

NOVEMBRE 2008 - N° 90

Élaboré par le cercle d'étude

RESOLP -DAFAP Académie de LYON

Contacts permanents :

LYONNET Isabelle: [isabelle.lyonnet@free.fr](mailto:isabelle.lyonnet@free.fr)

BIZZOTTO Hervé: [h.bizzotto@wanadoo.fr](mailto:h.bizzotto@wanadoo.fr)



## STAGE 2008 - Module 2: UN PROJET D'EPS UTILE ET UTILISE

- |       |  |   |
|-------|--|---|
| P. 2  | • Edito : Pourquoi un projet en EPS ?                                    | D. BONNET, LP Picasso                                 |
| P. 3  | • Construire un projet pédagogique d'EPS utile et...utilisé              | I. LYONNET, LP L. Labé                                |
| P. 4  | • Pilotage par le projet, pilotage d'équipe - Conférence de D. QUEF      | D. QUEF mis en forme par<br>P. MARTY, LP Casanova     |
| P. 13 | • Les Modes d'Entrée du Projet   | F MOREL, LP Coton<br>O. DUMOULIN, LP Armand           |
| P. 26 | • L'analyse du contexte au service d'un projet d'EPS utile et utilisé    | N. AFRIAT, LP Picasso<br>I. LYONNET, LP L. Labé       |
| P. 40 | • Traitement des APSA et grille d'analyse                                | I. LYONNET, LP L. Labé                                |
| P.41  | • Une programmation peut-elle, doit-elle dépasser les APSA ?             | D. ARONDEAU - LP Casanova<br>D. BONNET, LP P. Picasso |
| P.52  | • L' UNSS en LP : 10 ans, une tranche de vie                             | H BIZZOTO, LP 1er Film                                |
| P.54  | • Activité du district LP de l'année 2007-2008: Constats et Perspectives | H BIZZOTO, LP 1er Film                                |
| P. 57 | • projet départemental UNSS du Rhône - LP 2008-2012                      |   |
| P. 59 | • Proposition de Projet UNSS de l'académie de Lyon années 2008 / 2012    | P. BANIZETTE<br>(Dr UNSS LYON)                        |
| P. 63 | • Synthèse du stage: vers une évaluation, une régulation du projet       | I.. LYONNET LP L. Labé                                |

## EDITO : POURQUOI UN PROJET EN EPS?

*Par Dominique BONNET*

Comme nous le disait Denis ce n'était pas une mince affaire. Il est plus facile en effet « de savoir où poser le plot ou encore de comment lancer un ballon » et ce sans nier ces apports « didactiques » pour nos cours.

En effet le projet exige une prise en compte des exigences institutionnelles et une indispensable adaptation au contexte. Il pourrait se définir comme un véritable fil d'ARIANE qui relie la séance, le cycle et le cursus de formation par la finalité de l'EPS qui est de « former à long terme... »

Lorsque, sous la difficulté de la complexité d'une action située, ce fil est rompu nous rentrons dans un brouillard pédagogique. Et cela nous fait parfois « perdre le sens de nos actions professionnelles quotidiennes ». L'analyse, à chaud, des réactions de nos élèves n'est plus possible.

A notre mesure, nous avons pour ambition de mettre en relation le court et le long terme soit :

L'action et les apprentissages spécifiques du moment A une appropriation de compétences plus larges à long terme par nos élèves.

Pour garder ce fil il nous reste le délicat travail de conception/action suivi de la réalisation de nos projets dans nos gymnases. Nous souhaitons de façon volontariste relier en liens cohérents et pratiques le placard à matériel à la prestation finale de nos cycles au cursus de formation par nos finalités et effets recherchés.

Au final et pour répondre au pourquoi, on pourrait dire que le projet EPS met lucidement à jour la partie transversale et celles plus spécifiques de nos enseignements. Elle tente, autant que faire ce peut, de rendre cohérent et pertinent pour nous et nos élèves le passage d'un cycle d'accro sport à celui de football ; Et cela à l'aide de démarches et mises en situations lucides, appropriées et patiemment ciselées.

Ce liant semble en partie à aller chercher du côté des connaissances méthodologiques.

Pour l'exemple on pourrait prendre le rapport au groupe et rôles sociaux dans des situations physiques et humaines pas forcément usuelles.

« A sa mesure l'EPS constitue un espace privilégié d'éducation aux rapports humains ».

Ces contenus sociaux sont trop souvent discrets voire implicites. Reste à les lier en synergie aux autres domaines d'apprentissages que sont les apprentissages moteurs et culturels.

Mais cela réclame du temps et de la méthode mais aussi du feeling que notre métier à maturation lente exige, c'est le prix à payer pour sortir, enfin, ensemble et au service des élèves « d'une EPS en miettes ».

Et n'oublions pas « le but n'est pas le but mais le chemin » autrement dit quand le processus qui mène au produit nous forme.

## Stage RESOLP 2008

### Construire un projet pédagogique d' EPS...utile et...utilisé.

*Isabelle LYONNET- LP Louise LABE -LYON*

Le stage RESOLP 2008 a été organisé en deux modules (module 1, janvier, module 2, avril).

L'objectif du module 1 avait été d'engager la réflexion sur la notion même de « projet EPS ». Nous avons collectivement tenté de répondre à plusieurs questions (Cf. INFOLP N°89) :

- ⇒ A quoi sert le projet pédagogique d'E.P.S. ?
- ⇒ A quoi ressemble-t-il ? Quel contenu ?
- ⇒ A quoi se heurte-il ? Quelles limites ? Quelles conditions aurions-nous à respecter au sein de l'équipe pour le construire et le rendre utile et utilisé ?

Nous avons également souhaité mettre en évidence les liens entre le projet pédagogique d'E.P.S. et les mises en œuvres pédagogiques et didactiques par des illustrations dans diverses APSA ( « Acro », step-aérobic, escalade et volley-ball).

Enfin, la conférence de Didier QUEF , sociologue des organisations IUFM Lyon, Inspecteur de L'Education Nationale, sur le thème « Pilotage par le projet- pilotage d'équipe », avait permis d'éclairer et de développer notre réflexion.

A partir de cette réflexion, la finalité du module 1 était de « **donner envie de se mettre à table** »....de « se mettre d'accord sur le contenu du menu »... « de définir pour quoi, pour qui et jusqu'où ce menu serait élaboré » (part du « commun » / part de « liberté » ?).

Nous avons constaté alors, dans cette démarche, qu' une notion essentielle émergeait : celle de **consensus**.

Dans la continuité du module 1, nous avons construit le module 2 pour répondre à la question du :

#### « Comment construire notre projet pédagogique d'E.P.S. de manière utile et utilisé » ?

Nous avons alors tenté durant ce module 2 de mettre en évidence des démarches et des outils possibles pour nous aider à construire ce projet d'E.P.S.

Nous présentons ainsi dans **l'INFOLP N°90 plusieurs thèmes** :

- Des entrées possibles pour construire notre projet.
- L'analyse du contexte au service d'un projet EPS utile et utilisé.
- La question de la programmation.
- La réflexion sur le traitement des APSA par la construction d'une « grille d'analyse ».
- Les projets UNSS (District, Académique) qui comme le projet de l'Association Sportive s'inscrivent également dans cette démarche. La spécificité du district LP Rhône en lien avec le RESOLP est le témoin d'une construction de projet « utile et utilisé » sur le terrain par l'ensemble es acteurs, élèves et enseignants.
- La synthèse de l'intervention de Didier QUEF (du M1)
- Une réflexion sur des pistes possibles d'évaluation du projet pédagogique d'E.P.S. (synthèse stage).

## « PILOTAGE PAR LE PROJET, PILOTAGE D'ÉQUIPE »

### Conférence de Didier QUEF

Article proposé par P. MARTY- LP CASANOVA, I.LYONNET- LP LABE

Lors de notre stage nous avons invité Didier QUEF, Formateur IUFM, IA/IPR "Etablissements et Vie Scolaire", sa conférence basée sur la sociologie des organisations apporte une réflexion sur le thème "**le pilotage par le projet, le pilotage d'équipe**" au sein de l'école. Après avoir défini quelques notions comme l'école, l'institution, l'éducation, la communauté scolaire, le projet d'équipe, il nous a présenté des mécanismes sur la mise en projet en lien avec diverses cultures ou représentations de la notion de projet chez les enseignants et au sein de la communauté éducative.

L'article qui suit est « une reprise » du Power Point que nous a transmis D. QUEF et nous l'en remercions.

Les schémas et graphiques proposées ont également été réalisés par Mr D. QUEF.

Nous suivrons le plan suivant :

- 1 Définition des concepts et notions
- 2 Cultures du projet, représentations des enseignants, constats
- 3 Identifier les cultures du projet
- 4 Piloter la mise en projet

### **1 DEFINITION DES CONCEPTS ET NOTIONS**

- **Attendus conceptuels** : l'École dans l'Institution, « éduquer », la communauté scolaire, le concept de projet.

- **Conduite de projet** :

- Mécanismes de la mise en projet et psychologie de l'acteur,
- Identifier les cultures du projet, du côté de l'acteur, du côté du système de pilotage,
- Piloter la mise en projet d'une équipe, la conduite du changement : tensions en présence, mécanismes de résistance, freins et leviers.

*« Le programme d'une école ne se réduit pas aux disciplines qu'elle enseigne. La discipline principale d'une école, vue sous l'angle culturel, c'est l'école elle-même. C'est ainsi que les élèves la vivent, et c'est cela qui détermine le sens qu'elle a pour eux. »*

Jérôme Bruner

Derouet définit le **système éducatif** comme :

*« ...un montage composite entre des registres d'actions qui se réfèrent à des principes de légitimité différents et souvent antagonistes. »*

### **INSTITUTION**

Parce que l'école est une Institution...au service d'une politique...  
au service d'un projet social...  
au service du citoyen

PARCE QUE LA SOCIETE CHANGE, LE PROJET SOCIAL CHANGE L'ECOLE, OUTIL INSTITUTIONNEL AU SERVICE DE CE PROJET, DOIT POUVOIR CHANGER.

Raymond Boudon définit l'**Institution** comme étant une **forme objectivée de la réalité sociale**.

L'Institution est une composante concrète d'une société réelle.

C'est un **ensemble complexe de valeurs**, de normes et d'usages s'inscrivant dans une histoire et s'incarnant dans une hiérarchie.

### **EDUQUER du point de vue du projet :**

1/ L'éducation est l'affaire de tous, chacun le revendique PARCE QUE NOUS AVONS UN PROJET COMMUN : L'EDUCATION.

2/ En éducation tout citoyen a son mot à dire parce qu'il y va du sens de l'humain dans l'entreprise sociale d'éduquer. Les experts en éducation n'ont pas le monopole de la question éducative

3/ Trois pôles sont indissociables dans un projet éducatif : un pôle axiologique qui concerne les fins qu'on assigne à l'éducation, un pôle scientifique ou savant qui concerne les connaissances, un pôle pratique qui concerne l'instrumentation possible de la chose éducative.

4/ L'humanisation de l'homme est toute entière œuvre d'éducation, c'est-à-dire émancipation d'un être qui se prescrit à lui-même les conditions de son existence.

5/ Est pédagogue, éducateur, toute personne qui dans l'Institution comme hors de l'Institution se donne pour fin l'émergence d'un sujet.

6/ La difficulté vient de ce que le projet éducatif ne peut aboutir sans que celui qu'on éduque ne s'approprie les instruments de cette liberté.

7/ Toute éducation, qu'on le veuille ou non, façonne, intègre, domestique

### **ON INSTRUIT, ON EDUQUE, ON FORME ... DANS UN CADRE DE REFERENCES SE COMPOSANT :**

- d'un système de valeurs
- d'un projet global pour l'élève
- de lois, règles
- de systèmes de gestion et de communication
- de cultures locales, histoires et traditions.

### **COMMUNAUTE :**

Ensemble d'individus ayant du « commun » à « vivre ensemble »

- se sont choisis dans ce but,
- élaborent leurs projets, objectifs, règles et lois,
- définissent leurs modalités de régulation.

La **communauté scolaire** n'est pas un « allant de soi ». C'est (ou sera) le résultat d'une construction fondée sur:

- les décisions, injonctions, impulsions Institutionnelles (point de vue du système)
- l'élaboration, la régulation par ses membres (point de vue de l'acteur)

**Condition :**

Partage des finalités, valeurs et sens de l'école.

**Un moyen:**

Le pilotage par projet.

