



Revue n°13 juin 2017  
*Regards externes*  
*sur la refondation de l'École*

## De futurs experts ?

**Delphine EVAIN,**  
IA-IPR d'EPS, Académie de Nantes

**Francis HUOT,**  
Professeur Agrégé d'EPS, Conseiller Technique académique, Rectorat de Nantes

*Appréhendés de l'extérieur par les étudiants qui se destinent au métier de professeur d'Education Physique et Sportive (EPS), le contexte de la refondation de l'École et de manière privilégiée le cadre de la réforme au collège, peuvent interroger, générer des incompréhensions, voire une certaine forme de réticence parfois mêlée de crainte face à ce que certains considèrent comme une régression de l'EPS.*

*En effet, l'évolution des paradigmes en jeu vient percuter les représentations basées sur un vécu antérieur et certaines croyances autour de la discipline. L'explication des enjeux tout comme la logique de construction de cette réforme permet de diminuer l'opposition et, peu à peu, de construire une relative adhésion.*

*Toutefois, dans le cadre de leur stage, l'enseignement d'Activités Physiques Sportives et Artistiques (APSA) «éducatives» se substitue à celui du socle commun de connaissances de compétences et de culture<sup>1</sup> pour lequel les connaissances didactiques et pédagogiques font défaut. L'analyse des domaines du socle commun peut aider considérablement ces experts en devenir à contribuer efficacement à la construction des compétences attachées à chacun d'entre eux.*

*Francis Huot est allé à la rencontre d'étudiants en Science et Technique des Activités Physiques et Sportives (STAPS) afin de recueillir leur point de vue. L'échantillon de retours au questionnaire proposé laisse apparaître quelques points saillants, objets du présent article.*

---

<sup>1</sup> Socle commun de connaissances, de compétences et de culture, Décret n° 2015-372 du 31 mars 2015



# Des incompréhensions

---

## Une réforme compliquée ?

---

Beaucoup d'étudiants retiennent que cette réforme a été refusée par les enseignants car elle est trop compliquée, et présente peu d'intérêt pour les élèves, ou encore fait la démonstration d'un manque de moyens.

Comme souvent, c'est ce qui crée le sensationnel qui reste en mémoire. Mais, à l'échelle d'une académie comme celle de Nantes, les visites en établissement montrent que si effectivement, certaines oppositions se sont manifestées, la réforme aujourd'hui est installée. Les personnels, même les plus réticents au départ, s'y sont mis. L'ensemble de la corporation s'est donné beaucoup de mal pour y parvenir.

Ce qui est observable tient principalement en trois points :

- Les équipes montrent une telle bonne volonté et un tel désir de bien faire qu'elles en sont épuisées et ne peuvent être sur tous les fronts en même temps. Des priorités sont donc données, des projets, traitements de thématiques ou temps de formation sont différés dans le temps. La réforme est donc installée mais à des niveaux de pertinence et d'efficacité variables.
- L'accompagnement personnalisé reste le point faible de la mise en oeuvre : peu de visibilité, un manque de sens lorsque celui-ci est perçu seulement sous l'angle d'un dispositif au service de la différenciation, l'intégralité des moyens octroyés non utilisée au bénéfice des élèves. Le contrat n'est pas rempli.
- Les pratiques pédagogiques et didactiques attendues au coeur de la réforme ont contribué à creuser un écart significatif entre les professeurs qui ont su s'engager dans une évolution de leur pratique d'enseignement et ceux qui n'ont pas su le faire. Aussi, soit tension et anxiété animent ces personnels, quand ils ne se mettent pas de côté ou s'isolent, soit s'observe une volonté de se rapprocher pour travailler ensemble et tenter de ne pas se faire submerger.

Ce qui est sans doute le plus compliqué tient en deux points :

- Les nombreux glissements de paradigmes<sup>2</sup>, paradigmes qui pour leur majorité touchent les croyances à partir desquelles les professeurs ont fondé leur expertise jusqu'à leur rapport au métier, à ce qu'ils sont et représentent :
  - Prédominance du socle commun sur les disciplines<sup>3</sup> ;
  - Prédominance du contexte local sur les programmes nationaux<sup>4</sup> ;
  - Evaluation positive des progrès et des acquis plus qu'une mise en lumière des faiblesses<sup>5</sup> ;

---

<sup>2</sup> EVAIN (D.), « la relation élèves-programmes », *e-novEPS* n°11, juin 2016

<sup>3</sup> GUILON (S.) « passer d'une programmation des APSA à une organisation des apprentissages », *e-novEPS* n° 12, janvier 2017

<sup>4</sup> Ibid.

