

## Programmer : sans les domaines, mais avec cohérence ?

**Annick DAVISSE,**  
IPR-EPS

**J**e suis de ceux qui ont aidé le doyen Pineau à mettre en place l'opération "didactique de l'E.P.S.". Je n'en ai ni gloire ni regret. Il fallait engager ce travail, au risque d'un résultat ambigu. Liée d'estime et de confiance avec Madame Goineau qui dirigeait le bureau E.P.S. de la Direction des lycées et collèges, je partageais son avis sur la nécessité de travailler à rendre mieux visible, dans l'Education Nationale, notre identité disciplinaire. Pour moi la partie E.P.S. du petit livre collège de Chevenement, c'était la honte comme disent les élèves. Quoi, nous n'avions que cela à dire publiquement ? Il fallait essayer de faire plus et mieux. Et cette entreprise devait nécessairement inclure l'académie de Créteil, extrême certes quant à la violence de l'échec scolaire, mais riche aussi des inventions professionnelles (donc didactiques et pédagogiques) des collègues des zones les plus rudes. Le GIP de Créteil fut à l'image de cela, il eut par exemple le mérite de poser les questions du "sens" et de l'activité réelle des élèves (1), bien avant qu'elles ne fussent à la mode.

Nous avons décidé de travailler à partir des programmations des établissements de l'académie, plus fidèlement significatives des choix des collègues que les projets encore flous et très "déclaratifs". Il nous a été difficile de comprendre ce qui fondait ces choix enseignants : pourquoi telle activité, à tel niveau de scolarité, pour telle durée ?

C'est sans doute cette difficulté qui me fit adhérer sans réserve, dans le groupe de pilotage de l'inspection générale, à l'idée initiale de "domaine". En adoptant cette proposition de l'un d'entre nous, nous souhaitions aider les enseignants à formuler leurs choix. Il s'agissait, pour ce que j'en comprenais, de domaine d'expérience, sur le registre de l'imaginaire, et non de "domaine d'action motrice", et nous n'entendions pas du tout y classer les activités. Il s'agissait d'énoncer que les élèves, dans leur scolarité, et à ses différents niveaux, devaient traverser des activités qui les confrontent à la nécessité, au sens culturel, de mesurer leur capacité de dépassement, à se montrer à autrui, à s'affronter aux autres et à la nature.

Etait-ce pertinent ? Je ne sais plus, le dérapage manipulatoire du concept, les conflits qui s'ensuivirent l'ont de toutes façons rendu impensable et empêché de subir l'épreuve

de la pratique. Les débats ultérieurs ont fait apparaître des questions tout aussi lourdes, comme celle des compétences (personnellement c'est aux savoirs que je suis attachée). Pourtant, en travaillant, avec d'autres disciplines sur la question plus générale de la culture commune (2), je persiste à penser qu'on ne se contentera pas du seul constat de l'existence des groupes d'activité.

En tout cas, la question de la cohérence des choix se pose toujours. Ainsi, dans une enquête du début des années 90, à la question du déterminant principal des programmations, une grande majorité des enseignants répondaient "les installations", sauf - c'est significatif les enseignants de L.P. d'une part, ceux de l'académie de Créteil d'autre part. Quand et où aurons-nous ce débat sur le fait que toutes les activités ne sont pas équivalentes à tous les niveaux de scolarité, et qu'en tout cas la cohérence des choix ne peut pas se faire seulement à partir des installations (même si, in fine, cela pèse ...).

Ce qui rend problématique un tel débat, c'est aussi qu'au long de ces deux décennies, l'écart entre les discours et les pratiques s'est accentué sous l'effet des concours internes. Ainsi, un jour que j'évoquais les malentendus didactiques entre profs et élèves à propos du basket, un étudiant m'opposa "qu'importe le choix de l'activité du moment qu'on recherche les mêmes principes". Si ce collègue travaille un jour en zone de turbulence, je lui souhaite de savoir quand même nouer le dialogue avec ses élèves en connaissant un peu leurs représentations du rapport d'opposition dans cette activité-là ...

Autre exemple, le projet "savoir nager en ZEP" (3), dont l'appellation parfois fait sourire, indiquait une priorité absolue en sixième, tout simplement parce que nous constatons, dans les ZEP de l'académie, que plus d'un élève sur deux ne savent pas nager à ce niveau de scolarité, et que, du point de vue des inégalités culturelles, ne rien faire pour changer cette distribution sociale des savoirs nous était insupportable. Si l'expérience de terrain produit ce type de convergences programmatiques (c'est aussi le cas par exemple sur la nécessité de longs cycles de gym en sixième, ou sur l'intérêt du rugby en mixité à ce niveau), cela doit bien avoir une raison. C'est cette raison-là qu'il importe de continuer à explorer en terme de programmes réels. Certes,

elle échappe un peu au registre des élucubrations à la mode, mais elle donne à l'E.P.S. une vraie crédibilité, et d'abord aux profs eux-mêmes.

Au plan national, ce n'est pas forcément dans la cour des convergences opérationnelles que nous avons joué, surtout au G.T.D. L'aventure ne fut pas de tout repos ? Certes, comme l'est toujours l'échange lorsqu'il touche ce à quoi l'on tient. Dans le cours des débats, confrontée à la crainte que ne se perde la "liberté" pédagogique des enseignants, j'ai été amenée à dire que, aussi importante que soit cette liberté, elle devait pourtant s'arrêter là où commence le droit des élèves à une culture commune. Mais cette règle républicaine n'est concevable que si les débats sur les contenus de la culture commune ont associé réellement les enseignants. En ce sens, pour moi les discussions conflictuelles sur les programmes auront été un progrès, si elles ne s'épuisent pas seulement dans le sable des copies de concours, si elles font (re)naître dans la corporation – à des niveaux efficaces, comme les districts, les bassins de formation ou les secteurs F.P.C. – des échanges, des débats sur ce qui se fait réellement en E.P.S. (on sait qu'à cet égard je persiste à souhaiter une opération vérité en lycées professionnels tertiaires...). C'est, semble-t-il, à ce prix de formalisation du réel (et non en aggravant la tendance au jargon), que l'E.P.S. peut



défendre sa place dans le giron de l'ogresse Éducation Nationale (mais ceci est une autre histoire...). ■

(1) Cf. « *Quels programmes pour quels élèves* », document ronéoté de juin 1990, publié dans le dossier 31 de la revue EPS (*Lettres à nos remplaçants*).

(2) Sur cette exigence, comme sur le constat et les enjeux de la crise de l'école, je suis totalement d'accord avec le point de vue que développe Samuel Johsua dans *l'École entre crise et refondation*, La dispute 1999.

(3) Pour plus de précisions voir la contribution de M.H. Kugler dans *Ce qui s'apprend SNEP*.