



Les programmes proposés par le SNEP : les choix, les explications, les compromis...

Éléments pour comprendre

Le SNEP-FSU s'est largement exprimé sur la situation faite à notre discipline. L'écriture du programme EPS a échappé, en fin de parcours, à l'esprit que le CSP avait souhaité impulser à son travail : l'EPS, au final, a été la plus critiquée lors du conseil supérieur de l'éducation. Le résultat de cette opération éminemment politique est véritablement catastrophique pour la discipline (fait reconnu y compris par l'administration elle-même qui n'a plus d'états d'âmes sur sa gouvernance). Cette situation nous a conduits à proposer « des programmes alternatifs » à la profession pour engager une discussion démocratique sur ce que devrait contenir un programme d'EPS et peser sur les débats qui ne manqueront pas d'advenir : le CSP a prévu un dispositif de révision régulière des programmes, et par ailleurs les élections de l'année prochaine remettront sur le tapis, à relativement court terme, la question des contenus d'enseignement. Il s'agira d'être une force de proposition incontournable.

VERS UNE « ECRITURE CONCERTÉE DES PROGRAMMES »

Ce titre rappellera aux plus anciens la démarche entreprise à la fin des années 80, démarche qui n'avait pas véritablement abouti puisque les premiers projets de programmes de l'histoire de l'EPS ont été surtout ceux de Claude Pinaud, doyen de l'inspection générale à l'époque.

Nous souhaitons renouer avec la démarche de l'époque, mais en impliquant la profession dans la réflexion jusqu'au bout puisqu'elle est la première concernée pour utiliser les textes.

Ecrire ces programmes alternatifs est un défi que, jusqu'à présent, le SNEP a toujours remis à plus tard (question d'intérêt, de faisabilité, de disponibilité...). Mais la publication du texte, que nous n'osons plus appeler « programme », a précipité les choses. C'est ainsi que lors d'un séminaire, plusieurs militant-e-s du groupe Education, de la commission pédagogique du SNEP-FSU, et du Centre EPS & Société, ont défini un cadre de travail qu'ils ont soumis au conseil délibératif national du SNEP-FSU.

Ce document explicite les choix qui ont été faits, démarche inédite, déterminante pour comprendre les fondements du texte. Chacun-e pourra en critiquer le produit, mais en sachant que tous les choix ont été faits en connaissance de cause : difficultés et contradictions ont au moins le mérite d'être explicites.

Alors qu'il a été dit - par les bien-pensants de l'IGosphère - que les premiers projets avaient été écrits par le SNEP-FSU, nous assumons, maintenant, des programmes réellement proposés par notre syndicat, provisoires et soumis à l'appréciation de la profession pour modifications. Voici donc l'exposé des motifs qui ont guidé notre production.

LE PROGRAMME ET LE SOCLE

Pour la première fois, et parce que nous avons œuvré pour cela, le socle inscrit les principaux éléments de la culture physique sportive et artistique dans les fondamentaux de la scolarité obligatoire. C'est une victoire dont nous sommes fiers (voir le document qui accompagne ce dossier) car l'articulation socle-programme, pour l'EPS, prend un nouveau sens.

Au plan méthodologique, une question se pose : le programme doit-il redire ce que dit déjà le socle ? Pour nous la réponse est non. Le socle est le socle, et les programmes sont la contribution spécifique de la discipline à la formation globale de la personne. Bien entendu la question de la cohérence entre les deux se pose. Le CSP y a répondu à sa manière en articulant volet 1, volet 2 et volet 3.

PREMIER AXE : QUELLE FONCTION DU TEXTE ?

Notre groupe de travail s'est vite mis d'accord sur une première chose : il n'était pas question d'écrire un texte « définitif » qui serait le produit des « experts » du SNEP-FSU. Nous avons voulu entamer un processus dont la profession pourrait s'emparer pour définir à terme un document pouvant faire référence, sans lui accorder des vertus exagérées, ni en sous-estimant sa place et son rôle. Il fallait aussi partir d'un bilan des précédents textes (1996, 2008). Le CSP nous avait répondu qu'il n'en avait pas le temps, c'était également le cas des précédents rédacteurs.

