

# EDITORIAL

*La période actuelle voit se multiplier les consultations de tous ordres (enseignants, lycéens, parents). Ainsi, apparaît-il nécessaire aux instances en charge de certains dossiers lourds du système éducatif, de provoquer chez ses acteurs, ses utilisateurs, une activité réflexive sur les textes qui encadrent leurs activités, professionnelles, ou autres.*

*On pourra objecter non sans réalisme, le peu d'effets de ces larges consultations dans le moyen terme sur la pratique quotidienne. Il est vrai que celle-ci obéit à des règles de fonctionnement, à des déterminations différentes de celles qui réfutent la production d'écrits fussent-ils institutionnels.*

*Le réseau EPS de formation continuée a cependant rapidement pris la décision de s'appuyer sur les exigences de ces consultations pour déclencher, tant sur le programme des classes de 3<sup>ème</sup> en collège que sur celui des savoirs à enseigner au lycée, plus de dialogue encore avec chacun des enseignants EPS de notre académie. Cette incitation, en appui sur les CEP qui seront réunis 2 fois au cours de l'année 98 / 99, a rencontré une large audience puisque 90% des équipes de collège ont répondu et plus de 50% pour les lycées.*

*Bien sûr, nous n'exprimons ici aucun triomphalisme satisfait, mais plutôt un constat qui indique un intérêt de la majorité des enseignants EPS de notre académie pour la démarche " participative " que le réseau de formation continuée en EPS tente de promouvoir pour l'ensemble de ses activités. Cette stratégie d'échange qui tient chacun pour acteur des évolutions disciplinaires et professionnelles nécessaires, paraît bien reçue. Au moment où les activités de l'ex MAFPEN se transfèrent dans le cadre de l'institution IUFM, le réseau EPS de la formation continuée fait ainsi la preuve de sa maturité, de sa cohérence, de son audience mais également de ses exigences en terme de maintien des conditions de son dynamisme.*

*Pour l'heure, il semble avoir été entendu puisque son fonctionnement est pérennisé pour 98 99. L'année prochaine sera donc une année charnière de plusieurs points de vue :*

- Réorganisation du réseau dans l'IUFM Nord Pas de Calais.
- Publication des programmes 3<sup>ème</sup>, des textes sur le brevet des collèges (et d'un document d'accompagnement pour la classe de 3<sup>ème</sup>)
- Amorce des travaux sur les programmes lycées qui devraient continuer à recentrer notre communauté sur les savoirs à enseigner

*La majorité des équipes EPS des établissements secondaires de l'académie nous paraît ainsi en mesure de réaliser une intégration vigilante sinon critiques de ces données disciplinaires.*

R. Dhellemmes IPR/IA Lille

# CONSULTATION NATIONALE DES PROGRAMMES 3<sup>eme</sup>

DISCIPLINE : EDUCATION PHYSIQUE ET SPORTIVE

## PLAN DE LA SYNTHESE ACADEMIQUE

### 1. ORGANISATION DE LA CONSULTATION

- 1-1 Démarche
- 1-2 Analyse quantitative
- 1-3 Présentation

### 2. REPONSES DES COLLEGUES

- 2-1 Thème 1 (tendances – analyse – commentaires)
- 2-2 Thème 2 (tendances – analyse – commentaires)
- 2-3 Thème 3 (tendances – analyse – commentaires)
- 2-4 Thèmes 4 et 5 (tendances – analyse – commentaires)
- 2-5 Thème 6 (tendances – analyse – commentaires)

### 3. ELEMENTS D'UNE SYNTHESE

- 3-1 Tendances
- 3-2 Analyse et commentaires

4. En guise de CONCLUSION : questions fondamentales renvoyées au G.T.D.

### ANNEXES

Consultation programme 3<sup>e</sup>

R. Dhellemmes

# ORGANISATION DE LA CONSULTATION

## 1. Démarche de la consultation

- En appui sur un dispositif académique de correspondants établissements programme (C.E.P.<sup>1</sup>), la consultation pour le programme 3<sup>e</sup> s'est effectuée dans le Nord - Pas de Calais entre le 20 janvier et le 5 février 1998.
- Un courrier de l'Inspection Pédagogique Régionale de l'Education Physique et Sportive a fourni aux C.E.P. de chaque collège, un protocole d'analyse et un questionnaire destiné d'une part à faciliter le traitement des réponses et d'autre part à favoriser le travail collectif d'étude du programme 3<sup>e</sup> dans chacune des équipes.
- Protocole et questionnaire ont été élaborés par un groupe de pilotage de formateurs C.E.P. (IPR + formateurs académiques FPC). Le but n'est pas uniquement de "renvoyer vers le haut" les réactions de notre communauté. Il est également d'accentuer dans l'Académie, la réflexion (largement engagée) sur la mise en cohérence collective dans tous les collèges, des contenus à enseigner en rapport avec les programmes 6<sup>e</sup>, 5<sup>e</sup>, 4<sup>e</sup>.
- Ainsi, les prolongements prévus à cette consultation sont de deux ordres : alimenter les journées de formation pour l'ensemble des C.E.P. de l'Académie (l'opération "colloque Lyon" sur les savoirs en lycée a fait l'objet d'une démarche similaire). Ces journées de formation regrouperont dans une vingtaine de sites, les responsables programme de collège et de lycée autour des synthèses régionales et nationales, normalement connues aux dates prévues. Participer à l'élaboration du programme national. Un numéro spécial de la revue "Cinèse" présentera à l'ensemble des collègues de notre Académie, les synthèses effectuées.
- Le traitement des réponses s'est effectué au cours de deux journées (10 et 17 février 1998) par le collectif de collègues FPC EPS qui anime les journées C.E.P. Au cours de la première journée, l'ensemble des réponses a été regroupé sur des fiches récapitulatives. Celles-ci ont fait l'objet thème par thème, d'une analyse de contenu visant à dégager des tendances lourdes dans les réponses ; des tendances plus marginales mais significatives aux yeux de "l'analyste" formateur FPC.
- Dans un deuxième temps, un travail plus collectif a permis à chacun de se livrer à une approche moins descriptive des réponses (paragraphe dits d'analyse et de commentaires).
- Enfin, nous avons tenté de dégager de l'ensemble des repères considérés comme fondamentaux destinés au GTD EPS, notamment dans les points III (synthèse des données) et dans la conclusion .
- Ces divers points se retrouvent dans le plan adopté.

---

<sup>1</sup> cf. annexe 1 description du dispositif CEP du réseau FPC EPS  
CONSULTATION NATIONALE DES PROGRAMMES EN EPS

## 2. Analyse qualitative

### 2.1 Le nombre de réponses

- sur 332 collègues dans le Nord Pas de Calais

nombre de réponses      303    soit    91,54 %

dont nombre de  
réponses d'équipe      236    soit    89,76 %

- Ce chiffre traduit un fort investissement des **équipes collèges** dans cette consultation. La fonction des C.E.P. se justifie pleinement au regard de la démarche actuelle "d'écriture concertée" des programmes : les C.E.P. garantissent un travail rapide, cohérent et collectif de régulation sur le "curriculum" EPS des collégiens.

### 2.2 Les avis

- sur la forme, les attitudes sont

défavorables à            27,72 %

favorables à              64,68 %

- sur le contenu, les attitudes sont

défavorables à            18,15 %

favorables à              69,63 %

- La majorité des collègues reçoit donc favorablement ce document.
- Les réticences majoritairement exprimées sont liées aux insuffisances de matériel, d'équipement et de formation. On peut affirmer que le programme EPS collège actuel est bien reçu par les  $\frac{3}{4}$  des enseignants d'EPS du Nord Pas de Calais qui ont cru nécessaire d'exprimer leur opinion.

### 2.3 L'enjeu

- Le pourcentage de réponses d'équipe (90%) conforte également l'idée que la programmation coordonnée des contenus devient l'enjeu du travail d'une équipe si on se place du côté de l'itinéraire des élèves dans l'établissement. Le programme 3<sup>e</sup> nous donne l'occasion d'avancer un peu plus sur cet objectif.

## 3. Présentation de la synthèse académique

Chaque thème officiel a été travaillé au travers de questions guide mises à la disposition des C.E.P. Après traitement des réponses, nous avons convenu d'en présenter le contenu sous les rubriques suivantes :

### 3.1 Tendances perçues dans les réponses (aspect descriptif)

3.1.1 tendances dominantes

3.1.2 tendances "à la marge" significatives parce que "porteuse" ou "freinatrice"

### 3.2 Analyse

- Le collègue en charge d'une synthèse des réponses établit des relations entre les éléments de son dossier, relève des relations significatives, identifie des cohérences, des incohérences (approche rapide)

### 3.3 Commentaires

- Ici, le responsable de la rubrique s'exprime comme formateur : quel message important, il relève derrière les propos des collègues et qu'il lui paraît utile de transmettre au GTD. La synthèse de ces commentaires devrait apparaître en conclusion de notre synthèse académique.
- Les thèmes supports reprennent les propositions générales de la consultation. Les auteurs des rubriques sont :

Thème 1	Cohérence verticale : R. Barbry
Thème 2	Cohérence horizontale : R. Barbry
Thème 3	Le socle commun : E. Denorme
Thèmes 4 et 5	Intérêt – faisabilité (ces deux thèmes redondants pour l'EPS ont été regroupés dans le questionnaire) : F. Lebrun
Thème 6	Propositions de présentation : F. Lebrun
Thème 0	Synthèse des thèmes : J. Lemaire
Conception du dispositif, questionnaire, organisation, présentation, conclusion : R. Dhellemmes	

# REPONSES DES COLLEGUES

## 1. THEME 1 : COHERENCE VERTICALE

### 1.1 Les tendances

- Il semble acquis pour la majorité des enseignants qu'une cohérence se dégage quant au temps de pratique et à la continuité des apprentissages dans les différents groupements.
- Cependant, si la cohérence intra groupement existe, elle n'est pas explicite dans une lecture inter groupement :  
Ainsi par exemple, en athlétisme, nous observons une conception structurante de l'apprentissage de l'élève, alors qu'en sport collectif, la progressivité s'effectue au regard d'une logique cumulative telle que REALISER (6<sup>e</sup>) / ANALYSER (5<sup>e</sup>-4<sup>e</sup>) / GERER (3<sup>e</sup>). Ces aspects sont perçus par les collègues comme une gêne pour une cohérence des démarches collectives d'enseignement.

