

Vers un curriculum de l'Education Physique et Sportive :

10 propositions pour donner des études au corps

1. **Les propositions qui suivent, constituent des axes de travail pour contribuer à l'élaboration d'un curriculum rénové en EPS. Elles ne prétendent pas présenter un « nouveau programme ». Elles évoquent plus modestement, les éléments d'une alternative à la « matrice² actuelle de l'EPS » » en usage, telle qu'elle émerge aujourd'hui des textes, des pratiques. Elles tentent d'intégrer les orientations du cahier des charges des programmes d'enseignement de la Charte récente du Ministère de l'éducation Nationale, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche.**

Dans les contextes sociétaux actuels, la place de l'EPS dans le système éducatif français semble acquise, même si les arguments qui la fondent comme discipline scolaire restent largement en débat. Ses finalités sont stabilisées sur une base qui semble convenir au politique, aux acteurs comme aux utilisateurs. Permettre à tous les élèves d'accéder par l'action, à une culture corporelle de leur temps conduit en effet à « accompagner le développement des ressources, à enrichir la motricité » ; « à apprendre à gérer sa vie physique et sociale » ; à « permettre l'accès au patrimoine de la culture physique et sportive³ ». Ces finalités recouvrent l'ensemble de ce qui est attendu de l'EPS. Cependant, elles ne précisent pas (ce n'est pas leur fonction), quelles sont les missions prioritaires des enseignants EPS aux divers niveaux de la scolarité. Entre ces finalités d'une part et la construction d'un curriculum d'autre part, il est indispensable de préciser comment s'établit la hiérarchie de ce que l'EPS et ses enseignants doivent apporter de singulier, aux populations scolaires.

2. **En première approche, nous affirmons que la conception actuelle en arrière plan des programmes actuels et d'autres propositions plus récentes, a fait son temps. On ne peut plus s'en tenir à l'éclectisme, à l'encyclopédisme, à la transmission patrimoniale et à l'ignorance des nouveaux enjeux de société que pose le rapport au corps aujourd'hui. La visée encyclopédique qui organise les propositions des programmes actuels : 150 niveaux de compétences, une trentaine de spécialités sportives et autres, risque de diluer l'essentiel de ce qui est à enseigner. Cet aspect de la matrice, bien qu'encore dominant, n'est-il pas obsolète ? On ne peut plus ajouter aux**

¹ IA IPR EPS Honoraire, Ex Chargé de recherche au département de Didactique des Disciplines de l'INRP. Membre du Collectif d'Étude Disciplinaire pour le Renouvellement de l'Enseignement de l'EPS (CEDREPS, groupe ressource de l'Association pour l'enseignement de l'EPS). Ce texte précède l'envoi d'une contribution plus détaillée de ce collectif.

² Précisons ici que sous ce terme, nous entendons le point de vue dominant qui organise une discipline scolaire, les conceptions essentielles qui structurent la discipline (et pas son cadre de présentation).

³ Programmes EPS du collège, BOEN N° 6 spécial du 28 août 2008. Programme EPS lycées BOEN spécial N°4 du 29 avril 2010

spécialités dites « classiques », en usage dans le monde scolaire, des spécialités nouvelles innombrables qui émergent dans le champ social. On ne peut pas les ignorer non plus, pas plus que nous ne pouvons rejeter les spécialités dites traditionnelles. Si la question de la transmission d'un patrimoine culturel doit être clairement posée, elle doit l'être en prenant en compte l'évolution permanente de ces pratiques comme l'émergence de nouvelles. On ne peut plus appuyer l'organisation de l'enseignement de l'EPS sur des « classifications » déréalisées des pratiques sociales et scolaires d'aujourd'hui, classifications qui tentent d'englober dans une illusion totalisante, l'ensemble des cultures corporelles. Les enseignants d'EPS ont plus besoin de ce point de vue, d'outils d'organisation des activités des élèves en rapport avec les programmes, que de classifications à prétention universelle.

On ne peut plus prétendre que tous les élèves parviendront à des compétences sportives de niveau élevé dans de nombreuses spécialités, et cela uniquement dans un cadre scolaire. Nous pensons indispensable par contre que tous, accèdent à des transformations motrices significatives qui attestent de leur adaptation aux règles constitutives de spécialités en rapport avec l'intégration de divers objets de savoir imposés par le programme. Les élèves doivent retenir de leur confrontation à ces pratiques culturelles, des connaissances, des attitudes et des démarches, sur les conditions de ces transformations.