Jamais nous n'avons eu un diagnostic partagé permettant de fixer le « pas en avant » possible pour une réécriture des programmes. Nous avons fait ce bilan, avec la profession, lors de nombreux stages, avec une enquête au moment de notre congrès national...

Ce qui est jugé comme un acquis (et qui a disparu des nouveaux programmes !), c'est :

- la constitution d'un cadre national pour faire « culture commune ».
- le principe des compétences attendues (formulation de l'époque) qui fixent des repères d'acquisition.

C'est donc sur cette base que nous proposons de travailler, en y ajoutant la question primordiale pour nous : **comment fixer le juste équilibre entre des programmes suffisamment précis pour identifier les acquisitions, tout en préservant la liberté pédagogique, indispensable pour une mise en œuvre réussie ?**

Un premier grand rendez-vous avec la profession aura lieu les 17 et 18 novembre 2016 lors d'un colloque à Paris, ouvert à tous et toutes.

DEUXIEME AXE : QUEL CADRE ?

Le cadre d'écriture et l'affichage formel

Nous avons deux possibilités :

- Utiliser le cadre d'écriture fixé par le SNEP-FSU lors de son précédent congrès, constituant la base de discussion avec le CSP (voir www.snepfsu.net).
- Utiliser le cadre produit par le CSP et retenu pour la publication des programmes.

Après une longue discussion et la lecture des programmes des autres disciplines, nous avons choisi la deuxième solution pour rester dans le cadre commun et garder ainsi la possibilité d'aménagements pour l'avenir.

Nous savions que ce choix génèrerait forcément de nombreux problèmes : l'utilisation d'une terminologie qui ne correspondait pas à ce que nous souhaiterions, un flou sur l'interprétation de ces notions comme celle, par exemple, de « compétence travaillée ». Un long travail de comparaison de l'ensemble des disciplines nous a montré que chacune a eu sa propre interprétation... ce qui nous laissait au bout du compte une certaine autonomie.

Un choix plus problématique, mais assumé !

Nous avons choisi d'avancer sur la logique du CSP, mais en allant plus loin. En effet la notion de curriculum, très présente dans les débats, reste pour une grande part au milieu du gué. Aller plus loin impliquait de ne présenter qu'un seul programme (ou curriculum) allant du cycle 2 au cycle 4, alors que la production officielle repose sur trois programmes avec pour l'EPS une partie commune, répétée trois fois, et une partie spécifique, mais qui reste bancaire tant il est difficile d'identifier la méthodologie et la logique d'enchaînement et de progression du C2 au C4.

Nous proposons donc un seul texte pour toute la scolarité obligatoire, dans lequel les éléments de progressivité donnent des repères, dans chaque APSA, sur l'évolution possible dans le cursus. Ceci rompt avec les habitudes de découpage par niveau de scolarité, voire par classe, ainsi qu'avec le rapport entre le niveau et le temps : niveau 1 = 10h, niveau 2 = 20h.

Il nous semble en effet très utile en EPS d'avoir des « repères de progressivité » qui identifient 3 ou 4 étapes qui vont, non pas du CP à la troisième, mais du débutant au débrouillé, même si les conditions d'exercices changent et qu'il y a plus de chances d'être débutant en CP et d'être débrouillé en troisième. Mais les aléas de la programmation font que ce n'est pas toujours le cas, et un-e débutant-e présente des caractéristiques spécifiques quel que soit son âge.

DES CHOIX FONDAMENTAUX

Certains problèmes n'ont pas été évidents à régler. Le programme imposant une « mise en mots » qui laisse ensuite libre court aux interprétations de toutes sortes, il nous a fallu du temps pour échanger et nous caler sur la façon d'écrire certaines parties, renvoyant à des problèmes déterminants pour la discipline.

Les objectifs généraux

Ces objectifs, comme la finalité citoyenne, la santé, le développement des ressources, ne font l'objet d'aucune discussion dans la profession. Ils sont là, comme les valeurs de la République, affichés au fronton des écoles, avec fierté dans nos projets. Pourquoi alors s'embêter avec ça et ne pas les remettre, comme dans les anciens programmes, tout simplement ?

