

A PROPOS DE LA DISCIPLINE EPS...

I – Les doutes d’une profession :

Depuis une quarantaine d’année que je suis dans le métier, soit comme étudiant, soit comme professeur, soit comme inspecteur, soit maintenant comme retraité, j’ai toujours connu une profession, une discipline dans le doute, l’angoisse, et la double crainte d’une délocalisation (externalisation) et celle d’une substitution (remplacement par des professionnels du sport, moins bien formés et moins bien payés).

- **Délocalisation** : C’était le cas en 1975 (nous étions rattachés à l’époque au Ministère de la jeunesse et des Sports) lors de la tentative par le Ministère de créer les CAS (centre d’animation sportive) et d’y affecter des enseignants d’EPS.
- **Substitution** : C’est déjà en partie le cas dans l’enseignement primaire (natation, animateurs municipaux) et quelquefois dans l’enseignement secondaire (notamment lorsqu’on veut permettre à ses élèves de pratiquer une APPN telle que le golf, le ski, l’aviron, la planche à voile etc. ...).

Ces angoisses ne sont pas à mon sens sans fondement, mais c’est l’analyse des causes qui génèrent cette situation d’incertitude qui fait défaut. On ne sait pas trop, dans la profession, à quoi imputer cette espèce de marginalisation de la discipline dans le système éducatif français. Je dis bien marginalisation de la discipline et pas marginalisation de ses enseignants. Car dans la plupart des cas, les professeurs d’EPS sont appréciés dans les établissements scolaires pour leur dynamisme, les projets d’action et d’animation dont ils sont porteurs, l’envie qu’ils manifestent de s’intégrer à des dispositifs interdisciplinaires (c’est surtout vrai au collège et beaucoup moins sensible au lycée), les bonnes relations d’enseignement qu’ils entretiennent avec leurs élèves et la connaissance qu’ils ont des enfants, adolescents/élèves.

II – Les raisons de ces doutes :

Personnellement, je ne prétends pas détenir la « Vérité », mais je vais vous livrer mes éléments d’analyse et de compréhension du sujet.

Depuis longtemps, et ce malgré un engagement déterminé et énergique, voire militant de ses enseignants, l’EPS est une discipline d’enseignement qui se cherche et que l’on ne trouve pas. Tout au plus la reconnaît-on comme une discipline d’animation, de pratiques sportives, mais pas du tout comme discipline d’enseignement. Dans ce cas, alors quelle place accorder à l’EPS à l’école ?

Si la discipline n’est pas lisible et compréhensible à l’école et plus particulièrement dans l’enseignement secondaire, c’est que nos interlocuteurs n’arrivent pas à la distinguer des pratiques sportives extrascolaires, voire que certains d’entre nous (y compris au plus haut niveau de la hiérarchie et plus particulièrement au travers des programmes ou des modalités d’évaluation des élèves en EPS aux examens), de façon volontaire ou « à l’insu de leur plein gré » entretiennent des confusions quant aux objectifs poursuivis par l’une (l’EP scolaire) ou les autres (les pratiques sportives) ou quant aux stratégies et modalités de mise en œuvre de la discipline au collège ou au lycée. On va si loin dans cette confusion que les programmes de notre discipline, contrairement à toutes les autres qui spécifient leurs

objectifs et leurs contenus en fonction des filières de formation, sont presque rigoureusement identiques qu'ils s'adressent à des élèves de terminale BEP soudeur ou à des élèves de terminale scientifique.

Par ailleurs, si la discipline EPS n'est pas reconnue comme discipline d'enseignement, les professeurs d'EPS sont les seuls, au collège et au lycée, à relever d'un statut qui n'est pas le statut de certifié. Ce positionnement statutaire rendrait certainement leur éviction plus facile de l'école que s'ils étaient certifiés. Complémentairement leur accès au statut de certifié leur permettrait d'espérer un alignement de leur temps de travail hebdomadaire sur celui des certifiés et « anecdotiquement » d'être rémunéré sur les mêmes taux que les autres lorsqu'ils accomplissent une heure supplémentaire ; ce qui n'est pas le cas actuellement.