3. Il s'agit donc de faire évoluer notre matrice disciplinaire dans le sillage des transformations en cours dans les pratiques effectives. Cela suppose, bien au delà d'un toilettage notionnel, de véritables renversements : ce ne sont plus les compétences qui doivent organiser les programmes, mais des objets de savoirs au sens le plus large (relatifs à des spécialités, à des groupes de spécialités, à des thèmes transversaux). Nous avons la conviction que ces objets de savoir appartiennent déjà (à bas bruit) au patrimoine de l'enseignement de l'EPS. Ils sont repérables tant dans les productions professionnelles multiples depuis une trentaine d'années, que dans les travaux d'étude en didactique de l'EPS, ou dans les textes successifs (programmes, référentiels), qui ont régi notre discipline. Cet ensemble de savoirs professionnels porte les germes d'une véritable culture scolaire de l'activité physique, insuffisamment identifiée, valorisée, diffusée.

Nous proposons donc à la fois une relecture des acquis et une mise en activité innovante sur la base de principes d'intelligibilité renouvelés pour notre discipline. Ce ne sont pas « les spécialités » qui doivent être enseignées, qui constitueraient des objets d'étude. Ce sont, des objets de savoir déterminants, choisis parmi des ensembles possibles, et issus de ces spécialités. Les activités proposées aux élèves, permettent cet enseignement. Elles prennent la forme de dispositifs organisés pour favoriser l'émergence des adaptations souhaitées. Il s'agit alors de formes de pratique scolaire. Les spécialités sont ainsi déconstruites et réélaborées de sorte à favoriser la communication de contenus ciblés aux élèves. La signification profonde, symbolique, anthropologique de ces pratiques reste première au travers des règles aménagées. Elle garantit un réel engagement physique des élèves, étroitement lié au plaisir de se mouvoir, de jouer, d'apprendre.

4. L'EPS est une discipline à visage multiple. Elle est composée de trois dimensions qu'elle est chargée de faire vivre aux élèves de façon différenciée en rapport avec les niveaux scolaires et les projets éducatifs des EPLE. Ces trois dimensions s'articulent d'autant plus aisément qu'elles sont bien identifiées.

- **La dimension « enseignement »** chargée de transmettre les savoirs considérés comme incontournables et évaluables dans le cadre de la scolarité obligatoire, par niveau scolaire. Les acquisitions obtenues à l'issue d'un cycle scolaire servent d'appui pour l'étude des objets suivants. Ainsi, la régularité d'allure en course pédestre en relation avec la possibilité de durer à diverses vitesses de déplacement est acquise en fin de scolarité de l'école élémentaire. Ou encore en natation l'acquisition de prérequis d'adaptation au milieu aquatique permettra d'aborder le savoir nager (fin de cinquième)
- **La dimension « discipline technologique »** fortement articulée avec la dimension précédente, comporte trois volets. Le premier porte sur les moyens numériques de visionnement, de biofeedback et de mémorisation individualisée des résultats et des effets de l'action. Ces éléments constituent le fondement d'une évaluation formatrice, source d'apprentissage. Le second volet réside dans la démarche qui consiste à mettre en perspective des projets de transformation (sportif, artistique, condition physique) précisant les ressources et les démarches à développer en rapport avec les buts visés. Troisième volet de la dimension technologique : les propriétés des équipements et matériels en rapport avec les propriétés de l'activité corporelle. Ces trois volets se différencieront par niveaux scolaires.
- **Une dimension « discipline de vie scolaire »** permettant aux élèves de vivre des expériences singulières (options, AS, temps forts...). Le curriculum correspondant doit permettre aux élèves de vivre obligatoirement ces expériences incontournables. Le partage d'émotions éprouvées dans l'affrontement de milieux divers ; vivre une citoyenneté en acte lors de séjours sportifs ; conduire une approche pluridisciplinaire dans le cadre d'un club santé ou de danse ; participer à la gestion de l'Association Sportive ...De multiples dispositifs le permettent aujourd'hui. Ils doivent être mieux formalisés comme outils de formation.

5. **Concernant la dimension « enseignement »**, les programmes que nous souhaitons mettre en perspective devraient être organisés par des objets de savoir qui appartiennent d'abord aux cultures spécifiques des pratiques sociales d'Activités Physiques Sportives, Artistiques et de Développement⁴. Ils sont soumis à l'étude des élèves comme tels. Ils doivent permettre une articulation entre plusieurs spécialités, voire avec d'autres disciplines scolaires pour répondre aux missions de l'EPS et de l'école. Ils sont élaborés en fonction des niveaux scolaires et de leurs finalités, des niveaux de développement et de maturation des élèves, (par exemple l'accès au savoir nager en fin de cinquième, ou au savoir s'entraîner physiquement de façon autonome en fin de scolarité lycée). Ces objets de savoir balisent le cursus de formation proposé par l'EPS qui conduit à une culture générale dans les trois champs de l'activité physique (sports, arts, pratiques de forme). Leur choix, leur ciblage, la progressivité de leur exigence, la généralisation possible à des ensembles de problèmes adaptatifs proches, devraient permettre de réduire la quantité et la complexité des programmes actuels. Ces contenus relèvent de l'enseignement obligatoire en rapport avec les missions attribuées aux enseignants d'EPS aux divers niveaux scolaires.

