

Le projet d'EPS n'est plus : vive le nouveau projet d'EPS !

Fabien Vautour,
Professeur agrégé d'EPS, Fontenay-le-Comte, (85)

Ce qu'il y a à apprendre du côté du professeur ? Il semble qu'aujourd'hui certains éléments apparaissent prépondérants au regard d'un système scolaire en pleine mutation. En effet, les changements de paradigmes sur lesquels s'appuient les enseignants d'EPS invitent à concevoir des modalités réflexives et pratiques qui évoluent. Plus précisément, ces orientations amènent à penser que le projet d'EPS, tel qu'il s'organise et s'écrit depuis 1985 dans les établissements scolaires est à réaffirmer et à reconsidérer : son rôle et sa place au sein de l'équipe pédagogique évoluent au regard du contexte institutionnel et local. L'engagement de chacun des professeurs, entendu ici comme une complexité d'actions et de positionnements, favorise une définition plus récente de leurs activités et de leurs liens.

L'article présenté ici s'attache donc à proposer un outil qui puisse répondre aux enjeux actuels de réflexions et de communication pour élaborer un projet pédagogique moderne de l'EPS au sein des établissements scolaires. Son usage au quotidien s'inscrit dans une mise en œuvre effective, innovante et lisible de ce qu'il y a à apprendre.



Ce qu'il y a à apprendre pour un projet d'EPS innovant

Même si le projet d'EPS, véritable vitrine du quotidien s'élabore à partir de principes déjà connus, il n'en demeure pas moins qu'aujourd'hui, qu'il s'envisage à partir d'un travail innovant d'équipe en phase avec la politique d'établissement. Si sa définition entendue comme « *un ensemble articulé d'objectifs et de moyens destinés à les réaliser*¹ » reste actuellement valable, l'ensemble du contexte et les nouveaux paradigmes de l'apprentissage invitent à comprendre et à adapter l'approche pédagogique promulguée aujourd'hui.

Pour une organisation à la fois globale et spécifique

La formation des adultes de demain invite à favoriser une démarche d'enseignement dans laquelle l'approche systémique est valorisée. Cet axe de réflexion, appréhendé comme « un ensemble organisé d'éléments en interaction dynamique² », engage particulièrement les équipes à observer les liens entre chacun des éléments pris en compte dans un souci d'efficacité pédagogique. En effet, dans un système où les enjeux éducatifs se basent sur le « paradigme de la conjonction³ » (c'est-à-dire, sur un modèle où sont davantage valorisées les connexions), il semble important d'envisager d'un point de vue global, multidimensionnel l'ensemble des contenus proposés. Cette notion n'est donc plus appréhendée comme une simple plus-value mais comme une donnée incontournable à prendre en compte au sein d'une Ecole qui s'imbrique dans un monde en mouvement. L'orientation plébiscitée ici s'attache à promouvoir un projet d'EPS qui puisse tenir compte des modulations des éléments à différentes échelles en valorisant les points d'accroche (et/ou les mises en tension) où des choix pédagogiques sont opérés. Même si cet aménagement pratique (où les équipes sont invitées à connaître et identifier au mieux les besoins des élèves au regard d'un contexte) n'est pas nouveau, son articulation innovante est encouragée pour des parcours éducatifs réussis et pluridisciplinaires tel que les développent les différents textes institutionnels actuels. La démarche opérée invite donc à appréhender les temps, les espaces et les réseaux d'apprentissages dans lesquels peuvent évoluer les élèves en montrant les interactions et les liens choisis au regard du contexte local.

Ainsi, un projet d'EPS peut maintenant s'envisager comme un document papier mais comme un « levier éducatif 2.0 », c'est-à-dire une plate-forme d'échanges et de réflexions collaboratives, où l'apport du numérique participe activement à l'élaboration de la réussite de l'établissement.