III – Les logiques de conception des contenus d'enseignement et d'apprentissage :

Je considère qu'actuellement l'enseignement de la discipline s'inscrit plutôt dans une logique « atomique », alors qu'elle pourrait s'infléchir plus explicitement vers une logique « moléculaire » ou encore mieux « systémique » ou globale.

- **Atomique ou atomisée** : signifie que les éléments constitutifs sont considérés séparément. En matière d'éducation cela signifie que les différentes disciplines d'enseignement se développent de façon autonome et sans relation entre elles. C'est le modèle suivi majoritairement actuellement dans le système éducatif français. Chaque professeur travaille en priorisant sa discipline sur les acquisitions des élèves. En EPS, cette vision conduit à un enseignement APSA par APSA de façon cloisonnée, sans relation de continuité explicitement affichée. Le symptôme le plus visible de cette démarche est l'évaluation initiale menée à chaque début de cycle, que l'on soit en 6^e ou en 3^e, au mois de septembre ou au mois de mai de l'année scolaire. L'évaluation vise à mesurer presque exclusivement les performances de chaque élève dans chaque APSA considérée, même quand ces performances sont persillées de quelques considérations qualitatives. On en arrive à apprécier l'élève au travers d'une comptabilisation de passes manquées, de tirs au but réussis ou cadrés, de nombre de fois où il a joué court ou long, sans se préoccuper outre mesure de la manière dont ce résultat a été obtenu, donc des règles qui ont été mises en œuvre, donc des apprentissages réalisés. J'entends souvent des reproches faits (à juste titre) aux gouvernements qui définissent leur politique à la calculatrice (pour gérer les effectifs de la fonction publique, de l'Education Nationale ou de la SNCF, des services publics en général), mais s'est-on posé la question de la pertinence de nos propres évaluations (y compris aux examens : BACS, BEP, CAP) ? Par ailleurs cette façon atomisée d'appréhender l'EPS renforce l'idée des élèves (et celles des parents, voire des collègues des autres disciplines) que finalement nous sommes des professeurs de différents sports, ni plus ni moins que ce qui se passe dans les clubs sportifs civils.
- **Moléculaire ou articulée** : signifie que des articulations, au moins partielles, sont envisagées entre les différents éléments constitutifs. Au niveau du système éducatif, ces dispositions renvoient aux différents dispositifs qui se sont, bon an mal an, mis en place depuis deux décennies (dispositifs plus ou moins transversaux). La dernière grosse opération date de 2005. Faisant suite à la publication de la nouvelle loi d'Orientation, une nouvelle réflexion sur les programmes du collège est lancée. Cette réflexion s'opère par groupes disciplinaires (groupes Sciences, humanités et technologies). Trois rapports sont établis par Jean-François Bach pour les Sciences, René Rémond pour les Humanités et Philippe Joutard pour la Technologie).

Deux seulement feront l'objet d'une publication, celui relatif à la techno étant jugé inadapté. La logique de ces deux rapports insiste fortement sur les convergences disciplinaires au sein de chaque groupe de disciplines, mais également d'un groupe à l'autre. Le rapport du groupe Sciences consacre même l'un de ses chapitres importants aux thèmes de convergence (énergie, environnement et développement durable, météo et climatologie, importance du mode de pensée statistique..., santé, sécurité), ainsi qu'à l'enseignement de méthode (et plus particulièrement la méthode dite par investigation au collège).

En EPS, c'est, d'une part, le choix énoncé par Claude PINEAU lorsqu'il parle de **domaine d'action** (Introduction à une didactique de l'EPS – 1992) et qui n'a pas eu de prolongement dans l'écriture des programmes en EPS, si ce n'est formellement et de façon marginale, anecdotique, au travers des compétences dites méthodologiques (dont tout le monde se fout royalement, y compris l'institution lorsqu'elle nous propose les évaluations du Bac, BEP et CAP), c'est aussi le programme EPS intégré au rapport Bach en 2005 et jamais paru officiellement et, c'est d'autre part, les propositions du GAIP de l'Académie de Nantes, dès le début des années 90, lorsqu'il s'engage sur l'émergence du concept de principes opérationnels (référence aux familles ou groupements d'APSA), l'émergence des principes de gestion et de méthode l'engageant plutôt sur le versant systémique et global.

