

politiques sociales et macro-économiques. Par exemple, la notion anglo-saxonne de capital humain et social (OCDE, 2000) constitue une nouvelle interface entre la société, l'éducation et le sport. Investir dans le capital humain - caractéristiques personnelles - améliore la santé, l'accès au bien-être, et de fait augmente le rendement économique. Investir dans le capital social - relations sociales - facilite la coopération au sein des groupes, renforce la vie civique, abaisse la délinquance, ce qui améliore la productivité. Il ne revient plus à une société d'assurer l'éducation de tous, mais à chacun de faire fructifier son capital pour améliorer sa position professionnelle et en faire bénéficier la société dans son ensemble. Le souci d'efficacité économique prend encore le pas sur celui de transmission culturelle.

Dans cette orientation, l'éducation par le sport peut tenir toute sa place. Elle se transmet de moins en moins dans le cadre d'une éducation scolaire de base, et d'une culture commune qui se réduisent, mais durant les temps extra-scolaires sous la responsabilité des collectivités territoriales et des associations. Elle renforce l'engagement civique, la citoyenneté active, la cohésion sociale. Autant d'utilités qui ont des effets sur la productivité (Putnam, 2004). Un exemple britannique récent suffit à illustrer l'augmentation de la perméabilité des frontières et les glissements entre l'éducation physique scolaire et l'animation sportive extra-scolaire.

Le programme développe des actions d'insertion des scolaires et des jeunes délinquants en relation avec les clubs professionnels de football.

L'éducation physique française serait ainsi au centre d'un paradoxe entre constance et inconstance. D'une part, la situation de la discipline est favorable après vingt années d'intégration au ministère de l'Éducation nationale, avec un statut conforté de discipline obligatoire. D'autre part elle fût l'objet d'infidélités de la part des gouvernements. Dans le passé, l'inconstance des autorités publiques dépendait d'une tentation à externaliser la culture physique par rapport à l'école. Plus récemment, dans un contexte de globalisation, d'europanisation et de localisation, les États passent d'un engagement dans les services publics d'éducation vers une réduction des services d'intérêt général. Ainsi une possible inconstance dépend-elle d'une tendance à externaliser et individualiser l'éducation qui est transférée des institutions éducatives vers les organisations sportives. Face à ces évolutions, il serait imprudent d'adopter une position tranchée. L'initiative de la Commission européenne - 2004, année européenne de l'éducation par le sport - incite à mieux saisir, puis renforcer les liens entre l'éducation physique scolaire, l'éducation sportive extra-curriculaire des collectivités territoriales et celle extra-scolaire des clubs, associations et fédérations. Cependant, si la globalisation génère des effets négatifs sur l'éducation physique scolaire, le temps serait venu de développer la coopération des organisations non-gouvernementales dans ce secteur, notamment en cherchant à définir, au prix d'un travail collectif, le profil d'un élève physiquement éduqué et le profil d'un enseignant compétent. L'élaboration de ces deux profils constitue un beau défi au moment du MINEPS IV à Athènes en décembre 2004, et avant 2005, année internationale de l'éducation phy-

sique et du sport décidée par les Nations Unies et d'un nouveau sommet mondial de l'éducation physique à Pékin.

Gilles Klein

Université Paul Sabatier,
Toulouse, France.

Président du comité européen
d'éducation physique,

Réseau européen des sciences du sport,
de l'éducation physique et de l'emploi.

* Article rédigé à partir de la communication donnée au congrès pré-olympique de Thessalonique le 9 août 2004.

Notes bibliographiques

Hardman K., « The state and status of physical education in schools : Foundation for deconstruction and reconstruction of physical education, in Hardman K. (ed) physical education: deconstruction and reconstruction issues and directions », *Sport science studies*, 12, pp. 15-34, 2003.

Hardman K., *Promise or reality ? Physical education in schools in Europe*, Compare, 2004.

Hardman K., Marshall J., *World-wide survey of the state and status of school physical education, final report*, Manchester, University Press, 2000.

Klein G., « Physical education policy : a compromise between political realism and pedagogical humanism », *Journal of comparative physical education and sport*, vol. XIX, n° 1, 1997.

