

Nouveaux programmes d'EPS : Des divergences au CSP ?

Dans un précédent article, Léo Cantié, interrogé par le Café Pédagogique, a mis en évidence des divergences importantes entre les membres qui ont composé le groupe de travail pour la rédaction des nouveaux programmes EPS en consultation. Les nouveaux programmes n'ont pas été validés par tous les membres du groupe EPS. Nous avons voulu en savoir plus en interrogeant Sophie Garnier et Joël Dugal, IA-IPR et membres de ce groupe. Ils exposent leur point de vue et dénoncent des incohérences dans les programmes.

Pourriez-vous nous décrire dans quel cadre vous êtes intervenus pour l'écriture des projets de programmes EPS des cycles 2 à 4 ?



En tout premier lieu, nous tenons à faire part de notre étonnement. Nous avons jusqu'alors toujours été amenés à travailler avec des personnes et dans des contextes où le principe du « droit de réserve » s'exerçait. Nous nous étonnons donc des propos tenus (interview de M. Cantié) qui débordent largement la question de la réflexion et du devenir de notre discipline et qui mettent en cause les personnes et le corps professionnel qu'elles représentent. Il nous a donc semblé utile de réagir et de rétablir un certain nombre de faits sur le déroulement et les procédures de travail du « groupe d'experts » du CSP.

Nous avons essayé, au sein du groupe pluriel constitué, de faire des propositions, de les faire évoluer et de nous opposer dès que nous avons senti des dérives et des influences qui visaient clairement un retour en arrière des textes pour l'EPS, limités à l'étude des APSA, articulés sur les 8 groupements d'APSA, évacuant les notions de savoirs scolaires, de compétences attendues, de niveaux repères, de programmation et de validation, bref la volonté manifeste d'éliminer tous les repères sur lesquels les enseignants s'appuient largement pour construire leurs contenus depuis les programmes 2008.

Le sens même de la constitution d'un groupe pluriel est de réunir des points de vue différents qui doivent pouvoir être dépassés pour construire une réflexion commune, prendre des décisions, et choisir des options définies collectivement.

Nous avons fait des propositions à partir du cahier des charges communiqué par le CSP, des travaux issus du PNF (Décembre 2014, Paris), et de notre expertise, construite à partir des échanges avec les équipes d'établissement que nous côtoyons au quotidien.

Nous avons réussi à prendre quelques décisions communes concernant le cadre de rédaction et fixer une date butoir pour un retour des propositions au groupe. De notre côté, nous avons strictement respecté le délai qui nous avait été imposé à tous pour rédiger et produire une première version à l'issue de la seconde et dernière réunion programmée (8/01).

Lorsque fin janvier, nous avons reçu la version proposée (et défendue par M. Cantié auprès du responsable du cycle 4), nous avons constaté qu'elle ne tenait aucun compte de la nôtre. Nous ne pouvions pas envisager d'être associés à une version rédigée hors du groupe, et qui ne nous avait pas été soumise auparavant. Nous avons décidés de ne pas participer à la dernière réunion, programmée dans l'urgence, et ne pas nous associer à un projet constituant un recul certain pour notre discipline.

Deux versions divergentes ont-elles été transmises au CSP ? Est-ce à dire qu'aucun compromis n'était possible ?

Nous avons transmis mi-janvier une première version au groupe, dans les délais impartis par le CSP (le groupe d'experts EPS inter-cycles était composé de 10 personnes : une pour le cycle 2, 3 pour le cycle 3 et 6 pour le cycle 4). Pour le cycle 4, cette proposition était la seule, et notre étonnement fut grand, lorsque fin janvier nous avons reçu du CSP une proposition, totalement

différente. Face à ce constat nous avons transmis une nouvelle contreproposition au CSP mi-février, qui était, selon nous, totalement en phase avec la charte, les contraintes de rédaction du CSP, les éléments de formalisation décidés par le groupe (pour les 3 cycles), et un véritable « soclage » du volet 3 (le volet des mises en œuvre disciplinaires). Notre deuxième proposition (datée du 19 février) n'a pas eu plus d'échos que la précédente, quant à la version définitive du projet de programmes en EPS, notamment pour le cycle 4 (avril 2015).

Quelles sont les axes principaux vos propositions ?

