

Structure générale du PER

C'est un choix novateur et extrêmement pertinent d'inclure les domaines de la formation générale et des capacités transversales dans un plan d'étude, à côté du domaine, traditionnel, des disciplines scolaires. Ils relèvent de la formation de l'élève et de la mission éducative de l'école et, de plus, contribuent également à la mission d'instruction de celle-ci. Nous relevons également l'importance de ne pas les séparer des domaines disciplinaires pour les travailler pour elles-mêmes. Au contraire, elles doivent pouvoir s'inscrire dans une logique culturelle et sociale des activités enseignées (pour nous les activités physiques, sportives et artistiques) et répondre ainsi aux trois missions de l'école, telle qu'elles sont mentionnées dans l'introduction du PER :

- construction de compétences
- transmission de connaissances
- sensibilisation aux valeurs.

Ces aspects sont très clairement relevés dans la présentation générale mais c'est bien dans leur mise en œuvre que cela peut poser problème. Il nous semble que c'est le cas dans le plan d'étude d'éducation physique.

Les objectifs d'apprentissage font référence au concept de compétence qui nous semble approprié à la structure générale et aux finalités exprimées par le PER. Pour l'éducation physique, ce ne sont malheureusement pas toujours des compétences qui sont formulées dans cette rubrique !

La structure proposant une progressivité des apprentissages est de nature à aider à une bonne planification de l'enseignement. Concernant les attentes fondamentales, il nous semble peu propice de définir des attentes « planchers » ou alors il faudra être extrêmement attentif aux attentes qui seront décrites dans cette rubrique. Les finalités du PER mettent en évidence que le processus d'apprentissage et les valeurs éducatives de l'école, visant à former un citoyen autant qu'un élève instruit, sont primordiales. Dans les attentes fondamentales, on ne décrit que le résultat. Le danger serait de définir une « batterie » de test visant à évaluer ce résultat. Cela aboutirait à une mise en œuvre très normative du PER. En tout cas, pour l'éducation physique, c'est un danger qui peut tout à fait se concrétiser au vu de la

formulation actuelle du plan d'étude. Là, les intentions liées à la formation générale et aux capacités transversales pourraient être balayées par un enseignement qui viserait à réussir des tests mettant en jeu uniquement le contrôle et l'évaluation des ressources motrices des élèves.

Les indications pédagogiques peuvent être utiles.

- Le domaine corps et mouvement :

Le lien entre éducation physique et alimentation nous semble à la fois évident et peu évident. Si il est clair que l'alimentation a un rôle à jouer dans la pratique sportive, il est tout aussi évident qu'elle est également importante, voir plus, dans la vie de tous les jours. Cela nous semble donc être un lien forcé et dont la réalisation interdisciplinaire n'est pas effective. Dès lors, l'alimentation nous semble être plutôt représentative du domaine de la formation générale tel qu'il est défini dans le PER.

Pour l'éducation physique, le PER met en évidence le développement des ressources physiques et motrices ainsi que le maintien et le développement du capital santé, notamment en limitant les comportements à risques. Ce sont deux finalités qui sont pertinentes. Par contre, il omet de parler du rôle de l'éducation physique comme vecteur de transmission d'un élément de la culture : la culture sportive et la culture propre aux différentes activités sportives enseignées à l'école. Si cet élément peut, nous le comprenons tout à fait, être moins présent dans l'enseignement primaire, c'est un élément déterminant de l'enseignement secondaire. En revendiquant la présence de la finalité culturaliste, nous ne voulons pas dire que l'éducation physique au secondaire est une transposition fidèle et identique des activités sportives pratiquées dans les clubs et associations. Au contraire, c'est une activité qui se « scolarise » pour être adaptée aux capacités physiques des élèves, à l'hétérogénéité de niveau des classes et, surtout, à l'intégration dans l'enseignement de certaines valeurs et objectifs relevant du domaine de la formation générale et des capacités transversales. Par contre, l'enseignement de l'éducation physique au secondaire à Genève prend appui sur les activités sportives socialement et culturellement reconnues parce que c'est une entrée qui permet de donner un motif pour agir et qui contribue à donner du sens pour les élèves. C'est la visibilité sociale de notre enseignement.

