

## S'il te plait, écris-moi un programme !

La réflexion sur les programmes (et plus largement sur les contenus) fait partie du patrimoine syndical. Elle s'inscrit dans le jeu institutionnel depuis longtemps et plus particulièrement depuis l'intégration à l'Education Nationale et la mise en place de la commission verticale en 83. Le SNEP devient ensuite un interlocuteur incontournable au moment des programmes collège, puis des programmes lycée. Nombre de personnes, Inspection pédagogique en tête, s'offusquent de cette réalité. D'autres s'en réjouissent : le Snep, de part sa représentativité et son type de syndicalisme ancré sur le métier, pouvant apporter des réflexions argumentées et fondées sur une connaissance de la réalité du « terrain », des références théoriques et un projet collectif

Ce premier texte se veut à la fois un rappel des principales idées et convictions développées par le Snep, une série de questions à se poser et une « orientation » pour le travail du groupe. Il tente également de rendre la position syndicale la plus explicite et la moins ambiguë possible, non pour imposer un projet pédagogique mais pour créer un véritable débat professionnel, condition essentielle d'une appropriation collective.

Nous avons volontairement réuni dans ce groupe des personnes dont on sait qu'elles ne partageront pas forcément nos points de vue, mais dont on pense aussi qu'elles ne seront pas en total désaccord avec nous sur tout. Les horizons, les fonctions diverses sont pour nous un gage d'ouverture et d'enrichissement, mais aussi évidemment de difficultés. Nous savons que ce ne sera pas facile et qu'il nous faudra à un moment donné faire des choix, que nous assumerons là encore en toute clarté. Nous espérons que chacun jouera le jeu de l'échange et de la controverse, mais avec l'idée qu'il faudra bien déboucher sur du concret et du solide, pour le bien collectif, c'est-à-dire pour l'ensemble de la profession.

Dans le champ des interventions sur l'EPS, le SNEP est sans doute le seul à avoir des comptes à rendre à un collectif structuré et non hiérarchisé (à 1/3 de la profession si l'on prend en compte les syndiqués, à 80% de la profession si l'on considère le vote aux élections professionnelles) : l'inspection pédagogique est, elle, dans un rapport de pouvoir et d'évaluation, elle n'a de compte à rendre qu'à sa hiérarchie, l'enseignant rend des comptes à ses élèves, voire au x parents, donc dans son cadre « localisé », les formateurs sont subordonnés à la réussite ou non aux examens ou concours, ceux qui écrivent des livres sur l'EPS, ou émettent des idées sur la discipline n'ont de compte à rendre à personne... (Cela dit sans jugement de valeur, c'est simplement un constat « fonctionnel »). Nous tenons à rappeler cette situation pour dire que premièrement nous avons un statut particulier en tant qu'organisation syndicale, et deuxièmement que l'engagement dans un travail comme celui-ci constitue une prise de risque, puisque nous devons confronter nos « mandats » élaborés collectivement (congrès et réunions statutaires), à des perspectives réalistes pour envisager l'avenir de la discipline.

Parmi les documents que vous pouvez consulter facilement nous retiendrons :

- Quelle EPS au XXI siècle ? Quels Programmes ? J. Rouyer, revue EPS n°256
- Le SNEP et les programmes. Becker, Couturier, Fouquet revue EPS n°281
- Les programmes en EPS : une orientation, une démarche. Goirand, Becker, Fouquet. Revue Contrepied n°5 (et plus largement les n°5 et 6 consacrés entièrement aux programmes)
- La rubrique « péda » du site Internet qui propose la chronologie de nos interventions sur la dernière période et la relecture des programmes collège.
- La rubrique « congrès » du site sur laquelle vous pouvez trouver les motions qui concernent les programmes. En particulier on peut faire référence à deux textes qui encadrent en quelque sorte la phase institutionnelle des programmes : le texte du congrès de Montargis et celui du Temple sur Lot.
- Les programmes du primaire au lycée, eux aussi disponibles à partir de notre site.

Par ailleurs, pour mémoire, vous pouvez vous référer à la charte des programmes du CNP de 92 que, pour une bonne part, nous reprenons à notre compte. Le préambule est assez explicite :

*En effet elle (la charte) repose sur la conviction que les programmes sont nécessaires, qu'ils sont les outils qui traduisent en termes de contenus disciplinaires les objectifs généraux. En outre une véritable démocratisation de l'enseignement n'est possible que si les programmes offrent un cadre de référence national qui s'impose à tous (enseignants, élèves et futurs employeurs), clair, précis,*

*cohérent et opérationnel, ancrant les savoirs nouveaux dans le patrimoine culturel, refusant les effets de mode.*

Ce préambule traduit de façon succincte les arguments que nous avons développés tout au long des 15 dernières années :

- un programme doit s'organiser sur des contenus disciplinaires,
- un cadre de référence national, clair et opérationnel,
- un ancrage dans le patrimoine culturel.

