

EPS et Sport : Faut-il enlever le « S » de « EPS » ?

Didier Delignières
Université de Montpellier

On sentait la problématique monter depuis quelques mois, depuis l'épisode du 2S2C, proposant d'accompagner le déconfinement du printemps 2020 par l'intervention d'éducateurs sportifs durant le temps scolaire, jusqu'aux déclarations récentes de Jean-Michel Blanquer et Roxana Maracineanu appelant de leurs vœux l'accroissement de la place du sport à l'École. Les réactions ne se sont pas fait attendre chez les enseignants, que ce soit dans des tribunes dans la presse, des débats publics, ou sur les réseaux sociaux. L'argument majoritairement répercuté tendait à clairement différencier l'EPS du sport, ces deux pratiques d'intervention visant des objectifs différents. Dans une tribune récemment publiée sur le site du Café Pédagogique, intitulé « *l'EPS n'est pas l'antichambre du sport fédéral* », Guillaume Dietsch, Serge Durali et Loïc Le Meur proposent de rompre clairement les ponts avec la référence sportive. Les derniers paragraphes de l'article sont ainsi sous-titrés : « *Pour plus de lisibilité : et si on enlevait le « S » d'EPS ?* ».

Ce type de proposition n'est pas inédit, et a été porté antérieurement par un certain nombre d'auteurs (soit sur la base d'un rejet politique de l'idéologie sportive, soit en défense de l'autonomie d'une éducation motrice). D'aucuns pourraient être tentés d'y adhérer sans réserve, mais elle pose néanmoins un certain nombre de problèmes, notamment dans le positionnement de l'EPS au sein des disciplines scolaires, dans la contribution de la discipline aux finalités générales de l'École, et évidemment dans la définition des contenus d'enseignement.

Culture et enseignement

Une première remarque renvoie à l'anticulturalisme latent qui sous-tend cette proposition. Actuellement toutes les disciplines de l'enseignement secondaire sont légitimées par l'étude d'œuvres scientifiques, technologiques ou culturelles. C'est ainsi que l'enseignement secondaire s'est historiquement construit, et malgré quelques critiques émanant de promoteurs d'une approche curriculaire dure, les disciplines traditionnelles, tant au niveau du recrutement des enseignants que dans l'élaboration de leurs programmes, restent marquées par cette approche.

Georges Snyders (1973) a théorisé de manière claire cette option culturaliste. Selon lui, « *grandir, c'est précisément pour l'enfant s'approprier la richesse sociale, participer au patrimoine culturel. L'enfant ne devient lui-même que par son rapport avec les ressources humaines qui sont hors de lui* ». C'est ce qui oppose de manière fondamentale les conceptions développementalistes et culturalistes en éducation : les premières développent un « déjà-là », un système de ressources internes, les secondes mettent l'accent sur l'appropriation de contenus extérieurs à l'élève. Snyders estime ainsi que l'École doit viser à terme l'appropriation par les élèves des « grandes œuvres », marquant le patrimoine de l'humanité.

Cette conception a été développée en EPS dans les années 60, par des auteurs considérant que les pratiques sportives représentaient pour la discipline cette nécessaire référence culturelle. Yvon Adam déclare ainsi que « *plus un sport se perfectionne dans son jeu, ses règles, ses techniques, plus il exige un niveau d'approche élevé, plus il offre de possibilités éducatives. C'est pourquoi nous pensons que certains jeux, l'épervier par exemple, ou les barres qui ne sont*

pas institutionnalisés, socialisés, n'ont qu'une faible valeur éducative » (Adam, 1966). Il convient évidemment de resituer les termes dans leur contexte d'émergence. Mais dans cette optique, les pratiques de référence de l'EPS doivent être légitimées par leur inscription durable dans la société, leur valeur patrimoniale et le processus d'institutionnalisation dont elles ont fait l'objet. De ce point de vue, les APSA peuvent devenir les objets d'étude de l'EPS (Couturier, 2015), comme la littérature pour l'enseignement du français, les théories mathématiques pour l'enseignement des mathématiques. On aura compris la portée de cette proposition : on passe de l'idée communément admise que les APSA sont les moyens que l'EPS utilise pour atteindre ses objectifs éducatifs, à celle que les APSA sont en soi les objets d'études de la discipline.