### 2.2 Analyse

- Il serait souhaitable que chaque groupement puisse expliciter ou faire apparaître clairement la cohérence qui a guidé l'élaboration de la progressivité de la 6<sup>e</sup> à la 3<sup>e</sup>.
- Il y a une demande explicite quant à la formalisation d'objectifs planchers à atteindre au regard de divers profils d'élèves.

### 3.3 Commentaires

- Nous pointons un double paradoxe. D'une part, les collègues relèvent qu'il n'y a pas de corrélation simple entre les acquisitions des élèves et le temps de pratique effective : la vitesse d'apprentissage est très dépendante du sujet (son vécu, ses représentations, le contexte d'apprentissage).
- D'autre part, nous pointons une dérive comportementaliste quant à une demande d'explicitation d'objectifs planchers par groupement d'activités.
- En **conséquence**, il nous semble pertinent de proposer des indicateurs significatifs d'une réorganisation motrice de l'élève (transformation de la configuration des ressources sollicitées au regard des compétences visées).

## 2. THEME 2 : COHERENCE HORIZONTALE

### 2.1. Les tendances

- Au deux tiers, les collègues sont favorables à une ouverture inter disciplinaire. Nous pouvons relever des propositions sur des objets d'enseignement communs à différentes matières.

Par exemple :

- Le corps " côté " santé → S.V.T.
- La communication → Français
- Les forces → Physique

- Une finalité de référence se dégage : la citoyenneté. Une volonté, la prise en compte de l'élève dans sa globalité.

### 2.2. Analyse

- Les enseignants ont bien conscience que cette ouverture à l'inter disciplinarité nécessite des changements professionnels tels que :
  - travail en équipe inter disciplinaire
  - réorganisation des groupes classes (décloisonnement)
  - connaissance des programmes des autres disciplines.
- Selon eux, ce qui va donner sens à cette mise en œuvre de l'inter disciplinarité, c'est le projet d'établissement qui est porteur de COHERENCE et de PERTINENCE.

### 2.3. Commentaires

- Nous constatons que les collègues positionnent l'EPS en tant que discipline transversale ..... toutefois, nous pensons qu'il y a nécessité d'élaborer une cohérence inter disciplinaire en **priorité**.
- Il serait pertinent de dégager des " noyaux thématiques " qui serviraient de support à une coordination des contenus disciplinaires divers (ou îlots de rationalité).

## 3. THEME 3 : LE SOCLE COMMUN

### 3.1. Les tendances

#### 3.1.1 Idées dominantes relevées

- Les propositions des professeurs s'accordent prioritairement pour dire que la pratique des APSA par les collégiens a pour visée le développement du goût de l'effort et le maintien de la santé.
- En tenant divers rôles sociaux, en élaborant des règles de sécurité, de vie, l'élève devrait atteindre un niveau " d'autonomie et de citoyenneté ".
- Analyser, résoudre, réfléchir sur sa pratique, apprécier les risques, les charges de travail, permet à l'élève d'accéder à une culture critique par les APSA.

### 3.1.2 Les éléments absents dans le programme 3e

- Les enseignants soulignent l'absence des notions de plaisir, de tolérance, d'entraide, de solidarité. Ils regrettent le 9<sup>e</sup> groupement (entretien) ainsi que l'omission de la liaison 3<sup>e</sup>-seconde.
- Les caractéristiques des élèves sont très insuffisamment décrites.

### 3.2 Analyse

- Les enseignants sont à la recherche d'éléments concrets, de repères précis, décrits dans un langage accessible par tous.

### 3.3 Commentaires

- De nombreuses questions autour de ce socle commun en 3<sup>e</sup> :
  - . y a-t-il une cohérence verticale sur ce socle de la 6<sup>e</sup> à la 3<sup>e</sup> ? Les exigences sont-elles différentes ?
  - . quelles sont les articulations avec le cycle consolidation, le cycle central ?
- Comment chaque groupement contribue-t-il à ce socle commun ? Les contenus proposés par chaque groupement contribuent-ils explicitement à élaborer le contenu du socle commun ?
- Pour un élève de 3<sup>e</sup>, que veut dire “ la citoyenneté ” ?

## 4. THEMES 4 et 5 : INTERET – FAISABILITE

### 4.1. Les tendances

#### 4.1.1 les groupements interpellent différemment les collègues

indicateurs : les totaux de réponses satisfaisantes ou non

ainsi 3 groupes se dégagent

Groupe d'activités N°1	Groupe d'activités N°2	Groupe d'activités N°3
Aquatiques : réponses favorables	Athlétique : Gymnique : Sports collectifs : APPN :	Raquettes : Artistiques : Combat :
213	175 161 141 172	75 99 87

#### 4.1.2 des groupements font “ l’unanimité ” en + ou en – réaliste

en plutôt réaliste

en plutôt non réaliste

gymnastique [8x+ = 143-18] (\*)

APPN [6x+ = 25-147]

sports collectifs [3x+ = 107-34]

artistique [5x+ = 18-81]

aquatique [3x+ = 160-53]

(\*) cette formule signifie ici, que les réponses positives (143) sont 8 fois supérieures aux réponses négatives (18). La formule est reconduite pour les autres cas.

4.1.3 des groupements sont “ partagés ” entre deux positions équivalentes (50% plutôt réalistes – 50% plutôt non réalistes).

athlétisme [74-101]

raquette [47-28]

combat [40-47]

## 4.2 Analyse

- On perçoit un lien entre le caractère réaliste reconnu ou non et la pratique effective d’enseignement :
  - les ex sports “de base” sont majoritaires dans les réponses au regard de pratique encore minoritaire (APPN, artistique).
- Les enseignants ont du mal à se positionner au regard de pratiques peu développées encore en milieu scolaire.
- La reconnaissance du caractère réaliste ou non ne peut être fondée uniquement sur un seul argument pour chaque groupement. Ainsi :
  - le caractère non réaliste pour A.P.P.N. apparaît lié à des obstacles “pédagogiques” [moyens....] alors que celui des groupements artistiques apparaît lié à des obstacles “didactiques” et de compétences professionnelles.
  - le caractère réaliste reconnu au groupement gymnique semble lié au **peu de décalage** avec les pratiques actuelles, avec les “habitus” d’enseignement de ce groupement. Par contre, celui lié au groupement aquatique semble avoir pour origine un **décalage acceptable et possible** avec des pratiques dominantes jugées souvent obsolètes et insatisfaisantes.
  - Le caractère partagé des opinions à propos des activités athlétiques marque surtout l’agrément ou non aux conceptions d’enseignement sous-jacentes aux propositions de contenus.

### 4.3 Commentaires

- Le besoin en formation continue de certains groupements est une évidence pour au moins avoir une “image pédagogique” de celui-ci.
- Le caractère “réaliste, intéressant, faisable” d’un groupement ne doit pas faire confondre celui-ci avec un document d’accompagnement. Les programmes doivent bien être vus sous l’angle : “permettre aux collègues en équipe d’écrire des déclinaisons de ces groupements au travers des APS de leurs choix”. C’est bien dans cet axe que le facteur “réaliste” doit être vu : en quoi l’énoncé des compétences du groupement est une aide à l’élaboration des compétences spécifiques ?
- Ainsi, le groupement activités aquatiques semble proche de ces exigences : décalage possible pour les élèves en fonction du temps de pratique, décalage possible pour les enseignants pour accéder à ces formes d’enseignement, aspect utilitaire de l’objet d’enseignement, lien avec les autres groupements.

## **5. THEME 6 : PROPOSITIONS DE PRESENTATION**

### 5.1 Les tendances

#### *5.1.1 dominante*

- Les enseignants demandent majoritairement :
  - un TABLEAU à double entrées  
avec cohérence verticale 6<sup>e</sup> – 5<sup>e</sup>, 4<sup>e</sup> – 3<sup>e</sup>  
avec cohérence horizontale.  
Divers paramètres sont suggérés :
    - compétences générales – groupement spécifique (niveau plancher)
    - caractéristiques d’élèves de 3<sup>e</sup>
    - évaluation (commune en 3<sup>e</sup> ?)
    - temps de pratique
    - situation de référence type
    - système de ressources sollicité.
- D’autres attentes :
  - Un VOCABULAIRE COMMUN, SIMPLE, accessible pour les professeurs et les élèves.
  - Des documents d’accompagnement pour eux concrets.

#### *5.1.2 Plus en marge*

- Ajouter à ce tableau des commentaires qui explicitent les relations
- proposer des documents d’accompagnement inter disciplinaire.