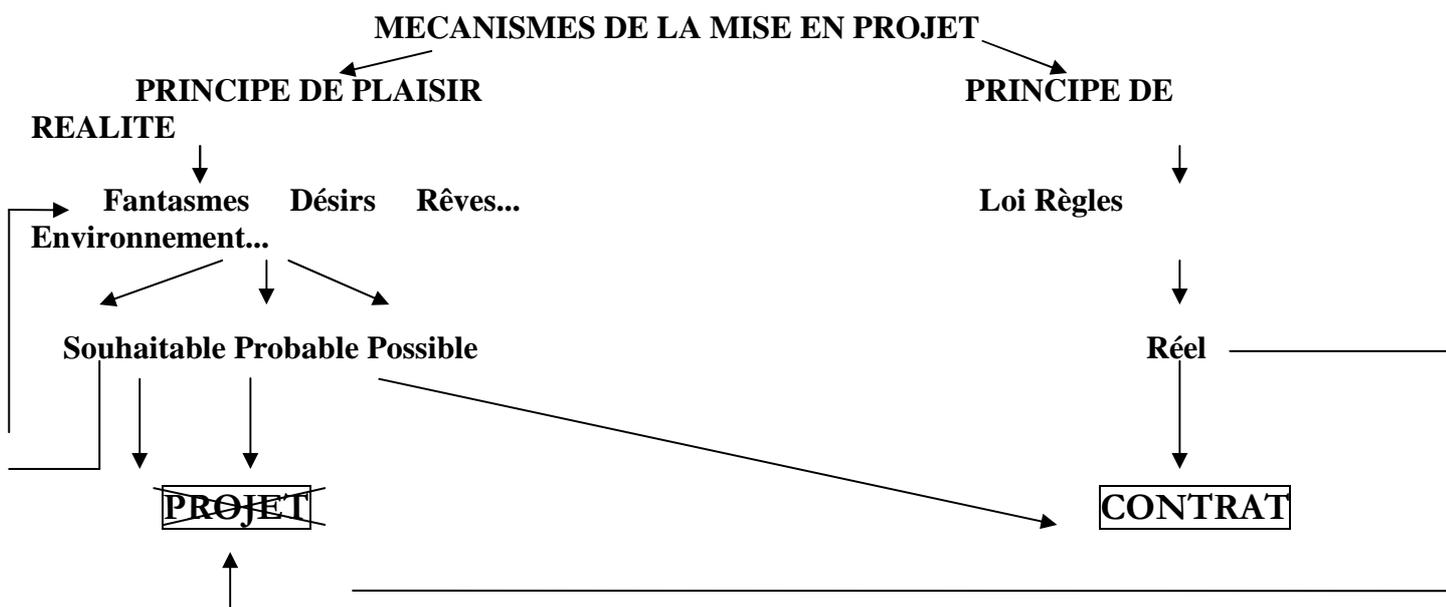
**PROJET D'EQUIPE : approche de définitions:**

Définir un projet, c'est - faire des choix dans un cadre de références, dans une histoire, une culture,

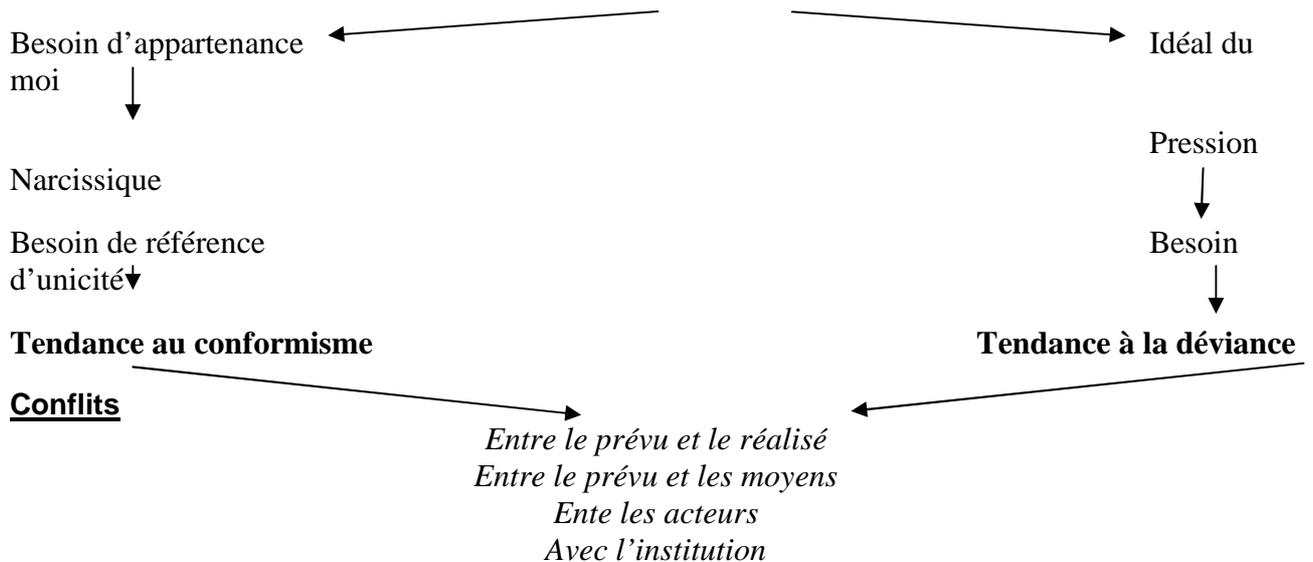
- Choisir, c'est renoncer,
- Nul ne peut choisir ce qu'il ignore.

**2 CULTURE DU PROJET, REPRESENTATIONS DES ENSEIGNANTS, CONSTATS**

- Evolutions différentes entre premier et second degré,
- Historique:
  - \* voyage scolaire, projet de classe transplanté, projet pédagogique pluridisciplinaire, projet d'école,
  - \* projet pour l'élève : un « allant de soi »: Apprendre
- Confusion et/ou fusion entre le projet personnel (je veux être « prof » pour être libre), le projet professionnel et le projet Institutionnel
- Objet / Sujet / Projet
- Difficulté de compiler dans un même projet :
  - Les priorités Institutionnelles.
  - Les priorités de l'équipe :
- savoir identifier les mécanismes de la mise en projet et les « cultures du projet » des acteurs,
- garantir la mise en projet par l'évaluation



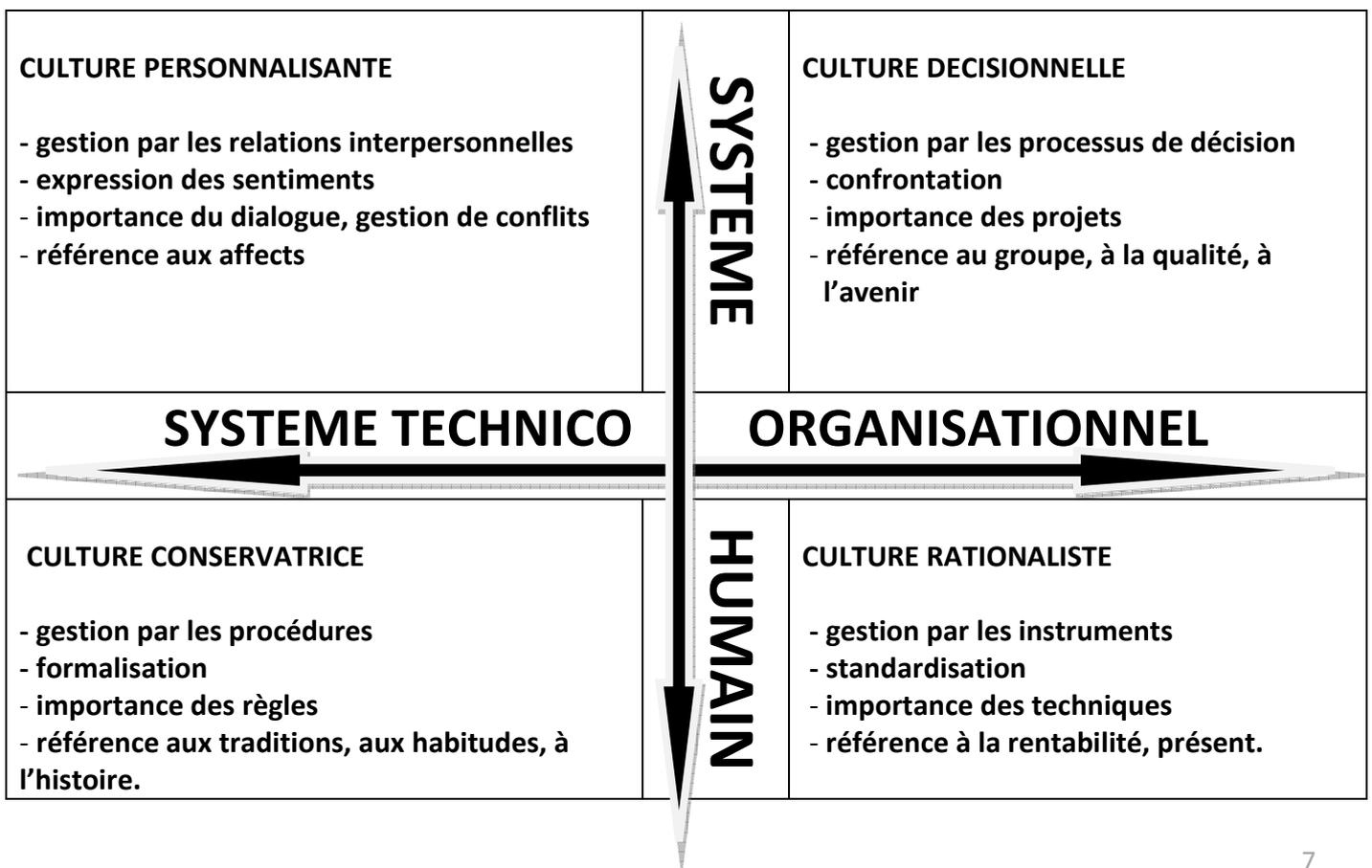
## MECANISME DE LA MISE EN PROJET DE LA PSYCHOLOGIE DE L'ACTEUR



Importance du groupe (équipe d') « Ecole » : Identité collective, notion de corps professionnel, regroupement, mutualisation des expériences vécues, analyse de pratiques, formation au travail en équipe. » La construction de la communauté éducative ».

- Importance des démarches d'individualisation de l'organisation du travail : reconnaissance et valorisation de l'acteur, responsabilisation, autonomie accompagnée...

### 3 IDENTIFIER LES CULTURES DU PROJET DU COTE DE L'ACTEUR, DU COTE DU SYSTEME DE PILOTAGE



## **CULTURE PERSONNALISANTE:**

### **Du côté de l'acteur**

Le projet vient de la personne, rarement de l'équipe quand elle existe (culture du souhaitable).

La communication dans le groupe circule par les relations interpersonnelles et les luttes d'influence. Il y a production de « systèmes d'injustices ». Le leader impose son projet.

On produit du projet lorsqu'on est concerné, « l'individu » prime sur « l'institutionnel », le « personnel » sur le « professionnel ».

L'autorité du pilote ou de l'adjoint est de type charismatique, la relation de type « séduction », le pilotage de type intuitif.

La mise en projet génère des conflits, le projet peut n'être que celui d'une personne, une simple réponse virtuelle à la commande institutionnelle.

Lorsqu'il y a production de projet, il y a « propriété et non appropriation », identification, refus de l'évaluation ou du contrôle.

### **Du côté du système de pilotage**

La mise en projet vient du système de pilotage, (culture du souhaitable : « vous n'avez qu'à...il faudrait que vous... »)

La communication est « distanciée », l'école ne reçoit qu'une « appréciation » de son projet (+ ou -) sans accompagnement.

Le système produit de la mise en projet lorsqu'il est concerné, le « personnel » prime sur le « professionnel ».

L'autorité du système de pilotage est de type charismatique, la relation de type « persuasion », le pilotage de type intuitif (référence au temps).

La mise en projet génère des conflits, le projet ne peut être que celui du supérieur hiérarchique, une simple réponse virtuelle à la commande institutionnelle.

Lorsqu'il y a production de projet, il y a « propriété et non appropriation ».

## **CULTURE CONSERVATRICE:**

### **Du côté de l'acteur**

L'équipe imite des modèles stables, reproduit ce qui la met elle-même en sécurité et fonde ses pratiques sur le prima de l'administratif sur le pédagogique (réponse conformiste).

La référence à l'histoire est très forte mais n'est pas étayée par une mémoire écrite des pratiques (« on a toujours fait comme ça »...mais rien ne le prouve si ce n'est l'ancienneté de l'acteur).

L'enjeu du projet est de ne surtout rien changer (culture du probable), de produire un effet d'affichage, d'assurer la stabilité du micro-système.

Cette culture produit de fortes résistances au changement ayant pour justification la sécurité des élèves, la référence aux manques (de temps pour faire autrement, de formation). Le projet est vécu comme une prise de risque et/ou comme un espace virtuel.

### **Du côté du système de pilotage**

Le système de pilotage fonde ses pratiques sur le prima de l'administratif, pilote la mise en projet par la reproduction des instructions de sa propre hiérarchie, réponse conformiste.

La référence à l'histoire est très forte mais n'est étayée que par une référence aux textes : pilotage par l'injonction, empilement des priorités, inconscience des « échéanciers du possible ».

L'autorité est de type hiérarchique.

## **Cette culture produit dans le système de pilotage un potentiel « conflit de loyauté », une « non-dynamique de changement » (F.Dubet)**

Le système est dans le « déni de la réalité » (« *tout ceci n'évoque rien pour moi, toutes les profs d'E.P.S s'inscrivent parfaitement dans la dynamique du projet d'école...* » )

### **CULTURE RATIONALISTE:**

#### **Du côté de l'acteur:**

Les « pressions et logiques » des outils, des indicateurs, tableaux de bord,... précèdent l'analyse de la valeur, la recherche du sens de l'action collective. Il faut faire apparaître qu'on produit, avant d'avoir eu le temps de penser. La « forme » devient l'objectif, on s'acquiesce d'une tâche « mécanique », l'instrument prime sur le geste professionnel.