- **Systemique ou globale** : signifie que c'est l'unité et la globalité de l'individu apprenant qui prévalent et qui organisent et structurent la réflexion sur la question des programmes d'enseignement et leur application/utilisation. Au plan général, c'est un peu l'esprit du socle commun de connaissances et de compétences avec toutes les limites de conception et de rédaction que l'on peut lui reprocher. Ce qui est premier, c'est ce que doivent apprendre et savoir les élèves. Les disciplines deviennent alors les leviers de transformation et les lieux de vérification et de preuve de l'existence des transformations attendues. Pour le moment on en attend toujours une véritable mise en œuvre qui tarde à se mettre en place. En matière d'EPS, là aussi, ce qui doit organiser la discipline en matière de conception des programmes et de mise en œuvre de l'enseignement ce sont les apprentissages fondamentaux des élèves ; apprentissages fondamentaux qui vont pouvoir se répartir en plusieurs grandes catégories :
1. les apprentissages fondamentaux élémentaires (Structures constitutives des individus : Latéralité, dissociation, coordination, création, conservation, restitution de l'énergie, tonicité, relâchement... etc.)
 2. les apprentissages fondamentaux qui structurent la relation entre individus (Echanges, mutualisation, prise en compte de l'autre...)
 3. les apprentissages fondamentaux qui représentent le fonds culturel (exprimés en principes qui traversent au moins plusieurs APSA d'une même famille).
 4. Les apprentissages fondamentaux de liaison : a) de l'ordre des processus (de méthode ou de gestion) ; b) de l'ordre des instruments généraux (lecture, écriture, calculs...); c) de l'ordre des procédures (observations, aide et tutorat, aménagement du matériel...).

IV – Refonder l'EPS dans le mouvement général :

Cette catégorisation (atomisée, moléculaire ou globale) n'interroge pas que l'EPS dans le système éducatif. Toutes les disciplines qui existent au sein du système éducatif français se logent encore maintenant dans cette stratification, et plus particulièrement dans la strate « atomisée », malgré toutes les tentatives avortées de modifications tentées

depuis 1973 (10% pédagogiques, PAE, thèmes transversaux, parcours diversifiés, itinéraires de découvertes, thèmes de convergence, TPE, PPCP et j'ai du en oublier).

L'évolution souhaitée, envisagée, consisterait à passer d'un modèle centré sur une addition de disciplines « scientifiques » ou tout au moins représentées à l'Université, dont il conviendrait d'inculquer les contenus aux élèves pour qu'ils apprennent, à l'établissement de ponts, de connexions entre ces disciplines, puis de résolument se centrer sur un modèle qui place réellement l'élève au centre des préoccupations d'enseignement, en définissant un corpus de connaissances à acquérir et de transformations à opérer et de compétences à manifester par niveau de scolarité avant de circonscrire les disciplines ou champs disciplinaires qui deviendront les leviers de ces transformations (c'est un peu le sens et la philosophie du « socle commun »).

Tout ceci pour dire que nous ne sommes pas les seuls à devoir s'engager dans une révolution « Copernicienne », comme le souhaitait Pierre Parlebas, mais que pour nous c'est plus une urgence que pour les autres car nous sommes dans la position la plus instable au sein du système.

Cette vision est corroborée, renforcée, comme je l'ai déjà affirmé précédemment, par le fait que parmi les intervenants de l'enseignement secondaire, les professeurs d'EPS sont les seuls à relever d'un statut dérogatoire au statut de certifié, statut qui laisse la porte plus ouverte à une externalisation de ces enseignants.

V – Apprendre en EPS : place relative des élèves par rapport aux APSA

Vous évoquez parmi les thématiques de réflexion de ces assises, la question de la réussite des élèves en EPS à l'école.

De mon point de vue, réussir pour un élève dans ce cadre, c'est d'abord apprendre. Mais c'est aussi, savoir qu'on a appris, savoir ce que l'on a appris, savoir comment on a appris de façon à pouvoir réitérer l'opération d'apprentissage pour réussir à nouveau ou bien réinvestir ce que l'on a appris et/dont les processus qui l'ont permis dans un autre apprentissage, dans un autre cadre, un autre environnement, une autre spécialité motrice ou APSA.

