon vous, qu'apporte l'activité natation aux élèves ?

(Si plusieurs réponses, classez vos réponses en partant de 1, 1 étant le plus important)

- ☐ Les élèves se familiarisent avec le milieu aquatique
- ☐ Les élèves apprennent à gérer leurs émotions
- ☐ Les élèves découvrent leurs capacités corporelles dans l'eau
- ☐ Les élèves apprennent des techniques de nage
- ☐ Les élèves s'approprient leur milieu environnemental
- ☐ Les élèves pourront accéder à d'autres activités nautiques (la voile, le kayak ...)
- ☐ Autres, précisez :

25 - Auriez-vous inscrit l'activité natation à votre programmation si cette activité se déroulait en mer ?

- ☐ Oui, précisez les raisons :
- ☐ Non, précisez les raisons :

26 - A partir de l'activité natation, travaillez-vous d'autres objectifs dans d'autres domaines disciplinaires ? (précisez les domaines et les thèmes abordés)

Domaines disciplinaires	Français	Mathématiques	Sciences expérimentales et technologie	Culture humaniste Histoire géographie	Autres précisez
Thèmes abordés					

27 – Quelle approche privilégiez-vous dans vos situations d'apprentissage en natation ?

(Une seule réponse possible)

- ☐ Une approche plutôt ludique (plus de situations de jeux que de technicité)
- ☐ Une approche plutôt technique (plus de technicité que de situations de jeux)

Si vous ne proposez pas l'activité natation à vos élèves

28 – Vous n'enseignez pas la natation à vos élèves, pouvez-vous expliquer les raisons ?

(Si plusieurs réponses, classez vos réponses en partant de 1, 1 étant le plus important)

- ☐ J'appréhende le milieu aquatique

- ☐ Cette activité présente trop de risques
- ☐ Je ne souhaite pas sortir de l'école
- ☐ Il n'y a pas assez de créneaux
- ☐ L'irrégularité du transport
- ☐ Toutes les conditions réglementaires ne sont pas réunies
- ☐ Je ne suis pas assez formé (e)
- ☐ Je n'ai pas d'outils pédagogiques
- ☐ Je ne pratique pas cette activité
- ☐ L'enseignement de la natation n'est pas prioritaire à ce niveau de classe
- ☐ Mes élèves sont trop indisciplinés
- ☐ Trop d'élèves présentent un certificat médical
- ☐ Autres, précisez :

29 - Vous ne proposez pas l'activité natation à vos élèves, qu'est-ce qui pourrait vous motiver à le faire ?

(Si plusieurs réponses, classez vos réponses en partant de 1, 1 étant le plus important)

- ☐ La régularité du transport
- ☐ Avoir un créneau disponible
- ☐ L'implication des parents (adultes accompagnateurs et/ou agréés)
- ☐ Les commentaires positifs d'un collègue sur sa pratique
- ☐ La thématique du projet d'école
- ☐ La mise en place d'échanges de services
- ☐ L'envie d'élargir la culture sportive des élèves
- ☐ Permettre aux élèves de s'approprier leur milieu environnemental et d'adopter une attitude éco-citoyenne
- ☐ Suivre une formation théorique et pratique
- ☐ Connaître les enjeux éducatifs de cette activité
- ☐ Avoir des ressources pédagogiques dans ce domaine
- ☐ Autres, précisez :

Si vous proposez l'activité kayak à vos élèves

30 - Quelles sont les raisons qui vous ont motivé à proposer l'activité kayak à vos élèves ?

(Si plusieurs réponses, classez vos réponses en partant de 1, 1 étant le plus important)

- ☐ Activité proposée par la circonscription
- ☐ La présence d'intervenants qualifiés et agréés
- ☐ La présence d'une base nautique dans la région pointoise
- ☐ Elargir la culture sportive des élèves
- ☐ Développer une motricité aquatique spécifique
- ☐ Permettre aux élèves de s'approprier leur milieu environnemental
- ☐ Les commentaires positifs d'un collègue sur sa pratique
- ☐ La thématique du projet d'école
- ☐ Cette activité est réalisée dans le cadre d'échanges de services (par un autre collègue)
- ☐ Cette activité est préconisée par les instructions officielles
- ☐ Cette activité est en lien avec l'activité natation
- ☐ Pour favoriser la continuité pédagogique avec le collège
- ☐ Les formations pédagogiques suivies dans ce domaine
- ☐ La richesse des outils pédagogiques
- ☐ Je pratique cette activité
- ☐ Autres, précisez :

31 - Selon vous, qu'apporte cette activité kayak aux élèves ?

(Si plusieurs réponses, classez vos réponses en partant de 1, 1 étant le plus important)

- ☐ Les élèves se familiarisent avec le milieu aquatique naturel
- ☐ Les élèves apprennent à gérer leurs émotions
- ☐ Les élèves développent d'autres habiletés motrices
- ☐ Les élèves apprennent des techniques de navigation
- ☐ Les élèves s'approprient leur milieu environnemental
- ☐ Les élèves pourront accéder à d'autres activités de loisirs
- ☐ Autres, précisez :

32 – A partir de l'activité kayak, travaillez-vous d'autres objectifs dans d'autres domaines disciplinaires ? (précisez les domaines et les thèmes abordés)

Domaines disciplinaires	Français	Mathématiques	Sciences expérimentales et technologie	Culture humaniste Histoire géographie	Autres précisez
Thèmes abordés					

33 – Quelle approche privilégiez-vous dans vos situations d'apprentissage en kayak ?

(Une seule réponse possible)

- ☐ Une approche plutôt ludique (plus de situations de jeux que de technicité)
- ☐ Une approche plutôt technique (plus de technicité que de situations de jeux)

Si vous ne proposez pas l'activité kayak à vos élèves

34 – Vous n'enseignez pas l'activité kayak à vos élèves, pouvez-vous expliquer les raisons ?

(Si plusieurs réponses, classez vos réponses en partant de 1, 1 étant le plus important)

- ☐ J'appréhende le milieu aquatique
- ☐ Cette activité présente trop de risques
- ☐ Je ne souhaite pas sortir de l'école
- ☐ Il n'y a pas assez de créneaux
- ☐ L'irrégularité du transport
- ☐ Toutes les conditions réglementaires ne sont pas réunies
- ☐ Je ne suis pas assez formé (e)
- ☐ Je n'ai pas d'outils pédagogiques
- ☐ Je ne pratique pas cette activité
- ☐ Cette activité n'est pas obligatoire
- ☐ Mes élèves sont trop indisciplinés
- ☐ Trop d'élèves présentent un certificat médical
- ☐ Autres, précisez :

35 - Vous ne proposez pas l'activité kayak à vos élèves, qu'est-ce qui pourrait vous motiver à le faire ?

(Si plusieurs réponses, classez vos réponses en partant de 1, 1 étant le plus important)

- ☐ La régularité du transport
- ☐ Avoir un créneau disponible
- ☐ L'implication des parents (adultes accompagnateurs et/ou agréés)
- ☐ Les commentaires positifs d'un collègue sur sa pratique
- ☐ La thématique du projet d'école
- ☐ La mise en place d'échanges de services
- ☐ L'envie d'élargir la culture sportive des élèves

- ☐ Permettre aux élèves de s'approprier leur milieu environnemental et d'adopter une attitude éco-citoyenne
- ☐ Suivre une formation théorique et pratique
- ☐ Connaître les enjeux éducatifs de cette activité
- ☐ Avoir des ressources pédagogiques dans ce domaine
- ☐ Autres, précisez :

Evolution de votre pratique concernant les activités aquatiques et nautiques

36- Avez-vous le sentiment, que votre façon d'appréhender les activités aquatiques et nautiques a évolué ?

(Une seule réponse possible)

- ☐ Tout à fait
- ☐ Assez
- ☐ Pas vraiment
- ☐ Pas du tout

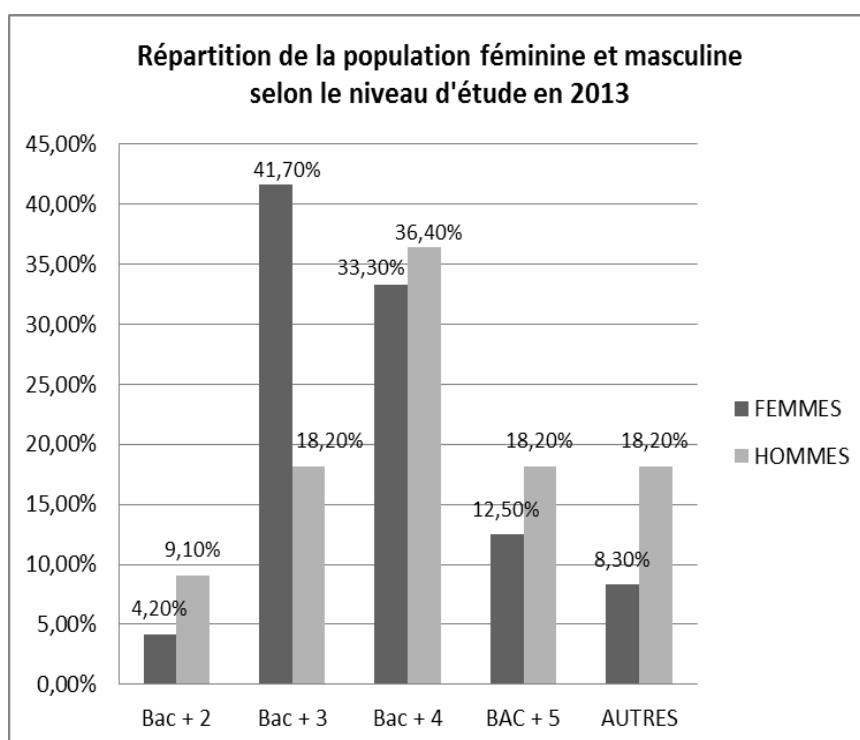
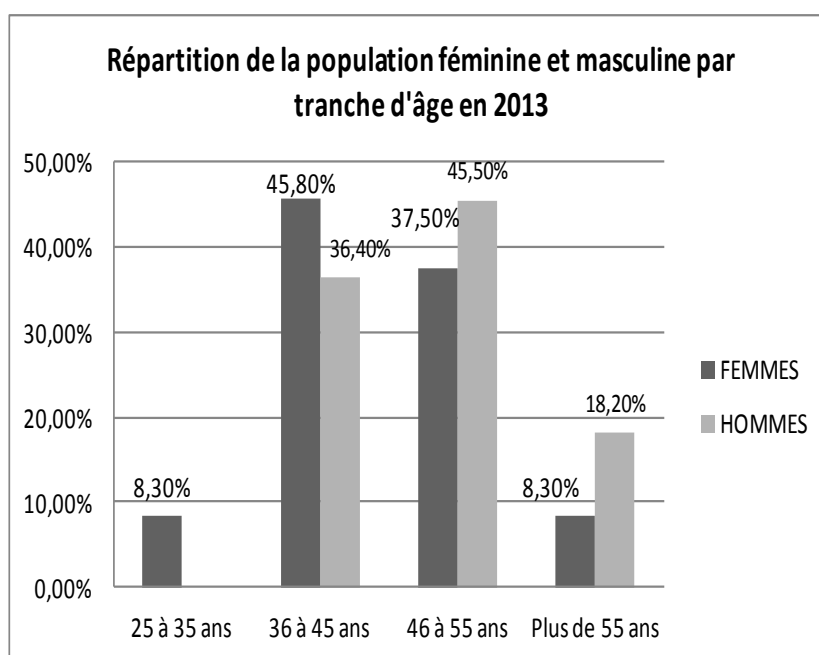
37- Sur quels éléments fondez-vous votre opinion ?

