

Le Cahier 12 du CEDREPS

Coordonné par Raymond Dhellemmes, avec l'aide de Michèle Coltice, Nicolas Mascret, Georges Bonnefoy. Ce douzième cahier est dédié à Maurice PORTES *, coordonnateur du Cedre puis du CEDRE.

La rédaction est heureuse de vous en offrir deux extraits : le préambule et le début de la conclusion

Préambule

Les options de travail du CEDREPS aujourd'hui : 5 repères organisateurs

Georges Bonnefoy, coordonnateur du Cedreps, **Raymond Dhellemmes**, coordonnateur du cahier n° 12

Ces propositions reprennent ce que nous avons proposé récemment pour le site du café pédagogique qui a présenté en avril 2012 l'AE-EPS et ses groupes ressources. Nous avons concentré à ce moment ce qui nous paraissait constituer les fondements d'une identité de notre collectif. Nous reprenons ici nos propos présentés à partir d'une question initiale qui est la suivante :

« *Comment en EPS permettre simultanément*

- *l'acquisition réelle de compétences particulières traduisant l'acquisition d'une culture corporelle dans une diversité de spécialités artistiques et sportives (APSA)...*
- *et l'atteinte des visées éducatives qui finalisent l'EPS » ?*

Telle est la question centrale qui organise nos réflexions, dans la continuité des diverses organisations dont le CEDREPS est issu (Cahiers 2, 3). Nous travaillons cette question en recourant à un ensemble de postulats qui représentent pour nous un cadre conceptuel ouvert, une problématique de travail. Caractérisons-les rapidement.

1. L'EPS n'est pas uniquement un espace-temps de pratique physique dans l'école

L'EPS est une discipline scolaire, un lieu d'étude qui permet d'acquérir par l'action, une Culture physique et corporelle de notre temps à laquelle chacun peut prétendre. Il convient de tirer toutes les conséquences de ce postulat : nécessité de définir les contours de cette Culture Scolaire portée par l'EPS ; précisions sur ce qui doit être exigé de cette discipline ; caractérisation ce qu'il convient de proposer à l'étude des élèves en EPS ; identification des démarches d'enseignement pertinentes au regard des objets d'étude (Cahiers 8, 9, 10). Sur tous ces plans, nous présentons des réponses concrètes dans nos cahiers. Ce faisant, nous affichons notre ambition militante de continuer à contribuer au Renouveau de l'Enseignement de notre discipline.

2. L'EPS comme une culture scolaire des APSA

Nous appréhendons les pratiques sociales des APSA extérieures au monde scolaire comme des créations humaines dynamiques, jamais achevées, enracinées dans une histoire. Ces pratiques supposent la mobilisation chez le pratiquant d'une activité adaptative singulière propre à l'expérience vécue dans telle ou telle spécialité. Nos propositions s'appuient sur des modélisations de ces activités adaptatives à partir de croisement d'expertises. Nous proposons ainsi des pratiques scolaires innovantes qui stimulent les élèves dans le sens de cette activité singulière, en incorporant les questions suivantes : « *Comment vivent-ils cette APSA* » ? « *Qu'est-il pertinent de soumettre à leur étude à ce moment là de leur cursus scolaire EPS ?* »

3. EN EPS, des Formes de Pratiques Scolaires originales

Les formes de pratiques proposées aux élèves peuvent ainsi s'éloigner des formes sociales pour permettre aux élèves de vivre la singularité de telle ou telle expérience. Ces Pratiques Scolaires, originales, ainsi proposées aux élèves s'élaborent par recours et aux dépens des pratiques dites « de référence ». (Cahiers 7, 8, 9), nous conduisant ainsi à une conception ouverte et irrévérencieuse de cette référence aux pratiques sociales des APSA, (Cahiers 4, 5, 6).

