

Le projet d'enseignement

Michel Harmand,

IA-IPR EPS, Académie de Nantes

Le programme d'EPS pour le collège de 2008, dans le chapitre consacré à « l'organisation des conditions de l'enseignement de l'EPS », indique clairement que « il (le projet d'EPS) doit présenter les modalités de suivi des élèves ». Nouveauté, parce qu'écrite dans le marbre des textes organisateurs. Cependant, la problématique qui sert de guide à cette contribution à la revue de l'Académie de Nantes repose sur l'idée que le « suivi de l'élève » est consubstantiel du concept de projet pédagogique et que l'un ne peut se comprendre sans l'autre, et vice versa.

Pour cela, peut être envisagée une écriture en trois temps. D'abord, un rapide retour sur ce que furent les demandes institutionnelles concernant le projet pédagogique. Ensuite, le projet EPS-suivi, de et par l'élève¹⁻², conçu comme un outil de travail commun au service des enseignants pour assurer continuité et cohérence des apprentissages. Enfin, le projet EPS-suivi au service de l'appartenance de la discipline à une communauté éducative qui se fixe des objectifs vis à vis des élèves qui lui sont confiés.



Un rapide regard sur le passé récent du concept de projet pédagogique EPS

Aborder le concept de « suivi » des apprentissages des élèves en Education Physique et Sportive (EPS) amène à interroger les pratiques professionnelles des enseignants de la discipline, relatives à la conception, l'élaboration et l'évaluation du projet pédagogique disciplinaire.

Celui ci fut longtemps considéré comme une demande institutionnelle à laquelle il s'agissait de répondre bien ou mal, d'ailleurs. Les obligations furent d'abord mineures (juste une programmation des activités supports et des lieux de pratique à l'époque de l'appartenance de la discipline au Ministère de la Jeunesse et des Sports). Elles prirent de l'épaisseur lorsqu'il fut question « de prévoir (...), de programmer, de planifier (...) »³, contenus d'enseignement et APSE (à l'époque). Le dernier stade de cette lente progression, et sans doute pas le plus simple, consista à articuler « programmes et projet ». Bien qu'entrée officiellement en 1981 au Ministère de l'Education Nationale, la discipline mit un temps certain à produire des programmes censés organiser les enseignements. Les raisons en furent multiples. D'abord, un débat interminable (est-il aujourd'hui éteint d'ailleurs?) sur ce qu'il y avait « à apprendre » s'installa. Ce débat des « courants »⁴ dura près de 10 ans.

¹ B. Lebrun, Une fiche de suivie au service de la réussite de tous, e-novEPS n°6, Janvier 2014

² E. Blanloeil, Du suivi de l'élève au suivi par l'élève, e-novEPS n°6, Janvier 2014

³ P. Beunard, revue EPS de l'Académie de Nantes n°13, 1995.

⁴ A. Davisse, M. Delaunay, P. Goirant, J. Roche, P. Seners, 4 courants de l'EPS de 1985 à 1998, Vigot, Paris, 2005.

Ensuite, il semblait difficile de prescrire de façon trop précise les attendus des programmes au regard des conditions extrêmement changeantes qui sont faites à l'enseignement de la discipline. Enfin, une discipline n'existant pas par elle-même, il y avait nécessité d'avancer avec les autres. Ce qui fut fait en 1996. Ces programmes précisait ce qu'il y avait à faire (en termes de compétences avec une terminologie changeante) mais aussi ce qu'il y avait à « faire pour faire » dans un premier temps puis, ensuite, ce qu'il y avait à apprendre pour construire les dites compétences. Dès lors, puisque ce qu'il y avait à apprendre permettant la construction des compétences gagnait en caractère explicite, il devenait urgent d'imaginer de garder trace de ce que les élèves avaient effectivement appris. Le projet pédagogique de l'EPLE se devait de comporter un élément supplémentaire/complémentaire dans son architecture: une procédure de suivi des apprentissages des élèves; en tout cas, c'est cela qui a constitué un premier temps de compréhension. Cette démarche fut ainsi comprise comme extérieure au projet lui-même ou devant en constituer une étape.

Durant ces années (1992-1996), l'Académie de Nantes a tenté, grâce aux moyens alors disponibles en formation continue, d'aider les équipes pédagogiques dans l'élaboration des projets d'EPS: diffusion de la revue *Les cahiers EPS*, le numéro 13 fondé sur l'aide à la construction du projet pédagogique, les numéros 14 et 15 consacrés au programme d'EPS pour le collège, le numéro 17 organisé autour de la notion de suivi des élèves, et stages de formation continue appelés alors « régulation-conseil ». L'ensemble de ces démarches témoignait du souci de « l'institution » d'aider la profession en s'approchant des contextes dans lesquels l'enseignement de l'EPS se trouvait dispensé. Il n'était plus question de proposer du « prêt à porter » mais bien de s'attacher à produire du « sur mesure »: le passage d'une commande institutionnelle forte à la construction d'un outil de travail commun pour l'ensemble des membres constituant l'équipe pédagogique