D'abord le nouveau texte les a modifiés. Les mêmes personnes qui l'an dernier criaient au scandale parce que le CSP ne les avait pas repris in extenso, sont étonnamment muets maintenant que c'est l'IG qui en a pris l'initiative. Le développement des ressources par exemple a totalement disparu. De beaux sujets en perspectives pour les concours : pourquoi cet objectif, qui a fait longtemps l'objet de disputes entre « développementalistes » et « culturalistes », a-t-il été complètement gommé sans qu'aucun débat professionnel ou scientifique n'ait été amorcé ?

Bref, nous avons jugé que l'IG avait levé un tabou de l'ex-fameuse « matrice » : une finalité, trois objectifs, quatre compétences... (Tiens, là non plus personne ne parle de LA matrice. Etrange..). Du coup reformuler les enjeux nous a paru important sans pour autant rompre avec les idées sous-jacentes.

Les activités sportives et artistiques

Le champ culturel de référence ne présente pas une seule catégorie de pratiques. Certains discours, y compris le nôtre avec des mots différents, annoncent trois registres : les pratiques sportives, les pratiques artistiques, et les pratiques « d'entretien et de développement ». Cette catégorisation est un sujet en soi, malheureusement, nous l'avons de nombreuses fois regretté, personne n'y travaille vraiment.

Nous avons fait un choix, qui entraîne un autre.

Le premier choix nous met en contradiction avec nous-mêmes. En effet, en 1996 nous avons milité pour identifier un groupe d'APSA (le neuvième groupe !) regroupant des activités hors du champ classique, sportif ou artistique. Ce groupe est rentré au lycée sous l'appellation « CP 5 ».

A cette étape de la scolarité, à savoir l'école primaire et le collège, nous avons choisi de ne pas retenir ce champ pour cette écriture de « programme alternatifs ». Plusieurs raisons à cela :

- Tout d'abord, après réflexion ce champ n'est pas du tout homogène : entre les activités « cardio », la musculation sous toutes ses formes et une activité technique comme le yoga, sans même parler de la relaxation, il n'y a pas de point commun, à part qu'elles ne sont ni sportives, ni artistiques. Certains ont affublé ce groupe d'une dénomination commune qui est largement contestable : activités d'entretien et de développement. Nous y avons consacré un numéro de Contrepied, revue du [Centre EPS & Société](#). Outre le fait que toutes les activités peuvent viser « l'entretien » (des millions de personnes font du sport pour s'entretenir), cette notion n'est pas adaptée aux jeunes en âge scolaire qui sont en plein « développement ». Du coup le terme « développement » ne peut pas non plus être réservé à quelques activités puisque toutes les activités scolaires, dans toutes les disciplines, visent à permettre le développement optimal de chacun et chacune.

- Sans doute n’y a-t-il pas un champ d’activités mais plusieurs. Sans réflexion plus sérieuse, nous avons pensé qu’il valait mieux s’abstenir.
- Mais, et c’est sans doute le point le plus important, l’IG a rendu ces activités obligatoires en lycée et lycée professionnel (deux cycles !) en prétextant qu’elles n’étaient pas abordées au collège (ce qui est faux, en tout cas pas plus vrai que pour d’autres APSA, puisqu’il est tout à fait possible de programmer step ou musculation au collège). A partir de ce constat, soit nous pouvons tout remettre à plat, et nous sommes prêts à en discuter (supprimer l’obligation au lycée et ouverture au collège), soit nous en restons là faute de réflexion approfondie. Constatons que l’IG elle-même n’a pas fait le choix de les inclure dans son programme, maintenant officiel, pour la rentrée prochaine.

La différenciation des cultures sportive et artistique

Nous avons choisi d’aller plus loin concernant la différenciation entre la culture sportive et la culture physique artistique. Là encore, nous avons dû peser les mots utilisés pour les caractériser dans ce qu’elles ont d’essentiel pour la formation de toutes et tous. Les formules utilisées dans notre proposition sont ouvertes à la discussion, mais il nous a paru important de bien identifier ces deux champs de référence. C’est une nouveauté : aucun rédacteur de programme n’avait jusqu’à présent transcrit ce qui apparaît comme une évidence aujourd’hui. Les « compétences propres », rebaptisées « champs d’apprentissage », ont induit un brouillage notamment entre les activités gymniques (donc sportives), et la danse ou les arts du cirque, qui peut déboucher sur des malentendus en termes d’apprentissage. Il est important de rectifier cela.

