

## **DNB : de la contrainte à la liberté, de l'égalité à l'équité**

Stéphane ROUBIEU

Professeur agrégé d'EPS, Angers (49)

*La note de service publiée en juillet dernier et relative à l'évaluation d'EPS au diplôme national du brevet (DNB) marque l'actualité de la discipline. Au-delà des débats sur son bien fondé ou la pertinence de son contenu, ce texte marque une réelle bascule idéologique dans la certification en EPS. En encourageant les adaptations locales du cadre national, il concrétise le passage d'une logique égalitaire proposant une même épreuve à tous les élèves, à une certification contextualisée, personnalisée et équitable.*

*En effet, en plus de choisir les APSA évaluées, il revient aux équipes pédagogiques de préciser la situation d'évaluation elle-même, le niveau de contrainte, ainsi que les outils utilisés. Ce travail ne devient opérationnel que si l'enseignant et l'équipe disciplinaire se sont appropriés les textes. La démarche consiste donc à porter un nouveau regard sur l'évaluation certificative imposée par les textes pour tenter de guider les équipes vers une certification personnalisée, garante de la réussite de tous.*

**B.O.**

### **S'approprier un texte officiel**

#### **Les enseignants et les textes officiels**

Souvent passionnés, les enseignants entretiennent une relation complexe avec les textes officiels. D'abord dévoués à leur mission d'éducation, ils reconnaissent l'importance d'actualiser les finalités de leur discipline au regard des nouveaux enjeux de société, mais l'arrivée régulière de nouveaux programmes ou référentiels peut être reçue comme une remise en cause de leur travail quotidien. Également appliqués à transmettre une culture commune, les enseignants sont rassurés par les cadrages nationaux. Cependant, leur attachement à la liberté pédagogique les pousse aussi à dénoncer une contrainte institutionnelle parfois trop forte ou en décalage avec leurs enjeux quotidiens. Enfin, soucieux de la conformité de leur travail, ils cherchent à appliquer au plus près les demandes institutionnelles mais se confrontent alors à des obstacles organisationnels pour les opérationnaliser.

Ces trois tensions, issues de la publication d'un nouveau texte officiel, peuvent fragiliser le sentiment de compétence de l'enseignant. Au regard de nouvelles attentes institutionnelles, sa pratique actuelle devient, de fait, dépassée. L'application directe du texte le place face à des difficultés pratiques, tandis que sa contextualisation tend à l'éloigner des attentes institutionnelles. Enfin, un cadre officiel trop précis le déresponsabilise tandis qu'un référentiel trop large le laisse dans le flou.

## Déculpabilisation et action

Pleinement conscient de ces contradictions, c'est grâce à un questionnement fondamental que l'enseignant peut quitter le sentiment d'être dépassé (vision subjective culpabilisatrice) pour s'engager activement vers le renouvellement de sa pratique (démarche active et objective).

Le « pourquoi » le pousse à clarifier les enjeux du texte. Il en mesure ainsi l'origine, la portée et est plus à même de s'engager dans un processus de transformation. Les préambules et annexes aux textes officiels présentent souvent nombre d'éléments justificatifs utiles à cette démarche.

Le « quoi » pose la question du contenu même du texte officiel. Il en implique une lecture fine associée à une réflexion didactique qui dépasse le cadre national pour envisager son adaptation aux priorités locales de l'établissement. Si cette démarche de contextualisation est explicitement revendiquée dans le cas de l'évaluation au DNB, sa nécessité doit être assumée pour l'ensemble des textes officiels. La transition vers de nouvelles pratiques est ici facilitée pour l'enseignant, s'il envisage les nouveautés comme une évolution – et non une révolution – du travail qu'il mène actuellement.

Le « comment » guide le travail d'opérationnalisation des objectifs retenus. Il vise à prendre en compte la « réalité du terrain » pour organiser un enseignement adapté aux élèves ainsi qu'aux ressources matérielles et temporelles disponibles. Une approche volontariste permet d'adopter la solution la plus efficace avec les moyens à disposition.