Klein G., « A future for physical education within the international context : institutional fragility or collective adjustment », in Hardman K. (ed) physical education : deconstruction and reconstruction-issues and directions, *Sport science studies*, 12, 153-170, 2003.

Laval C., *L'école n'est pas une entreprise, le néo-libéralisme à l'assaut de l'enseignement public*, Paris, La Découverte, 2003.

OCDE, *Du bien-être des nations : le rôle du capital humain et social*, Paris, OCDE, 2000.

Putnam R.D., « Education, diversity, social cohesion and « social capital », meeting of OCDE Education ministers, raising the quality of learning for all, Dublin, 18-19 mars 2004.

ÉDUCATION PHYSIQUE SUD AFRICAINE

PAR K. DEVENTER

Le système éducatif d'Afrique du Sud historiquement différencié et ségrégatif, fondé sur un principe d'inégalité, a eu de nombreux effets que l'on peut qualifier pour le moins de pervers sur l'éducation physique scolaire. Depuis son accession à un régime démocratique, l'Afrique du Sud s'affiche comme une nation « arc-en-ciel ». C'est-à-dire une nation qui comprend une grande diversité ethnique et culturelle, mais la ligne de partage est celle qui existe entre le riche et le pauvre. Lorsqu'il fût nommé président de l'Afrique du Sud, Thabo Mbeki, remarquait que *l'Afrique du Sud est un pays constitué de deux nations l'une Blanche et en bonne santé, l'autre Noire et pauvre*.

Il est clair que l'histoire politique de l'Afrique du Sud a affecté l'éducation au sens large du terme. Et en ce qui concerne, l'accès à l'éducation physique et au sport scolaire pour des millions de personnes à une large échelle, nombreux sont ceux qui n'en ont aucune connaissance. La dernière décennie du 20^e siècle est marquée par le triomphe d'une lutte de 80 ans menée par l'African national congress (ANC). L'élection démocratique de 1994 apporta l'espoir, pour des millions de personnes, d'une vie meilleure et l'opportunité d'accéder à des biens, notamment dans le domaine de l'éducation. Cette élection de 1994 fût suivie de l'initiation d'une recons-

truction massive et d'un programme de développement dans lesquels les systèmes de pensée et les structures du gouvernement précédent, éducation incluse, devaient être réétudiés en accord avec les orientations de la nouvelle idéologie.

L'étude

Le thème de notre étude porte sur les développements de l'éducation physique scolaire, en tant que discipline au sein de la révision des programmes scolaires en Afrique du Sud - revised national curriculum statement (RNCS) et national curriculum statement (NCS) - après le sommet de Berlin. L'étude est réalisée au moyen d'une

revue de littérature, dans les domaines de l'éducation, de l'éducation physique et des stratégies politiques. La méthodologie suivie a ainsi débouché sur une recherche qualitative.

Les résultats

Dans l'Afrique du Sud de l'après-apartheid, les modifications du curriculum font immédiatement suite à l'élection de 1994 avec l'intention de bâtir les fondations d'un programme national. En 1998 le travail commence avec l'ébauche d'un curriculum pour 2005. Ce fut une des premières initiatives pour développer l'éducation physique et le sport scolaire rattachés jusqu'en 1995 au département du sport et du loisir. De nombreuses prises de décision suivirent, conduisant à une investigation pour organiser le sport scolaire sous la direction du centre for education policy development, evaluation and management (CEPD) and education policy unit (EPU) de l'université de Natal. Le rapport, publié en septembre 1999 précise clairement : *que le système éducatif a sous-estimé l'importance de la promotion du développement physique, et ainsi négligé le développement global de l'enfant [...] des interventions sont nécessaires de la part du département de l'éducation et du département du sport afin d'assurer leur juste place à l'éducation physique et au sport dans la vie des enfants* (CEPD/EPU, 1999:85).

