

Les savoirs des éducateurs sportifs : diversité et professionnalité

Bernardeau D., Carreras K. et Collinet C.

Savoirs transmis et savoirs utiles : formation initiale et apprentissage personnel.

Dans le paysage institutionnel français, on peut distinguer différents organismes ayant en charge la formation des professionnels du sport et agissant sur la définition des savoirs des professionnels de l'enseignement sportif. Les institutions publiques étatiques et territoriales constituent l'organisation générale des formations, diplômes et concours et donnent les grandes orientations politiques de formation (ministère des sports pour le concours de professeur de sport et pour la délivrance des brevets d'Etat¹, le ministère de l'Education Nationale pour la délivrance des diplômes STAPS² et du professorat d'EPS et le Centre national de la fonction publique territoriale pour les concours de la filière sportive³). En étroite collaboration avec les pouvoirs publics figurent les fédérations qui sont délégataires d'une mission de service public. Chargées d'encadrer leur sport respectif, elles gèrent en particulier la formation des brevets fédéraux d'initiateurs et d'entraîneurs bénévoles. Les brevets d'Etat à trois degrés (BE1, BE2, BE3) sont aujourd'hui progressivement remplacés par le Brevet Professionnel de la Jeunesse, de l'Education Populaire et du Sport (BPJEPS⁴) et par le Diplôme d'Etat Supérieur de la Jeunesse, de l'Education Populaire et du Sport (DESJEPS⁵).

Notre article s'intéresse en particulier aux savoirs sportifs des éducateurs sportifs titulaires d'un brevet d'Etat (ou BP) exerçant pour la plupart dans des associations sportives. Les processus de construction et d'appropriation de leurs savoirs sont multiples. Transmis en formation, ils sont ensuite plus ou moins mobilisés en situation. De nombreux travaux attestent de la difficile articulation entre les différents savoirs (Barbier, 1996). La distanciation notamment entre les savoirs théoriques et les savoirs pratiques est régulièrement constatée dans le domaine sportif. Considérés, par certains auteurs, comme indispensables à l'activité de terrain - les savoirs théoriques optimiseraient les capacités d'adaptation des futurs professionnels aux situations nécessairement évolutives - les acteurs du terrain (notamment ceux interrogés dans le cadre de cette enquête) affichent clairement leur scepticisme quant à leur utilité. A cette première problématique, s'en ajoute une seconde : les savoirs transmis en formation sont-ils les mêmes que ceux mobilisés par les acteurs dans le quotidien de leur activité professionnelle ? Si on peut supposer que les savoirs qu'ils mobilisent sont en partie ceux acquis durant leur formation, la relation n'est pas pour autant évidente, d'autant que la

¹ Le brevet d'Etat d'éducateurs sportif (BEES) a été institué par le décret n°72-490 du 15 juin 1972.

² Sciences et techniques des activités physiques et sportives (74^e section du Conseil National des Universités).

³ Depuis 1992, le CNFPT organise les concours de la filière sportive territoriale.

⁴ Cf. décret n°2001-792 du 31 août 2001 portant règlement général du brevet professionnel de la jeunesse, de l'éducation populaire et du sport délivré par le ministère de la jeunesse et des sports.

⁵ Cf. décret n°2006-1418 du 20 novembre 2006 portant organisation du diplôme d'Etat supérieur de la jeunesse, de l'éducation populaire et du sport délivré par le ministère chargé de la jeunesse et des sports. Notons que le BPJEPS de niveau IV doit à terme remplacer le BE1^{er}, le DEJEPS est inscrit au niveau III et le DESJEPS de niveau II doit remplacer le BE2^e degré.

pluralité des formations ne facilite pas la construction d'une identité professionnelle des éducateurs sportifs ni d'un corpus de savoirs commun. Ces savoirs professionnels mobilisés par les entraîneurs se constituent dans l'agir professionnel et en formation continue tout au long de leur carrière. Variés et intégrés par appropriation individuelle, on peut s'interroger sur la capacité de ces « savoirs étendus » à contribuer eux aussi à la construction identitaire des éducateurs sportifs. Enfin, de nouveaux savoirs managériaux émergent aussi, mobilisés par les éducateurs et caractéristiques de l'évolution de leur métier. Les éducateurs sportifs enseignent, animent mais aussi gèrent et managent des structures et des hommes, en adoptant un discours et des savoirs scientifiques et pratiques puisés dans les sciences de gestion. D'ailleurs, la création des BPJEPS semble traduire cette tendance en construisant un répertoire de compétences plus transversales identifiant des responsables d'équipe, de projet, des chargés de promotion, d'étude ou encore de prospection et des managers et concepteurs de projet.

L'analyse des savoirs d'un groupe en rapport avec sa situation de travail nous renseigne sur les évolutions du métier et son niveau de professionnalité. Si, entre formation initiale et apprentissage personnel, l'importance d'un va et vient entre ces deux modes d'appropriation des compétences n'est plus à démontrer, on peut s'interroger sur la part qu'on peut donner à chacun d'eux pour déterminer les savoirs utiles. Autrement dit, quels liens font les acteurs interrogés entre les savoirs acquis et les savoirs qu'ils mobilisent ? Quelles sont les modes d'acquisition des savoirs par les professionnels et comment les articulent-ils aux exigences de leur métier ? Notre but est d'apporter des éléments de réponse à ces questions de fond. Pour cela, nous nous sommes appuyés sur 76 entretiens réalisés entre novembre 2008 et février 2009 auprès d'éducateurs sportifs en activité (cf. annexe méthodologique). Ils possèdent tous un brevet d'Etat (12 ont un BE2^{ème} degré et 11 possèdent le BPJEPS⁶). Notons par ailleurs que 15% de notre échantillon est titulaire de brevets fédéraux. Les disciplines représentées sont la natation (10 éducateurs), le football (5), la gymnastique (7), l'équitation (15), le tennis (7), le judo (10), le rink hockey (10) et le handball (12). Les entretiens sont structurés autour de trois axes d'une vingtaine de questions au total et relatifs au parcours personnel, à la formation suivie et au métier (la structure globale de l'entretien est présentée en annexe). Les entretiens ont été traités selon une méthode classique d'analyse de contenu (Bardin, 1998). Notre article comporte trois parties portant successivement sur les savoirs transmis en formation, les savoirs mobilisés en situation et les nouveaux savoirs. Si nous avons, pour les premiers, analysé la nature du rapport entre savoirs théoriques et savoirs pratiques, notre intention, dans la seconde partie, est de montrer comment les savoirs se construisent avec l'expérience et le recul en situation. Quant aux savoirs managériaux, nous tenterons de montrer comment ils traduisent l'évolution profonde du métier d'éducateur sportif en prise avec un contexte qui évolue.

