

De l'influence de notre association... Des Stages « Sports collectifs » de « l'Amicale » aux Universités d'été de l'AEEPS

Suite de l'article du n° 266 - Rappel : Maurice PORTES nous a quitté en Décembre dernier.
Cet article rappelle aussi son engagement au service de la réflexion disciplinaire, à nos côtés...

4 - Les Stages SPORTS COLLECTIFS de l'Amicale de 1973 à 1979

Rappel.

Nous avons porté une attention particulière au stage de 1965, le considérant comme fondateur des orientations et perspectives qui vont suivre. Nous poursuivons notre étude, qui va donc s'intéresser aux « stages SCO » relancés en 1973 à l'initiative de J. Férygnac et M. Portes à Montpellier, et intitulés : « **Contribution à la rénovation de l'éducation physique.** »

Des critères pour l'analyse des données.

Nous avons retenu deux critères pour l'analyse des articles rendant compte de ces stages, critères qui nous permettront ainsi de caractériser, au regard d'un processus de « disciplinarisation »¹ de l'EPS, les orientations et perspectives proposées par les collectifs d'animation des stages.

• Quelle conception de l'EPS proposent ces orientations et perspectives ?

Cette conception apparaît lorsque sont évoqués les éléments suivants : les visées de la discipline, les formes de pratiques valorisées, les contenus enseignés.

• Quelle conception du rapport Pratiques sociales - Pratiques scolaires des Activités physiques et sportives ?

4.1. Une conception de l'EPS qui s'affirme

4.1.1. Les visées de l'EPS

Dans l'article rendant compte du stage de 1973, Revue EPS n° 126, est évoquée la nécessité pour l'EPS de prendre en compte l'évolution d'un contexte.

« Les contenus et procédures de l'école doivent s'adapter à la personnalité des jeunes du second degré ». Ces contenus et pratiques sont considérés comme inadéquats. Il est nécessaire de mieux assurer la liaison école-vie. Le rôle particulier de l'EPS est alors rappelé.

Il convient d'organiser l'appropriation par les élèves de « produits culturels » que sont les APS. Et de poser la question :

« Les activités physiques représentent elles les moyens adéquats d'une éducation physique dont l'objectif serait le développement de l'enfant et l'adolescent ? » A quelles conditions ?

A l'occasion de cette interrogation sur les objectifs et finalités de la discipline, dans la revue EPS 131, rendant compte du stage 1974, les auteurs évoquent ce qui doit être la contribution essentielle de la discipline : « l'appropriation par tous d'une culture physique moderne. »

« La rénovation de l'EP, celle qui est en question au stage, c'est la rénovation d'une éducation corporelle pour TOUS. »

Et de préciser encore cette visée ambiguë : « Rénover l'EP, c'est d'abord réaffirmer l'existence d'une discipline d'enseignement, d'une action formative, « dans une démarche de libération et de structuration » de l'activité corporelle. »

Toujours consacré au stage de 1974, l'article publié dans le n° 134 de la revue, présente les produits de la réflexion conduite au cours du stage à propos de la Séance d'éducation physique.²

Les finalités de l'EPS, ici objectifs de l'enseignement, sont évoqués de manière très générale ; il s'agit de « L'élargissement des relations d'action en EP par la confrontation avec des environnements et des types de communication inhabituels et à haut degré d'incertitude. » Une formulation qui renvoie implicitement à la question de la programmation des activités dans un cursus visant un développement équilibré de l'élève.

Revenant sur les travaux des stages précédant, dans la revue EPS n° 139, le collectif des animateurs du stage de Montpellier de 1975 revient sur ces finalités, objectifs de l'EPS.

Il réaffirme, précise l'orientation « culturelle » défendue, qui regarde ainsi les productions de la haute performance dans les APS non pas comme un produit stabilisé qu'il conviendrait de transmettre et d'imiter, mais comme le résultat d'un processus adaptatif ayant une histoire.