Nos propositions s'articulent dans un véritable curriculum scolaire dans lequel la notion de cycle de trois ans prend toute valeur. Elles nous semblaient en parfaite cohérence avec le cahier des charges décrit dans la charte de programmes adoptée par le CSP, et nous les avons synthétisés autour de quelques points clés, formalisés à l'issue du PNF (Décembre 2014) et du séminaire national des IA-IPR EPS (Janvier 2015) à Paris :

- Conserver et actualiser une logique curriculaire de validation d'acquis en EPS, points de repères essentiels pour les enseignants de collège ;
- Mettre les cycles en cohérence autour d'une matrice disciplinaire réécrite et commune aux 3 cycles ;
- Intégrer les évolutions que les programmes 2008 et le socle 2006 ont permis de développer : approche par compétences, validations, évaluations formative et positive, différenciations des contenus, tâches complexes, formes de pratique scolaires, individualisations des parcours et remédiations, ... ;
- Réaffirmer la nature des compétences disciplinaires et leurs multiples facettes (facette motrice, facette méthodologique, dimension corporelle, dimension transversale) ;
- Fixer ce que l'on enseigne selon les cycles, et l'exigible que l'on doit valider pour tous les élèves à une échéance donnée ;
- Centrer les contenus de l'EPS sur les savoirs qui permettent l'accès aux compétences du socle ;
- Sélectionner des thèmes d'étude et des objets d'enseignement, construits, validés, conçus dans le cadre d'un parcours de formation (curriculum par cycles), éléments structurant des programmes de la discipline ;
- Intégrer l'EPS dans les EPI.

Aucun de ces points clés ne nous apparaît comme suffisamment et clairement formalisé dans les projets de programmes proposés.

N'y a-t-il pas, selon vous, une trop grande rupture avec les programmes de 2008 ?

Nous avons affirmé d'emblée la nécessité de conserver quelques repères des programmes de 2008 afin de ne pas trop déstabiliser la profession, tout en mesurant bien que certains éléments nouveaux étaient de nature à imposer une évolution, notamment le socle 2015 et le découpage en 3 cycles de 3 ans. Ces éléments permettaient de « sortir par le haut » en intégrant, notamment les avancées du socle 2015.

Un bref rappel historique sur nos programmes de collège nous semble nécessaire pour comprendre notre positionnement sur ces projets de programmes. Nos programmes EPS étaient dès 2008 curriculaires (2 niveaux de compétences clairement identifiés au cours du cursus collège). Les équipes pédagogiques avaient la charge de les adapter localement à travers la notion de projet pédagogique d'EPS au sein de chaque établissement par une offre de formation à la fois complète, équilibrée et contextualisée, mais dans un cadre fixé nationalement.

Ces programmes étaient récents seulement 5 années de vie dans les établissements, mais surtout ils organisaient les pratiques pédagogiques dans les classes, ce qui est assez rare pour être souligné. Les pratiques enseignantes commençaient à se structurer autour de cette notion de compétence attendue à faire acquérir aux élèves en fin de cursus. Ces compétences intégraient une composante méthodologique et sociale qui leur donnait de la stabilité et de l'épaisseur, les outils d'évaluation évoluaient pour prendre mieux en compte l'ensemble des dimensions de ces compétences.

Quel regard portez-vous sur le projet de programmes pour l'EPS ?

Nous mesurons bien, aujourd'hui, et notamment à la lecture des projets de programmes (vision globale de toutes les disciplines, et de l'ensemble des trois cycles pour l'EPS), les enjeux de cette réécriture. Le résultat final nous procure une certaine déception quant aux espoirs qu'ont fait naître le nouveau socle et ces futurs programmes.

Les incohérences affichées vont mettre en difficulté les enseignants pour construire un parcours de formation optimal pour chaque élève. Le manque de cadrage et d'exigences peut conduire à

une EPS disparate et inéquitable sur le territoire national. Par exemple, construire les programmes du cycle 4 en complet décalage avec les cycles 2 et 3, à partir des 8 groupes d'activités et de 8 formulations très approximatives de compétences, manque singulièrement de cohérence. Cette proposition est perçue comme un retour en arrière par beaucoup d'enseignants. Encore une fois, cette version finale du projet n'a pas été validée par l'ensemble du groupe, ce qui pose problème.