Le « qui » oriente la réflexion sur les rôles respectifs de chaque enseignant et de l'équipe d'EPS. La richesse de l'analyse née de la confrontation collective de points de vue développés individuellement. La dynamique propre à l'équipe doit être prise en compte pour distinguer les choix relevant du projet d'EPS, de ceux relatifs aux projets de classe des enseignants.

Enfin, le « quand » souligne le temps nécessaire à l'ensemble de ce travail. Là encore, les enseignants et les équipes doivent se détacher de la pression institutionnelle ressentie pour assumer et planifier la période de réflexion individuelle et collective indispensable à l'évolution de leurs pratiques professionnelles.



## Vers une évaluation certificative personnalisée

### Pour la réussite de tous les élèves

Dans la lignée du socle commun de connaissances et de compétences, l'évaluation d'EPS au DNB répond à l'enjeu de réussite de tous les élèves. Non explicite dans la note de service, cette finalité est sous-jacente à la volonté forte d'adapter l'évaluation à chaque élève. Cette personnalisation de la certification représente une réelle bascule idéologique pour l'institution et se traduit par deux évolutions majeures.

La première, est la relativisation de la notion de performance. Contrairement aux apparences, la performance ne représente qu'une part minime de la note finale et se mesure moins en référence au champion qu'à l'élève lui-même.

La seconde, concerne la personnalisation de l'évaluation elle-même. Si le choix des activités évaluées relève depuis longtemps du projet d'EPS, la possibilité pour les enseignants d'adapter la situation d'évaluation, elle-même, est inédite. Plus encore, celle-ci se fait à l'échelle de l'établissement, de la classe, mais également de l'élève.

Ainsi, alors que l'évaluation d'EPS au baccalauréat est identique pour tous les lycéens, assez peu adaptable par les équipes et largement organisée par la performance sportive, elle s'ajuste au contexte et à l'élève dans le cas du DNB. La certification n'est plus égalitaire, mais équitable.

## La performance du champion ou de l'élève ?

Si elle se réfère à des critères extérieurs à l'élève, la performance est absolue. C'est le cas des barèmes de temps ou de distance des activités de la première compétence propre (CP1), de la cotation des éléments gymniques (CP3) ou des voies, balises ou bouées (CP2). Les élèves sont ici égaux face à une hiérarchie prenant pour modèle le plus performant.

En se référant aux possibilités de l'élève, la performance devient relative. Le référentiel de demi-fond compare, par exemple, la vitesse de course moyenne du coureur à sa vitesse maximale aérobie (VMA). Les élèves sont en situation d'équité face à un indicateur lié à leurs propres ressources.

Entre ces deux extrêmes, le gain d'une rencontre ou la réalisation d'un projet utilisent une référence externe, mais liée aux ressources de l'élève. Le gain de matchs ou combats à l'échelle d'une classe peut s'apparenter à une performance absolue, aboutissant à un classement entre élèves. Cependant, les référentiels des activités d'opposition (CP4) imposent des adversaires de niveau équivalent, comparant ainsi le niveau de performance de l'élève relativement à lui-même. De même, la réalisation par l'élève d'un projet adapté à ses aptitudes constitue une performance relative. La quête d'une réalisation trop ambitieuse construit en référence au sport de haut niveau représente, quant à elle, une performance absolue.

Envisagée comme le résultat chiffré de l'action globale du sportif, la performance sportive est minime dans les notes d'EPS au DNB. En effet, l'analyse détaillée des référentiels des APSA de la liste nationale<sup>1</sup> montre qu'elle ne représente, en moyenne, que 4 points sur les 20 que compte la note. La performance absolue en représente 72% (2,9 points) et la performance relative 28% (1,1 points). En plus d'être marginalisée, la performance se construit plus d'une fois sur quatre en référence à l'élève et non au champion. Cette tendance générale cache cependant de fortes disparités entre compétences propres, groupes d'activités ou APSA. Sa concrétisation auprès des élèves dépend donc de l'engagement de l'enseignant dans une démarche de relativisation de la performance, qui implique un certain détachement de l'idéologie sportive<sup>2</sup>, au service de la réussite de tous.