### 5.2 Analyse

- Ces propositions peuvent nous amener à un tableau allant jusqu'à 12 ITEMS en horizontal : souci TOTALISANT chez certains (tout maîtriser ?).
- Un besoin général : concrétiser VISUELLEMENT la progressivité en EPS, dans chaque groupement, de la 6<sup>e</sup> à la 3<sup>e</sup>.

### 5.3 Commentaires

- Des dérives se profilent : “ la magie du tableau ”
  - un retour aux Instructions Officielles de 1967 et un enfermement dans des cases non construites par soi même et/ou l'équipe EPS
  - l'oubli de “ l'espace de liberté ” de l'enseignant
  - l'activité professionnelle encore conçue par nos collègues semble plutôt se situer dans une application de propositions repérables dans des cases plutôt que dans une utilisation souple de propositions.
- Nous contestons ici “ la magie du projet écrit ”, toutes cases remplies (donc finies). Au contraire, la lisibilité doit impulser une dynamique de créativité, d'inventivité chez l'enseignant, plutôt qu'une tentative formelle d'application d'un tableau cartésien.

## SYNTHESE

### 1. LES TENDANCES

#### 1.1 Fonctions perçues du programme :

Pour les collègues, les propositions du programme 3<sup>me</sup> apportent un cadre de référence propice au travail en équipe tout en laissant à chaque enseignant une relative liberté. Ce cadre, selon eux, devrait faciliter l'élaboration de projet d'enseignement de l'EPS dans chaque EPLE. Enfin, ils reconnaissent l'intérêt que suscite ce texte quant à la nécessaire élaboration d'une progressivité des enseignements sur l'ensemble d'un cursus.

## 1.2 Appréciation globale

Toutefois, les enseignants, relèvent une hétérogénéité dans les propositions présentées ( tant sur la forme que sur le fond ), selon les groupes auxquelles elles se réfèrent. Parmi celles qu'ils considèrent comme source de confusion sont le plus souvent cités :

- Le caractère plus ou moins concret des compétences proposées
- Les différences marquées dans l'articulation niveau de pratique / acquisitions effectives / temps de pratique antérieurs.
- L'évaluation
- Le mode de formulation utilisé pour définir les compétences propres à chaque groupe

## 1.3 Obstacles majeurs

La mise en œuvre de telles programmations coordonnées d'enseignement se heurte à 3 obstacles majeurs. Après avoir mis en avant les problèmes d'infrastructures et de conditions matérielles, les enseignants soulignent l'encyclopédisme des objectifs et contenus proposés qui rend leur acquisition difficile dans un cadre scolaire. Enfin, ils signalent le déficit des compétences professionnelles qui existent pour certains groupes ( APA, APPN, combat...), ils accompagnent cette remarque d'une demande, plus générale, de formation professionnelle continue.

## 2. ANALYSES ET COMMENTAIRES

Les propositions des différents groupes ont été diversement accueillies. Le succès rencontré auprès des collègues par certains d'entre eux (les activités aquatiques plus particulièrement) nous semble lié aux propriétés spécifiques que recèlent ces textes. Ainsi chaque groupe devrait-il selon nous proposer d'une façon claire des éléments concernant :

- Le décalage avec des pratiques usuelles, dont le coût serait acceptable et perçu comme tel par la profession.
- La mise en évidence d'une articulation, d'une "déclinaison" entre les compétences propres au groupe et des compétences spécifiques.
- La référence à un ou plusieurs objets sur le ou lesquels porterait l'enseignement du groupe et dont les effets de l'étude dépasserait le simple cadre scolaire ( ex : se sauver, savoir sauver en natation...).
- Des pistes d'articulation avec d'autres groupes et ou d'autres disciplines.

Enfin les collègues attendent nous semble-t-il que soient fixés des niveaux de compétences à atteindre mais que la gestion du temps pour les atteindre soit de leur ressort. **Le découplage acquisition / durée est ainsi plébiscité.**

## CONCLUSION

QUESTIONS FONDAMENTALES renvoyées au G.T.D.

- 1 - Caractériser la population des 3<sup>e</sup> dans sa diversité (garçons – filles), ses attentes, ses caractéristiques communes (puberté).
- 2 - Indiquer en quoi l'E.P.S. peut contribuer spécifiquement au socle culturel commun de la fin de scolarité obligatoire.
- 3 - Mettre en évidence les diverses logiques d'articulation entre les compétences des groupements d'activité les compétences spécifiques et les propositions du programme de 3<sup>e</sup>
- 4- Indiquer, par groupement, les organisations motrices, psychologiques, sociales, “ novatrices ” attendues face aux problèmes d'adaptation communs éventuellement d'APSA d'un même ensemble.
- 5 - S'il y en a une, faire apparaître en quoi la succession des exigences 6<sup>e</sup>, 5<sup>e</sup>-4<sup>e</sup>, 3<sup>e</sup> contribue à une logique de progressivité (à différencier d'une progression dans une APSA).
- 6 - Tenter de plus homogénéiser encore le traitement des 8 groupements (exemple : caractériser les situations d'évaluation qui intégreraient l'ensemble des acquisitions abordées au collège) pour une même groupement.

## **DESCRIPTION DU DISPOSITIF C.E.P.**

Le dispositif C.E.P. (Correspondant Etablissement Programme) a été mis en place dès 1994-1995 pour la consultation du programme 6<sup>e</sup>. Dans chaque E.P.L.E., un collègue (le coordonnateur ou non) a été désigné pour représenter son équipe dans des regroupements académiques organisés pour les circonstances (une vingtaine dans le Nord – Pas de Calais composés de 20 à 30 collègues).

Au cours de ces regroupements (en moyenne 2 par an), les C.E.P. se forment à une intervention dans leurs équipes dont l'objet est l'amélioration de l'organisation, de la cohérence des contenus à enseigner, dans leur établissement (en fonction des ressources et des contraintes locales).

Cinq journées ont été organisées depuis, regroupant les représentants de chacun des 540 E.P.L.E. de l'Académie. Ces journées ont été largement préparées par un collectif de formateurs, sous la responsabilité de l'Inspection Pédagogique Régionale de l'Education Physique et Sportive. Elles sont articulées au dispositif général du réseau FPC EPS. Elles couvrent un secteur particulier des diverses fonctions de FPC prises en charge par le réseau FPC : la communication rapide, active et directe entre les centres de décisions et de propositions (G.T.D., C.N.P., consultations, .....), les lieux de production des réponses (les E.P.L.E.) et les lieux en charge de la formation (formation initiale en PLC2, et formation continue).

La revue du réseau FPC EPS de l'Académie dite "Cinèse" présente aux collègues les résultats des diverses consultations.

**CONSULTATION NATIONALE DES PROGRAMMES  
LYCEE  
DISCIPLINE : EDUCATION PHYSIQUE ET SPORTIVE**

**PLAN DE LA SYNTHESE ACADEMIQUE**

1. CONTRIBUTION DE L'EPS A LA CULTURE COMMUNE DE TOUS LES LYCEENS

- 1-1 Les connaissances
- 1-2 Les compétences
- 1-3 Les qualités

2. LES RELATIONS ENTRE LES DISCIPLINES

3. L'ENSEIGNEMENT EN EPS ET L'HETEROGENEITE

4. LA FORMATION EN LYCEE ET SON EVALUATION FINALE

5. APRES LE BACCALAUREAT

# CONTRIBUTION DE L'EPS A LA CULTURE COMMUNE DE TOUS LES LYCEENS

## 1. LES CONNAISSANCES

- Sont absentes des programmes d'EPS les connaissances sur
  - 1 Le fonctionnement du corps
  - 2 La sécurité corporelle, son intégrité
  - 3 L'hygiène et la santé
- Des propositions moins majoritaires, mais intéressante à propos :
  - 1 D'une éducation physique prenant en compte les spécificités des filières professionnelles.
  - 2 Du secourisme qu'il y aurait lieu d'intégrer aux programmes
- Existerait-il des connaissances en, EPS qui ,ne sont pas directement référées aux APS ? Il semble que oui d'après les réponses.
- Un rééquilibrage de l'EPS en faveur d'un des objectifs généraux apparemment minoré voire occulté :

L'organisation et l'entretien de la vie physique ” semble souhaité. On note une tendance à la rupture avec le “tout culturel”. Pour atteindre tous les objectifs de l'EPS, les seules APSA même transformées ” ne suffiraient pas (limites d'une transposition didactique).
- Enfin, paraissent obsolètes, les connaissances sur :
  - 1 Des techniques sportives ( non détaillé).
  - 2 Les développements des qualités physiologiques.
  - 3 Des sports de “ bases ” (non détaillé mais implicitement athlétisme, gymnastique, natation ?).
- Un refus de formalisme se dégage tout comme un réalisme général qui conduit à penser que l'on est davantage sur la gestion que sur le développement des ressources et que certaines pratiques sont à ce sujet plus pertinentes que d'autres. Ce qui pourrait expliquer l'apparente contradiction entre l'absence des connaissances sur le fonctionnement du corps et l'obsolescence de celles sur le développement des qualités physique.

## 2. LES COMPETENCES

- Essentielles dans les programmes, les compétences suivantes :
  1. L'adaptation à un environnement, à un contexte (relations avec le monde physique ou avec les autres).
  2. La gestion fondée de ses choix, ses pratiques, le risque, ses ressources...
- Une proposition insistante sur une compétence sécuritaire : savoir nager, savoir se sauver, à posséder par tous en fin de Lycée.

