Place de l'EPS dans la hiérarchie des matières scolaires selon leur importance pour le développement intellectuel des élèves en Algérie.

Linda Rachida Benbakhta-Fetouhi
Institut d'Éducation Physique et Sportive. Université d'Alger 3

Résumé

Notre étude a pour objectif de déterminer la place qu'occupe l'éducation physique et sportive en Algérie dans le système de hiérarchisation des matières scolaires selon leur importance pour le développement intellectuel de l'élève et l'impact de la différence des conditions octroyées à l'EPS, par le système éducatif, sur cette hiérarchisation. Des enseignants des trois niveaux de l'enseignement national (primaire, CEM, lycée) au nombre de 57 ont pris part à cette étude. Un sondage a été effectué à partir d'une fiche élaborée, qui permettait de classer par ordre d'importance 12 matières scolaires proposées. Dans un premier temps, nous avons pu apprécier la représentation que se faisaient les enseignants de l'importance de l'EPS pour le développement intellectuel de l'élève relativement aux autres matières. Dans un second temps, la comparaison concernait d'une part, les enseignants du primaire et d'autre part ceux du CEM et lycée réunis. Cette comparaison visait à déceler une éventuelle différence de représentation liée à la différence de conditions physiques et matérielles (enseignants spécialisés – temps - infrastructures) prévues pour l'enseignement de l'EPS. Les résultats obtenus permettent de constater qu'une grande partie des enseignants considèrent l'EPS peu importante et que la différence de conditions pour sa pratique n'influence pas significativement cette représentation.

Mots Clés : EPS, hiérarchisation, matières scolaires, représentation, développement intellectuel

ملخص

تهدف دراستنا إلى تحديد مكانة التربية البدنية و الرياضية في الجزائر ضمن نظام تصنيف المواد الدراسية حسب أهميتهم في النمو الفكري للتلميذ و كذا تحديد تأثير اختلاف الوسائل المخصصة لهذه المادة ،من طرف المنظومة التربوية على هذا التصنيف.

شارك 57 مدرسا من الأطوارالثلاثة (الابتدائي، المتوسط، الثانوي) بتصنيفهم لـ 12 مادة دراسية مقترحة على بطاقة أعدت لهذه الدراسة.

اهتمت الدراسة أولا بمعرفة الاعتبار الذي يخصص للتربية البدنية و الرياضية كمادة دراسية تساهم في النمو الفكري للتلميذ مقارنة بالمواد الدراسية المقترحة. تم فيما بعد مقارنة اعتبار أساتذة المرحلة الابتدائية من جهة و أساتذة المرحلة المتوسطة و الثانوية من جهة أخرى لهذه المادة ، و كان الهدف منها الكشف عن اختلاف في اعتبارهم للتربية البدنية و الرياضية مع اختلاف الوسائل المخصصة لها.

وتبين من خلال النتائج المتحصل عليها أن اكبر فئة من المدرسين يعتبرون التربية البدنية و الرياضية قليلة الأهمية في النمو الفكري للتلميذ و أن اختلاف الوسائل المخصصة للمادة لا تؤثر بصفة معتبرة على هذا التمثيل.

الكلمات الدالة: التربية البدنية و الرياضية ، نظام تصنيف ، المواد الدراسية ، الاعتبار ،النمو الفكري.

Introduction

Si l'on reconnaît aisément à l'éducation physique et sportive (EPS) sa fonction d'entretien du corps et de la santé, sa fonction éducative n'est pas toujours perceptible pour tous.