⁴ Dites APSAD. Cet acronyme permet de qualifier une pratique physique sociale spécifique appartenant aux divers champs culturels de l'activité physique non finalisée par le travail. En EPS les modalités qui fondent les références aux divers champs sportifs, artistiques, de pratiques de la forme, continuent de faire l'objet de nombreux débats.

6. Dans cette perspective, l'EPS est conçue comme un moment d'enseignement singulier et pas uniquement un lieu d'initiation aux sports ou d'apprentissage de techniques. Cette vision réductrice partagée par les médias et les politiques doit être combattue.

Le ciblage sur des objets d'enseignement propres à des spécialités (ou à des groupements de spécialités) et enseignables dans le temps scolaire devrait permettre de véritables acquisitions. Le regroupement de ces objets en "thèmes d'étude" autorise des approches inter-spécialités lorsque les problèmes adaptatifs sont proches. Ils permettent aux enseignants de montrer certaines convergences dans les réponses à acquérir. Cette question doit faire l'objet de débats d'experts alimentés par des savoirs de nature scientifique (exemple les conditions des conduites perceptivo-décisionnelles en sports collectifs d'espaces interpénétrés). Il ne s'agit pas ici de « compétences dites transversales », mais bien de thèmes d'enseignement convergents.

À la transmission des techniques corporelles, se communique en parallèle, la prise de connaissance des conditions de transformation des ressources qu'elle suppose. Dans cette double exigence, réside « ce qui fait culture » dans notre champ disciplinaire et en quoi cette culture contribue aux acquisitions « par l'action », du socle commun. Les élèves accèdent ainsi à l'essentiel de ce qu'il faut acquérir pour devenir un citoyen cultivé sur les trois plans suivants : le rapport au corps (à soi comme sujet et objet, en appui sur des dimensions éthiques) ; le rapport à l'environnement (qui incorpore la problématique du développement durable) ; le rapport à autrui (notamment en rapport avec la solidarité en acte et la réduction des inégalités liées au genre). Dans ce cadre, la contribution de l'EPS aux « éducations à ... » devient non seulement plus lisible mais également déterminante. Par exemple, l'apprentissage de l'entraînement physique en EPS contribue de façon singulière à une éducation à la santé.

7. Le curriculum de l'EPS devrait donc présenter par niveau scolaire, des propositions d'objets et de thèmes d'enseignement répondant à une préoccupation de formation complète et équilibrée sur l'ensemble du cursus écoles-collège-lycées. Sous cette expression, nous entendons l'exigence que tous les élèves doivent avoir été en mesure de vivre des expériences corporelles considérées comme incontournables dans les champs sportifs, artistique et de développement. Et qu'ils doivent avoir retiré de ces expériences des ensembles de savoirs que possède le pratiquant cultivé (à définir en appui sur les travaux antérieurs de l'Inspection Pédagogique EPS). Il ne s'agira pas de tenter d'aborder un maximum de spécialités appartenant à des groupements d'APSAD différents, comme la logique actuelle des programmes le suppose. Il s'agira de conduire les élèves vers ces ensembles de savoirs. Les programmes sont donc structurés autour de ce qui est perçu comme incontournable : ce qu'aucun élève ne peut ignorer d'une culture contemporaine des activités physiques.

Bien entendu, cette question doit faire l'objet de débats approfondis croisant divers regards (histoire sociologie, philosophie, didactique, sciences de l'éducation ...). Les objets de savoir concernent l'activité corporelle investie dans des champs de pratiques sociales correspondant à une culture actuelle des APSAD. Ainsi, aucun élève ne devrait ignorer les rapports entre son ressenti physique pendant l'effort et les propriétés énergétiques sous jacentes. Aucun élève ne devrait ignorer les caractéristiques d'un espace scénique dans lequel se déploierait un projet de représentation corporelle à visée artistique. Aucun élève ne devrait être aveugle comme joueur et comme spectateur, aux couloirs d'accès direct à la cible en Sports Collectifs. Le droit à la culture corporelle est également un droit à l'étude des savoirs qui la constitue.