<sup>5</sup> EVAIN (D.), « l'évaluation pilote », *e-novEPS* n°4, janvier 2013

- Officialisation de la pratique de l'équité et de la différenciation pour plus de justice<sup>6</sup> ;
  - Diversité des dispositifs d'enseignement à disposition<sup>7</sup> ;
  - Travail collaboratif incontournable<sup>8</sup> ;
  - Élève placé dans des contextes d'apprentissages où il est actif, acteur, réflexif, participatif et collaboratif.<sup>9</sup>
- Les évolutions sont attendues toutes en même temps et dans un temps réduit. Ce sont plusieurs chantiers qu'il faut ouvrir simultanément, pour tous. Au delà de ce plan massif de mises en oeuvre, les contextes, les niveaux d'avancés des personnels et des établissements rend leur pilotage difficile. Les choix à faire, parfois par défaut, peuvent, ou non, susciter l'adhésion. Cette nouvelle ambiance de travail vient également bousculer les habitudes.

---

## Des ruptures

---

Au-delà du socle commun, la découverte des programmes d'EPS de 2015<sup>10</sup>, la disparition d'activités nationales et des référentiels APSA, laissent pour le moins perplexes les étudiants qui n'ont pourtant pas mis en oeuvre les programmes de 2008<sup>11</sup>. Au mieux, ils n'en voient pas l'intérêt considérant que l'enseignement des mêmes APSA sur tout le territoire est la garantie d'une bonne éducation physique distribuée de manière équitable. Au pire, ils y voient la disparition du professeur EPS au profit d'un « professeur de socle ». La crispation est d'autant plus grande qu'ils n'ont pas l'impression que le même sort soit réservé aux autres professeurs de matières « dites fondamentales » comme les mathématiques ou le Français.

Une première rupture est constatée dès lors que les étudiants découvrent le premier domaine du socle. En effet, la question des langages pour penser ou communiquer ne fait pas écho. Soit, ils considèrent que les langages en question sont ceux du corps (comme les programmes EPS le laissent plus ou moins entendre dans l'intitulé de la compétence générale) et l'assimilation aux gestes sportifs de communication comme l'arbitrage est rapidement faite. Soit, ils comprennent qu'il s'agit de la parole et dans ce cas considèrent que l'EPS est avant tout faite pour construire des habiletés motrices et non du verbe. La pensée est souvent mise de côté comme si l'élève n'avait pas besoin de penser pour agir physiquement.

La seconde rupture est liée au second domaine du socle qui met en avant l'apprentissage de méthodes. La seule méthode qui leur vient à l'esprit de façon évidente est celle liée à l'échauffement. Quelquefois, la récupération s'invite aussi comme un second exemple. Mais les méthodes ou outils pour apprendre dans le cadre de l'EPS deviennent rapidement une énigme. Qu'est-ce qu'on entend par méthode ? Quoi enseigner ? Quels outils sont utiles pour apprendre ? Autant de questions qui demeurent sans réponse.

---

<sup>6</sup> EVAIN (D.), « de la personnalisation à la différenciation et réciproquement », *e-novEPS* n°3, juin 2012

<sup>7</sup> Organisation des enseignements dans les classes, arrêté modificatif du 16 juin 2017 modifiant l'arrêté du 19 mai 2015

<sup>8</sup> BILLARD (S.), « vers une culture commune de la coopération », *e-novEPS* n°10, janvier 2016

<sup>9</sup> EVAIN (D.), LEBRUN (B.), « Pour une pédagogie de la construction de compétences » *e-novEPS* n° 4, janvier 2012

<sup>10</sup> Programme EPS, *Bulletin officiel spécial* n°11 du 26 novembre 2015

<sup>11</sup> Programme EPS, *Bulletin officiel spécial* n° 6 du 28 août 2008

Peut-être que ce qu'il ne faut chercher qu'à retenir de la réforme du collège est cette centration sur l'élève<sup>12</sup>:

- le contexte de l'élève inscrit dans le territoire de l'EPLE privilégié ;
- une ambition formative déclinée localement en fonction des besoins de l'élève;
- une progression adaptée au regard des particularités de l'élève;
- la centration sur la manière dont l'élève apprend, le processus par devant le résultat<sup>13</sup> ;
- l'obligatoire différenciation pour ne laisser personne au bord du chemin<sup>14</sup> ;
- une évaluation qui soit celle de l'élève, au service de son apprentissage<sup>15</sup> ;
- l'activité propre de l'élève : action – réflexion – collaboration – prise de décision et de responsabilité.