### **Les objectifs généraux.**

C'est l'entrée dans les programmes, préconisée par le CNP. En EPS ils font peu l'objet de débat. Les trois « finalités » (le terme n'est pas toujours identique selon les programmes) sont assez largement reconnues comme fixant les grands enjeux de l'EPS. Elles doivent cependant être interrogées car leur interprétation peut prêter à confusion.

- On peut les considérer comme trois « champs » relativement autonomes les uns par rapport aux autres. On pourrait par exemple viser l'un sans s'occuper des autres.
- On peut les considérer comme des strates successives, chaque niveau englobant le précédent (cf Delignères) et le dernier étant le plus actuel.
- On peut encore considérer qu'un des pôles intègre totalement les autres, c'est le cas pour nous avec une vision « culturaliste » élargie, ou encore avec la citoyenneté (cf Delignères ou les programmes lycées)

Nous proposons de les considérer comme un ensemble complexe, aux relations étroites, articulées entre elles, et dont la séparation n'a comme seule fonction que de communiquer les objectifs de l'EPS aux non initiés, en identifiant précisément ce qui relève de son champ propre. Il faudrait sans doute, pour ne pas en rester au niveau du discours et pour amorcer une opérationnalisation, définir un peu mieux les termes et ce que cela sous-tend.

Les formulations ne sont pas exactement les mêmes d'un programme à l'autre. Chacun observera les subtils changements (voir en annexe les libellés exacts) qui, selon le cas, précisent ou modifient le sens (le passage par exemple de conduites motrices à conduites motrices efficaces, d'entretien à entretien et santé...), ainsi que l'ordre de présentation (la première citée est le plus souvent le développement des ressources, sauf dans les programmes lycée et Lp où c'est l'accès au patrimoine) Il est assez remarquable de constater de plus que nulle part les notions ne sont même sommairement définies. Nous pensons que chacune des notions demande à être précisée et ré étudiée : la notion de ressource (définition), de conduite motrice (conception dualiste), de patrimoine culturel (que recouvre-t-il ?), la notion de corps,, d'entretien...

Selon les définitions choisies les programmes ne s'écriront pas de la même façon, surtout si, comme le souligne la charte du CNP, un programme doit « traduire » les objectifs généraux,. Un des problèmes pouvant expliquer le désintérêt des enseignants pour les programmes, tient peut-être au fait que l'on pense un peu trop facilement que tout le monde comprend ce que signifie par exemple développer ses ressources, alors que chacun, en fait, y met ce qu'il veut.

**Si les finalités (ou objectifs généraux) ne sont pas simplement des « décorations », et si nous voulons qu'elles soient réellement prises en compte au quotidien, il y a là une première phase de travail qui doit être sérieuse et rigoureuse.**

### **Le patrimoine**

Baucoup de monde s'accorde à dire que c'est un sujet qui divise le microcosme EPS (voir livres de JI Martin, Attali et St Martin, et plus largement nombre « d'historiens » de l'EPS), et qui, selon la position de chacun, délimiterait des « courants ». Pourtant, et indépendamment des courants, l'affichage des finalités aurait dû régler ce problème, puisque l'une d'elles met directement en perspective l'accès au patrimoine : Cette question est donc très sérieuse, et, toujours dans la perspective du CNP, aurait dû conduire à un approfondissement du sujet, comme ça l'est dans l'ensemble des autres disciplines.

Malgré tout, aucun des groupes ayant travaillé sur les programmes n'a abordé cette question en essayant d'avancer pour fonder, au moins pour partie, les programmes sur une analyse détaillée du champ culturel.

C'est un point central, qui dépasse largement la question de l'EPS seule et rejoint des réflexions d'ordre théorique et philosophique. Dans la revue *Contrepied*, nous revenions (Paul Goirand en particulier) sur l'approche « formaliste » et l'approche « réaliste ». Tentons d'y revenir pour déboucher, espérons-le, sur de nouvelles perspectives.