## Une certification adaptée au contexte de l'établissement

Dans le cadre du projet d'EPS, l'adaptation du cadre national tient essentiellement en deux points : « *Le référentiel d'évaluation de l'EPS au titre du DNB affirme son caractère national, tout en confiant au niveau local une part substantielle tant dans le choix des APSA supports des apprentissages que dans l'ajustement des évaluations elles-mêmes.* »<sup>3</sup>

Le choix des activités est avant tout guidé par les objectifs du projet d'EPS. Au-delà de l'optimisation des ressources organisationnelles (temps, installations, matériels,...), il s'agit de traduire les textes officiels pour répondre aux priorités de l'établissement. Alors que les compétences attendues des programmes orientent déjà les APSA vers certaines compétences méthodologiques et sociales (CMS), le contenu des évaluations et la répartition des points permettent d'affiner cette analyse. Il devient ainsi possible de sélectionner les activités à enseigner en classe de 3<sup>ème</sup> selon les domaines qu'elles développent<sup>4</sup> en priorité et en lien avec les objectifs du projet d'EPS.

Pour mesurer la portée sociale des activités, les points issus de l'action individuelle de l'élève peuvent être distingués des points « collectifs », dépendants de l'activité des camarades. De même, il est possible d'identifier les points à forte implication méthodologique, qu'ils soient relatifs à la réalisation d'un projet, à la méthodologie de travail ou à l'autonomie. Enfin, les parts absolues et relatives de la performance peuvent être prises en compte pour favoriser la réussite de chaque élève. Si l'interdépendance des aspects méthodologique, social et moteur fait qu'une telle analyse reste

---

<sup>1</sup> cf. Annexe 1

<sup>2</sup> S. ROUBIEU, « *Evaluer les compétences, obstacles et solutions pour l'enseignant* », Revue enov-EPS, n°2, janvier 2012.

<sup>3</sup> « *Modalités d'évaluation en éducation physique et sportive au titre du diplôme national du brevet* », Note de service n° 2012-096 du 22 juin 2012, B.O. spécial n°5 du 19 juillet 2012.

<sup>4</sup> cf. Annexe 1

imparfaite, elle a le mérite d'orienter l'équipe d'EPS vers des choix en cohérence avec les objectifs visés.

Le second travail de l'équipe d'EPS consiste à préciser la situation d'évaluation. Les référentiels imposent, par exemple, des choix de temps ou d'espace pour les activités athlétiques, et de règles pour les APSA d'opposition. Les modalités de constitution de groupes homogènes nécessitent également d'être pensées pour permettre la réussite de tous. Enfin, les enseignants doivent « *construire leurs propres outils de recueil des données observées, quantitatives ou qualitatives* »<sup>5</sup>; ces derniers pouvant s'adapter, entre autres, aux capacités de lecture et d'autonomie des élèves.

Bien sûr, infléchie par des préoccupations d'ordre pratique liées à la faisabilité ou à l'efficacité de l'évaluation, cette démarche de contextualisation est menée dans le cadre du projet d'EPS et en pleine cohérence avec ses objectifs. Alors que le projet pédagogique constitue l'outil de réflexion et de pilotage, le protocole d'évaluation est un document d'affichage destiné aux élèves et à leur famille. Le premier vise à coordonner une action pédagogique efficace pour un public spécifique, le second à communiquer sur des aspects organisationnels.

### **Une certification adaptée à l'élève**

« *Le référentiel prévoit l'adaptation des contraintes pour que tous les élèves puissent passer l'épreuve et être notés quel que soit le niveau de la prestation réalisée.* »<sup>6</sup> En encourageant les ajustements envers un élève particulier, cette phrase ouvre la voie de la personnalisation de l'évaluation. L'idée selon laquelle une compétence peut être maîtrisée indépendamment du niveau de difficulté<sup>7</sup> autorise la réussite de chaque collégien.