Certes, l'EPS a sa place dans les programmes éducatifs algériens, aussi bien au primaire, au CEM qu'au lycée. Cependant, ses séances ne sont pas toujours réalisées. Une enquête menée entre 1996 et 1997 auprès de 32 enseignants de 3 écoles primaires situées dans différentes zones d'Alger (Bab el Oued- Cheraga-Bouzaréah) relative à la réalisation des séances d'EPS montre que seuls 21,78% des sujets interrogés réalisent leurs séances (Fetouhi, 1999). Une deuxième enquête menée en 2014 (Fetouhi, thèse en cours) fait ressortir des résultats similaires à ceux de l'étude de Fetouhi (1999), à savoir que 19,20% seulement des 25 enseignants de 4 écoles primaires dans 2 différentes zones d'Alger (Zeralda- Chéraga) réalisaient leurs séances d'EPS. Les raisons avancées pour la non-réalisation des séances d'EPS étaient liées essentiellement au manque d'infrastructures et/ou au manque de temps pour les matières importantes, remplaçant ainsi cette séance par les mathématiques ou la grammaire arabe. Lorsqu'on parle de matières importantes, on parle aussi de matières pas très importantes. En termes plus précis on parlerait de matières principales ou de base et de matières secondaires. Cette distinction place les matières scolaires dans un système de stratification et de hiérarchisation.

D'après Lenoir et *al*. (2000), cinq enquêtes menées au Québec entre 1981 et 1997 ont permis de constater que lorsque les enseignants du primaire classaient les matières scolaires par ordre d'importance ils octroyaient dans leur totalité les premières places au français et aux mathématiques. Une autre enquête menée auprès de 12 pays membres de l'Organisation de Coopération et de Développement Économiques (OCDE, 1997) fait ressortir des résultats similaires : la langue maternelle et les mathématiques paraissent aux deux premières places quant à leur importance pour assurer une formation.

Les motifs de distinction entre les matières sont principalement d'ordre utilitaire. D'après Lenoir et Hasni (2010), les arguments présentés par les enseignants pour la distinction entre matières de bases et matières secondaires se résument comme suit :

Les matières de base sont celles qui permettent une réussite académique future, se trouvant au fondement de tout savoir, et qui sont essentielles à la poursuite des études et qui permettent une réussite sociale.

Les matières secondaires, quant à elles, sont associées aux connaissances générales, au développement culturel et à l'épanouissement personnel, et n'ont donc que peu de valeur instrumentale.

Le critère majeur d'évaluation d'une matière scolaire serait lié au savoir et au fondement de ce savoir ; la place de chaque matière relativement à ses homologues est donc fonction de son intérêt pour le développement intellectuel et cognitif de l'élève.

La réalité de l'EPS en Algérie (Fetouhi, 1999) nous autorise à penser que sa pratique serait tributaire de la représentation que se font les enseignants de son apport au développement intellectuel des élèves. Nous nous interrogeons donc sur la place qu'octroient les enseignants à cette discipline éducative pour le développement intellectuel de l'élève.

Notre étude a pour objectif de déterminer d'une part, la place qu'occupe l'EPS en Algérie dans le système de hiérarchisation des matières et d'autre part, l'impact de la différence des conditions octroyées à l'EPS, par le système éducatif, sur cette hiérarchisation.

2. Méthodologie

2.1. *Échantillon*

Des enseignants des trois niveaux de l'enseignement national -primaire, cours d'enseignement moyen (CEM) et lycée- au nombre de 69 ont pris part à cette étude. Les établissements sélectionnés sont tous affiliés à l'académie d'Alger Ouest et situés dans différentes zones (Mahalma, Zéralda, Birkhadem).

Les enseignants sont répartis en 2 groupes, le premier comprenant ceux du primaire au nombre de 26 et le second constitué de ceux du CEM et du lycée au nombre de 31.

Cette répartition est élaborée selon la différence de conditions physiques et matérielles relative à la pratique de l'EPS que connaissent les deux groupes (tab.1).

Tableau 1 : Conditions physiques et matérielles disponibles pour la séance d'EPS aux différents niveaux de l'enseignement national

	Primaires	**CEM et Lycée**
Condition physique	Pas d'enseignants d'EPS assignés.	Enseignants d'EPS assignés à chaque établissement
Conditions matérielles	Durée prévue par séance : 45min /semaine Infrastructures : rarement existantes	Durée prévue par séance : 120 min /semaine. Infrastructures : généralement existantes, sinon disponibles

2.2. *Matériel.*

Le sondage de cette étude s'est fait exclusivement à partir d'une fiche élaborée.