D'autre part, les représentations de chacun des professeurs sur leur quotidien ne les engagent plus uniquement dans un souci d'expertise disciplinaire mais dans une valorisation des connexions à opérer en fonction des possibilités offertes et des axes de réflexions menés au sein de l'établissement. Ces paramètres influencent donc la mise en relation de modèles précis, détaillés (déjà existants tels que la programmation des APSA, la progression des contenus) avec ceux plus novateurs consistant à aborder d'autres éléments de manière plus transversales (domaines du socle, enjeux d'apprentissage, enseignements pratiques interdisciplinaires (EPI), accompagnement personnalisé (AP), etc., etc.). Cette difficulté interroge donc la place et le rôle d'un outil comme le projet d'EPS qui lie l'approche contextuelle, les supports d'enseignement (APSAD) et les enjeux nationaux avec des nouveaux termes et leurs influences réciproques. Cet aménagement éducatif à

¹ MALGLAIVE (G.), « la formation alternée des formateurs », *revue française de pédagogie*, N°30, 1975

² DE RONAY (J.), « Recueil de textes parus entre 1983 et 1987, bibliographies augmentées », *Dossier EPS* n°54, 2000

³ MORIN (E.), *La voie*, Fayard, 2012



différentes échelles constitue le résultat d'un certain nombre de liaisons. Sa richesse s'inscrit autant dans les apprentissages moteurs que dans la construction de savoirs transversaux. L'imbrication d'une logique disciplinaire et d'une logique d'établissement prend ici tout son sens.

En conséquence, « Agir local, penser global » n'est pas forcément nouveau, mais les enjeux du système actuel rendent ce principe très moderne en l'incluant dans la perspective numérique d'une économie du savoir, qui définit l'École d'aujourd'hui⁴ au service de tous. Le projet d'EPS s'envisage donc comme le reflet d'une réflexion d'équipe d'enseignants maîtrisant les différentes alternatives et approches conceptuelles véhiculées aujourd'hui pour adapter une réussite spécifique locale.

Pour une organisation verticale, horizontale et spiralaire

Dans la logique développée précédemment, l'organisation même du projet d'EPS s'inscrit dans des modalités de construction spécifiques afin de prendre en compte certains éléments principaux des nouveaux programmes⁵. Ainsi, au-delà du changement de séquençage chronologique observé (prise en compte de cycles, de séquence, etc.), il apparaît intéressant que ces nouveaux termes s'appuient sur une démarche actualisée définie autour d'apprentissages ciblés en lien à la fois avec les notions « d'attendus de fin de cycle⁶ » et des domaines du socle commun. Au lycée, également, l'articulation des différents savoirs (disciplinaire et/ou transversal, notamment dans le cadre de l'accompagnement personnalisé) s'inscrit dans une approche commune.

Pour rappel, d'un point de vue méthodologique, à partir de l'identification des besoins des élèves, chaque équipe formalise un certain nombre d'enjeux de formation dans chacun des cycles (3 et 4) où les axes du projet d'établissement sont au centre des préoccupations pédagogiques. Ce croisement opérationnalise la première étape de conceptualisation pédagogique qui définit les axes d'intervention. Ainsi, avant d'aborder la priorisation des contenus d'enseignement, le projet d'EPS éclaire l'intervention des professeurs à partir des éléments abordés pendant la scolarité au sein de leur collège. L'une des difficultés de communication est donc de synthétiser de manière claire et globale l'ensemble des éléments à prendre en compte tout en s'attachant à valoriser au mieux toutes les réussites des élèves. Cette mise en relation est d'autant plus complexe lorsque l'équipe d'EPS envisage de façon spiralaire l'ensemble des contenus prioritaires à aborder. En effet, il devient incontournable aujourd'hui de prendre conscience de ce que « *construisent les élèves de façon régulière sur ce qu'ils ont appris*⁷ ». La caractérisation précise, dans une période donnée, des acquisitions s'envisage dans une logique de dépassement d'obstacles, de problèmes où une progression raisonnée est proposée aux élèves. Cette approche s'inscrit, dès lors, dans une logique verticale à l'échelle des cycles (quels contenus en première, deuxième et troisième année ?), dans une logique horizontale à l'échelle de l'année (comment prioriser les contenus en fonction des classes ?) et aussi dans une logique spiralaire à l'échelle de l'appropriation des enjeux de formation.