Concrètement, c'est en variant les contraintes de temps, d'espace ou de nombre que l'enseignant régule la difficulté de la tâche. Les référentiels proposent ainsi des aménagements matériels, réglementaires ou techniques visant par exemple à ajuster le score, la pression adverse, le rapport de force ou le temps de récupération, à favoriser les échanges entre élèves ou à adapter la durée, la distance ou le nombre de réalisations... Le contenu des documents utilisés par l'élève peut également être différencié, en fonction de son niveau d'autonomie, par exemple.

Comme pour une situation d'apprentissage, le professeur d'EPS a donc à sa disposition un large panel de variables didactiques lui permettant de faire coïncider la situation d'évaluation aux possibilités de chaque élève. Ces adaptations sont faites par l'enseignant à titre individuel, mais gagnent à être préalablement réfléchies en équipe. La définition dans le projet d'EPS de variables d'évaluation présente le double avantage d'enrichir la réflexion et d'harmoniser les pratiques entre collègues.

**B.O.**

### **La juste place de la certification**

Au-delà du contenu même de l'évaluation d'EPS au DNB, il semble important de replacer l'évaluation certificative dans le cadre plus large de l'action de l'enseignant d'EPS.

Historiquement, les textes officiels relatifs à la certification ont davantage influencé les pratiques en EPS que ceux touchant aux programmes de la discipline. Les enseignants d'EPS s'adaptent plus efficacement à une demande institutionnelle concrète : des référentiels précis finalisés par une note. A priori très positives, ces évolutions professionnelles vont souvent de pair avec une dérive de l'évaluation poussant les professeurs à « enseigner ces référentiels ». Le cycle d'apprentissage

---

<sup>5</sup> « *Modalités d'évaluation en éducation physique et sportive au titre du diplôme national du brevet* », Note de service n° 2012-096 du 22 juin 2012, B.O. spécial n°5 du 19 juillet 2012.

<sup>6</sup> Op. cit.

<sup>7</sup> S. ROUBIEU, « *Evaluer les compétences, obstacles et solutions pour l'enseignant* », Revue enov-EPS, n°2, jan. 2012.

s'organise alors autour de l'évaluation sommative et la formation réelle de l'élève s'éclipse au profit de situations de « bachotage », simples déclinaisons de l'épreuve d'évaluation.

Il apparaît ainsi nécessaire pour l'enseignant d'EPS de dépasser la pression institutionnelle ressentie pour replacer la formation de l'élève au cœur de son action. La finalité, pour l'élève, étant d'acquérir les compétences du programme et du socle commun, son continuum d'apprentissage ne fait que traverser les diverses évaluations. Ainsi, la note d'EPS au DNB « *ne correspond pas nécessairement à la moyenne des notes obtenues par l'élève dans le cadre de l'enseignement d'EPS de la classe de troisième* »<sup>8</sup>.

Si l'apprentissage et l'évaluation s'entremêlent dans le quotidien de l'enseignant d'EPS, l'institution aborde les programmes et la certification dans des textes distincts. Le calendrier de leur publication, associé aux courants dominants lors de leur rédaction, leur confèrent une cohérence plus ou moins forte. Les enseignants d'EPS en lycée ressentent, par exemple, une dichotomie importante entre des programmes complets et équilibrés, d'une part, et des référentiels d'évaluation au baccalauréat largement portés sur la performance sportive d'autre part. Si cet écart apparaît moindre dans le cas du collège, il reste essentiel dans les deux cas de maintenir le *prima* de l'apprentissage sur la certification.

**B.O.**

### Conclusion

Par ce texte, l'évaluation certificative entre dans l'aire nouvelle de la personnalisation. Loin de la pensée égalitaire dominante, il officialise une évaluation contextualisée et équitable, au service de la réussite de tous les élèves. Dans la logique du socle commun de connaissances et de compétences, l'élève est sollicité dans des situations complexes qui lui permettent d'exprimer sa compétence à son niveau.