Il y a risque d'espace virtuel de travail et de perte du sens. Il y a recherche de la rentabilité immédiate, « on coche des cases ».

Personne n'est dupe et chacun fait semblant d'y croire.

Il y a risque de « dé-crédibilisation » de l'institution et de renforcement de l'individualisme.

Le projet est vécu « comme une usine à gaz », un outil complexe voire dangereux (« ...à quand les établissements ISO 9002? ») Il reste peu lisible à l'extérieur.

#### **du côté du système de pilotage:**

Le système de pilotage anime la mise en projet par pression de « fiches » : outils, indicateurs, tableaux de bord. Il laisse apparaître qu'il faut remplir des cases avant de penser,

Il y a risque d'espace virtuel de travail et de perte du sens. Il y a recherche de la réponse immédiate à la commande Institutionnelle et production de modèles transférables a priori . On pense par plateforme, ENT...

Il y a « surcharge de formation instrumentale » (ex: Cei2e)

Il y a risque de « dé-crédibilisation » de l'institution et production « d'attentisme ». L'autorité est « externe » (c'est M. Thélot qui l'a dit).

Le projet est vécu « comme une usine à gaz », un outil complexe « déshumanisé » et éloigné des réalités de l'école, c'est le système de pilotage lui-même qui en assure la lisibilité, en porte le poids symbolique.

### **CULTURE DECISIONNELLE :**

#### **Du côté des acteurs et du système de pilotage**

- reconnaissance des systèmes de valeurs, des systèmes de contraintes et des limites pratiques, cahier des charges de la « faisabilité », anticipation des capacités de l'équipe, gestion réaliste des temporalités.

- communication, travail en équipe, confiance, valorisation des acteurs, reconnaissance des auteurs et autorité sur le projet.

- Questions fil-rouge de tout projet, culture de l'évaluation: « quels effets sur les apprentissages scolaires ? », « quels effets sur la transformation des pratiques enseignantes ? »

- continuité des perspectives de scolarisation des élèves et travail inter-degrés.

- Pilotage par le « pédagogique », objet central du système.

- Lisibilité du processus de décision.

Dans chaque culture, il existe des éléments positifs :

<b>CULTURE PERSONNALISANTE</b>  - importance du dialogue - considération de la « personne/acteur/auteur » - Reconnaissance du pouvoir d'innovation	<b>CULTURE DECISIONNELLE</b>  - processus de décision (finalités, valeurs, objectifs, méthodes, évaluation) - confrontation, respect des personnes/responsabilité et engagement du système - Projet possible
<b>CULTURE CONSERVATRICE</b>  - formalisation, - reconnaissance et respect de l'histoire et des acquis, - importance des règles, - Respect des commandes institutionnelles, - Contenant, stabilité	<b>CULTURE RATIONALISTE</b>  - importance des outils, méthodes, techniques ... - Permet le regard normatif, - autorise la mise en perspectives (comparaison de projets), permet la création d'une culture commune

#### **4 PILOTER LA MISE EN PROJET D'UNE EQUIPE DE TRAVAIL,**

TENSIONS EN PRESENCE DANS LE PILOTAGE DECISIONNEL

**Concilier l'urgence / Admettre la durée**

**Gérer les temporalités**

**Reconnaître le droit à la différence**

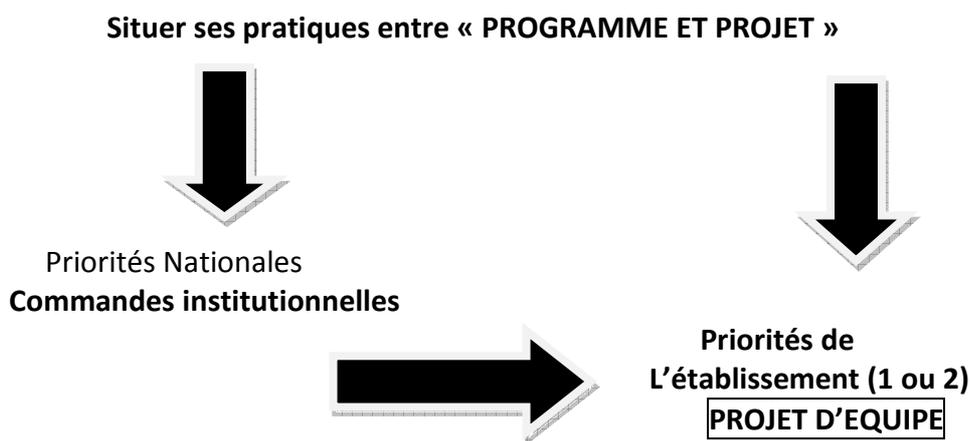
**Prévenir le risque d'instauration de la différence des droits**

**Désir de connaître / Besoin d'agir**

**Mise à distance / Nécessité de l'action**

**Admettre les modèles / Susciter le transfert**

**Production de compétences / Reconnaissance des pôles d'expertise**



**Situer ses pratiques entre « PROGRAMME ET PROJET » : approche socio-systémique**

- Priorités Nationales, commandes Institutionnelles :
- Programmes, textes et orientations Nationales, circulaires de rentées, instructions de la chaîne hiérarchique...
- Il ne s'agit pas pour l'équipe de : critiquer, faire des choix, ignorer...
- Il s'agit pour l'équipe d' analyser, « taxonomiser », objectiver, programmer, mettre en œuvre, rendre compte...

**Situer ses pratiques entre « PROGRAMME ET PROJET » : approche socio-systémique**

Priorités de l'équipe:

Evaluation du projet N-1, environnement, résultats des élèves aux évaluations nationales, projets de cycles, choix pédagogiques, didactiques et « vie scolaire » des enseignants, ...

Evaluer, identifier des priorités, argumenter, choisir 1 ou 2 priorités, définir des objectifs opérationnels, mettre en oeuvre, évaluer et rendre compte chaque année, amender, mettre en perspective...

**Freins:**

- Difficulté de séparer clairement « Programme et Projet ».
- Tentation de limiter le projet au programme (culture conservatrice) ou inversement le programme au projet (culture personnalisante).
- Les priorités tuent la priorité (priorité = premier).
- Difficulté pour passer d'une logique d'empilement à une logique d'articulation.
- Demande un fort investissement des équipes.

**Aider l'équipe:**

- A réaliser son bilan du projet N-1, envisager les perspectives nécessaires dans le projet N+1.
- A utiliser des indicateurs fiables fournis par le programme, déterminer des indicateurs fiables de mesure de la pertinence des intentions de son projet en utilisant ou construisant des taxonomies.
- A définir une ou deux priorités annuelles maximum, identifier les articulations avec le programme, traduire ces priorités en terme d'objectifs opérationnels et d'actions (possibles),

mesurables, modestes et précis, élaborer un plan de communication à l'intention des familles, des élèves et des partenaires.

- A définir des outils d'évaluation de l'atteinte en cours des objectifs opérationnels.

- A tenir une mémoire (écrite) de l'évolution du projet, à utiliser des tableaux de bord, à formuler des aménagements et amendements, à tirer un (des) bilan(s) intermédiaire(s).

- A rendre compte à l'institution, aux partenaires de l'école...

## Les Modes d'Entrée du Projet

*Franck MOREL- LP COTON  
Olivier DUMOULIN- LP ARMAND*

### **INTRODUCTION**

Que ce soit parce qu'un nouvel élément intègre l'équipe ou parce que des routines se mettent en place dans le fonctionnement de l'équipe d'EPS, il arrive un moment où se pose la question de la rénovation du Projet Pédagogique d' EPS.

Le projet est un ensemble complexe et bien que les différents éléments soient interdépendants, il est possible de les sectoriser. Nous avons choisi de présenter une partition pour cibler les avantages, les limites et les dérives d'un travail sur chaque secteur pris de manière isolé.

A la lumière des fiches bilan que vous aviez remplies lors du premier module, qui font ressortir les évaluations, les compétences, les effets recherchés comme étant des caractéristiques indispensables du projet d' EPS , nous allons définir quatre secteurs que nous allons appeler des portes d'entrée parce qu'elles peuvent permettre de démarrer le travail de rénovation du projet.

L'important, plus que de hiérarchiser les différents projets par rapport à leur aboutissement ou au travail qui reste à effectuer, est de savoir :

Premièrement, pour quelle raison le travail de l'équipe s'est arrêté ?

S'agit-il du consensus minimum, d'un accord ? Est-ce que le travail est impossible au delà ... ?

Deuxièmement, quelles sont les limites du travail de l'équipe ? Le travail est en chemin, mais quels sont les écueils qui guettent l'équipe lorsqu'elle s'arrête ?

Pour cela, nous allons vous exposer des éléments connus, mais nous allons essayer d'être exhaustif dans l'analyse des avantages, limites et dérives de chaque entrée.

Les exemples que nous emploierons seront autant que possible tirés de nos pratiques, même s'ils frisent parfois la caricature pour illustrer notre propos.

La partition que nous présentons est tirée des travaux de l'académie d'Amiens. Nous allons partitionner en 4 entrées que sont la programmation, les compétences, l'évaluation et les effets recherchés. Ces entrées sont interdépendantes, la partition est ainsi faite pour clarifier notre propos.

## ENTREE PAR L'EVALUATION

### \* Pourquoi ce choix ?

- L'Evaluation rassure le nouvel arrivant dans un établissement car elle offre du concret avec sa SR, son barème (elle crée souvent ma première et ma dernière séance, et ma trame de cycle, ouf !)...
- L'Evaluation certificative rassure aussi un jeune enseignant qui a besoin d'abord de reproduire avant de créer (ici c'est comme à Lens ou à Nice, t'as « tout dit » le même barème !). C'est l'institution qui m'impose ce paramètre. Je vais donc partir de cette imposition, puis petit à petit créer mon espace de liberté en fonction de ce que je vois.
- L'**Evaluation** peut être un point de départ d'une nouvelle équipe dans un bahut, ou lors de la mise en route d'un nouveau bahut car on ne connaît pas encore les élèves ( pas ou peu d'analyse des caractéristiques élèves possibles)
- Implicitement l'Evaluation met en avant ce que j'attends de mes élèves.  
**Exemple** : Une Evaluation en Volley mettant en valeur l'envoi de la balle en Zone arrière ou une autre valorisant la Production de trajectoires tendues descendantes

### \* Les Idées de Départ de cette Entrée :

On veut que tous nos élèves d'un bahut soient évalués sur la même chose. Cela répond à un besoin d'équité (toute proportion gardée) .Cela peut permettre à un Enseignant d'évaluer une autre classe que la sienne si besoin est, ou d'évaluer une classe par 2 professeurs.

Se mettre d'accord sur l'Evaluation, c'est avoir choisi un panel d'APSA à enseigner, et

C'est se mettre d'accord sur le(s) but(s) à atteindre.

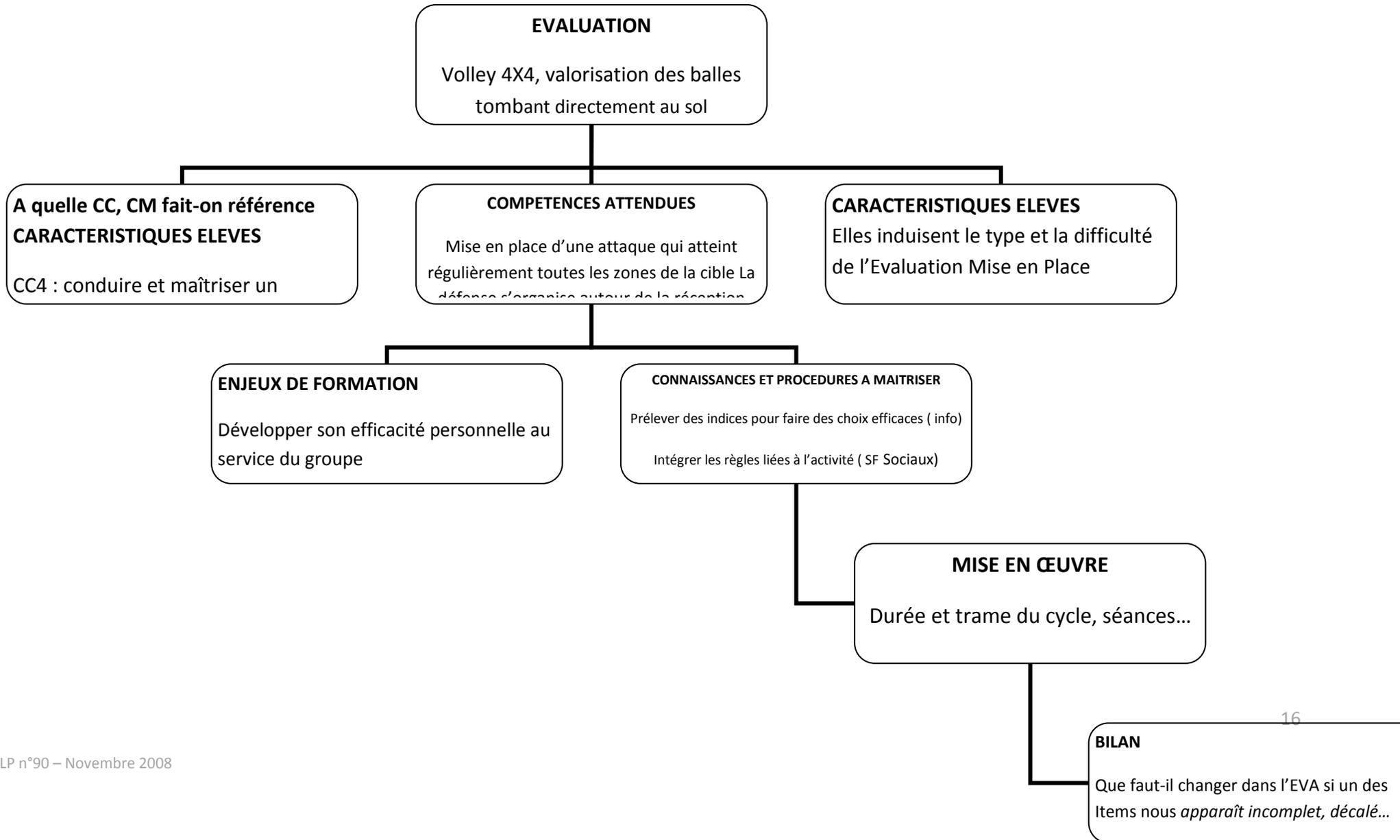
### \* Avantages :