(Si plusieurs réponses, classez vos réponses en partant de 1, 1 étant le plus important)

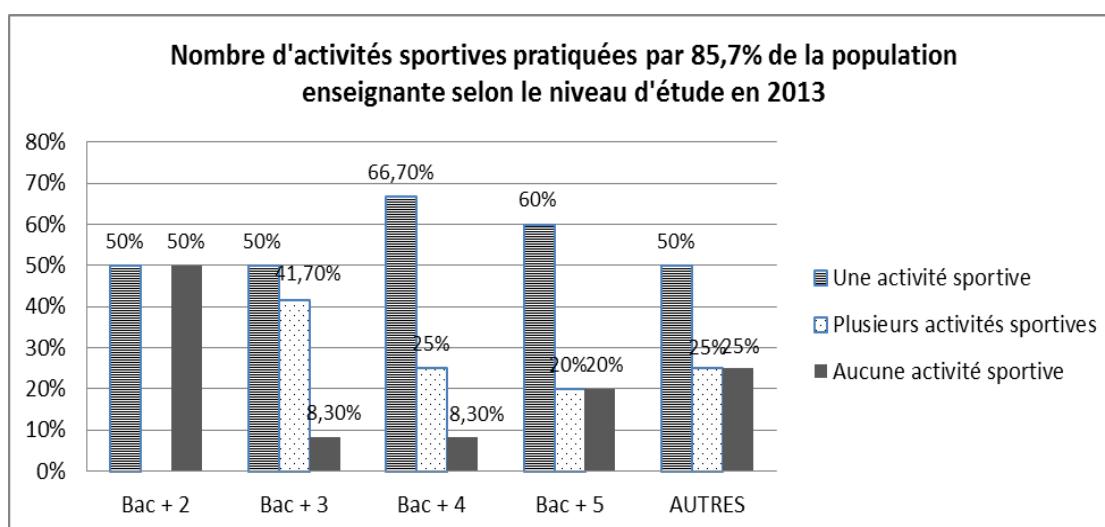
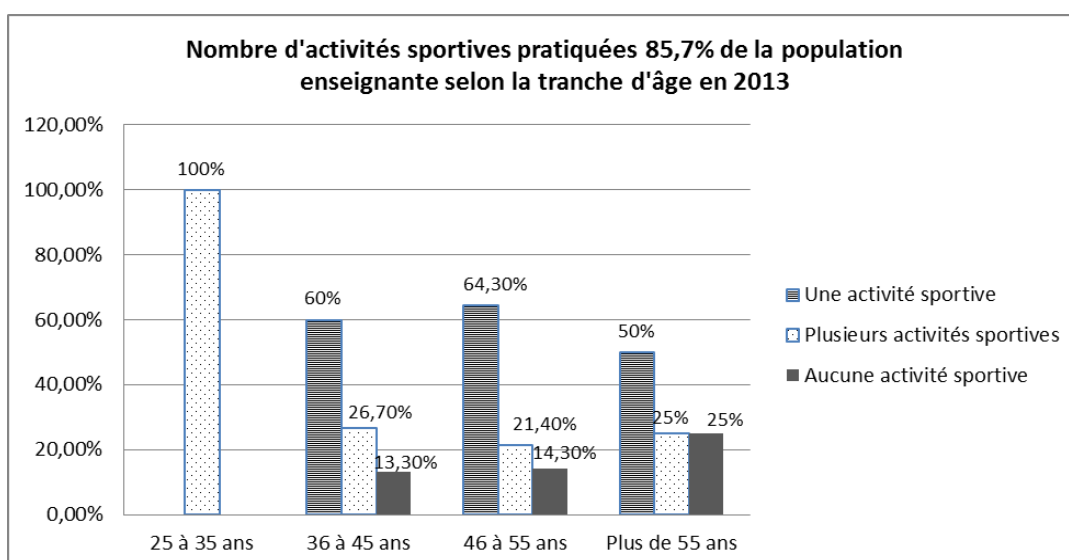
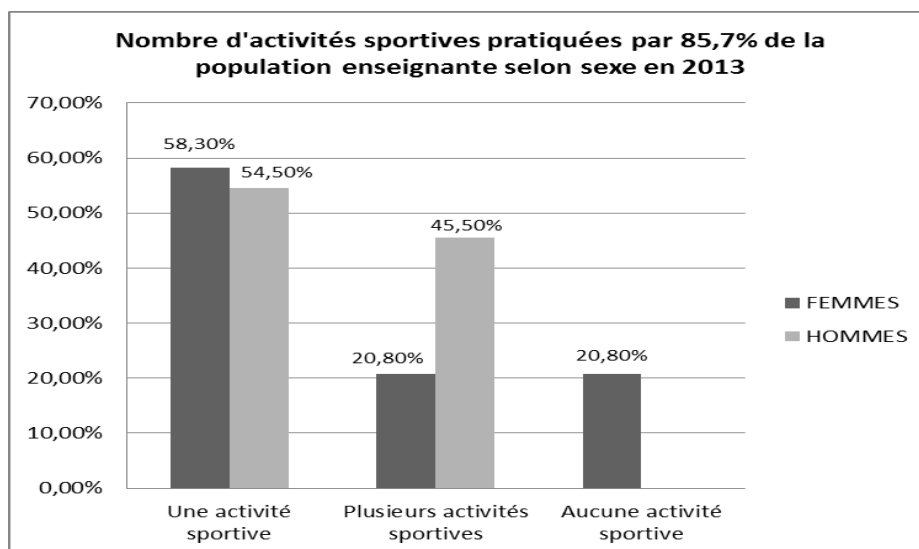
- ☐ Activité(s) inscrite(s) à ma programmation annuelle
- ☐ J'ai gagné en autonomie
- ☐ Je n'ai plus d'appréhensions
- ☐ Ma connaissance des savoirs spécifiques de ces activités
- ☐ Mes échanges auprès d'un collègue pour promouvoir ces activités
- ☐ Ma connaissance des enjeux éducatifs de ces activités
- ☐ Mon niveau d'investissement personnel (recherche d'informations)
- ☐ Mon inscription aux actions de formation dans ces domaines
- ☐ Ma capacité à analyser ma pratique
- ☐ Ma capacité à observer et à évaluer les progrès des élèves du point de vue des habiletés motrices et des compétences transversales
- ☐ Ma capacité à proposer des activités de remédiation
- ☐ Ma capacité à proposer un apprentissage ludique

Merci d'avoir bien voulu répondre à ce questionnaire

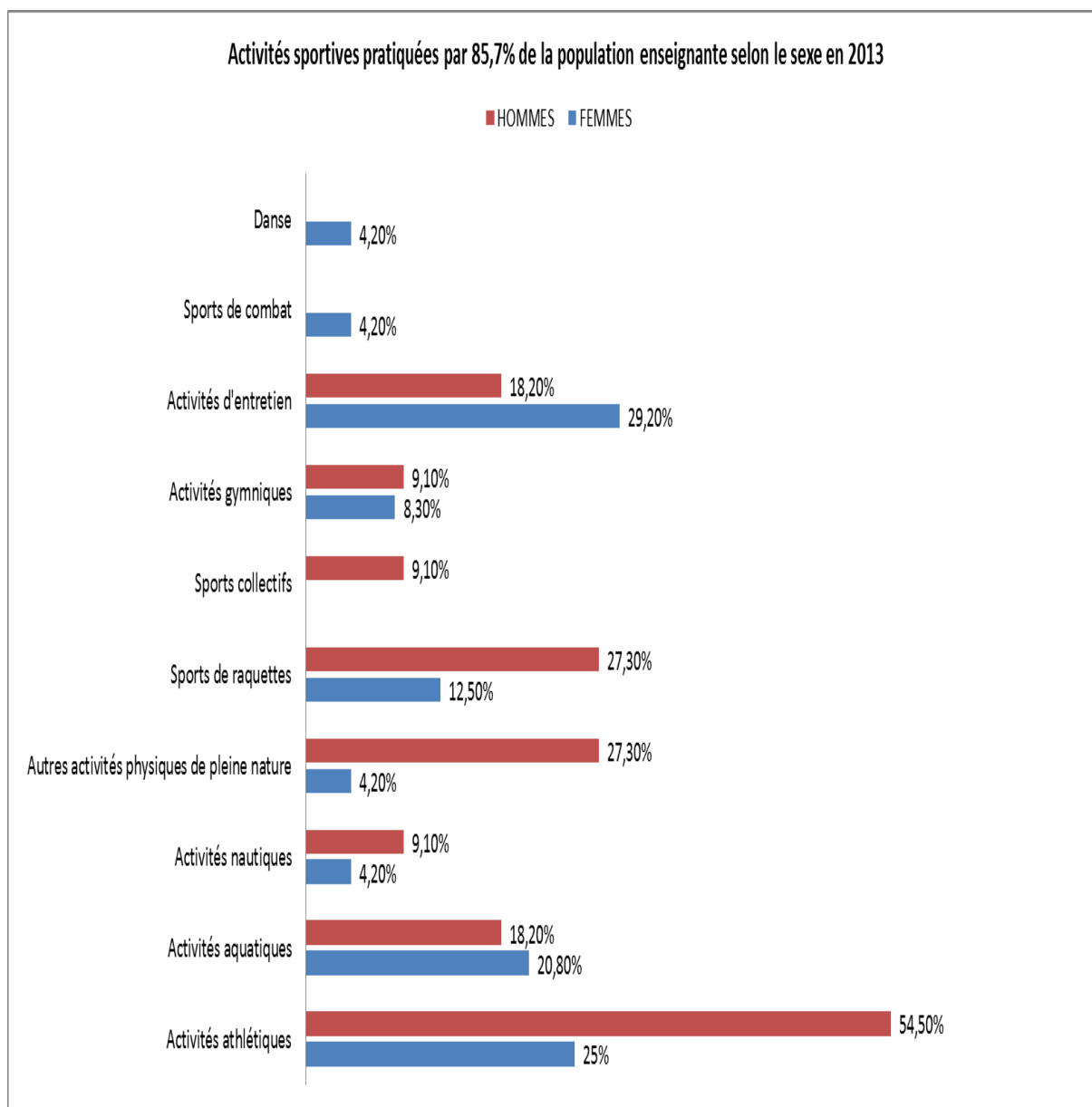
Annexe 2 : répartition de la population enseignante



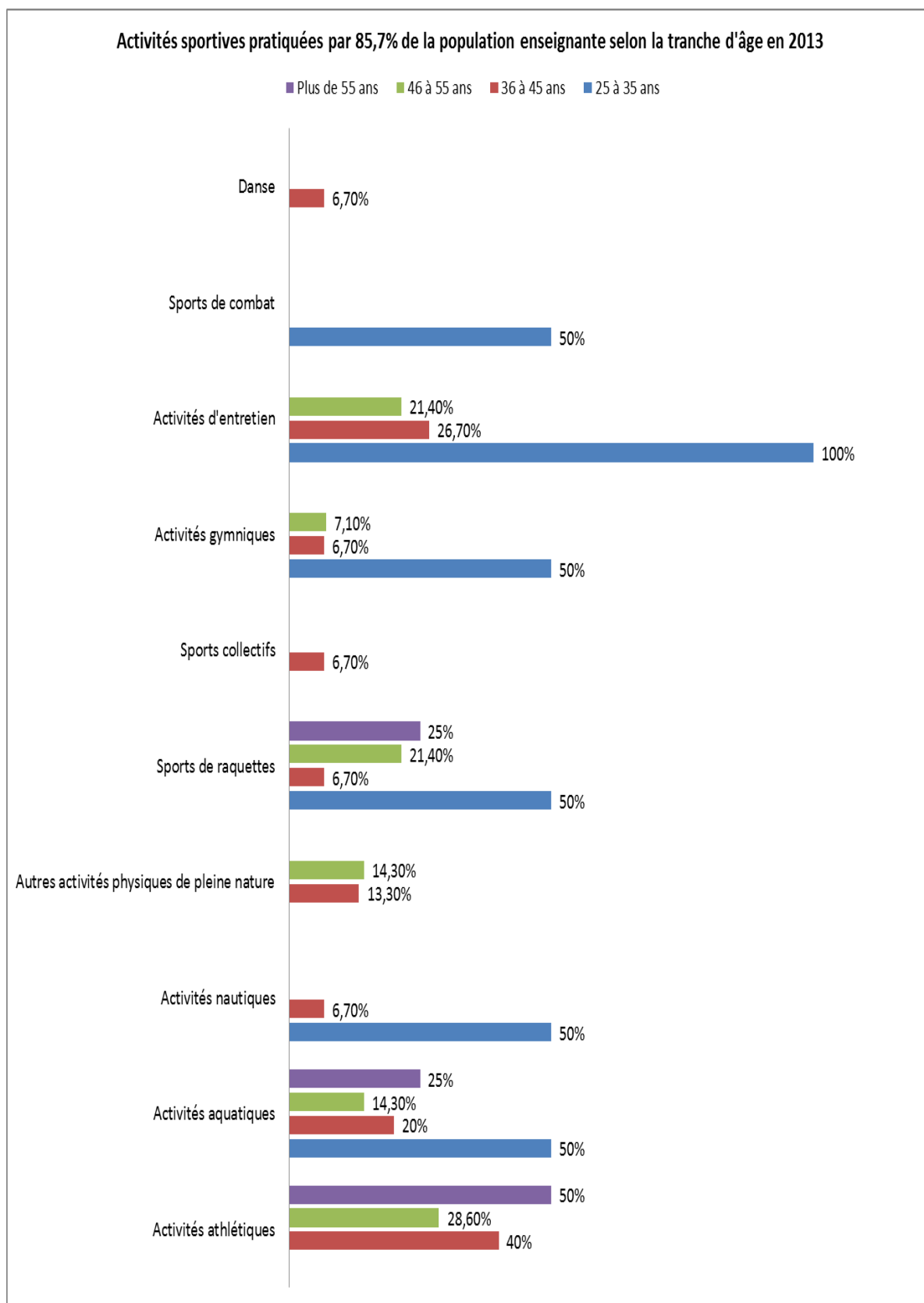
Annexe 3 : nombre d'activités sportives pratiquées par 85,7% de la population