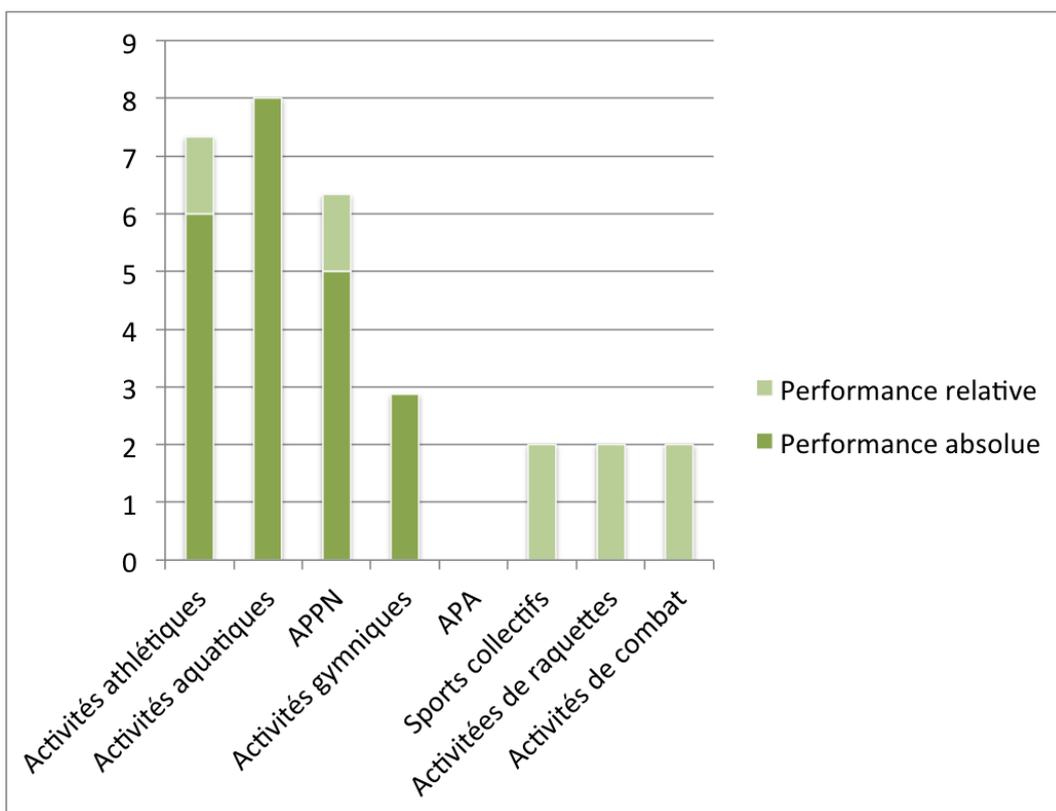
Très libres pédagogiquement, les enseignants et les équipes pédagogiques sont engagés dans une démarche d'appropriation visant à adapter le cadre national à leur établissement, à leurs classes et à leurs élèves. Ce travail implique à la fois, de relativiser la place de la performance sportive et, de se détacher d'une vision « applicationniste » des textes officiels.

---

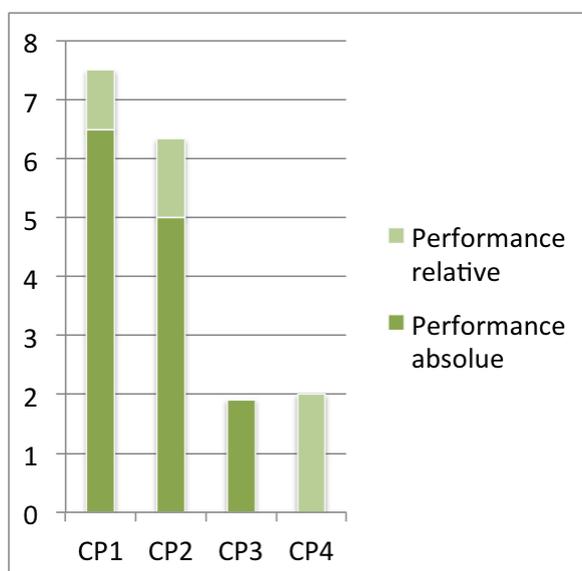
<sup>8</sup> « *Modalités d'évaluation en éducation physique et sportive au titre du diplôme national du brevet* », Note de service n° 2012-096 du 22 juin 2012, B.O. spécial n°5 du 19 juillet 2012.