Les préambules des volets 3 sont de nature différente et manquent de continuité et de progressivité. L'EPS ne peut se réduire à l'étude des activités sportives et artistiques et la confusion entre compétence et classification d'activités ne permet pas de saisir les enjeux de formation. Par ailleurs, proposer des activités en simple découverte va inévitablement favoriser des approches superficielles et « d'éternels débutants ».

La nature des compétences visées pour chaque cycle est différente ce qui rend la discipline peu lisible, et le vocabulaire utilisé pour définir les « compétences et attendus » est inintelligible pour le grand public.

Pourriez-vous nous donner un exemple à titre indicatif montrant par là le passage d'une EPS « contributive » (des programmes vers le socle) à une EPS « constitutive » (du socle vers les programmes) ?

Même si les domaines de formations sont évoqués dans certains « volets 3 » du projet de programmes, des précisions sur de possibles déclinaisons manquent singulièrement, et cela ne semble pas de nature à faire évoluer les pratiques dans la classe. Ils permettront tout au plus de justifier la contribution de la discipline à travers une vague sollicitation des élèves sur un domaine du socle, mais cela ne permettra pas aux enseignants de définir des objectifs et des contenus précis en termes d'acquisitions visées sur tel ou tel domaine au sein de chaque leçon d'EPS. Notre proposition était de décliner pour chaque compétence disciplinaire, des attendus de fin de cycle, au travers des domaines de formation du socle. Cette option permettrait de décliner le programme disciplinaire à partir du programme général (socle), et de mettre en cohérence, domaines de formation, savoirs scolaires disciplinaires, et compétences attendues en fin de cycle, dans une vraie démarche curriculaire (comprenant des indications de programmation et de validation) en progressivité sur les 3 cycles.

A titre d'exemple, pour le premier domaine de formation du socle (Les langages pour penser et communiquer), un élève capable de construire une relation de communication avec autrui et d'utiliser un langage non verbal (dialogue gestuel, technique et symbolique), dans une prestation artistique, pourrait valider, en EPS, des compétences dans le champ des expériences motrices et culturelles (artistiques) qui vise à composer (à plusieurs), et présenter (ensemble) une prestation devant autrui, sur un thème choisi et au service d'un projet expressif (ces compétences acquises seraient constitutives du premier domaine de formation du socle, mais également du PEAC de l'élève).

Pouvez-vous préciser les points sur lesquels le projet doit évoluer ?

Nous considérons que le projet de programmes en EPS, grâce à la consultation, doit évoluer sur les six points suivants :

-La cohérence inter-cycles (cycles 2, 3, 4). Il n'y a, pour l'instant, aucune continuité, ni progressivité entre les cycles. Les préambules ne sont pas écrits sur la même logique, ni le même cadre conceptuel et ne font pas référence aux mêmes compétences. Il y a peu de repères d'un cycle à l'autre (validations, programmations, priorités, ...), et peu de lisibilité de par la formulation des compétences attendues (nombre, nature et formalisation). Il convient de réécrire, à minima, les préambules (cohérence et progressivité), les champs de « compétences » (logique de suivi d'un cycle à l'autre), ainsi qu'une réelle progressivité des apprentissages proposés.

-La cohérence des « préambules » des 3 cycles (textes introductifs du « volet 3 »). Le texte propose des logiques de construction et de structuration de la discipline, différentes à chaque cycle, et en rupture totale au cycle 4, en évacuant tout ce qui pourrait constituer une matrice disciplinaire. Il convient de réécrire les trois préambules sur la même logique à partir des objectifs de la discipline, des caractéristiques des apprentissages prioritaires pour les élèves du cycle concerné, et des champs de compétences ciblés pour chaque cycle.

-La cohérence des présentations des « compétences » des 3 cycles. Six au cycle 2, sept au cycle 3, puis huit au cycle 4, à partir de formulations et de logiques différentes, rendent impossible toute continuité et des programmations complètes et équilibrées sur des apprentissages

approfondis (au travers de la notion de parcours de formation en EPS). La référence au cycle 4 à une catégorisation obsolète à partir de 8 groupements d'APSA, sans logique de cohérence à l'intérieur de chaque catégorie est une régression. La référence à la notion de transfert entre les catégories est pour le moins discutable et non établie, ni empiriquement, ni scientifiquement. Une harmonisation des compétences dans un nombre réduit de champs d'expériences motrices et culturelles (terme qui a notre préférence) est indispensable. Cinq, ou six champs, semble être un maximum pour de réels apprentissages dans les APSA programmées. La cohérence d'un cycle à l'autre doit être recherchée, tout en intégrant les priorités de chacun des 3 cycles (comme, par exemple, la priorité de la natation au cycle 3).