- Gain de temps au niveau de la réflexion si on part de l'Evaluation certificative car elle induit ce que l'on doit travailler (ex : régularité au 3 X 500).
- Elle permet de ne pas partir du néant , on s'appuie sur un document déjà fait.
- L'Evaluation ( la note)est une obsession chez l'élève ( ou le prof). Bien maîtriser cet aspect dans son Projet, c'est se protéger de la contestation (d'une classe à l'autre, ou l'an dernier j'avais de meilleures notes, etc....)
- L '**Evaluation** donne de la transparence aux Enseignants sur ce qu'ils attendent des élèves (« Madame, comment on est noté »?...)
- Si l'équipe pédagogique crée une **Evaluation** (1<sup>ère</sup> Année), elle se pose forcément les questions des compétences à développer, et des contenus qu' elle veut faire acquérir à ses élèves.
- L '**Evaluation** permet très souvent un feedback : quand je vois ce qu'ils font à l'Evaluation, finalement ce n'est pas tout à fait ce que je désire qu'ils apprennent, mes critères sont à revoir. Partir du vécu de l'enseignant et de ses classes pour modifier car l'Evaluation nous renvoie toujours une image.
- NB : L '**Evaluation diagnostique** permet de repérer les manques et les acquis des élèves, mais aussi de mettre en relief les caractéristiques des élèves. Ce point de départ dans un projet peut ensuite nous amener à un point d'arrivée souhaité selon le constat de départ.

**\* Limites et Dérives:**

- L'Évaluation peut ressembler à un catalogue où il n'y a aucun lien entre les parties, surtout si on la traite dans un champ purement « APSienne ». Absence de cohérence ou de transversalité entre les APSA. L'équipe EPS ne doit donc pas arrêter son travail au stade des Évaluations.
- Autant pour l'enseignant que pour l'élève, l' **Évaluation** ne donne pas les clés sur le comment faire, elle ne peut donc comme les autres modes d'entrée se suffire à elle-même.
- L'Évaluation finale ne peut pas toujours à mon sens évaluer tout ce que l'on a enseigné sur des domaines aussi vastes et différents que le cognitif, moteur, social.

# EXEMPLE DE DEMARCHE PAR ENTREE EVALUATION



## ENTREE PAR LES COMPETENCES

Si l'équipe souhaite commencer le travail en s'accordant sur les **compétences** à atteindre, il nous faut tout d'abord nous mettre d'accord sur notre propos.

De notre point de vue, commencer par les compétences c'est faire un choix de compétences et proposer une répartition des contenus par niveaux en fonction des conditions et des caractéristiques élèves.

Nous allons, dans un premier temps, voir quels en sont les avantages.

Le premier avantage est une **mise en relation** de l'analyse des programmes, des comportements, des compétences actuelles, des besoins des élèves qui permet de déterminer les contenus à mettre en place et de proposer une progression.

Un exemple de cette mise en relation pourrait être, en volley-ball, en partant de l'objectif « attaque de toutes les zones de la cible », et du fait que les élèves ont envie, besoin de taper dans le ballon, que les élèves ont un comportement plutôt débrouillé et que leur représentation est l'attaque smashée, c'est décider de mettre en place l'attaque haute smashée comme compétence à atteindre.

Le deuxième avantage est que les élèves tendent vers **les mêmes apprentissages** et que **la différenciation** va se trouver simplifiée. Les compétences étant ciblées, les étapes pour les atteindre vont permettre aux élèves de travailler à des niveaux différents en tendant vers le même objectif.

Un exemple de différenciation tiré de l'activité badminton, avec pour objectif de produire des trajectoires de longueurs variées, serait que les élèves vont pouvoir travailler d'une simple variation de longueur avant/arrière à un travail sur l'amorti haut masqué (préparation type smash) en passant par l'amorti bas en fonction de leur niveau.

Un troisième avantage est la **hiérarchisation des contenus** par niveau de classe qui va permettre d'éviter le problème de l'éternel débutant. Le niveau 1 des compétences va pouvoir être atteint dans un premier cycle, puis le niveau 2, construit sur les bases du premier cycle, dans le deuxième cycle.

Dans l'activité escalade par exemple, après avoir travailler la sécurité et l'économie, la décentration des mains dans un premier cycle, il est possible de programmer la grimpe en tête ou l'utilisation des pieds et des rotations pour augmenter l'amplitude (augmentation de la difficulté) car le grimpeur va avoir gagné en disponibilité en atteignant le premier niveau fixé.

Un autre avantage que nous pourrions citer est que cette entrée permet **un gain de temps** par l'aide procurée dans la construction des cycles et des séances.

Les cycles sont presque construits, le travail est réparti sur les leçons et le travail peut aussi être réparti entre collègues. La finalisation va être de contextualiser en fonction des élèves.

L'équipe se répartit le travail de manière à ce que telle personne s'occupe du badminton, du volley-ball, de la course de demi-fond et que telle autre s'occupe de la natation, de l'escalade, de la course d'orientation. Chaque membre de l'équipe va décliner les compétences en progressions qui vont guider les cycles.

Nous pourrions prendre l'exemple en course d'orientation d'une compétence qui est « conduire son déplacement en utilisant des lignes sentier ou intérieure (N1), intérieure (N2) ». Celle-ci peut se traduire par des étapes qui pourraient être les suivantes :

- utiliser un suivi de sentier,
- utiliser une main courante (ou ligne directrice) intérieure entre deux sentiers pour aller d'une balise à une autre,
- utiliser 2 types différents de lignes qui se suivent,
- suivre une main courante puis faire un saut vers une autre qui est éloignée, ce qui implique de reconnaître sur la carte les nomenclatures et faire la relation carte/terrain, d'analyser et de construire son itinéraire...

Après avoir parcouru les avantages du traitement des APSA par le filtre des compétences, examinons quelles en seraient les limites et les dérives.

Cette entrée qui démarre avec l'analyse des compétences nécessaires implique que la **didactique des APSA** est centrale, ça peut aussi induire un manque de cohérence entre les APSA de la même manière que nous l'avons vu sur les fiches d'évaluation, le champ de traitement n'est pas constant.

Par exemple, le protocole d'évaluation en escalade qui porte presque en exclusivité sur la difficulté, alors que celui de la course d'orientation donne une part à l'analyse, à l'action et à la réflexion sur son action.

La démarche de construction est propre à chaque spécialiste qui va traiter l'APSA, et même dépendre de son orientation.

Au sein d'une équipe, une démarche techniciste (par exemple en badminton, créer la rupture par l'acquisition du smash, de l'amorti, du dégagé et par le remplacement,) peut cohabiter avec une démarche plus globale (à l'exemple de D. ARONDEAU, en acrogymnastique, qui fait travailler sur la construction collective selon le S.C.O.R.E., des critères à identifier, à construire et à s'approprier pour élaborer un enchaînement).

De même, cette différence de traitement impose des concessions de la part des membres de l'équipe. Ces concessions peuvent devenir des freins, des obstacles au travail en équipe en retardant l'accord de l'équipe sur le consensus qu'est le projet.

Ensuite, la formalisation de toutes les compétences et connaissances par chacun des membres de l'équipe peut être un travail long et fastidieux, ce qui peut devenir décourageant.

Et il existe une dérive possible dans l'élaboration d'un projet traité uniquement sous l'angle des compétences. C'est qu'il peut se limiter à un catalogue de compétences sans réelle démarche unifiée entre les APSA.

## **ENTREE PAR LA PROGRAMMATION**

Le travail sur le projet d' EPS peut aussi débiter par l'élaboration de la programmation.

Qu'est-ce qui caractérise ce type d'entrée qui entame la reconstruction du projet d' EPS ?

Quand nous parlons de programmation, nous pensons organisation des APSA par niveau d'enseignement.

Seulement, il est fréquent d'oublier de parler des réflexions et de l'implicite qui sous-tendent cette construction (expériences vécues, effets, développement moteur, social ...) pour organiser des APSA ou des composantes culturelles à aborder au cours du cursus.

Le premier des avantages que comporte cette entrée dans le travail est qu'elle **permet de gérer les installations**. Programmer un **emploi des installations** pour éviter les temps morts (stade ou gymnase inemployé) et les bousculades (trop de classes présentes en même temps).

Cela peut aussi être programmer les **cycles à l'intérieur et à l'extérieur**, en fonction des conditions météorologiques, en fonction de l'occupation des installations si les classes sont nombreuses ou si elles sont partagées entre plusieurs établissements.

C'est se dire qu'on va essayer de ne mettre qu'un seul cycle dehors dès le début de l'année parce qu'on est dans le nord...même s'il est aussi possible de programmer course d'orientation au milieu de l'hiver alors que dans le jura cela s'avérera impossible.

Le choix peut aussi être fait de ne pas mettre 2 classes dans un même lieu parce que les élèves difficiles sont perturbés par la présence d'une autre classe. Par exemple, ne pas programmer tennis de table sur la mezzanine ou escalade sur le mur du fond de la grande salle quand une autre classe doit faire badminton dans cette même grande salle. Ces activités peuvent potentiellement cohabiter, mais la présence de bruit, d'autres élèves agités peut être une source d'interférence dans une classe qui a des difficultés à rester concentrée.

Le contraire peut aussi s'envisager, c'est-à-dire programmer 2 professeurs et 2 classes en même temps pour avoir un fonctionnement commun.

Un autre avantage est que cette porte d'entrée **peut poser une réflexion sur les temps d'apprentissages**. C'est-à-dire poser l'**organisation** du nombre de cycles dans chaque année, dans le cursus. Se poser des questions comme

Quel sera le nombre de cycles en première année CAP, BEP et BAC PRO, en terminale ?

Comment atteindre les temps de pratiques préconisés par les IO ?

Une réponse à cette question peut être, par exemple, de placer 4 cycles en seconde BEP, 3 en terminale, 4 en première BAC PRO et 3 en terminale BAC pour pouvoir ouvrir la pratique des élèves en première année, puis permettre un choix véritable en terminale.

Faut-il faire pratiquer un, deux ou trois cycles de la même APSA ? Comment les placer dans le cursus ?

Pour la même APSA, faut-il programmer un cycle en BEP et un cycle en BAC PRO ?

Combien de cycles de pratique de la même APSA ?

En se posant ces questions, l'équipe peut accéder aux **enjeux de chaque APSA**. L'équipe peut aussi se poser les questions de la formation : quelle expérience l'EPS au lycée professionnel fait vivre aux élèves ?

Il y a là une passerelle avec les effets recherchés ou les compétences, ce qui est un niveau plus poussé de la réflexion, mais nous traitons ici de la programmation, plutôt dans le sens de l'expérience vécue.

C'est choisir de faire un, deux ou trois cycles pour atteindre le niveau 1, le niveau 2, le niveau 3 (10h, 20h, 30h de pratique ?)

Cela peut être programmer les activités de manière à obtenir une formation équilibrée de l'élève.

Quelques exemples de programmation d'activités : le badminton pour que les élèves accèdent aux sports de raquette, la lutte pour les sports de combat, l'acrogymnastique pour les activités d'expression, la course d'orientation pour les activités d'adaptation au milieu, la natation pour l'aspect sécuritaire, l'ultimate pour l'absence de contact et l'auto arbitrage etc..

Cette formation peut aussi être vue à travers le filtre des composantes culturelles, mais la réflexion se situerait alors dans le domaine de l'entrée par les compétences.

Un autre filtre de l'entrée par la programmation est de mettre en place une **expérience commune pour les élèves**.

Dans ce cadre de construction, tous les élèves vivent la même expérience, vivent les mêmes activités.

Cela va permettre de diminuer l'hétérogénéité entre les élèves et offrir plusieurs avantages.

L'équipe pourra anticiper et écrire l'organisation de cycle qui permette d'atteindre un niveau précis.

par exemple le cycle numéro un permettra d'atteindre le niveau 1, le second amènera les élèves au niveau 2.

Dans le même sens que dans l'entrée par les compétences, le déroulement des cycles sera ainsi préparé et sans surprise pour les enseignants de l'équipe. La différence se situant dans le fait qu'ici, seul le niveau final est fixé.

Les progressions pourront être plus poussées et l'éternel débutant ne sera plus qu'un souvenir.