4. Thèmes et objets d'enseignement. Objets d'étude et contenus d'enseignement

L'EPS a toujours eu des difficultés pour définir et organiser ses savoirs, pour les présenter aux acteurs et aux usagers dans un programme disciplinaire. L'obstacle majeur réside selon nous dans la conception d'un enseignement d'EPS superposant une succession d'initiations sportives dont l'accumulation est supposée garantir l'accès à une culture corporelle. Pour notre part, nous postulons la nécessité du choix d'éléments d'enseignement en nombre réduit qui articulent les acquisitions spécifiques et ciblées des APSA programmées, les problèmes adaptatifs communs que rencontrent les élèves dans des regroupements de spécialités. C'est dans cette perspective que le Cahier 10 a été consacré à un thème d'enseignement plus particulier : le « *Savoir S'entraîner physiquement* », considérant que cet apprentissage peut prendre place comme une contribution singulière à une éducation à la santé. D'autres thèmes ont été élaborés qui contiennent en germe, un programme d'enseignement fondé sur ce que doivent étudier les élèves par la pratique, aux divers niveaux de la scolarité. Nous poursuivons dans ce sens.

5. Le rôle central des praticiens et de leurs innovations

Nous postulons le primat des innovations des enseignants et de la formation professionnelle continue dans la création de cette culture scolaire évoquée précédemment. Ce faisant nous faisons nôtre les propositions d'André CHERVEL, historien des disciplines. Cependant, l'accumulation de propositions novatrices de praticiens ne suffit pas. Nous nous efforçons de fonder nos propositions, de donner sens à ces innovations, par un dialogue avec des données issues de travaux de recherche en enseignement de l'EPS et d'éléments théoriques issus de ces travaux. Nous pensons ainsi déceler dans le nouveau, ce qui est prometteur, ce qui pourrait porter l'EPS de demain. C'est dans ce sens que les Cahiers 11 et 12 interrogent la place et le rôle des pratiques d'enseignement innovantes dans la construction disciplinaire.

Conclusion

Le CEDREPS ne s'identifie pas à proprement parler à un mouvement pédagogique. Il est constitué aujourd'hui par un groupe d'acteurs* de l'EPS se retrouvant autour des idées présentées ici. Chacun les travaille, les développe dans sa sphère professionnelle propre, et les partage au cours de regroupements finalisés par des publications professionnelles, des actions de formation, ou des séminaires de travail. Ainsi depuis sa création en 1993, LE CEDREPS a publié 12 Cahiers et animé de très nombreuses journées de réflexion ou formation. Comme groupe ressource de l'AE-EPS, il contribue ainsi à alimenter les débats sur l'identité de notre discipline, sur sa transformation dans le sens des attentes sociales d'aujourd'hui sur le corps et dans le sens d'une éthique des pratiques corporelles de développement, sportives ou artistiques.

* Une soixantaine aujourd'hui, rassemblés au sein de groupes de régions, et coordonnés par un groupe national.

** En septembre 1999 Maurice PORTES, présentant le Cahier n°1, soulignait que cette première publication « n'a de sens et d'intérêt que si elle ouvre une série, engage une trajectoire, s'inscrit dans une durée ». Il évoquait ainsi un espoir : saurions-nous « éveiller l'intérêt de lecteurs, susciter des contributions autres » ? D'autres Cahiers, comme autant de contributions aux débats disciplinaires, permettraient-ils de poursuivre cette aventure ? Ce présent cahier marque en tous cas la fin d'un cycle, et nous l'espérons un nouveau départ.*

Vingt années se sont écoulées, et nous pouvons dire aujourd'hui : pari tenu. Les Cahiers du CEDREPS ont aujourd'hui un public, un statut, une reconnaissance au regard des acteurs de la discipline. Le CEDREPS occupe dans le champ de la réflexion disciplinaire, une place respectable. Et cela, il le doit en grande partie à la ténacité de Maurice qui a su tenir la barre dans les moments difficiles de notre parcours. C'est pourquoi nous souhaitons dédier ce Cahier 12 à notre ami Maurice PORTES, animateur exigeant de notre groupe, fidèle à des engagements et aux valeurs que nous partageons avec lui. Un hommage certes, mais également, le témoignage d'une amitié construite au fil de ce temps.