Le projet et le suivi: deux manières de nommer un même instrument éducatif

Peut-on envisager intellectuellement d'élaborer un projet pédagogique disciplinaire qui n'inclurait pas le suivi des apprentissages des élèves? Le bon sens oblige à répondre non. Les deux concepts sont indissociables⁵. Sont-ils d'ailleurs deux? Au travers de quelques grands principes, il s'agit de questionner cette dualité sur les trois grands axes que sont : l'élève, l'enseignant et l'équipe, l'établissement. Il n'échappé à personne que cette triangulation a un côté clivant rendant simpliste la dialectique « enseigner-apprendre ». Cependant, ce choix permet d'exemplariser plus simplement le propos.

Organiser un projet pédagogique, c'est traduire dans un cursus de formation, les apprentissages envisagés (compétences à construire, connaissances à acquérir, attitudes à développer). C'est également concevoir les évaluations qui rendent compte des apprentissages effectivement avérés. En faisant cela, est instauré, de fait, un suivi de l'élève. D'abord cet élève est placé dans un continuum d'apprentissages avec un début et une fin (empêchant ainsi autant que faire se peut de laisser penser que les élèves font en permanence les mêmes choses de la 6^{ème} à la 3^{ème}, par exemple). Ensuite, les procédures d'évaluation permettent de renseigner l'élève sur ce qu'il a appris, ce qu'il lui reste à apprendre et puisqu'elles sont partagées, aident les autres enseignants de l'équipe à caler leurs interventions didactiques et pédagogiques lorsque, dans les classes suivantes, ils ont à connaître cet élève.

5 D. Mezière, Compétences à suivre, e-novEPS n°6, janvier 2014.

Organiser un projet pédagogique, c'est aussi dépasser l'acte isolé d'un enseignant lui-même isolé, pour constituer une démarche visant « la construction d'une cohérence collégiale »⁶. Il s'agit de dépasser « l'intention singulière ». Dès lors, les interventions des uns et des autres à des moments différents de la scolarité de l'élève s'appuient sur la procédure de suivi inhérente à la construction du projet pédagogique lui-même. De ce fait et parce que le projet est d'abord un projet lié à un contexte d'établissement, il est, théoriquement et idéalement, indépendant des personnes qui composent l'équipe pédagogique. Il dépasse les mouvements que les équipes peuvent connaître même si, des évolutions sont nécessaires au regard des départs et des arrivées, afin de lui permettre ce caractère évolutif sans lequel le concept même de projet n'existe pas.

Organiser un projet pédagogique, c'est enfin, relier la discipline et ce qu'elle permet d'apprendre, aux objectifs plus larges que s'est fixée la communauté éducative. C'est apporter sa pierre à l'ambition d'apprentissages plus généraux. Là encore, la procédure de suivi de ces apprentissages est comprise dans l'élaboration même de la contribution disciplinaire aux différents dispositifs que constituent les différents niveaux de projets ayant cours au sein des EPLE. L'organisation des enseignements en France place les élèves devant un certain nombre d'enseignants qui se succèdent durant leur scolarité. Sans réflexion sur la validation des apprentissages des élèves et leur communication à l'ensemble de la communauté éducative, deux dangers majeurs sont à éviter:

- Reproduire régulièrement, selon des rites, des pseudos projets qui ont, dans le passé, fonctionné, au sens de la fonctionnalité, ou de la curiosité des uns et des autres mais sans identifier leurs apports éducatifs en termes d'apprentissages fondamentaux. L'exemple en EPS des classes de neige ou de mer, pour elle-même est de ce point de vue très éclairant ;
- Entrer dans l'activisme pédagogique (sans doute respectable) mais qui peut aboutir à produire l'effet inverse de ce qui est attendu du dispositif pédagogique mis en place ; par exemple, il y a quelques années, les « travaux croisés » ou les « Itinéraires de découverte ».



Le suivi des apprentissages comme garantie de l'éducation de l'élève et de la liberté pédagogique de l'enseignant

L'éducation de l'élève

Dans cette dernière partie sont reprises, les trois focales utilisées précédemment, à savoir : l'élève, l'enseignant, l'établissement.

Voici, ce qui était écrit dans le référentiel de compétences ayant servi durant quelques années à observer le travail de l'enseignant d'EPS lors des visites d'inspection.

