**Michel DELAUNAY**

**Editorial (extraits)**

**Les cahiers EPS de l’académie de Nantes**

**n° 20 - juin 1999**

**Les apprentissages fondamentaux**

Il est temps. Il est grand temps **de revenir à l'apprentissage des savoirs fondamentaux en EPS**, non par effet de mode récurrente ou par nostalgie, mais par amour de la discipline et par volonté de maintien dans le statut de discipline d'enseignement obligatoire de la maternelle à l'université. Et ce n'est pas parce que les choses sont moins perceptibles dans le second degré que dans le premier degré qu'il ne faut pas s'alerter mutuellement. Aussi, cet éditorial abordera-t-il la difficulté de l'EPS à s'accepter d'abord et à se faire reconnaître ensuite comme discipline disposant de savoirs scolaires fondamentaux. Il se situe dans le droit fil des articles de ce numéro qui montrent, une fois encore, qu'ils constituent le noyau dur de la pratique d'enseignement, sans jamais nécessiter l'abandon de la dimension éducative et intégrative, objet du numéro 18. Il n'y a pas de **citoyenneté** sans **adhésion parce que l'on comprend** sa société, ses valeurs, les personnes et tout autant ses propres conduites motrices par lesquelles se manifestent le plus vif rejet ou l'intégration. La société confie ce travail à l’école et donc à l'Éducation physique et sportive aussi.

L'Éducation physique et sportive serait, selon des statistiques réconfortantes, **la discipline scolaire préférée des élèves**. Comment ne serait-elle pas plébiscitée, dès lors qu'ils déclarent eux-mêmes y venir pour jouer et se défouler, elle qui prône le plaisir, celui né de la rencontre avec l'activité (l’attrait), plus tellement celui issu des efforts de l'apprentissage (l'intérêt) et qui permet de communiquer sous de multiples formes (y compris de parler le plus souvent d'autre chose que de ce qui est à apprendre) ? Comment ne pas apprécier une matière scolaire obligatoire qui note quasi exclusivement de 10 à 20, dans laquelle on répète bon nombre d'habiletés depuis la 6° (ça lasse, mais au moins ça n'angoisse pas par la nouveauté) et avec laquelle on peut aussi passer le bac grâce à des activités que l'on découvre en terminale ? Ainsi, et c'est bien ce que ses détracteurs mettent en évidence, l'EPS est la matière la moins scolaire, au sens péjoratif du terme, pris pour un synonyme de rigidité et de passéisme.

Pourtant, **scolaire est un très beau qualificatif**. Est scolaire toute information, tout savoir, toute méthode qui est adaptée aux enfants et aux adolescents que sont les élèves que l'École a la charge de faire croître physiquement, intellectuellement et socialement. Et c'est dans cette difficile adaptation pédagogique et didactique, qui mêle instruction et éducation, que siègent la grandeur et la complexité du métier. Le système scolaire français est ainsi fait : les programmes officiels et leurs évaluations de niveaux, de la maternelle au baccalauréat, sont la garantie, indiscutée, d'être reconnue discipline d'enseignement obligatoire. On le voit bien dans les réformes actuelles de l'école, du lycée, du collège. Si, dans l'Ecole du XXIe siècle, l'EPS, l'Éducation musicale, l'Education artistique disparaissent des nouveaux programmes que les maîtres ont à enseigner et à évaluer, elles passeront du statut de disciplines scolaires à celui de disciplines socioéducatives associées. **En dépréciant « le scolaire », on cherche à évacuer, du même coup, la compétence professionnelle à choisir et à traiter les savoirs** pour qu'ils soient accessibles aux élèves. Dès lors, on peut s'autoriser à penser que toute personne pourrait faire aussi bien (intervenants extérieurs et aides-éducateurs). Dans le même temps, et sans souci de paradoxe batésonien, on affirme qu'il suffirait de lever les contraintes et pesanteurs (imposées par les inspecteurs ou les syndicats selon les interlocuteurs) pour rendre, ipso facto, aux maîtres leur créativité pédagogique, et la qualité en découlerait automatiquement.