Cette fiche comprenait 2 parties distinctes : un texte explicatif du cadre et de l'objet de l'étude, la seconde suivie d'une liste de 12 matières classées par ordre alphabétique (arabe) comme suit : instruction civique, langue anglaise, histoire, EPS, géographie, dessin, mathématiques, langue arabe, sciences naturelles, langue française, physique, musique.

2.3. *Protocole*

Afin de déterminer la place qu'occupe l'EPS en Algérie dans le système de hiérarchisation des matières nous avons demandé à 69 enseignants de numéroter 12 matières de la plus importante à la moins importante selon leur contribution au développement intellectuel de l'enfant. La fiche était présentée aux enseignants de façon individuelle .Un membre du corps éducatif (administratif ou enseignant) leur présentait la fiche en invitant les participants à lire le contenu sans explications supplémentaires. Dans certains établissements, nous avons été autorisés à présenter la fiche en personne.

Des réponses obtenues nous ne retenons que celles dont le classement est effectué de 1 à 12. Notre population se réduit, de ce fait, à 57 sujets, écartant ainsi les réponses incomplètes principalement des enseignants du primaire qui excluent de leur classement les matières ne figurant pas dans leur programme.

Les résultats sont classés de 1 à 12 pour pouvoir avoir l'ordre de l'EPS par rapport à 11 autres matières proposées, puis l'ordre donné à cette discipline est regroupé par ordre d'importance ; très importante : position 1-2-3-4, moyennement importante : position 5-6-7-8, peu importante : position 9-10-11-12.

Le but de notre étude se limitant à déterminer la place de l'EPS, nous ne traiterons que les résultats relatifs à cette matière. Dans un premier temps, nous comparerons la représentation que se font les deux groupes réunis de l'importance de l'EPS pour le développement intellectuel de l'élève. Dans un second temps, nous comparerons la représentation de l'importance de l'EPS pour les deux groupes afin de déterminer une éventuelle différence liée aux conditions physiques et matérielles.

2.4. Traitement statistique

Les réponses obtenues ont été traitées statistiquement par le chi-2 (χ^2) aussi bien pour la comparaison des types de représentation du groupe d'enseignants des différents niveaux de l'éducation nationale que pour la comparaison entre les deux groupes distingués par les conditions de pratique de l'EPS pour ces même types de représentation.

3. Résultats

La représentation des résultats permet d'apprécier la hiérarchisation de l'EPS par rapport aux 11 matières proposées.

Le traitement des réponses données par la population des 57 enseignants est représenté par le graphe 1 traduisant un taux de 26.32% chez ceux qui considèrent l'EPS très importante pour le développement intellectuel de l'enfant, 19,30 % pour ceux la jugeant moyennement importante, et une majorité absolue de 54,39% pour ceux qui voient l'EPS une discipline peu importante pour le développement intellectuel de l'élève.

Le traitement statistique par le χ^2 (χ^2= 20,68) permet de vérifier qu'effectivement il existe une différence significative au seuil de 0,05 entre les trois groupes classés selon l'importance qu'ils accordent à l'EPS pour sa participation au développement intellectuel de l'élève.

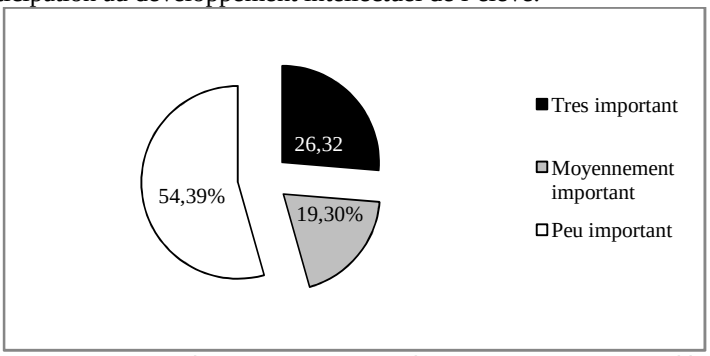

Figure.1 : Considération de l'EPS pour le développement intellectuel de l'élève selon les enseignants des différents niveaux de l'Éducation Nationale.

