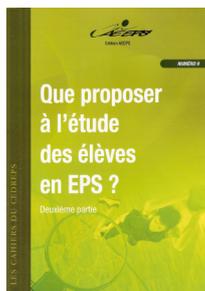


Bilan d'étape et perspectives

Georges BONNEFOY

Raymond DHELLEMES

Nicolas MASCRET



Au terme de l'ensemble des propositions des cahiers 8 & 9, et en particulier, celles relatives au « savoir S'entraîner physiquement », nous reprenons ici quelques éléments qui nous paraissent essentiels au regard de nos préoccupations actuelles. Ces propositions devraient pouvoir alimenter les activités à venir du CEDREPS.

1 - Notre discipline s'appuie sur des thèmes d'étude qui nous appartiennent en propre, mais qui ne sont pas formulés dans nos programmes

Un thème d'étude suppose une déconstruction, une transposition des connaissances, pratiques, attitudes, démarches issues du champ des pratiques sociales, sportives ou non. Ce thème est constitué d'objets d'enseignement. Par exemple, devenir compétent dans le domaine de l'entraînement physique de et pour soi-même, suppose une série de conquêtes, faites de ruptures avec l'attitude que chacun adopte spontanément devant les effets de la dépense physique imposée, ou consentie. Permettre l'accès à cette compétence, suppose de placer le « S'entraînant » dans un processus didactique finalisé par un projet de transformation de ses capacités. **Ce thème d'étude n'est pas le seul de l'EPS.** Où en sommes-nous pour d'autres thèmes soumis à l'étude des élèves en EPS ?

2 - Une discipline existe au travers de savoirs qui lui appartiennent en propre, et qu'elle se donne pour projet de transmettre

Une discipline scolaire ne peut s'organiser en programme uniquement autour du concept de compétence, même s'il peut se décliner, se spécifier. C'est pourtant cette notion qui reste à la fois centrale et approximative actuellement dans nos programmes actuels de l'EPS. Ce qui maintient ses thèmes d'étude et ses objets d'enseignement propres dans des approximations pouvant donner lieu à des discussions stériles. Les programmes qui se basent sur la notion de compétence définissent donc ce que l'élève est censé savoir faire à l'issue d'une séquence d'enseignement, sans pour autant déterminer ce qu'il faut que les élèves étudient pour effectivement arriver à le faire.

La prise de position qui consiste à affirmer que les « APSA s'enseignent » nous paraît de ce point de vue, discutable. Nous réaffirmons que les APSA se pratiquent à l'école, sous des formes de pratique scolaires. Les objets de l'enseignement se trouvent donc dans les éléments que l'élève étudie au cours de

ces formes de pratique scolaires, lui permettant ainsi de progresser dans le temps scolaire et à son niveau de pratique.

3 - L'EPS comme discipline scolaire transmet une culture. Certes, mais...

Que signifie « culture du domaine de l'activité physique » ? La question nous semble insuffisamment approfondie, débattue. Elle nécessiterait une réflexion différenciée selon les champs de pratiques sociales concernés. Les effets de l'affichage d'un culturalisme au sens restreint, nous paraissent finalement comporter de nombreuses difficultés. Ils conduisent certains décideurs à considérer que **l'EPS est un lieu et un temps de pratique des sports**, et n'est que cela (voir à ce sujet le rapport TOUSSAINT). Mais à l'opposé, la recherche d'un format universel pour construire les objets de formation propres à l'EPS est aussi redoutable par le formalisme et les dérives auquel il conduit. On pourrait aujourd'hui s'y prendre autrement. L'EPS peut continuer à mieux construire son identité en différenciant ses missions (donc son paradigme), en faisant émerger des thèmes d'étude propres à ses champs culturels, et des objets d'enseignement ancrés dans les APSA, et qui devraient être abordés au cours de la scolarité.

4 - Les savoirs de l'EPS existent, mais demeurent confinés dans les pratiques professionnelles

Ces savoirs ne peuvent ni émerger d'une réflexion théorique qui relèverait d'une idéologie scientifique¹ coupée des savoirs pratiques, ni rester encapsulés dans des savoirs pratiques uniquement, coupés de tout dialogue avec des données de recherche sur le champ de l'enseignement de l'EPS. Par ailleurs, le risque de répétition, de réinvention permanente d'innovations (sans références bibliographiques, mais habillées d'habits neufs), est élevé. C'est ce que nous constatons souvent dans nos revues professionnelles. Ce n'est pas en mettant les mêmes propositions dans de nouvelles cases que nous avancerons. Le retour réflexif sur les contenus de l'enseignement de l'EPS devient essentiel, comme l'ont compris Marsenach J. et Mérand R. lors de la conception des programmes de recherche du département de didactique des disciplines de l'INRP (1983-2003). Les thèmes et autres objets d'étude ne sont pas donnés : ils se construisent. Les démarches existent. Les savoirs experts montrent la voie lorsqu'ils se soumettent à des analyses rigoureuses et contradictoires.