## ANNEXE 1

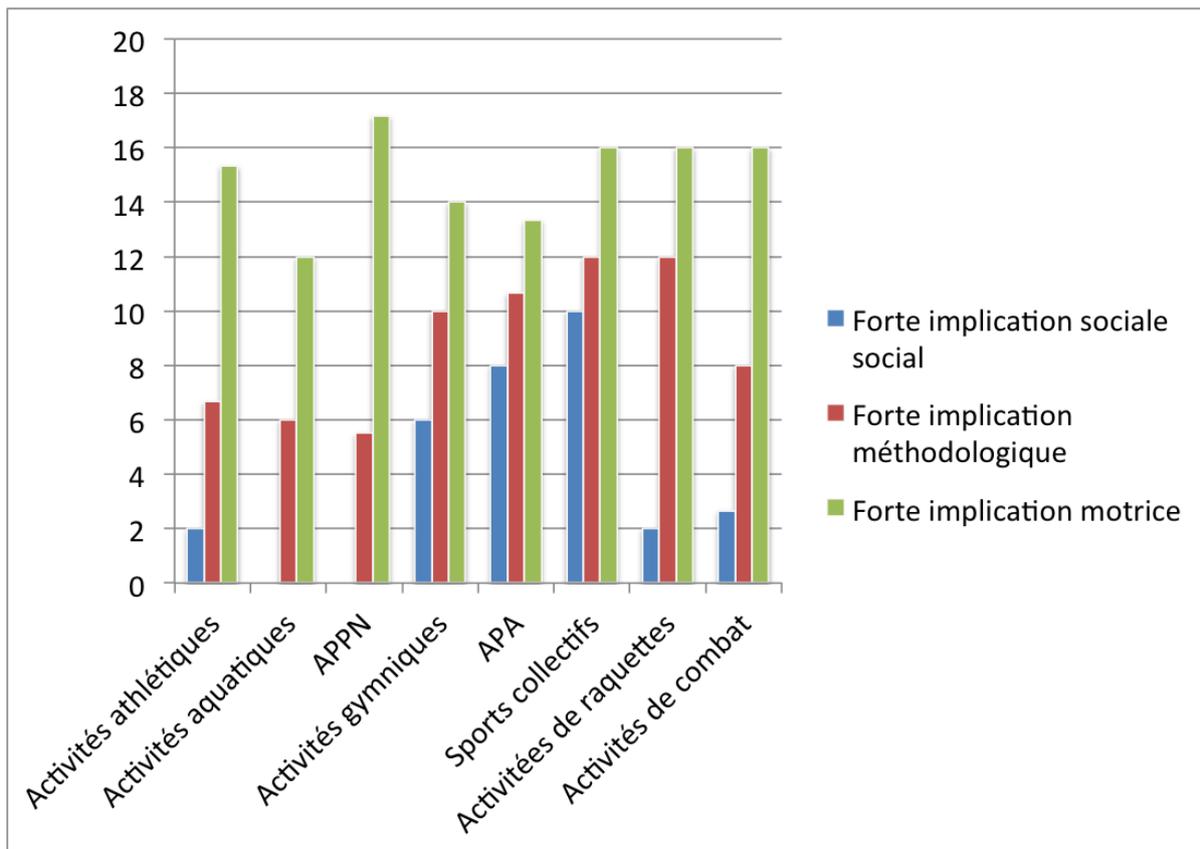
| Tableau 1<br><i>Répartition des points dans les référentiels d'évaluation au DNB</i> | Points relatifs à la performance sportive | Performance absolue | Performance relative | Points relatifs à l'efficacité motrice | Points relatifs aux rôles (non sportif) | Points à forte implication sociale : construit dans l'interaction | Points à forte implication méthodologique : projet tactique ou de réalisation, observation | Points à forte implication motrice |
|--|---|---------------------|----------------------|--|---|---|--|------------------------------------|
| <b>APSA liste nationale</b>  | <b>4</b>                                  | <b>2,9</b>          | <b>1,1</b>           | <b>11,5</b>                            | <b>3,8</b>                              | <b>4,1</b>  | <b>8,5</b>   | <b>14,6</b>                        |
| <b>CP1</b>   | <b>7,5</b>                                | <b>6,5</b>          | <b>1</b>             | <b>8,5</b>                             | <b>4</b>                                | <b>1,5</b>  | <b>6,5</b>   | <b>14,5</b>                        |
| <b>Activités athlétiques</b>   | <b>7,3</b>                                | <b>6</b>            | <b>1,3</b>           | <b>8,7</b>                             | <b>4</b>                                | <b>2</b>  | <b>6,7</b>   | <b>15,3</b>                        |
| Demi-fond  | 8   | 0                   | 8                    | 8                                      | 4                                       | 0   | 8  | 12                                 |
| Course de haies  | 8   | 8                   | 0                    | 8                                      | 4                                       | 0   | 4  | 16                                 |
| Saut en hauteur  | 8   | 8                   | 0                    | 8                                      | 4                                       | 0   | 4  | 16                                 |
| Javelot  | 8   | 8                   | 0                    | 8                                      | 4                                       | 0   | 8  | 16                                 |
| Multibond  | 8   | 8                   | 0                    | 8                                      | 4                                       | 0   | 4  | 16                                 |
| Course de relais vitesse   | 4   | 4                   | 0                    | 12                                     | 4                                       | 12  | 12   | 16                                 |
| <b>Activités aquatiques</b>  | <b>8</b>                                  | <b>8</b>            | <b>0</b>             | <b>8</b>                               | <b>4</b>                                | <b>0</b>  | <b>6</b>   | <b>12</b>                          |
| Natation longue  | 8   | 8                   | 0                    | 8                                      | 4                                       | 0   | 8  | 12                                 |
| Natation de vitesse  | 8   | 8                   | 0                    | 8                                      | 4                                       | 0   | 4  | 12                                 |
| <b>CP2</b>   | <b>6,3</b>                                | <b>5</b>            | <b>1,3</b>           | <b>1,3</b>                             | <b>0</b>                                | <b>0</b>  | <b>5,5</b>   | <b>17,2</b>                        |
| <b>APPN</b>  | <b>6,3</b>                                | <b>5</b>            | <b>1,3</b>           | <b>10,3</b>                            | <b>3,3</b>                              | <b>0</b>  | <b>5,5</b>   | <b>17,2</b>                        |
| Canoë-Kayak  | 8   | 4                   | 4                    | 10                                     | 2                                       | 0   | 6  | 18                                 |
| Course d'orientation   | 8   | 8                   | 0                    | 8                                      | 4                                       | 0   | 8  | 16                                 |
| Escalade   | 3   | 3                   | 0                    | 13                                     | 4                                       | 0   | 2,5  | 17,5                               |
| <b>CP3</b>   | <b>1,9</b>                                | <b>1,9</b>          | <b>0</b>             | <b>0</b>                               | <b>0</b>                                | <b>6,7</b>  | <b>10,2</b>  | <b>13,8</b>                        |