La logique qui préside aux quatre thématiques de l'éducation physique n'a aucune explication dans le PER. Plus préoccupant, elle n'a aucune base théorique pour la justifier. En l'état, elle nous semble peu pertinente, contradictoire et inadaptée. La visée prioritaire annoncée nous semble cohérente, si l'on excepte les remarques sur les finalités culturelles de l'éducation physique. En revanche, il existe une confusion entre la finalité annoncée de maintien et de développement du capital-santé et sa présence, dans les mêmes termes, dans

l'une des quatre thématiques (corps-entraînement-santé). Cela signifie-t-il que l'on aborde cette finalité que dans ce sous-domaine ? N'y a-t-il pas confusion entre les finalités et les moyens pour y parvenir ?

Le Manuel Fédéral de 1998 propose 6 thématiques qui, peut-être, auraient pu constituer un point d'accroche pour l'éducation physique. Ces 6 thématiques font référence à une conception plutôt naturaliste de l'éducation physique mais peuvent se justifier, particulièrement pour l'enseignement primaire. A Genève, le plan d'étude du primaire s'est développé sur ces 6 thèmes. Il faut quand même relever que la version française du Manuel 1 (manuel théorique) a des références qui sont en décalage avec les contenus des autres Manuels, qui sont des versions traduites des versions allemandes, et qu'il s'agirait de prendre en considération dans PER. Quoiqu'il en soit, les 4 thématiques retenues par PER n'ont aucun lien avec les manuels fédéraux de 1998.

Les titres retenus laissent perplexes. Le « Mouvement » n'est-il pas une des caractéristique propre à l'éducation physique ?. Lorsqu'on effectue une « pratique sportive », n'est-on pas en mouvement ? De même lorsqu'on s'entraîne et s'occupe de son corps et sa santé ainsi que lorsqu'on cherche à exprimer quelque chose avec son corps ? De plus, les activités supports à ces différentes thématiques sont TOUTES des activités sportives : agrès, natation, athlétisme, sports collectifs, course de demi-fond et danse. Nous avons relevé notre incompréhension face à l'absence de la référence culturelle dans les finalités. Dans la progression des apprentissages elle est omniprésente. Peut-être s'agirait-il d'organiser les thématiques en références aux caractéristiques propres des différentes activités sportives support afin d'avoir un classement plus cohérent. Cela permettrait également d'assumer cette référence culturelle que l'on n'annonce nulle part mais qui est omniprésente par la suite. Car, en l'état, on lit dans les 4 thématiques que « mouvement » concerne l'enseignement de la natation, des agrès et de l'athlétisme, que « pratiques sportives » s'attache à l'enseignement des sports collectifs, que « corps-entraînement-santé » s'attaque à la course de demi-fond (qui par ailleurs est une discipline de l'athlétisme) et que « expression corporelle » relève de l'enseignement de la danse ou des arts du cirque.

- **Mouvement :**

Dans ses objectifs, cette thématique ne fait aucune référence à des objectifs liés à la formation générale, ni aux capacités transversales. Le développement de la « communication », de la « démarche réflexive et le sens critique » et de la « collaboration » sont tout à fait adaptés à l'enseignement de ces activités et permet, de plus, d'améliorer la maîtrise et la performance. De même, une activité comme les agrès peut contribuer à former à

la prévention de la santé par une entrée liée aux aspects sécuritaire, dans l'engagement physique et dans le dispositif matériel. La description proposée en reste uniquement à un développement des capacités motrices. C'est en décalage avec les intentions prioritaires du PER.