**La qualité de l'enseignement**, ce sont les élèves en difficulté qui en ont le plus besoin. **Donner plus à ceux qui ont moins, soit donner mieux surtout** et **à tous**. Il est remarquable que l'on a vu se développer la volonté de pratiques sportives au fur et à mesure que la part et la défense de l'identité de l'EPS se réduisaient dans les formations initiales, dans l'enseignement primaire, et même dans certains concours professionnels (le professorat des écoles, notamment). Ce serait moindre mal si, progressivement, l'EPS n'avait pas été l'objet d'une véritable « épuration technique ». Et rien n'a vraiment remplacé la technique sportive, alors qu'il aurait fallu installer ce qui fait fonds de notre discipline d'enseignement : les principes et les règles d'action, de gestion et de méthode, matériaux essentiels de la construction des compétences.

« ... Il n'y a pas deux écoles, l'une où l'on étudie, l'autre où l'on résout des problèmes sociaux » lit-on dans le rapport C. Moisan - J. Simon de septembre 1997 (p. 65**). Si la réussite scolaire**, qui tient en puissance la réussite sociale, **est l'objectif**, alors les élèves en difficulté n'ont pas essentiellement de déficits de poney, de musée, de concert ou de visite citoyenne de l'hôtel de ville. Quoique ce ne soit pas négligeable et il faut envisager sérieusement cette inégalité d'accès (les contrats éducatifs locaux sont une réponse profondément scolaire et intelligemment sociale). Mais, entre les populations scolaires, ce qui fait distinction réside dans l'acquisition **de mécanismes opératoires, de structures motrices ou mentales**, de fonctionnement symbolique des langages, de relations organisant les savoirs entre eux. C'est-à-dire ce qui permet de comprendre. Et multiplier les rencontres avec les faits de culture et de société, ou avec des activités physiques et sportives, ne fait qu'ajouter à la confusion quand la diversité n'est pas structurée par des fondamentaux générateurs d'unité. À force de dire qu'il ne faut plus - seulement - transmettre des connaissances, certains ont fini par comprendre qu'il ne faut plus en transmettre du tout et qu'il suffit de se préoccuper du sens, de l'humain et du citoyen. On en viendrait presque à avoir honte d'oser penser que l'important, pour notre discipline, demeure les contenus fondamentaux. **Sens sans contenus n'est que ruine d'une scolarité réussie**, pour paraphraser (très) librement Rabelais.

Des contenus ? Quels contenus ? Une bonne partie d'entre nous continue de confondre **contenus d'enseignement** et **contenus de programmes**. Ces derniers sont les connaissances, compétences, méthodes de travail que l'institution scolaire demande à tous les enseignants de faire acquérir à tous les élèves de France**, égalité pédagogique**, Les contenus d'enseignement sont ceux que l'enseignant (inclus dans une équipe pédagogique) met en œuvre dans ses cours pour faire acquérir les contenus de programmes arrêtés dans les textes. Il choisit, et l'écrit dans le projet pédagogique (produit de l'équipe EPS), les meilleurs supports, dispositifs et relations possibles, en tenant compte des hétérogénéités pour faire accéder chaque élève à la réussite scolaire. **Liberté pédagogique** qui permet de faire accéder à l'égalité tout court. On devrait toujours pouvoir nommer clairement les contenus de programmes à l'oeuvre dans les contenus d'enseignement, passer des uns aux autres sans rupture de cohérence.

**Le cœur des contenus de programme** actuels en EPS ? **Les compétences propres** aux groupements d'activités, ou les compétences disciplinaires au sens du premier degré. Elles sont, en quelque sorte, notre identité disciplinaire, ce que personne ne peut enseigner à la place des professeurs d'EPS. Elles formulent ce qui relie les spécificités qui ne savent pas se parier entre elles (les compétences spécifiques isolent des autres disciplines), tout en ouvrant sur ce qui est plus large que la discipline elle-même (compétences générales ou transdisciplinaires). Moins il y a de temps, moins il y a d'homogénéité entre les élèves et plus la construction et l'évaluation de l'EPS doivent reposer sur les compétences propres. Militer pour fonder la pratique d'enseignement sur les compétences spécifiques est une manière de revendiquer plus de temps pour la discipline. Astucieux, mais captieux puisque cela inscrit dans l'enseignement une balkanisation de spécialités pour lesquelles il ne sera jamais libéré assez de temps afin de les rendre efficaces. Cela ouvre, complémentairement, sur l'idée qu'individuellement, chaque spécialiste d'une discipline (pôle de la matière) est plus compétent que le professeur généraliste d'enseignement (pôle de l'élève). Et perdure, du même coup, la conception matériocentrée de la pédagogie...