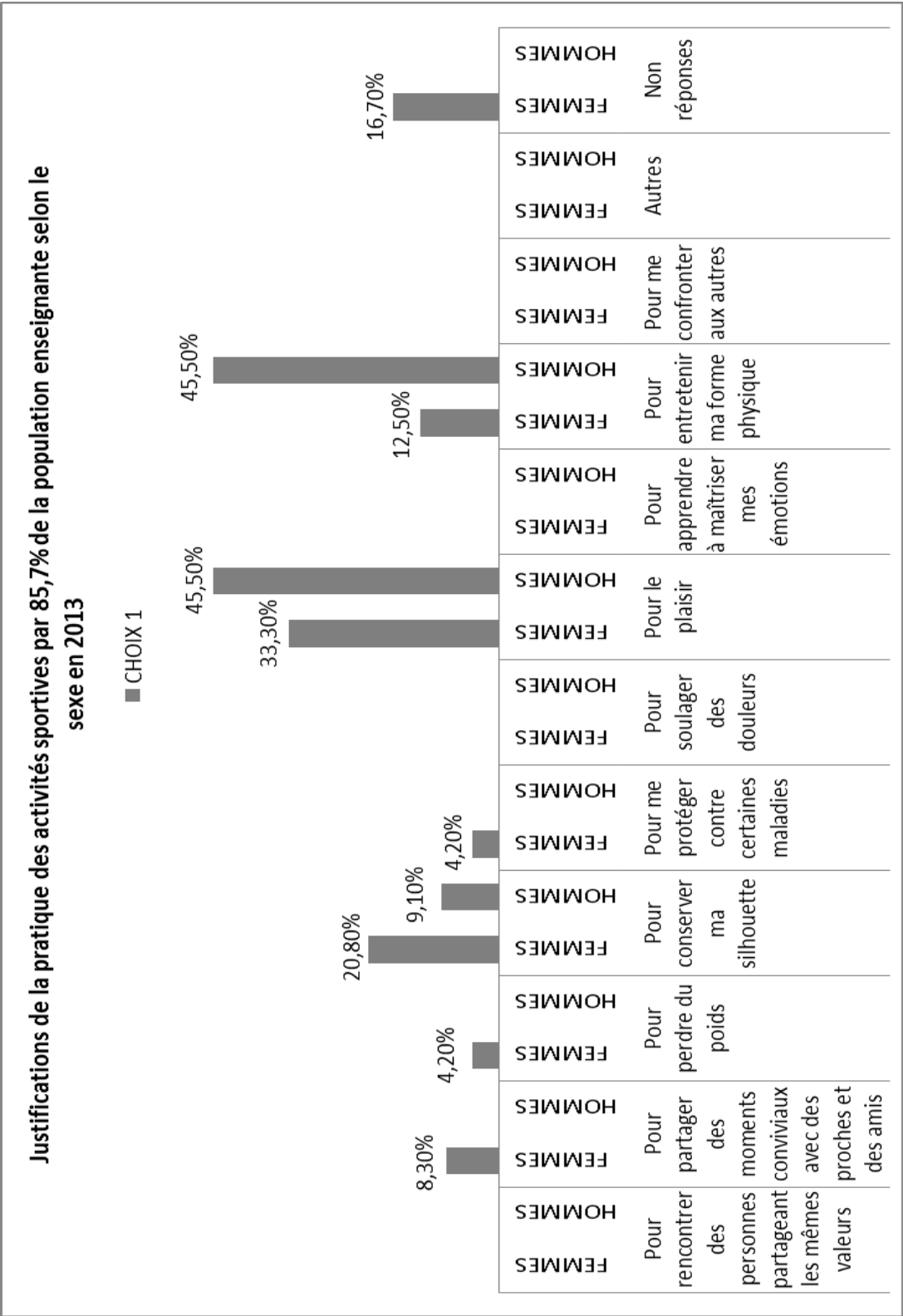


Annexe 4 : activités sportives pratiquées par la population enseignante selon le sexe

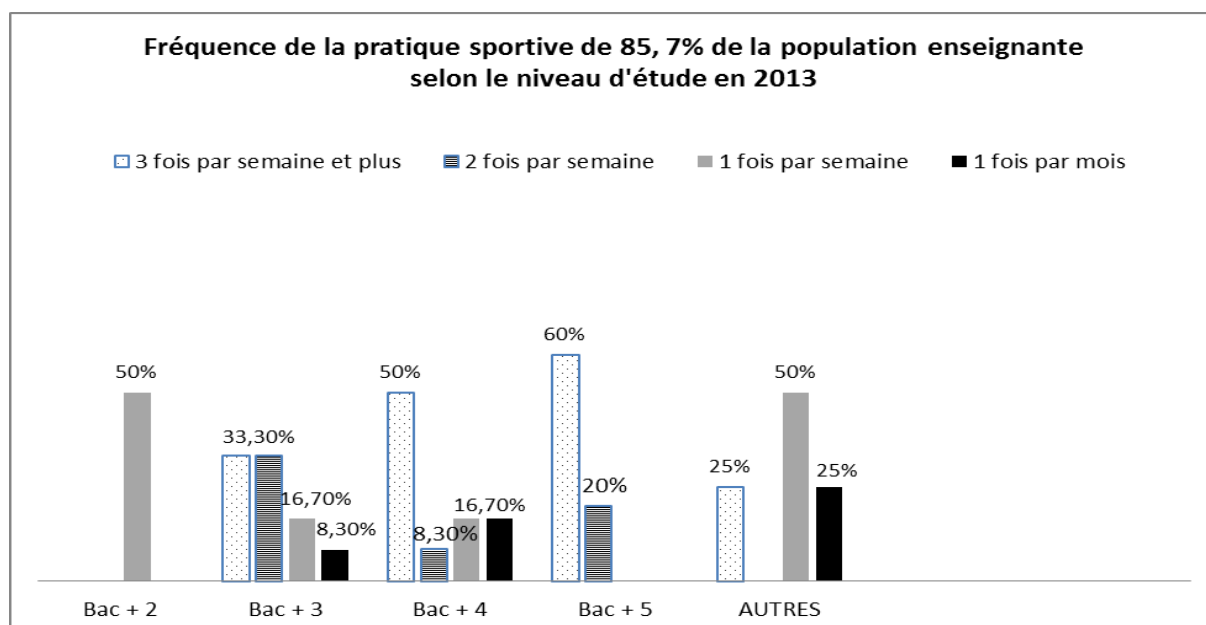
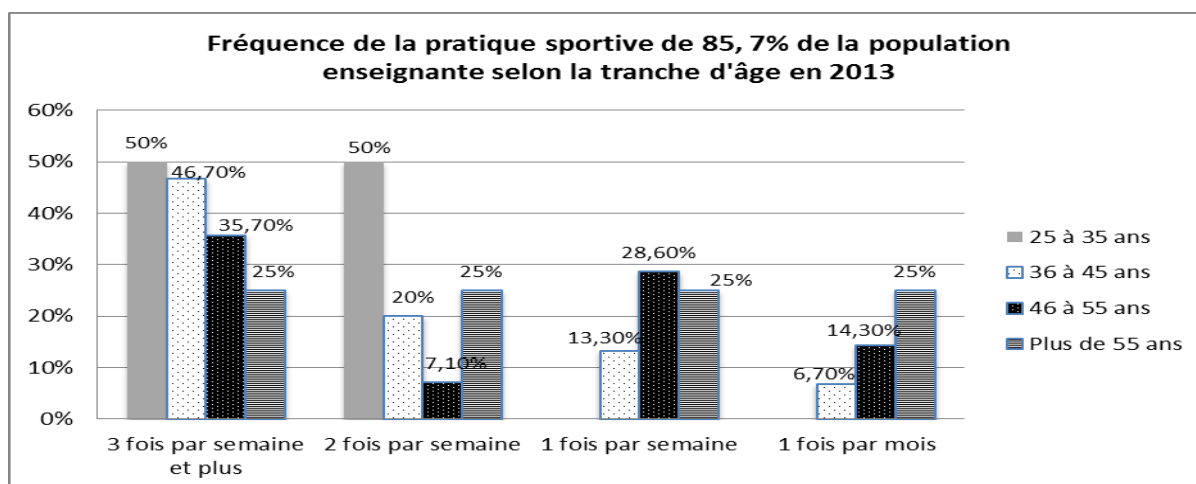
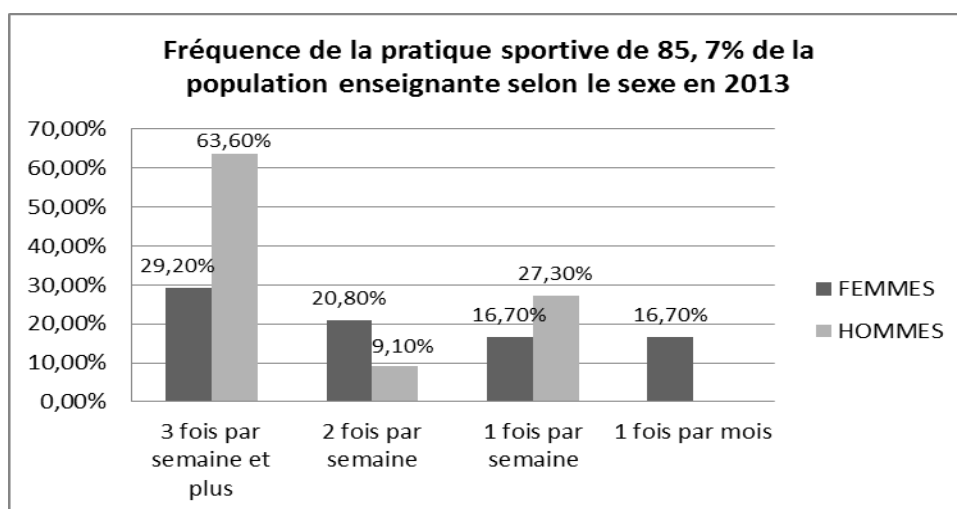


Annexe 5 : activités sportives pratiquées par la population enseignante selon la tranche d'âge

