
« Comment se donner des formes de pratique et des évaluations communes ? »

1- Deux questions préalables...

Quelle est la nécessité, au-delà des objectifs, de l'organisation pédagogique et de la programmation, de vouloir aussi se donner le même cadre de pratique et d'évaluation ?

Il y a différents intérêts à cela :

- sur un plan déontologique : l'égalité de traitement et l'égalité des chances au sein de l'établissement scolaire sont en jeu car il n'est pas juste que les élèves bénéficient, d'une classe à l'autre, d'un enseignement et d'évaluations totalement différents.
- les apprentissages : cette mise en commun permet d'établir une plus grande continuité des enseignements et améliore donc la qualité et la cohérence des apprentissages.
- intérêt pour le statut de l'EPS dans l'établissement : cette mise en commun est à même de créer une culture locale en ancrant des formes de pratiques connues de tous. Cette continuité, cette cohérence permet en effet de légitimer les pratiques proposées au-delà du seul cadre de la classe et de les « institutionnaliser » dans l'établissement : d'où l'expression de « culture locale ».
- intérêt pour l'enseignant : cette mise en commun impose et permet l'échange, la confrontation d'expériences, d'avis... Chacun profite alors de l'expertise de l'autre et l'équipe se renforce des idées de tous.

Quelle est la limite ?

Il faut toujours des marges de manœuvre et la possibilité de s'adapter aux cas particuliers de classes ou d'élèves atypiques mais aussi de la sensibilité de chaque enseignant possédant son histoire, ses compétences, sa personnalité, ses routines...

→ **En résumé, choix communs et cohérence ne signifient pas uniformité totale.**

2- Des formes de pratique communes...

Le projet pédagogique énonce un ensemble d'objectifs que se donnent de manière commune l'ensemble de l'équipe EPS. Pour qu'une vraie cohérence d'équipe existe il est également nécessaire de se donner une continuité dans les formes de pratique qui seront proposées aux élèves. Que doit-on alors mettre en commun et jusqu'où aller ? Quel cadre conceptuel retenir : la situation de référence* ou la notion plus récente de forme de pratique scolaire* ? Autant de questions à traiter par l'équipe...

* Quelques éléments théoriques à lire annexe sur les notions de situation de référence et de forme de pratique scolaire...

3- Des évaluations communes...

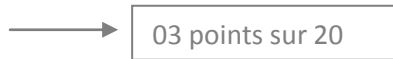
3-1- L'évaluation des compétences disciplinaires : les compétences attendues

La forme de pratique étant choisie, que faut-il mettre en commun ?

- les critères d'évaluation (qu'est-ce qui sera observé ?)



- la part prise par ceux-ci dans la note globale



- les niveaux d'exigence et barèmes de notation s'il y a lieu

Echauffement incomplet ou non progressif	1 pt
Echauffement réalisé en suivant un groupe	1,5 pt
Echauffement réalisé seul	2 pts
Echauffement réalisé en menant un groupe	3 pts

3-2- L'évaluation des items du socle commun

Pour chaque niveau et chaque APSA, il semble nécessaire de mettre en commun deux éléments :

- les items qui peuvent être enseignés puis renseignés dans le livret de compétence après évaluation
- pour chaque item : quelles exigences pour l'évaluation

(NB : ce travail s'inscrit bien entendu dans le cadre plus global d'une concertation pluridisciplinaire impliquant tout l'établissement ; toutefois une cohérence au sein de l'équipe pédagogique est évidemment primordiale...)

3-3- Repères sur l'évaluation

Désormais cohabitent différentes évaluations :

- **l'évaluation des items du socle commun** : ces items sont à évaluer de manière **binaire** : maîtrisé ou non maîtrisé. L'élève, dans un contexte donné, aura montré qu'il dispose ou non de telle ou telle ressource : « adapter sa prise de parole à une forme de communication donnée », « réussir au test de savoir nager », « intégration et coopération dans un projet collectif » etc...

- **l'évaluation disciplinaire** : il s'agit de rendre compte d'un niveau atteint au regard de la compétence attendue, des différents types d'acquisitions qui y sont liées et le cas échéant du niveau de performance atteint. Le plus souvent, on a recours à la note chiffrée pour rendre compte du niveau des élèves.

