

## L'IDENTITE DE L'EPS

### Une didactique au service d'une identité de la discipline

#### I – Introduction

Le concept d'identité (d'une personne, d'un système, d'une institution, d'un pays, d'objets multiples), recouvre différentes notions, significations qui se combinent :

Celle de singularité qui fait que l'objet étudié est apprécié selon ses particularités, ce qui le distingue de tout le reste, ce qui en fait un objet unique.

Celle d'appartenance, de ressemblance avec d'autres « personnes, systèmes, institution, pays, objets multiples » de même catégorie.

Si on a besoin actuellement de définir l'identité de l'EPS, c'est qu'on constate des approches différentes, voire divergentes.

Apparemment, plusieurs conceptions coexistent encore actuellement concernant l'EPS en France et dénotent ainsi des définitions de l'identité différentes, parfois très différentes.

L'identité d'un objet étudié (l'EPS en l'occurrence), peut être appréhendée au regard des positionnements relatifs du dit objet avec certains ensembles proches. Pour ce qui nous concerne, les rapports que nous pouvons entretenir principalement s'établissent avec l'école et/ou le sport.

Nous estimons globalement et schématiquement que l'EPS doit se rapprocher de l'école, de ses valeurs et de ses objectifs et prendre ses distances avec le sport, même si nous avons en partage les activités physiques auxquelles nous n'accordons pas les mêmes valeurs et les mêmes objectifs.

C'est donc autour de la singularité, de l'appartenance et des différences que je vais donc argumenter mon propos.

#### I – 1 – Pour une nécessaire distanciation d'avec le sport

1. Choix de la part des individus dans le sport, obligation de pratique de l'EPS pour les élèves,
2. Activité unique dans le sport, diversité et multiplicité en EPS,
3. Le temps d'activité important en sport et la possibilité de transformer les facteurs biologiques,
4. Elitisme dans le sport, réussite de tous les élèves en EPS,
5. Rendement, résultat > à l'intérêt des personnes dans le sport,
6. Nombre de dérives : argent, tricheries, dopage, hégémonie des médias, préoccupation mineure de l'avenir des individus, nationalisme, chauvinisme, hooliganisme, violence...

**Même si d'autres valeurs plus positives sont aussi véhiculées par le sport que l'éducation physique scolaire peut partager comme le goût de l'effort et du travail, l'idée de dépassement de soi, les marqueurs essentiels qui caractérisent le sport d'un côté et l'EPS de l'autre ont plus tendance à les distinguer et les séparer qu'à les rapprocher.**

#### I – 2 – Diminuer, voire éviter les confusions du fait des pratiques équivoques des P.EPS, de certains choix de notre institution et de la représentation que peut avoir notre discipline aux yeux des parents et de certains hommes politiques

1. On n'enseigne pas les APSA, mais l'EPS.
2. L'EPS ne se confond pas avec les activités (IO de 1967) ; elle n'est pas une simple succession de pratiques où les élèves repartent systématiquement de zéro (l'éternel débutant, l'évaluation diagnostique : un "marronnier" inutile).
3. Un véritable recentrage du sport scolaire est nécessaire : primauté aux valeurs (citoyenneté, respect, accès de tous, égalité de dignité et de considération pour tous quels que soient les résultats obtenus), confrontation sans nécessaire

- compétition, le progrès individuel et collectif plutôt que la domination et l'écrasement, un calendrier autonome sans inféodation des fédérations sportives.
4. L'ambiguïté est renforcée par certains choix institutionnels : référentiels d'évaluation au baccalauréat (pro-sportifs pour certains, dissociés du programme pour beaucoup), du fait de l'existence d'une épreuve facultative véritable option « sport », profusion de sections sportives, succession de conventions établies entre le MEN, le MJS et certaines fédérations sportives (athlétisme, rugby, football...etc.)
  5. La transformation par les parents dans certaines circonstances de notre discipline obligatoire en discipline facultative (dispenses de complaisance aux examens).
  6. L'idée qui se développe (chez certains politiques, relayés par certaines fédérations sportives ou l'inverse) qui voudrait qu'on n'impose pas aux sportifs « de haut niveau » de suivre les cours d'EPS.
  7. L'appellation fréquente des professeurs d'EPS « profs de sport », y compris et surtout par bon nombre de chefs d'établissement dont certains (proviseurs de lycée) n'hésitent pas à s'asseoir sur l'obligation de dispenser de l'EPS aux classes CPGE par exemple.