Ce positionnement est illustré dans le domaine de l'enseignement des sports collectifs : « Enseigner un sport collectif moderne, ce n'est pas faire imiter les conduites des champions, c'est construire une succession de modèles intermédiaires tout en s'ajustant aux enseignements fournis par l'analyse des réponses des élèves en situation de sports collectifs. »

On retrouve ici une proposition déjà présente dans les perspectives avancées lors du stage de 1965, stabilisée, précisée. Cette démarche va « diffuser » en quelque sorte, et être reprise pour l'ensemble des spécialités sportives servant de référence pour l'EPS.

1) Disciplinarisation au sens de processus de mise en forme d'une discipline scolaire : Finalités, objectifs, contenus, formes de pratiques, évaluation des acquis.

2) Cette réflexion sur la séance d'EP est cadrée par le « schéma d'A. Léon » qui va être utilisé ensuite par de nombreux formateurs à cette fin. Antoine Léon. *Psychologie des adultes*. Paris. Puf 1971.

4.1.2. Les formes de pratiques

A l'occasion des séances d'un cycle en EPS, un ensemble de situations sont proposées aux élèves, comme autant de dispositifs d'enseignement-apprentissage construits par les enseignants.

Ces dispositifs précisent ainsi une forme de pratique qui articule : la « tâche » que les élèves doivent réaliser, la nature de l'activité qu'ils vont déployer, ainsi que l'activité de l'enseignant, qui observe, régule, communique.

Dans le compte rendu du stage de 1973, les auteurs décrivant un exemple en Basketball, soulignent que l'enfant doit être confronté à des situations de jeu, présentées comme un système de contraintes et de règles, que l'animateur fait varier : « *L'élève développe ainsi une activité de recherche de solutions dans des situations de pratiques respectant les règles fondamentales de la spécialité.* »

La référence aux travaux de J. Piaget est ici explicite.³

Il s'agit en effet de permettre à l'élève « **d'inventer et comprendre** », ce principe étant érigé en stratégie de la séance d'activité de l'enfant à propos des sports collectifs.

Une méthodologie de variation des contraintes et règles est précisée : espace d'évolution, nombre de joueurs, rapport règles et objectifs.

L'analyse de l'activité concrète de l'élève, le décryptage des réponses prennent alors une importance décisive.

Pour l'enseignant, être capable « *d'observer, évaluer, interpréter ce qui se passe* » est un élément clé du changement de l'enseignant, donc une condition essentielle de la rénovation de l'EP.

C'est une affirmation que l'on retrouve dans les propos de M. Portes en 1996, dans l'ouvrage rendant compte des journées d'études de Rouen, et s'affichant explicitement dans la continuité des Stages de SCO de Montpellier. « *Mieux lire et comprendre l'activité des élèves dans les situations d'apprentissages qui leur*

sont proposés constitue un axe fort qui nous rassemble. »⁴

Et l'auteur précise les principes essentiels de cette démarche, initiée en 1973, qui sera reprise ensuite par les animateurs des Universités d'été, entre autres. « *L'objet de notre travail est donc de fournir aux enseignants des éléments, des outils, permettant d'interpréter les prestations des élèves et ainsi de mieux fonder les choix didactiques.* »

Les stages SCO qui suivent, 1974, 1975, (Revue EPS n° 133 et n° 139) vont s'inscrire en continuité avec les propositions avancées en 1973. La séance est conçue comme « *un moment d'activité, d'échanges* » organisant des rapports entre les élèves et l'objet d'étude. « *L'enseignant crée les conditions pour que les élèves soient réellement actifs.* » C'est l'activité adaptative de l'élève qui est ainsi sollicitée, observée, régulée.

Si la référence, explicite en 1973 à J. Piaget a disparu⁵, vont perdurer un certain nombre de principes et règles d'organisation initiés par ces propositions.

Ce qui organise et finalise l'articulation des séances c'est un objectif à moyen terme défini ainsi : que font actuellement les joueurs ? Que pourront-ils faire après 4 ou 6 séances ? Mais il s'agit toujours de permettre à l'élève de développer une activité authentique de volleyeur, de handballeur, d'athlète.

Nous reviendrons sur cette notion « d'activité authentique ». Ces orientations nous paraissent cependant préfigurer des éléments de ce qu'aujourd'hui on qualifie de Formes de pratiques scolaires des APSA.