Le Doyen de l'IG dans la Revue EPS n°312 note que l'EPS a des difficultés à définir sa spécificité. Pour définir cette spécificité, on peut schématiquement identifier deux options possibles :

- Soit on décide « formellement » d'un certain nombre de choses dont on dit qu'elles définissent la spécificité de l'EPS. Nous avons eu dans l'histoire récente des programmes plusieurs appellations non contrôlées, allant des domaines d'actions motrices aux expériences motrices fondamentales ou tout simplement aux expériences corporelles dans la dernière mouture de la relecture des programmes collèges. Il s'agirait, d'après le Doyen (toujours dans la revue EPS), de « champs » caractérisés par « des types d'interventions éducatives » qui sont censés structurer l'EPS. D'où sortent-ils ou d'où sortent-elles ? Nous avons maintes fois posé la question, nous n'avons jamais eu de réponse. Comment ont-ils été pensés, qu'est-ce qu'ils sont censés recouvrir... autant de problèmes à ce jour non résolus. Tout au plus, seule certitude, sont-ils nés de la réflexion de leurs auteurs. Est-ce suffisant pour bâtir un programme ? Nous ne le pensons pas. Ces aspects justement « formels », arbitraires, dont le fondement théorique et professionnel pose problème ne peuvent refonder la spécificité et la crédibilité de l'EPS, surtout quand le programme en reste à ces formulations. Rappelons pour mémoire qu'à chaque étape (programmes collège, programmes lycée, relecture aujourd'hui), c'est sur notre intervention qu'on été introduits des « exemples » ou des « repères » concrets dans les textes. A l'origine, aucun ne prévoyait d'aller au-delà de ces fameux champs, ou dans le meilleur des cas, des compétences « de groupe ».
- Ou bien on part de « l'existant », c'est-à-dire les pratiques physiques dans la société (et ce qu'elles recouvrent comme activité humaine), pour voir si elles constituent un ou des champs spécifiques et vérifier si elles ont un intérêt éducatif, si elles participent de façon « spécifique » au développement de la personne. Ce travail, nécessaire pensons-nous, passe par un premier inventaire rigoureux pour voir ce qui est ou sera dans le « champ » de l'EPS. Est-ce que par exemple les activités physiques quotidiennes (marche...) font partie de ce champ ?... On peut poser de façon simple une première question : est-ce que la spécificité de l'EPS dans le milieu scolaire a quelque chose à voir avec la spécificité de la culture physique dans la société ? Nous pensons que oui.

Pour aller un peu plus loin, peut-on retenir par exemple l'hypothèse qu'il y aurait trois champs culturels qui structurent l'activité physique sociale (Tribalat tient aussi ce discours) :

- o La culture sportive (avec éventuellement des sous-ensembles)
- o La culture physique artistique (idem)
- o Une troisième que l'on a du mal à définir mais qui est pourtant bien réelle. Selon le cas, on a des dénominations du type entretien, développement personnel, centration sur soi... Aucune n'est de notre point de vue valable actuellement : la notion d'entretien n'est pas juste car elle ne dit pas ce que l'on entretient, et surtout entretien est contradictoire avec « développement ». La notion de développement personnel n'est pas juste non plus car cela laisse entendre que les autres activités physiques ne permettraient pas un développement. Même chose pour la santé... Il y a donc une difficulté à nommer, qui vient d'un manque de travail pour cerner cette culture. On peut savoir ce qu'elle n'est pas : ni sportive, ni artistique. Mais au-delà, il faut avancer et probablement convoquer des réflexions de différentes natures. Rappelons que c'est dans cet état d'esprit que dès les programmes collèges, nous avançons l'idée d'un 9<sup>ème</sup> groupe. Dans un premier temps et *a minima* il faudrait faire un premier inventaire des activités physiques à y mettre.

*Précision à cette étape* : un travail dans cette optique ne dit pas que ces champs sont « égaux », qu'il faudrait les répartir dans la scolarité de façon équilibrée... Ce n'est pas une programmation.

Bien sûr cette catégorisation n'est pas étanche et on trouvera toujours des activités à la marge ou entre deux. Mais est-ce que cela ne suffit pas pour engager une première réflexion de

nature anthropologique ? Notons enfin pour lever toute ambiguïté qu'il ne s'agit pas ici de réfléchir aux **formes de pratiques** : loisir encadré ou non, pratique en club, but compétitif ou détente... Il s'agit bien de caractériser un type de culture et d'en tirer les traits dominants à travers le temps...