En mettant en place cette organisation, l'équipe peut espérer des classes plus homogènes et lorsque l'enseignant découvre les classes inscrites à son emploi du temps à la rentrée, il saura quel niveau auront les élèves et où il doit les emmener.

Le dernier avantage de cette organisation est la diminution des batailles avec les élèves concernant les activités des uns et des autres. La programmation est affichée, est la même pour tous les élèves du même niveau et donc la négociation sur les activités est close avant même d'avoir commencé. La question habituelle « pourquoi les autres font foot et pas nous ? » sera peut-être oubliée au vestiaire.

Les avantages procurés par le traitement de l'EPS par le filtre de la programmation ne doivent pas faire oublier les limites et les dérives si le travail de l'équipe EPS s'arrête à cette étape.

La première limite va être que toute l'équipe va avoir obligation de faire les mêmes APSA, ce qui peut être un carcan pour l'enseignant et tant que la programmation n'évolue pas, l'équipe continue les mêmes APSA avec un risque de lassitude.

Ce cadre impose aussi d'enseigner dans certains cas des activités pour lesquelles le professeur ne se sent pas compétent, comme pour la danse par exemple, des activités qui n'ont pas la préférence de l'enseignant.

Une autre limite est la programmation d' APSA qui ne sont pas forcément adaptées aux caractéristiques de la classe ou des élèves, ces caractéristiques n'étant pas constantes d'une année sur l'autre, même si des tendances se maintiennent.

Du point de vue de l'enseignant, l'entrée par la programmation des APSA est aussi une restriction de la liberté pédagogique. Pour que l'équipe fonctionne, le consensus doit être important.

### **Quelques dérives existent aussi.**

Le travail de l'équipe peut s'arrêter à la programmation des APSA et dans ce cas, ne rester qu'une gestion des installations.

La programmation peut n'être qu'une juxtaposition d' APSA, sans tenir compte des caractéristiques élèves, de leurs besoins, de leurs motivations.

Une programmation très rigide n'offre pas de réponses aux motivations individuelles des enseignants. La préférence individuelle pour l'acrogymnastique ou la boxe ou la lutte pour le rapport au corps que l' APSA induit (ou pour une autre raison) sera peut être mise de côté.

D'autre part, les APSA inhabituelles, ou les APSA indispensables à certaines classes sont difficiles voire impossible à mettre en oeuvre.

Ensuite, la réflexion à propos de la programmation des APSA fait souvent référence à une EPS pensée en terme de découverte et de pratique d' APSA . La référence est plutôt culturaliste, en oubliant le côté social nécessaire à nos élèves de Lycée Professionnel.

Pour dépasser ces limites et ces dérives, les possibilités d'évoluer ne peuvent se faire qu'en laissant une part de liberté, une marge de manoeuvre dans la programmation ou une part de compromis dans l'équipe.

## **ENTREE PAR LES EFFETS RECHERCHES**

- **Pourquoi ce choix ?**

Cette **Entrée** nous place devant des Objectifs généraux à atteindre. Elle **légitime** fortement notre discipline en nous écartant du champ culturel ( APSA = simple support de l' EPS), et en nous mettant en relation avec le Projet d'établissement .

- **Avantages :**

- Sentiment de liberté pour l'équipe pédagogique. On définit les grandes lignes que l'on veut travailler dans son établissement.

- Sentiment de liberté pour le professeur : liberté des moyens mis en oeuvre pour atteindre les mêmes effets ( si le Projet EPS lui laisse cet espace de liberté).

- Quelles soient les APSA enseignées, on a derrière la tête une idée des transformations recherchées chez les élèves, c'est un ( ou des)fil(s) directeur(s) qui guide notre enseignement tout au long de l'année. Ce fil directeur est souvent intégrable par l'élève ( ex : « le prof veut que je devienne autonome »).

- Cela permet de traiter les APSA sous un angle particulier ( on fait des choix) et cela nous incite à rechercher la transversalité. Là encore on peut s'écartier de la dimension culturelle.

Le choix de la programmation à cet instant sera plus facile car guidé par nos effets recherchés ( EX Améliorer la concertation et la prise de décision d'un groupe: Acrosport ou Sports CO...en lien avec certains secteurs professionnels où le travail en équipe est fondamental).

L'élève peut trouver plus de repères si les mêmes transformations sont attendues chez lui quelles que soient les APSA (donner du sens), à condition qu'il en ait connaissance et qu'ils les intègre.

- **Limites :**

- Difficulté à ce que ces effets recherchés soient adaptés à tous les élèves.

Ex : développer l'autonomie : on sait très bien que les élèves arrivent en LP avec des profils très différents sur ce domaine. Or ces objectifs sont moins déclinables à mon sens en terme de niveau que les compétences à atteindre.

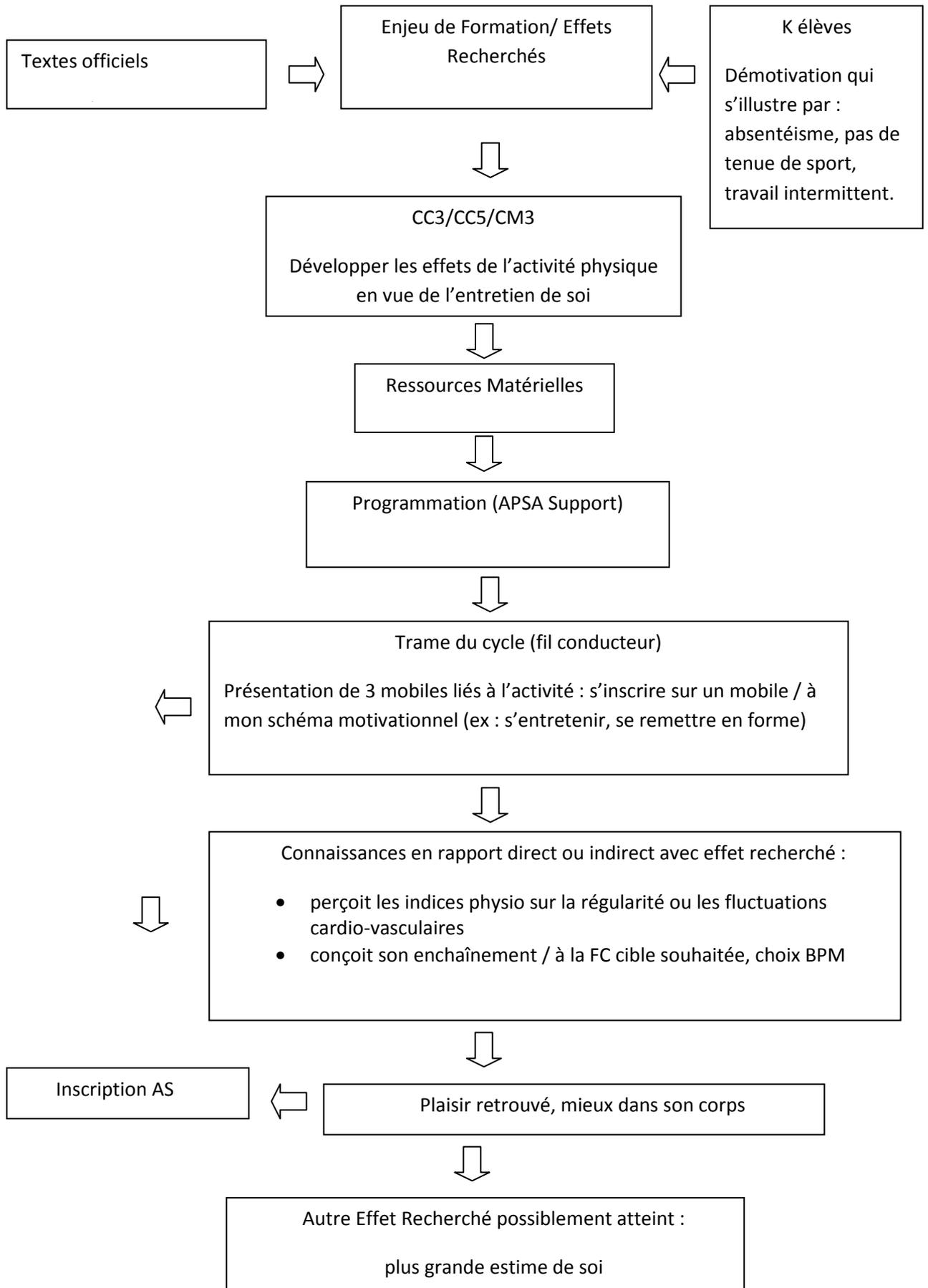
- Difficile de partir de ces objectifs généraux pour aboutir jusqu'aux contenus d'enseignement en lien avec ces objectifs . En effet tous les contenus ne peuvent renvoyer à des notions aussi générales.(Ex : est-ce qu'aujourd'hui dans ma séance j'ai réellement développé le sens de la responsabilisation)

- Démarche longue et éprouvante pour l'équipe pédagogique, et qui nécessite du temps

- Nécessité d'un consensus de l'équipe sur les effets recherchés : on touche là un domaine sensible ( pour moi les buts principaux de l' EPS dans ce bahut, c'est quoi ? )

- Si on s'arrête trop tôt dans son projet, ces effets recherchés ne seront que des « tartes à la crème »...

## EXEMPLE DE DEMARCHE: ENTREE PAR EFFETS RECHERCHES



## **CONCLUSION :**

En conclusion, il est nécessaire de rappeler que la partition des éléments du projet que nous vous avons présenté est artificielle. De notre point de vue, toutes ces entrées sont interdépendantes, ce sont des axes qui permettent de démarrer le travail pour aboutir à un projet pédagogique EPS utile et utilisé. Pour dépasser les limites et dérives de chaque entrée, il faut faire le point sur les relations implicites qui orientent toujours le traitement de chaque entrée ; pour passer à une écriture d'éléments explicites et formalisés, quels sont les liens entre les différentes entrées, quels choix sont faits par l'équipe.

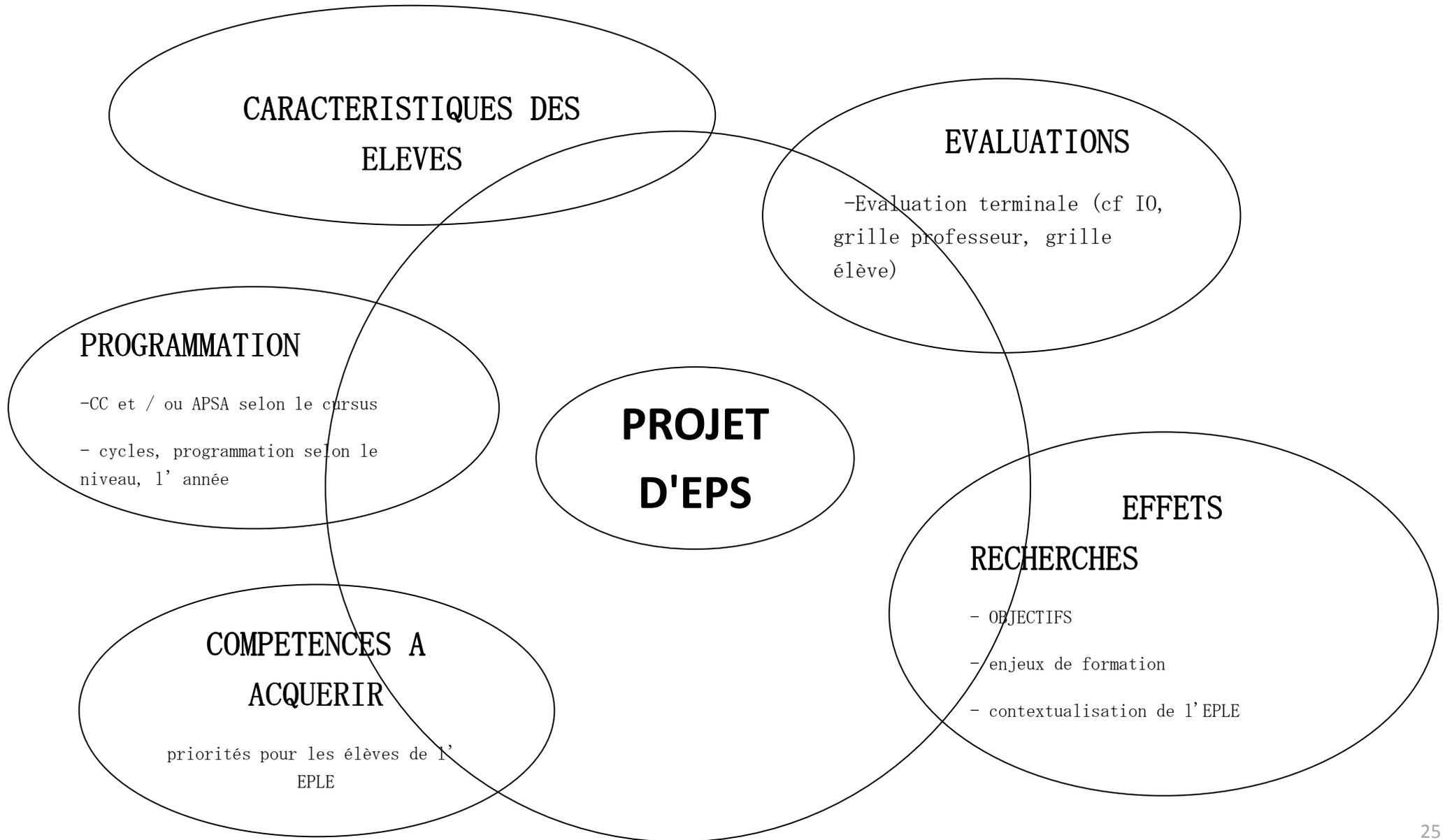
Cette partition en quatre portes d'entrée doit être resituée dans la globalité du projet d' EPS . Nous ne devons pas oublier les caractéristiques des élèves qui sont centrales pour contextualiser toute l'analyse. Les caractéristiques de l' EPLE ainsi que les textes officiels sont aussi à prendre en compte.