Ce qui fait l'identité (ou plus exactement ce qui devrait faire l'identité) de l'EPS à l'école c'est sa contribution au développement de l'intelligence des élèves, au développement de leur pensée critique au travers des enseignements dispensés qui prennent corps bien entendu dans les pratiques proposées. L'intelligence dans ce cas n'est pas purement et exclusivement formelle, elle est bien sûr motrice et se manifeste par sa capacité à s'adapter à des environnements changeants voire inconnus en réutilisant des acquis fondamentaux antérieurs. Ce qui fait que l'objet essentiel des apprentissages en EPS n'est pas ce qui relève du contextuel, du spécifique, des particularités des APSA, mais bien ce qui relève du fondamental, du ré-investissable, dans d'autres situations, dans d'autres APSA du même groupement (ou compétence propre, pour utiliser un vocable du nouveau programme de collège) ou d'un autre, dans d'autres disciplines enseignées. C'est la philosophie même du « socle commun de compétences et de connaissances », même si, dans les faits, de document « programme » a été mal rédigé en omettant notamment de faire référence à la corporéité des individus qui apprennent, mais également aux aspects sensibles et émotionnels de la personnalité d'une part et en laissant entendre d'autre part, du fait d'une écriture équivoque, que certains piliers sont exclusivement la chasse gardée de certaines disciplines.

Le fait de s'intéresser principalement à l'élève qui apprend, à la construction de ses fondements réflexifs, de raisonnement et d'apprentissage en tous genres (« l'élève est au centre du système éducatif » disait la loi d'orientation de juillet 1989, mais également « l'EPS ne se confond pas avec les activités dont elle se sert »

affirmaient les instructions officielles de 1967), engendre de fait d'autres manières d'envisager la scansion (le découpage) du temps en EPS.

Actuellement, dans la majeure partie des établissements, voire la totalité, mais pour des raisons réglementaires (textes officiels), les équipes adoptent la gestion de l'année par cycles qui peuvent varier de 7 à 12 semaines selon les choix des uns et des autres, du positionnement des vacances scolaires, du découpage des trimestres (conseils de classe), de la ventilation des installations sportives... etc. Ce qui fait que dans beaucoup de cas, au bout d'un laps de temps prédéterminé, les élèves changent d'activité (APSA) et on recommence tout à zéro ou presque. D'où l'impression régulièrement ressentie (et un peu caricaturée malgré tout) que les élèves font la même chose de la 6^e à la terminale. En gros, une année scolaire se découpe en 14 cycles de 10 heures en 6^e (4h d'EPS par semaine sur 35 semaines = 140 heures théoriques) ; 14 cycles au début desquels les élèves se retrouvent « débutants ». Ne serait-ce pas plus pertinent de disposer d'un seul cycle de 140 heures au sein duquel, à l'évidence on va pouvoir changer de support, mais pour lequel on va concevoir une unité et une continuité des apprentissages autour de thèmes essentiels en rapport avec les caractéristiques et les besoins d'élèves de 6^e (la latéralité, la coordination, la perception, la respiration... et que sais-je encore.). Cette vision de l'enseignement de l'EPS n'exclut pas l'utilisation et l'exploitation des APSA (à certaines conditions), mais n'en fait pas l'objet et l'enjeu centraux de l'enseignement : c'est l'élève, avec ses particularités, ses caractéristiques et donc ses transformations, ses évolutions souhaitables qui guident la problématique d'enseignement. Les paradigmes évoluant, Il conviendrait dans cette nouvelle façon de penser l'EPS, de concevoir une sorte de socle commun de compétences et connaissances en guise de programme pour la discipline.

Quid des APSA dans cette logique. A mon sens, il n'est pas question d'en abolir l'esprit, une certaine logique, une certaine utilisation, à la condition de les utiliser prioritairement comme des variables d'adaptation et de réinvestissement des acquisitions antérieures pour les faire évoluer, mais également de les re-calibrer en fonction des besoins en matière d'apprentissage et d'enseignement.

C'est dans cette acception et seulement dans cette acception que l'on pourra intégrer les élèves handicapés à l'enseignement de la discipline et leur permettre de réussir, c'est-à-dire d'apprendre, sans être obnubilé par le versant « performance sportive », mais sans exclure pour autant l'idée même de performance personnelle callée essentiellement sur le volet qualitatif des apprentissages moteurs et autres (occurrence de règles, fréquence d'apparition de règles, réinvestissement d'acquis antérieurs dans d'autres modalités de mise en activité).