Indépendamment de l'intérêt intrinsèque de ce travail pour la connaissance, il a un intérêt particulier pour l'école : l'homme n'a pas attendu l'école pour chercher à se « développer ». Les activités physiques (massivement sportives aujourd'hui) sont organisées socialement sous forme de jeux, de compétitions, d'épreuves, de spectacles comme autant d'occasions de se développer physiquement. Leur stabilité temporelle, mais également dans l'espace, permet à la fois la transmission et le partage. Dans le cadre d'une école dont la vocation est de faire entrer chacun dans la culture, c'est-à-dire de faire en sorte que chacun puisse se situer comme humain parmi les humains, nous ne pouvons qu'être intéressés car il s'agit bien sûr plus d'apprendre et de se développer, mais surtout s'inscrire dans un processus de civilisation. De ce point de vue, on peut dire que les APSA (et il nous faut sans doute différencier les APSA, objet culturel, du sport en tant que phénomène) ont depuis toujours à voir avec l'éducation, même si leurs pratiques peuvent aller à l'encontre du projet initial, voire le nier totalement. Il n'en reste pas moins qu'en tant qu'objet social et historique, les APSA sont porteuses (voir à ce sujet le dernier livre coordonné par Vigarello) d'un « projet de développement » et de façon indissociable d'un « projet ludique ». Cette combinaison des deux projets « sédimentés dans l'objet culturel » en font des objets spécifiques et originaux.

Il faut avoir le même type de réflexion pour les deux autres champs (et d'autres si on en trouve d'autres) pour vérifier qu'on ne les fait pas entrer dans l'école par opportunisme, idéologie ou simple goût à la mode...

- Pouvons-nous dépasser ces deux approches qui s'opposent apparemment ? Nous avons la conviction que oui. La culture actuelle porte en quelque sorte l'histoire des hommes. Se l'approprier permet de ne pas réinventer le monde en permanence. Un projet éducatif bien pensé comporte forcément une part de formalisme et de réalisme : il est porteur d'un projet politique (au sens général du terme) de formation **et** d'appropriation et de transformation de la culture (éducation, émancipation, création...). Il y a donc nécessité de « croiser » les deux approches ou les deux regards : une approche formelle qui vise au-delà de l'existant, une approche réaliste qui part de l'existant pour le transformer.

Aujourd'hui l'EPS se contente de slogans du type : L'EPS ne se confond pas avec les APS... C'est absurde (on le voit quand on fait un parallèle avec d'autres disciplines : l'éducation littéraire ne se confond pas avec l'étude des « Misérables », l'éducation mathématique ne se confond pas avec le théorème de Pythagore, l'éducation artistique ne se confond pas avec la connaissance de Picasso...) et, surtout, on ne peut rien en tirer sur le plan didactique et pédagogique.

L'identité de l'EPS, discipline scolaire, tient sa spécificité dans l'existence d'un patrimoine culturel original à transmettre de façon critique **et** la visée d'objectifs éducatifs spécifiques qui sont la déclinaison spécifique (nos 3 objectifs généraux) des finalités de l'école : former un citoyen lucide... **Cela ne suffit-il pas qu'il faille chercher autre chose ?**

Il nous semble que nous avons là largement de quoi travailler à un « croisement », dans des contenus d'enseignements concrets, des objectifs éducatifs et des éléments de la culture sportive, artistique et ( ? à définir). Les domaines, expériences motrices ou autres sont des mélanges hybrides qui se rajoutent. Cela n'apporte rien, si ce n'est la confusion. Car tous les exemples que nous avons eu jusqu'à aujourd'hui sont en fait un mélange non maîtrisé d'intentions dites éducatives, d'analyse de la culture physique, de motifs d'agir, de repérage de compétences plus ou moins générales, de types d'apprentissage... (nous y reviendrons plus loin).

Une étude du « champ » culturel est donc déterminante pour identifier clairement de quoi l'on parle, et pour asseoir sérieusement la discipline en réhabilitant cette culture comme nécessaire et indispensable. Nous entendons très (trop) souvent dire qu'il faut absolument se distinguer du champ culturel pour ne pas faire « happer » par le sport. Rappelons d'abord que le sport n'est pas « tout » le champ culturel, et que d'autre part l'histoire a malheureusement tendance à prouver le contraire : c'est en laissant le champ totalement libre au milieu sportif que nous risquons de disparaître. Nous avons

vu dans certains colloques que le milieu sportif, nous estimant « pas à la hauteur » serait prêt à assurer l'éducation physique des jeunes

**Nous défendrons l'idée qu'une EPS « culturelle » constitue un rempart contre toute dérive « fédérale » à l'école et contre l'externalisation. D'une certaine façon, c'est une expérience « à la française » que nous souhaitons préserver, en l'améliorant bien-sûr. Aujourd'hui trop de discours « post-modernes » sur le corps pourrait nous amener à faire le jeu, au bout du compte, du « tout sport ».**

## **L'organisation de l'EPS**

Vous avez compris que plutôt que d'inventer une nouvelle EPS à chaque fois que doit s'écrire un programme, nous proposons de travailler et de réfléchir à mieux définir ce qui existe déjà : d'un côté les finalités ou objectifs généraux, les rapports qu'ils entretiennent, les liens qui les unissent (développer les « ressources », oui mais quelles ressources, comment, à quel niveau, pourquoi...), de l'autre les APSA (lesquelles, pourquoi, quels choix à tels niveaux, le nombre, compétences-clé dans chacune...).