La progression des apprentissages décrit un certain nombre de possibles qui font référence à des éléments de l'activité sportive (anneaux balançants, sol, saut en hauteur, sprint, brasse,...). Se pose la question du choix de ces éléments dans le temps attribué dans la grille horaire, soit environ 2 heures hebdomadaires (nous comptabilisons environ trente-cinq activités différentes sur l'ensemble des thématiques). Enseigner tout ce qui est décrit revient à faire du zapping sans perspective d'apprentissages. De plus, les différents éléments décrits forment une liste dont on peine à comprendre la cohérence en termes d'apprentissage et qui économise la réflexion sur la question du « qu'est-ce que le savoir nager, sauter, lancer, courir vite, tourner, se renverser,... à l'école ? ». S'agit-il, pour l'élève, d'appliquer une technique « réifiée » ou d'appliquer une technique fonctionnelle qui permette aux élèves de s'adapter aux différentes situations ? Là, il y a une transposition fidèle aux pratiques sociales qui nous semble incompatible avec l'enseignement scolaire.

Dans les attentes fondamentales, il y a une incohérence qui relève des connaissances physiologiques. Le sprint mobilise des ressources dont nous disposons pendant 6 à 8 secondes. Faire courir nos élèves pendant 80 voir 100 m. ce n'est plus faire du sprint. Cette erreur est révélatrice de la référence fidèle à l'activité sociale relevée précédemment et qui pose problème.

- Pratiques sportives :

La référence de cette thématique est clairement les sports collectifs mais il y a également des références liées aux sports de raquettes (coup droit, revers...), aux rencontres sportives scolaires ou aux camps interdisciplinaires qui pourraient inclure d'autres activités mais dont il n'est rien précisé. Il y a là un flou ou un non-dit qui est problématique.

Les objectifs sont là, contrairement au thème précédent, essentiellement porté sur des aspects relevant de capacités transversales et du domaine de la formation générale (réalisation de projets collectifs notamment). Cette fois, alors que l'intitulé est « pratique sportive », c'est comme si celles-ci étaient de vagues prétextes pour développer des objectifs de socialisation, de rencontre, de collaboration, de respect. Entendons-nous bien, ces objectifs ont tous leur importance mais ils n'ont de validité et de sens que si ils sont mis en relation avec la logique et les contenus de l'activité. Or, ceux-ci, pour les activités de sports collectifs (et les sports de

raquettes, en considérant qu'ils figurent dans ce sous-domaine), sont complexes et nombreux mais ils n'apparaissent que peu dans le plan d'étude.

La « mise en évidence critique des aspects positifs et négatifs du phénomène sportif » relève du discours, voir de la morale. Gardons le peu de temps disponible pour les activités.

L' « entraînement d'un ou plusieurs disciplines en vue d'un projet sportif » nous semble relever de la même logique de zapping, incompatible avec une logique d'apprentissage.

Il y a une contradiction entre l'idée de « participer activement ... en ayant un rôle déterminé » dans les attentes fondamentales et l'indication pédagogique de varier les rôles.

La définition des jeux sportifs collectifs mérite d'être complétée.

- Corps-entraînement-santé :

Cette thématique s'intéresse aux connaissances d'accompagnement à la pratique sportive (savoir s'échauffer, savoir récupérer..) et à la course d'endurance. Le lien entre les deux domaines n'est pas forcément évident. Dans le descriptif, la course d'endurance est reliée à des tests (Léger, Cooper) et des attentes fondamentales (distance sur 12 minutes) qui sont en référence avec la logique sportive de la course. A quelle logique de l'activité le plan d'étude fait-il référence ? logique sportive et culturelle ou logique de loisir et d'entretien ? Dans les deux cas, il s'agirait de préciser dans la rubrique « progression des apprentissages » les contenus à enseigner ! Tel qu'ils sont mentionnés, on peine à identifier les compétences et les connaissances à acquérir pour maintenir et développer son capital-santé.

Les objectifs sont très généraux et, exceptés le troisième, ne relèvent pas d'aspects visibles et que l'on peut mettre en action. Dès lors, cette thématique va-t-elle constituer en un enseignement « théorique » ?