4.1.3. Les contenus enseignés

Nous convenons de définir ici « *Les contenus* » dans le sens de **ce qui est enseigné**, ce que l'on cherche à transmettre aux élèves, ce qu'ils **peuvent apprendre**, à l'occasion des pratiques proposées.⁶

Les contenus sont ainsi évoqués par exemple pour la spécialité Basket, dans le compte rendu du stage de 1973. Revue EPS

n° 126. Il s'agit pour les enfants observés de : « *construire la structure de l'échange de ballon-lanceur-receveur, ou encore rendre signifiant le panier-cible. L'enfant construit un système complexe d'actions, se placer, se déplacer, lancer, et organise le champ de jeu selon un ensemble structuré de relations.* »

Ces contenus sont toujours envisagés et précisés à partir d'une observation rigoureuse des réponses « concrètes » des enfants confrontés aux règles fondamentales de l'APS.

En continuité avec les orientations du stage de 1973, pour les stages suivants, 1974, 1975, Revue n° 133 et 139, c'est toujours à partir du niveau de jeu observé, identifié, considéré comme un ensemble de conduites typiques significatives stabilisées, qu'est alors défini, précisé ce que l'élève doit acquérir pour progresser : modalités des interventions sur la balle, organisation spatio-temporelle des échanges offensifs et défensifs, modalités d'attaque de la cible.

Mais cette mise en forme progressive « *de modèles de jeu adaptés* » doit intégrer des caractéristiques de la pratique de haute performance. On se doit ainsi d'« *Éviter sous prétexte de simplification de s'en tenir à un sport qui ne tient pas compte de caractéristiques et orientations de la pratique de haut niveau.* »

Cette affirmation mérite attention dans la mesure où elle va fonder des axes de réflexion pour définir une problématique des rapports « *Enseignement de l'EP et haute performance* ». Dans le n° 141 de la revue EPS, cette problématique est développée et illustrée en Volleyball. Le grand intérêt de cet article réside dans la mise à disposition des enseignants de critères d'observation du jeu permettant de « *repérer le niveau de jeu et les caractéristiques comportementales des joueurs* ».

Ce sont ces mêmes critères qui vont être utilisés pour catégoriser les objectifs à poursuivre, préciser le système de jeu « à construire » et ainsi définir précisément des contenus des séances d'entraînement des élèves. Nous disons ici entraînement, puisque

3) J. Piaget. *Où va l'éducation ? Comprendre, c'est inventer*. Ed Médiation. 1973. J. Piaget. *Réussir et Comprendre*. Puf. 1974.

4) Des stages « Sports collectifs » de Montpellier, Août 1973, aux journées d'étude de Rouen, avril 1995. M. Portes, *Faire progresser nos élèves en EP*, p.7 ; Ed AEEPS 1996.

5) Une interview de Jean Piaget. In *La natation demain*. Cateau. Atlantica. 2008. « *Je ne suis pas du tout pédagogue de profession et je n'ai pas d'idées personnelles dans le domaine de l'éducation, mais ce que j'aimerais dire c'est que les faits psychologiques ne permettent pas à la psychologie de l'enfant, telle que nous cherchons à la construire en elle-même, ne nous permettent pas d'en tirer déductivement une pédagogie ! Je pense que le pédagogue doit être au courant des faits psychologiques et que tous ces faits sont utiles à connaître pour lui, sont importants pour ce qu'il en tirera, mais je pense que c'est au pédagogue et à une pédagogie expérimentale particulière qu'il s'agit de savoir comment appliquer les faits psychologiques à la pédagogie ; ça n'est pas au psychologue à le dire et on ne peut pas tirer, je le répète une pédagogie déductivement à partir des données psychologiques.* »

6) Pour être plus précis, nous définirons les contenus comme : « *l'ensemble des éléments que l'élève doit intégrer, intérioriser, incorporer, pour modifier positivement son comportement, se transformer, stabiliser de nouvelles réponses, s'investir dans de nouveaux rapports sociaux. Les contenus sont exprimés sous formes de rapports, de relations à établir et savoir utiliser ; des règles, des principes d'action, des notions que l'élève va s'approprier, lui permettant d'acquérir un ensemble de savoirs-agir.* » G. Bonnefoy, H. Lahuppe, R. Né. *Jouer en Equipe*. Ed Actio. 1997.

ces propositions s'adressent plus particulièrement à des enseignants intervenant au niveau d'associations sportives d'établissement. Ce qui n'ôte en rien l'intérêt de cette démarche traitant de la référence possible pour un enseignant à des productions de la haute performance.