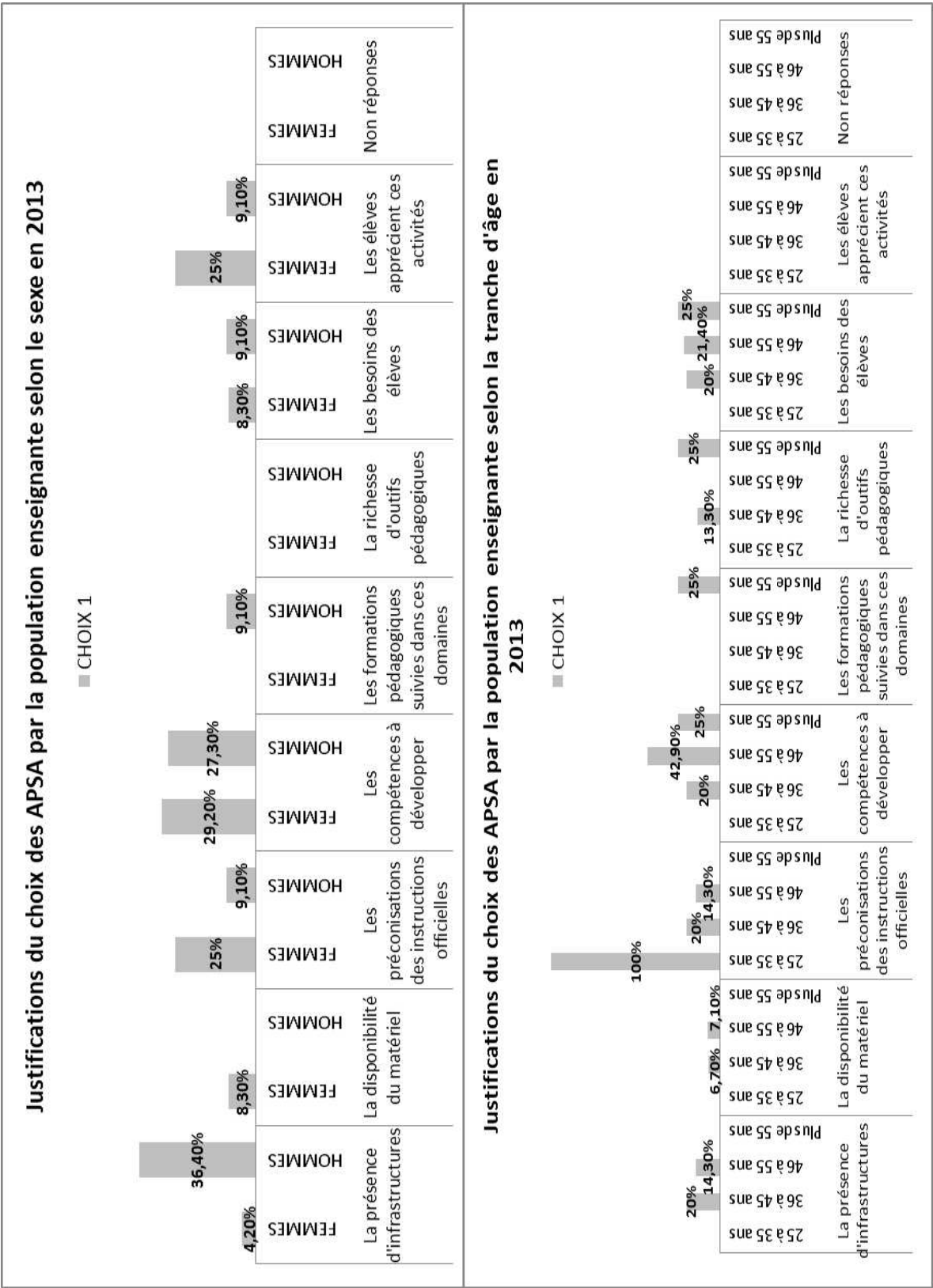




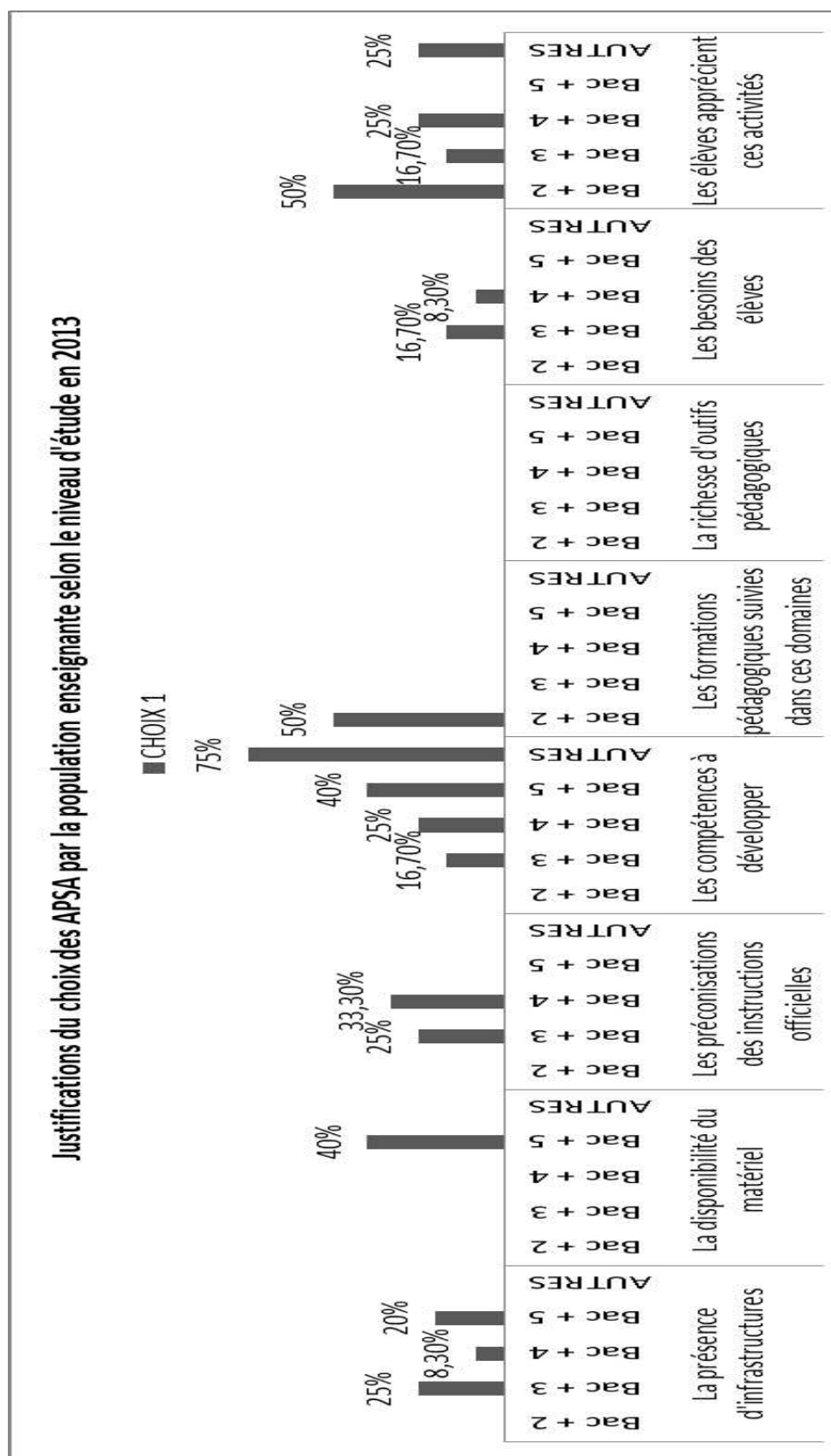
Annexe 7 : fréquence de la pratique sportive de la population enseignante



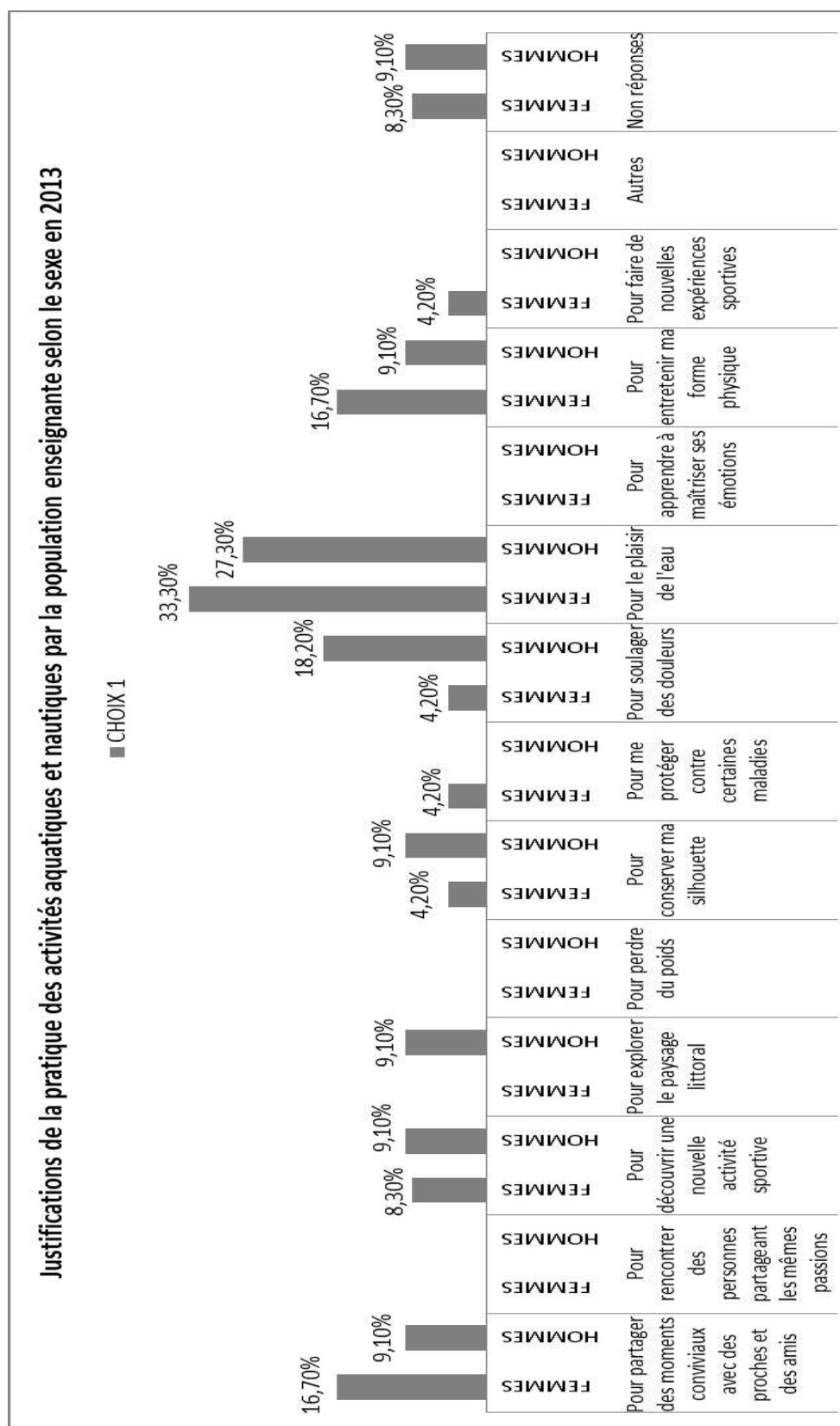
Annexe 8 : justifications du choix des APSA par la population enseignante selon le sexe et la tranche d'âge



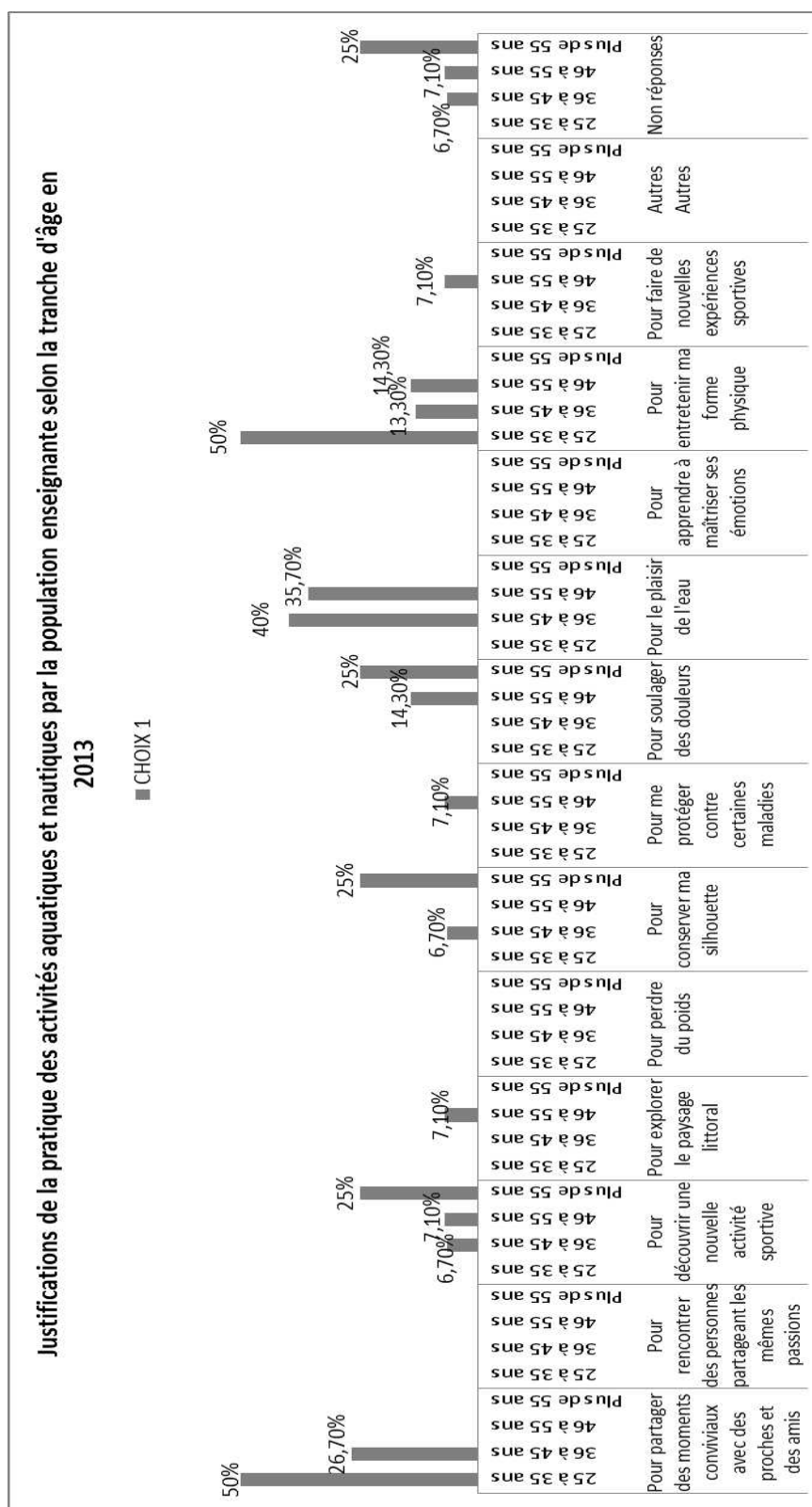
Annexe 9 : justifications du choix des APSA par la population enseignante selon niveau d'étude



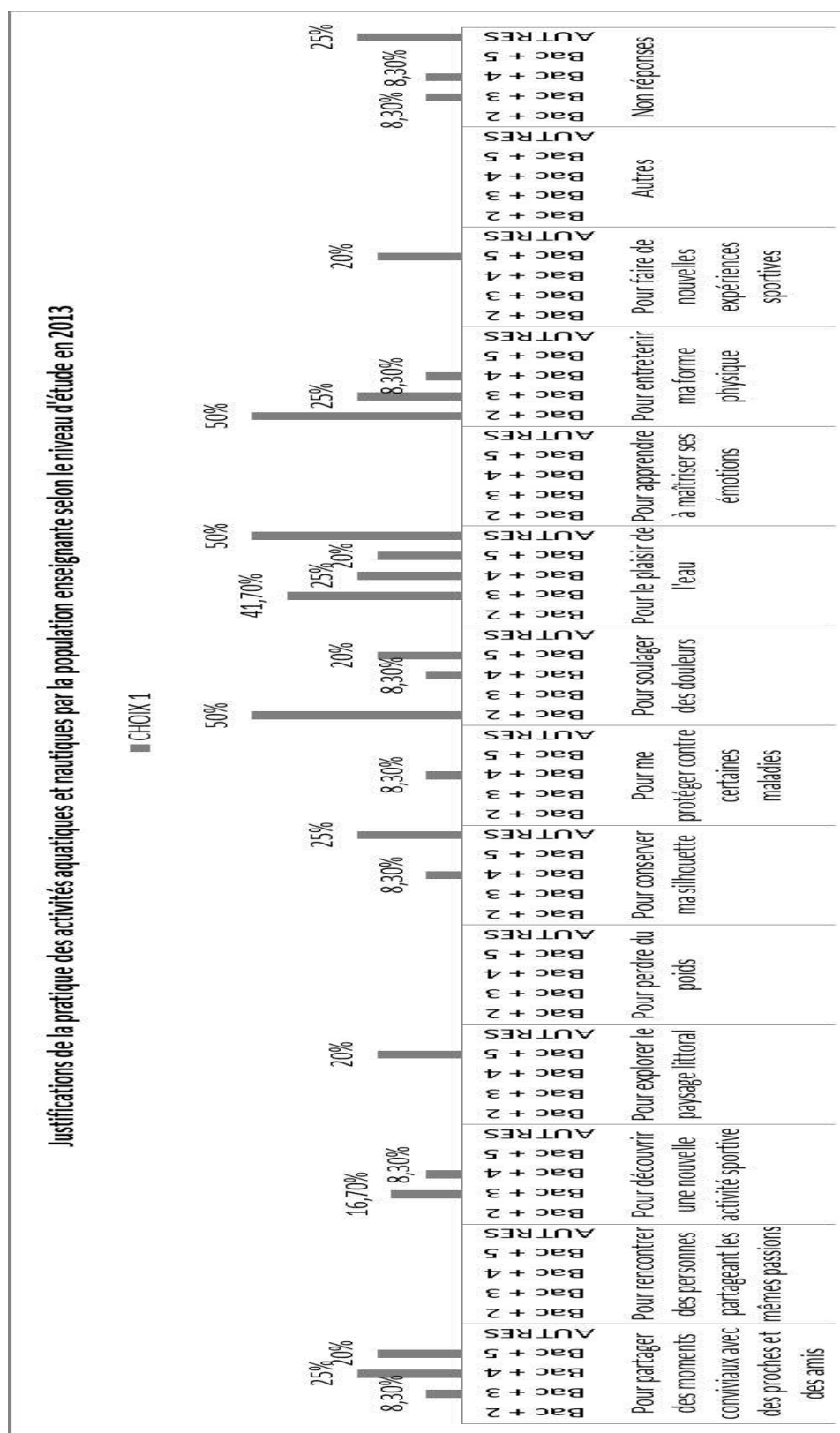
Annexe 10 : justifications de la pratique des activités aquatiques et nautiques par la population enseignante selon le sexe