1981 représente pour la discipline une date symbolique : le rattachement au Ministère de l'Education Nationale (après être passée par les sports, le temps libre et j'en passe). Malgré ce rattachement, notre angoisse d'être mis à l'écart est toujours aussi présente. Peut-être n'avons-nous pas fait le nécessaire sur au moins deux points : une reconsidération de nos contenus d'enseignement pour mieux nous intégrer à l'ensemble des disciplines d'une part et la volonté de faire abroger le statut dérogatoire encore en vigueur des professeurs d'EPS afin qu'ils deviennent des professeurs certifiés à part entière (nombre d'heures par semaine, rémunération des heures supplémentaires... etc.).

VI – La réussite de tous les élèves est incompatible avec l'idée même de compétition :

Malgré des propos et des écrits rassurants du système éducatif, « égalité des chances », « réussite de tous les élèves », on se rend compte que finalement ce système éducatif est l'un des plus élitistes du monde. Pour s'en convaincre, il suffit de lire les analyses sociologiques depuis le début des années 1970 (P. BOURDIEU) jusqu'à nos

jours, qu'il vaut mieux être bien né pour réussir à l'école, qu'il est préférable de suivre un filière scientifique au lycée qu'une filière professionnelle pour s'engager avec quelque espoir de succès dans des études supérieures, qu'il vaut mieux suivre ses études au lycée Henri IV à Paris que dans un lycée de province pour accéder aux classes préparatoires et aux grandes écoles, qu'il vaut mieux suivre ses premières années d'études universitaires en classe préparatoire que dans les amphes d'une faculté... etc.

Le sport relève de cette même logique : l'élitisme, la sélection des meilleurs. Le sport à l'école, même s'il est euphémisé s'inscrit aussi dans cette logique

Les handicapés, les filles, les plus faibles sont les dindons de la farce de l'EPS à l'école, car tout notre enseignement est conçu sur une logique sportive, compétitive (mais c'est un pléonasme) essentiellement masculine, avec quelques aménagements insuffisants.

De plus, la compétition sportive se superpose de façon presque parfaite avec la logique économique libérale où prévaut le chacun pour soi et dieu pour tous. C'est la loi du plus fort, seul le premier reçoit de la considération. Par ailleurs, la logique sportive vue à travers le filtre psychanalytique consiste à tuer l'autre, au moins symboliquement.

Je ne parlerai pas de toutes les dérives, que vous connaissez aussi bien que moi, qu'engendre le sport de haut niveau, piloté par le capital et l'argent.

Mais toutes ces contre-valeurs (même s'il n'y a pas que ça) véhiculées par le phénomène sportif ne correspondent pas du tout aux intentions et objectifs généreux, émancipateurs des enseignants et du système éducatif (au moins dans ses déclarations). Il importe donc que la discipline EPS prenne ses distances avec l'idéologie sportive ; l'amalgame étant de mon point de vue particulièrement pernicieux.

VII – Attention aux produits dérivés :

Faute de savoir à quoi l'on sert vraiment, il arrive parfois à l'institution scolaire de vouloir nous faire jouer des rôles qui doivent nous interroger et intervenir dans des secteurs qui nous détournent de notre essentiel.

La lutte contre l'obésité, contre l'incivisme ou l'in-citoyenneté, la promotion de la santé...etc. doivent sans doute être partie intégrante de notre démarche et de nos objectifs d'enseignement, ils ne doivent en aucun cas devenir notre priorité. Toutes ces orientations doivent être prises en charge par l'école, mais partagées par toutes les disciplines dans le cadre d'une réflexion globale relative à l'individu dans la société. En aucun cas, la discipline EPS, ne peut pas, ne doit pas devenir la seule discipline porteuse de ces intentions. Si cela devient le cas, ce sera la preuve que notre discipline n'aura pas été reconnue comme discipline d'enseignement essentielle, mais seulement comme une discipline secondaire.

Voilà quelques éléments pour nourrir les réflexions sur l'EPS...