Afin de percevoir la représentation de l'EPS dans son apport au développement intellectuel de l'élève que se fait chaque groupe d'enseignants, nous traiterons, dans un premier temps les réponses des enseignants du primaire, et dans un second temps ceux du CEM et Lycée.

Seuls 15,38 % des enseignants du primaire considèrent l'EPS très importante et 26,92 % la trouvent moyennement importante. Les 57,69% restants la considèrent peu importante pour le développement intellectuel de l'enfant (figure 2).

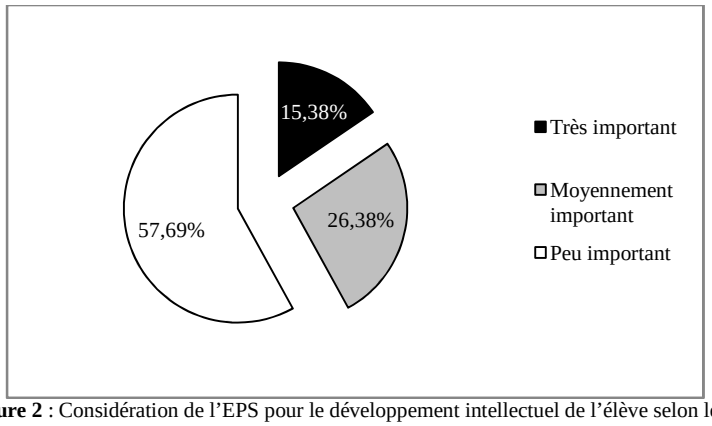

Figure 2 : Considération de l'EPS pour le développement intellectuel de l'élève selon les enseignants du primaire.

Le traitement des réponses des enseignants du CEM et du lycée permet de constater que 35,55% des enseignants considèrent l'EPS très importante pour le développement intellectuel de l'enfant, 12,90% la jugent moyennement importante, alors que 51,61% estiment l'EPS peu importante (figure 3).

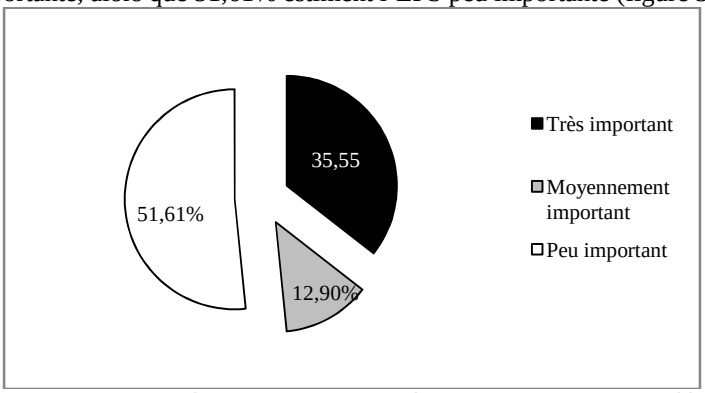

Figure.3 : Considération de l'EPS pour le développement intellectuel de l'élève selon les enseignants du CEM du Lycée.

Afin de vérifier s'il existe une différence significative de représentation de l'importance de l'EPS pour le développement intellectuel de l'élève, entre les deux groupes d'enseignants distingués par les conditions physiques et matérielles, nous comparerons les résultats respectifs obtenus (figure 4).