8. **Les enseignants d'EPS sont chargés, là où ils se trouvent et en équipe, de choisir les APSAD les plus pertinentes** pour enseigner les éléments du programme et permettre à tous les élèves d'être confrontés au curriculum prévu pour leur niveau scolaire. Les équipes EPS sont donc en responsabilité d'élaborer des projets d'enseignement contextualisés pour optimiser l'organisation des spécialités proposées aux élèves au regard des contenus obligatoires. Leurs propositions sont validées par le chef d'établissement puis par le Recteur. Elles sont portées à la connaissance des institutions territoriales en charge des installations sportives. En nombre réduit, les spécialités abordées doivent proposer un temps d'enseignement et un temps de pratique suffisamment longs pour permettre à tous les élèves, une véritable appropriation des objets d'étude correspondant au programme. Les enseignants appuieront leur enseignement sur des spécialités « pivots » et des spécialités dites de « complément ». Ces spécialités de complément doivent permettre de placer les élèves en situation de re-contextualisation des acquisitions d'une spécialité à l'autre. Par exemple les alternatives décisionnelles ou la lecture du jeu dans les sports collectifs en espace interpénétrés ou le remplacement dans les jeux de raquette en fonction d'un rapport de force perçu dans l'échange.

La construction de documents d'accompagnement proposant dans les APSAD, des formes de pratique scolaire, des situations d'apprentissage, des démarches d'enseignement et des contenus correspondant aux objets de savoirs visés, doit être mise en perspective, notamment au travers de supports vidéos. Les enseignants choisissent et organisent les spécialités pour optimiser l'enseignement des objets de savoir imposés par le programme d'EPS.

9. **Quels horaires pour permettre à l'EPS de jouer les rôles éducatifs attendus dans une école en refondation ?** Deux séquences de deux heures d'enseignement effectif constitueraient les conditions d'une efficacité. Cependant, faute de ces conditions favorables, il est possible d'augmenter le temps de pratique des élèves de deux façons. La première serait de ne comptabiliser dans l'emploi du temps que les horaires effectifs d'enseignement (hors temps de déplacement ou période de stage), notamment en lycées. La seconde serait, à partir de la troisième par exemple, de distinguer les temps d'enseignement des temps de pratique des élèves. L'organisation des emplois du temps pourrait ainsi permettre des temps de pratique autonome lors de regroupements, sous contrôle de membres de l'équipe éducative, avec (ou sans) une coresponsabilité d'élèves.

10. **Les compétences attendues dans les spécialités telles qu'elles apparaissent dans nos programmes actuels changent de statut.** Un remarquable travail a été réalisé qui doit être prolongé pour mieux adapter les propositions aux possibilités des élèves et pour traduire ce qu'ils ont acquis. On dispose ici d'éléments de définition d'objets de savoir à enseigner, et de repères permettant d'apprécier dans quelle mesure les élèves se sont appropriés les savoirs du programme. L'intériorisation de ces savoirs se traduit par l'accès à des compétences spécifiques (relevant de spécialités) et à des performances nouvelles pour chaque élève.

Ces performances sont obtenues dans des situations dites d'intégration, proches des formes de pratique scolaire d'APSAD sur lesquelles s'est appuyé l'enseignement. Ces situations d'intégration proposent 3 à 5 degrés de complexité ou de difficulté permettant à chaque élève d'exprimer sa maîtrise des savoirs enseignés. A chacun des degrés de complexité ou de difficulté (négociés avec les élèves), correspond une note plafond. Par

exemple pour trois degrés de complexité ou de difficulté, les plafonds peuvent ainsi être de 14 ; 17 ou 20 sur vingt. Cette proposition permet d'éviter les dérives consistant pour certains élèves à simuler une prestation initiale minimale. Elle devrait permettre de contribuer à plus d'équité dans la notation entre des publics féminin et masculin, quelles que soient les APSAD prises comme référence.

En résumé, les enseignants ont l'obligation de transmettre par la pratique, des objets de savoir que nous avons qualifié de déterminants. Les équipes choisiront les APSAD les plus pertinentes en rapport avec ces objets de savoir, leur contexte éducatif et les conditions de pratique des élèves. Les référentiels de compétences spécifiques permettront de valider dans quelle mesure les élèves se sont appropriés les éléments du programme.

En conclusion

Nous avons traité ici uniquement la première dimension (enseignement) de notre discipline. La même réflexion fondée sur des diagnostics partagés devrait se poursuivre sur les autres dimensions.

La constitution de groupes de travail dans le cadre d'un collectif disciplinaire rattaché au CSP est souhaitable. Sa mission serait de concevoir un curriculum rénové en EPS. Ce collectif croiserait les expertises correspondant à l'enseignement, à la formation (universitaires) et aux pratiques des spécialités (APSAD). Il serait constitué de groupes de spécialité travaillant de façon horizontale, en alternance avec des groupes verticaux recherchant des cohérences dans un même niveau scolaire ou entre les divers niveaux de la scolarité. Quelques établissements pourraient de façon transitoire, tenter des mises en œuvre expérimentales sous la responsabilité de l'Inspection Pédagogique, avec un suivi permettant d'identifier les itinéraires de transformation (observatoire des pratiques).

Raymond Dhellemmes,
Mai 2014