On peut évidemment contester cette prééminence des « grandes œuvres », dire que toutes les productions humaines se valent et sont dignes de devenir objet d'enseignement. Débat intéressant, à propos duquel on pourra consulter l'entretien accordé par Snyders au site Regards en 1997. Et puisque l'on parle fréquemment du plaisir dans notre discipline, on peut rappeler que Snyders estimait que la « joie à École » naît de la maîtrise des grandes œuvres culturelles, joie qu'il tenait à distinguer de la « gaîté », simple amusement d'accès trop facile... De ce point de vue culturaliste, qui encore une fois est au principe de l'enseignement secondaire français, il semble que comme toutes les autres disciplines, l'EPS devrait s'attacher à l'étude des objets culturels les plus élaborés (à condition évidemment qu'ils demeurent didactisables), faute d'apparaître encore comme complètement à part dans le système scolaire.

On peut aussi rétorquer que toute éducation est une acculturation (voir par exemple Gleyse, 2011). L'apprentissage des techniques de corps, définies par Marcel Mauss (1934) comme les « *façons dont les hommes, société par société, d'une façon traditionnelle, savent se servir de leur corps* », renvoie évidemment à une imprégnation culturelle de la motricité. Mais c'est justement parce qu'elles apparaissent comme une culture commune, acquise par imprégnation, qu'on peut difficilement les penser comme objets légitimes d'enseignement.

Les finalités de l'École et de l'EPS

Guillaume Dietsch et ses collègues sont évidemment dans une autre logique, quand ils affirment que « *la spécificité de la discipline scolaire qu'est l'EPS, est de mettre le corps en mouvement pour favoriser l'enrichissement de la motricité des élèves* », ou encore que « *l'EPS vise [...] le développement d'une motricité globale, efficiente, conscientisée et éducative* ». On sent dans cette proposition la tentation d'un retour à une « pédagogie des conduites motrices », chère à Pierre Parlebas. On comprend mieux dès lors cette proposition de désigner la discipline en tant qu'*Éducation Physique*, dans la mesure où de ce point de vue les pratiques sociales ne représentent plus guère que des moyens, parmi d'autres, permettant de contribuer à l'enrichissement d'une « intelligence du corps ». Les auteurs concèdent cependant que la légitimité culturelle des pratiques puisse soutenir l'engagement des élèves : « *les notions de coordination motrice générale et spécifique, de latéralisation, d'efficiency motrice prennent leur sens par la pratique de sports ayant un ancrage culturel et social* ».

Il me semble, et c'est un argument qui mérite un intérêt approfondi, que cette position développementaliste renvoie de fait à remiser l'EPS dans le club des « apprentissages fondamentaux » chers à Jean-Michel Blanquer : lire, écrire, compter, et donc se mouvoir. L'EPS comme alphabétisation motrice. Certains pourraient benoîtement se dire qu'apparaître dans la liste des apprentissages fondamentaux serait une reconnaissance de notre discipline. Mais

si c'est une orientation dont on peut entrevoir la pertinence dans le cadre de l'école élémentaire, j'ai un peu plus de difficultés à asseoir l'EPS, discipline de l'enseignement secondaire, dans cette optique. Encore une opportunité à saisir pour être entièrement à part dans le système scolaire...