- Insuffisamment mis en œuvre dans l'enseignement de l'EPS
  1. Les compétences générales
    - De type méthodologique (auto évaluation, observation...)
    - De type attitude (maîtrise des émotions, gestion, risque/sécurité)
    - L'esprit critique
  2. La programmation équilibrée des groupes(8) d'activités et notamment la sous représentation des APPN
- Les compétences sont généralement traduites comme des “savoirs en action”. Le souci de préserver sa sécurité, son intégrité n'est pas contradictoire avec la recherche d'autonomie, de prise de risques calculés. On note par ailleurs la crainte que le “tout sécuritaire” ne nuise pas à la mise en œuvre de stratégies d'apprentissage porteuses et innovantes. Enfin “apprendre à apprendre” serait aussi important que “apprendre” pour des lycéens.

### 3. LES QUALITES

- Les qualités dont l'EPS est porteuse sont essentiellement :
  1. La tolérance, le respect de l'autre, la citoyenneté.
  2. La solidarité, l'entraide
  3. Le savoir travailler en groupe.
- Sont également citées de façon plus “originale” le goût de l'effort, le droit à l'expression, l'esprit critique.
- Les obstacles à la formation de ces qualités sont dans l'ordre :
  1. Les conditions de travail.
  2. L'image défavorable du sport et du haut niveau.
  3. La formation initiale et continue jugée insuffisante
- Des propositions majoritaires :
  1. Dispositions institutionnelles : augmentation des moyens (horaires, installations...) et flexibilité (emploi du temps).
  2. Dispositifs pédagogiques : un temps de concertation régulier et un choix accru par les élèves du lycée de leurs pratiques et des modalités de ces pratiques.

## LES RELATIONS ENTRE LES DISCIPLINES

- Les réponses envisagent des relations plus ou moins étroites avec l'ensemble des disciplines :  
Scientifiques  
Littéraires  
Artistiques
- Mais l'accent est plutôt mis sur des savoir transversaux ou des compétences générales à l'ensemble des disciplines.  
Exemples : s'informer par l'intermédiaire d'un document, planifier ses actions, écouter...)
- Des thèmes transversaux sont évoqués (santé - hygiène corporelle et alimentaire - sécurité)
- L'EPS apparaît clairement et très majoritairement ne pas disposer d'horaires suffisants toutes sections confondues. Ce déficit horaire s'étend aux classes post bac, BTS, DUT.
- Les relations à développer sont évoquées de façon diverse. Elles semblent bien avoir pour finalité la recherche d'attitude des comportements ( plus ou moins en relation avec les sections ou filières) dont le corps est une composante (accepter son corps, maîtriser ses émotions en public, s'exprimer en public).

## L'ENSEIGNEMENT EN EPS ET L'HETEROGENEITE

- Il apparaît clairement à la profession que l'hétérogénéité n'est pas un problème nouveau. Celui-ci d'ailleurs appréhendé dans ses mises en œuvre différemment selon les objectifs des enseignants.
- Globalement elle apparaît être une ressource sauf toutefois dans certaines APSA ( activités aquatiques et de combat) et même si elle est génératrice de problèmes supplémentaires à régler dont certains sont à la limite du possible actuellement :
  1. Hétérogénéité maximale et effectifs supérieurs à 30 élèves.
  2. Hétérogénéité et évaluation individuelle (maîtrise d'exécution + performance + connaissances)

## LA FORMATION EN LYCEE ET SON EVALUATION FINALE

- Le champ des réponses a davantage (presque exclusivement ) concerné la certification, maître d'œuvre de l'articulation ENSEIGNER / APPRENDRE / EVALUER / CERTIFIER. Les enseignants d'EPS sont satisfaits des modalités, pourtant apparaissent des souhaits de :
  1. Simplification (moins d'APSA à l'examen).
  2. Retour dosé de l'évaluation ponctuelle à l'examen ( en conservant le contrôle en cours de formation).
  3. Prise en compte de l'investissement aux examens.
  4. Stabilisation des modalités dans les textes nationaux sur le moyen terme.
- Apparaît parallèlement aux problèmes liés à la certification ( en contrôle en cours de formation surtout) le souhait d'un référentiel national ou académique et d'une parution de programmes lycées incorporant un niveau 3, compétences dans la suite et en cohérence avec les niveaux du collège.
- L'absence de distinction EVALUATION – CERTIFICATION dans les réponses peut laisser supposer que ce sont les examens qui pilotent le formation au lycée. Responsabilité et maîtrise d'œuvre (à conserver !) n'est pas incompatible avec un désir de moins grand isolement au moment de la notation comme l'expriment les souhaits de référentiels académiques, nationaux, de programme lycées avec des niveaux d'exigence.
- Quelques propositions originales, et prospectives, sur la nécessité d'adapter les examens aux filières et sections pour tenir compte du contexte de l'enseignement , des profils des élèves et de la nécessité d'une partie culture spécifique à coté de la culture commune à tous les lycéens.

Exemple :

Filières	Compétences plus spécifiques	APSA support
De la vente	Communication	APA, APEX, sports collectifs

- Attachés à la spécificité de leur discipline, bien intégrés aujourd'hui, les enseignants EPS sollicitent la prise en compte de l'investissement des élèves dans une tradition de l'éducation à l'effort et au dépassement de soi.

## APRES LE BACCALAUREAT

- Afin que l'EPS participe à une meilleure préparation à l'enseignement supérieur, les enseignants souhaitent renforcer l'éducation au choix et notamment donner aux lycéens des pouvoirs dans ce domaine au cours des pratiques habituelles ( exemple : l'évaluation formative et formatrice – les choix d'option ....).
- Les enseignants proposent l'institutionnalisation de leur discipline au niveau de l'université. Trois axes sont ainsi envisagés :
  1. Les pratiques
    - Introduire davantage de pratiques de loisirs.
    - Introduire des pratiques nouvelles régénératrices et régulatrices ( équilibre de la personne, gestion du stress,..).
  2. Les modalités
    - Fixer les horaires réguliers et officiels.
    - Développer des pratiques sportives optionnelles basées sur le volontariat.
    - Assurer une liaison UNSS FNSU.
  3. Les manières de pratiquer
    - Effort et plaisir sont à prendre en compte conjointement. Les étudiants doivent être responsabilisés dans leurs pratiques. Cette habitude est à construire dès le lycée, en amont (compétences générales de types attitude et méthodologie).
- L'EPS peut participer à une meilleure préparation à la vie professionnelle. Très majoritairement, les enseignants signalent le grand intérêt d'une EPUP, des activités scolaires de développement et d'entretien physique et des savoirs (connaissances) qui y sont liés.

Exemple :

Filière	Compétence spécifique	APSA
Bâtiment ( couvreur, charpentier, peintre)	Equilibre	Escalade

**CONSULTATION NATIONALE  
“ QUELS SAVOIRS ENSEIGNER DANS LES LYCEES ?”**

**COMPTE RENDU  
JOURNEE NATIONALE DISCIPLINAIRE  
EDUCATION PHYSIQUE ET SPORTIVE**

**31 MARS 1998 IUFM de DOUAI**

**PLAN DU COMPTE RENDU**

1. LES OBJECTIFS DE LA JOURNEE
2. PRESENTATION DES REPONSES AU QUESTIONNAIRE “ ENSEIGNANTS ”
3. TOUR DE TABLE AUTOUR DE LA NOTION DE CULTURE COMMUNE EN EPS
4. LA SINGULARITE DE L’EPS FACE A DES BESOINS EDUCATIFS NOUVEAUX
5. UNE CULTURE CORPORELLE ARTICULEE AUX PROBLEMES EDUCATIFS
6. CITOYENNETE ET INTERDISCIPLINARITE EN EPS
7. EPS ET SPECIALISATION EN EPS

## LES OBJECTIFS DE LA JOURNEE

- **L'objectif principal de la journée**, compte tenu du nombre des participants et du temps de travail disponible, a été de réunir des avis et propositions susceptibles d'alimenter les travaux futurs des groupes de travail qui auront à faire des propositions pour l'organisation des contenus des enseignements de l'EPS en lycée.
- Parmi les questions posées à l'ensemble des disciplines à l'occasion de ces journées, trois d'entre elles ont organisé les échanges et débats :
  1. **Peut-on parler d'une " culture commune " en EPS ?**
  2. **Comment une culture commune en EPS participe-t-elle d'une culture commune lycéenne ?** (relations avec les autres disciplines).
  3. **Problèmes relatifs au passage d'une culture commune à une spécialisation en EPS** (voire à une culture différenciée).

## PRESENTATION DES REPONSES AU QUESTIONNAIRE " ENSEIGNANTS " DE LA CONSULTATION

- Une synthèse des synthèses académiques a été produite sous la forme d'un tableau relatant les fréquences d'apparition des différentes opinions émises dans chacune des académies en réponse aux questions proposées.
- D'un point de vue méthodologique, le traitement s'est heurté à la nécessité de réaliser des catégories de réponses à partir d'une analyse de contenu de l'ensemble des réponses aux questions " ouvertes ", d'autre part une synthèse des synthèses si elle fait apparaître les tendances lourdes réduit considérablement le poids des réponses originales dont certaines auraient sans doute été partagées par beaucoup d'enseignants si l'opinion leur avait été soumise. Cependant les résultats sont riches d'enseignements.
- La notion de connaissance pose problème en EPS. En effet l'originalité de la discipline est bien de lier savoirs et action, connaissances et compétences. Dès lors les connaissances ou savoirs ne sont pas ici enseignés pour eux-mêmes mais ils sont tout à fois produits et producteurs de l'action, ils émergent de l'action tout autant qu'ils la facilitent. Les deux premiers groupes de questions relatives aux connaissances et compétences confirment trois grandes catégories déjà inscrites dans les instructions actuelles des lycées :
  - la connaissance de soi.
  - la connaissances des autres.