Extraits de la conclusion...

Quels enseignements tirer du Cahier 12 ? Un tour d'horloge prometteur ?

Georges BONNEFOY- Raymond DHELLEMMES- Serge TESTEVIDE

Au terme de ce douzième numéro de nos cahiers, nous souhaitons certes revenir sur quelques points essentiels évoqués dans ce cahier. Mais nous voulons également, opérer une lecture réflexive sur notre itinéraire sans pour autant avancer en regardant sans cesse dans le rétroviseur.

Les cahiers 11 et 12 ont constitué un défi que nous ne sommes pas certain d'avoir pu relever. En effet, concernant la construction de notre discipline, deux logiques s'affrontent obligatoirement bien qu'elles nous paraissent contradictoires. D'un côté, la mise en texte de l'EPS obéit à des contraintes particulières : trouver des termes moyens entre diverses sensibilités, constituer un cadre présentant une relative cohérence professionnelle, et pouvant servir de référent entre acteur et utilisateurs de la discipline. De l'autre des pratiques professionnelles évoluant à distance des textes, difficiles à appréhender dans leur complexité, dans leur diversité et donc imposant des éclairages pluridisciplinaires, pour dépasser les visions partiales lorsqu'on tente de les « rationaliser ».

Notre intention était dans ce cahier 12 de boucler un cycle d'une douzaine d'années en cherchant à avancer sur une meilleure compréhension de ce qui s'enseigne et s'apprend en EPS en sachant que cette préoccupation s'ancre de façon différenciée dans ces deux logiques. Les pratiques innovantes, d'une part produisant selon nous dans certaines conditions, du disciplinaire, et d'autre part, les mises en textes de l'EPS produisant en principe de « la loi », et de la lisibilité sociale. Les principes qui sous-tendent cette production répondent, bien entendu, aux valeurs de l'école de la république : laïcité, équité d'accès aux savoirs, respect de soi et d'autrui. Ces valeurs sont à retraduire pour nous du point de vue d'un rapport au corps, d'un rapport à autrui, d'une culture corporelle permettant à chacun de s'affranchir de divers déterminismes comme l'évoquent les propos de Christian Couturier dans ce cahier. Nous avons vu que le mouvement ne se développe pas dans un seul sens qui irait de la pratique aux textes ou à l'inverse, des textes aux pratiques. On a trop souvent considéré avec une certaine naïveté, que les pratiques n'étaient qu'une application des textes et qu'une bonne présentation suffisait pour produire de facto les évolutions supposées nécessaires. On continue visiblement à penser qu'il suffirait de rassembler des groupes d'experts ou convenus comme tel autour d'un « cahier des charges », pour fabriquer les mises en texte attendues par l'institution à tel ou tel moment de l'histoire de notre

discipline. Enfin, on a trop souvent pensé que les pratiques innovantes étaient « métabolisées » par la « Profession 1 » de façon naturelle.

Or, c'est bien dans ce double mouvement complexe que se construit la discipline : celui qui conduit des pratiques scolaires novatrices à des programmes qui les intègrent, et celui qui conduit des programmes vers des pratiques intégrant des propositions issues de textes nouveaux. Ces pratiques sont supposées devoir être transformées dans le sens des normes imposées par le législateur. L'histoire récente de notre discipline (après 1981) ne peut pas être seulement celle de l'histoire des idées émanant des divers groupes pilotés par l'institution ou de celle que produisent des travaux universitaires. C'est donc l'histoire de cette articulation telle qu'évoquée qui doit être interrogée comme nous l'avons tenté ici. Mais nous ne sommes pas historiens, et c'est bien un regard professionnel que nous avons jeté sur ce passé récent, avec reconnaissons-le, toutes les approximations prévisibles...