Les savoirs transmis en formation : pluralité et utilité

Deux traits essentiels caractérisent généralement un métier : un pouvoir de compétences spécifiques et reconnues et un contrôle de l'accès au métier par la légitimation de la capacité à maîtriser le contenu de la formation et les compétences requises. L'identité professionnelle (Dubar, 2001) se définit donc par un savoir et par un contrôle de la formation et du diplôme. Ce savoir est en partie formalisé et transmis au sein de la formation, acte important de la structuration identitaire professionnelle. Par ailleurs, il contribue à définir la qualification des éducateurs sportifs. Celle-ci, traduite par le titre scolaire, correspond d'après Trépos (1992,

⁶ BE2 : 3 en rink-hockey, 1 en judo, 2 en tennis, 1 en équitation, 3 en gymnastique et 2 en handball. BPJEPS : 8 en équitation, 1 en rink hockey et 2 en handball.

16) aux « *ensembles de savoirs issus de formations explicites et susceptibles de faire l'objet de mesures et/ou de certificats divers (...), ils vont servir à définir des bases d'accord pour l'emploi, le salaire, la responsabilité* ». De ce fait, s'interroger sur l'identité professionnelle des éducateurs sportifs et l'éventuelle existence d'un corpus de savoirs identifiés, invite à analyser les formations suivies et leur éventuelle homogénéité ou hétérogénéité.

Dans le cas des éducateurs sportifs observés, nous pouvons constater une assez grande hétérogénéité des formations. De nombreux éducateurs sont issus d'une formation initiale, de qualité très inégale d'une école à l'autre selon leurs propres témoignages, d'autres ont suivi le processus de la promotion sociale et certains sont entrés sans la moindre qualification. Les modalités de formation varient selon trois modes majeurs : la formation continue (25%), la formation en alternance en CFA⁷ (25%), la formation initiale (16%), les candidats libres (12%), les validations de l'expérience (VAE) (6%), les cours du soir (8%) et les cours par correspondance (5%). Par ailleurs les durées des formations s'échelonnent de quelques semaines (10%), à quelques mois (pour 30%) ou une année (50%). Certains n'ont eu aucune formation spécifique pour leur activité d'éducateur sportif (10%). La formation professionnelle initiale a parfois été réalisée dans un secteur complètement différent (pour 20 individus). 18 individus exercent d'ailleurs une autre profession en même temps que leur activité d'éducateur ; 22 dans un secteur proche comme les STAPS, 10 sont enseignants d'EPS dans le secondaire ou à l'université et on compte 4 professeurs de sport. Malgré cette hétérogénéité, les éducateurs interrogés définissent-ils, lorsqu'on les interroge, un corpus de savoirs propre à leur formation d'éducateur sportif ?

La nature des savoirs transmis

On peut, d'après nos entretiens, définir trois catégories de savoirs constituant le noyau dur des savoirs acquis en formation :

- Les savoirs scientifiques : lorsqu'on demande aux interviewés les savoirs transmis et acquis lors de leur formation d'éducateur sportif, on rencontre très souvent des savoirs scientifiques comme la psychologie, la physiologie, la biologie, l'anatomie. Plus précisément, 32 éducateurs (soit 42%) ont spontanément fait référence à ces savoirs lorsque nous les avons interrogés : « *des connaissances théoriques, biologie du sport, pédagogie de l'apprentissage, psychologie...* » (Xavier, Rink-hockey). Nous pouvons constater que seulement 13 éducateurs nous ont signalé les savoirs scientifiques de la formation comme utiles⁸. Ceux-ci ont un profil particulier, trois caractéristiques les distinguent des autres : leur parcours STAPS, leur niveau sportif plutôt élevé et la prise en responsabilité de groupes d'entraînement à visée de performance. Les savoirs qui leur ont semblé les plus utiles en formation sont « *tout ce qui est biomécanique, anatomie physiologie parce que quand tu t'attaches à faire du renforcement, c'est bien de savoir de quoi tu parles !* » (Maya, gymnastique). De son côté, Loïc (Handball) est formateur à l'IUFM et a suivi un cursus STAPS, il s'intéresse plus particulièrement aux savoirs « *qui permettent de comprendre la motricité du joueur : (...) l'analyse de la motricité concernant le traitement de l'information, la biomécanique du mouvement, les filières énergétiques* ». Nous retrouvons ici une caractéristique déjà évoquée dans des travaux antérieurs (Collinet, 2005) montrant qu'un objectif performatif⁹, dans son activité d'entraînement, pousse l'entraîneur à avoir un rapport aux savoirs scientifiques plus intense.

⁷ Centre de Formation par L'Apprentissage.

⁸ Nous avons distingué deux questions : les savoirs transmis et les savoirs jugés utiles.

⁹ On pourrait distinguer ainsi les éducateurs qui font de l'animation de ceux qui font de l'entraînement pour améliorer la performance de leurs sportifs (objectif performatif).

- Les savoirs pédagogiques : 50 éducateurs ont évoqué ce domaine et son utilité. Ceux qui ne l'ont pas fait n'ont pas, le plus souvent, reçu de réelle formation. Dans cet ensemble de savoirs, on peut retenir différents éléments récurrents : la préparation de séance, la gestion des groupes, la connaissance des publics, les exercices... : « *Une des parties les plus indispensables étaient les méthodes d'enseignement et de pédagogie disponibles et les différenciations à opérer en fonction de son auditoire* » (David, Rink-hockey). Pour Bomba et Christophe, ce qui a été le plus utile dans la formation se trouve surtout « *au niveau de la pédagogie dans la gestion des groupes, de la mise en place des séances...* » (Bomba, Football) et sur la manière de « *gérer un groupe, tout ça, l'organisation d'une séance... je n'en avais aucune notion...* » (Christophe, Equitation). Les éducateurs évoquent ainsi des savoirs pratiques, des savoir-faire prêts à l'emploi pour fonctionner dans leurs univers professionnels respectifs. Les savoirs utiles sont d'ordre procédural et coïncident avec l'intégration de situations d'action (Perrenoud, 1996). C'est sur ce point qu'insistent les éducateurs lorsqu'on leur demande quels sont les manques dans leur formation. Ces besoins en situations concrètes et pratiques font écho à la difficulté pour les éducateurs interrogés d'être opérationnels immédiatement au sein de leur structure professionnelle après leur formation.