« Il existe toujours une sorte de suivi des élèves par le carnet de notes et les conseils de classe trimestriels. Le suivi considéré ici est un suivi qualitatif de chaque élève fait en collaboration avec lui, dans l'acquisition des contenus de programmes (tableau des connaissances et compétences soit acquises, en voie d'acquisition, ou non acquises), dans ses conduites éducatives, ses difficultés surmontées ou non. Il vise à réduire les évaluations diagnostiques dévoreuses de temps. Il doit assurer les liaisons entre les APSA, d'une année sur l'autre et entre les professeurs, les élèves et leurs parents. Surtout, il doit permettre à chaque élève de se prendre en charge et piloter son travail, visualiser les secteurs d'effort, enregistrer les réussites, dépasser les échecs. »

Clairement, pointent ici différentes idées posant l'élève comme le destinataire fondamental de cette procédure de suivi en lui faisant appréhender le parcours d'apprentissage qui lui est proposé. Il y est

6 L. Ria, revue EPS de l'Académie de Nantes n°13, 1995.

tout aussi clairement indiqué que le suivi de ces apprentissages ne peut se comprendre, se réduire à une communication régulière de résultats quantitatifs (sorte de rapport à la norme fixé par l'école elle-même) mais qu'il doit emprunter les chemins de la qualité de l'information fournie, seule capable de faire prendre pied à l'élève dans ce qui lui est proposé. Le suivi est donc ici à comprendre comme un élément fondateur de la mise en réussite et/ou en perspective des élèves. Il est donc une composante organisatrice de l'évaluation formative, de l'évaluation positive⁷, de la « participation active »⁸ des élèves à ce qui est proposé et comme le disait Michel Delaunay dans l'éditorial de la revue *Les cahiers EPS* numéro 17 en 1997, consacrée au suivi de l'élève :

« Etre élève ne peut plus être qu'apprendre, restituer et montrer ce que l'on sait (instruction) » et plus loin *« le suivi de l'élève, rénové, devrait être une manière d'associer les élèves à la construction de leurs savoirs et de leurs pouvoirs. »*

La liberté pédagogique

Du côté de l'enseignant et de ses pratiques professionnelles, la problématique du projet et donc du suivi est perçue, au fond, de façon assez contradictoire. Elaborer un projet pédagogique apparaît souvent comme la réponse à une contrainte institutionnelle. Réponse souvent assez convenue, parce qu'il « faut bien faire comme il est demandé ». Or, loin de contraindre, le projet pédagogique-le suivi de l'élève peuvent, au contraire, être envisagés comme le lieu d'accession « à une zone d'autonomie, de liberté, d'initiatives d'un établissement pour, à la fois, correspondre à l'équipe qui le construit (...) et s'adapter à un ensemble d'élèves dont les caractéristiques, les particularités méritent quelques ajustements »⁹

Censé s'appuyer sur ces caractéristiques du contexte (l'acte pédagogique et didactique attendu de l'enseignant d'éducation physique, du projet disciplinaire à la préparation des leçons) est agrégé à l'idée que c'est dans ces moments successifs que son autonomie professionnelle, sa liberté pédagogique s'exercent pleinement.

Enfin, une rubrique des rapports d'inspection concernant le suivi de l'élève figure dans la partie consacrée à l'implication de l'enseignant dans l'établissement. Ce qui, la forme traduisant toujours le fond, montre la place que les Inspecteurs accordent à l'efficacité de l'enseignement de la discipline au sein d'un EPLE et des modalités de suivi des apprentissages mises en œuvre au service de l'établissement. Ainsi, peut-être un peu en avance sur les évolutions du système, la discipline propose un regard pédagogique sur l'évaluation positive – repérer ce que l'élève sait déjà réaliser (le lui dire bien entendu)⁶, l'individualisation et la personnalisation des parcours¹⁰ (ce que cet élève singulier a validé en termes d'apprentissages avérés n'est pas à confondre avec les apprentissages de cet autre). Bref, ces informations, ces prises de position pédagogiques sont censées être mises au service de l'EPLE afin de limiter la problématique, si chère à la discipline, que constitue « l'éternel débutant ». Elles permettent, également, si elles avaient été bien comprises dans leur essence, de se décentrer des seuls apprentissages liés à l'activité support et dans un mouvement privilégié de s'intéresser aux transformations des conduites motrices des élèves.



Conclusion

7 D. Evain, L'évaluation pilote, e-novEPS n°4, janvier 2013.

8 J-L Dourin, L'auto-évaluation au cœur de la formation, e-novEPS n°4, janvier 2013.

9 P. Beunard, revue EPS de l'Académie de Nantes n°13, 1995.

10 F. Huot, le suivi en EPS, mode d'emploi, e-novEPS n°4, janvier 2013.

Il y a maintenant près de 20 ans, quelques mots forts de Michel Delaunay venaient étayer le concept de « suivi de l'élève ». Il y parlait de « (...) *morale en acte* (...) », de construction du futur citoyen, de passage « (...) *d'une logique de performance à une logique de maîtrise* (...) » dans lequel « *les enseignants et les élèves se retrouveraient du même côté du savoir, au lieu d'être séparés en juges et jugés du savoir* ».

Y-a-t-il quelque chose à ajouter ?