

Actes du colloque



nov.2018

L'EPS ET L'ECOLE DE DEMAIN

Syndicat National de l'Education Physique - www.snepfsu.net

Nos partenaires



Pour des programmes incluant des « situations de fin de cycle » spécifiques des APSA et révélatrices des compétences visées en EPS

Que retenir pour introduire le débat sur la question de l'EPS au lycée au moment où de nouveaux programmes sont soumis à la consultation, de l'expérience vécue entre 1999 et 2002 au sein du groupe d'expert EPS élargi¹, alors en charge de l'élaboration des programmes d'EPS pour les lycées, publiés en 2000 pour le cycle terminal et en 2001 pour la classe de seconde ?

Pour aller à l'essentiel, l'idée selon laquelle les programmes pourraient s'efforcer - et donc auraient pu s'efforcer, pour ce qui est des projets de programme d'EPS récemment validés par le Conseil Supérieur des Programmes - d'inclure la présentation de situations dans lesquelles peuvent et doivent se révéler les acquisitions et les compétences attendues en EPS. En effet, une des particularités des programmes d'EPS de 2000 et 2001 est qu'ils comportaient en leur sein des « fiches APSA » comprenant chacune une « situation proposée » susceptible de révéler les compétences et les différentes connaissances visées. Il était même explicitement attendu que chaque « situation proposée » dans les fiches APSA donne à voir concrètement l'articulation des deux « dimensions », culturelle et méthodologique, introduites et explicitement distinguées alors par le Groupe d'Expert EPS (GE EPS). Bref, concevoir dans chaque APSA, pour l'inclure dans les programmes, une situation de fin de cycle susceptible de révéler les acquisitions visées en intégrant les deux « dimensions » culturelle et méthodologique, telle était la commande adressée aux membres du « GE EPS élargi » chargés d'élaborer les fiches APSA. Un tel effort de définition, au sein même des programmes, de situations de fin de cycle divulguant la manière dont peuvent et doivent s'articuler les diverses dimensions culturelle, méthodologique, mais aussi sociale, n'a pas été renouvelé ensuite. Ni en 2009 et 2010, ni actuellement dans le cadre de l'écriture des nouveaux programmes. Or, c'est pourtant à ce niveau de formalisation des contenus que peut, le plus commodément, se découvrir ou non, la présence et la richesse d'une intégration des acquisitions de tous ordres visées en EPS. Autrement dit, c'est l'examen des situations de fin de cycle qui permet le plus aisément de juger si, tout en étant engagé dans une situation culturellement significative, l'élève est par ailleurs tenu, simultanément, de maîtriser un ensemble d'acquisitions motrices, méthodologiques et sociales recherchées en EPS, et de posséder un niveau convenable de développement de sa condition et de ses qualités physiques.

¹ Présidé par Gilles Klein, le Groupe d'Expert d'EPS se réunissait soit en formation restreinte à cinq membres (permanents), soit en formation élargie aux consultants pour les APSA.

On peut donc regretter, qu'à l'instar des récents programmes d'EPS du collège (arrêté du 9 novembre 2015), les nouveaux programmes pour le lycée n'indiquent que des « attendus de fin de cycle » très généraux et n'incluent aucune situation ou proposition assez concrète pour donner à voir à la fois la richesse et la spécificité de ce qui se fait en EPS.

Il faut reconnaître que produire de telles situations de fin de cycle n'est pas chose aisée. C'est à ce travail que s'étaient attelés les membres du GE EPS élargi entre 1999 et 2002. Pour ne revenir que sur un exemple, il est possible de rappeler les principaux éléments d'analyse de la « situation proposée » dans la fiche APSA en course de haies des programmes de 2000.