Cette critique se retrouve dans le domaine de la progression des apprentissages. La « mesure régulière du développement du capital santé » est la porte ouverte à un enseignement normatif qui peut aboutir à des tests prédéfinis et qui n'évaluent que les ressources physiques. Où sont l'enseignement des compétences, de la formation générale et des capacités transversales mis en valeur dans les textes introductifs du PER ?

Dans les attentes fondamentales, l'idée de diriger un échauffement adapté nous interpelle. Est-ce que notre rôle consiste à apprendre à s'échauffer ou à apprendre à apprendre à s'échauffer ?

La référence unique à la course sur 12 minutes appauvrit considérablement l'enseignement de la course d'endurance. De plus, la durée choisie n'est pas justifiée, elle

n'est pas pertinente d'un point de vue physiologique puisque « à cheval » entre une durée valorisant les capacités aérobies et le volume aérobie.

Léger et Boucher est un test visant à donner une estimation de la VMA. Cooper est une épreuve qui peut donner des indications à l'enseignant mais en tout cas pas la VMA. Quel est dès lors le rôle et la fonction que l'on attribue à chacun de ces tests ?

- Expression corporelle :

Cette thématique fait référence aux activités artistiques, plus précisément à la danse et aux arts du cirque. On peut s'interroger de l'absence de la gymnastique artistique qui a, certes, des visées acrobatiques mais qui se prête également bien à un travail sur le regard des autres sur soi et où la référence au « beau » est omniprésente.

Les objectifs font référence à des techniques d'expression corporelle qui relèvent de domaines (mime, théâtre) qui ne font pas partie de la formation des enseignants d'éducation physique. C'est problématique. La danse peut être exploitée mais la gymnastique pourrait être un levier pour entrer dans cette thématique et permettrait d'inclure des objectifs liés à la maîtrise de techniques fonctionnelles propre à cette activité. Sinon, ce thème risque, dans sa réalisation concrète sur le terrain, d'être délaissé.

C'est le seul thème qui inclut dans ses objectifs, « porter un regard critique sur une production collective ou individuelle ». Cela se traduit dans la progression des apprentissages par l' « évaluation d'une production selon des critères fixés ». Nous ne comprenons pas cette exclusivité. Si il est mis comme préambule au PER que *« certains apprentissages des domaines disciplinaires sont indispensables à la formation générale. Inversement, cette dernière, tout en fournissant d'autres contenus par la mise en rapport de savoirs organisés autour de thèmes divers, contribue aux apprentissages disciplinaires en apportant des perspectives et des significations nouvelles »*, pourquoi seule l'expression corporelle comprend-elle cet objectif?. Cette capacité transversale *« se mobilise au travers de nombreuses situations et constitue un appui à l'apprentissage de notions plus complexes »*. Nous pensons donc qu'une des limites à la formalisation actuelle c'est qu'elle n'inclut pas suffisamment les objectifs liés à la formation générale et aux capacités transversales dans les activités et, lorsqu'elle le fait, c'est en les décontextualisant des activités (cf activités sportives) et en les intégrant de manière formelle et discursive. Pour nous, évaluer une production selon des critères fixés est un apprentissage qui fait partie intégrante de l'ensemble des activités enseignées en éducation physique.

Ce dernier point peut, pour nous, s'apparenter à une conclusion à étendre à l'ensemble du PER d'éducation physique. En effet, la dimension accordée aux rôles sociaux n'est pas du

tout explicite alors que c'est un levier décisif pour aborder les objectifs propres aux capacités transversales dans l'enseignement de l'éducation physique. En d'autres termes, il s'agit de sensibiliser les élèves aux valeurs. Ils nous semblent important, dans la mesure des possibilités, de réécrire certaines parties pour prendre en compte les éléments exposés dans la partie introductive du PER. Il en va de la crédibilité de l'EP.

Hervé Dénervaud et Bernard Poussin