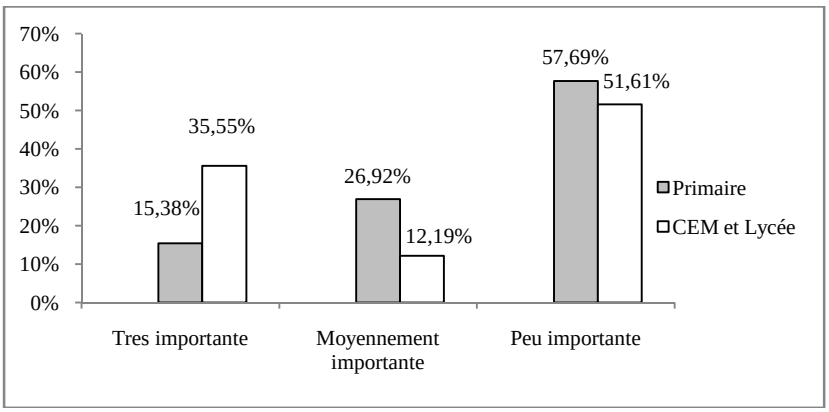

Figure. 4 : Importance de l'EPS pour le développement intellectuel de l'élève selon les enseignants du primaire et les enseignants du CEM et Lycée.

Le graphe révèle une proportion plus importante d'enseignants du CEM et du lycée qui considèrent l'EPS comme discipline importante pour le développement intellectuel relativement à ceux du primaire. La différence diminue pour une considération moyennement importante. Cependant le taux de ceux qui la considèrent peu importante est plutôt très semblable chez les deux groupes.

Le traitement statistique des deux distributions par le χ^2 donne une valeur expérimentale inferieure à la valeur tabulée au seuil de 0,05 et permet d'affirmer qu'il n'y a pas de différence significative entre la représentation que se font les enseignants du primaire et ceux du CEM et lycée de l'EPS.

4. Discussion

Le regroupement de l'ordre d'importance en trois classes (très importante, moyennement importante, peu importante) pour les sujets interrogés, exprimé en pourcentage, a permis d'apprécier la proportion de chaque groupe de répondants selon l'estimation de l'intérêt de l'EPS pour le développement intellectuel de l'élève.

Les résultats obtenus expriment des avis partagés sur la question. Les raisons évoquées pour ceux qui la considéraient très importante (26,32 %) étaient généralement liées au stéréotype "un esprit sain dans un corps sain". Le sondage ne comportait pas une partie destinée à exprimer les raisons du classement des 12 matières scolaires, toutefois, les participants en faisaient le commentaire pendant le temps consacré aux réponses, aussi bien chez les enseignants du primaire que ceux des cycles suivants. Un taux de 35,55 % pour cette catégorie chez les enseignants du CEM et lycée peut s'expliquer aussi par la participation des enseignants d'EPS à cette enquête. Les enseignants participants à l'étude de tous les paliers et niveaux de l'enseignement national, placent l'EPS parmi les disciplines peu importantes pour le développement intellectuel de l'élève, et de ce fait, la considèrent secondaire. Telle est la représentation la plus répandue.

Cette considération serait liée à la perception de l'EPS où l'agissant est « une simple machine corporelle productrice d'habilités motrices » (Dugas, 2002).

Le savoir étant au centre de la hiérarchisation des matières, le curriculum qui se place au cœur de l'entreprise éducative (Forquin, 1989) aurait une part de responsabilité dans cette classification.

La stratification des matières, en matière de base et matières secondaires, avait trouvé une explication dans les travaux de Lenoir et al (2000) et Lenoir et Hasni (2010) considérant ainsi le temps octroyé aux disciplines enseignées comme un élément tangible de la dévaluation d'une discipline

Cependant, la place qu'octroient les enseignants ayant participé à cette étude, à l'EPS, pour son apport au développement intellectuel de l'élève, ne laisse pas paraître une différence significative même dans des conditions différentes de pratique (voir tab.1). Il serait donc possible que l'importance d'une matière scolaire soit liée aux conditions d'évaluations qui lui sont attribuées.