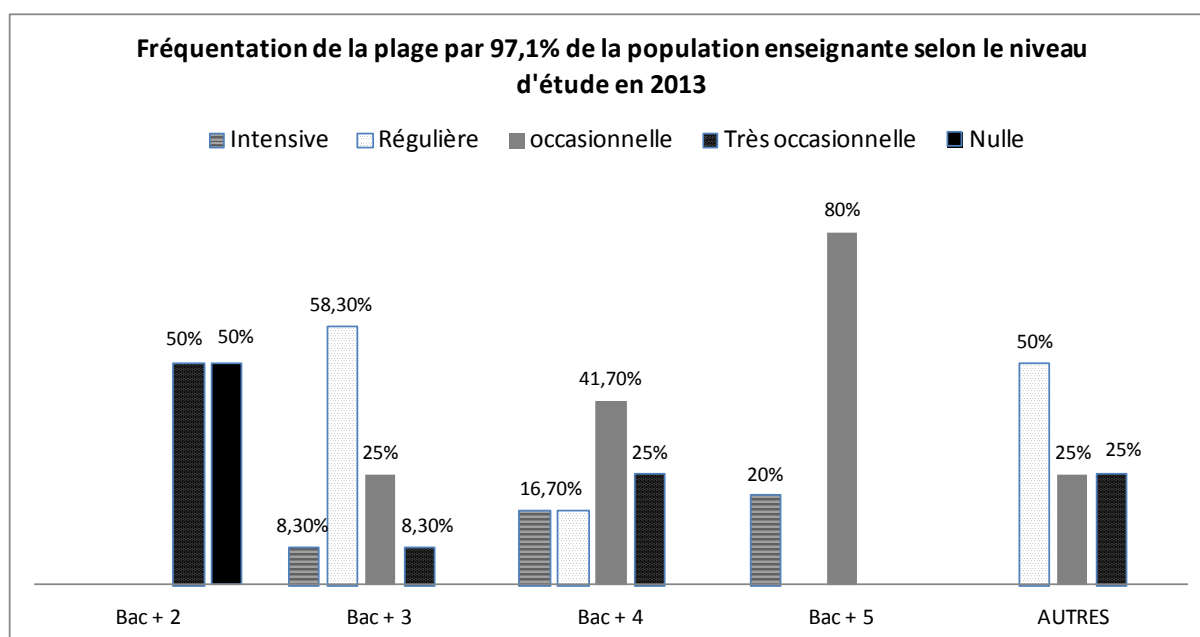
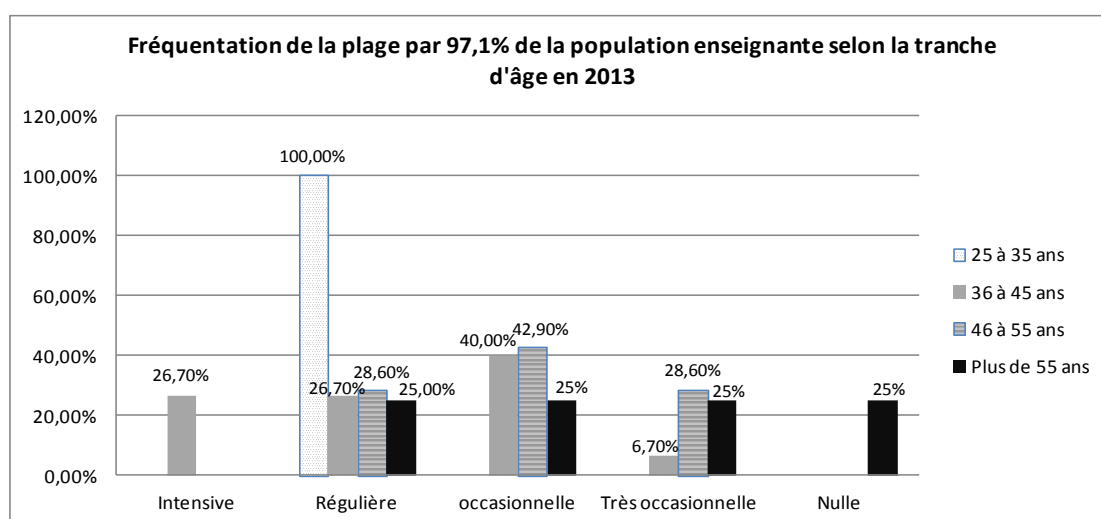
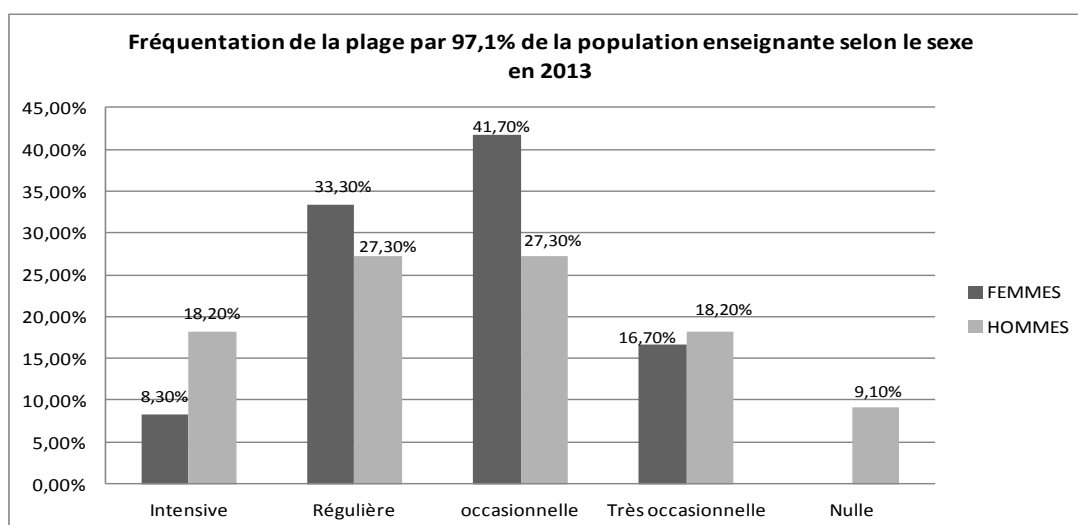
Annexe 11 : justifications de la pratique des activités aquatiques et nautiques par la population enseignante selon la tranche d'âge



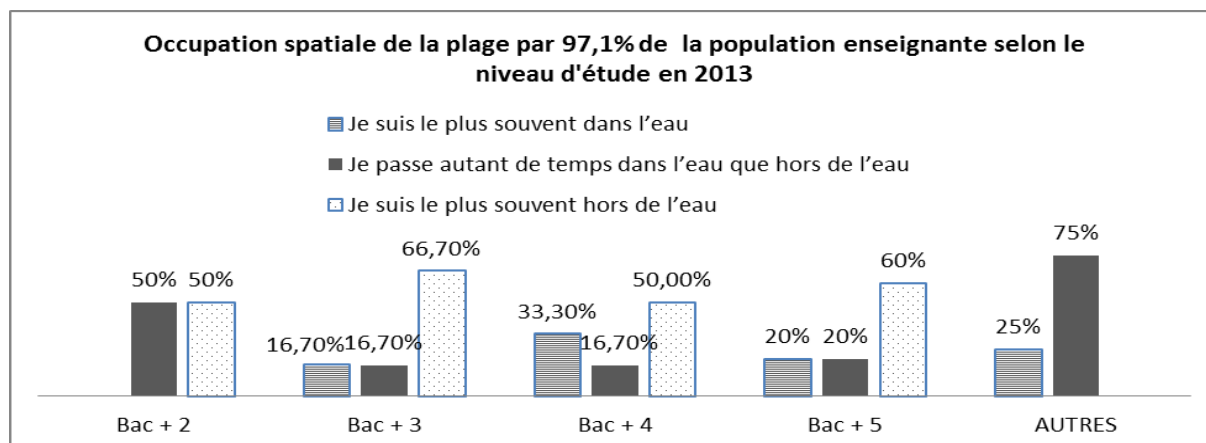
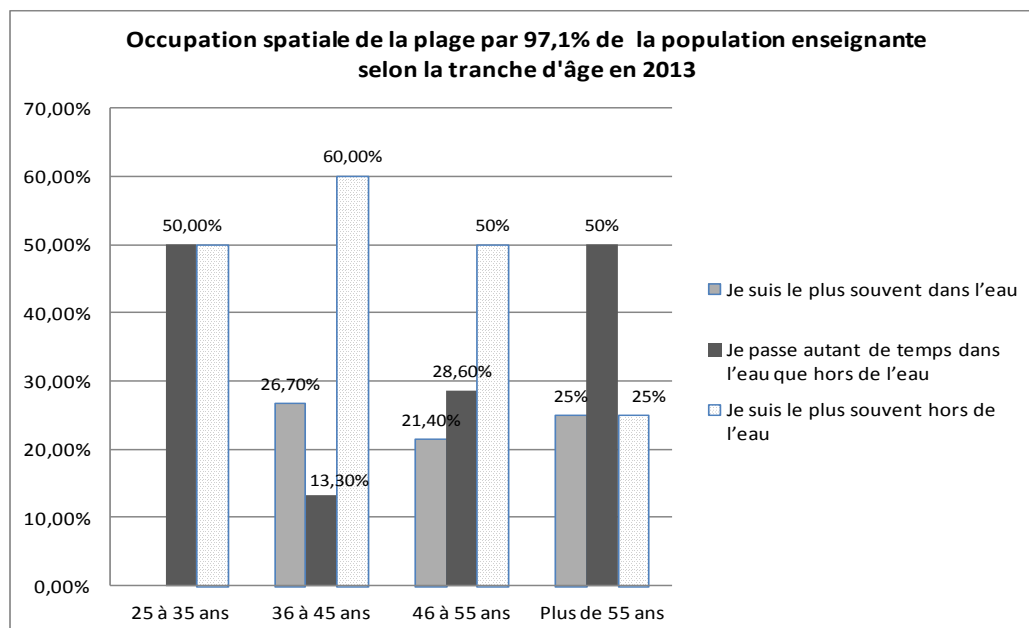
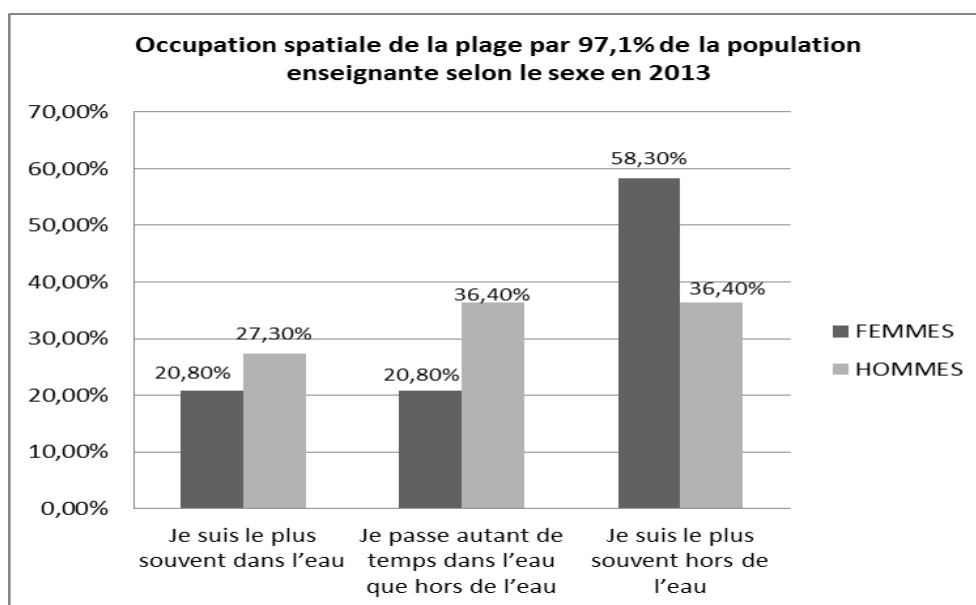
Annexe 12 : justifications de la pratique des activités aquatiques et nautiques par la population enseignante selon le niveau d'étude