En février 2000, le Southern african association for movement education est invité à rendre compte du sommet mondial et du MINEPS III, lors de la réunion du comité consultatif intergouvernemental sur la politique sportive à l'école. Il y est décidé d'entreprendre un effort de collaboration afin de développer une politique en faveur de l'éducation physique et du sport ; effort dans lequel le department of education (DoE) se devait de prendre une responsabilité. Une équipe interdépartementale - interdepartmental task team (IDTT) - est constituée pour mener à bien cette politique. Durant son élaboration, les ministères de l'éducation et du sport proclament l'importance nationale de l'éducation physique et du sport.

Le projet final sur la place de l'éducation physique et du sport scolaire est complété le 3 mai 2000. La mise en place par le DoE du comité de révision du curriculum 2005 et le rapport, publié le 31 mai 2000, eurent des conséquences importantes sur la place de l'éducation physique et du sport scolaire dans le projet politique. Mais, le 28 juin 2000 l'IDTT est informé d'une difficulté concernant la révision du curriculum.

Le projet de nouveau curriculum national - revised national curriculum statement (RNCS) (niveau R-7) - ne constitue pas un nouveau curriculum, mais seulement une consolidation du curriculum 2005 annoncé en mai 2002. Au sein du comité de révision (RNCS) le domaine d'études consacré à

« l'orientation de la vie » (LO) se développait en cinq branches, dont « le développement physique et le mouvement » qui ressemble de près à l'éducation physique. Les autres domaines sont : la promotion de la santé, le développement social, le développement personnel et la préparation au monde du travail. Dans le projet de curriculum national (NCS) (niveaux 10-12) la LO est déclarée comme une composante fondamentale de l'enseignement qui correspond à 10 crédits ou unités de valeur. Le loisir et le bien-être dans la LO sont assimilables à l'éducation physique, alors que les autres domaines d'apprentissage sont relatifs au bien-être personnel, la responsabilité citoyenne et l'orientation professionnelle.

Dix années après le développement d'une orientation démocratique, et malgré certains efforts, les politiques sud-africaines ne sont pas parvenues à concrétiser les changements proposés. Pourtant, l'Afrique du Sud paie un prix élevé pour l'éducation en lui attribuant 8 % du produit intérieur brut, alors que de nombreux autres pays en voie de développement n'y consacrent que de 2 à 5 %. Mais en dépit de considérables avancées, de nombreuses écoles manquent des moyens les plus élémentaires, les enseignants sont sous-formés et peu préparés aux événements qui surviennent dans la classe.

Le 14 mars 2000, le précédent ministre de l'éducation d'Afrique du Sud, dressait ce constat à l'occasion du débat sur le budget. La réalité montre que les institutions nationales et régionales d'éducation ne fonctionnent pas en Afrique du Sud. Le cœur du problème se trouve dans l'assemblage des politiques sophistiquées issues du ministère de l'éducation et de la réalité lugubre vécue



CARMEN MÜLLER

dans la plupart des écoles. Le principal problème est qu'il n'existe pas de véritable prise de

responsabilité au sein du système éducatif. Le département de l'éducation ne garantit pas aux enseignants une qualité de travail ; les directeurs ne parviennent pas à garantir aux enseignants un accès au curriculum prévu ; les administrateurs des districts n'aident pas les écoles ; les institutions provinciales sont dépassées et ne parviennent pas à fournir les livres scolaires. Les problèmes actuels d'infrastructure dans les écoles rendent difficile l'implantation de l'éducation physique. Bien que certains volontaires soient aptes à diriger le sport dans les écoles, le manque d'infrastructure rend difficile sa pratique.

Le Sommet mondial de l'éducation physique, la Déclaration de Magglingen, les Recommandations de 2003 ont placé l'éducation physique sur l'agenda mondial. Au regard de ces initiatives globales, l'Afrique du Sud manque tristement à ses engagements. Il peut être ainsi conclu que l'éducation physique et le sport scolaire n'ont pas été démocratisés dans les écoles sud-africaines.

Karel J. Van Deventer
Département du sport et de la science,
Stellenbosch université,
Afrique du Sud.

CEPD/EPU (centre for education policy development, evaluation and management and the education policy unit [Natal]). Une enquête sur l'organisation et la place du sport scolaire. Demande du département de l'éducation et celui du sport et du loisir. Rapport de recherche non publié. Durban : Natal, 1999.