-La cohérence des « attendus » de fin de cycle. Les attendus ne sont pas suffisamment lisibles, précis et formulés en termes de compétences et d'acquis à valider, et certaines validations incontournables n'apparaissent pas (ASSN, PEAC). Un véritable curriculum se doit d'intégrer des acquis à valider à chaque fin de cycle (par exemple, l'ASSN en fin de cycle 3, le PEAC en fin de cycle 4). La formulation de ces attendus doit être précise et lisible (Mme Le Ministre vient de rappeler l'absolu nécessité d'éviter tout jargon qui ôterait leur lisibilité aux programmes).

-La cohérence des « repères de programmations ». On ne dispose dans le projet d'aucune indication sur des repères de programmation intra cycle et inter cycles. Les activités programmées en simple découverte au cycle 4 ne favorisent pas des acquisitions de compétences stabilisées et durables. Il faut reconstruire des repères précis à chaque cycle et une progressivité entre les cycles pour favoriser ces apprentissages.

-La cohérence des « croisements interdisciplinaires ». Les disciplines à croiser sont simplement citées sans précisions sur des contenus possibles, notamment avec les acquisitions des domaines de formation du socle et des thèmes des EPI (au cycle 4). Il faut proposer des objectifs pour chaque cycle et des pistes de travail pour chaque croisement interdisciplinaire en fonction des domaines de formation du socle ciblés. On peut proposer, à partir de l'EPS, des choix de thèmes (parmi les 8 proposés pour les EPI), les plus propices aux croisements interdisciplinaires.

Le sport scolaire, les élèves à besoin particulier n'apparaissent pas dans le texte. Qu'en pensez-vous ?

Des textes récents ont rappelé l'importance du sport scolaire et le rôle essentiel des associations sportives dans les établissements. Il en est de même pour l'inclusion nécessaire et impérative des élèves à besoin particulier. Ces éléments ne figuraient pas dans la commande du CSP.

Etes-vous favorable en fin de cycle 4 à une initiation aux « activités d'intervention sur soi par l'activité physique » (CP5 en LGT et LP) ?

Il paraît intéressant d'intégrer une approche des activités d'intervention sur soi dans tous les champs d'expériences motrices et culturelles, sans toutefois en faire un champ à part entière au regard de l'âge des élèves et des priorités du cycle 4. Ce champ d'expériences doit en revanche, conserver toute sa place sur le dernier cycle du secondaire (lycée, LP).

Pour terminer, comment percevez-vous la consultation à venir et les perspectives à court terme ?

Nous conservons l'espoir que la consultation puisse faire bouger les lignes, mais le travail reste important. L'enjeu est considérable et nous pensons que sur plusieurs points clés le projet de programmes doit absolument évoluer. On pourrait citer globalement sa lisibilité, sa cohérence, sa continuité et sa progressivité (inter-cycles).

Plus précisément, il conviendrait de reformaliser, notamment, les compétences attendues, les préambules présentant la discipline, les contributions aux domaines de formation et les croisements interdisciplinaires.

Toutes les académies se mobilisent dans des temps très contraints, le calendrier prévisionnel et ses délais nous paraissent difficile à tenir face à des enjeux aussi importants. Nous comptons sur les remontées des académies pour infléchir les propositions qui sont amenées à évoluer, comme l'a précisé M. Lussault, le président du CSP. Le travail post consultation va être complexe, car il doit aussi préparer celui qui restera après la parution des programmes et qui l'est encore plus, notamment par rapport à la construction d'éventuelles ressources d'accompagnement pour les enseignants, et de futurs référentiels d'évaluation, intégrant le nouveau socle commun.

Propos recueillis par Antoine Maurice et Benoît Montégut

[Nouveaux programmes en EPS : le DOSSIER](#)