Celle-ci consistait en deux courses de 150m haies avec six obstacles à franchir lors de chacune des courses. La meilleure performance sur 300m était recherchée. Les hauteurs des haies étaient conçues pour être adaptées à une course de haies basses, c'est-à-dire permettant qu'à l'issue de l'enseignement dispensé tous les élèves puissent les franchir et non avoir à les sauter. Trente minutes de récupération étaient accordées entre les deux courses, à l'issue desquelles six obstacles devaient impérativement avoir été franchis avec une « attaque jambe droite » et les six autres avec une « attaque jambe gauche ». Enfin, le temps de la deuxième course ne devait pas être trop supérieur à celui de la première (moins d'une seconde de régression de la performance). Véritable épreuve d'athlétisme bien que n'appartenant pas au registre des spécialités fédérales², cette situation de fin de cycle avait été conçue pour tout à la fois finaliser, révéler, et imposer un réel processus de transformation chez les élèves les conduisant à accroître leur niveau en EPS. Il n'est guère possible, en effet, de se montrer efficace dans cette situation sans satisfaire à plusieurs exigences susceptibles de constituer d'ambitieux attendus dans cette discipline. Il convient d'abord, bien évidemment, de « courir vite ». Cela suppose certes de disposer d'un minimum de qualité de vitesse, mais aussi **de s'engager délibérément dans un effort intense** et, bien sûr, de « **savoir courir** », ce qui peut être considéré en EPS comme un savoir fondamental. Il est ensuite nécessaire de maintenir sa vitesse. Assez longtemps, au demeurant, pour que soient sollicitées les qualités **d'endurance-vitesse**, qu'il est possible d'améliorer à relativement court terme et de façon assez sensible pour un niveau et dans un cadre scolaire de pratique. A condition toutefois, de **s'entraîner**, en effectuant quelques séances de capacité anaérobie alactique et de puissance lactique, en cours ou en dehors des cours d'EPS. Par ailleurs, comme on ne peut raisonnablement espérer franchir à pleine vitesse une haie en virage avec la jambe choisie en s'élançant à froid et sans

² Il serait trop long de détailler ici les arguments permettant de considérer la situation décrite comme une véritable épreuve d'athlétisme. On peut trouver une présentation de ces derniers dans l'article intitulé « L'inévitable originalité et l'indispensable authenticité de la pratique scolaire de l'athlétisme » publié en 2006 dans le numéro 184 de la Revue de l'Association des Entraîneurs Français d'Athlétisme.

au moins une ou deux répétitions de la portion de course séparant le départ de la première haie, il apparaît indispensable de s'échauffer et de se préparer avant chacune des courses. De plus, la vitesse de course dépendant en partie de la capacité à franchir des deux jambes les obstacles, il est essentiel de **s'investir dans un apprentissage moteur** d'ordre technique, même lorsqu'on parvient à être très vite efficace sur sa jambe d'attaque préférentielle.

Enfin, la réussite dans la situation repose aussi sur la qualité du plan de course choisi³. Elle impose ainsi une réelle **mise en projet**, ne portant pas ici sur la performance visée mais sur le déroulement des deux courses, c'est-à-dire sur **les moyens à mobiliser pour performer**. Bref, la situation commande à qui entend s'y montrer efficace :

- 1/ de s'engager dans une activité athlétique de recherche de performance maximale ;
- 2/ de se mettre en projet en se fixant un plan de course ;
- 3/ d'avoir appris à courir efficacement et d'avoir acquis un niveau acceptable de maîtrise de la technique de franchissement pour aborder des haies basses à vitesse élevée ;
- 4/ de s'être entraîné pour améliorer ses capacités physiques et énergétiques ;
- 5/ d'avoir appris à s'échauffer et à se préparer avant une épreuve. Simultanément donc, du « culturel », du physique, du moteur et du méthodologique. Ce à quoi, il convient bien évidemment d'ajouter les bénéfiques que l'on peut espérer retirer du processus de préparation à cette situation lors du cycle d'enseignement lui-même. On pense ici, en particulier, aux compétences sociales que ne sollicite pas directement l'épreuve elle-même⁴, mais qui peuvent et doivent l'être pendant sa préparation, puisqu'on a toujours besoin à un moment ou à un autre en athlétisme de l'aide d'autrui pour valider ou invalider ce que l'on a soi-même perçu pendant son action⁵.