LES SAVOIRS

C’est l’objet de tous les débats et désaccords depuis l’existence des programmes. La présence, ou non, des savoirs et compétences liées aux véritables objets d’apprentissage dans les APSA.

- Un programme qui ne les fixe pas n’est pas un programme, mais des instructions (le cas avec les derniers textes).
- Un programme qui les cite mais ne les intègre pas concrètement ne cadre pas la culture commune pour toutes et tous.
- Un programme n’est cependant pas un traité didactique et doit donner des indications tout en laissant la liberté à chacun-e de décider de la façon dont il/elle s’y prend pour faire progresser ses élèves.
- Les fiches ressources n’ont aucune valeur réglementaire.

En 1996 nous étions dans le second cas. En 2008, il y avait eu une avancée en inscrivant, à la suite du travail fourni en 2000 pour les lycées, les « compétences attendues » dans le texte de référence. Ces nouveaux programmes ont donc gommé le seul progrès significatif des programmes de 2008.

Nous voulions sortir d’un certain nombre de difficultés :

- l’écriture très hétérogène des compétences attendues.
- mieux identifier ce qui est de l’ordre des programmes, règlementaires, et ce qui est de l’ordre de l’adaptation nécessaire pour enseigner.

- mieux situer la limite entre ce qui renvoie à l'obligation scolaire de produire du commun, et la liberté pédagogique ou le travail de conception de l'enseignant-e.

Au final, notre proposition installe « ce que chaque élève doit étudier et apprendre » au cœur même du programme, ce qui nous est le plus utile concrètement.

Ces propositions, qui s'appuient sur des productions didactiques et des rencontres professionnels-chercheurs de ces trente dernières années, sont autant de prises de risques car nous savons bien, pour le vérifier tous les jours dans nos stages pédagogiques, que chaque enseignant, a fortiori spécialiste de l'activité, a son propre cadre d'analyse. Pour cette raison, nous avons voulu éviter au maximum les débats pédagogiques (les mises en œuvre) pour nous centrer sur ce que l'on attend de l'élève à la fin de sa formation.

Notre ambition est de passer d'un programme qui contient de vagues indications, à un programme qui, dans la perspective de la réussite de tous et toutes, fixe clairement ce qu'il faut apprendre, tout en libérant la créativité pédagogique des enseignants. Travaillons à cela ensemble, pour l'avenir.

LA PROGRAMMATION

L'institution a cru, ces dernières années, pouvoir changer l'EPS par cette unique contrainte. C'était tout l'enjeu des « compétences propres ». Fini tout ça. Le CSP n'a pas voulu être trop prescriptif. Bonne ou mauvaise chose ?

Compte tenu de la pression exercée sur les programmations et les épreuves d'examen dans la période récente, nous estimons que c'est plutôt une bonne chose... Mais les nouveaux programmes contiennent le risque inverse : plus rien de commun !

Nos propositions articulent des repères et des contraintes qui constituent, nous semble-t-il, un pas en avant : en donnant un certain nombre de recommandations pour bâtir la programmation (la seule imposition concerne les pratiques artistiques qui risqueraient de disparaître avec la suppression des 8 groupes), en offrant à tout le monde une occasion d'approfondir une activité, c'est-à-dire donner les moyens, notamment à celles et ceux qui ne pratiquent pas en dehors de l'école, de se sentir compétent-e-s, en ouvrant le champ de la culture en permettant des modules de découvertes de nouvelles activités (ce qui était devenu interdit depuis 2008), et en fixant un volume global pour le travail de stabilisation des apprentissages.

L'EVALUATION

La présentation des activités sur l'ensemble des trois cycles remet en cause les niveaux 1 et 2 qui guidaient l'évaluation au collège.

Par ailleurs, dans le nouveau DNB, comme chacun le sait maintenant, les disciplines ne sont plus évaluées en contrôle continu, c'est le socle qui l'est.

Il est donc nécessaire de repenser la chose. C'est un autre chantier auquel nous allons nous atteler.