→ Ce qu'il est important de préciser est que ces deux évaluations concernent une seule et même réalité : la pratique physique de l'élève engagée dans une APSA donnée. Elles concernent donc les mêmes formes de pratique. Il ne s'agit pas d'inventer des situations nouvelles pour évaluer des items du socle commun. C'est l'activité habituelle de l'élève en EPS qui se prête à cette évaluation. *Par exemple, tout élève engagé dans un cycle d'Acrosport doit nécessairement « s'intégrer et coopérer dans son groupe » (item du 7^{ème} pilier) : en cours de cycle il s'agira d'aider les élèves à ce niveau, donc d'amener des contenus d'enseignement à ce niveau, et de faire le point en cours et/ou fin de cycle pour évaluer les élèves. Il n'y a donc pas création d'une situation particulière, mais appui sur la logique collective naturellement induite par cette activité.*

→ NB : ce document ne recèle aucune injonction, mais a pour seule vocation d'amener des éléments susceptibles de nourrir la réflexion et d'aider au travail de concertation qui est au cœur du projet pédagogique ...

Annexes :

Annexe 1 - Les formes de pratiques : SR et FPS...

- L'approche classique : la notion de « situation de référence ».

Selon J. Metzler les situations de référence sont des « Situations d'évaluations intermédiaires et finales où l'élève testera ses apprentissages, ré-investira ses acquis » (1989).

Historiquement cette notion est l'héritage des Cahiers spirales et de Paul Goirand : une EPS didactisée qui propose des étapes et des formes de pratique adaptées à chaque niveau. La situation de référence (SR) a deux fonctions essentielles comme l'indique cette définition :

- Pour l'enseignant : évaluer
- Pour l'élève : réinvestir

L'approche repose fondamentalement sur une alternance entre des phases d'apprentissage (situations décontextualisées plus ou moins proches de la SR) et des phases de réinvestissement en SR.

- Une nouvelle approche : la notion de « forme de pratique scolaire ».

Cette notion introduite par le CEDREPS (groupe ressource de l'AEEPS) est en totale continuité avec la précédente. Ne serait-ce que par leurs auteurs qui sont les héritiers de Paul Goirand et du courant lyonnais comme JL Ubaldi.

Plus précisément, la continuité vient, tout comme avec l'idée de SR, d'une volonté de s'inscrire dans une logique culturelle (respect de la logique culturelle de l'APSA) tout en proposant une approche didactisée de l'EPS fondée sur des étapes évolutives au gré du cursus et des progrès.

« L'accès à la culture c'est confronter les élèves à des formes de pratiques scolaires porteuses de la culture de l'APSA [...] Elles évoluent avec les exigences du cursus, c'est-à-dire qu'il ya autant de formes de pratiques scolaires d'une APSA que d'étapes dans un cursus. » (Cahier du CEDRE n°7 (sept 2007)

Première évolution d'importance : la FPS s'autorise une plus grande distance par rapport aux pratiques sociales de référence. La SR est souvent une simple réduction quantitative de la pratique sociale de référence (nombre de joueurs, distances, difficultés, durée...). La FPS recherche un ancrage culturel fort qui se situe davantage dans la signification culturelle profonde (la logique interne) et s'inquiète donc moins d'une ressemblance de surface : il est donc question de refuser une obligatoire proximité avec les formes de pratiques sociales du moment. Le CEDREPS parle de rapport « irrévérencieux » avec ces pratiques.

Il ne s'agit pas de distordre pour distordre, mais de distordre pour rendre d'autant plus éducatif, d'autant plus scolaire. C'est l'exemple du pentabond qui renforce la nécessité de conservation de vitesse : il y a à la fois appui fort sur la logique interne et volonté de renforcer les apprentissages. C'est tout l'intérêt de cette approche qui permet de s'adapter davantage aux besoins des élèves. A ce titre, les compétences méthodologiques et sociales doivent être pensées dès la conception de la FPS afin de l'enrichir, de la rendre d'autant plus efficiente et éducative. Alors que la SR n'est didactisée que du point de vue moteur, la FPS intègre plus largement l'ensemble des problématiques éducatives. En ce sens, les FPS répondent davantage aux défis de l'EPS d'aujourd'hui.