- la connaissance des activités physiques et sportives par l'apprentissage.

- Massivement, les enseignants voient dans l'éducation physique la possibilité de développer les qualités nécessaires à une société républicaine et démocratique par le respect de l'autre et de ses différences (tolérance), l'apprentissage des règles, de la coopération, de la solidarité et de l'entraide, associés au goût de l'effort.
- A l'unanimité ils signalent que les horaires d'enseignement et les conditions d'enseignement sont des obstacles à la réalisation de tels objectifs (horaires et installations sportives insuffisants et effectifs trop important).
- L'EPS apparaît comme pouvant entretenir des relations avec l'ensemble des disciplines dont elle peut utiliser certains savoirs ou connaissances tout en les concrétisant et en les faisant émerger.
- L'hétérogénéité des classes (niveaux différents, mixité face aux activités et à leur spécificité) est perçue comme une richesse mais devient un obstacle à l'enseignement quand les conditions d'enseignement sont défectueuses.
- Une demande très forte s'exprime pour rendre l'évaluation au baccalauréat plus équitable, plus cohérente dans de meilleures conditions de faisabilité.
- Enfin l'insuffisance de la prise en compte de la spécificité des lycées professionnels est soulignée.

# TOUR DE TABLE SUR LA NOTION DE CULTURE COMMUNE EN EPS

Rapporteur : Gilles KLEIN.

- Dans les débats a été notée l'absence du corps et de l'éducation physique dans les déclarations initiales des responsables de la consultation lycée. Cela apparaît autant surprenant qu'anormal, compte tenu de l'importance que revêtent à la fois le corps et les régulations de son développement ou sa maîtrise au moment de l'adolescence et le double processus de massification et diversification des activités physiques au niveau sociétal.
- Pourtant l'éducation physique en tant que matière scolaire permet la construction de savoirs et de connaissances qui mènent à une culture corporelle. Celle-ci peut s'analyser selon plusieurs lignes argumentaires. Elles seront dans ce rapport reconstituées à partir des interventions des participants à la table ronde. Elles permettent de dégager quelques lignes de force, certaines précises et concrètes, d'autres plus abstraites, mais qui toutes permettent de définir les contours de la discipline, et de la culture commune qu'elle construit dans les lycées en 1998.
- Cette idée de culture commune est généralement attrayante sans doute parce qu'elle permet à la fois de définir les contours d'une éducation physique formelle dans le contexte scolaire et qu'elle permet de chercher les relations avec les autres disciplines ou matières scolaires. Mais au-delà de l'aspect immédiatement séduisant se pose une question que nous formulons sous l'angle d'une double interdisciplinarité qui concerne l'éducation physique. Si celle-ci ne paraît plus contestée, dans sa contribution à des valeurs dépassant largement le sport et seulement le sport, elle doit donner lieu à un double état des lieux : dresser un état des lieux des frontières et délimitation internes à son territoire et trouver les outils susceptibles de concevoir une cohérence dépassant la juxtaposition d'activités physiques, ensuite seulement de concevoir la question des délimitations ou des relations avec les autres disciplines.
- Le premier axe est récurrent dans la discipline qui pose la question de l'articulation conjointe de la confrontation avec des objets culturels afin de favoriser le développement de la personne. Le deuxième est une relative nouveauté.
- Pour traiter ces questions, les participants à la table ronde proposent six lignes argumentaires :
  1. La première concerne la définition d'une interdisciplinarité interne à l'éducation physique entre fragmentation de savoirs spécifiques issus des activités physiques et intégration des savoirs issus d'une quête des aspects transversaux.
  2. La deuxième concerne la définition d'une interdisciplinarité externe cherchant à identifier les relations à instaurer au sein d'une culture commune du lycéen entre l'éducation physique et les autres matières.
  3. La troisième montre **l'éducation physique** à la fois comme **discipline de contenus et discipline de vie**.

4. La quatrième cherche à se rapprocher des réalités locales par **l'attention à la diversité des élèves et des contextes d'enseignement.**
5. La cinquième pose la question d'une réforme de **l'évaluation.**
6. La sixième propose des issues à un débat interne par des solutions de **partenariat.**
7. La septième identifie **quelques** conséquences institutionnelles **attendues** des programmes lycées.

## **1. Culture commune et interdisciplinarité interne à l'éducation physique : intégration et/ou fragmentation des savoirs et des connaissances.**

- La notion de culture commune apparaît être pour le moins polysémique et ambiguë: s'agit-il de la définir par des finalités, des contenus communs, des objectifs de première nécessité à atteindre par tous ? Une des difficultés de sa définition tient à l'unicité d'un socle valable quelque soit la diversité des établissements. Pourtant sa définition est particulièrement importante en éducation physique plus que dans les autres disciplines. La question demande une élucidation. Plusieurs pistes sont proposées pour spécifier le champ propre de cette discipline, et identifier les contours d'une culture propre.

### 1.1 Une tendance à l'intégration des savoirs

- Sept niveaux sont proposés :

- La culture commune peut être tout d'abord constituée par des valeurs, comme la lutte contre les inégalités sociales afin que, après la bac, les citoyens puissent être autonomes pendant leur temps libres qu'ils soient consentis ou contraints, notamment dans des circonstances de chômage. Dans cette perspective l'EPS est propédeutique aux loisirs des citoyens au-delà de l'école en leur apportant des savoirs, des moyens, des connaissances. La matière a ici une véritable responsabilité : celle de prendre en compte les loisirs futurs de la jeunesse et de préparer au temps libre autonome et responsable.

- Par ailleurs la matière remplit aussi une fonction morale. Elle permet par des interventions simples sur les vêtements, la perception de son propre corps, la nudité, le contact d'éviter les risques des dérives entraînés par les intégrismes de toutes sortes qui peuvent prendre l'école pour scène. D'autres valeurs soulignées de manière plus fréquente sont essentielles à poursuivre comme la mobilisation corporelle, la citoyenneté, l'évitement de la passivité, de la sédentarité, de la précarité. D'autres objectifs encore sont dégagés comme, la formation équilibrée par le développement de la santé et de l'hygiène, la connaissance de soi, la pratique créative et artistique.

- Cette culture peut passer aussi par une centration sur des concepts, comme la santé, l'énergie, l'espace, le temps comme autant d'objets susceptibles de fédérer des approches pluridisciplinaires tant au sein de l'éducation physique qu'en relation avec les autres disciplines.

- Enfin, cette culture commune peut être représentée par des contenus d'enseignement communs. Pourtant il ne peut s'agir de compétences spécifiques dans l'ensemble des aires, domaines ou groupements d'activités définis par les récents textes officiels, mais plutôt dans des domaines essentiels tels que les pratiques régénératives, au choix des lycéens et les pratiques de loisir.

- Cela supposerait d'autres classifications des contenus d'enseignement notamment par le biais de thématiques larges, comme les jeux, les habiletés techniques et énergétiques, les habiletés artistiques, de façon à rechercher non une spécialisation par des activités physiques, mais rechercher des spécialisation selon des logiques autres que sportives.

- Au plus près de la motricité, la spécificité de l'éducation physique se trouve dans le contact corporel qui suppose une adaptation aux situations quotidiennes. Au jour le jour, il faut s'occuper et prendre en charge le corps des élèves ; ce corps qui est terriblement absent des discours de l'école et même de l'éducation physique. C'est pourquoi au plus près de la construction de savoirs corporels, il peut s'agir de s'attacher à la gestion de son corps, par la gestion du stress, une relation avec le concret comme le développement de sensations (cf. le retour aux sensations de M. Serres), l'attention aux bruits, la sudation, la souffrance, l'effort, la plaisir, etc.

- De façon plus pragmatique encore, la culture commune peut être définie par le temps de pratique, montrant une spécialisation progressive qui irait de dix, vingt ou trente heures en collège, conduisant à une spécialisation progressive.

- Cependant la conception d'une culture commune à partir plus à partir de thèmes intégrateurs qu'à partir de savoirs spécifiques présente des limites qui sont soulignées :

- Si la transversalité paraît être une des préoccupations majeures de la conception des contenus d'enseignement au lycée sous la responsabilité de E. Morin, cette conception paraît être en décalage avec les vœux des enseignants d'éducation physique qui revendiquent la spécificité des activités physiques et des apprentissages. A force de revendiquer des aspects transversaux on risque de perdre le sens, la substance, l'originalité des cultures corporelles, conduisant alors à une neutralité, des contresens, des formalisations abstraites, certes pertinentes au niveau de concepts et de savoirs académiques de certaines disciplines, sans doute pas en éducation physique. Le risque serait même de céder à une sorte d'adisciplinarité.

- Par exemple, si la définition de compétences générales de l'ordre de la motricité, de la gestion de son activité, de modes opératoires, paraissent séduisantes, elles restent grandement à élucider et à définir au-delà de ce que proposent les récents textes officiels des classe de collège.