### **Polyvalence et équilibre**

Les choix faits en EPS sont en fait des non choix et se traduisent concrètement par :

- Ne pas développer les compétences dites spécifiques, avec des arguments de différentes natures,
  - o L'EPS ne doit pas se confondre avec les activités... Car les compétences spécifiques, ce sont les compétences dans les APSA. (existe-t-il, et si oui lesquelles des compétences spécifiques en EPS que l'on ne retrouverait pas dans les APSA ?)
  - o Il y en a trop, on ne peut pas les lister toutes.
  - o Puisque les APSA ne sont que des « supports », elles ne sont pas importantes. Ce que l'on vise, c'est « autre chose » (compétences générales...). Autrement dit **l'éducatif ne serait pas dans le spécifique ?**
- Ne pas développer non plus les compétences dites générales : ce qui est assez logique puisqu'à partir du moment où on développe et on détaille une compétence générale (en admettant que cela existe), elles deviennent rapidement beaucoup plus... spécifiques !

Cette logique, sur laquelle se sont alignés tous les GTD pose aujourd'hui des problèmes d'identités car elle aboutit à rechercher un « entre deux » ; censé asseoir la discipline. Selon les programmes, nous aurons des compétences « de groupe », « culturelles » et « méthodologiques » ou encore récemment « expériences motrices fondamentales », dans la suite des fameux domaines.

Le problème est que cet « entre deux » ne peut que reposer sur un bricolage difficilement défendable, quel que soit le plan sur lequel on se situe.

- Au niveau pratique et professionnel, les formulations et propositions sont trop vagues et générales pour être opérationnelles,
- au niveau didactique, on ne sait pas très bien ce que l'on vise
- au niveau de l'élève, du coup, l'identification du but à atteindre n'est pas explicite
- au niveau scientifique, ce n'est même pas la peine d'en parler...

Ca pourrait expliquer en grande partie l'impact très faible voire nul des programmes sur les pratiques. En plus ces compétences « intermédiaires » sont in-évaluables. Enfin, même si l'on voulait suivre le Doyen en souhaitant un programme « light » qui tienne en quelques pages pour expliquer rapidement aux non initiés ce qu'est l'EPS, il faudrait de toute façon, pour en parler, donner des exemples concrets, c'est-à-dire aller vers du spécifique. Pour essayer d'expliquer à un néophyte ce que signifie exactement « produire des formes corporelles à visée artistique, esthétique, acrobatique... » (Propositions relecture programme collège) : il faut expliquer ce qu'on entend par forme corporelle, différencier précisément artistique et esthétique, expliquer pourquoi acrobatique et artistique sont dans la même catégorie mais aussi des exemples... de compétence spécifique.

**Alors pourquoi les concepteurs des programmes depuis 15 ans s'entêtent dans cette voie, pourquoi cette position exerce t-elle encore un attrait malgré la démonstration qu'elle a faite jusqu'à aujourd'hui de son incapacité à faire évoluer la discipline, à lui donner des repères communs, à servir d'outil pour l'enseignant... ?**

Il faut revenir, pour comprendre, sur ce que les auteurs en disent eux-mêmes, sur leurs intentions (il s'agit ici d'une synthèse rapide et schématique des différents articles ou interviews).

Ce bricolage « entre deux » a en fait un double objectif qui fonctionne « en système » qui intègre modalités organisationnelles et objectifs :

- Réduire l'affichage de la diversité des APSA en identifiant un « champ » plus cohérent. Le nombre est important pour donner cette illusion, il faut qu'il ne soit ni trop important, ni trop faible. Depuis les domaines d'action, on tourne autour de 4 ou 5. Cette réflexion, menée sérieusement, plaiderait pour un travail anthropologique et socio-culturel que nous appelons de vos vœux depuis longtemps, pour identifier dans l'histoire les traits dominants du champ culturel, et opérer, première opération scientifique élémentaire, une « classification » des différentes productions humaines. Mais à notre connaissance, personne n'a fait ce travail dans le cadre d'une réflexion officielle sur les programmes.
- Assurer une EPS dite « équilibrée ». On postule en effet que si un élève « passe » par l'ensemble de ces expériences, domaines..., il aura vécu (à défaut d'acquérir) une éducation équilibrée. En toute logique, ce serait possible si le travail précédent était réalisé, ce qui n'est pas le cas. Mais en plus on s'aperçoit qu'en fait les regroupements opérés portent sur d'autres critères : on retrouve pêle-mêle les ressources, l'environnement, l'adaptation, les intentions, l'affrontement... En bout de chaîne de toute façon, la question de l'équilibre n'est pas résolue : sur quoi porte cet équilibre, sur les intentions (s'affronter, coopérer...), sur les ressources (capacités ?), les modes d'adaptation ?  
On comprend bien, devant cette difficulté, et ce non choix en fait, que les auteurs en rajoutent à chaque fois une louche pour s'assurer que tout le monde comprend bien : « afin de dépasser la seule juxtaposition des APS... ». En fait on passe, même avec un nombre réduit, d'une juxtaposition d'APSA... à une juxtaposition d'éléments mal définis et contestables.