Autre évolution : le CEDREPS propose une autre démarche d'enseignement qui consiste à refuser désormais de séparer situation d'apprentissage et situation de réinvestissement pour ne proposer qu'une seule forme de pratique : « **Les formes de pratique scolaire de l'APSA sont à la fois source de jeu, d'apprentissage et d'évaluation** » (Cahier du CEDRE n°7 - sept 2007). Plus concrètement, selon eux, l'élève doit être engagé très majoritairement dans cette situation globale. Bien évidemment, il sera placé ponctuellement dans des situations de remédiation, lorsque ses besoins le nécessiteront, et cela pour mieux revenir dans la forme globale de pratique. Mais le rapport s'inverse : la forme globale est première et les situations décontextualisées marginales. Cette orientation est elle aussi totalement en phase avec l'évolution scolaire et l'approche par compétence promue à l'école. Ce qui est ici en jeu est l'idée que

l'élève doit être davantage confronté à la « complexité » pour ne pas se contenter d'être dans la seule acquisition de savoirs mais être en mesure de mobiliser ces derniers en situation. En un mot, il s'agit de faire acquérir des savoirs utiles et utilisables.

Revenons sur les fondements de cette approche du CEDREPS. Jean-Luc Ubaldi, venu présenter cette option lors d'une conférence au lycée Dolto le 19 nov 2011, nous livre ses réponses.

Sont déjà formulées quatre hypothèses :

- Hypothèse 1 : L'EPS a un rapport ambigu à la culture et notamment à la culture sportive.
- Hypothèse 2 : Il ya trop de choses à apprendre en EPS
- Hypothèse 3 : L'enseignant d'EPS est en crise de temps permanente (leçons courtes, cycles courts)
- Hypothèse 4 : Il y a un problème d'adhésion des élèves en EPS

Jean-Luc Ubaldi explique ensuite que la notion de « forme de pratique scolaire » (FPS) a été élaborée pour répondre à ces difficultés. Les intentions sont donc les suivantes : davantage de sens et d'engagement des élèves (redonner la place à l'engagement moteur), moins de dispersions et de saupoudrage dans les apprentissages (lutter contre le problème de l'éternel débutant), moins de zappings permanents d'une situation à une autre, de longues passations de consignes...

➤ Pour conclure sur les formes de pratique

Quelque soit la forme que l'équipe pédagogique retiendra, il apparait donc comme nécessaire que les élèves, pour une APSA donnée, pratiquent et soient évalués dans la même situation. Celle-ci pourra n'intégrer que des aspects didactiques spécifiques à l'APSA (situation de référence classique) ou bien prendre en compte d'autres types de contraintes renvoyant à des logiques éducatives et aux CMS (intégration de rôles, mise en projet, introduction de règles, de responsabilités...).

Pour ce qui est de l'usage de cette situation et donc de la démarche d'enseignement, cette situation pourra rester cantonner à un temps de réinvestissement de fin de séance ou bien être davantage envisagée comme un lieu d'apprentissage qui constituera le corps des séances du cycle. C'est ici un choix d'équipe, voire même un choix individuel...

Annexe 2 - Exemple d'une formalisation concernant les liens Socle - EPS...

Exemple avec l'APSA « sauvetage aquatique » pour une classe de 3^{ème} à projet :

	P 1	P 3	P 5	P 6	P 7															
Sauvetage aquatique																				
Projet de durée		X																		
Sauvetage rapide																				
Projet technique																				
Engagement moteur																				
CRITERES D'EVALUATION																				
	Avoir testé plusieurs projets de nage et avoir analysé les avantages et inconvénients de chacun			Choisir le projet adapté à ses possibilités						Se montrer à la fois persévérant et réfléchi tout au long du cycle										
				Adapter son mode de nage pour se déplacer économiquement ou rapidement						Test savoir nager niveau 1										

Suite de l'exemple, avec le tableau de bord élève :

	P 1	P 3	P 5	P 6			P 7															
Elève 1				1		+															1	
Elève 2				1		1																6
Elève 3	1			1		1																5
ETC...	1	1		1		1																5
ETC...			1	1		1																7
ETC...	1	1		1		1																0
ETC...		1		1		1																6
ETC...		1	1	1		1																7
ETC...				1		1																6
Moyennes	3	3	1	1	8	0	7	0	4	0	0	5	0	2	7	0	2	5				5
	/23	/23	/23	/23	/23	/23	/23	/23	/23	/23	/23	/23	/23	/23	/23	/23	/23					