### 1.2 Une tendance à la fragmentation des savoirs

- Compte tenu de ces limites, pour d'autres acteurs au contraire, la culture commune est constituée des pratiques sportives qu'il s'agit d'aménager, de transformer, de transposer, d'adapter pour les élèves, en définissant des contenus d'enseignement. Trois propositions sont faites :

- Il s'agirait de définir des objets d'étude, des objets d'enseignement en fonction des niveaux de pratique, en fonction de degrés d'autonomies atteints par les élèves, et à partir d'un traitement des activités sportives et des pratiques de loisirs des jeunes adultes.

- Dans cette perspective, la culture commune est définie sous l'angle des savoirs repérables et des compétences, lisibles (le savoir nager est un exemple). Cela prend la forme de compétences spécifiques susceptible de fournir la preuve du dépassement d'une motricité spontanée par l'identification de conduites des élèves.

- Pour d'autres la définition des savoirs, des compétences, ou autres contenus d'enseignement n'est pas suffisante. Il s'agirait plus de préciser des dispositifs, des expériences, des tours de main, des exemples de réalisation communs aux lycéens.

## **2. Culture commune et interdisciplinarité externe de l'éducation physique :**

- Avant de concevoir une culture commune avec les autres matières, au moins trois préalables sont nécessaires :

- Tout d'abord, de ne pas considérer l'éducation physique comme un aimable divertissement, ou encore marginale dans le système d'enseignement. Mais plutôt comme centrale par les objectifs mêmes qu'elle poursuit, comme le renforcement collectif de la santé, l'équilibre de l'enfant, la préparation de l'acte sportif, la formation à la citoyenneté, la préparation au vivre ensemble et aux solidarités, par le sens et la nécessité de la règle et le respect de l'autre.
  - Par ailleurs, elle revêt une spécificité au lycée comme au collège par la sélection, la construction, la transmission de savoirs, de connaissances, des modes d'action fondamentaux qui sont éprouvés au cœur même de l'action de l'élève. Peu de matières peuvent revendiquer l'acquisition de savoirs au cours de l'action.
  - Enfin, la détermination d'une culture commune avec d'autres disciplines suppose de faire le point des contributions de chacune d'entre elles à leur culture commune du lycéen avant même de cerner des finalités générales, telles que comme vivre dans la cité, ou acquérir un bagage commun.
- Pour la définition de la culture commune deux raisonnements sont possibles :
    - Les éléments communs peuvent être définis par des thèmes transversaux communs aux matières se répercutant en éducation physique : l'espace et le temps, l'apprentissage de valeurs morales qui en EPS peut passer par des règles, des domaines d'expériences ; l'apprentissage d'opérations cognitives, intellectuelles que l'éducation physique est aussi susceptible de fournir, comme vérifier, analyser une conduite, apprendre ; construire des outils de communication qui passe par des paroles et des outils modernes de communication, à laquelle l'EPS apporte une contribution en reconsidérant le corps comme un outil de communication privilégié.
    - Les éléments communs peuvent être définis par des thèmes transversaux typiques de l'éducation physique se répercutant sur les autres matières : Ainsi d'autres thèmes sont soulignés comme l'apprentissage de méthodes, l'offre d'un recours aux difficultés des élèves, le développement d'un travail en équipe, le développement d'une perspective éthique et morale. L'éducation physique permet aussi l'acquisition de la démocratie : encore faut-il ne pas entretenir l'idée d'un élève seul par rapport à ses acquisitions, mais développer les modes d'acquisition des savoirs en groupes divers, ce qui favorise l'accès à la citoyenneté. D'autres exemples sont évoqués comme l'hygiène et la connaissance du corps.

- Plus concrètement deux thèmes sont soulignés :

- Par ailleurs, les contenus d'enseignement ou les modes d'approches de certaines matières scolaires ou de secteurs de l'éducation paraissent proches de l'éducation physique comme les sciences de la vie et de la terre ou la vis scolaire, notamment en relation avec les chefs d'établissements.

- Sur le pôle des aspects plus concrets la culture commune du lycéen ne passe pas par des discours, mais par le brassage des population scolaires, comme cela est le cas dans certains ainsi que le cas est noté dans certains établissements en mêlant les élèves des lycées professionnels des lycées techniques et d'enseignement général auxquels sont proposés des choix d'activités.

### **3. L'éducation physique discipline de contenus et discipline de vie**

- L'éducation physique constitue une matière double qui est à la fois discipline de vie et discipline de contenus. Ces deux registres sont à traiter simultanément au lycée :

- C'est d'une part un lieu de vie, de libre exercice, d'animation collective, un lieu de pratique autogérée.

- C'est par ailleurs un lieu de culture commune qui suppose le développement d'un rapport au savoir, mais des savoirs qui soient vivants et évolutifs, des savoirs en situation, des savoirs contingents par le biais de compétences spécifiques, pour cela il faut "mettre les savoirs en culture".

- Cette dualité suppose de prendre en compte deux types d'approche des contenus d'enseignement : d'une part proposer des formes scolaires de pratiques physiques, à partir des pratiques sportives reconnues. Mais parallèlement de prendre en compte les pratiques réelles des jeunes adultes qui donnent lieu à d'autres formes de pratiques. Dans cette perspective il convient de prendre en compte les différents types d'entraînement, de pratiques ludiques, de pratiques ensemble, les activités nouvelles.

### **4. L'attention à la diversité des élèves et des contextes d'enseignement**

- L'attention à la diversité contradictoire avec la culture commune, elle est cependant tout autant essentielle. Cette question est traitée tant d'une façon générale que particulière :

#### **4.1 De façon générale,**

- la question des différences est soulevée, et la nécessité de considérer une communauté de cultures plurielles.

- Il est affirmé la nécessaire prise en compte des particularités des élèves et de la diversité de leurs habitus sociaux.

- Mais aussi de leurs demandes. Les demandes d'éducation physique des adolescents changent : on est passé de la compétition à des demandes d'activités ludiques de recherche de bien-être. C'est pourquoi les élèves doivent être associés aux contenus d'enseignement. Ils souhaitent être considérés comme des personnes et des partenaires. On ne pourra pas faire l'économie d'un vaste débat avec les jeunes. Si la citoyenneté suppose un rapport à la loi, elle suppose aussi l'élaboration de la loi et l'identification de la contradiction entre conformité et transgression. Il ne faut pas organiser ce débat de manière décontextualisée, mais dans les contextes concrets.

- La culture commune au lycée supposera une diversification des contenus d'enseignement et les modes d'évaluation afin de les adapter aux filières, à la diversité des contextes scolaires, notamment par la prise en compte d'objets d'étude personnalisés.

#### 4.2 De façon plus particulière,

- dans les contextes concrets d'enseignement, la situation des lycéens des grandes villes est soulignée. Ils sont caractérisés par le stress, le mal-être. Cela entraîne une responsabilité dans l'écoute. La place des enseignants d'éducation physique est essentielle en réponse à ces demandes.

- Par ailleurs, il convient d'établir un constat de sédentarité accrue des populations scolaires, d'une sécurité mise à mal et d'un risque prononcé pour certaines populations scolaires, d'une violence physique verbale et symbolique, d'une précarité physique d'autant plus alarmante dans certains quartiers difficiles.

### **5. L'évaluation**

- Une réforme de l'évaluation au baccalauréat est souhaitable :

- Dans sa forme actuelle l'évaluation au baccalauréat offre des occasions de dérive qui tiennent à l'isolement de l'enseignant dans sa classe, lequel doit dans le même temps enseigner et évaluer ; sans doute faudrait-il différencier les phases d'évaluation formative donc d'interaction avec l'élève et les phases de certification du travail.

- Au quotidien, l'enseignant passe trop de temps à évaluer, au point d'accorder trop de temps aux contenus d'enseignement et à leur évaluation et à ne pas se consacrer assez aux élèves.

- L'évaluation doit devenir un élément d'un contrat pédagogique et non pas seulement une seule certification de acquis. D'autre part une évaluation différenciée selon les niveaux permettrait de gagner en faisabilité et réduirait le problème des arrangements locaux

### **6. Partenariat**

- L'éducation physique paraît être à un tournant de son institutionnalisation: après avoir cherché à délimiter ses frontières internes, tant au plan des contenus d'enseignement que de l'intégration des différentes tendances, différents groupes sociaux qui la constituent, dorénavant il s'agirait pour cette discipline de convaincre d'autres partenaires. Sept arguments sont donnés :

- Cela passe par un effort de clarification de son message et de son discours, puis la conviction des partenaires. Même si l'école est un lieu de formalisation de savoirs corporels, il convient de dire plus simplement les choses et de mettre à portée les contenus de cette matière

- Mais cet effort de communication passe par un maillage avec d'autres partenaires qui interviennent sur l'enfance et la jeunesse en dehors de l'école. Différents partenaires sont passés en revue.

- Les premiers partenaires sont les jeunes qui demandent à être consultés sur les contenus d'enseignement

- Ensuite, les enseignants : il s'agit de leur proposer des éléments simples et de nombreux exemples concrets de mises en œuvre plus que des réflexions abstraites.
- Les chefs d'établissement, les parents d'élèves sont aussi en attente, l'éducation physique a selon eux un grand rôle à jouer dans le domaine de la vie scolaire.
- D'autres partenaires sont constitués par les collectivités territoriales. L'éducation physique a changé et la décentralisation entraîne des conséquences sur le partenariat. Une concertation et des travaux en commun sont indispensables pour diffuser les objectifs et ajuster les mises en œuvre de façon concertée (constructions d'installations, financement spéciaux pour la réalisation d'objectifs d'intérêt public comme le savoir nager). dans cette perspective, les programmes d'éducation physique peuvent avoir une fonction politique et économique et devenir des outils pour convaincre les décideurs locaux, pour développer des équipements adéquats.
- Enfin l'articulation avec les formations universitaires et la recherche en STAPS est à concevoir. Notamment pour aider à la constitution de contenus d'enseignement, la nature de la culture corporelle transmettre.