Il nous semble que les enseignants d'EPS, et même plus largement la profession, gagneraient à ce que les programmes d'EPS - et non pas seulement les documents d'accompagnement - incluent des situations de fin de cycle pensées de la sorte. D'abord, parce qu'à défaut de les remplacer, de telles situations viendraient

³ Pour ne citer que les deux plans de course les plus évidents : soit on franchit tout de la même jambe à chacune des courses en changeant bien sûr de jambe d'attaque d'une course à l'autre, soit on alterne les franchissements avec l'une et l'autre jambe tout au long de chacune des deux courses.

⁴ Sauf à considérer, comme cela semble malheureusement parfois le cas, que tenir les rôles de starter et de chronométrateur constitue une acquisition témoignant du développement de compétences sociales et méritant d'être recherchée en EPS.

⁵ Sur la question de l'entraide et de la coopération en athlétisme en EPS, le lecteur peut se reporter à l'article intitulé « Quoi enseigner en priorité pour aider les élèves à rebondir en triple saut ou en pentabond dans le cadre d'une EPS physique, sportive et éducative ? », publié en 2017 dans les Actes de la 2ème Biennale de l'AE-EPS des 21 et 22 octobre 2017 (Dossier « Enseigner l'EPS » n°3. Saint-Mandé : Editions AE-EPS).

concrétiser les formulations bien trop générales pour être opérantes et utiles, que sont celles des actuels attendus de fin de cycle ou de lycée⁶. Ensuite, et surtout, parce que nous considérons que contrairement à ce que laissent entendre ou même indiquent l'actuel projet de programme d'EPS pour le lycée et les programmes du collège de 2015, il n'est pas raisonnable d'espérer que les équipes pédagogiques d'établissement puissent produire de telles situations de fin de cycle pour chaque APSA. Osons le dire, puisqu'il s'agit de lancer le débat, et parce que cela n'enlève rien à leur valeur : les enseignants et les équipes d'EPS ne disposent pas, sauf exception, de toutes les compétences et de l'expertise nécessaires pour élaborer les situations de fin de cycle les plus appropriées dans toutes les APSA. Il nous semble, en effet, que la conception de telles situations, à la fois spécifiques d'une APSA et intégratrices de l'ensemble des acquisitions et des buts visés en EPS, requiert d'associer un haut niveau d'expertise dans au moins trois directions : expertise relative à l'APSA enseignée, expertise relative à la réflexion sur les objectifs et les contenus de l'EPS ainsi que sur la contribution spécifique de cette discipline aux buts éducatifs de l'Ecole, expertise relative à la connaissance des conditions d'enseignement et, en particulier, du public scolarisé. Nous ne devrions pas croire, ou feindre de croire, qu'un seul type de professionnel, quel qu'il soit, ici le professeur qui enseigne au quotidien dans des contextes particuliers d'intervention, puisse rassembler, seul, autant d'expertises à articuler.

Pour conclure et lancer une dernière piste possible de débat, notons que le choix d'illustrer notre propos en course de haies ne doit rien au hasard. Ni la vitesse bien sûr, ni le pentabond ou la hauteur, ni les lancers ne possèdent selon nous le même potentiel de traitement à des fins d'éducation physique dans le cadre scolaire que nous connaissons. Il existe ainsi des spécialités athlétiques plus porteuses que les autres lorsqu'il s'agit de s'en servir en EPS. Comme il existe aussi des sports collectifs ou des sports de raquettes nettement plus adaptés que d'autres aux buts visés en EPS. Autrement dit, toutes les APSA ne se valent pas quand il s'agit de les utiliser pour produire la meilleure EPS. Sommes-nous prêts à accepter cette idée, et surtout son corollaire, à savoir une restriction sévère et assumée du nombre des APSA pour une EPS réellement ambitieuse ?

⁶ Pour ne prendre qu'un exemple, on peut en effet se demander ce que dévoile de ce qui est à faire et à obtenir en EPS une formulation telle que celle de l' « AFL1 », pourtant « spécifié en course de relais », quand on lit qu'il s'agit de « coordonner collectivement le départ anticipé d'un receveur et la course d'un donneur pour réaliser sa meilleure performance grâce à une transmission rapide et fluide du témoin » ! (Projet de programme d'EPS - Classe de seconde, de première et de terminale - Enseignement commun - page 11).