- Les savoirs techniques : 35 éducateurs précisent avoir reçu une formation technique. La plupart d'entre eux déclarent qu'il s'agit de savoirs utiles. Parmi ces savoirs techniques, on peut retenir ce qui concerne le règlement, la technique proprement dite et les aspects tactiques du sport concerné : « *Ce qui me semble fondamental, ajoute Philippe (judo), c'est l'approfondissement technique en judo* ». Pour Maya (gymnastique), il n'y a pas une seule technique mais plusieurs qu'il faut décomposer de A à Z. Lorsqu'on les interroge sur les savoirs manquants, de nombreux éducateurs soulignent qu'ils auraient aimé plus d'approfondissement dans ce domaine. Cette remarque est revenue particulièrement dans l'activité équitation bien résumée dans l'entretien de Norbert : « *Moi ce que je regrette, c'est que je pensais qu'on allait avoir une description des techniques et des méthodes etcetera et il n'y a rien eu de tel (...) j'aurais voulu que le programme de formation soit beaucoup plus appuyé sur la technique équestre elle-même (...) Moi je faisais du dressage, j'ai trouvé inacceptable qu'on ait jamais abordé ni l'appuyé, ni les changements de pied au galop, ni rien en formation* ». L'activité équitation est à ce sujet intéressante car nous avons observé une partition très nette entre les détenteurs du BJEPS (nouveau diplôme d'éducateur) et ceux du BE1. Ces derniers semblent mieux formés sur les aspects techniques qu'ils déclarent comme fondamentaux alors que les premiers déplorent leur manque de formation technique. Cela pourrait laisser supposer une transformation du contenu des formations dans la période récente et une réorientation du BJEPS vers des objectifs moins techniques et moins portés sur l'entraînement (cf. partie III) ; cette évolution pose problème aux éducateurs, qui affirment devoir assumer, au sein des centres équestres, l'encadrement d'une pluralité de niveaux du débutant au confirmé.

Si, comme nous l'avons vu, les savoirs mentionnés sont essentiellement scientifiques, pédagogiques et techniques, d'autres savoirs sont évoqués de manière assez régulière - savoirs institutionnels et administratifs (connaissances du milieu fédéral, du cadre législatif et juridique, des textes officiels) – ou de manière très ponctuelle tels la gestion d'un club, le management de structures, éléments que nous traiterons plus loin.

Nous pouvons noter que 16 individus ont été incapables de verbaliser les savoirs transmis ou ont ouvertement affirmé n'avoir rien appris. Parmi eux, certains n'ont pas eu de réelle

formation parce qu'ils ont bénéficié de la VAE. D'autres ont eu une formation courte de quelques semaines. Certains éducateurs déclarent avoir eu une formation STAPS et soulignent en majorité que la formation au BE ne leur a rien appris de nouveau : « *Je n'ai pas appris grand-chose en fait. J'avais pas mal acquis en STAPS. Rien de révolutionnaire, les textes dont on parlait, je les avais déjà lus.* » (Line, Judo). Cet élément d'observation est intéressant à relever quand on connaît la concurrence que se livrent le Ministère Jeunesse et Sport et celui de l'Education Nationale dans la délivrance des diplômes et la reconnaissance des compétences professionnelles sportives¹⁰.

D'autres insistent sur le manque d'opérationnalité des savoirs transmis : « *Au bout de 9 mois, on n'est pas du tout préparé à affronter un club, des perspectives de progression d'un nageur, des problématiques vraiment précises et c'est le terrain qui nous permet d'évoluer. Enfin je pense qu'à l'issue de la formation on a très peu de billes en fait.* » (Emmanuel, Natation).

La centration sur des cours trop théoriques et magistraux lors de la formation a entraîné un désintérêt pour les savoirs transmis : « *Je ne m'en souviens plus désolé(...)* La formation n'est valable que si elle est accompagnée d'une mise en pratique sur le terrain (...) Il manque souvent des situations concrètes dans les formations » (Thierry, Rink -hockey), « ... des savoirs théoriques. (...) Beaucoup trop de cours magistraux et pas assez de participation des stagiaires » (Stéphane, Rink Hockey).

Savoirs théoriques- savoirs pratiques : un lien nécessaire

La question du rapport théorie-pratique a souvent été évoquée par les éducateurs. Le rapport instauré entre théorie et pratique reste souvent fondé en formation sur une perspective « descendante », « applicationniste ». En effet, Durand, Arzel et Saury (1998) font le constat de l'existence d'une conception dominante dans les centres de formation relevant de ce que Schön (1983) a appelé le paradigme de la « rationalité technique ». Celui-ci postule que les scientifiques sont les détenteurs de la connaissance experte et valide et que « *le développement des compétences professionnelles passe par l'acquisition et l'application par les praticiens de formes procéduralisées de ces savoirs scientifiques* ». La question des savoirs dans le domaine de la formation de manière générale, et les formations sportives en particulier, est un sujet souvent évoqué et fortement exploré. Le questionnement tourne souvent autour du statut et de l'intérêt de savoirs théoriques et de leur articulation avec les savoirs pratiques. Ainsi, par exemple, J. Cathelineau et C. Target (1990) soulignent, pour les entraîneurs de voile et planche à voile, le trop grand décalage entre la formation pédagogique très théorique et le stage pratique. J. Saury, C. Sève et S. Le Blanc (2007) partent du constat de l'organisation dichotomique des formations avec une partie commune d'un côté, qui renvoie aux principes généraux de l'entraînement et une partie spécifique de l'autre, qui renvoie aux connaissances propres à une discipline et dans laquelle sont spécifiés les principes généraux de la partie commune. L'entraînement y est ainsi appréhendé hiérarchiquement : la théorie constitue un pré-requis duquel on déduit la pratique. La formation doit être repensée.