Cette question de l'équilibre de l'EPS rejoint évidemment celle de sa « polyvalence ». On dit : l'EPS doit être polyvalente, ça ne se discute pas. Pourquoi ? Pour l'équilibre ! (Comme nous venons de le voir, non défini). Nous ne savons pas plus sur quoi repose cette polyvalence, de quoi elle est constituée. A l'origine, c'est évidemment d'une polyvalence d'APSA qu'il s'agit. Nous savons également, bien que cela n'ait jamais été explicite, que cette polyvalence a un minimum : 3 APSA (Bac). En dessous, on se spécialise, donc on se rapproche du sport (théoriquement). Au collège c'est 8 (au minimum). Lors de la rencontre que nous avons eu avec le groupe chargé de la relecture des programmes collège, nous avons vu que les précédents programmes avaient élargi la palette des programmations d'APSA dans les établissements, mais c'était jugé « encore » insuffisant. « Il faut faire mieux » nous a dit l'IPR chargé du dossier.

Mais on ne sait toujours pas de quoi on parle. On peut très bien avoir un enseignement de plusieurs APSA et ne viser « que » le développement des capacités aérobie par exemple : comment appelle-t-on cela ? A l'inverse on peut enseigner une seule APSA et viser une éducation complète et polyvalente (ressources, apprentissages de nature différente, gestion du stress ou des émotions, coopération, rôles sociaux...).

Bref il faut mettre tout cela à plat, car toutes les propositions actuelles sont encore une fois un mélange non maîtrisé qui rend le propos indiscernable.

Nous nous sommes souvent exprimés sur la question et selon nous :

- La répercussion sur la qualité et la quantité d'EPS est importante, donc évidemment sur la qualité de la formation dispensée.
- Ce n'est pas un débat idéologique sport contre EP.

L'EPS aujourd'hui est hyper-polyvalente dans les textes (8 groupes au collège et x APSA dans les groupes, 5 compétences au lycée...), un peu moins dans les faits par manque d'installations. Ce qui signifie tout aussi concrètement que l'élève « non sportif » (n'ayant donc pas une formation physique par ailleurs) n'atteint jamais la quantité de travail nécessaire pour un progrès significatif, source de plaisir, de motivation, d'estime de soi.... Le corollaire c'est que l'école reproduit les inégalités sociales (dont par exemple les inégalités sexuées), de façon assez massive.

Deux possibilités : ou bien rester sur l'existant et rechercher, comme au moment des programmes lycée version 99, une hypothétique « autre chose », ou bien penser différemment et proposer de nouveaux modes d'organisation scolaire et de nouvelles ambitions.

Au collège, nous pensons que polyvalence et approfondissement ne sont pas contradictoires. A cet âge, il est encore important de pouvoir découvrir des activités différentes, de s'éprouver dans différents registres... mais il est tout aussi important, sinon plus, de savoir que l'on peut progresser avec un peu d'entraînement, d'acquérir certains niveaux de maîtrise... Nous nous proposons de réfléchir dans cet esprit, sachant que trois finalités offrent une polyvalence dans les visées éducatives et les 8 groupes une polyvalence dans le patrimoine culturel. La combinaison des deux donne déjà le vertige si l'on voulait tout faire : des choix avec des priorités explicites. En terme de démocratisation, la répercussion que cela a sur les durées d'apprentissage est importante car actuellement l'enseignant d'EPS est ; s'il suit les textes, dans une position paradoxale : lutter contre l'échec tout en sachant que je n'ai pas le temps de « faire apprendre ».

## **Les compétences**

La notion de compétence est devenue incontournable aujourd'hui. Mais son installation dans le cadre scolaire a une histoire. A l'origine elle reposait sur deux intentions (en schématisant) :

- Par opposition aux savoirs : pour un certain nombre de personnes ou organismes qui ont une conception réductrice des disciplines, la « sacralisation » des savoirs est un obstacle à la bonne marche de l'école.
- Par volonté de faire rentrer du « concret », des savoir-faire dans l'école (la main à la pâte...)