Ces éléments orientent aussi très fortement l'élaboration du projet.

Le but de la réflexion que nous vous avons présentée est de prendre conscience des atouts mais aussi des limites qui se profilent si l'élaboration du projet d' EPS s'arrête à l'une ou à l'autre de ces portes d'entrée. Nous avons schématisé la réflexion par un cercle qui matérialise les interdépendances et les complémentarités de ces entrées au sein du projet d' EPS . En effet, l'analyse va devenir pertinente par les mises en relation entre les portes d'entrée.

Référence : Les Travaux de L'Académie d'Amiens

# LES DIFFERENTES PORTES D'ENTREE



## L'analyse du contexte au service d'un projet d'EPS utile et utilisé

Nicolas AFRIAT – LP PICASSO  
Isabelle LYONNET- LP Louise LABE

L'élaboration du projet d'EPS se situe à l'articulation de différents champs d'analyses : analyse des élèves dans toute ses dimensions (sociologique, psychologique épistémique), analyse de la structure de l'établissement, mais aussi analyse des programmes (choix de programmation, caractéristiques des APSA, enjeux de formation etc ... ).

Nous orienterons notre propos sur l'analyse du contexte établissement, et sur l'analyse des élèves pour pouvoir :

- Identifier les ressources et les contraintes matérielles, humaines, temporelles.
- Déterminer les caractéristiques qui *nous semblent essentielles* de la population scolaire

Et ce, afin de répondre à 3 exigences :

1. **exigence institutionnelle** : même si la loi d'orientation de 89 a été modifiée la place de l'élève reste centrale et doit être défini dans le projet EPS. Le BIR de 2005 nous demande de présenter les caractéristiques essentielles qui influencent la discipline. Les textes nous imposent de proposer des contenus adaptés aux caractéristiques de nos élèves.
2. **exigence pédagogique et didactique** : caractériser les élèves permet de définir leurs besoins et donc d'adapter les contenus d'enseignement **tant sur le plan éducatif que moteur** .
3. **exigence professionnelle** :
  - a. une partie de notre professionnalité se situe dans notre capacité à discriminer, et à afficher les besoins et les caractéristiques de nos élèves (ou /et de nos établissement) afin d'éviter toute forme d'étiquetage.  
Chaque enseignant doit être capable de prendre du recul sur ce que sont ses élèves et ainsi se démarquer des lieux communs qui associent souvent un type d'établissement avec une analyse trop généraliste des élèves.
  - b. Etre centré sur l'élève, c'est enfin affirmer notre spécificité et finalement c'est ce qui distingue l'EPS du sport associatif.

Cependant l'analyse du contexte et des caractéristiques élèves soulèvent un certain nombre de problèmes : quels sont les critères les plus pertinents à retenir pour analyser une population scolaire ? Comment définir des axes forts en termes d'effets recherchés à partir de ces critères ?

Enfin quels types d'opérationnalisation peut-on envisager en regard de cette analyse afin de définir une politique éducative réelle, cohérente, et appliquée par l'ensemble de l'équipe pédagogique?

Nous verrons tout d'abord les différents critères sur lesquels nous pouvons nous appuyer au travers de différents cadres d'analyse. Nous mettrons en évidence la nécessité d'opérer des choix au sein de ceux-ci et défendrons la thèse d'une recherche de consensus au sein des équipes éducatives.

Au travers d'exemple nous chercherons ensuite, à mettre en évidence la relation entre choix des critères - besoins éducatifs et axes d'opérationnalisation.

Enfin nous montrerons un certain nombre de limites liées à l'observation et à la difficulté d'objectiver le réel.

## **1) Des critères au service d'une analyse opérationnelle**

Un pré-requis à l'engagement dans le chantier de l'élaboration ou de la réactualisation du projet pédagogique d'E.P.S. apparaît incontournable: **l'analyse du contexte** c'est-à-dire :

La **caractérisation de l'établissement**, des **élèves**, de **l'équipe éducative**, de **l'EPS** et de **l'équipe EPS** en terme de **ressources** et de **contraintes**.

Cette analyse permettra d'identifier les **besoins éducatifs** et de définir une **problématique d'établissement** : qu'est-ce qui est spécifique à l'établissement et quel consensus établir pour engager une **politique éducative** ?

Elle donne du sens au « chantier » dans lequel nous tentons de nous engager, elle s'appuie sur des critères qualitatifs et quantitatifs, point important car « *l'objectivation limite les étiquetages implicites* »(1) .

Cette analyse peut également rendre plus authentique l'articulation les différents projets (Etablissement, EPS, AS, projet de classe...)

La difficulté de cette analyse réside parfois dans le choix même des critères retenus :

Quels critères les plus pertinents retenir, quels critères nous aideront le plus à comprendre la situation et à définir notre problématique d'établissement pour construire notre projet d'EPS , projet utile et utilisé, lisible en recherche de cohérence ?

Autrement dit, quelles sont les caractéristiques qui ont « *une influence directe et explicite sur l'enseignement de la discipline* ».(2)

L'objectif de notre travail est de proposer une **analyse du contexte opérationnelle** qui identifie les besoins éducatifs et qui permette de définir **une problématique d'établissement**.

Deux questions nous semblent fondamentales à nous poser :

- 1) Quelles sont **les caractéristiques les plus significatives**, les plus déterminantes de notre établissement qui ont des **répercussions sur nos choix** pour élaborer notre projet pédagogique d'EPS ?
- 2) **Comment « exploiter » les caractéristiques** retenues et quels impacts, quelles **conséquences** sur nos **mises en œuvres** ?

a) Caractéristiques du contexte les plus significatives :

*Choix des critères les plus pertinents parmi des possibles*

Nous nous efforcerons de présenter divers critères permettant d'analyser la situation de l'établissement et les élèves, en s'appuyant sur plusieurs référents théoriques (3), mais **le choix** de ceux-ci doit être **réalisé**, nous-semble-t-il **par l'équipe EPS**, elle-même. Certains d'entre eux étant plus pertinents au regard de leur contexte, d'une part, et, parce que « *caractériser les élèves est une activité d'interprétation du monde éducatif, révélatrice de sa conception de l'élève, de l'apprentissage et de ses valeurs éducatives* » comme le soulignent FIARD et RIA., d'autre part; en effet « *le regard porté oriente l'angle de vue et construit par projection une réalité éducative liée fondamentalement à ses convictions* » (1).

On peut définir les caractéristiques à plusieurs niveaux et dans plusieurs domaines :

- I. Les caractéristiques générales du contexte local, de l'établissement.
- II. Le projet d'établissement
- III. Les caractéristiques générales des élèves
- IV. Les caractéristiques spécifiques des élèves par classe ou par filière
- V. Les caractéristiques de l'équipe éducative
- VI. Les caractéristiques de l'EPS
- VII. Les caractéristiques de l'équipe EPS

Si ces différents domaines influencent la construction de notre projet pédagogique d'EPS, il nous semble primordial d'identifier dans un premier temps **les besoins éducatifs** de nos **élèves** à partir de **l'analyse de leurs caractéristiques** et cela à chaque niveau de classe.

Dans un second temps, il nous semble nécessaire de mettre en évidence **les ressources et les contraintes** humaines, matérielles et horaires au sein de l'établissement.

A partir de cette « double » analyse, il sera possible de définir **les axes prioritaires** du projet EPS.

(1) « La façon dont les enseignants caractérisent leurs élèves » L. RIA, J. FIARD -EPS n°299 – janvier / février 2003

(2) BIR n°4 du 19 septembre 2005

(3) « Les caractéristiques des élèves en EPS » L. RIA, J. FIARD -EPS n°269 – janvier / février 1998, « EP et didactique des APS » Dhellemmes, Laurin, Arnaud 1989 AEEPS, « Du rapport au savoir, éléments pour une théorie » Bernard Charlot 1999 Anthropos, « Canevas d'aide à la construction pour un projet pédagogique EPS » C. Charvet-Néri

## CONSTRUIRE UN PROJET UTILE ET UTILISE : Vers une analyse « fonctionnelle » des caractéristiques du contexte local

Identification des différents champs possibles d'analyse et des critères qui peuvent s'y référer :

<b>I. Caractéristiques générales de l'établissement</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nature de l'établissement</li> <li>• Contexte géographique et socio-économique, socio-culturel (lieu , environnement,...)</li> <li>• Population communauté éducative (nombres d'élèves, personnels : de direction, administratif et éducatif, ATOSS, service médico-social,...)</li> <li>• Structure de l'établissement (type de formations, ...)</li> <li>• Conditions d'étude : conditions de recrutement ( affectation, choix), mode de fonctionnement de l'établissement (horaire, temps de pause, aménagements particuliers), ambiance et cadre de l'établissement (installations, locaux...), « rayonnement de l'établissement », taux de réussite aux examens, taux d'absentéisme, orientation, en fin de cursus.</li> </ul>
<b>II. Caractéristiques du Projet d'Etablissement</b>	<p>Axes / Objectifs du P.E</p>
<b>III. Caractéristiques générales des élèves</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Origine géographique et socio-culturelle (CSP...)</li> <li>• Environnement familial</li> <li>• Classes, filières, particulières ( sections sportives, artistiques, intégration, classe-relais...)</li> <li>• Hétérogénéité ( dans les origines, niveau social, culturel, cursus et niveau scolaire, pratiques sportives, genres /mixité).</li> <li>• Rapport à l'école (profil d'élèves, motivations, représentations)</li> </ul>
<b>IV .Caractéristiques spécifiques par classe, par filière</b>	<p><b><u>Quelle est l' « identité » de chacune des filières ou niveau de classe ?</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Nombre d'élèves par classe, âge, sexe</li> <li>• Nombre de places / nombre de demandes</li> <li>• Motivation pour la filière ( a priori, en cours de cursus)</li> <li>• Taux de réussite examens dans la filière</li> <li>• Taux d'absentéisme</li> <li>• Taux de démission</li> <li>• Projet d'orientation</li> </ul> <p><b><u>Quel est le profil des élèves dans chacune de ces filières, classes ?</u></b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Sur le plan de l'attitude, des relations aux autres, à la règle</li> <li>2. Sur le plan de la méthode, relation au savoir, aux apprentissages</li> </ol>

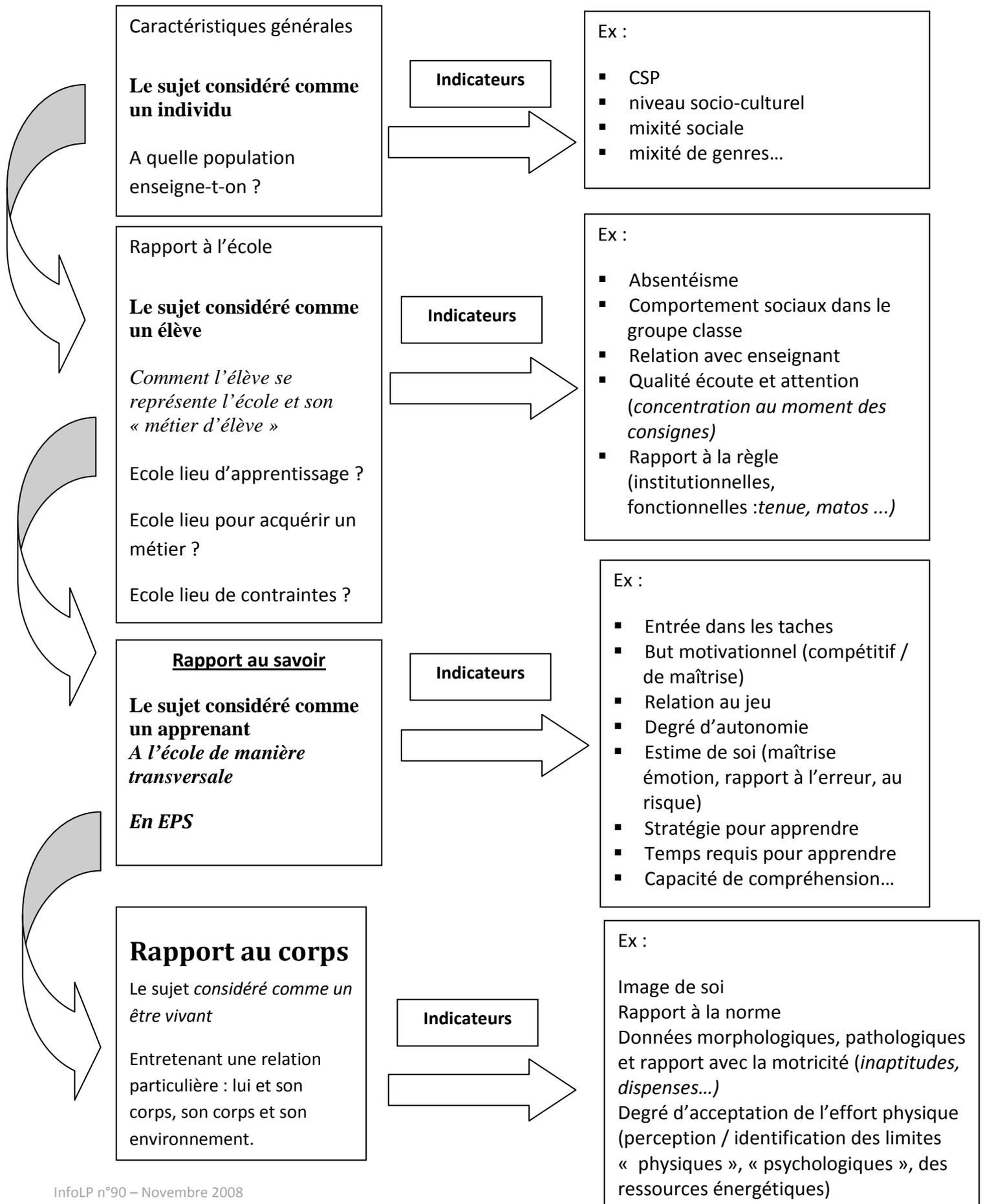
	3. Sur le plan de la motricité, de leur rapport au corps : « identité corporelle ».
<b>V. Les caractéristiques de l'équipe éducative</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Formation, nombre, stabilité, âge, genre, engagement / établissement, FPC, syndical.</li> <li>• Relations : mode de communication, travail commun, relation entre les sections, réunions de concertation, de pré-conseil, d'équipes pédagogiques, temps de convivialité...</li> <li>• Intentions éducatives affichées ou non, démarches pédagogiques</li> </ul>
<b>VI. Les caractéristiques de l'EPS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Contraintes et ressources (installations, matériel, horaires, déplacements, difficultés)</li> <li>• Mode de fonctionnement : groupe classe, démixé, de besoins, regroupement horaire</li> <li>• Emploi du temps</li> <li>• Place dans l'établissement</li> </ul>
<b>VII. Les caractéristiques de l'équipe EPS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nombre et sexe, poste, HSA, décharges</li> <li>• Répartition des rôles : coordination, secrétaire d'AS, responsable matériel, CA...)</li> <li>• Compétences et prise de responsabilité (stagiaires IUFM, Professeur principal...)</li> <li>• Engagement / établissement, FPC, syndical</li> </ul>