Il semble que l'organisation des formations telle que les éducateurs interrogés nous l'ont rapportée comporte des moments de contacts réels avec la pratique et les professionnels. Ils

¹⁰ Avant 1981, l'encadrement du sport et de l'Education Physique et Sportive (EPS) relevait d'un seul et même ministère assurant une sorte de synergie dans l'ensemble des diplômes. Puis deux ministères se sont partagés les diplômes. La formation au métier d'éducateur sportif après avoir été piloté exclusivement par le Ministère Jeunesse et sport est étendue depuis 2003 aux titulaires d'une Licence STAPS.

ont été soulignés comme les aspects les plus positifs de la formation : « *Ce qui est vraiment positif, c'est l'intervention de vrais professionnels, c'est être à leur contact et discuter avec eux. C'est primordial pour apprendre.* » (Hyacinthe, Rink-hockey). Cette transmission de l'expérience est un élément fondamental du processus de formation mais il ne se réalise pas seulement dans le cadre de la formation initiale. Comme nous l'avons montré dans d'autres travaux (Collinet, op. cit.), les entraîneurs mettent en œuvre des processus d'autoformation constitutifs de leur expérience et définissant ensuite leur professionnalité comme expertise.

Les savoirs mobilisés dans la pratique professionnelle : d'autres registres de savoirs

La formation professionnelle est un processus continu qui se construit par l'exercice même de la profession, ce que tous les éducateurs ont mentionné dans leurs entretiens, mais aussi par des procédures actives de mutualisation de l'expérience. Il est en effet illusoire de penser que la construction d'une professionnalité puisse se réaliser uniquement dans le temps de la formation initiale. Un titre acquis par la formation n'implique jamais qu'une « *présomption de qualification* » et non la possession de toutes les compétences indispensables à l'exercice optimal de la profession. Il n'y a pas un temps pour apprendre et un temps pour appliquer à des situations relativement stables ce qu'on avait appris en formation. À la qualification une fois pour toutes se substitue la notion de développement professionnel. (J.-M. Barbier, M. Chaix et L. Demailly, 1994). Par ailleurs, toute formation implique la construction d'un curriculum défini comme une suite organisée de situations destinées à faire apprendre (Rey, 2006, 84). L'ordre curriculaire, celui qui est le meilleur pour faire apprendre les opérations d'une pratique, n'est pas celui dans lequel elles se présentent dans les conditions d'exercices réels. B. Rey (ibid.) parle ainsi de distance symbolique entre ces moments. De plus, pour construire la progressivité propre à l'apprentissage curriculaire, la pratique à apprendre doit être décomposée. « *L'objectivation, l'explicitation et la mise en discours d'une pratique s'accompagnent d'une dépersonnalisation de celle-ci* » (Rey, ibid., p.87), La logique du curriculum est donc de produire du savoir théorique et engendre des pertes de certains aspects fondamentaux de la pratique.

Nous pouvons, à ce sujet, remarquer que les savoirs que les éducateurs disent mobiliser dans leur activité professionnelle proprement dite ne recourent pas forcément ceux dispensés en formation et nous interroge sur la nature des savoirs que disent mobiliser les éducateurs en situation d'activité professionnelle. Ce qui est en jeu dans la pratique ne saurait se ramener à une liste, si complète soit-elle, d'actes particuliers, acquis lors de formations initiales.

Il s'agit alors de questionner le rapport au savoir des éducateurs - entendu comme « *une relation de sens, et donc de valeur, entre un individu (ou un groupe) et les processus ou produits du savoir* » (Charlot, Bautier, Rochex, 1992) - et le rôle qu'ils attribuent à l'expérience professionnelle. La construction de l'expertise professionnelle passe par la mobilisation de savoir-être pédagogiques qui ont pour principale origine la confrontation des éducateurs à des situations d'intervention contextuelles. Les savoirs théoriques acquis dans les structures de formations, deviennent de fait beaucoup moins présents dans leurs discours. Nous montrerons également que l'évolution du rapport au savoir des éducateurs est fortement corrélée aux projets de l'acteur (Collinet, op.cit., 45), à son rapport au métier, c'est-à-dire « *à la manière dont il envisage son action d'intervenant sportif auprès de la population à qui il s'adresse ainsi qu'aux projets professionnels qui sont liés à celle-ci* » (idem). Ainsi, les perspectives d'évolution de carrière poussent certains éducateurs à mobiliser des « savoirs

étendus », tant dans leur nature (champs disciplinaires...) que dans leur fonction (pour l'intervention, pour l'administration, l'encadrement...). La définition de compétences élargies nécessite l'acquisition d'autres types de savoirs que l'on peut qualifier de savoirs pluriels, voire métissés et hybrides

La notion de savoir-être : l'éducateur dans son rapport au public

La quasi-intégralité des entretiens mentionne les savoir-être comme importants à l'exercice du métier d'éducateur. Lorsqu'on leur pose la question, « Selon vous qu'est ce qu'un bon éducateur ? », la possession des savoirs (théoriques) n'est pas le thème le plus mentionné (seuls 45% l'évoquent), ce sont des savoirs être qui retiennent l'attention des interrogés. Ils sont évoqués de différentes façons.

55% des éducateurs évoquent la communication comme déterminante dans leur définition de l'éducateur idéal. La capacité d'écoute est souvent mise en avant comme lorsque Ludovic (Tennis) annonce que « *ce qui est primordial, c'est être à l'écoute de ton public, le connaître parfaitement* ». De plus, les éducateurs évoquent la nécessité de se faire comprendre par le public auquel il s'adresse, comme Emmanuel (Natation) qui dit vouloir « *adapter son mode de communication au public que l'on a* ». La « patience » est un facteur relevé dans 28% des entretiens. Elle semble fondamentale aux éducateurs afin de permettre la progression des différents publics, souvent associée à une volonté d'adaptation de la communication au public.