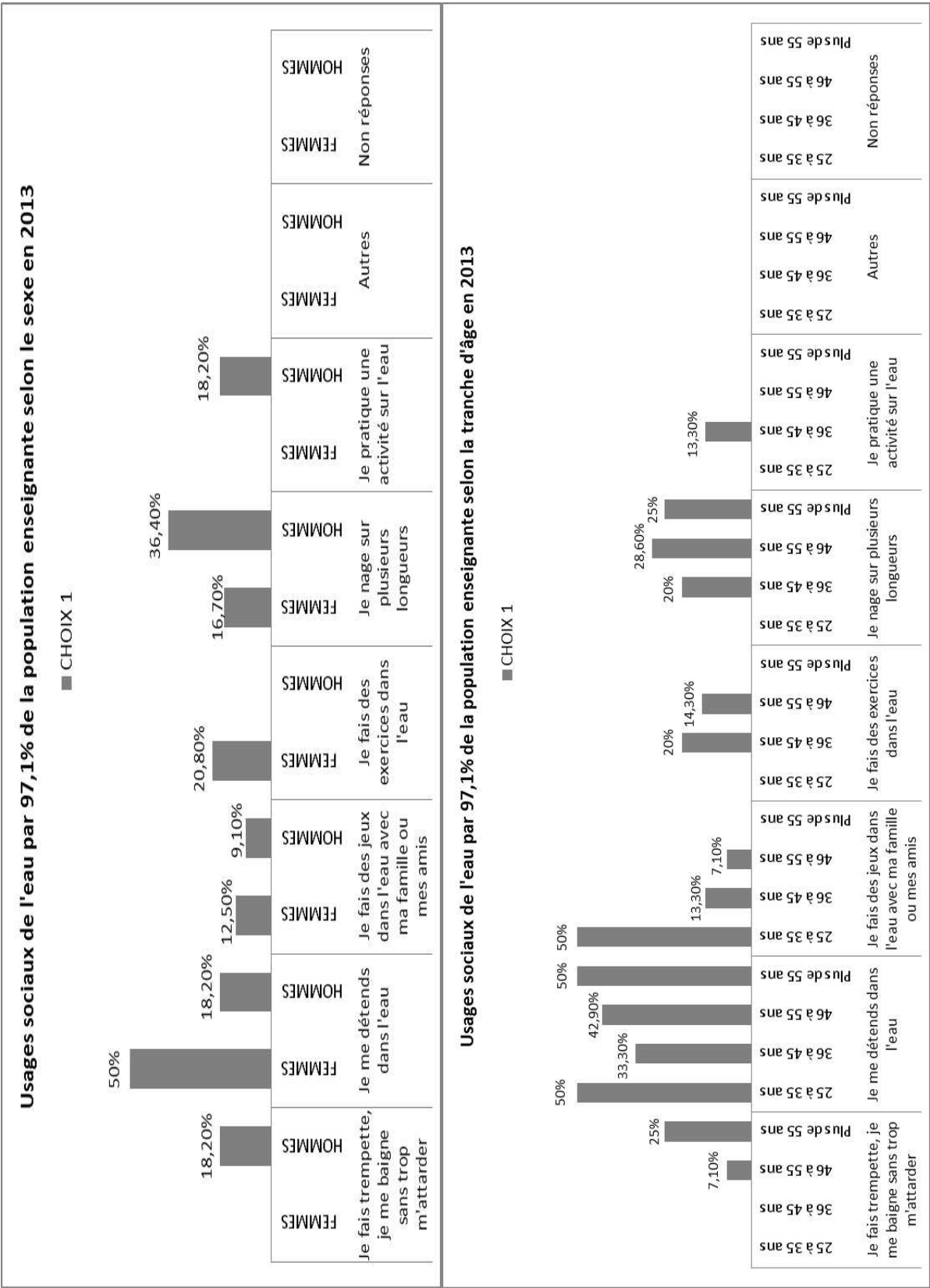
Annexe 13 : fréquentation de la plage par 97,1% de la population enseignante



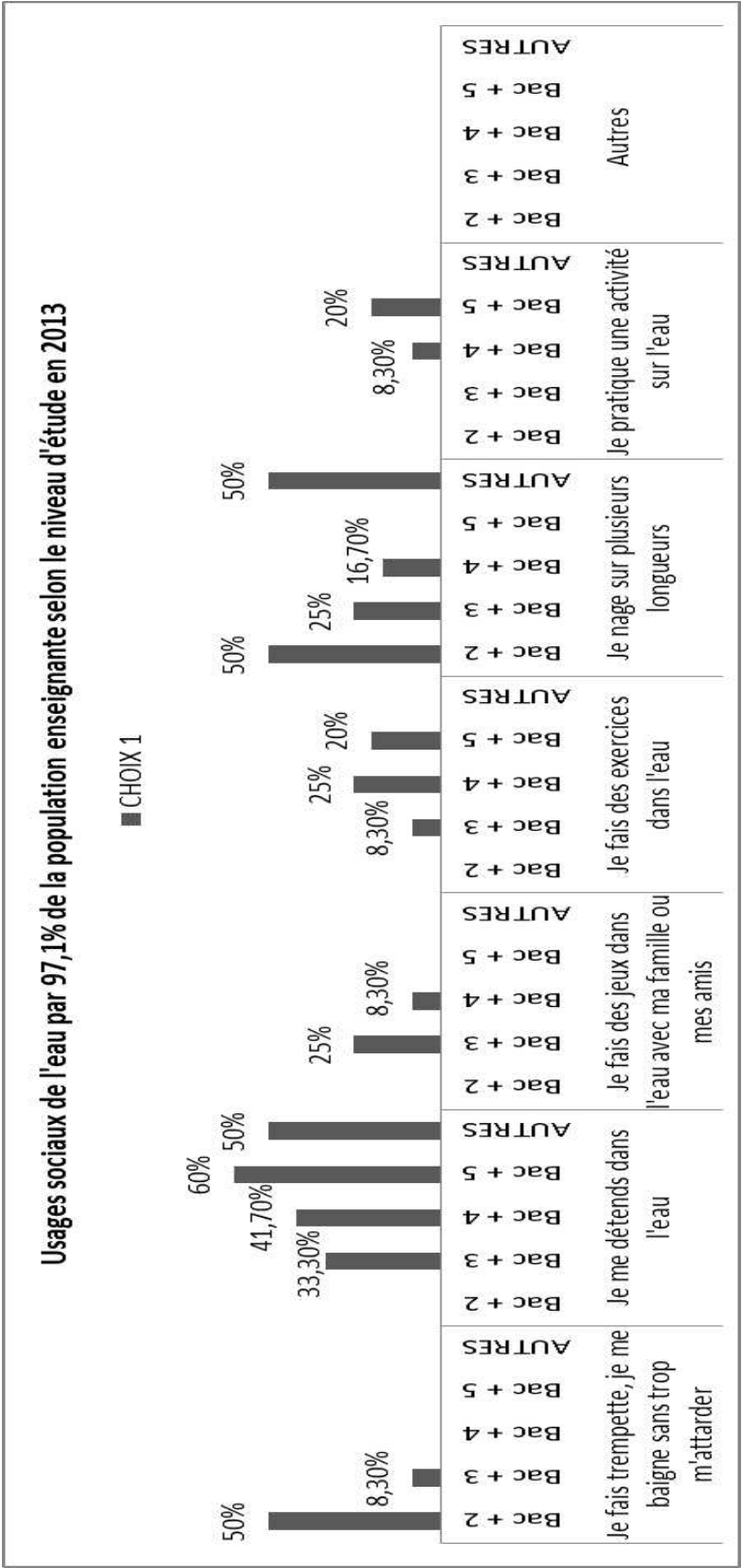
Annexe 14 : occupation spatiale de la plage par 97,1% de la population enseignante



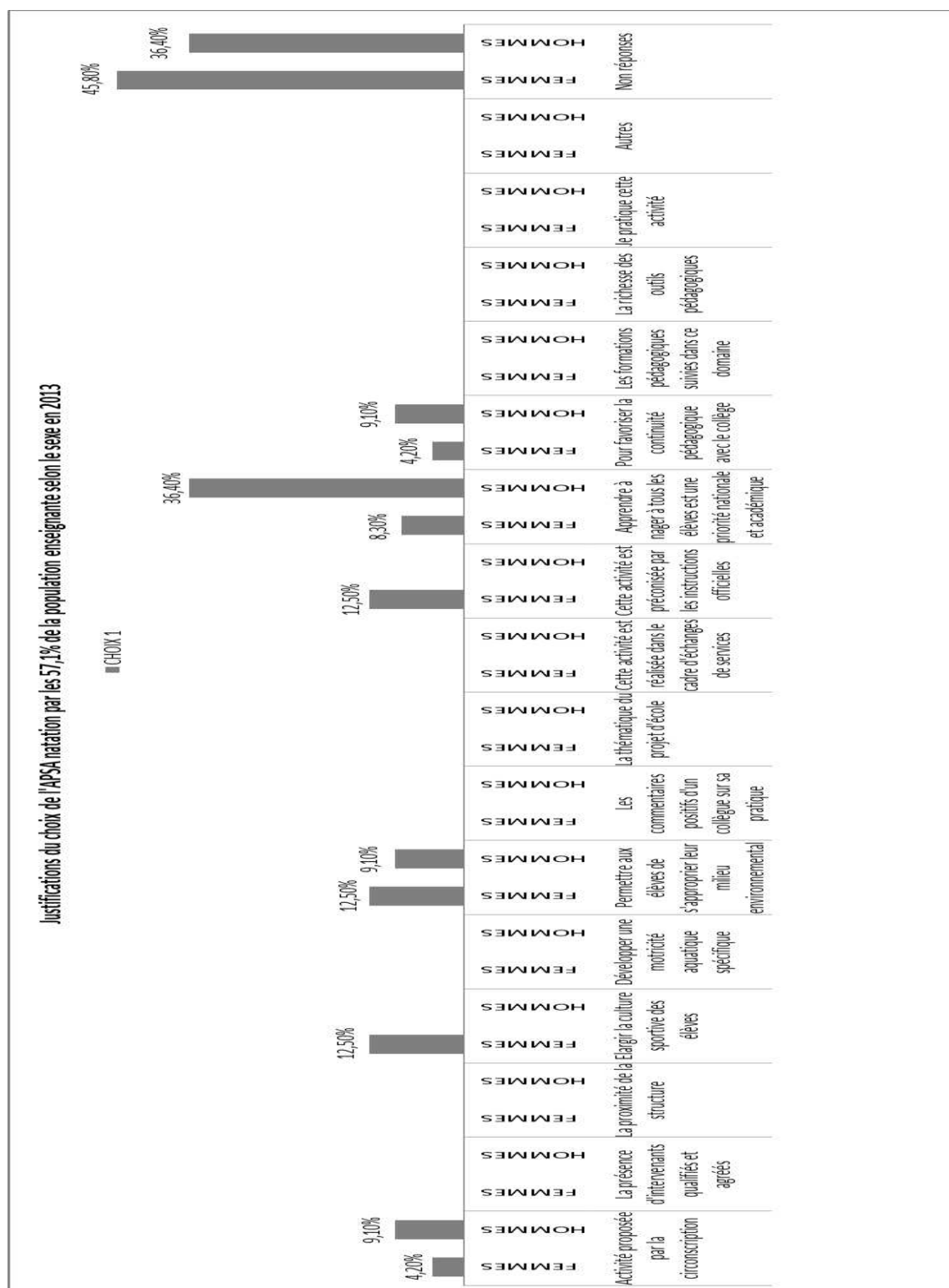
Annexe 15 : usages sociaux de l’eau par 97,1% de la population enseignante selon le sexe et la tranche d’âge



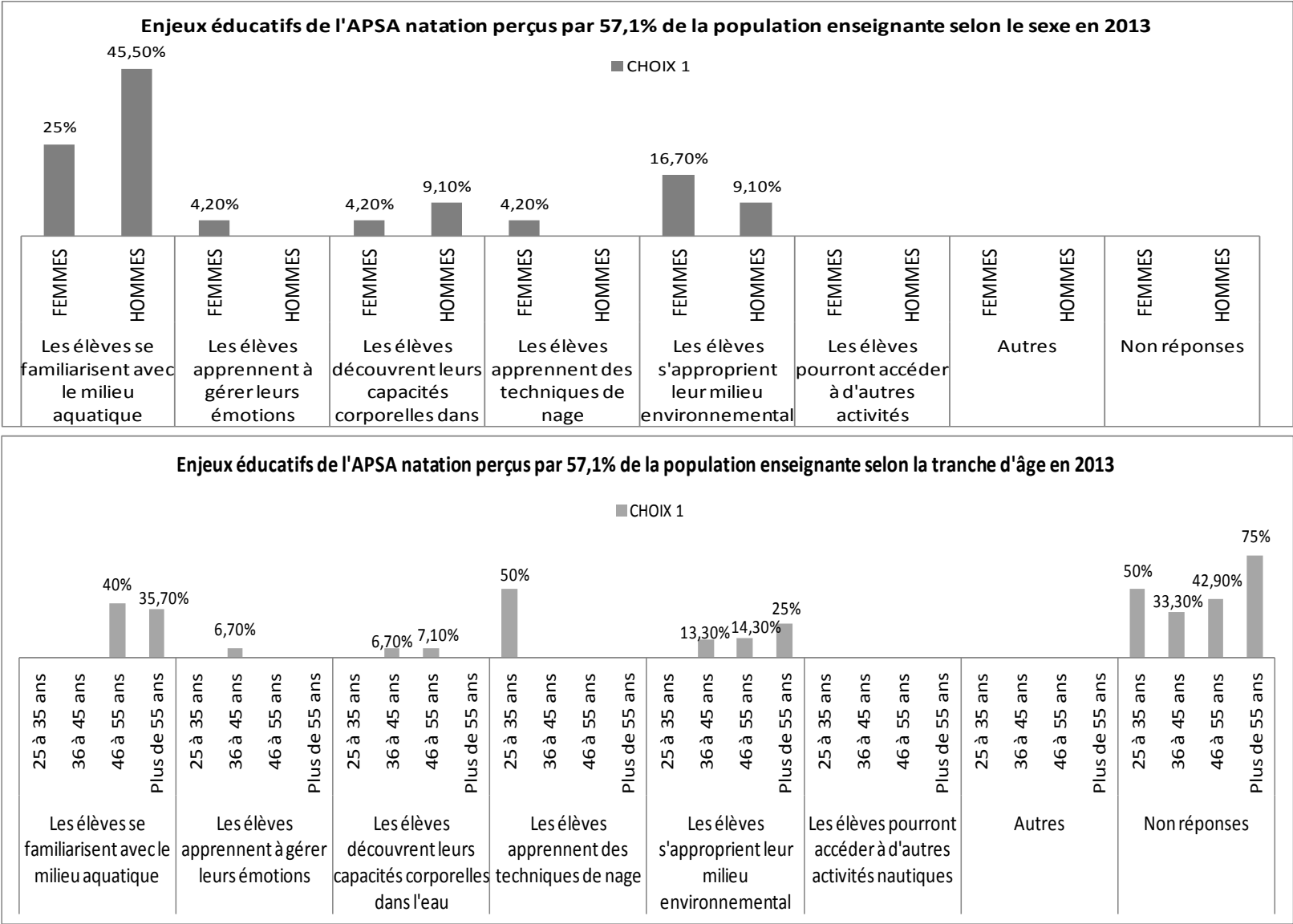
Annexe 16 : usages sociaux de l’eau par 97,1% de la population enseignante selon le niveau d’étude