## **II – Les déterminants formels d'une identité de l'EPS**

### **1. discipline scolaire**

Elle poursuit les finalités de l'école et pas celles des organisations commerciales, associatives ou de loisirs qui proposent aussi des pratiques corporelles.

### **2. d'enseignement obligatoire**

Elle s'adresse à tous les élèves, de l'école primaire aux classes préparatoires aux grandes écoles, les doués, les non doués, les motivés et les non motivés. Elle ne repose pas comme le sport associatif sur la notion de volontariat. La pédagogie s'en trouve donc influencée.

### **3. dont l'objet essentiel est l'éducation des conduites motrices, mais aussi, le développement des intelligences en coordination avec les autres disciplines d'enseignement**

C'est sa spécificité à l'école dans le concert des disciplines scolaires. Elle vise bien la personne de l'élève. Elle est guidée par le sens.

### **4. par l'apprentissage de savoirs et de modes d'action fondamentaux**

Elle vise comme les autres disciplines le développement de l'intelligence dont l'expression est ici motrice, physique. Elle n'a pas la charge de faire acquérir tel ou tel sport ou des activités physiques qui restent des supports d'éducation et de culture. Elle ne confond pas les formes culturelles (spécialités sportives) et le fonds culturel (savoirs et valeurs).

### **5. en vue d'atteindre les objectifs fixés par les textes officiels : connaissances, compétences, méthodes**

L'éducation physique à l'école n'a pas d'existence isolée. Elle se combine aux autres disciplines d'enseignement avec lesquelles elle partage bon nombre d'objectifs. Les connaissances sont les matériaux à faire acquérir pour permettre le développement des compétences. L'EPS, dans ses contenus, est donc finalisée par les textes relatifs aux programmes et aux examens.

### **6. disposant de sa didactique propre**

Véritable construction originale, la didactique de l'EPS n'est pas la juxtaposition de chacune des didactiques d'APSA. Elle obéit à des principes propres de

structuration des apprentissages qui permettent de construire un enseignement disciplinaire identifiable.

### **7. afin de contribuer à la réussite de tous les élèves**

C'est la mission du service public (inscrite dans la loi d'orientation de juillet 1989) de proposer un enseignement dont les contenus, les démarches et les évaluations donnent à tous la chance de réussir (construire des apprentissages, progresser).

**Ainsi caractérisée, l'éducation physique et sportive dispose des attributs épistémologiques nécessaires à son identité :**

- **Un objet : les conduites motrices**
- **Une pertinence : celle des savoirs et des modes d'action fondamentaux pour la construction de compétences (en rapport avec les finalités)**
- **Des méthodes : prenant corps dans une didactique propre**
- **Des finalités : réussite de tous, caractérisée par l'acquisition de contenus de programmes définis par la société comme susceptibles de construire, à chaque étape et in fine, un élève physiquement et socialement éduqué et éduicable.**

### **III – les indicateurs clés d'une didactique pertinente de l'EPS.**

Ces indicateurs sont pour nous, IA.IPR de l'Académie de Nantes, un guide d'observation et de compréhension des pratiques enseignantes. Regroupés dans un cadre, un référentiel, ils nous servent de base de restitution des observations réalisées lors de nos inspections. Ils sont les mêmes pour toutes les observations menées. Chacun de ces indicateurs peut prendre une place plus ou moins importante selon les professeurs, les élèves, les APSA, les circonstances. Ils peuvent rendre compte de manières différentes de la qualité de l'enseignement dispensé. Leur ordre de présentation ne constitue en aucun cas une hiérarchie. C'est leur co-présence et leur combinatoire qui en fait leur pertinence.

#### **1. Enseigner des savoirs fondamentaux**

Est fondamental

Au plan fonctionnel : ce qui

- est issu du fonds culturel,
- construit le fond de la personnalité,
- sert de fondement pour construire de nouveaux savoirs

Au plan structurel : ce qui

- permet de traiter toutes les situations d'une même classe,
- ne dépend pas de variables qui permettent sa mise en œuvre,
- n'est pas contingent des conditions d'opérationnalisation.

Les savoirs fondamentaux à faire acquérir, objets de l'apprentissage en EPS, sont à indiquer et communiquer explicitement aux élèves. Il s'agit de faire apprendre des principes, des règles, des méthodes et démarches qui sont mis en œuvre dans les APSA particulières. L'élève doit savoir ce qu'il y a à apprendre dans ce qu'on lui demande de faire. Il ne peut pas être question de techniques fermées ou de montage d'automatismes, si ce n'est à titre de moyens éducatifs. Ces contenus sont à rapporter aux programmes et être formulés avec leurs termes de compétences et de connaissances.