⁴ LESSARD (C.), CARPENTIER (A.), « Politiques éducatives : la mise en œuvre », Presses universitaires de France, coll. « Education et société », 2015

⁵ Bulletin Officiel Spécial n°11 du 26 novembre 2015, in <http://www.education.gouv.fr/>.

⁶ Programme d'enseignement des cycles 2, 3 et 4, *Bulletin officiel spécial* n° 11, du 26 novembre 2015.

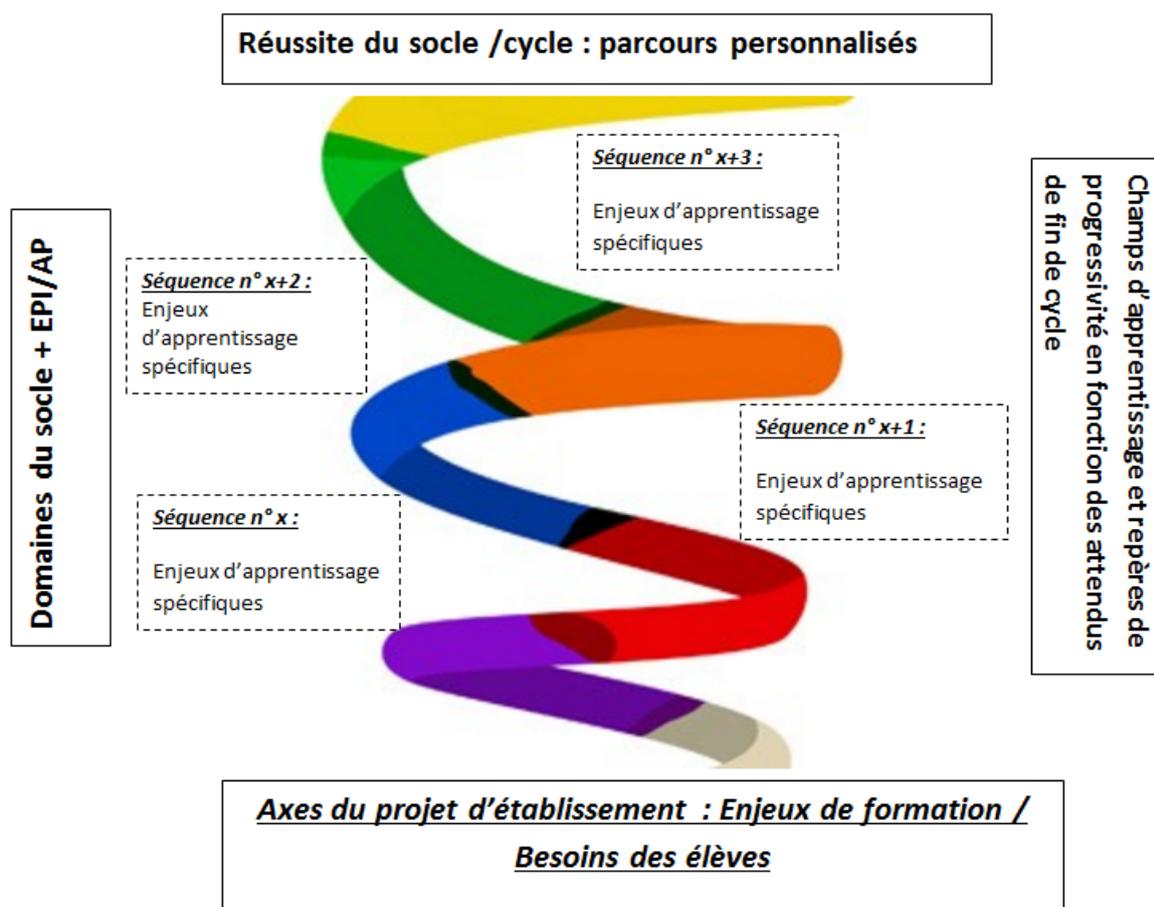
⁷ QUEVAL (S.), « Pour une progression spiralaire de l'apprentissage du philosophe », *revue internationale de didactique de la philosophie* n°46, octobre 2010.