5. Les représentations publiques de l'EPS sont très souvent inexactes approximatives, éloignées de la réalité de cette discipline et du travail de ses professionnels

Nous avons déjà évoqué le rapport récent établi par une personnalité dont on ne peut discuter la volonté de justice, de rigueur d'analyse, d'éthique scientifique (le professeur Toussaint²). Ce dernier, dans une des conclusions de son rapport, exprime le constat suivant :

«Les cours d'Éducation Physique ou Sportive (EPS) ne doivent pas être considérés comme le lieu exclusif d'acquisition de techniques sportives, mais aussi comme des outils éducatifs au service de la santé. En la circonstance, tous les élèves doivent y être accueillis et bénéficier de pratiques adaptées à leur situation».

Il faut vraiment mal connaître notre communauté professionnelle pour penser que l'EPS demeure le «*lieu exclusif d'acquisition de techniques sportives*». Ou qu'une ségrégation existe qui nous conduit «*à ne pas accueillir tous les élèves*». Mais nos pratiques échappent à l'analyse rigoureuse pour faire place au lieu commun, à la «*vulgate*» du discours convenu. Sur la base de quels éléments cette conclusion du rapport est-elle construite ? Quels indices, quelles recherches ont pu conduire à ces conclusions ?

On peut prendre cette proposition comme un indicateur de l'image déformée que véhicule l'EPS dans certaines sphères décisionnelles. Quelle vision de l'EPS organise, au bout du compte, les décisions des politiques ? Pourquoi celle-là ? Les professionnels de l'EPS peuvent se poser la question. Entre le risque que comporte la défense d'un culturalisme sportif trop rigide d'un côté et de l'autre, la promotion d'une EPS peu lisible socialement, il est vrai que cette question n'est pas simple. N'y a-t-il alors pas de place pour une autre problématique ? C'est une des questions que se pose le CEDREPS en travaillant sur d'autres pistes et notamment celles de thèmes d'étude ou d'objets d'enseignement culturellement signifiants. Ces derniers peuvent appartenir en propre à l'EPS. Mais ils doivent posséder les attributs suivants :

- Ils sont en relation avec les fondements culturels des APSA les plus significatifs, les plus essentiels et les plus actuels.
- Ils sont enseignables dans le temps et les contraintes scolaires.
- Ils sont pertinents au regard des missions assignées à l'EPS à tel ou tel niveau scolaire.
- Ils conduisent à la transformation chez les élèves de leur rapport à leur activité corporelle et à autrui (en liaison avec les visées éducatives).

6 - Promouvoir une EPS dont les élèves ont besoin

Une EPS dont les élèves ont besoin pourrait correspondre à une EPS ouverte de façon critique sur **toutes les cultures relatives**

aux activités corporelles, mais pas toutes en même temps, ni pour les mêmes raisons. La tension, voire les contradictions entre les discours utilitaristes sur le sens de notre discipline, et les discours valorisant la transmission patrimoniale d'œuvres (les APSA) recherchant une sorte d'érudition corporelle ne nous appartient pas en propre : elle traverse l'ensemble des disciplines. Il s'agit d'une querelle idéologique qui pourrait être dépassée par une réflexion sur le sens des compétences recherchées, qui «*permettraient aux élèves de se situer dans la société de demain et d'y trouver du bien être*».³

L'approche Par Compétence (APC selon ROBINE Florence)⁴ paraît pour cette auteure, être le moyen de donner du sens aux apprentissages des élèves. La vision qu'ont les jeunes de leur parcours scolaire, n'est plus celle que nous avons connue. Son sens n'est plus partagé. Selon ROBINE, on ne peut plier les jeunes à nos convictions : nous sommes détenteurs d'une vision qu'ils ne partagent pas. L'approche par les compétences devrait selon elle, permettre aux élèves de construire le sens d'un mieux être dans la société où ils vont s'insérer.