L'objet est de lui donner les moyens d'exercer sa citoyenneté à venir par l'intermédiaire d'un registre d'expériences sensibles qui fait la spécificité de la discipline EPS, quelles qu'elles soient, APSA ou non, pour peu qu'elles entrent dans la pluralité des champs d'apprentissages, pour assurer la variété minimale nécessaire à un épanouissement moteur dans sa globalité.



## Des valeurs citoyennes

---

### Le point de vue des étudiants

---

L'opinion selon laquelle la réforme s'inscrit dans une forte continuité éducative que l'EPS met déjà en avant semble assez partagée. En effet, les étudiants adhèrent assez facilement à l'aspect « éducatif » du socle commun considérant que les chapitres changent mais que leurs contenus ne varient pas réellement. Cette adhésion est d'autant plus forte que beaucoup considèrent que le sport est par essence, éducatif. De fait, une EPS basée sur des activités sportives est nécessairement éducative. Pour certains, mettre en œuvre la réforme consiste à relier les activités ou groupement (champs d'apprentissages) à des domaines du socle, pour que les intentions deviennent transformations.

Il s'agit d'une lecture des nouveaux programmes<sup>16</sup> qui fait revivre certains clichés. Par exemple, pour faire travailler le domaine 3 du socle « la formation du citoyen », il suffit de faire pratiquer des activités collectives d'opposition ou pour l'éducation culturelle du domaine 5 « les représentations du monde et l'activité humaine », il faut simplement faire pratiquer la danse ou les arts du cirque, soit une activité artistique. Cette forme de pensée interdit toute formalisation de l'enseignement comme si la pratique suffisait à obtenir les transformations visées.

---

<sup>12</sup> « une réforme pour l'élève », *e-novEPS* n°11, juin 2016

<sup>13</sup> DURET (S.) « L'enseignant enquêteur et observateur », *e-nov EPS* n°12, janvier 2017

<sup>14</sup> « le suivi », *e-novEPS* n°6, janvier 2014

<sup>15</sup> AVERTY (J.-P.), « L'évaluation évaluée », *e-novEPS* n°13 juin 2017

<sup>16</sup> Programmes de l'école au collège, *Bulletin officiel spécial* n°11 du 26 novembre 2015

## Pour exemple, le traitement du domaine 1, sous composante 4

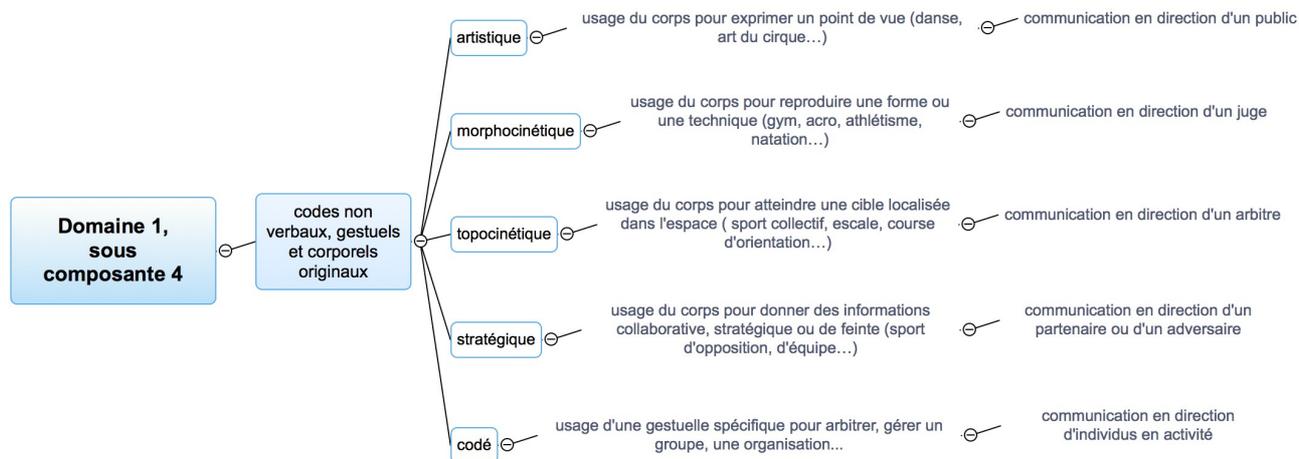
Pour prétendre passer le seuil de la seule mise en activité des élèves, de l'animation d'une séance à une leçon où l'enseignement garantit un apprentissage des élèves, un apprentissage de l'ambition formatrice conforme aux intentions portées par un projet d'établissement, d'EPS, d'Enseignement Pratique Interdisciplinaire (EPI), d'Accompagnement Personnalisé (AP) ou encore d'Association Sportive (AS), alors il est incontournable de se poser la question de savoir ce qui se cache derrière les mots du domaine du socle commun visé.