| <b>Activités gymniques</b>   | <b>2,9</b>                                | <b>2,9</b>          | <b>0</b>             | <b>0</b>                               | <b>0</b>                                | <b>6</b>  | <b>10</b>  | <b>14</b>                          |
| Aérobic  | 4,3                                       | 4,3                 | 0                    | 11,7                                   | 4                                       | 8   | 12   | 16                                 |
| Acrosport  | 2,4                                       | 2,4                 | 0                    | 13,6                                   | 4                                       | 8   | 12   | 16                                 |
| Gymnastique sportive   | 2,4                                       | 2,4                 | 0                    | 13,6                                   | 4                                       | 0   | 8  | 12                                 |
| Gymnastique rythmique  | 2,4                                       | 2,4                 | 0                    | 13,6                                   | 4                                       | 8   | 8  | 12                                 |
| <b>APA</b>   | <b>0</b>                                  | <b>0</b>            | <b>0</b>             | <b>16</b>                              | <b>4</b>                                | <b>8</b>  | <b>10,7</b>  | <b>13,3</b>                        |
| Arts du cirque   | 0   | 0                   | 0                    | 16                                     | 4                                       | 8   | 9,3  | 10,7                               |
| Danse  | 0   | 0                   | 0                    | 16                                     | 4                                       | 8   | 12   | 16                                 |
| <b>CP4</b>   | <b>2</b>                                  | <b>0</b>            | <b>2</b>             | <b>14</b>                              | <b>4</b>                                | <b>6,6</b>  | <b>11,1</b>  | <b>16</b>                          |
| <b>Sports collectifs</b>   | <b>2</b>                                  | <b>0</b>            | <b>2</b>             | <b>14</b>                              | <b>4</b>                                | <b>10</b>   | <b>12</b>  | <b>16</b>                          |
| Basket-ball  | 2   | 0                   | 2                    | 14                                     | 4                                       | 10  | 12   | 16                                 |
| Football   | 2   | 0                   | 2                    | 14                                     | 4                                       | 10  | 12   | 16                                 |
| Hand-ball  | 2   | 0                   | 2                    | 14                                     | 4                                       | 10  | 12   | 16                                 |
| Rugby  | 2   | 0                   | 2                    | 14                                     | 4                                       | 10  | 12   | 16                                 |
| Volley-ball  | 2   | 0                   | 2                    | 14                                     | 4                                       | 10  | 12   | 16                                 |
| <b>Sports de raquettes</b>   | <b>2</b>                                  | <b>0</b>            | <b>2</b>             | <b>14</b>                              | <b>4</b>                                | <b>2</b>  | <b>12</b>  | <b>16</b>                          |
| Badminton  | 2   | 0                   | 2                    | 14                                     | 4                                       | 2   | 12   | 16                                 |
| Tennis de table  | 2   | 0                   | 2                    | 14                                     | 4                                       | 2   | 12   | 16                                 |
| <b>Sport de combat</b>   | <b>2</b>                                  | <b>0</b>            | <b>2</b>             | <b>14</b>                              | <b>4</b>                                | <b>2,7</b>  | <b>8</b>   | <b>16</b>                          |
| Boxe française   | 2   | 0                   | 2                    | 14                                     | 4                                       | 2,7   | 8  | 16                                 |
| Lutte  | 2   | 0                   | 2                    | 14                                     | 4                                       | 2,7   | 8  | 16                                 |