Cette formalisation demande dès lors une écriture du projet d'EPS spécifique pour présenter à la fois des notions qui se suivent en parallèle mais qui peuvent également s'influencer voire s'imbriquer. Cette lecture des progressions peut-être difficilement transposable en version papier pour envisager au mieux les liens et les progressions. Du fait du caractère modulable et connexe de cette organisation pédagogique, le projet se transforme en un outil innovant, clair et synthétique pour refléter une lecture fine des différents éléments pris en compte.

Schéma 1, « La marguerite de notre projet d'EPS »



Telle « une réalisation en marguerite », un projet d'EPS se distingue aujourd'hui par une mise en forme plurielle et connectée de ses différentes « pétales » (plus ou moins récentes en fonction des orientations) (Schéma 1). Cette lisibilité en surface du projet s'inscrit dans une complexité de liens qui s'envisage également dans un système qui « gagne en épaisseur » du fait des associations qui transforment chaque élément selon une cohérence éducative locale (Schéma 2).



Ce qu'il y a à apprendre pour un projet d'EPS lisible et opérationnel

Des choix d'enjeux d'apprentissage à valoriser et à présenter

La notion d'enjeux d'apprentissage voit le jour en articulant les enjeux de formation identifiés et les attendus de fin de cycle inscrits dans les programmes. Leur formalisation s'exprime ici comme l'aboutissement de la réflexion collective opérée par l'équipe en associant une pluralité d'éléments « soclés » avec les caractéristiques locales. Ces enjeux s'inscrivent ainsi comme des objectifs ciblés et contextualisés que les élèves s'attachent à acquérir. Ces leviers forment le cœur des pratiques, reflet d'une mise en jeu de la motricité dans une approche transversale. Leur évaluation à partir d'étapes s'envisage comme la résolution d'un problème complexe dans un contexte particulier.

Il devient peu réalisable de présenter ces enjeux selon une formalisation linéaire (sur format papier) qui prend difficilement en compte les choix de l'équipe de certains déterminants et de différentes connexions rattachées aux progressions pédagogiques complexes. Cet état des lieux rapide invite donc à concevoir un projet d'EPS qui permette à la fois de présenter les choix de l'équipe en articulant les orientations institutionnelles, les besoins des élèves, la définition des contenus (ici, enjeux de formation/d'apprentissage) et leurs modalités d'évaluation. Là encore, ceci n'est pas nouveau mais les notions évoquées tendent à faire évoluer les progressions et donc la présentation des liens entre chacune des notions.

