

## FICHE 4

### L'identité de l'EPS : l'étude des APSA

Dans toutes les disciplines, les programmes sont toujours le résultat d'un ensemble de propositions liées aux connaissances du moment, à différents points de vue d'experts, aux prescriptions ministérielles, lesquels sont sous-tendus par une ou des idéologies rarement explicites. L'EPS n'y échappe pas.

L'enjeu, annoncé par le CSP, de travailler sur la notion de curriculum, nous impose de rendre transparent et explicite ce qui est largement invisible aujourd'hui. La première des cohérences est de travailler les disciplines pour qu'elles répondent aux objectifs de l'institution scolaire : permettre à chacun-e d'accéder à la culture (au sens large) par l'étude systématique des objets culturels sélectionnés, devenant ainsi objets d'apprentissages scolaires. C'est cette étude qui s'opère dans un collectif non choisi (celui de la classe ou du groupe) qui permet à l'élève de se construire l'outillage (savoirs, compétences, méthodes...) dont il a besoin pour s'émanciper et déjouer les pièges du sens commun ou usuel. L'École, par l'étude, doit permettre à chacun et chacune de passer de savoirs usuels à des savoirs construits, réfléchis. Pour certaines disciplines, ayant comme référence des pratiques sociales, il s'agit alors de passer de pratiques usuelles et empiriques, ordinaires, à des pratiques « extra-ordinaires », outils de développement.

L'étude ainsi conçue doit permettre à tous et toutes, simultanément, de se construire des pouvoirs d'agir, de construire de la pensée (qui peut aller de la capacité à prendre la bonne décision à un moment T dans un jeu, à un regard critique sur un événement sportif par exemple), et des capacités « citoyennes » (agir avec ou contre dans un cadre éthique, solidarité en acte, entraide...). La spécificité de l'École, et donc de l'EPS, c'est l'étude systématique d'un certain nombre d'objets culturels (voir fiches 1 et 3) dans le but de permettre à chaque élève de se développer dans ces trois dimensions indissociables.

Chaque discipline y est confrontée à sa manière, en fonction des caractéristiques du champ culturel qui est le sien. En EPS, l'identification de ce qui est de l'ordre de « la pensée » ou de « l'apprendre ensemble » semble faire accord et ne pose pas trop de problème de conception. Par contre, c'est sur la conception des « pouvoirs d'agir » qu'il peut y avoir désaccord, au point même de les minimiser dans la formation des jeunes « au nom du socle ».

Pour nous, il faut d'abord identifier l'activité de la personne qui pratique et qui apprend dans une APSA. Il s'agit ici de dépasser la fausse opposition d'une « entrée par l'élève » contre une « entrée par les APSA » entre travailler sur la relation entre le sujet, apprenant, et l'objet culturel à s'approprier. Nous partons du constat suivant :

**Lorsqu'il apprend, le pratiquant met en jeu 6 registres d'activités, interdépendants, sur lesquels il va pouvoir jouer pour progresser :**

- Exécution motrice. Effectuation, contrôle moteur, technique gestuelle...

- Potentialités athlétiques. Force, vitesse, puissance, VO2max...
- Mobilisation de la vigilance. Concentration, orientation de l'attention
- Contrôle de soi. Emotionnel, affectif, sensible...
- Prise de décision. Pensée tactique...
- Valeurs et motifs. Universalité (éthique, sens social...) et singularité (pourquoi je fais ça...)

Selon la matière (que l'on fasse de la natation ou du tennis de table), le poids de ces composantes ne sera pas le même.

Ces registres sont interdépendants, l'amélioration d'une composante entraîne le besoin de réorganiser les autres dans une sorte de spirale qui rend compte des progrès possibles du plus jeune âge, du plus débutant, jusqu'à un stade avancé. On ne parle plus alors d'un découpage en niveau 1, 2, 3... comme actuellement dans nos programmes, mais d'une vision « spiralaire » du développement plus en phase avec la notion de curriculum. Dans notre discipline, l'apprentissage n'est pas linéaire. Par contre on peut baliser cette évolution en spirale par de grandes étapes « clés » représentant chacune un problème à résoudre et une rupture comportementale significative suivis d'un long palier de stabilisation. Ces étapes ne peuvent s'inscrire dans une temporalité stricte (10h ou 20h de pratique comme aujourd'hui) et dans une même classe il y a des élèves aux différentes étapes. L'enjeu pour l'enseignant étant toujours de faire passer chacun et chacune au palier supérieur, ce qui implique une nécessaire différenciation pédagogique.

De nombreux travaux de recherche didactique explicitent cette logique et peuvent servir de points d'appui à l'écriture des programmes.