## **7. Quelques conséquences institutionnelles attendues des programmes lycées**

- La contradiction est grande entre les missions et leurs modalités de mise en œuvre. Trois propositions sont faites quant à elles :
  - Les enseignants d'EPS ont un problème majeur à résoudre qui tient à la contradiction entre leur rôle essentiel et le manque criant de moyens, qui fait la spécificité disciplinaire ne peut se réaliser. La contradiction est forte. Selon une autre formulation : une des contradictions de cette discipline tient à son originalité par rapport aux autres disciplines : elle permet la construction de savoirs en action, voire même la mise en œuvre de savoirs acquis dans d'autres disciplines ; mais la discipline est alors gourmande de temps et d'espaces ; la confrontation à la réalité semble contradictoire avec les mises en œuvre et les temps de pratique.
  - Mais le temps n'est pas la seule contrainte. L'évolution des mœurs est actuellement délicate à prendre en compte dans les pratiques enseignantes. L'enseignant travaille sur la corporéité. Lorsque celle ci devient tabou dans le contexte scolaire sous l'effet des risques de violence sexuelle, le travail est alors empoisonné. Ainsi, la récente circulaire sur la violence sexuelle, le risque de condamnation des enseignants sur une déclaration d'élèves entraînent un repli des enseignants. Ces faits contraignent les enseignants à une éducation édulcorée qui abstrait par prudence le corps objet même de l'éducation visée. Une des conséquences est la demande grandissante des droits et des devoirs, en précisant les textes et la réglementation des droits des enseignants, notamment en matière de sécurité.
  - D'autres demandes tiennent à un état des lieux sur les surfaces disponibles afin d'envisager des constructions d'installations, ou encore la question des options et la nature de leurs contenus qui seraient à ouvrir à tous.

# LA SINGULARITE DE L'EPS FACE A DES BESOINS EDUCATIFS NOUVEAUX

Rapporteur : M. AUBERT

Extraits du rapport.

## 1. Finalité liée à des besoins sociaux nouveaux

- Compte tenu de l'augmentation du temps libre, de la tertiairisation du monde du travail (dématérialisation du travail assortie d'une décorporisation), et de la tranche d'âge à laquelle elle s'adresse, l'EPS au lycée devrait développer le goût et donner les moyens de poursuivre la pratique des APS dans la vie adulte.
- Pour ce faire, **la culture commune visée** doit être une culture " multicompétente " d'activités physiques (sportives, compétitives ou de loisirs, artistiques ou d'entretien corporel).

## 2. L'objet de l'EPS

- C'est la conduite de l'élève confronté aux APSA (activités physiques sportives et artistiques) : cette confrontation a des incidences sur le développement des ressources biologiques motrices, cognitives, émotionnelles ou socio-affectives.
- Le développement de la maîtrise corporelle, l'expérience de la réalité (physique et sociale), et la construction de soi dans cette réalité sont des pôles autour desquels pourrait s'articuler l'enseignement de l'EPS au lycée.

## 3. Le champ culturel auquel se réfère l'EPS

- Il est composé d'un ensemble de pratiques sociales d'activités physiques sportives, artistiques et d'entretien corporel, dont la formalisation (les groupements) en permet le repérage et la caractérisation.
- Il est alors le plus souvent nécessaire de les reconstruire sous une forme spécifiquement scolaire pour les adapter aux contraintes de l'école (finalités, temps, taille des groupes, hétérogénéité des capacités des élèves, espaces et matériels souvent non spécialisés etc.).
- Ces contraintes imposent en second lieu de n'enseigner que certains aspects de l'activité choisie, donc d'opérer un choix stratégique d'objets d'enseignement, voire de créer des objets d'enseignement spécifiquement scolaires.

#### 4. Les savoirs répondant à cette finalité

- L'EPS s'appuyant sur des pratiques sociales, les savoirs qu'elle peut transmettre sont des "savoirs d'action" (finalisés et contextualisés) construits dans et par l'action, pour l'action. En vue d'une culture commune on peut dégager

##### 4.1 Des savoirs relatifs aux conditions initiales de la pratique

- (Re) connaissance de l'éthique de l'activité et de ses règles fondamentales,
- Risques encourus et conditions de sécurité afférentes (notamment dans les pratiques en milieu naturel ou aquatique),
- Types de sollicitations fonctionnelles de l'APS, effets (biomécaniques, physiologiques et psychiques) sur soi, et techniques d'auto-protection organique et d'auto-contrôle émotionnel.

##### 4.2 Des savoirs relatifs à la transformation de l'activité corporelle

- (Re) connaissance de paramètres corporels ou de l'action propre à l'activité considérée, des modalités de jeu (ou de "manipulation" sur les paramètres et des possibilités d'évaluation de son action.
- Propriétés du milieu d'évolution (substrat, matériels ou objets physiques tels que les trajectoires, les rotations, etc.) .Ces propriétés qui sont prises en compte par les pratiquants évolués peuvent être formalisées dans des termes proches des disciplines scientifiques qui les ont théorisées.
- Propriétés des systèmes perceptifs et locomoteurs dans l'activité corporelle (vision centrale et périphérique, informations visuelles et vestibulaires ; les phénomènes d'équilibration par compensation de masse,...) . Il s'agit de propriétés utiles pour l'action, la visée est pragmatique contrairement aux disciplines qui étudient ces objets et en visent une compréhension plus désintéressée.
- Caractéristiques des apprentissages instrumentaux (poursuite d'un but clairement identifié, évaluation du résultat de ses actions, remaniement de sa conduite etc. et de l'apprentissage moteur (volume de pratique, difficulté optimale,...).

##### 4.3 Des savoirs relatifs au développement de son potentiel

- Propriétés de systèmes énergétiques et neuro-musculaire,
- Principes de base de l'entraînement (le fractionnement, l'optimisation des charges, ...).
- Ce qui guide alors la construction de l'enseignement ce n'est plus la recherche d'une pratique plus ou moins exhaustive des APS, mais plutôt de choisir les APSA et leur forme ou registre de pratique les plus à même de permettre la construction et la mobilisation de ces savoirs.

## Extraits du rapport.

- La participation de l'EPS à trois grands enjeux éducatifs a fait l'objet de la réflexion du groupe.
  1. participer à la construction de liens avec l'environnement scolaire, pris dans le sens de ce qui concourt aux apprentissages scolaires, leur efficacité, leur qualité. Il s'agit du pôle enseignant.
  2. participer à la cohésion sociale au sein de l'école. Ceci dans une dynamique démocratique (émergence du processus) et refus d'une pensée unique, sans transgression même euphémisée. Pôle de la structure scolaire.
  3. participer à la satisfaction des attentes des élèves. C'est à dire à la mise en place d'actions dans le cadre réglementaire de l'établissement scolaire. Pôle élève.
- Pour y arriver, il y a nécessité d'une prise en compte des connaissances et des compétences méthodologiques et éthiques dans les effets recherchés de l'enseignement. Ce sont les acquisitions réelles.
- L'appui sur le dépouillement "enseignant" de la consultation, permet de voir celles qui sont les plus porteuses de sens face aux enjeux .
  1. **Sur le pôle enseignant**, correspondant au premier enjeu, les objectifs seront : Gestion des ressources, effort, persévérance, récupération et échauffement / Gestion de la sécurité, risque / Apprendre à apprendre, / Analyser et évaluer sa pratique.  
Ce qui implique l'acquisition de compétences méthodologiques.
  2. **Sur le pôle de la structure scolaire**, correspondant au deuxième enjeu, les objectifs seront : Vivre en groupe / Respect des différences / Respect des règles / Coopération et entraide / Maîtrise des émotions. Ce qui implique des compétences éthiques.
  3. **Sur le pôle de l'élève**, correspondant au troisième enjeu, les objectifs seront : Hygiène de vie, diététique / Hygiène corporelle, santé /Maîtrise de soi, stress /créativité /Plaisir et respect de soi. Ce qui implique tout à la fois l'acquisition de compétences éthiques et méthodologiques.
- Exemple d'opérationnalisation sur le thème " évaluer sa pratique " :  
Savoir se situer pour se mettre en projet / Connaissance du but à atteindre et des itinéraires / Identifier les critères de réussite / Acceptation d'une charge minimale de travail pour progresser vers le but fixé / Connaître son résultat

# CITOYENNETE ET INTERDISCIPLINARITE EN EPS

Rapporteur : A. RAUCH

## Extraits du rapport.

- (...) La définition d'une éducation à la citoyenneté est (...) rendue plus difficile en raison de la très grande diversité des établissements d'enseignement en France, des différences cruciales qui existent entre les origines des élèves, de la disparité des moyens propres à chaque établissement d'enseignement etc.
- Sont donc à privilégier dans l'enseignement les pratiques qui supposent la reconnaissance des différences et l'identification des inégalités, mais aussi celles qui permettent à l'enfant de prendre conscience de ses propres préjugés afin de les combattre. Sont aussi à considérer les frustrations qui pèsent sur certains élèves lorsqu'ils pénètrent dans l'établissement scolaire lorsqu'ils vont déclencher des comportements défensifs. Les activités qui supposent une coopération entre les élèves, qui ouvrent la nécessité de se concerter pour agir seront donc privilégiées. En un mot, une initiation à la vie démocratique sert ici de ciment à l'instruction scolaire et à l'enseignement de chaque discipline.