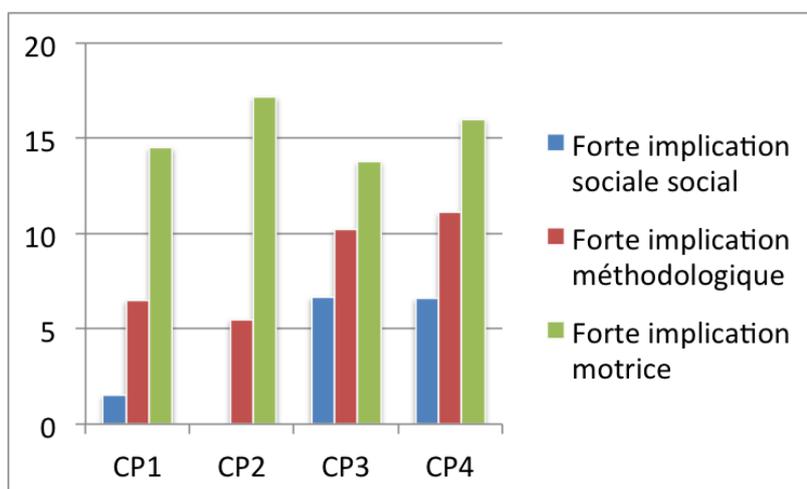
**Graphique 1 :** Points attribués aux performances absolue et relative dans chaque groupe d'APSA



**Graphique 2 :** Points attribués aux performances absolue et relative pour chaque compétence propre



**Graphique 3 :** Points à implication sociale, méthodologique et motrice dans chaque groupe APSA



**Graphique 4 :** Points à implication sociale, méthodologique et motrice pour chaque compétence propre