On trouve par ailleurs des perspectives, des propositions, qui s'opposent à la thématique affirmant que la « scolarisation » des pratiques des APS impliquerait un appauvrissement des contenus disciplinaires⁷, et qui étaient rappelée au cours du stage en 1973 : « *Ne point céder à la confusion des idées, répandues à profusion selon lesquelles, le phénomène de masse de la pratique des activités physique à l'école impliquerait l'appauvrissement des contenus.* » Il nous semble que l'on trouve ici des éléments

de réflexion pour répondre à cette thématique.

Dans le compte rendu du stage de 1974, revue EPS n° 131, on retrouve l'expression Education physique, discipline d'enseignement : « *Rénover l'EP c'est d'abord réaffirmer l'existence d'une discipline d'enseignement...* »

Ce n'est pas la première fois que l'EPS est ainsi qualifiée mais l'expression est ici soulignée et avancée comme une des conditions pouvant contribuer à la rénovation de la discipline. Le collectif d'animation, par son engagement réflexif sur ce qui doit être effectivement enseigné en EPS, nous apparaît ainsi **comme précurseur d'un questionnement essentiel qui va s'installer vingt ans plus tard.**⁸

En effet, simplement évoqué dans le rapport de la commission verticale en 1983, à l'évidence rendu indispensable par l'installation d'une certification au Bac sous forme de CCF, la question des contenus de la discipline et de leur inscription dans un programme va faire l'objet de débats fondamentaux qui vont se développer sur plus d'une décennie à partir de 1987.

Précurseur encore, car au lieu d'opposer l'éduquer et l'enseigner, les orientations discutées, proposées au cours des stages sont, nous semble-t-il, marquées (CF ici point 2.1.1) par la volonté de promouvoir ce que plus tard J. Marsenach nommera un « **enseignement éducatif** ». ⁹

5 - À propos du rapport pratiques sociales Pratiques scolaires des APS

Nous avons évoqué plusieurs fois cette question au cours de notre analyse. Dans cette dernière partie nous souhaitons revenir sur les principes qui fondent les orientations du collectif animant les stages, à propos de cette articulation Pratiques sociales- pratiques scolaires.

L'affirmation initiale « *Les Activités sportives représentent les moyens de l'Education Physique* » pose un ensemble de questions que le stage de Montpellier de 1973 pointe : « - *Quelles APS retenir, proposer ? - Quoi de l'APS ?* ». Cette question avait été abordée dès le stage SCO de l'Amicale en 1968 : « *Quel traitement faire subir aux AS pour les rendre éducatives ?* ».

En 1973 cette question est ainsi reprise, et quelques réponses proposées : il y a un risque de « *plaquer sur les pratiquants débutants des réponses que leurs possibilités ne leur permettent pas de réaliser* ». Ou alors, à l'inverse, le risque en simplifiant, adaptant la spécialité : « *on ne joue plus au basket, on dénature en quelque sorte la matière* ».

Il s'agit donc d'organiser dans le cadre de l'école, l'appropriation de ces produits culturels que sont les APS. En 1972, s'exprimant dans la revue EPS, R. Mérand précisait ainsi cette option : « *En confrontant les enfants aux*

exigences fondamentales du basket-ball, du volley-ball ou du hand-ball, nous leur donnons l'occasion de déployer librement leur activité authentique et, dans cette optique, nous ne leur imposerons pas l'apprentissage de savoir-faire dont nous venons de constater le caractère éminemment évolutif. »¹⁰

Ainsi en 1973, le collectif d'animation affirme alors : « *Nous n'avons pas recours, mais nous faisons référence au sport de haute compétition.* »