31% des entretiens font référence à l'idée de transmission de valeurs par l'éducateur à son public. Eric (Hand-Ball) avance qu'« *un bon éducateur est une personne capable de transmettre les valeurs éthiques du sport (respect, humilité...) tout d'abord, puis dans un second temps des savoirs techniques, tactiques, compétitifs* ». Ce rôle éducatif revêt différentes formes. L'éducateur peut être celui qui transmet volontairement ces valeurs comme pour Cédric (Hand-Ball) pour qui il s'agit d'« *inculquer aux jeunes des valeurs* ». Il s'agit de « *se faire respecter* », de « *fixer des limites* » (Philippe, Judo) nécessaires à toute socialisation et notamment à la construction des adolescents. D'autres voient le sport qu'ils pratiquent comme porteur de valeurs en lui-même qu'il s'agit de transmettre. La moitié des entretiens de judo mentionnent en effet un code moral de l'activité. Il s'agit de faire accéder leur population, par l'intermédiaire du sport, à des valeurs éthiques, de responsabilité, de respect qui dépassent la seule habileté sportive.

28% des entretiens mettent en avant l'aspect motivationnel. Il peut prendre la forme d'encouragements verbaux dans des situations ludiques et adaptées au public . Il faut « *donner l'envie de faire* » (Gérard, Natation). Il s'agit d'« *enseigner de manière ludique* » (Lila, Natation). Les propositions de thèmes ou d'orientation sont recherchées par les éducateurs en fonction des profils de population auxquels ils sont confrontés. Pour donner le goût de la pratique, le bon éducateur ne doit pas seulement s'axer sur une recherche de performance mais sur la quête du plaisir (Jérémy, Judo).

L'adaptabilité et la différenciation dans la confrontation aux situations

Les éducateurs sportifs interrogés sont confrontés à tout type de public (âges et niveaux différents, handicap...). De plus, les situations contextuelles sont singulières et nécessitent une flexibilité et une expertise professionnelle dépassant les seules connaissances théoriques.

Dans la confrontation aux situations réelles, les éducateurs évoquent deux éléments fondamentaux pour être compétent.

25% des entretiens considèrent l'observation comme nécessaire à l'expertise professionnelle. Elle peut être utile à la connaissance des caractéristiques et des attentes du public comme pour Geoffrey (Tennis) : « *Au début, ça part de l'observation, on regarde le niveau des joueurs, leurs attentes (s'améliorer ou s'amuser). Après l'observation, on met en place des objectifs de travail* ». L'observation permet ainsi l'élaboration d'une programmation adaptée aux attentes du public. Ainsi, autorise-elle l'ajustement des objectifs en cours d'enseignement. L'observation s'affine avec l'expérience et permet d'analyser les comportements des individus pris en charge comme pour Lila (Natation) : « *J'ai acquis suffisamment d'expérience pour connaître les subtilités des apprentissages et déchiffrer le comportement des usagers* ».

La capacité d'adaptation in situ est importante également et peut se manifester de deux façons. La première est l'adaptation à moyen terme aux désirs de la clientèle. David (Rink-Hockey et également en charge d'une entreprise de remise en forme) en témoigne « *L'éventail très large de notre clientèle nous oblige à discriminer nos séances en fonction de l'âge, des capacités, des désirs de chacun en essayant de conjuguer ce dont ils ont besoin avec ce qu'ils désirent faire* ». Cet aspect est très présent lorsque le public est considéré comme une clientèle, comme dans le cas de l'équitation. La seconde façon est l'adaptation, à court terme, au niveau des situations proposées. La contingence de la pratique impose souvent aux éducateurs des remaniements en cours de séance Certains entretiens avancent des différences entre éducateurs dans cette capacité à s'adapter en situation. La formation est un des facteurs avancés dans l'explication de ces différences. Néanmoins, avec l'expérience, les éducateurs semblent alors concevoir des séances moins strictes, plus flexibles et malléables pour pouvoir plus aisément s'adapter. « *Maintenant, avec l'expérience, j'arrive juste à avoir des thèmes et après à m'adapter en fonction des personnes que j'ai* » (Geoffrey, Tennis).

Cette adaptation s'effectue donc par une individualisation des contenus proposés en fonction des publics, mais également par une régulation de ces contenus selon le niveau des élèves et leur évolution en cours de cycle ou de séance, elle est en outre directement corrélée à l'observation qu'en fait l'éducateur.

L'acquisition de l'expérience professionnelle

Si les éducateurs définissent leur compétence autour des divers aspects évoqués, comment considèrent-ils sa construction ? Quels sont les facteurs qui concourent à la formation de leur expertise professionnelle ? 25 entretiens (33%) mentionnent que la formation s'effectue au quotidien dans la confrontation au public et à l'exercice du métier. Pour Mathieu (Natation), sa principale source de formation est « *le terrain ; c'est une fois que l'on se met à travailler que l'on apprend le métier* ». Pour Hugue (Tennis) : « *c'est la pratique qui prime* ». Dans ces entretiens, la pratique d'éducateur au quotidien est la principale source de formation. Cette volonté concorde avec l'ambition de ces éducateurs de poursuivre continuellement leur formation, même en dehors des cadres institutionnels. Cette confrontation à la pratique semble nécessaire à l'acquisition de savoirs qui sont difficilement transmissibles ailleurs « *il y a des savoirs qu'on apprend sur le terrain, au contact des jeunes... pas ailleurs* » (Yohan, Hand-Ball). L'idée de se remettre constamment en cause est souvent évoquée. En effet, 60% de nos interviewés disent utiliser toute forme de médias pour continuer à se documenter sur leur activité. Certains éducateurs se documentent auprès de livrets fédéraux, d'autres

analysent des vidéos (surtout en natation), enfin une frange plus jeune de la population se renseigne également sur internet. La presse sportive généralisée est partiellement évoquée (L'Equipe notamment). 13% de la population interrogée mentionne des lectures d'ouvrages ou de manuels spécialisés. 43% des éducateurs sportifs affirment poursuivre de façon épisodique leurs formations au sein de diverses institutions. Elles peuvent prendre l'aspect de stages de formation organisés par les fédérations ou leurs administrations déconcentrées (ligues, comités, districts) ou d'autres structures comme le centre national de formation professionnelle territoriale ou encore plus occasionnellement être issues d'initiatives privées (associations et haras, échanges internationaux). Selon les sports, ce processus d'autoformation est plus ou moins cadré. Cette dernière est institutionnalisée sous la forme de stages dans le cas de l'équitation et du football. Dans d'autres cas, elle est soumise à l'initiative individuelle. Elle peut aussi être constitutive d'un mode de fonctionnement particulier qui relève presque du rapport de maître à disciple comme dans certains cas en judo : *« J'ai eu la chance d'avoir un professeur auquel j'étais très attaché. Et ce professeur a lui-même encore son professeur. Je suis son élève. J'ai eu la chance de faire partie d'une lignée de professeur. C'est lui qui m'a enseigné que mon travail, c'est d'avoir un côté critique sur le travail du professeur et de transmettre à d'autres, ce que lui m'a donné en essayant d'améliorer les méthodes »* (Philippe, Judo).