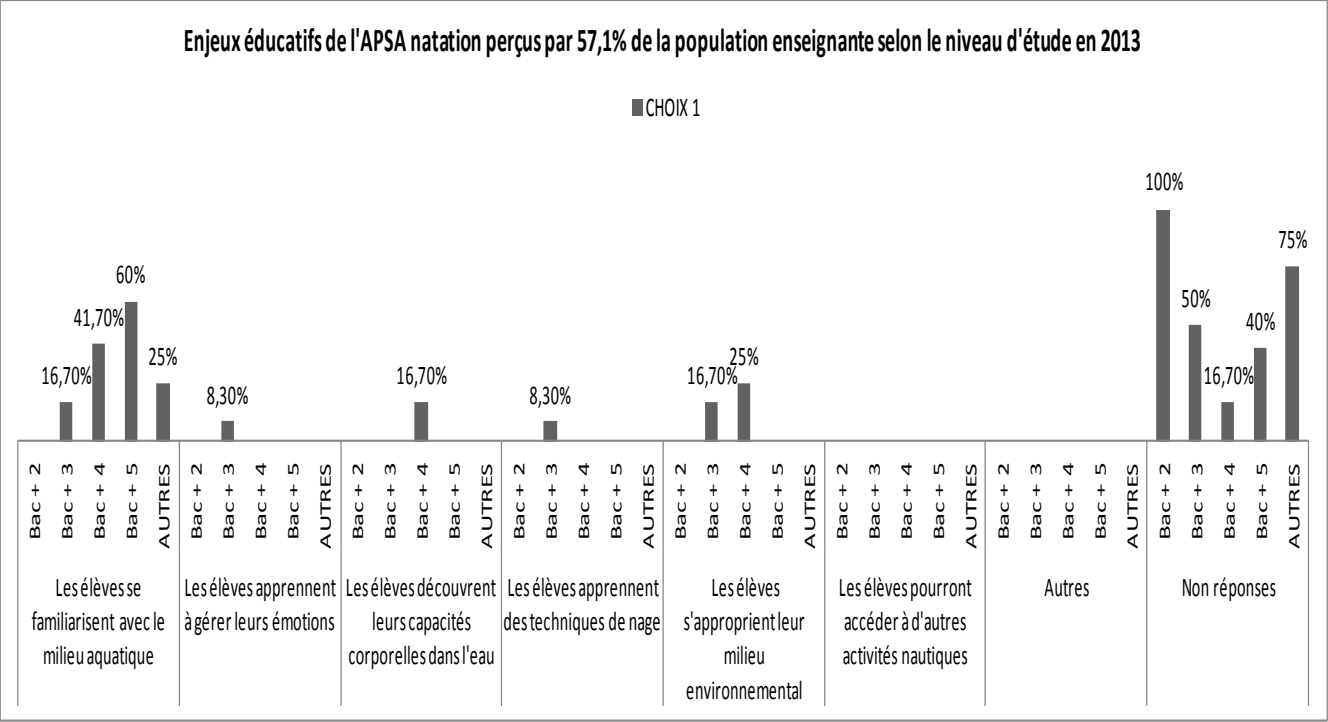
Annexe 17 : justifications du choix de l'APSA natation par 57,1% de la population selon le sexe



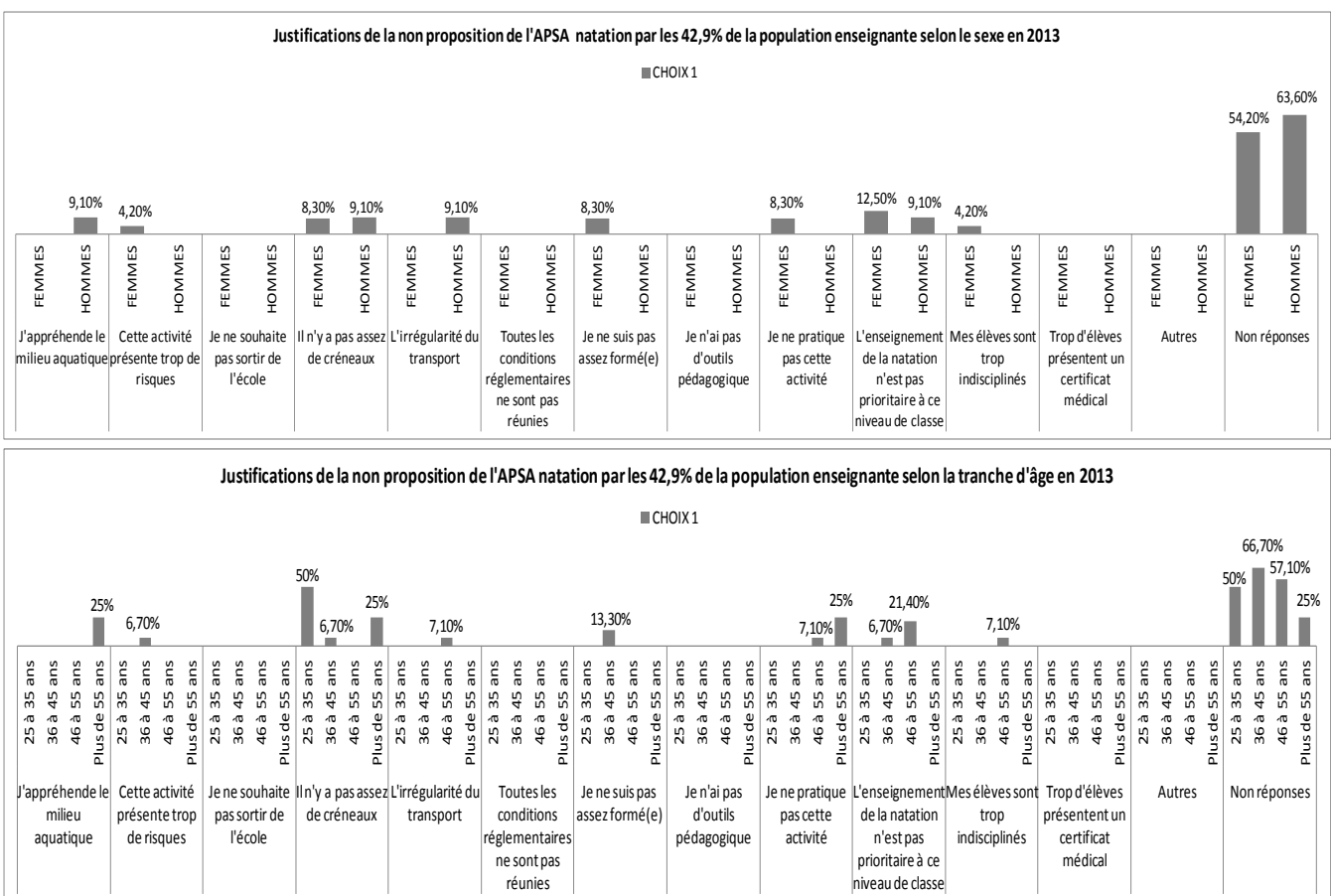
Annexe 18 : enjeux éducatifs de l'APSA natation perçus par 57,1% de la population enseignante selon le sexe et la tranche d'âge



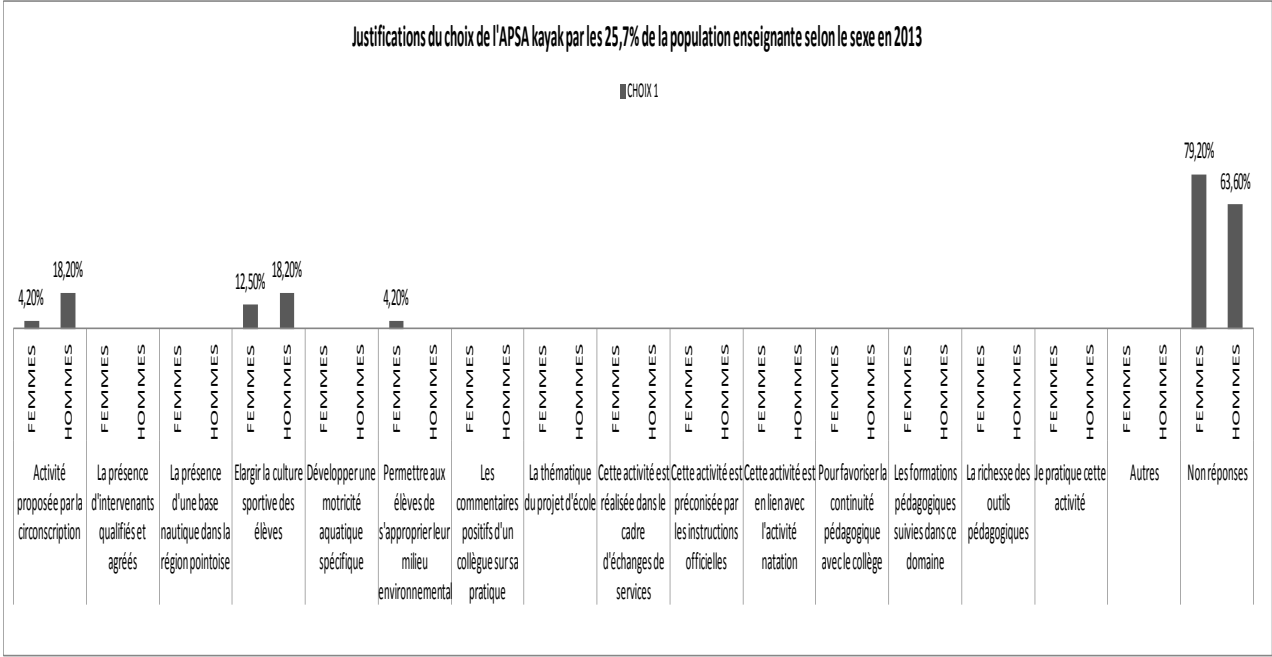
Annexe 19 : enjeux éducatifs de l'APSA natation perçus par 57,1% de la population enseignante selon le niveau d'étude



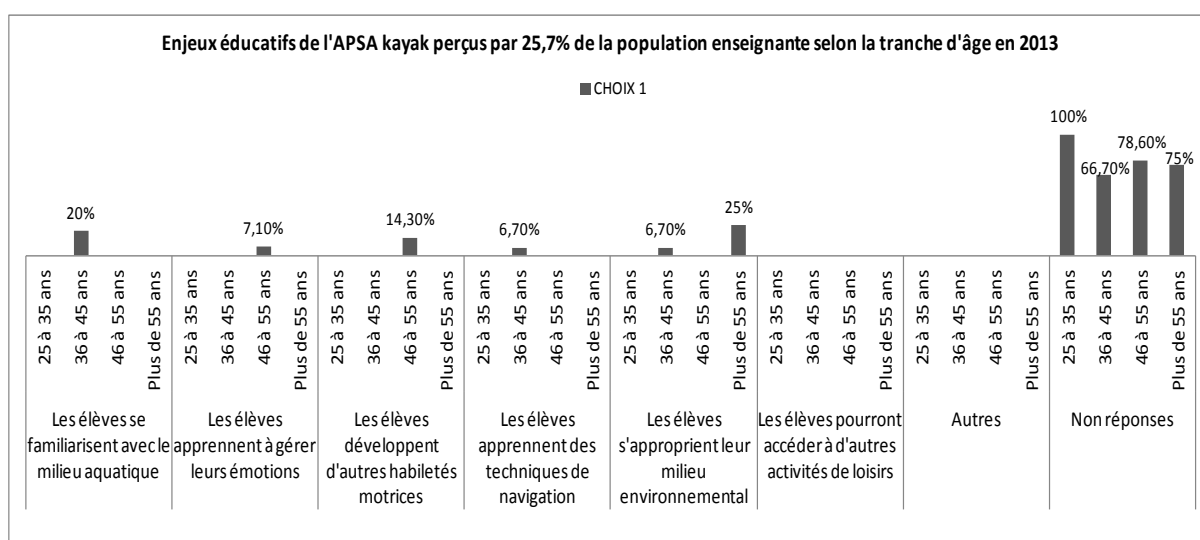
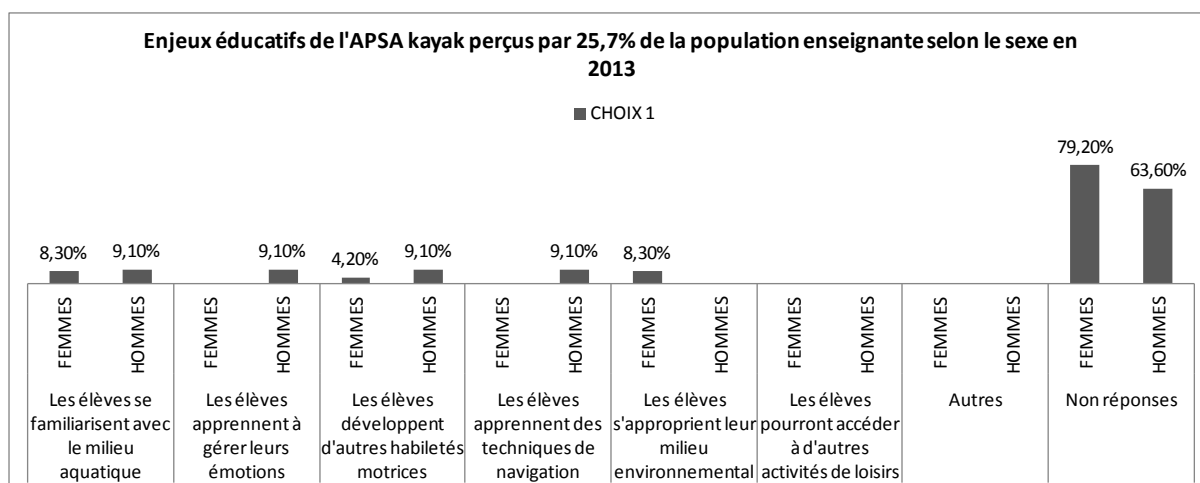
Annexe 20 : justifications de la non proposition de l'APSA natation par 42,9% de la population enseignante en 2013