Mais cette approche reste discutée et discutable pour nombre d'auteurs⁵⁻⁶ qui voient dans cette démarche, le moyen de réduire la part des savoirs culturels et de concevoir une formation restreinte à l'adaptation à des postes de travail.⁷

Ce constat et ces contradictions supposent de travailler les questions du type : «*Quels sont les enjeux de notre discipline* ? » «*En quoi le citoyen a besoin des contenus de notre discipline* ? » «*Quels sont les besoins sociétaux que notre discipline est censée couvrir* ? » L'enjeu est bien de sortir du débat entre érudition (d'un patrimoine que nous voulons «*déposer*») et discours utilitariste forcené à court terme. L'approche par compétence au sens véritable du terme (intégration d'ensemble de savoirs dans une situation complexe) n'a d'intérêt que si elle s'appuie sur les savoirs à transmettre dans une discipline. Ne devrait-on pas alors la réserver au fait de donner du sens à une discipline, de répondre à ces questions (pour les élèves, leurs parents, les politiques). Cela supposerait pour l'EPS d'avancer sur les thèmes d'étude et les objets à enseigner dans les APSA pertinents pour l'EPS, c'est-à-dire d'incorporer aux programmes d'EPS des savoirs disciplinaires débattus, négociés, construits en relation avec nos missions éducatives.

7 - D'autres responsabilités pour les équipes d'enseignants EPS

La question pour les enseignants d'EPS est bien de disposer d'outils permettant d'organiser les activités des élèves en vue de leur communiquer les éléments explicites d'une culture des APSA, équilibrée, la plus large possible (mais qu'est-ce que cela veut dire ?), sans prétendre à l'exhaustivité. Ce corpus ne prend sens que dans le cadre d'un «*trajet de formation*» conçu au travers d'un programme ne cherchant pas en permanence à tout enseigner, tout le temps. D'autre part, on ne peut pas continuer à ignorer ce qui se passe hors l'école, ni comment sont traités dans les familles, les besoins en matière d'Activité Physique.

On ne peut fermer les yeux sur la diminution des activités physiques chez les jeunes filles des milieux populaires, sur le développement inégalitaire des pratiques physiques⁸, notamment des pratiques de forme, auxquelles l'EPS ne peut tourner le dos, au prétexte qu'elles n'entrent pas dans le modèle, qu'elles ne s'appuient pas sur des « Oeuvres », où qu'elles développent le narcissisme !

Dans l'article sur le savoir S'entraîner scolaire, R. Dhellemmes avance un ensemble de points d'ancrage conduisant à des propositions de programmes sur ce sujet. Nous pensons ainsi stimuler des innovations fondant des projets d'enseignement répondant mieux aux exigences sociales d'une formation adaptée à des conditions scolaires d'enseignement.

8 - L'abandon nécessaire d'un paradigme unique confondu avec le cadre de présentation des programmes

Si l'EPS, comme discipline scolaire est en partie le produit de la pratique des enseignants et des élèves, elle s'inscrit toujours, à un instant donné, dans un cadre réglementaire construit pour en organiser les contenus, les programmes d'enseignement. En arrière plan de ce cadre et entre les publications des textes, devrait se maintenir un processus continu de débats, de formalisation au plus près des contraintes issues des missions assignées à la discipline, et de la transformation des pratiques elle-même au carrefour d'un ensemble de déterminations⁹. Or ce n'est plus le cas depuis une dizaine d'années où tout se réalise avec des groupes restreints, dans une relative précipitation et sans évaluation véritable des effets des textes précédents sur les pratiques.

Un mouvement pédagogique devrait contribuer à ce débat disciplinaire. Il accompagnerait ainsi la construction de notre discipline en interrogeant ses notions, ses concepts et ses conceptions fondatrices. Il pourrait permettre aux uns et aux autres, des prises de position plus ou moins radicales sur les activités et les contenus proposés aux élèves. Cela demande du temps. L'appréciation des pratiques innovantes doit être au centre de ce travail, **comme contribution à la rénovation de l'EPS**. Elle doit s'effectuer en incorporant des données issues de champs théoriques peu exploités et des résultats de la recherche en didactique. C'est le cas pour un des thèmes d'étude travaillés ici (le savoir S'entraîner), dont les références dominantes demeurent actuellement, largement dépendantes du champ des connaissances bioénergétiques.

9 - Dépasser une opposition plus formelle que réelle entre légitimité culturelle et légitimité scolaire

Entre les tenants d'une EPS apparaissant à proximité des pratiques sociales (légitimité culturelle) et celle d'une EPS centrée sur le développement des élèves (légitimité scolaire), le CEDREPS pose comme principe de travailler simultanément sur ces deux plans. Il s'agit alors de :

- Présenter aux élèves des activités scolaires sous formes de pratique scolaires originales. D'une part, elles sont fondées culturellement (règles constitutives des spécialités, contenu technologique élaboré, expérience anthropologique signifiante...), et d'autre part, elles constituent une voie d'accès des élèves à des apprentissages par adaptation d'éléments de la spécialité en nombre limité, justifiés de divers points de vue.
- Soumettre aux élèves, **des thèmes d'étude et des objets d'enseignement en nombre réduit, « justes » d'un point de vue culturel**, adaptés à leurs possibilités moyennes du moment, aux exigences éducatives et aux contraintes de l'EPS. Ces objets, intériorisés par les élèves sous forme de contenus d'enseignement, rendent possibles et visibles, les progrès attendus, évalués au travers d'une approche par compétences.