Références bibliographiques :

- « Les caractéristiques des élèves en EPS » L. RIA, J. FIARD -EPS n°269 – janvier / février 1998
- « EP et didactique des APS » Dhellemmes, Laurin, Arnaud 1989 AEEPS
- « Du rapport au savoir, éléments pour une théorie » Bernard Charlot 1999 Anthropos
- « Canevas d'aide à la construction pour un projet pédagogique EPS » C. Charvet-Néri
- « Méthodologie et didactique de l'EPS » Gilles BUI-Xuan 1989 AFRAPS
- « L'autonomie de l'élève et l'intégration des règles en éducation physique » Jacques-André Méard et Stefano Bertone -Paris, PUF, 1998.

b) Caractéristiques élèves les plus significatives:

Choix des critères les plus pertinents parmi des possibles



## **2) Comment « exploiter » les caractéristiques retenues**

et quels impacts, quelles conséquences sur nos mises en œuvres ?

### **Présentation concrète d'exemples :**

L'analyse des données semble pouvoir s'effectuer à deux niveaux :

Le premier niveau d'analyse s'appuierait sur les caractéristiques générales du contexte local en lien avec le projet d'établissement.

Le deuxième niveau d'analyse, plus approfondi, s'appuierait sur les caractéristiques spécifiques de la population scolaire par filière et / ou par niveau.

Quelque soit le niveau d'analyse, ce qui nous semble déterminant c'est la mise en relation que l'on peut réaliser entre ces caractéristiques , les besoins éducatifs qui en découlent, les objectifs prioritaires et les conséquences pédagogiques et didactiques dans la mise en œuvre.

**Premier niveau d'analyse : Exemple : à partir des caractéristiques générales du L.P. Louise LABE – Lyon**

<b>CARACTERISTIQUES</b>	<b>BESOIN EDUCATIFS</b>	<b>OBJECTIFS PRIORITAIRES</b>	<b>CONSEQUENCES, MISES EN ŒUVRE</b>
<p><b>GENERALES</b></p> <p><b>ETABLISSEMENT :</b></p> <p><u>Lycée Professionnel Louise LABE</u>, établissement public, milieu urbain, 420 élèves, Formation : Métiers de la vente, de la Mode (lycée des métiers) et de la Bureautique. Condition de recrutement : affectations sur dossier (demandes supérieures au nombre de places sur les ¾ des filières). Très grande hétérogénéité des élèves ( CSP, niveau scolaire, mixité, motivation, rapport au corps)</p>	<ul style="list-style-type: none"><li>➤ Besoin d'être valorisés et de retrouver de la confiance en eux</li><li>➤ Besoin d'identifier et comprendre les exigences de l'école, du monde professionnel</li><li>➤ Besoin de développer le goût de l'effort</li><li>➤ Besoin de trouver du sens dans les apprentissages et de s'ouvrir « culturellement »</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>➤ Permettre aux élèves de s'engager, de progresser, de réussir dans des APSA offrant des expériences à vivre variées</li><li>➤ Evoluer dans un cadre structuré et sécurisant en lien avec les exigences futures du monde professionnel</li><li>➤ Trouver, ou retrouver le plaisir de pratiquer et le plaisir d'apprendre.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>➤ Assurer une culture commune pour les élèves du lycée (ex :les 5 CC à vivre sur le cursus) tout en permettant une souplesse dans le choix de l' APSA (adaptation aux ressources et motivation)</li><li>➤ Construire des rituels et valoriser le respect des règles : institutionnelles, fonctionnelles, groupales...; leur donner du sens en les mettant en lien avec le monde professionnel.</li><li>➤ Privilégier dans la programmation des activités qui favorisent à la fois la coopération, le travail en équipe et la dépense énergétique (ex :escalade, vitesse-relais, aérobic)</li><li>➤ Varier les modes d'entrées dans les APSA ainsi que leur traitement (rapide, ludique, plutôt sur la performance, plutôt sur la maîtrise, selon les temps et objectifs d'apprentissage)</li><li>➤ Varier la gestion des groupes :homogènes / hétérogènes - affinitaires / de besoin...</li><li>➤ Valoriser les réussites individuelles et collectives</li><li>➤ Proposer des situations permettant aux élèves de faire des choix pour un projet à court ou moyen terme.</li><li>➤ Valoriser l'évaluation de la maîtrise par rapport à la performance</li></ul>

**Deuxième niveau d'analyse : Exemples à partir des caractéristiques de deux filières différentes au L.P. PICASSO –GIVORS :**

**CARACTERISTIQUES GENERALES ETABLISSEMENT :** Lycée Professionnel Pablo Picasso, établissement public, milieu semi urbain, 300 élèves, Formation : Bac pro, BEP et CAP industriels, en mécanique, automobile, microtechnique productique, carrosserie, électrotechnique et électronique . Condition de recrutement : affectations sur dossier (demandes supérieures au nombre de places sur la moitié des filières). Hétérogénéité des élèves ( CSP, niveau scolaire, mixité socio culturelle), particularité : recrutement d'élèves issus à la fois de la cité des Vernes, et de zones rurales ou semi rurales environnantes), rapport à l'apprentissage difficile(peu de prise de recul), envie de jouer ou de s'éprouver pour la plupart des élèves.

CLASSE	CARACTERISTIQUES DE LA CLASSE, FILIERE	BESOIN EDUCATIFS	OBJECTIFS PRIORITAIRES	CONSEQUENCES, MISES EN ŒUVRE
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Les MPMI (microtechnique et productique)</li> </ul>	<p><b>Quelle est l' « identité » de cette classe ?</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Sur le plan de l'attitude, des relations aux autres</u>, à la règle: 50% Elèves en refus d'autorité vis à vis des règles institutionnelles et scolaires) le reste à peu près obéissant. Relation aux autres marqués par des conflits entre les élèves. Elève en situation d'hyper victimisation (c'est la faute aux autres) avec un sentiment d'injustice exacerbé, souvent présence de « tête de turc dans la classe »</li> <li>• <u>Sur le plan de la méthode</u>, relation au savoir, aux apprentissages: Elève sur le modèle identitaire pour la quasi totalité (2 élèves intéressés par les apprentissages), les autres recherche prioritairement le plaisir de jouer, et se mettent en résistance forte lorsque les activités ne leur conviennent pas.</li> <li>• Relation à l'échec difficile donc peu de persévérance « je sais faire ou non ». Elèves plutôt didactophobes, avec peu d'écoute et des difficultés de compréhension des consignes</li> <li>• <u>Sur le plan de la motricité</u>, de leur rapport au corps : « identité corporelle ».Besoins de se défouler, le corps est un outil de comparaison, besoins de se confronter, d'être à l'épreuve, et de réussir en regard de l'estime d'eux même. Ils sont sur une pratique hédoniste et émotionnelle (recherche de sensations fortes) avec parfois une mise en danger de leur corps, soit par une prise de risque exacerbée, ou au contraire par un manque d'investissement à l'échauffement.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Respecter l'imposition des règles.</li> <li>• Vivre dans un système démocratique</li> <li>• Construire l'acceptation de l'autre au travers des règles collectives pour les amener à mieux se contrôler</li> <li>• Respecter les règles de sécurité</li> <li>• Apprendre à se connaître pour se mettre en projet</li> </ul>	<p>⇒ <b>Formation du citoyen</b></p> <p>⇒ Création et mise en place du lien social</p> <p>⇒ Respect des règles et devoirs au travers des apprentissages moteurs et sociaux</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Privilégier dans la programmation des activités qui favorise la coopération (ex :escalade)</li> <li>• Valoriser les rôles sociaux</li> <li>• Favoriser les groupes assurant la mixité sociale</li> <li>• Valoriser les réussites individuelles et collectives</li> <li>• Se donner du temps pour construire le sens des savoirs</li> <li>• Evaluation concrète et simple</li> <li>• Construire des rituels (installations, échauffement, rangement)</li> <li>• Mode d'entrée ludique plutôt sur l'opposition ou la perf (ex :défis, match, coupe, poule)</li> <li>• Avoir un cadre commun de sanction et d'évaluation</li> <li>• Etc.....</li> </ul>

<p><b><u>Les MRIM</u></b></p>	<p><b>Quelle est l' « identité » de cette classe ?</b>  <b><u>Sur le plan de l'attitude, des relations aux autres, à la règle</u></b></p> <p>Elèves qui savent utiliser la règle pour progresser (autorégulés) pour plus de la moitié 50% d'entre eux et obéissants (hétéronome) pour les autres.</p> <p>Sur le rapport aux autres : comportement individualiste, peu solidaire, beaucoup de groupes dans le groupe</p> <p><b><u>Sur le plan de la méthode, relation au savoir, aux apprentissages</u></b></p> <p>Elève sur le modèle identitaire, mais aussi épistémique (50%), recherche prioritairement le plaisir de jouer (activité fonctionnelle), et le gain du match pour l'autre moitié.</p> <p><b><u>Sur le plan de la motricité, de leur rapport au corps : « identité corporelle ».</u></b></p> <p>Besoins de se défouler, mais aussi de se confronter, d'être à l'épreuve, et de réussir .</p> <p>n La plupart ont un vécu sportif et un rapport positif à l'effort (mise à part 3 élèves).</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Utiliser et construire des règles pour progresser.</li> <li>• <b>groupe classe à construire</b></li> <li>• Construire l'acceptation de l'autre au travers des règles collectives pour les amener à une réussite collective</li> <li>• Apprendre à se connaître et à se réguler individuellement et collectivement</li> </ul>	<p>⇒ <b><u>Formation du citoyen</u></b></p> <p>⇒ Accès à l'autonomie</p> <p>⇒ Construire un regard critique sur sa pratique</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Valoriser les rôles sociaux (coach, arbitre)</li> <li>➤ Favoriser le travail collectif et les performances collectives</li> <li>➤ Valoriser les réussites individuelles et collectives</li> <li>➤ Leur donner la possibilité de faire évoluer les règles du jeu</li> <li>➤ Mode d'entrée ludique plutôt sur l'opposition ou la perf (ex : défis, match, coupe, poule)</li> <li>➤ Donner des responsabilités aux élèves et leur offrir des choix</li> <li>➤ Envisager des outils d'autoévaluation durant le cycle</li> <li>➤ Valoriser l'évaluation de la maîtrise par rapport à la performance</li> </ul>
-------------------------------	--	---	---	--

A partir de ce type d'analyse, puis d'une présentation des ressources et des contraintes, les choix concernant les **compétences à développer, les APSA à programmer, les connaissances et savoirs à acquérir, les contenus d'enseignement, et les critères / modalités d'évaluation** pourront être définis de manière plus **cohérente et articulée au sein du projet d'EPS**.