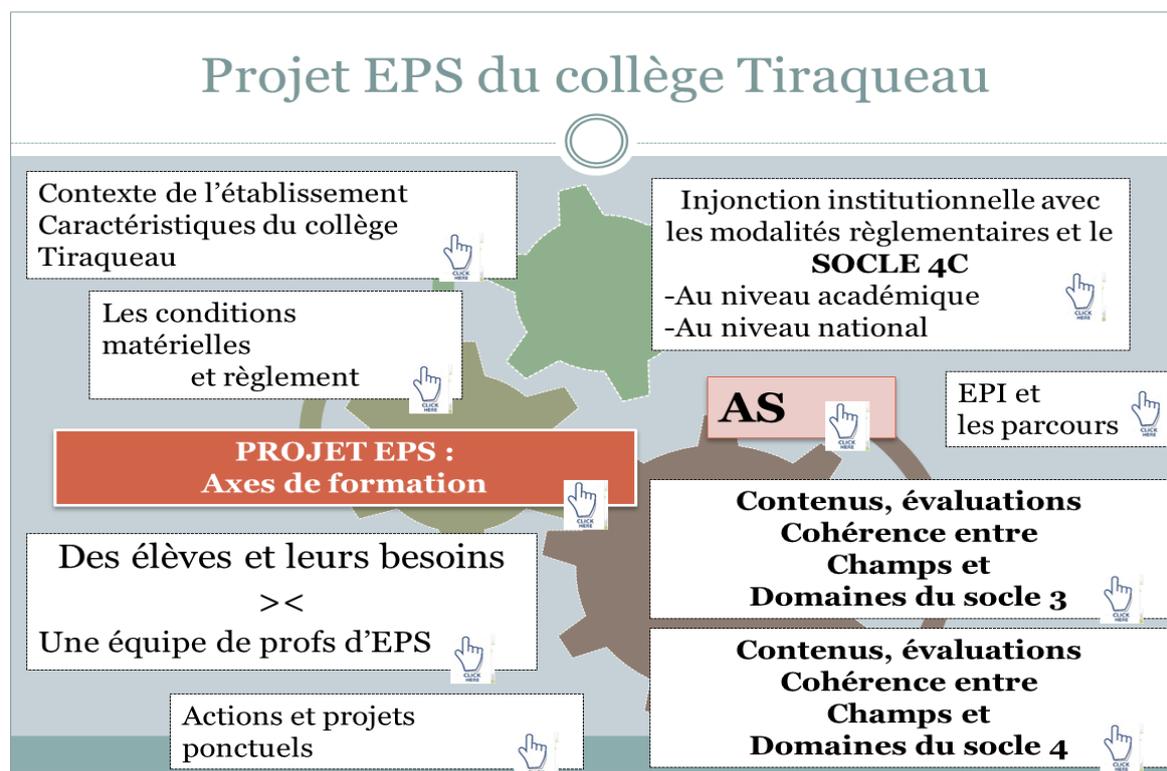
Pour une conception modulable et synthétique

A partir des différentes réflexions menées, l'idée d'agencer et d'articuler les notions abordées semble dès lors au centre des préoccupations de toute équipe d'EPS souhaitant présenter de manière efficiente ce qui fonde leur enseignement au quotidien. L'enjeu est donc de trouver une formalisation simple, claire et accessible qui synthétise l'ensemble des choix opérés.

Ainsi le passage d'un projet « papier » à un « projet 2.0 ou encore un projet en 3D (trois dimensions) »⁸ se présente comme une solution pour présenter les liens entre les déterminants et les composantes de l'outil. Sa structure, à l'image d'une carte mentale – « ou d'une marguerite » -, traduit ce que fonde l'agencement des éléments prioritaires et secondaires. En effet, par l'usage simple des liens hypertextes, l'idée est d'apporter des relations rapides et lisibles : le paramétrage n'étant qu'un levier pour façonner un outil modulable et synthétique. Une explication de la réalisation de liens hypertexte est proposée en annexe

D'un point de vue très concret, le passage d'un document en format traitement de texte à un format de présentation de type diaporama valorise une approche systémique en cliquant sur les différents encadrés mis en place. La capture d'écran présentée ci-dessous invite donc à cliquer sur les liens différents et d'engager un certain nombre d'articulations.

⁸ EVAIN (D.), « Le projet d'EPS 3D », espace pédagogique EPS, site de la l'académie de Nantes, janvier 2017, <http://www.pedagogie.ac-nantes.fr/education-physique-et-sportive/ia-ipr/projets/>



A partir de cette fenêtre entendue ici comme une « page d'accueil », il est possible d'accéder en maximum 3 « clics » aux différentes informations déclinées dans les diapositives suivantes.

Les exemples donnés ci-dessous évoquent les différentes mises en relation possibles en permettant de lier à chaque fois des éléments qui peuvent sembler plus ou moins éloignés.