## **1. Contenus**

- L'éducation physique et sportive, comme les autres disciplines d'enseignement, est organisée selon des programmes qui, pour l'essentiel, ont été définis en fonction de l'âge ou du niveau des élèves et dont l'objectif est de développer la motricité. L'EPS ne dispose donc pas, en ce sens, d'un enseignement à la citoyenneté en propre. En revanche, les activités physiques et sportives peuvent favoriser celle-ci. Le choix des contenus peut être déterminé par l'objectif que se fixe un enseignant pour favoriser des conduites de coopération, pour développer la mixité (sans laquelle il n'y a pas d'égalité entre les hommes et les femmes), l'esprit d'association etc. Car, toutes ces "attitudes" à l'égard de l'autre fondent la vie du citoyen dans une société démocratique et républicaine.
- La conception même des apprentissages doit favoriser cette initiation à la vie collective. Faire en sorte que les élèves apprennent à se donner des règles, à élaborer des normes de jeu, à formuler des projets en commun voilà autant de raisons favorables à cette éducation du citoyen. Elles supposent, bien entendu, que l'EPS ne soit pas un lieu d'application de programmes, mais un espace de construction des personnes et que, par conséquent, les équipements et les horaires d'enseignement le permettent. (...).
- Il n'est pas négligeable dans cet ordre d'idées de repenser ces moments de vie commune que sont les protocoles qui marquent le début et la fin d'un cours ou d'une activité sportive. Ces formes de fêtes, leur élément de cérémonie joyeuse, les formes du respect dû à chacun quels que soient les résultats, l'éthique du joueur mais aussi celle du spectateur font ici l'objet d'une initiation qu'il convient de restaurer. Ils composent des moments d'émotion partagée qui ne sont pas négligeables dans le sentiment d'appartenir à une communauté et d'en partager le sort et les valeurs.

## **2. Droits des partenaires**

- La rencontre entre élèves et enseignants ne se définit pas seulement par le règlement de l'établissement, même si celui-ci demeure un cadre indispensable à la cité. Elle suppose aussi des formes de négociation, avec leurs moments et leurs lieux, c'est à dire la définition d'un temps et d'un espace de dialogue, un moment de discussion, un lieu de négociation, une marge de contestation, et ses limites. Ils ne composent pas seulement une éducation politique voire morale, mais aussi une initiation à l'esprit critique, une première forme du sens de la relativité des choses donc de ce qui est nécessaire tout autant à l'esprit scientifique qu'à la conscience morale.
- Il importe donc de prévoir des conditions dans lesquelles tous les partenaires, élèves enseignants, peuvent formuler leurs critiques et s'y soumettre. A cet effet, le respect de l'élève par ses pairs mais aussi par l'enseignant doit trouver son équivalent dans le choix des propos et des attitudes de chacun à l'égard des autres. Un " droit " clairement formulé et arrêté devient indispensable, dont élèves et enseignants doivent pouvoir tirer bénéfice. Bref, faire face à la complexité de la réalité sociale et à sa crise en la formulant et en la conceptualisant pour définir des moyens d'action.
- Ce droit suppose la possibilité d'intervenir, d'exprimer son point de vue, de raisonner sans courir le risque du mépris ou de la sanction. Un droit aussi qui permette au jeune d'évoluer, de sortir différent de l'école du collège ou du lycée, de ce qu'il était en entrant dans la classe ou dans l'établissement.
- Sa définition rend les uns et les autres partenaires. Il importe de le définir concrètement afin d'initier chacun au code qui permet démocratiquement de vivre ensemble pour progresser, voire de permettre à ceux qui en ont le plus besoin de faire reculer les inégalités dont ils pourraient être les victimes, à l'insu des autres partenaires éventuellement.

### **3.Apprendre la citoyenneté**

- L'absence du sens de la citoyenneté n'est pas à confondre avec l'incivilité. Celle-ci reste évidemment préjudiciable à l'expression du respect de l'autre, mais la citoyenneté suppose un effort pour transformer ce qui peut être de l'ordre de la tradition établie, des habitudes acquises, des préjugés partagés, en une remise en question, une critique de soi et du rapport avec les autres. En ce sens les apprentissages, les échecs même, peuvent être exploités afin de permettre à chacun de se mesurer à sa propre subjectivité dans un processus éducatif qui devient interactif.
- Au delà des techniques du corps à proprement parler - et dont chacune peut faire l'objet d'une exploitation en ce sens - apprendre à juger, évaluer, arbitrer peuvent participer de cette éducation à la citoyenneté qui pose le problème de la responsabilité morale et politique des individus. L'enseignant peut ainsi saisir dans les opportunités d'un conflit entre élèves l'occasion de montrer la nature de la crise concrète qui le déclenche et les conditions qui permettent d'intervenir, de négocier, bref d'accéder à ces formes de symbolisation propres à une cité démocratique.
- Doit pour cela rester présente à l'esprit l'utilité sociale des activités physiques : l'association sportive par exemple, cette forme d'engagement libre et d'adhésion volontaire avec d'autres, compose sans doute une des conditions propices à la prise de conscience d'une collectivité dont chacun serait membre, une petite forme de la nation, concrètement perceptible.

### **4. Conclusion**

- Il serait préjudiciable à ce projet que l'EPS, parce qu'elle agit sur le corps et donc sur sa maîtrise, soit pour ainsi dire "instrumentalisée" pour le rétablissement de l'ordre dans l'établissement scolaire. Qu'un ordre soit nécessaire, soit, mais c'est la construction de ces normes de vie et d'éducation qui est ici essentielle. En ce sens, l'éducation citoyenne passe par une expérience que doivent vivre élèves et enseignants.
- De même, si ce travail devait demeurer isolé, propre à l'EPS et non interdisciplinaire, il aurait peu de chance d'aboutir à un résultat concret. Eventuellement il isolerait une discipline des autres, ses enseignants des autres. Ce qui serait préjudiciable à tous.

## EPS ET SPECIALISATION EN LYCEE

Rapporteur : B. GENCE

### Extraits du rapport.

#### **1. L'option EPS** (on préférerait dans le groupe parler de spécialité EPS)

- Elle devrait procéder d'un enseignement supplémentaire aux horaires obligatoires pour tous et commencerait en classe de première pour terminer en terminale.
- Elle serait de fait réservée à certains lycées, et à certains élèves qui l'auraient choisie (reste posé le cas des LP). Son programme préciserait des contenus ouverts, de polyvalence mais incluant :
  1. des savoirs spécifiques aux groupes des APSA.
  2. des savoirs transversaux (exemple : ceux liés à l'attitude citoyenne, ceux liés à des pratiques sécuritaires et de secourisme...).

Le contrôle ponctuel disparaîtrait de fait.

- L'entrée à l'université en filière STAPS ne serait pas réservée aux seuls élèves de la spécialité EPS mais dans l'éducation à l'orientation on préciserait aux élèves des collèges l'intérêt à choisir la spécialité EPS pour réussir.
- Il faudrait clairement différencier les finalités, objectifs, moyens, profils des sections sportives et des spécialités EPS. La spécialité accepterait à la fois les élèves à vocation métiers du sport affirmée et des élèves venant y chercher des pratiques variées.
- A été abordé également l'intérêt de l'ouverture des LP à de jeunes élèves de niveau BEP risquant de sortir de l'appareil éducatif sans formation à qui l'on offrirait la réparation de diplômes d'état en collaboration avec le Ministère de la Jeunesse et des Sports.

## 2. Culture corporelle diversifiée en lycée.

- Elle est nécessaire au vu de la diversité des populations peu homogènes entre LEG ; LT ; LP ; mai aussi au vu de l'hétérogénéité des possibilités de pratique au sein des groupes classes .
- Entre les établissements apparaît une contradiction dans notre souhait de définir une culture commune corporelle à la fois comme le socle le plus large pour tous et en même temps comme une disponibilité, une somme d'habiletés dont l'adulte aura besoin notamment dans les domaines professionnels aux exigences très différentes.
- On peut lever l'ambiguïté par un horaire supplémentaire spécifique de la culture corporelle professionnelle ou par un dosage entre les deux, de façon à ne pas priver les élèves de LP de l'un des deux aspects aussi nécessaire l'un que l'autre.
- Entre les élèves d'une même classe, il est souhaitable de confirmer l'orientation actuelle de choix guidés par une volonté de complémentarité des champs de pratique afin d'enrichir la motricité de l'élève par des expériences de vie variées.
- C'est ainsi qu'on pourrait (sans exclusive ni exhaustivité) retenir des champs complémentaires :
  1. s'entraîner pour optimiser une performance,
  2. pratiquer en groupe des activités choisies autogérées,
  3. savoir conserver, améliorer ses ressources par des pratiques d'entretien et de régénération,
  4. prendre des risques calculés dans des milieux naturels et ou aménagés (éco-citoyenneté de surcroît).
- Faute de temps des questions importantes sont restées en suspend :
  1. A l'inverse de ce qui se passe statistiquement pour toutes les autres disciplines, en EPS les jeunes filles réussissent significativement moins bien que les jeunes gens. Avantage et inconvénients de la mixité. A l'heure actuelle l'EPS répond-t-elle aux besoins des jeunes filles en matière de culture corporelle ?
  2. La culture corporelle diversifiée ou spécifiée en BTS, en CPGE, en lycée professionnels et en " classes sensibles ".