Cette centration sur le corps et la motricité mérite aussi d'être interrogée au filtre de l'évolution du système scolaire et de ses finalités. Le Socle Commun de 2015 a introduit de nouvelles finalités, d'orientation curriculaire, auxquelles l'ensemble des disciplines sont supposées contribuer. Il y est notamment question de construire des compétences pour agir dans des situations complexes, proches des contextes de vie, d'apprendre à travailler ensemble, à mener des projets collectifs, etc. J'ai quelques difficultés à considérer que ces orientations puissent être diluées dans « l'enrichissement de la motricité ». La contribution de l'EPS à ces finalités aurait par contre tout intérêt à exploiter l'authenticité et la complexité des pratiques sportives et artistiques, non pas seulement pour enrichir les conduites motrices, mais pour permettre aux élèves de construire activement une capacité à accepter l'autre, à collaborer avec lui, à envisager des compromis, tout ce que l'on peut regrouper dans ce qu'il est convenu d'appeler la « formation citoyenne » (Delignières, 2019a, 2019b).

Le « Sport » contre « l'Éducation Physique »

Au cours des échanges qui ont émaillé ce débat depuis quelques mois, on a été souvent étonné de la difficulté des uns et des autres à définir le « sport ». Même si chacun assène le terme avec un certain assurance, on se rend compte rapidement qu'il renvoie chez les uns et les autres à des acceptions très diversifiées.

On ne peut qu'être d'accord avec Guillaume Dietsch, Serge Durali et Loïc Le Meur lorsqu'ils constatent la vision particulièrement fruste du « sport » développée par le ministère. Dans une interview au Parisien du 2 février 2020, Jean-Michel Blanquer et Roxana Maracineanu avançaient le projet de « garantir 30 minutes d'activité physique par jour » aux élèves français. Tony Estanguet, invité pour l'occasion, proposait pour sa part de « relancer des jeux d'antan [...] l'épervier, la marelle, la balle au prisonnier ». Laurent Petrynka, le principal promoteur du 2S2C, affirmait de son côté que « *plutôt que de parler de sport à l'école, je préfère parler du temps de pratique quotidien. Une heure et demie me paraît indispensable de 3 à 18 ans* » (Petrynka, 2020). Les objectifs du 2S2C se limitaient en fait à « faire bouger » les élèves, par tous les moyens. On comprend dès lors que ce projet consistait plus ou moins à « *recruter n'importe qui, pour animer des séances de n'importe quoi* » (Delignières, 2020). Triste vision du « sport », ramené au seul critère quantitatif de la dépense énergétique quotidienne. Quant aux éducations à la santé, au civisme et à la citoyenneté, les « *valeurs civiques véhiculées par la pratique sportive et des valeurs olympiques* » hâtivement raccrochées au protocole du 2S2C, elles devaient en effet émerger magiquement de cette gesticulation quotidienne (Dietsch et al., 2020).

D'un autre côté, lorsque nos collègues parlent du « sport », il s'agit essentiellement pour eux du « sport compétitif fédéral », qui s'inscrit majoritairement « *dans une logique performative qui vise à développer le dépassement de soi, la discipline, le travail, le respect, etc.* ». Ils notent que les jeunes tendent de plus en plus à se détourner de ces activités compétitives, qui risquent donc de rebuter une large frange des élèves si on les introduit dans les cours d'EPS. Müller (2018) montre en effet, en analysant les pratiques des adolescents et des jeunes adultes (16-25 ans), que les activités les plus pratiquées sont la musculation, le fitness, puis la course à pied, le plus souvent de manière autonome et sans encadrement. L'auteur observe

une nette désaffection pour la pratique en club, à cause des contraintes organisationnelles qu'elle peut représenter. Dont acte.

Il y a là une question fondamentale, sur laquelle il convient de se positionner de manière claire : l'EPS doit-elle suivre servilement l'air du temps des pratiques physiques dans la société, ou promouvoir certaines pratiques jugées plus favorables pour construire la société de demain ? Doit-elle satisfaire les envies, les aspirations des élèves ou les confronter aux situations dont l'École et les enseignants, en tant qu'adultes, citoyens, porteurs d'un projet de société, considèrent qu'elles correspondent à un besoin de formation ? Fait-on de l'EPS pour occuper plaisamment le temps scolaire en flattant les aspirations des élèves, ou pour leur permettre de construire, fût-ce au prix d'un travail et d'efforts conséquents, des compétences jugées essentielles ?