Contenus et cohérence entre Champs et Domaines du socle cycle 4

Enjeux de formation par année

Mise en relation des enjeux de formation et des champs d'apprentissage

Champ 1
Mise en relation des enjeux de formation et des attendus de fin de cycle

Champ 2
Mise en relation des enjeux de formation et des attendus de fin de cycle

Champ 3
Mise en relation des enjeux de formation et des attendus de fin de cycle

Champ 4
Mise en relation des enjeux de formation et des attendus de fin de cycle

Choix des APSA par champs

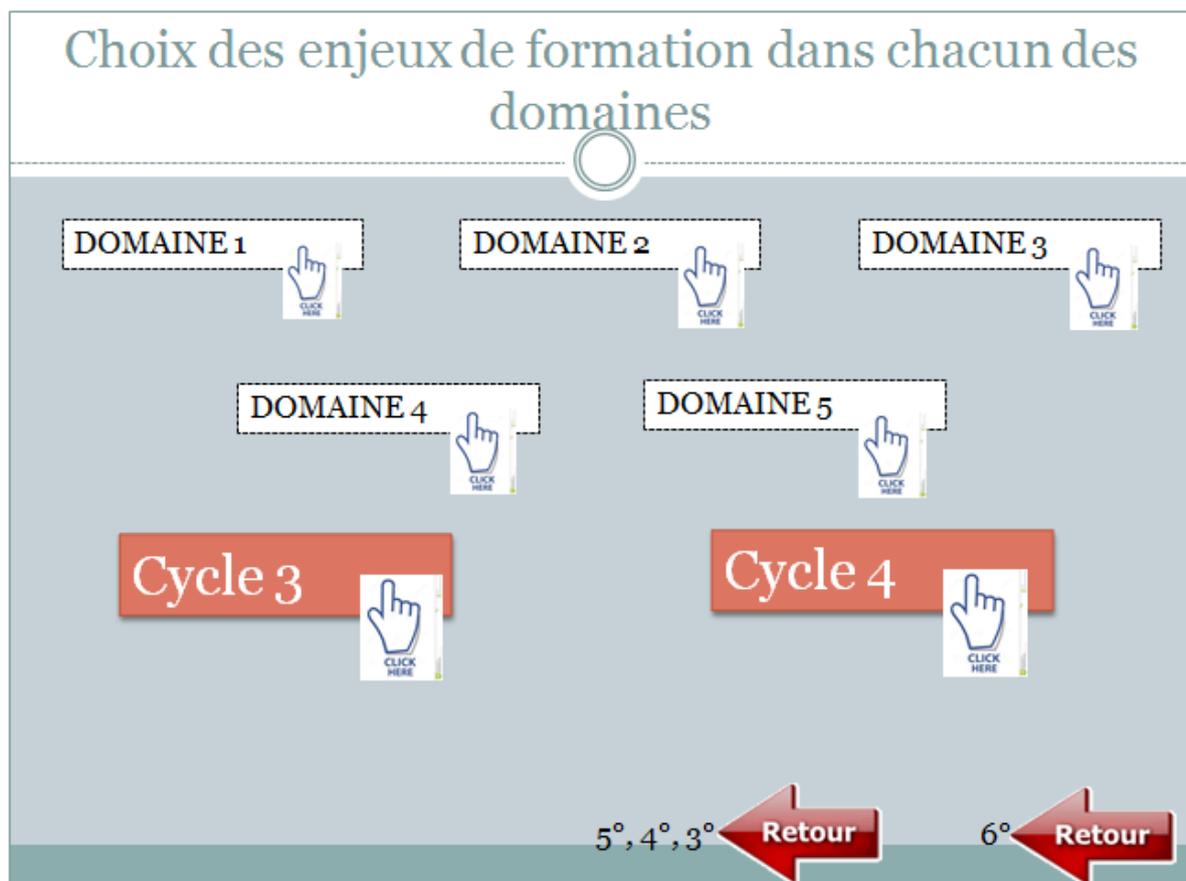
Choix des enjeux d'apprentissage dans chacun des domaines

Champs **EVALUATIONS** **Domaines**

En 5° En 4° En 3°

Retour

Puis si un « clic » est réalisé sur l'encadré intitulé « choix des enjeux d'apprentissage pour chacun des domaines », une explicitation des différents éléments s'affiche en déclinant les différents domaines, les possibles liens sur les différents cycles, ainsi qu'un retour possible à la page précédente (comme ci-dessous dans la diapositive suivante.)