Notons enfin qu'un quart de nos interviewés affirment se former par l'intermédiaire d'échanges plus informels entre collègues. Ces échanges sont souvent issus de conversations *« par le bouche-à-oreille »* (Richard, Natation), au travers desquelles des *« recettes »* sont échangées, des idées à tester sont émises et discutées... Parfois ces échanges s'effectuent par des observations succinctes d'autres éducateurs en situation d'encadrement. Il en émerge des discussions centrées sur la pratique et les problèmes que rencontrent les éducateurs au travers de l'exercice concret de leur métier. Les lieux de regroupement sont souvent l'occasion de ce genre d'échanges *« Tu glanes les infos qui se transmettent d'hommes à hommes au travers de regroupements, au niveau des compétitions... »* (Patrick, Gymnastique). Ces confrontations de points de vue, de méthodes et de façons d'exercer son métier sont souvent encouragées par les éducateurs. Tous ces moyens pour poursuivre leur formation révèlent d'une part leur volonté d'augmenter continuellement leur expertise professionnelle dans leur pratique quotidienne, et, d'autre part, dévoilent une capacité à s'organiser de façon plus ou moins autonome pour permettre, au travers de ces échanges, la construction, le renouvellement et la transmission d'une culture identitaire commune.

Les savoirs que nous venons d'évoquer ne sont toutefois pas les seuls mobilisés par les éducateurs sportifs. Assumant bien souvent des tâches dépassant le seul cadre de la pratique pédagogique, les savoirs mobilisés font aussi appel au registre managérial.

Une transformation du métier : de nouveaux savoirs managériaux

Le remplacement des BEES par les BPJEPS est l'aboutissement d'un processus qui, en l'espace de quelques décennies, a donné un cadre juridique et pédagogique aux éducateurs sportifs. La première grande loi exprimant le souhait d'unifier le cadre juridique de la profession d'éducateur sportif date de 1963. En rendant obligatoire la possession d'un diplôme d'Etat pour encadrer un sport contre rémunération, le législateur définit les contenus de formation des premiers brevets d'Etat avec l'ensemble des savoirs sportifs que tout futur éducateur est sensé maîtriser. Leurs modalités de transmission confortent alors et pour les décennies à venir, la position monopolistique du ministère de la Jeunesse et des Sports. Aujourd'hui, la dynamique de formation tente de mieux prendre en considération les savoirs

professionnels des éducateurs sportifs. Pour certains auteurs (Barrull 1995, Brousse 1989, Bruant 1989, Chifflet 1988, Pierre, 2009) l'évolution sur un demi-siècle des programmes de formation du brevet d'Etat puis du BP informe de l'importance accordée à la nature des savoirs requis par les futurs éducateurs sportifs. Pour Bruant (1989), les savoirs de l'entraîneur se sont d'abord détachés de ceux du médecin (le sport de masse à l'origine est considéré comme un élément de santé et de redressement moral) puis progressivement du terrain. De savoirs empiriques, ils ont revêtu une dimension plus scientifique, l'entraîneur voulant se présenter « *comme plus scientifique que les hommes du terrain qui restent attachés à des procédés empiriques et continuent de s'opposer à la science* » (p.68). Si pour Brousse (1989), le judo des origines et celui occidental varient tant dans leur dimension humaniste et philosophique, c'est parce que le contexte social joue une importance non négligeable dans l'évolution des savoirs sportifs, plus rationnels, compétitifs et immédiats en Europe. S'inspirant des travaux de Collardin et Lantier, Chifflet (1988) constate que le système sportif fédéral et étatique reste enfermé dans un rapport homme/technique, en tendant à produire, puis à diffuser, des savoirs relatifs aux pratiques sportives dont ils ne considèrent que les aspects pédagogique et techniques. Dans son analyse sur l'évolution des savoirs inscrits dans la formation au brevet d'Etat d'éducateur sportif depuis 1963, Pierre (2009) distingue, pour sa part, trois périodes majeures. Pour cet auteur, la nécessité de sécuriser l'encadrement des sports conduit le législateur à créer les brevets d'Etat en 1963. Puis, durant les années 1980 et 1990, s'ajoutent aux savoirs pratiques ceux relatifs aux champs économique et professionnel du sport, s'inscrivant de plus en plus dans une nécessité de normalisation européenne. La comparaison des textes modifiant la nature des épreuves au tronc commun du brevet d'Etat montre ainsi qu'en 1963, le diplôme à trois degrés s'organise autour de l'acquisition de quatre grands domaines de savoirs théoriques (les sciences biologiques, les sciences humaines, l'histoire et la réglementation). Sur la connaissance de l'environnement professionnel notamment, les savoirs à acquérir ne font qu'aborder l'organisation administrative du sport français (BE1) et l'organisation internationale fédérale (BE2). Vingt années plus tard (arrêté du 30 novembre 1992), les savoirs à maîtriser ont évolué. Il s'agit de connaître le cadre institutionnel, socio-économique et juridique des APS et d'avoir des bases en gestion, promotion et communication des APS (BE1). Le programme du BE2 évoque des connaissances en comptabilité (gestion budgétaire) et en ressources humaines (gestion des personnels). Remarquons que les seules organisations évoquées alors sont les associations, les fédérations et les collectivités publiques (étatiques et locales). Avec l'apparition du BPJEPS et du DESJEPS en 2001, il est intéressant de souligner que les grandes lignes de la formation font référence désormais aux situations de la vie professionnelle au sein des structures, aux loisirs pour tous publics, à la construction de stratégies et à la gestion des ressources humaines et financières au sein d'organisation du secteur. Cet élargissement des rapports au travail permet de sortir de la seule relation entraîneur/entraîné en milieu associatif pour y intégrer pleinement celle salariale en milieu commercial. La formation tend à privilégier des savoirs désormais plus managériaux. A la connaissance de l'environnement sociologique, institutionnel et réglementaire de la pratique sportive, s'ajoute pour le futur professionnel, la nécessité de se familiariser avec les outils de gestion et de communication liés aux APS. « *Les éducateurs sportifs, explique Pierre, ne peuvent plus se contenter des savoirs relatifs à l'enseignement (sciences biologiques et humaines) et à la culture sportive (histoire et réglementation); ils doivent dorénavant maîtriser des savoirs relatifs au système administratif des clubs et aux différentes institutions. Les savoirs se diversifient, avec notamment des notions de management permettant de former des professionnels davantage polyvalents* » (op. cit, p.98).