Pour illustrer ce « dilemme », évoquons une autre discipline scolaire, le Français, elle aussi se référant à une pratique sociale largement répandue dans la population, le livre et la lecture. Le Centre National du Livre (2019) révèle que 88% de la population se déclarent « lecteurs ». Ce qu'il ne faut pas traduire comme un engouement pour les grands classiques : la lecture concerne surtout des livres pratiques, d'art de vivre et de loisirs, des livres de développement personnel, des romans sentimentaux ou de science-fiction, des bandes dessinées et des mangas. Comment doivent réagir les professeurs de Français face à ce constat ? Abandonner l'étude des grandes œuvres littéraires, classiques ou contemporaines ? Se dire que l'essentiel est que les jeunes lisent, quelle que soit la nature de ce qui est lu ? Les programmes font plutôt le choix d'une culture littéraire patrimoniale, avec des auteurs comme Hugo, Baudelaire, Apollinaire, Yourcenar, Racine, Beaumarchais et Beckett (programme national d'œuvres pour l'enseignement de français 2019-2020). Auteurs évidemment ringards et passés de mode, mais dont les enseignants, dans leur grande sagesse, doivent considérer que l'étude reste nécessaire pour comprendre les complexités de la condition humaine.

Je ne suis de même pas persuadé que les enseignants d'EPS aient à subir les évolutions des goûts et à cantonner leurs élèves dans les activités solitaires et autocentrées que privilégie l'individualisme contemporain. L'École n'est pas là pour enfermer les élèves dans les diktats des modes de vie, construits pas les médias ou les réseaux sociaux, mais pour les confronter à la diversité et la richesse des cultures. Annick Davaisse avait repéré les risques de l'attitude consistant à trop ménager les appétences des élèves, ou du moins les représentations que l'on en a. Elle écrit notamment, au sujet des différences sexuées, que *« l'échec relatif des filles dans les activités sportives serait ainsi prétexte à accentuer la part d'activités liées à la santé, à l'entretien de soi ou à... l'air du temps (pour les activités comme le step). Cette « féminisation » non dite des programmes permettrait la résurgence d'une vieille tendance hygiéniste de l'EPS. Une meilleure égalité des filles devrait donc se payer d'un bien triste retour à « l'éternel féminin » sous sa forme « corps/santé », laissant passion et plaisir, risque et aventure au pôle masculin, hors des initiations scolaires »* (Davisse, 2010).

Par ailleurs, si l'EPS entend contribuer au Socle Commun, permettre aux élèves de comprendre la complexité du monde et des situations humaines, apprendre à collaborer dans des groupes, elle a peut-être intérêt à éviter les pratiques où l'individu se retrouve plutôt seul face à lui-même ou à son image dans un miroir, même si cela correspond aux attentes de certains élèves.

Il convient peut-être aussi de quitter les filtres médiatiques qui ne font concevoir le « sport » que dans ses aspects performatifs. Le « S » de EPS ne renvoie pas qu'aux sports fédéraux

compétitifs. Depuis longtemps, le concept d'Activités Physiques, Sportives et Artistiques a élargi le spectre des activités pouvant légitimement être considérées comme objets d'étude au sein de notre discipline. Les APSA engagent des rapports à la « performance » diversifiés, entre efficience, efficacité, virtuosité, expression, prise de risque, aventure, ou maîtrise. Mettre à l'écart le « sport » parce que certaines APSA suscitent compétition ou performance mesurée, c'est sans doute jeter le bébé avec l'eau du bain... Par ailleurs ne voir que les aspects de performance motrice dans les pratiques sportives ou artistiques, c'est refouler l'importance de ces pratiques en tant que lieux de rencontre, de convivialité, de solidarité. Il s'agit de rituels sociaux dont la période de confinement que nous traversons a bien montré le caractère essentiel. La pertinence d'une APSA ne se résume pas à sa « logique interne » et aux « conduites motrices » qu'elle suscite. Elle s'enrichit aussi de la manière dont elle permet de remplir les vies de responsabilités, d'intérêt aux autres, d'entraide et de solidarité, de conflits parfois, et aussi de plaisir. Et ces aspects sont constitutifs des pratiques sociales, autant que les techniques motrices qu'elles requièrent (voir à ce sujet l'idée d'approche praxique de la culture, Delignières, 2019a).