La question était idéologique ou politique. Au moment du programme collège, la proposition de Pineau ne prenait pas en compte la notion de compétence, ne suivant pas en cela les recommandations du CNP. Notre opposition au « formalisme » du schéma directeur nous a amené à nous saisir de la question fortement : l'EPS n'est-elle pas plus une discipline de compétences qu'une discipline de savoirs ? et notre implication pour faire « entrer » les compétences reposait sur l'idée simple que l'EPS ne devait pas abandonner le champ des savoir-faire au profit de méta savoirs (principes...). La déclinaison des compétences en trois niveaux correspond donc à un compromis entre les propositions du SNEP, le CNP qui demandait de hiérarchiser les compétences (mais le terme de hiérarchie dans la charte des programmes renvoie plus à un ordre de priorité qu'à un niveau de généralité) et le GTD constitué après le refus du premier texte, qui tout en voulant avancer ne pouvait pas faire table rase du précédent texte. Les trois niveaux de compétences sont directement issus de ce bricolage.

Les programmes lycées qui ne mettent plus de hiérarchie (du général au particulier) dans les compétences sont plus en adéquation avec les connaissances du moment. Une relecture des programmes aurait dû reposer cette question.

Rappelons la proposition synthétisée par le SNEP et rappelée dans un document envoyé au GTD au moment des programmes lycée :

Pour clarifier le débat et, éviter tout malentendu, (indépendamment de la structure du texte) il semble nécessaire du point de vue de la démarche de partir des acquisitions attendues.

- La compétence spécifique visée en fin de cycle d'apprentissage dans une APSA singulière :

Un savoir en acte qui intègre des techniques ou des habilités, des connaissances (mobilisables) des prises d'informations, de décisions, la maîtrise de son émotivité, des attitudes à l'égard de soi, des autres, des postures réflexives à l'égard de son activité de celle des autres, une stratégie de préparation et d'accompagnement de sa propre activité. Le tout s'exprimant dans une réponse globale à l'occasion d'une situation de référence significative de la richesse culturelle d'une APSA, et respectueuse de sa "matrice disciplinaire".

- Des connaissances (au sens du savoir déclaratif), histoire de l'activité, règlements et codes, le langage spécialisé, les spectacles et sportifs et artistiques.

- Une attitude critique à l'égard des pratiques sociales (les APSA elles-mêmes), des formes de pratiques sociales contemporaines ou passées.

La compétence spécifique : quel processus de construction ?

Les contenus d'enseignement, la pédagogie mise en œuvre visent à l'émergence de la compétence spécifique dans une APSA. Les contenus et cette pédagogie (pour faire référence à la proposition du GTD) devraient donc intégrer les éléments caractéristiques du Lycée et du Lycéen, les finalités de l'EPS, les objectifs généraux, les acquisitions attendues ; manquent ici à nos yeux, l'APSA elle-même ou son groupement, ses ou leurs caractéristiques disciplinaires principales (bref des garanties d'ordre épistémologiques qui évitent - en caricaturant à peine - qu'il y ait autant de pratiques du volley-ball que d'enseignement).

Cette position est toujours la nôtre. Elle se justifie d'autant plus qu'un constat récurrent est à faire après 10 ans de textes officiels sur le sujet : lorsque l'on veut séparer, même pour des besoins d'explicitation le général (sous-entendu ce qui est éducatif) du particulier, on doit « retirer » de la compétence spécifique tout ce qui a un sens éducatif : reste alors uniquement une sorte de registre « technique » désincarné que l'on peut alors effectivement qualifier de techniciste. Du coup l'argumentation devient facile par « abus de méthodologie » ! On dit : vous voyez bien que les compétences spécifiques ne sont que des savoir-faire (entendons de bas niveau dans l'échelle des valeurs et au-delà dans la division sociale du travail). Ce ne peut pas être l'objectif de l'école, il faut viser des compétences plus nobles... Mais justement c'est parce qu'on a pris le parti de hiérarchiser (et en commençant par les compétences générales) que l'on abouti en bout de chaîne à des compétences appauvries....

**Quelque soit les termes qui seront utilisés finalement, nous proposons de travailler à définir les « compétences-clé » (on peut trouver des formulations plus justes ou mieux adaptées) dans chacune des APSA (ou du moins dans les principales communément enseignées) qui révèlent l'intégration par l'élève d'un niveau d'appropriation, de résolution, de construction culturelle, qui intègre elle-même les contraintes et les objectifs d'une culture scolaire.**

Nous ne voyons guère d'alternative :

Soit l'on suit ce chemin avec l'espoir que cette démarche crée du bien commun, engage une dynamique de réflexion disciplinaire, nous contraigne à mieux définir nos contenus d'enseignement. Soit l'on arrête définitivement de parler de programmes en EPS et on en reste à des « Instructions Officielles » plus ou moins compréhensibles et quelques « repères ». C'est le chemin qui est tracé par l'Europe pour l'ensemble des disciplines, à nous de réfléchir aux conséquences.