Personne ne conteste les règles de grammaire ou les principes de physique, personne ne discute l'utilité des d'acquérir les règles de sécurité ou les principes de la citoyenneté active, reconnaissant par là qu'ils existent. Mais, **lorsqu'on propose de baser l'éducation physique sur les principes et les règles d'action, de gestion et de méthode des conduites motrices**, l'écoute et le regard se transforment, comme si l'auditeur était soudain saisi d'incrédulité et de méfiance. Et pourtant, il n'y a pas de comportements moteurs, individuel ou collectif, qui n'y obéissent. Le nier farouchement (opinion) ne change rien à l'affaire (les faits). On peut faire acquérir des conduites motrices sans s'y référer explicitement, sans jamais informer qu'on s'appuie dessus, sans jamais entrer dans la boîte noire des mécanismes internes. Le conditionnement opérant (pas mort) et le situationnisme pédagogique nous l'ont montré abondamment. Étrange, il me semblait que la pédagogie et la didactique se désiraient autres, aujourd'hui.

Interdire à celui qui apprend de **comprendre ce qui le fait agir**, ou ne pas tout faire pour lui enseigner comment construire et maîtriser ses conduites, devrait être... sanctionné par la loi ! N'est-ce bien qu'un trait d'humour que de réclamer cela ? La mission du professeur repose sur le principe suivant : on ne maîtrise les effets (de l'ordre de la performance), à long terme et de façon autonome, que lorsqu'on est capable d'en contrôler les causes (les procédures associées aux processus) et donc d'apprendre soi-même à construire le système des causes. L'éducation de la personne-élève est **une didactique des relations de cause à effet**, en ce qui concerne les processus, et **une pédagogie des relations de moyen à fin**, en ce qui concerne les valeurs. L'EPS, après avoir concentré, avec succès, ses efforts sur les effets : performance, réalisation, évaluation, violence, civilité... doit ouvrir l'ère des causes et élaborer enfin un enseignement qui informe, éduque et forme aux relations fondamentales. Les principes, les règles d'action sont précisément des énoncés de relation de cause à effet. Les principes et les règles de gestion et de méthode expriment des relations de moyen à fin.

**L'EPS est une discipline d'enseignement obligatoire parce qu'elle propose des apprentissages fondamentaux**, pas parce qu'elle offre des pratiques sportives conjoncturelles. Ce serait, une fois de plus, confondre le fond et les formes que de ne pas le (re)préciser. Les apprentissages fondamentaux s'y définissent comme les procédures qui permettent de construire des compétences propres, spécifiques et générales, en utilisant les connaissances et les méthodes à transmettre et faire acquérir (on oublie toujours cet article 1 de la loi d'orientation de 1989). Les apprentissages sont fondamentaux parce qu'ils puisent dans le fonds culturel afin de construire le fonds de la personne. Ils sont fondamentaux, dans le système scolaire, parce qu'ils permettent de faire accéder tous les élèves aux mêmes fonds de programmes faits de savoirs fondamentaux (relations et structures) beaucoup plus que d'informations ou de conditionnements et de postures.

Les apprentissages fondamentaux le sont, à la maternelle, à l'école, au collège, dans les lycées généraux techniques ou professionnels, dans l’enseignement spécialisé, parce qu'ils rendent commun, font comprendre ce qui unit, et permettent d'agir de façon solidaire et synergique. L'Éducation physique et sportive doit assumer qu'elle est **un formidable vecteur de fondamentalité**, au sein du système scolaire**, par les savoirs** qu'elle a pour mission de faire apprendre, tout autant que **par les compétences** qu'elle doit aider à construire.