Cette différenciation recours ou référence est d'importance, puisque nous le verrons, elle fonde une démarche, une approche du rapport pratique sociales des APS - pratiques scolaires de ces APS qui va organiser la réflexion didactique pédagogique pour l'EPS jusqu'à nos jours.¹¹

« *En ce sens nous ne recourons pas à l'exemple de la haute compétition pour déterminer le contenu de notre enseignement, nous analysons l'activité du joueur de haute compétition à l'aide d'une démarche et d'un système de référence applicable à toute activité en situation de mouvement, donc à l'activité des pratiquants, quelque soit leur niveau.* »

On trouve ici évoquée dans cette proposition **une démarche** qui va être largement reprise par différents collectifs de réflexion sur

la discipline EPS. **Les Stages SCO de l'Amicale vont ainsi constituer un creuset** dans lequel ces collectifs vont puiser des éléments qui pourront alimenter leurs propres travaux.¹²

Comme nous l'avons précédemment évoqué, (formes de pratiques et contenus enseignés), l'analyse de l'activité adaptative du pratiquant lorsqu'il est confronté aux contraintes d'une spécialité sportive va devenir un élément essentiel, déterminant, pour fonder des propositions didactiques en EPS. Mais dans ce même article, les auteurs soulignent que cette démarche permet également de contribuer certainement à « *mettre un terme au manichéisme qui oppose « EP » et pratique sociale des activités du corps, qui engage certains enseignants à se définir comme anti-entraîneurs.* »

L'année suivante, faisant suite à une analyse critique d'une approche « techniciste » de l'enseignement d'un SCO, (Volley-ball), cette démarche est précisée, explicitée en reprenant cette différenciation entraîneurs et enseignants. « *Comme il y a une optique propre aux entraîneurs, il y en a une propre aux enseignants. Le rôle de l'enseignant : assurer l'éducation physique... Seules les connaissances relatives à cette activité (CF théorie de la motricité) peuvent permettre à l'enseignant*

7) Thématique développée en particulier par l'historien P. Arnaud et largement diffusée au sein des préparations aux concours.

8) C'est le doyen C. Pineau qui affirmera ainsi : « *Au dessein de former, s'ajoute désormais celui d'enseigner.* » Revue EPS 205, 1987.

9) J. Marsenach. Education Physique et Sportive. *Quel enseignement ?* INRP. 1991.

10) R. Mérand. *Analyse du comportement moteur et pédagogie des sports collectifs.* Revue EPS. 1972.

11) Le Cahier du CEDRE n°4 en 2004, est entièrement consacré à cette question, sous un titre accrocheur : référence ou révérence aux APSA ?

12) Rencontres de Montpellier, Universités d'été, CEDRE. EPS et société.

de maîtriser les processus de transformation de cette activité et d'alimenter par des objets adéquats l'activité de chaque sujet à quelques niveaux que ce soit. **Des enseignants spécialisés ont entrepris une investigation de ce type.**»

Cette approche qui s'affirme ainsi en rupture avec l'existant dans le domaine de l'entraînement et de l'enseignement des SCO, est développée dans le n° 139 rendant compte des travaux du stage de 1975.

Ainsi l'étude experte de la haute performance, permet de mettre en évidence des modèles de jeu qui ont marqué l'évolution d'une spécialité. Cette étude permet de dégager les tendances de ces évolutions, de fixer des perspectives, d'envisager «*des modèles de jeu améliorés*». Transposée dans le cadre scolaire, cette démarche permet de

répondre à la question : «*quel sport collectif enseigner ?*»

Les experts du collectif animant le stage affirment ainsi : «*le rôle de l'enseignant n'est donc pas de copier les productions de ces équipes de haut niveau, mais d'imaginer pour chaque équipe, (élèves) et en tenant compte de ces caractéristiques spécifiques, des solutions originales¹³, intégrant les orientations qu'il a dégagées.*»

Nous affirmons que la démarche préconisée ici, cette référence à la pratique sociale telle que précisée, sera reprise, approfondie, par ces collectifs impliqués dans le prolongement de cette réflexion disciplinaire.