Ces savoirs fondamentaux posent comme essentiel les principes de récurrence, de réutilisation des savoirs, de leur généralisation, de leur transfert, donc de la répétition avec des ajustements comme gage de tout apprentissage.

## **2. Construire une didactique guidée par la logique d'apprentissage de l'élève**

Les caractéristiques des élèves ont à faire l'objet d'une analyse et être mises en correspondance avec les contenus pour expliquer les choix retenus. La didactique n'a pas à placer l'élève dans la logique de l'APSA (sans pour autant l'ignorer et/ou la contredire), mais elle doit s'adapter aux réalisations et ressources des élèves en empruntant la logique des élèves. L'important n'est pas d'enseigner mais de faire ou de permettre d'apprendre. La leçon ne s'inscrit pas dans une didactique de spécialité sportive, mais dans une didactique de l'EPS qui prend l'APSA pour support. Une didactique de l'EPS combine travail moteur, démarche de compréhension, apprentissage de fondamentaux dont les méthodes, travail sur l'appropriation et la généralisation des acquis. Cela pose les problèmes de l'émergence et de l'identification des besoins, des particularités de chacun et de tenir compte de l'hétérogénéité des élèves, perçue comme une ressource et non comme un handicap.

## **3. Prendre en compte les différences.**

La différenciation traite du maniement des variables des sujets lors des apprentissages. Cette façon d'appréhender la différenciation est souvent éludée par les enseignants soit en proposant des situations moyennes, soit en proposant des situations diversifiées (de l'ordre des situations ou des tâches : manipulations de variables externes telles que temps, distance, nombre...). La différenciation (variables sujets ou propres) didactique et pédagogique ne doit pas être confondue avec la diversification (variables des situations ou externes) des situations ou des tâches. Le constat des différences devrait déboucher sur la constitution de groupes de besoin, de motivation, de remédiation, de niveau si besoin...

## **4. Intégrer l'évaluation à la leçon.**

J'évalue pour enseigner et non pas j'enseigne pour évaluer. Dans le cas présent on parle d'évaluation formative ou formatrice. Cette forme d'évaluation n'est pas placée en fin de leçon, mais au cœur des apprentissages engagés, dans l'unité de temps d'apprentissage que représente la leçon. Ce qui est recherché au travers de ce processus, c'est la compréhension des difficultés que rencontre l'élève dans la construction d'un apprentissage. La visée est qualitative. La perception, le constat et la compréhension de l'obstacle rencontré doivent aboutir à une décision d'adaptation, de régulation de la mise en situation de l'élève en agissant de façon combinée sur les variables sujets et sur les variables de tâches. L'élève doit être partie prenante de cette compréhension. Il doit être associé d'une façon ou d'une autre à l'observation de laquelle découlera l'analyse pour comprendre et on l'espère résoudre la difficulté rencontrée et aux décisions et actes pris pour résoudre cette difficulté.

## **5. Adapter et réguler l'enseignement par rapport aux besoins des élèves pour leur permettre de progresser : notion de variables externes et de variables propres ou personnelles.**

L'enseignement pour une leçon d'EPS, ça se prépare. Mais dans cette préparation une part importante doit être réservée aux processus d'adaptation et de régulation. Tout n'est pas prévisible ; en conséquence, le professeur doit se donner les moyens d'improviser en fonction de l'analyse qu'il fera des besoins des élèves. Il est donc indispensable dans toute préparation de leçon d'envisager les catégories de variables qui pourront être activées en fonction de ce que l'on sait déjà des élèves (le suivi est dans ce cas un outil capital) et de leurs réponses aux questions qui leur sont posées par les situations d'apprentissage dans lesquelles ils sont impliqués. Ces variables sont de deux ordres : les variables sujets, les plus

importantes, car elles font appel aux ressources des individus et les variables situations qui visent à modifier le contexte d'apprentissage.

La démarche d'enseignement est fortement dépendante de cet indicateur. Le professeur se doit de consacrer une part importante de son action à observer, analyser, décrypter pour comprendre et faire un diagnostic puis ensuite choisir (ou faire choisir) le chemin à suivre pour transformer l'existant (remédiation ou renforcement).