Pour le SNEP  
Christian Couturier

---

**Annexe** : l'écriture des finalités et/ou objectifs généraux dans les différents programmes

**Programme de 96 (chapitre finalités) :**

- le développement des capacités nécessaires aux conduites motrices,
- l'acquisition, par la pratique, des compétences et connaissances relatives aux activités physiques, sportives et artistiques
- l'accès aux connaissances relatives à l'organisation et à l'entretien de la vie physique.

**Programme 2000 (chapitre objectifs) :**

- l'accès au patrimoine culturel constitué par la diversité des activités physiques, sportives et artistiques, et certaines de leurs formes sociales de pratique ;
- le développement des ressources afin de rechercher par la réussite l'efficacité dans l'action individuelle et collective, la confiance et la réalisation de soi ;
- l'acquisition des compétences et connaissances nécessaires à l'entretien de la vie physique et au développement de sa santé tout au long de la vie ;
- l'engagement dans une voie de spécialisation par l'approfondissement de la pratique des activités physiques, sportives et artistiques.

La finalité (il n'y en a qu'une au lycée) est libellée ainsi : « la finalité de l'éducation physique et sportive est de former, par la pratique des activités physiques, sportives et artistiques, un citoyen cultivé, lucide, autonome »

**Programmes LP (2002)**

La finalité de l'éducation physique et sportive est de former par la pratique des activités physiques un citoyen cultivé, lucide et autonome.

**Accéder au patrimoine culturel**

L'éducation physique et sportive offre à tous l'accès au patrimoine constitué par la diversité des activités physiques, sportives et artistiques. Elle permet l'appropriation des connaissances dont elles sont porteuses, la reconnaissance des valeurs qu'elles véhiculent. Elle facilite la compréhension de l'évolution des techniques humaines et cultive une vision critique de leurs formes sociales.

**Rechercher l'efficacité**

L'éducation physique et sportive favorise la réussite en contribuant à l'efficacité de l'action individuelle et collective, durant les apprentissages. Cette efficacité apporte aux candidats un sentiment de réussite dans les activités, leur donne ou redonne confiance, les aide à se réaliser. Cette recherche enrichit l'attention aux autres et à l'environnement. Elle aide à apprécier sa propre performance, à s'engager en toute sécurité dans l'environnement et à développer les relations à autrui. Pour cela, les jeunes en formation seront placés dans des situations de transformation nécessitant efforts, exigences et progrès.

#### **Entretenir et développer la santé**

L'éducation physique et sportive vise à la recherche du bien-être, de la bonne santé et de la forme physique. Elle favorise le développement optimal des ressources personnelles. Elle bâtit une image positive du corps qui contribue à l'estime de soi. Grâce au plaisir pris, aux efforts consentis, aux progrès réalisés, les jeunes en formation comprennent les bénéfices d'une participation à une activité physique régulière tout au long de la vie.

#### **Se spécialiser**

L'éducation physique et sportive peut favoriser la spécialisation dans le domaine des activités physiques, spécialisation qui intervient par la pratique approfondie d'une activité physique choisie. La pratique scolaire des activités physiques pourrait aussi inciter à concevoir un projet d'orientation professionnelle dans les métiers du sport.

#### **Programme primaire 2002 (objectifs) :**

Comme en maternelle, au cycle des apprentissages fondamentaux l'enseignement de l'éducation physique et sportive vise :

- le développement des capacités et des ressources nécessaires aux conduites motrices;
- l'accès au patrimoine culturel que représentent les diverses activités physiques, sportives et artistiques, pratiques sociales de référence;
- l'acquisition des compétences et connaissances utiles pour mieux connaître son corps, le respecter et le garder en bonne santé.

En ce sens, elle apporte une contribution originale à la transformation de soi et au développement de la personne telle qu'elle s'exprime dans les activités liées au corps.

#### **Propositions nouveau programme collège juin 2005 (visées éducatives) :**

Tout au long de la scolarité, l'éducation physique et sportive (EPS) contribue à l'éducation de tous les élèves en visant :

- le développement des ressources permettant des conduites motrices efficaces ;
- l'acquisition par la pratique de connaissances et le développement de compétences relatives aux activités physiques sportives et artistiques (APSA), qui constituent un domaine de la culture contemporaine ;
- l'acquisition de connaissances et la formation d'attitudes liées à l'organisation et à l'entretien de la vie physique.