Enfin, il me semble que le problème de la représentativité culturelle ne peut être balayé. Lorsque l'on constate le « succès » d'une activité comme l'acrosport (à l'ancrage culturel singulièrement limité), au détriment des piliers historiques que sont la gymnastique et la danse, on se dit que des préoccupations d'ordre pratique prennent rapidement le pas sur la pertinence patrimoniale des savoirs.

Prendre de la distance vis-à-vis du « sport »...

La mise à distance du sport peut certes relever d'un argumentaire théorique, comme on peut le retrouver chez Pierre Parlebas (voir justement Parlebas, 2020, sur « l'EPS et le sport »). Elle peut aussi émerger d'une démarche protectionniste, vis-à-vis de ce qui est vécu comme une concurrence. On a déjà connu ce repli identitaire, suite à l'épisode des Centres d'Action Sportive, dans les années 70. Il s'agissait alors de déléguer tout ou partie de l'enseignement de l'EPS au mouvement sportif. Dans les années qui ont suivi, notamment sous l'impulsion de Claude Pineau et Michel Delaunay, on a vu se développer la doxa d'une Éducation Physique scolaire, dont le rôle n'était certainement pas l'enseignement des activités physiques et sportives, mais le développement, l'enrichissement des conduites motrices, considérées comme capacités adaptatives transversales. L'épisode plus récent du 2S2C a ravivé des réflexes similaires : puisque le ministère envisageait de faire intervenir des éducateurs sportifs dans l'École et sur le temps scolaire, il fallait montrer que l'EPS n'avait rien à voir avec le sport.

Attitude typiquement schizophrène, dont seule l'EPS peut s'enorgueillir au sein du système scolaire. Dire à ses élèves que l'on commence un cycle de basket, parce que c'est cela qui va donner du sens à leur engagement durant quelques semaines, mais clamer par ailleurs que l'EPS n'a rien à voir avec le basket ? C'est un peu comme si un professeur de philosophie disait que son enseignement n'a rien à voir avec la philosophie...

Il me semble que l'on se trompe de combat. Le problème n'est pas de distinguer EPS et « sport », mais de défendre l'École, obligatoire, laïque, et républicaine, face aux tentatives néo-libérales de dévolution des missions régaliennes du système scolaire à des organismes privés. Plutôt que de chercher à différencier EPS et sport, il faut plutôt réfléchir aux spécificités de l'École : « *Que fait-on à l'École qu'on ne fait pas ailleurs, ou plutôt que doit faire l'élève à l'École qu'il n'est pas obligé de faire ailleurs ?* » (Pontais, 2020). L'École s'adresse de manière obligatoire à tous les élèves du pays, elle poursuit des objectifs définis par des programmes

nationaux. Ce sont les enseignants d'EPS qui ont en charge cette mission. En quoi cette mission est-elle spécifique à l'École ? « *Parce qu'enseigner et faire apprendre tous les élèves, être ambitieux pour les filles autant que pour les garçons, ceux qui au départ « n'aiment pas ça », n'ont pas envie ou se sentent trop faibles, trop petits ou trop corpulents... nécessite une professionnalité spécifique* » (Pontais, 2020).

Les entraîneurs et animateurs possèdent leurs propres professionnalités, adaptées aux objectifs et aux contraintes des structures pour lesquelles ils travaillent. Enseignants, entraîneurs et animateurs exercent des métiers différents, dans des institutions spécifiques, des objectifs, des temporalités et des publics distincts. Ils partagent néanmoins tous un objet commun, les Activités Physiques Sportives et Artistiques.