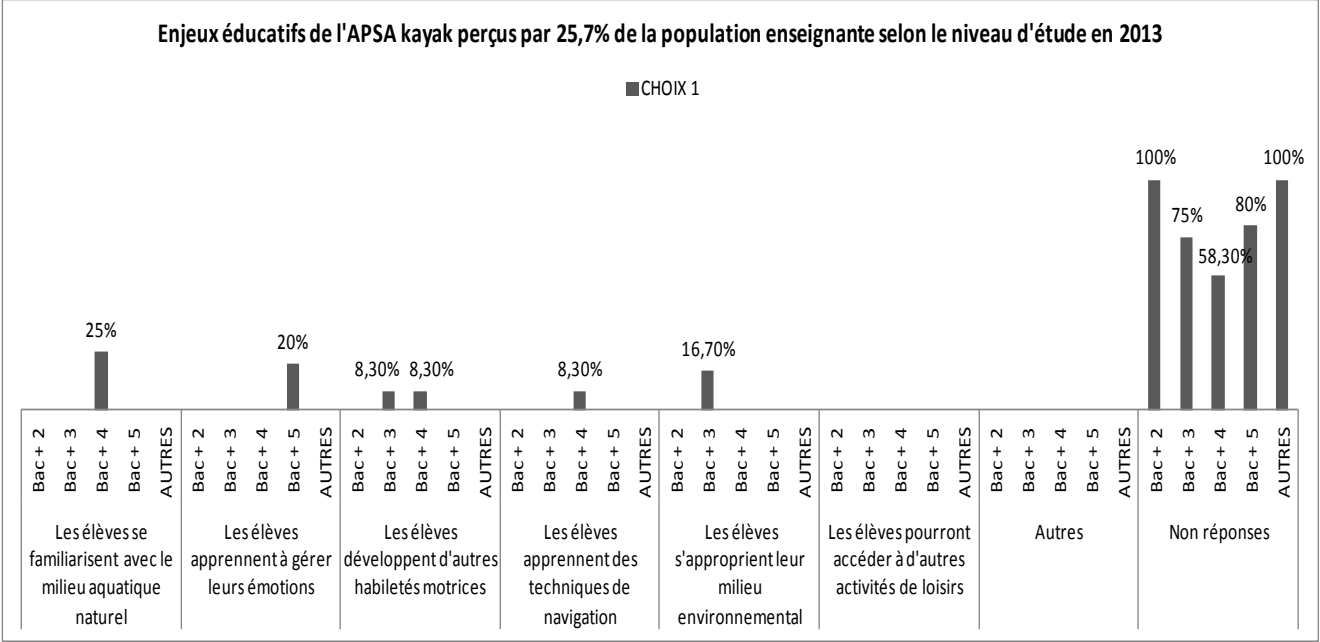
Annexe 21 : justifications du choix de l'APSA kayak par 25,7% de la population enseignante selon le sexe



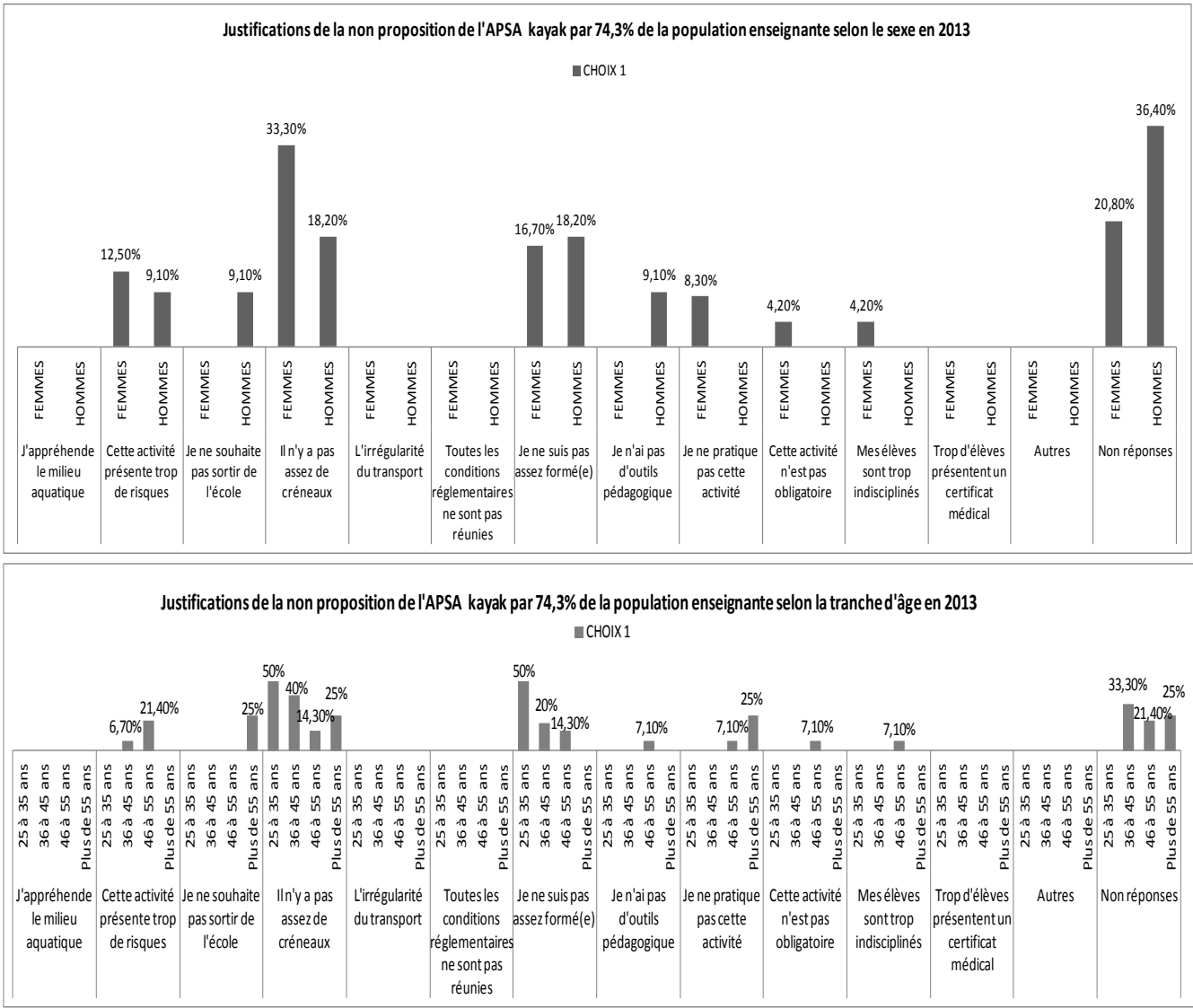
Annexe 22 : enjeux éducatifs de l'APSA kayak perçus par 25,7% de la population selon le sexe et la tranche d'âge



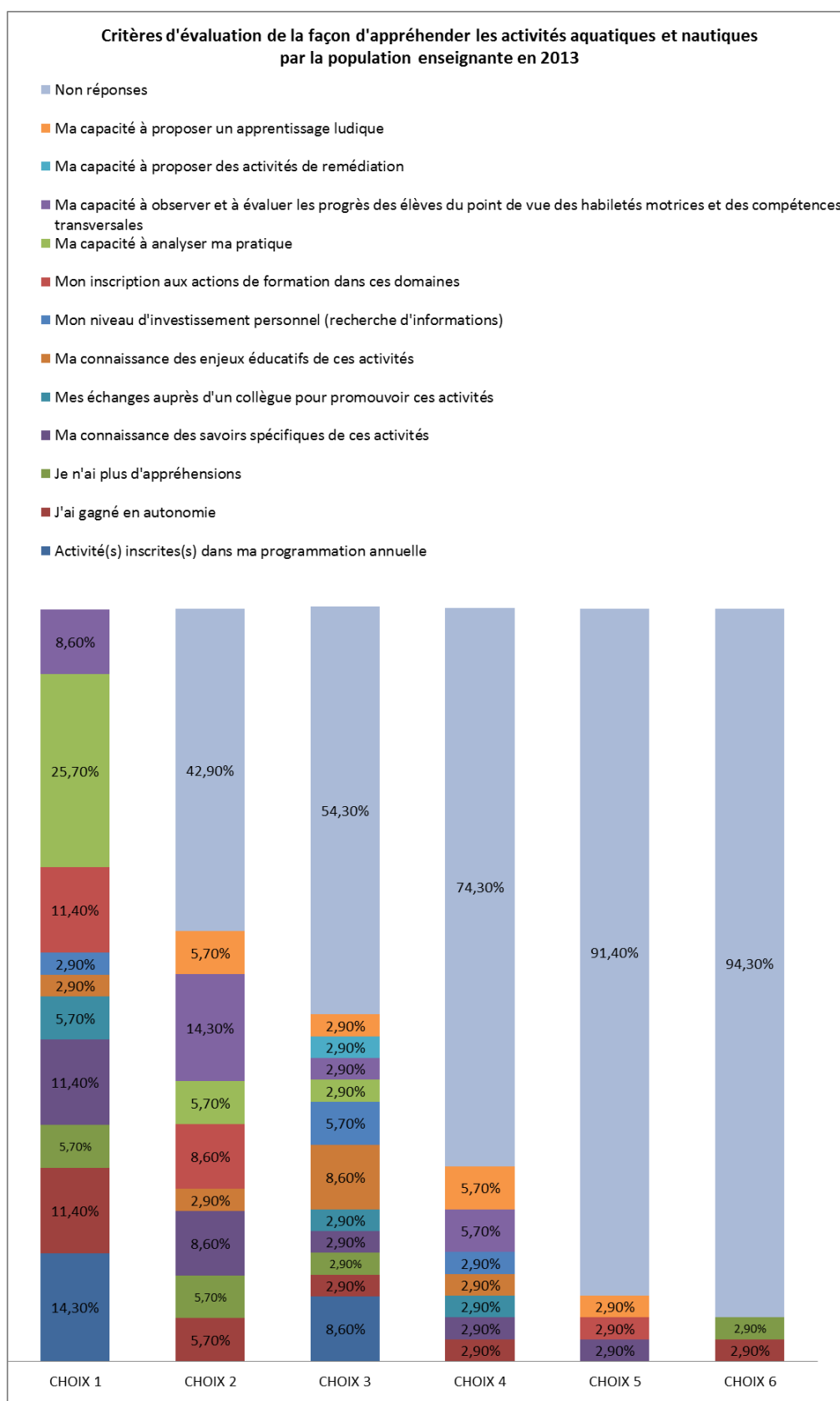
Annexe 23 : enjeux éducatifs de l'APSA kayak perçus par 25,7% de la population selon le niveau d'étude



Annexe 24 : justification de la non proposition de l'APSA kayak par 74,3% de la population enseignante selon le sexe et la tranche d'âge



Annexe 25 : critères d'évaluation de la façon d'appréhender les activités aquatiques et nautiques par la population enseignante



Résumé

La présente étude analyse à partir des pratiques déclarées des enseignants du premier degré le rôle de la culture somatique, les dispositions sociales intériorisées, dans la sélection des contenus en EPS plus spécifiquement du choix des activités aquatiques et nautiques. Les résultats montrent que de nombreux facteurs interviennent dans l'activité curriculaire des enseignants. La culture somatique peut agir favorablement sur la culture sportive des élèves car les dispositions sociales qui la caractérisent ne sont pas figées. Mais, la transformation des pratiques nécessite de la part des enseignants un investissement personnel et une démarche réflexive sur leurs pratiques. En répondant au besoin de formation de ces derniers pour améliorer leurs connaissances des enjeux éducatifs et des savoirs spécifiques des activités aquatiques et nautiques et en assurant des conditions favorables à la mise œuvre des situations pédagogiques, la contextualisation de l'EPS au milieu environnemental naturel semble pouvoir s'intensifier au sein de la commune de Pointe-à-Pitre.

Mots-clés : sociologie dispositionnaliste, sociologie du curriculum, sociologie du corps, culture somatique, usages sociaux de l'eau, contextualisation didactique.