Le CEDREPS défend d'idée d'une alternative à une approche culturaliste restreinte et parfois formelle. Il propose d'approfondir l'approche anthropologique des cultures corporelles et de dépasser le concept « d'expérience » au sens strict du terme. On ne peut laisser croire qu'il suffirait de permettre aux élèves de « baigner » dans un environnement pour construire des compétences. Les formes de pratique scolaires proposées aux élèves les conduisent à vivre ces expériences et à leur donner du sens. Mais elles conduisent également l'enseignant à dégager et à donner sens aux moyens de résoudre les problèmes posés par ces formes de pratique scolaires. Nous répondons ainsi à la question : « que proposer à l'étude des élèves en EPS » ?

10 - Interroger, renouveler et différencier nos principes d'intelligibilité et par là même, notre matrice disciplinaire

Somme toute, il s'agirait de penser pour l'EPS, un programme qui accorderait son cadre de présentation et ses principes d'intelligibilité, principes qui peuvent être différenciés selon les niveaux scolaires. L'exemple donné dans ce cahier N° 9, de l'apprentissage systématique d'un savoir S'entraîner physiquement, est conçu, à partir des contraintes et des ressources du milieu scolaire, et des potentialités de développement des capacités des élèves, à des instants précis du projet de formation, et pas de façon permanente. Ces propositions limitées à un des aspects de l'enseignement doivent être prolongées dans ce domaine certes. Mais elles devraient porter également sur l'ensemble des savoirs que l'EPS se propose d'offrir aux élèves dans une perspective de démocratisation de l'accès de tous, à une culture plurielle de l'activité physique.

Notre discipline est jeune, si on considère qu'elle peut être identifiée comme telle, à partir du moment où des programmes sont publiés et des référentiels adoptés. Mais ce n'est pas en imposant aux enseignants comment il faut s'y prendre pour proposer aux élèves des activités qu'elle pourra évoluer comme discipline. C'est en mettant en débat les savoirs qu'elle se propose de communiquer aux élèves.

Comme évoqué précédemment, dans les cahiers 8 et 9, on trouve déjà un ensemble de propositions participant de ce débat : que proposer à l'étude des élèves en EPS ?

Le CEDREPS souhaite ainsi développer un autre regard sur la « fabrication du disciplinaire ». Il souhaite développer un autre regard sur la « fabrication du disciplinaire » en questionnant les textes officiels, les pratiques innovantes au travers d'outils appartenant à l'étude de l'ensemble des disciplines. Ce qui nous conduira à tenter d'articuler pratiques, recherche, formation.

Cette perspective nous paraît essentielle. Il s'agit de permettre l'accès de tous à une culture scolaire des APSA, constituée non seulement d'une connaissance d'éléments tangibles de celles-ci, mais également d'un rapport différent à son activité corporelle, à son corps. Cette culture nous paraît pouvoir initier un engagement dans un style de vie actif et responsable.

Ce qui nous semble relever d'une mission principale de l'EPS.

*R. Dhellemmes en collaboration
avec Nicolas Mascaret et Georges Bonnefoy*

1. DELIGNIÈRES Ibid.
2. TOUSSAINT Ibid.
3. ROBINE Florence, IGEN groupe de Sciences physiques et chimiques fondamentales et appliquées, L'évaluation par compétences au regard des nouvelles missions des inspecteurs, conférence donnée à l'École Supérieure de l'Éducation Nationale le 23 janvier 2009, Poitiers, ESEN.
4. ROBINE Florence, *ibid.*
5. BRONKAERT J. P. 2009. La notion de compétences est-elle pertinente en éducation ? Sur le site *L'école démocratique*, nov 2009, <http://www.skolo.org/>
6. HIRTT N., oct 2009, L'approche par compétences : une mystification pédagogique, *L'école démocratique* n°39. « L'approche par compétences est née de la rencontre d'une double attente du monde de l'entreprise – disposer d'une main d'œuvre adéquatement formée et rationaliser ses coûts de formation et de conceptions pédagogiques axées sur le résultat individuel plutôt que sur les savoirs – la pédagogie par objectifs inspirée du behaviorisme anglo-saxon et le cognitivisme ». p. 3/34.
7. *Le paradoxe pour l'EPS, c'est qu'elle semble pouvoir se passer de savoirs alors que dans le même temps elle se revendique la transmission d'une culture.*
8. SANTI Pascale, Les adolescents ont une activité physique insuffisante, *Le Monde*, 25 août 2009.
9. DHELLEMES R., 2009, L'innovation en EPS, *revue Hyper* N°245, juin 2009.