Quels savoirs nouveaux mobilisent les récents BJEPS ? L'analyse de notre corpus est riche d'enseignement. Les propos tenus par les éducateurs sportifs interrogés semblent confirmer cette « managérialisation » des savoirs liés à la profession d'éducateur sportif. Les tâches ont évolué. Pédagogiques et sécuritaires, elles intègrent aussi une dimension gestionnaire où le pratiquant est un client exigeant un service de qualité. « *Je ne gère plus une association mais une entreprise. Je ne gère plus des licenciés mais des clients* » (David, rink-hockey). Le métier a changé. Les éducateurs ne se considèrent plus seulement comme des professionnels de l'enseignement et de l'entraînement, ils sont aussi des managers et des cadres. « *Je suis un businessman de club, (Rémi, rink-hockey), je gère le sponsoring et la communication. Je fais du marketing* ». Pour Ludovic (tennis), un éducateur sportif aujourd'hui peut avoir un statut d'entraîneur mais aussi de cadre. « *Le métier de professeur de tennis, ajoute Hugues, est tourné vers le management, l'animation, la gestion d'équipe, du relationnel clientèle* ». Dans l'exemple de la natation, l'évolution est particulièrement perceptible : « *ça demande des compétences transversales* » (Emmanuel). Un autre éducateur insiste sur l'importance de savoir gérer des hommes : « *Mon métier consiste à gérer une vingtaine de personnes* » (Jean). Face à cette situation nouvelle, les organismes de formations du ministère des sports tentent de s'adapter, comme le montre la comparaison entre l'ancien brevet d'Etat des activités de la natation (BEESAN) et le brevet professionnel jeunesse et sport des activités de la natation (BPJEPSAN). La formation du BEESAN comporte 4 unités de formation (UF). Parmi celles-ci, seulement 5% du volume horaire total de la formation sont consacrés à la connaissance de l'environnement professionnel : rôle du maître nageur sauveteur (devoirs, responsabilité), animation générale (la piscine est désignée comme unique lieu d'animation) et approche de quelques techniques de gestion (budget prévisionnel, bilan et compte financier). Tout le reste du programme porte sur les savoirs techniques et pédagogiques de la discipline (perfectionnement technique, enseignement, savoirs biomécaniques, physiologiques, psychologiques, aspects pédagogiques et pratiques et techniques d'entraînement). La lecture de la récente fiche RNCP du BPJEPS des activités de la natation indique, pour sa part, que « *le moniteur d'activités nautiques exerce ses fonctions au sein des structures privées du secteur associatif ou marchand, au sein de la fonction publique territoriale ou d'Etat* ». La formation comprend 10 UC énumérées sous la forme de savoir-faire (être capable de ...). En plus des responsabilités pédagogiques et sécuritaires, le moniteur « *participe au fonctionnement et à la gestion de la structure dans le cadre du projet global de la structure* ». Il contribue également au développement et à la promotion de son activité et s'implique dans l'organisation événementielle.

Désormais, la recherche des savoirs professionnels prime et doit être contextualisée. Avec les nouveaux brevets professionnels, souligne Martin (2003), ce sont les référentiels de compétences qui prennent le pas sur les niveaux de qualifications des diplômes. Responsable d'équipe, de projet ou chargé de promotion au niveau IV (BPJEPS), l'éducateur devient un chargé d'étude, de prospection et de développement au niveau II (DESJEPS) et un manager et un concepteur de projet au niveau I. La réforme qui conduit au remplacement des BE par des BP est inédite au sein d'un système resté globalement stable depuis une quarantaine d'années. Elle est la conséquence d'une évolution de l'éducateur sportif qui, du statut de spécialiste de l'enseignement et de l'entraînement d'une seule discipline, est devenu aujourd'hui un professionnel polyvalent tout autant apte à enseigner des sports qu'à manager des groupes d'individus et des structures. Les éducateurs sportifs le constatent. Leur métier change et avec lui, ce sont des représentations différentes qui s'imposent. Cette prise de conscience est récente. Comme le souligne Olivier (équitation) - « *Ce qui manquait à l'époque et même maintenant dans les formations actuelles, c'est tout ce qui est relatif au droit du travail, à la notion d'entreprise, c'est un gros vide dans les formations* » - même si les formations

aujourd'hui tendent à intégrer l'approche managériale du métier, il reste encore des efforts à faire pour former les futurs professionnels au droit du travail, à la gestion d'entreprise et des ressources humaines.

Les éducateurs sportifs : techniciens ou managers ?