L'ouvrage SCO en milieu scolaire, déjà cité en témoigne parfaitement : «*De plus par la démarche et le traitement adoptés et*

*proposés, ces collègues s'attachent à poser le problème plus général et vraiment fondamental de l'enseignement d'une véritable **Educa-tion Physique, d'une authentique culture physique.***»

On peut également se reporter aux propositions avancées dans l'ouvrage «*Faire progresser nos élèves en Education physique*»¹⁴, pour en retrouver des traces évidentes. Les auteurs sollicités ici s'inscrivent tout à fait en continuité avec des orientations initiées par le collectif animant les stages SCO.

Il faudrait d'ailleurs pouvoir s'attarder sur le regard acéré de M. Portes¹⁵ sur les débats alors en cours au sein de la discipline, déjà évoqués, et qui vont occuper tous les acteurs de la profession à partir de 1987. Mais ceci relèverait d'une autre étude.

Pour conclure

Les «**Stages de SCO e l'Amicale**» vont se prolonger par les Rencontres de Montpellier, puis les Universités d'été (Annexe 1). Ces opérations nationales de formation continue ont concerné plusieurs milliers d'acteurs de la discipline durant trente années.

Rappelons les propos introductifs de Maurice Portes : «*Les différentes opérations évoquées dans l'article sont très rarement rappelées, expliquées, critiquées dans les ouvrages consacrés à l'histoire de l'EPS.*»

Et pourtant, l'ensemble des propositions issues des premiers stages a certainement constitué «*un terroir sur lequel ont poussé d'autres végétaux*» que ceux qui ont émergés immédiatement après ou peu après ces stages (Annexe 2). Il conviendrait certainement d'être tournés vers des évolutions, des prolongements, des inflexions tenant compte

des nouveaux éléments du contexte scolaire. (Annexe 3).

Un travail conséquent reste donc à faire pour montrer comment se sont effectivement diffusées au sein de la profession ces propositions, ou certains de leurs éléments.

Notre conviction est que les caractéristiques et qualités du public fréquentant ces stages et rencontres, a fortement contribué à cette diffusion. Ces formateurs, enseignants innovateurs, IPR, responsables syndicaux, et plus tard agrégatifs, rassemblés ici se sont souvent impliqués dans les réseaux de formation, initiale et continue, qui à partir de 1975 ont connus une période faste. C'est certainement un des facteurs qui a pu contribuer à cette diffusion (Annexe 4).

Le collectif du CEDRE, les responsables d'EPS et société ont également joué un rôle important.

Nous avons tenté par cette étude de montrer que les propositions avancées au cours des stages SCO ont effectivement été à l'origine d'un mouvement assurant quelques fondements de l'EPS d'aujourd'hui, comme J. Marsenach l'affirme encore dans des propos récents.

Une EPS qui promeut des formes de pratiques scolaires des APSA originales, contribution essentielle pour tous les élèves, leur permettant l'appropriation d'une culture scolaire des APSA. Cette «**culture physique moderne**» évoquée dès 1974 par le collectif d'animation des stages SCO ?

13) Rappel de cette affirmation placée en introduction : «*Les stages de SCO de 1965, 1968 furent à l'origine d'un vaste mouvement qui vise aujourd'hui encore à concevoir et mettre en œuvre des pratiques originales des APS en milieu scolaire, à partir d'une référence aux pratiques sociales de celles-ci.*»

14) Ici des «*Solutions originales*» qui vont dans le sens des orientations évoquées ici. Cf articles de P. Arnaud, G. Bonnefoy, R. Dhellemmes, J. Metzler, M. Portes.

15) «*Les mises en chantiers des programmes disciplinaires (87) et des conditions de l'évaluation certificative (91) ont généré des débats intenses qui se poursuivent aujourd'hui. Pour une large part ils ne font que prolonger ceux qui traversent la profession depuis le milieu des années 60 et la publication des IO de 67.*» M. Portes, *Construire un défenseur polyvalent en Handball : rapport de l'EP à la culture sportive*. In *Faire progresser nos élèves en EP*, AEEPS, 1996.