« La logique présentée ci-dessus invite donc à transposer de manière cohérente et globale l'ensemble des éléments pris en compte au quotidien par les professeurs d'EPS au regard des élèves et du contexte d'enseignement.

Pour un travail en équipe interactif et collaboratif

Au-delà d'une communication efficace et rapide pouvant être facilement exploitée pour le présenter aux différentes instances éducatives, un projet d'EPS se veut également modulable et fluctuant en fonction des enseignants qui le nourrissent et de leur environnement du quotidien. Ainsi, en prenant en compte leur temps d'appropriation, de compréhension, il semble nécessaire de ne pas figer certains éléments mais au contraire de les installer dans « un certain équilibre en mouvement ».

En effet, l'année 2016-2017 constitue un changement de cap qui oriente les professeurs vers la planification de chantiers qui s'envisagent à différentes échelles. La priorisation des contenus, l'organisation des progressions, leurs évaluations se définissent sur des temps et des organisations différents.

L'idée est donc de proposer d'engager divers travaux collaboratifs qui permettent à chacun des enseignants de présenter puis de faire évoluer un concept ou une démarche. Là aussi, cette tendance n'est pas nouvelle mais le nombre d'axes et de problématiques envisagés désormais amène chacun à se positionner dans plusieurs équipes. Ainsi, au-delà de la possible réunion hebdomadaire en EPS, il

s'agit de valoriser les débats et les réflexions qui jalonnent une discussion d'équipe. C'est la raison pour laquelle, par exemple, l'équipe d'EPS du collège Tiraqueau, à Fontenay-le-Comte, en Vendée (85) s'est orientée vers une définition formalisée, connectée et modulable des évaluations des enjeux d'apprentissage. Des fichiers numériques collaboratifs se construisent en complétant un certain nombre d'étapes de progressivité en lien avec les enjeux d'apprentissage sélectionnés. Cet environnement numérique de travail enrichit l'approche pédagogique collective dans un souci de communication efficace et modulable. Cette manière de fonctionner permet ainsi de trouver rapidement la version la plus actuelle des conclusions collectives.

Ainsi, l'utilisation des disques durs virtuels via les différents environnements numériques de travail orientent le projet d'EPS dans une réelle dynamique de ce qu'il y a à apprendre d'un point de vue organisationnel. Le projet d'EPS n'est donc plus un simple document figé : c'est une ressource où certains fichiers connectés et adaptables lui confèrent une dimension plastique si importante dans un espace complexe dans lequel il s'agit de réagir le plus efficacement à certains paramètres. Cette logique de penser et d'agir invite dès lors les équipes à trouver des points d'accroche qui leur semblent prépondérants au regard de leurs échanges et de leurs réseaux. Là encore, à la lecture du projet, les enseignants ne sont plus spectateurs mais véritablement acteurs des différentes connexions dans leur usage au quotidien. Leur pensée systémique s'inscrit comme une véritable plus-value qui leur permet de construire une approche non-linéaire des enseignements réalisés à l'échelle de l'établissement.



Conclusion

L'article présenté s'engage vers des orientations pratiques qui portent à la fois sur une volonté d'être innovant et lisible, mais aussi productif à différentes échelles de réflexions et d'actions. En effet, la perspective d'envisager un projet d'EPS adaptable en fonction des acteurs et des axes du projet d'établissement permet de valoriser une démarche collective complexe dans laquelle les enseignants tendent à aborder efficacement une spécificité locale à partir des différentes injonctions institutionnelles. L'approche systémique, telle qu'elle peut être appréhendée aujourd'hui avec les outils présentés, interroge la manière dont le contexte et l'ensemble des élèves est pris en compte. Dans cette logique, les professeurs opèrent des choix stratégiques pour enrichir les apprentissages « soclés » et surtout organisent leurs cadres d'enseignement pour une réussite pleine et entière. Leurs lectures collectives et leurs présentations s'inscrivent donc dans des liens complexes qui organisent et formalisent une démarche en réseau à l'aide d'un environnement numérique de travail, résultat d'une « lisibilité en 3D » de l'action des enseignants au quotidien et de ce qu'il y a à apprendre.