Comme nous avons tenté de le souligner tout au long de notre article, le regard sur les savoirs varie selon le profil de nos interlocuteurs. Accentué par la forte hétérogénéité des formations, ce regard est critique pour certains éducateurs, positif pour d'autres. Au fond, ce sont presque deux profils d'éducateurs qui se dessinent en fonction de leurs niveaux de formations scolaires et leur passé sportif. Le degré d'utilité des savoirs est ainsi jugé très diversement selon la trajectoire des professionnels interrogés. Ceux qui ont fait peu d'études mais possèdent des diplômes sportifs, soulignent le faible intérêt d'une formation trop scientifique et éloignée de la réalité du terrain. Pour ces derniers, il n'y a que les savoirs pédagogiques et techniques qui comptent, car ils gagent de la professionnalité et de la légitimité nécessaires à leur insertion dans le monde du travail. Ce sont ces savoirs là qui sont largement mobilisés et améliorés tout au long de la carrière professionnelle. En revanche, les plus diplômés (bac + 3) affirment mobiliser les savoirs théoriques transmis en formation. Plus âgés que les autres, ils sont aussi plus ouverts à l'acquisition de savoirs nouveaux, notamment managériaux. Ces savoirs portent autant sur le cadre institutionnel, que socio-économique, juridique. Ils font appel aux sciences de gestion, à la communication et à la gestion des ressources humaines. Dans un champ traditionnellement ancré dans la logique associative et bénévole, ces évolutions sont un signe fort que la profession d'éducateur sportif connaît une progressive mutation.

Bibliographie

- Barbier (J.-M.), 1996, *Savoirs théoriques, savoirs d'action*, Paris, PUF.
- Barbier (J.-M.), Chaix (M.-L.), Demailly (L.), 1994, *Éditorial. Recherche et Formation*, n°17.
- Bardin (L.), *L'analyse de contenu*, Paris, PUF, 9^{ième} édition.
- Barrul (R.), 1995, *Lexique du cadre institutionnel et réglementaire des APS*, Paris, INSEP, Collection Droit Economie et Management.
- Brousse (M.), 1989, « Réflexion sur la construction des savoirs en judo », in Bruant G. (textes réunis par), *Savoirs et sens pratiques dans les activités physiques et sportives*, Clermont-Ferrand, AFRAPS, 45- 70.
- Bruant (G.), 1989, « Les savoirs de l'entraîneur : éléments d'épistémologie de l'homme du terrain », in Bruant G. (textes réunis par), *Savoirs et sens pratiques dans les activités physiques et sportives*, Clermont-Ferrand, AFRAPS, 85- 102.
- Cathelineau (J.), Target (C.), 1990, *La formation de l'entraîneur : entre science et technique*, Acte du 3ieme colloque de Bordeaux, 18, 29, 30 septembre, Creps d'Aquitaine.
- Charlot (B.), Bautier (E.) et Rochex (J.-Y.), 1992, *École et savoir dans les banlieues et ailleurs*. Paris, A. Colin
- Chifflet (P.), 1988, « Savoirs sportifs et formation des cadres » in G. Bruand (coord.), *Savoirs et sens pratique dans les APS*, Acte du symposium organisé par l'AFRAPS le 23 octobre, 137-148.

- Collardin (D.), Lantier (F.), 1982, « L'analyse des contextes professionnels. Quelle problématique pour quels objectifs de formation ? », *Revue française de pédagogie*, n°61, oct. nov. déc.
- Collinet (C.), 2005, « Quels savoirs scientifiques les enseignants d'EPS et les entraîneurs jugent-ils utiles ? », *Revue Française de Pédagogie*, janvier-février-mars, n°150, 43-58.
- Cotteaux (V.), 1997, *Analyse de la construction de l'expertise des entraîneurs d'athlètes de haut niveau. Perspectives pour la conception des formations de cadres sportifs*, Mémoire pour le diplôme de l'INSEP.
- Dubar (C.), 2001, *La crise des identités. L'interprétation d'une mutation*, Paris, PUF (2^{ème} édition).
- Durand (M.), Arzel (G.), Saury (J.), 1998. « Recherche et intervention en sport et en éducation physique », in Klein G. (Ed.), *Quelles sciences pour le sport?* Toulouse, AFRAPS et LARAPS Editions.
- Pierre (J.), 2009, « Des brevets d'État d'éducateur sportif aux diplômes professionnels : de 1963 à nos jours. Réflexion sur les enjeux et les débats relatifs aux réformes du tronc commun », in Bernardeau Moreau (D.) et Collinet (C.) (dir.), *Les éducateurs sportifs en France depuis 1945. Histoire et sociologie d'une profession*, Rennes, PUR, 109-150.
- Perrenoud (P.), 1996, « Savoirs de référence, savoirs pratiques en formation des enseignants : une opposition discutable », *Éducation et Recherche*, n° 2, 234-250.
- Rey (B.), 2006, « Les compétences professionnelles et le curriculum : des réalités conciliables ? », in Y. Lenoir et M.H Bouillier-Oudot (Dir.) *Savoirs professionnels et curriculum de formation*, PULaval, 83-101.
- Saury (J.), Sève (C.), Le Blanc (S.), 2007, *L'entraînement. Les entraîneurs et leurs pratiques*, Paris, Revue EPS.
- Schön (D.-A.), 1983, *The reflexive practitioner : How professional think in action, in USA*, Basic Books.
- Trépos (J.-Y.), 1992, *Sociologie de la compétence professionnelle*, Nancy, Presses Universitaires de Nancy.

ANNEXES

Caractéristiques de l'échantillon interrogé

Equitation : 15 éducateurs (9 hommes, 6 femmes ; de 21 à 48 ans)
Football : 5 éducateurs (hommes ; de 21 à 52 ans)
Gymnastique : 7 éducateurs (4 hommes, 2 femmes ; de 21 à 49 ans)
Handball : 12 éducateurs (hommes ; de 21 à 51 ans)
Judo : 10 éducateurs (7 hommes, 3 femmes ; de 24 à 52 ans)
Natation : 10 éducateurs (8 hommes, 2 femmes ; de 23 à 63 ans)
Rink hockey : 10 éducateurs (9 hommes, 1 femmes ; de 25 à 30 ans)
Tennis : 7 éducateurs (6 hommes, 1 femmes ; de 25 à 44 ans)

La grille d'entretien

Axe 1 : Parcours personnel et biographique (présentation personnelle, parcours sportif et scolaire)

Axe 2 : Formation sportive (formation d'éducateur, savoirs transmis et acquis, références centrales, points positifs et négatifs de la formation, formation personnelle et individuelle)

Axe 3 : Métier, Carrière (postes occupés, progression, perspectives d'avenir, représentations du métier, définition de la professionnalité, savoirs mobilisés et privilégiés).