Le domaine 1 du socle commun est un peu spécifique car il pèse autant que les quatre autres à lui tout seul, d'une part, (200 pts contre 50pts pour chacun des autres pour le Diplôme National du Brevet), et parce qu'il se subdivise en sous-composantes qui font clairement référence à des disciplines en particulier, d'autre part. Cependant, sous-composantes spécifiques ou non, toutes les disciplines contribuent au développement de tous les domaines et de toutes ses sous-composantes<sup>17</sup>. Ainsi, puisque ce domaine est partagé de toutes les disciplines, cette réflexion autour des mots et de ce qu'ils portent comme enjeux de formation est d'autant plus riche qu'elle favorise le croisement des points de vue de tous les collègues du collectif éducatif.

Ce travail collaboratif se relève riche car il favorise la création d'une culture commune au sein de la communauté éducative. Il permet aux spécialistes de s'ouvrir à des idées qu'ils n'avaient pas envisagées, comme limités par leur regard d'expert, et pour les non spécialistes de mieux circonscrire ce qu'il s'agit de travailler avec les élèves.

Pour plus d'efficacité, à l'approfondissement des termes clés, ici les langages du corps, se succèdent des contextes d'usage illustratifs et des connaissances attachées, c'est à dire ce qu'il y a à apprendre. La carte mentale 1 propose ce traitement pour le domaine 1, sous-composante 4, « Comprendre et s'exprimer en utilisant les langages des arts et du corps » et la manière dont il peut se décliner de manière spécifique pour le cycle 3 « L'éducation physique et sportive apprend aux élèves à s'exprimer en utilisant les codes non verbaux, gestuels et corporels originaux »

### Carte mentale 1 : Analyse du domaine 1, sous composante 4, pour le cycle 3



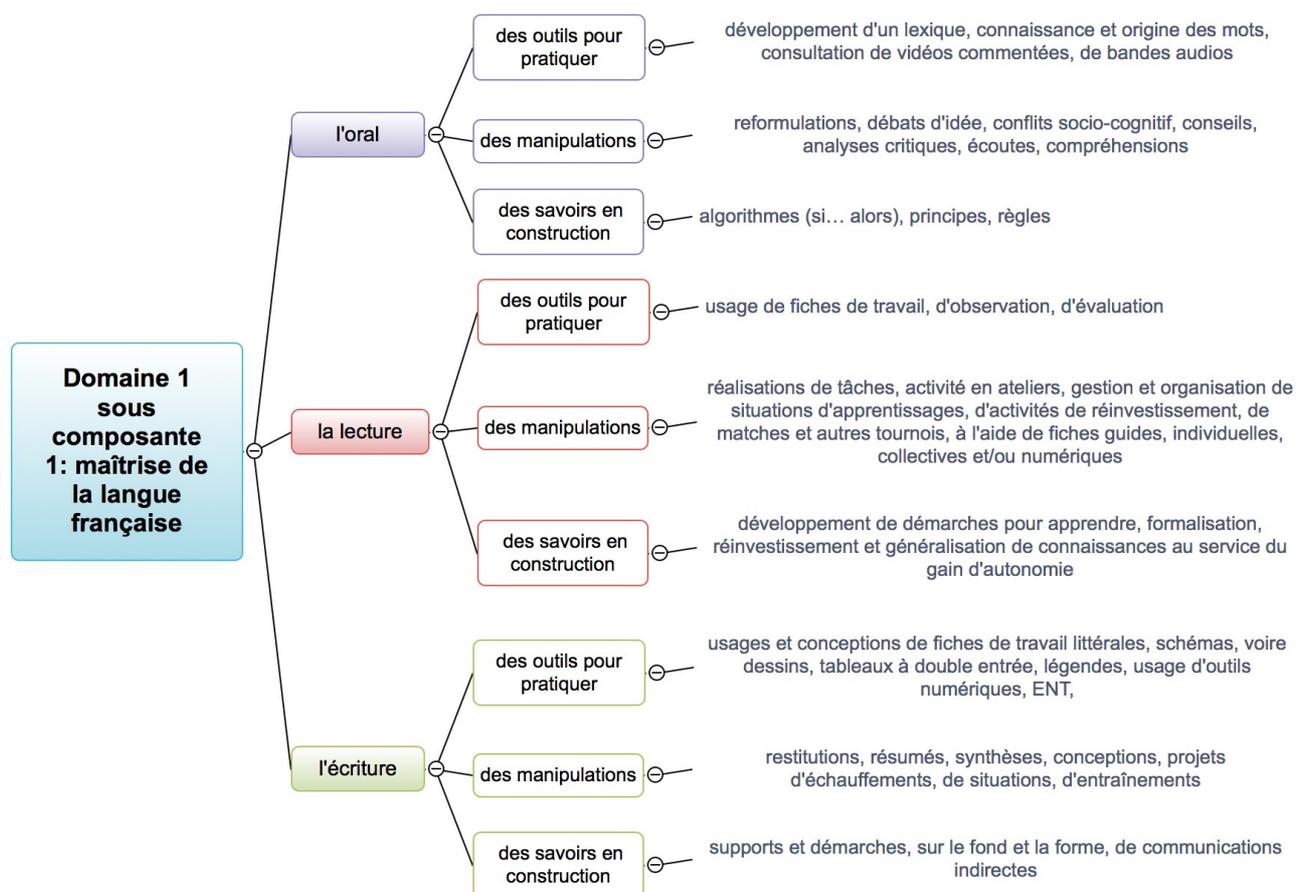
<sup>17</sup> Programmes de l'école au collège, op.cit.