Une comparaison des conditions d'évaluation de l'EPS aux différents niveaux de l'enseignement national à une matière de base comme le seraient les mathématiques ou la langue arabe pourrait nous éclairer sur la question.

Tableau 2 : Comparaison d'une matière secondaire et d'une matière de base selon leurs conditions d'évaluations aux différents niveaux de l'enseignement national.

Matières	Conditions d'évaluations	**Primaire**	**CEM**	**Lycée**
EPS	Examen de fin de cycle	inexistant	obligatoire	obligatoire
	coefficient	0	1	1
Mathématiques	Examen de fin de cycle	obligatoire	obligatoire	obligatoire
	coefficient	1	5	de 2 à 8 selon spécialité

Il apparaît dans le tableau 2 une nette différence dans la façon de sanctionner l'apprentissage des matières comparées. L'EPS connaît une évaluation obligatoire au CEM et au Lycée avec un coefficient minimum, alors que l'évaluation est inexistante au primaire. La matière de base (ex. : mathématiques) connaît une évaluation systématique et obligatoire à tous les niveaux avec un coefficient maximal au primaire et au CEM et jamais inférieur à 2 au lycée même si elle est secondaire pour la spécialité étudiée.

La représentation de l'importance d'une discipline serait, donc, fonction du savoir qu'elle véhicule et l'importance de ce savoir serait aussi appréciable par le poids octroyé à son évaluation.

Conclusion

L'EPS reste une discipline classée comme secondaire ; l'augmentation du temps qui lui est attribué au CEM et au lycée, ainsi que l'existence de spécialistes et d'infrastructures nécessaires à sa pratique n'influencent pas de façon significative sa place dans la hiérarchie des matières scolaires. La problématique réside particulièrement dans sa contribution au savoir et ses mécanismes d'acquisition de ce savoir. Les conditions d'évaluation, telles que l'obligation d'examen de fin de cycle et les coefficients attribués à l'EPS, pourraient motiver cette hiérarchisation. Pour une communication fluide sur la question, il est indispensable de parler le même langage. Il serait donc, nécessaire de définir le champ d'action de l'EPS pour le développement intellectuel et cognitif de l'individu et son rôle dans le développement des mécanismes d'acquisition des connaissances. Cette définition permettrait de donner à l'EPS sa place réelle dans le système éducatif algérien et de reconnaître son apport impératif à la formation globale de l'élève.

Références bibliographiques

Dugas, E. (2002). *Éducation physique et éducation informelle à l'école*. Éducation et société, 10, 21-34.

Fetouhi, L. (1999). *Influence des activités ludiques d'expression motrice sur le développement des capacités intellectuelles chez l'enfant de 10-12 ans*. Mémoire de magister non publié. Institut d'Éducation Physique et Sportive, Université d'Alger.

Fetouhi, L. (2014). *Apport des activités sociomotrices au développement intellectuel par le traitement de l'information chez les 12-13 ans.* Thèse en cours. Institut d'Éducation Physique et Sportive, Université d'Alger 3.

Forquin, J.C. (1989). *Ecole et culture. Le point de vue des sociologues britanniques*, De Boeck/Edition universitaire, Bruxelles-paris.

Lenoir,Y. & Hasni, A. (2010). *Interdiscilinarity in Quebec schools: 40 years of problematic implementation.* Integrative Studies, 28, 238-294.

Lenoir,Y., Larose, F., Grenon, V., &Hasni, A. (2000). *La stratification des matières scolaires chez les enseignants du primaire au Québec : évolution ou stabilité des représentations depuis 1981 ?* Revue des sciences de l'éducation, XXVI(3), 483-514.

Organisation de Coopération et de Développement Économiques (1997), *Prêts pour l'avenir ? Comment mesurer les compétences transdisciplinaires.* Centre pour la recherche et l'innovation dans l'enseignement, Organisation de coopération et de développement économiques, Paris.