16) «*Je dirai que les stages de l'amicale, puis les universités d'été nous ont permis de poser clairement les problèmes de l'EPS, discipline d'enseignement. Nous nous sommes servis de ces opérations pour traiter de notre conception collective de l'EPS. Je formulerai rapidement celle-ci en disant que l'EPS est de développer chez les élèves des «capacités fondamentales», la détermination d'une démarche commune qui dépassent l'apprentissage des Savoirs Faire de chacune des APSA pour viser un développement général et complet des élèves. D'où : la détermination d'une démarche commune à toutes les APSA, l'insistance sur le fait qu'il faut dépasser le simple apprentissage des SF pour atteindre des transformations plus fondamentales (problématique de l'observation et des apprentissages par l'action), tentatives de coordinations au travers de groupes d'activités proches, rapport des élèves à ces activités etc. Bref, la discipline EPS ne peut se réduire à la juxtaposition de l'apprentissage des Savoirs Faire d'APSA.*», J. MARSENACH. Note interne, 05-2014.

Annexes

1. Itinéraire. G. Bonnefoy

Le collectif «Stages SCO» a développé au sein de l'Amicale une réflexion sur l'enseignement des sports collectifs, marquée depuis 1965 par l'organisation de stages, et un ensemble de publications: *Hyper Sco* 74, 75, 77 puis «*Sports Co en milieu scolaire*» en 1984. Les problématiques relatives à l'EPS s'élargissent à d'autres APS, et le groupe s'ouvre sur une réflexion plus large à l'occasion des Rencontres de l'EPS de Montpellier, et intègre des animateurs experts dans une pluralité d'APSA.

Lorsque la possibilité d'organisation d'universités d'été se présente, à partir de 1984, les principaux animateurs des Rencontres saisissent cette opportunité, et constituent de ce fait le collectif UE-AEEPS. C'est ainsi que le présente J.-P. Toulet en 1991, à l'ouverture de l'université d'été EPS organisée à Grenoble.

Lorsque le dispositif des Universités d'Été disparaît, en 1993, le collectif UE-AEEPS se pose la question de sa survie. Animés par la volonté de poursuivre la réflexion disciplinaire engagée, la plupart des animateurs décident de la création du CEDRE, envisageant «d'exister» plus particulièrement par la publication des Cahiers du CEDRE, et l'animation de journées du CEDRE à la demande de Régionales de l'AEEPS.

2. Une préface qui fait sens. M. Portes

Le «collectif U.E. AEEPS» publie en 1990 un ouvrage: *Education physique et Didactiques des APS*.

M. Portes en rédige la préface. Nous en rapportons ici deux extraits qui nous paraissent porteurs de sens, au regard de l'étude menée ici. «Relancer les stages sports collectifs de l'Amicale des Anciens Elèves de l'ENSEP interrompus en 1968 fut, en 1973, la seule volonté de ceux qui se regroupèrent pour cela. Tous anciens professeurs ou élèves de la défunte Ecole Normale supérieure, par ailleurs anciens internationaux de sports collectifs ou entraîneurs d'équipes de haut niveau, ils entendaient mobiliser leurs «expertises dans une famille d'APS» au service de la rénovation de l'EPS. Cette centration sur les problématiques éducatives scolaires ne s'est jamais démentie. Elle constitue le facteur essentiel d'homogénéité d'un groupe qui s'est beaucoup renouvelé et élargi. Elle assure au travail mené sur une aussi longue période, ce qu'il peut posséder de cohérence et peut être de fiabilité. Le contact systématiquement recherché avec les enseignants, l'ancrage délibéré dans leurs pratiques professionnelles, amena dès 1976, à adopter un point de vue didactique assez original, à un moment où l'usage du terme ne s'était pas encore banalisé dans la corporation.»

Et en conclusion de ses propos:

«En Education physique, toute décision didactique d'un enseignant se fonde consciemment ou non, explicitement ou non, sur une MODÉLISATION DE L'APS à laquelle il se réfère. Placage trait pour trait des formes et contenus en vigueur dans les pratiques sociales, ou produit d'analyses multiples visant à assurer la transposition la mieux à même de satisfaire aux spécificités des objectifs de l'EP, ces modélisations constituent des réponses concrètes à deux questions qui traversent l'histoire de la discipline:

- Quels rapports l'EP doit-elle entretenir avec la culture physique contemporaine?