**6. Assurer la continuité et la cohérence de l'enseignement malgré les (grâce aux) changements d'APSA : place de l'évaluation diagnostique, préférer la continuité à la rupture, prendre appui sur le « déjà là », favoriser la réutilisation, la généralisation des apprentissages par une approche coordonnée et la valorisation du « transfert ». Développer la notion d'Unité de l'Enseignement de l'EPS.**

L'enseignement de l'EPS, conformément aux attentes institutionnelles, est souvent constitué de cycles que l'on caractérise souvent par l'APSA qui sert de support (cycle de football ou de gymnastique). Or l'EPS ne doit pas être une simple succession de ces cycles avec à chaque début cette fameuse « évaluation diagnostique ». Mais l'évaluation diagnostique, c'est comme les antibiotiques, ça ne doit pas être automatique. Il est indispensable de repartir des acquis avérés des élèves lors des périodes précédentes d'enseignement pour faire prévaloir la continuité et ne pas considérer que parce qu'on change de contexte (APSA), on doit tout reprendre à zéro. L'idée même de l'éternel débutant prend sa source au moins partiellement dans cette façon de concevoir l'enseignement de l'EPS d'une manière séquencée. Par ailleurs ça renforce aussi l'idée que l'enseignement de l'EPS est une suite de pratiques complètement indépendantes les unes des autres, plus centré sur les spécialités que sur l'élève qui apprend. L'articulation de ces différents moments pourra s'établir à partir des ressources mobilisées par les élèves, les compétences générales (collège) ou méthodologiques (lycées) énoncées par les programmes, mais également les compétences communes ou propres (vocabulaire collège) susceptibles d'être développées par un même groupe de spécialités sportives... sinon quel intérêt d'identifier cette composante particulière « groupement d'APSA ».

Il me semble donc important que la notion de « projet de classe » prenne une place beaucoup plus centrale dans les formalisations des enseignants, car c'est au travers de cet élément que l'enseignant va pouvoir construire, formellement dans un premier temps, la continuité et la cohérence, l'unité de son enseignement.

**7. Construire un suivi de chaque élève, pas seulement sur les résultats, mais sur les acquis qualitatifs (connaissances, compétences), les ressources développées.**

Chaque professeur d'EPS dispose sur ses élèves d'un certain nombre d'informations. Les chefs d'établissements disent souvent que ce sont les professeurs d'EPS qui connaissent le mieux les élèves. C'est peut-être vrai, mais ces informations sont très souvent empiriques, impressionnistes ou renvoient à des résultats (performances). Elles sont trop peu souvent qualitatives. C'est sur cet aspect que le travail doit être engagé. Il faut pouvoir trouver un outil suffisamment précis et informatif mais pas trop lourd à gérer. Il doit nécessairement renvoyer à l'acquisition des contenus de programme (compétences développées, connaissances acquises), faire émerger les zones ou catégories de difficultés rencontrées à mettre en relation avec les ressources mobilisées. Cette connaissance mieux rationalisée des élèves devrait assurer au professeur et à l'équipe tout entière une meilleure continuité de l'enseignement d'un cycle à l'autre, d'une année à l'autre, d'un enseignant à l'autre. Cette

dimension doit pouvoir être, au moins partiellement, dévolue aux élèves sous la forme d'un cahier (notamment en collège) que chaque élève pourra renseigner régulièrement de la 6<sup>e</sup> à la 3<sup>e</sup>.

**8. Faire de la sécurité un contenu premier de l'enseignement : sécurité passive, active, interactive.**

La sécurité en EPS est une condition sine qua non de l'intégrité physique des élèves. La sécurité, pour les élèves, ne consiste pas seulement à respecter des consignes ; elle fait partie des contenus d'enseignement et doit être intégrée à la planification didactique de l'enseignement. Pédagogiquement, plutôt que la seule obéissance à des règles (ce qui est capital car tout ne se négocie pas), il convient de construire les procédures d'une sécurité active (préventive et en cours d'action) prise en charge par les acteurs et d'une sécurité interactive dans laquelle chacun est aussi responsable des autres et des manières dont ils peuvent attenter à sa propre intégrité. Dans de nombreux cas il est préférable de faire comprendre le sens et l'intérêt de telle ou telle disposition de sécurité plutôt que de l'imposer. La part éducative doit largement dépasser la part impositive ou répressive (sanction sportive, exclusion du terrain de sport).