## Le domaine 1, sous composante 1, réservé qu'aux professeurs de lettres ?

Dans la continuité du paragraphe précédent, la contribution de l'EPS se ponctue par « Ils (les élèves) en justifient les choix et les intentions. » En conséquence, soit cette dimension relève d'un des paramètres de la situation d'apprentissage destiné à renforcer la seule démarche de communication et d'expression de la sous-composante 4, soit elle renvoie sur domaine 1, sous composante 1, c'est à dire « Comprendre, s'exprimer en utilisant la langue française à l'oral et à l'écrit »<sup>18</sup>. Le travail de cette compétence est partagé avec d'autres disciplines autant que celle des langages des arts et du corps peut l'être avec autres disciplines, d'autant plus s'il constitue une priorité pour l'établissement.

Dans cette perspective, cette sous-composante devient un nouvel objet de travail qui mérite d'être étudié pour circonscrire les compétences à travailler. En référence au socle commun, les élèves travaillent « (...) la maîtrise de la langue française qu'ils développent dans trois champs d'activités langagières : le langage oral, la lecture et l'écriture. »<sup>19</sup>. A partir de ce filtre, il est donc possible de discerner des enjeux de formations, des contextes et ce qu'il y a à apprendre qui donnent la matière nécessaire à la construction des leçons, dont la mise en oeuvre dispose alors de contenus conformes aux intentions de développement (carte mentale 2.).

### Carte mentale 2 : Analyse du domaine 1, sous composante 1, pour le cycle 3



<sup>18</sup> Programmes de l'école au collège, ibid.

<sup>19</sup> Programmes de l'école au collège, ibid.



## Conclusion

Le contexte de la refondation de l'École réactualise le regard à poser sur son métier en réaffirmant l'enjeu de la formation d'un citoyen. Ce citoyen se construit progressivement en travaillant les compétences attachées aux différents domaines du socle commun. Tel un découpage artificiel de l'être humain, le socle commun est un outil de travail professionnel partagé, à destination de tous les personnels de l'Institution qui permet d'identifier quelles sont les ressources à mobiliser et à développer pour construire ces compétences incontournables.

En cohérence avec le contexte, les besoins et les particularités du public concerné, des priorités sont identifiées et des enjeux de formation sont définis. Ceci est rendu possible et aisé grâce à une réflexion sur ce que sont précisément ces domaines et quelles connaissances ils appellent. La mise en œuvre dans le cadre d'une discipline vise ensuite la mise en scène de ses connaissances selon leur spécificité.

Devenir enseignant d'EPS ou de toute une autre discipline, c'est alors s'interroger sur ce qu'il y a à apprendre pour chacun des domaines du socle commun, du point de vue du citoyen, pour ensuite exploiter les supports à disposition, ici les APSA et autres activités physiques, afin de placer les élèves dans un contexte de mobilisation des ressources nécessaires à l'appropriation des connaissances et au travail des compétences attachées.