Le « sport » n'appartient à personne et chacun en fait ce qu'il entend. C'est d'ailleurs un domaine en mutation permanente, où chacun s'approprie les pratiques à sa convenance ou peut parfois en créer de nouvelles. En effet le « sport » n'est pas éducatif en soi. Il peut mener au pire comme au meilleur. La professionnalité des enseignants d'EPS est justement d'en faire un lieu d'éducation, de dépassement de la motricité usuelle, d'accomplissement individuel et collectif, de formation citoyenne, et aussi d'inclusion. Le mettre à distance serait lui reconnaître une essence inaliénable, et notre incapacité à en altérer la logique.

Pour en revenir à la proposition de nos collègues, nous avons, dans la conclusion des *Libres Propos* (Delignières & Garsault, 2004), marqué notre préférence pour « Éducation Sportive », qui semblait plus conforme aux conceptions que nous défendions, et qui plus de quinze années plus tard me paraît correspondre davantage à l'utilité que pourrait avoir notre discipline dans l'École actuelle.

Références

Adam, Y. (1966). Quelques problèmes d'orientation et de pédagogie des activités sportives. *Les cahiers du centre d'études et de recherches marxistes*, 43, 77.

Centre National du Livre (2019). [Les français et la lecture en 2019](#). Site du CNL, 11 mars 2019.

Couturier, C. (2015). [La notion d'étude : quelques idées à approfondir](#). Site SNEP-FSU, 24 janvier 2017.

Davisse, A. (2010). [Filles et garçons en EPS : différents et ensemble](#) ? *Revue française de pédagogie*, 171, 87-91.

Davisse, A. (2000). Au temps de l'école l'éducation physique et sportive des filles. In C. Louveau et A. Davisse, *Sports, école, société : la différence des sexes*. Paris : L'Harmattan.

Delignières, D. (2019a). [Culture, enseignement, et Éducation Physique et Sportive](#). Site personnel, 5 février 2019.

Delignières, D. (2019b). [L'EPS, une éducation à la complexité](#). Site personnel, 10 novembre 2019.

Delignières, D. (2020). [2S2C : Derrière la belle histoire, la grande arnaque](#). Site personnel, le 8 juin 2020

Delignières, D. & Garsault, C. (2004). *Libres propos sur l'Éducation Physique*. Paris : Éditions Revue EPS.

Dietsch, G., Durali, S. & Le Meur, L. (2020). [L'EPS n'est pas l'antichambre du sport fédéral](#). Café Pédagogique, 19 novembre 2020.

Gleyse, J. (2011). [L'éradication des pédagogues en E.P.S. et dans les écoles \(1985-2010\)](#). in J.F. Loudcher (Ed.), *Education physique et sport dans le monde contemporain* (pp. 131-152). AFRAPS.

Mauss, M. (1934). [Les techniques du corps](#). Communication présentée à la Société de Psychologie le 17 mai 1934.

Ministère des Sports/CNOSF/Ministère de l'Éducation Nationale (2020). [Protocole relatif au dispositif d'appui à la reprise scolaire « Sport, santé, culture, civisme » en sortie de confinement à destination des fédérations et des clubs sportifs](#). 8 mai 2020.

Müller, J. (2018). [Les jeunes aiment le sport... de préférence sans contrainte](#). *Consommation et Modes de vie*, n°297, février 2018.

Parlebas, P. (2020). [L'EPS et le sport](#). Centre Académique de Ressources pour l'éducation prioritaire, Site de l'Académie de Créteil, 8 octobre 2020.

Petrynka, L. (2020). [« Tirer les coups francs à la Platoche »](#). Le Parisien, 31 mai 2020.

Pontais, C. (2020). [Différence entre EPS et sport... ce n'est pas la bonne question !](#) Site EPS et Société, 31 janvier 2020.

Snyders, G. (1973). *Où vont les pédagogies non-directives ?* Paris : PUF.

Snyders, G. (1986). *La joie à l'Ecole*. Paris : PUF.

Snyders, G. (1997). [L'école ne peut imiter la vie, si elle y prépare](#). Site regards.fr, 1^{er} janvier 1997.