**9. Promouvoir le sens, la signification de l'engagement, des apprentissages ; susciter la curiosité, concourir au développement de la motivation.**

C'est un élément déterminant, mais qui est souvent absent des préoccupations explicites des enseignants d'EPS. Les enseignants font souvent faire sans forcément donner à faire construire le sens (pourquoi pour moi ?) ou les significations (comment ça fonctionne pour moi ?). Sens et signification se façonnent dès lors que l'on place un texte dans un contexte. Il convient donc de replacer ce que l'on fait apprendre dans les apprentissages antérieurs, dans la progression envisagée, dans le champ de la motivation de chacun en argumentant simultanément sur les deux leviers que sont le plaisir (satisfaction immédiate ou satisfaction probable ultérieure) et l'intérêt (conscience du progrès réalisé et de l'utilité immédiate ou différée de ce qui est appris). Pour donner du sens, il faut que l'élève soit convaincu qu'on parle de lui et qu'on agit pour lui. Le sens c'est ce qui me fait considérer que l'apprentissage, même imposé, est utile dans la construction de mon présent et de mon avenir.

**10. Rendre l'élève acteur, lui permettre d'échafauder des projets, de prendre des responsabilités. Changer le rapport au savoir et au pouvoir dans la classe.**

La plupart du temps, les élèves sont les exécutants des consignes professorales. Ils ont à être non seulement les acteurs (on joue le rôle dans le texte de quelqu'un d'autre), mais également les auteurs et constructeurs de leurs propres savoirs. Toutes les techniques des méthodes actives sont bonnes pour les engager dans du co-travail, des co-observations, des co-évaluations, si leur fonction est de mieux apprendre grâce ou par des démarches d'appropriation. Ce qui se joue ici, ce sont les dévolutions du maître vers les élèves (quoi, à qui, à quel moment, pour quoi faire et avec quel bénéfice éducatif ?). Elles doivent être pensées comme un élément à part entière dans le fonctionnement de la classe, dans l'apprentissage de méthodes (et donc être prévues dans les préparations). Il s'agit de transformer la relation de pouvoir entre le professeur et ses élèves.

**11. Favoriser les interactions entre élèves pour apprendre.**

WYGOTSKI (socio-constructivisme) a mis en évidence l'importance de la relation entre pairs pour apprendre. Toutes les constructions de relations ont leur intérêt pour favoriser les apprentissages : l'aide concrète, physique (dans la parade), le renvoi d'informations (par le biais de l'observation mutuelle), les échanges et la

négociation pour décider d'une stratégie d'action (en course d'orientation, en sports collectifs, en danse collective), le tutorat mis en place entre un élève plus expert qu'un autre. Le choix de l'une ou l'autre doit être réfléchi et argumenté pour l'adapter aux objectifs que l'on poursuit. Chaque mode de relation implique de la part du professeur un guidage et de la part des élèves l'acquisition de règles afin d'établir des relations qui ne doivent pas se transformer rapidement en conflits.

## **12. Renforcer le positif, valoriser la réussite. Faire confiance et mettre en confiance : deux démarches complémentaires.**

La démarche la plus fréquente développée par les professeurs est de rectifier les erreurs en rapport avec un modèle à atteindre (implicite ou explicite). Il se développe ainsi une pédagogie des manques qui se trouve renforcée lorsque les élèves sont mis en permanence en échec initial par des situations problème. La gestion du positif consiste à repérer les points forts, les acquis avérés et prendre appui dessus pour faire évoluer les situations. Elle résulte d'une attitude générale de valorisation des réussites, pas simplement par reconnaissance verbale ou modélisante (montrer aux autres), mais comme un véritable principe d'organisation des progressions d'exercices et de tâches. A propos de ce critère sont évalués l'ambiance de classe, les motivations manifestées, les engagements...

## **13. Utilisation d'outils didactiques et pédagogiques aidant à l'apprentissage et la mémorisation.**

Plus un renseignement est illustré, concret et présenté avec l'aide de supports variés (fiches, tableaux, posters, vidéo, documents...) facilitant l'attention, la compréhension, la mémorisation, les échanges ou la continuité éducative, et, plus les apprentissages risquent d'être vivants et efficaces. Ces outils peuvent aussi être l'œuvre des élèves qui, dans un cahier d'EPS, des systèmes de rôles, des prises de responsabilités, se trouvent engagés à noter et retenir les contenus enseignés. Aucune raison valable ne peut être invoquée pour qu'en dehors des cours d'EPS, l'élève n'ait pas du travail qui favorise l'appropriation et la mémorisation. Pourquoi un élève qui a travaillé pendant 20 minutes un contenu en EPS s'en souviendrait la semaine suivante soit 10080 minutes plus tard ? Il faut donc poser des marqueurs « mémorables » mémorisables pour susciter cet engrangement en mémoire.