- Comment dépasser la simple juxtaposition de pratiques spécialisée des APS sans tomber dans le formalisme de la construction d'une motricité idéalisée et sans racine culturelle?»

3. Evolution des séances de l'EPS de 1965 à nos jours : quelques tendance J. Marsenach. Revue Contrepied, 2005

«Autour de 1985, contenus et apprentissages ont été les leviers de la démocratisation: formes de pratiques adaptées au niveau des élèves, distinction entre APS et activité des pratiquants, apprentissages par adaptation à des milieux conçus en «écart optimal» avec les possibilités momentanées des élèves. En outre, une conjonction de réflexions et de productions (institutionnelle, INRP, FPC) a contribué à faire naître une effervescence d'innovations. Notons toutefois que la sophistication de certaines propositions a pu poser pour les élèves des problèmes de sens; les cycles que nous avons qualifiés «d'apprentissage» ont pu perdre la référence qui les finalisait c'est-à-dire la pratique d'une APS déterminée avec toutes ses composantes. Cette dynamique se verra enfin freinée, en fin de période, par la focalisation sur l'évaluation et par les préoccupations engendrées par l'apparition de phénomènes de violence dans certains établissements scolaires.

La période actuelle est une période de questionnements généralisés. On veut redonner du sens à l'EPS: en finalisant les enseignements par des motifs externes (sida, racisme etc.) ou en recherchant, au cœur même des pratiques les raisons qui les ont fondées? On veut que les élèves réussissent mais réussissent quoi? D'où le double problème de la définition d'une culture commune et de la durée des apprentissages. On veut que les élèves soient autonomes dans leurs apprentissages (pédagogie du projet) mais comment les préparer à entrer dans ce type de pédagogie? Ne rencontre-t-on pas à nouveau un problème de temps? Ce questionnement généralisé, ces tentatives parfois contradictoires, nous paraissent significatives de la crise de l'école dans une société elle-même en crise.

Comment reconstruire une EPS mieux adaptée aux problèmes actuels sans remettre en cause les avancées et les acquis d'une profession dynamique et inventive? La période actuelle nous semble entre, à la fois celle de tous les possibles mais aussi de tous les dangers.»

4. Du rôle de la formation professionnelle continue Entretien avec R. Mérand, revue EPS n°186, 1984.

«La rénovation des contenus dans notre discipline est inséparable de la dynamique de la formation professionnelle continue. Les transformations du système éducatif par conséquent celle des contenus au niveau des pratiques enseignantes, sont associées à la mise en place d'une FPC de masse, simultanément orientée: - vers les besoins des enseignants concernés par la rénovation du système éducatif. - vers l'appropriation par ces mêmes enseignants des produits de la recherche en éducation, de la recherche pédagogique, de la recherche dans les différentes disciplines scientifiques.»

Témoignages attendus... Pour commencer la série, je vous invite !

La deuxième partie de cet article vous remet sans aucun doute «en situation»... vous révisez... CAPEPS ou agreg, interne ou externe... Vous hésitez sur les références, scientifiques et professionnelles... Vous avez en tête tous les échanges vécus dans les stages et Journées de formation et ceux de l'Amicale puis de l'AE EPS surgissent assez NATURELLEMENT.

Les textes comme les personnes, les ateliers de pratique et les discussions sur leurs propositions: la RENCONTRE comme VECTEUR de la formation «continue» disais-je dans les appels aux votes lors de ma présidence. Maintenant responsable de la publication j'ai le plaisir et l'honneur de recevoir des propositions d'articles dont les auteurs font surtout confiance à la qualité de leurs prédécesseurs... L'AE EPS comme un «LABEL» en quelque sorte.

Nombre des participants aux actions décrites par Georges et Maurice peuvent apporter aujourd'hui la preuve de ce que cette mutualisation des intelligences, des connaissances professionnelles a pu apporter à l'évolution de l'EPS. Ce qu'elle est actuellement est encore le fruit du mélange des axes de réflexion de ses acteurs.

M. Avisse