### **Exemple d'opérationnalisation en cycle de badminton**

Au LP Picasso 4 axes fondent notre réflexion dans la perspective de contribuer à la formation d'un citoyen physiquement et socialement éduqué :

1. Le respect des règles
2. L'accès à l'autonomie et l'esprit critique
3. La multiplication des appartenances à travers la diversification des modes de groupements
4. La recherche de maîtrise dans les compétences tout en partant de la performance et du jeu

Dans cette exemple qui concerne la classe de Bac Pro 1MRIM, nous chercherons à développer prioritairement les axes liés à la recherche de maîtrise, à la multiplication des appartenances, et à l'accès à l'autonomie

Nous proposons une organisation en coupe Davis (équipe de 2 avec A-B contre X-Y) avec des équipes hétérogènes donc un élève de bon niveau contre un plus débutant (A et X sont forcément les élèves les plus forts). On met donc en place une formule d'équipe dans un sport individuel avec attribution du rôle de coach-capitaine et d'arbitre. Le fait de proposer des équipes hétérogènes permet :

- A chaque élève de pouvoir rencontrer tous les élèves de la classe sans les cloisonner voire les enfermer dans un groupe de niveau (même si le groupe de niveau reste un passage durant la séance) on est bien sur un 2<sup>ème</sup> type de groupement.
- Le rapport de force étant déséquilibré, les élèves ont vite compris la nécessité d'une règle à « handicap » pour les plus compétents. Le professeur propose un coup bonus dont les élèves se sont progressivement emparés pour renégocier à la fin du cours les grandes lignes (valeur du coup bonus, choix du coup, attribution du point) et de fil en aiguille un puis 2 coups bonus peuvent être autorisés en fonction de l'écart de niveau. Enfin lorsque les élèves de même niveau se rencontrent, ils ont le choix de jouer avec ou sans coup bonus. Dans cet exemple nous nous situons bien sur le passage vers la construction d'une forme d'autonomie au travers de la négociation, la réflexion, voire de l'édiction de certaines règles du jeu,
- Enfin le joueur qui ne joue pas a pour consigne d'observer, d'analyser le jeu de son partenaire et de son adversaire (perspective du bac pro parie analyse du jeu) et de le coacher en demandant un temps mort s'il le souhaite, à minima les élèves doivent être à l'arbitrage, l'objectif est de favoriser la prise de recul de nos élèves. Prise de recul qui permet progressivement d'éloigner nos élèves de la performance brute pour les amener à plus de compréhension et de maîtrise du jeu avec, évidemment, l'accompagnement de l'enseignant.

## **L'intérêt d'analyser le contexte est de:**

- définir les caractéristiques à partir des données que l'équipe « juge » les plus pertinentes
- chercher à les articuler avec la définition des besoins éducatifs et les axes de formations prioritaires (« lignes directrices »)
- opérationnaliser par des choix d'équipe en fonction des ressources et des contraintes avec des conséquences sur les mises en œuvre dans 3 « domaines »:
  - L'organisation de la discipline
  - L'organisation pédagogique
  - Le traitement didactique

Autrement dit, c'est répondre à la question:

Au regard du diagnostic réalisé de la situation que veut-on et que peut-on proposer comme « E.P.S. » dans notre établissement ?

### 2 niveaux possibles d'analyses pour une même démarche:

Un 1er niveau d'analyse en direction du projet d'établissement

Un 2ème niveau d'analyse en direction du projet de classe

Recherche d'articulation, de mise en relation dans les 2 niveaux mais « degré de déclinaison » différent.

### **3) Quelques limites à cette analyse :**

L'analyse objective de ce que sont nos élèves se heurtent à quelques obstacles liés à nos conditions d'enseignement ; ces difficultés sont de 3 ordres :

1. l'observation
2. la complexité du réel
3. la fluctuation du contexte

#### **1. L'observation**

- Subjectivité et fiabilité du regard

La première limite est liée à la subjectivité et à la fiabilité du regard de l'observateur sur l'observé.

Chaque individu dans une activité d'observation se réfère mécaniquement aux critères qui lui semblent les plus pertinents du point de vue de son vécu, de son expérience : qu'est-ce qu'être fort ? Habile ? Coordinné ? Les réponses peuvent être très variables d'un enseignant à l'autre. : *« c'est dans la reconnaissance de cette invention subjective de la réalité dans le renoncement à la croyance d'une appréhension directe du monde que se gagne ou se perd l'entrée en spécificité de la démarche d'observation »(1).*

En outre l'expertise du regard est également une source de dissonances d'un enseignant à l'autre. La spécificité de notre discipline est d'observer le mouvement le geste, l'action en temps réel.

Lorsque l'enseignant- observateur cherche à définir des niveaux de conduites dans son cours, son observation est irrémédiablement réduite à un « instantané » qui laisse la place à une marge d'interprétation importante : *« la fragilité du système d'observation en EPS provient de sa complexité organisationnelle et des multiples opérations traitées simultanément dans un laps de temps très restreint »*(2)

➤ Problème de la boîte noire

*Tout effort éducatif butte irréductiblement sur l'opacité incontournable de la conscience d'autrui*(3),

Saisir le pourquoi, le sens d'une action observée reste quoiqu'il en soit un acte hypothétique ou la combinaison des connaissances, de l'expérience de l'enseignant lui permettent d'établir sa propre analyse sans plus de certitudes sur la réalité objective.

➤ Temps nécessaire pour observer

Le temps d'observation consacré à l'analyse des élèves est fatalement subordonné au temps passé en cours avec ces derniers. En LP, les 2 heures d'EPS hebdomadaires par classe laissent peu de temps pour une observation et une analyse pertinente et approfondie de chaque élève.

## 2. La complexité du réel

➤ Nombre d'indicateurs

La nature humaine est par définition complexe et ses dimensions (motrices, cognitives affective etc...) sont multiples et en interaction. *Dépasser la centration épistémique (l'élève dans sa relation aux savoirs et aux apprentissages) pour observer les élèves dans leur hétérogénéités, c'est la reconnaissance d'un élève concret dans sa singularité.*( 3).Cependant faire des choix semblent néanmoins incontournables face à la multitude des critères observables.

## 3. La fluctuation du contexte

➤ Les regroupements de classes

D'une année sur l'autre certaines sections peuvent être regroupées et les caractéristiques des élèves en être totalement ou partiellement modifiées (le passage d'un ou deux élèves bolides à 4 ou 5 peut transformer profondément l'ambiance d'une classe et l'analyse que l'on peut en faire).

➤ La qualité du recrutement

Il est tout aussi évident qu'une modification du rapport « nombre de place nombre dans la section et nombre de demandes » peut entraîner là aussi de profonde variation dans le climat de classe, et avoir des répercussions importantes sur les caractéristiques élèves

*En résumé il faut s'en convaincre, il semble illusoire de tout maîtriser, de prétendre que l'enseignant puisse connaître, discerner et comprendre chaque élève dans ses dimensions personnelles ou dans ses modes relationnels.*(2)

Référence

(1)Kohn RC et NègreP. *Les voies de l'observation*. Paris Nathan Université,1991

(2)Ria L. et Fiard J. *Les caractéristiques des élèves en EPS*. Revue EPS n°269 (3) Meirieu P. *La pédagogie entre le dire et le faire*. Paris ESF 1995

## En conclusion

L'objet de notre propos était de mettre en avant la place centrale de l'analyse du contexte et des caractéristiques élèves dans l'élaboration du projet EPS

Si nous devons retenir 3 éléments, ils seraient ceux-ci :

1. les choix retenus pour caractériser les élèves sont étroitement corrélés avec les conceptions et les valeurs de l'enseignant en relation avec les valeurs du système éducatif. « *Le regard porté oriente l'angle de vue et construit par projection une réalité éducative liée fondamentalement à ses conceptions* ». (Ria et Fiard)
2. ces choix définissent les axes éducatifs du projet EPS, révélant ainsi la politique éducative de l'équipe EPS.
3. Enfin ce travail s'opérationnalise concrètement et oriente nos cours de manière cohérente, collective, dans le sens d'une appropriation des valeurs scolaires par l'élève. Les choix sont alors traduits en terme d'actions à mettre en œuvre, de contenus, de cadres proposés.

Ainsi, au travers des exemples proposés dans nos établissements respectifs, nous avons cherché à mettre en lumière une logique verticale allant du projet d'EPS au projet de classe par le biais de différentes déclinaisons de nos axes, et ce, afin d'opérationnaliser ces analyses dans nos contenus d'enseignement et démarches d'apprentissages.

N'oublions pas cependant que le projet d'EPS s'inscrit dans une logique plus large : celle du projet d'établissement. Nous avons d'ailleurs noté que les caractéristiques liées au rapport à l'école permettent de créer une vraie transversalité au projet d'EPS.

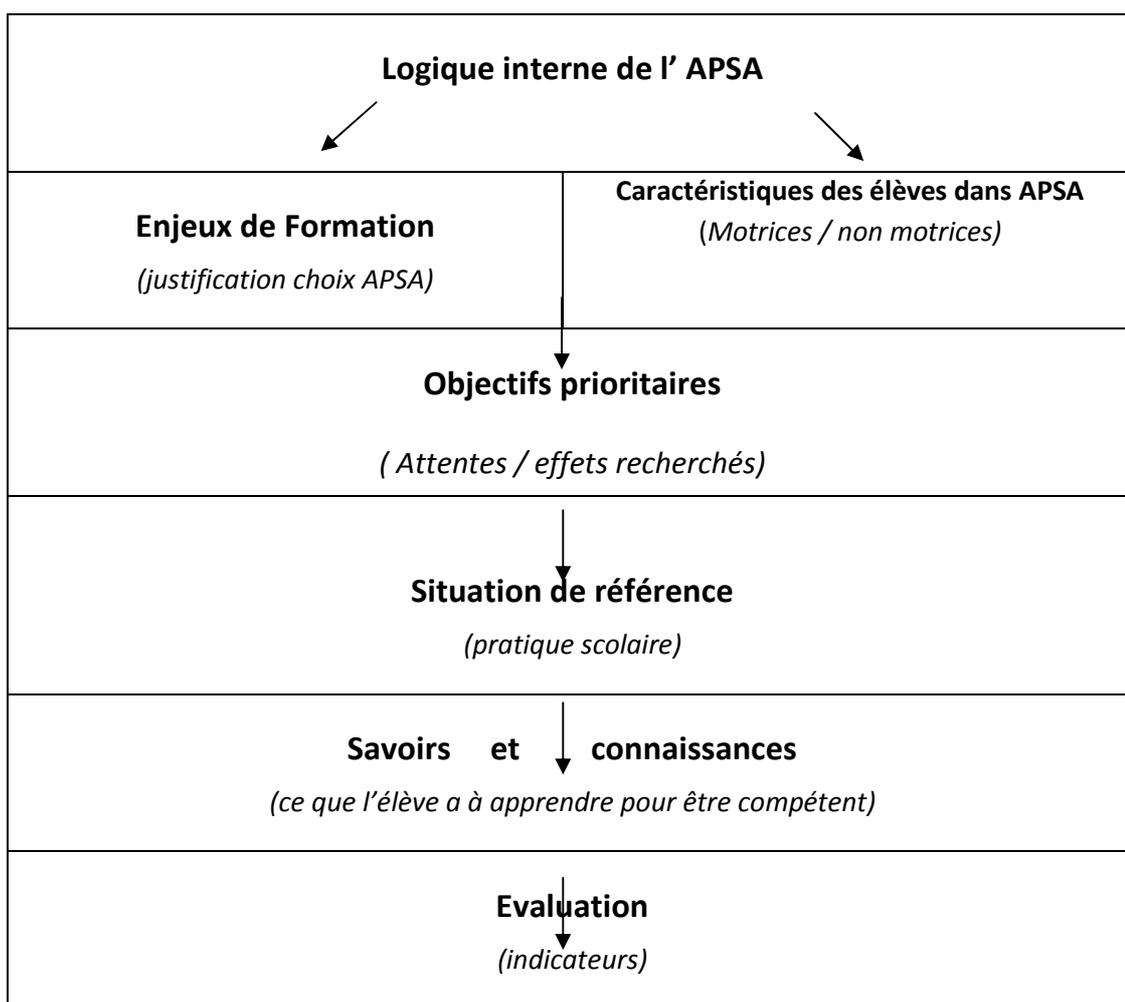
Enfin, le projet d'EPS doit permettre aux enseignants de favoriser un autre type de projet, peut être le plus important : celui de l'élève....

## Traitement des APSA et grille d'analyse

Isabelle LYONNET- LP Louise LABE -LYON

Lors du stage, un temps de réflexion sur la construction de grille d' APSA avait été donné. L'objectif de cette réflexion était d'identifier les éléments essentiels et nécessaires contenus dans une grille APSA afin que cette dernière puisse être un outil « utile et utilisé ».

Voici les éléments retenus :



Le groupe qui avait travaillé sur ce thème était d'accord pour ne pas intégrer dans cette grille le « comment ? » c'est-à-dire le traitement pédagogique de chaque APSA, les situations d'apprentissages possibles, .... En effet, si ces derniers points paraissent très intéressants, s'il est important qu'ils soient abordés ou échangés au sein de l'équipe pédagogique, nous pensons qu'ils ne devaient pas apparaître dans le projet pédagogique d'EPS ; En effet, c'est à ce niveau que s'ouvre l'espace de liberté pédagogique. La formalisation et l'illustration de situations d'apprentissages nous semblaient plus pertinentes dans un document annexe.

## **Une programmation peut-elle, doit-elle dépasser les APSA ?**

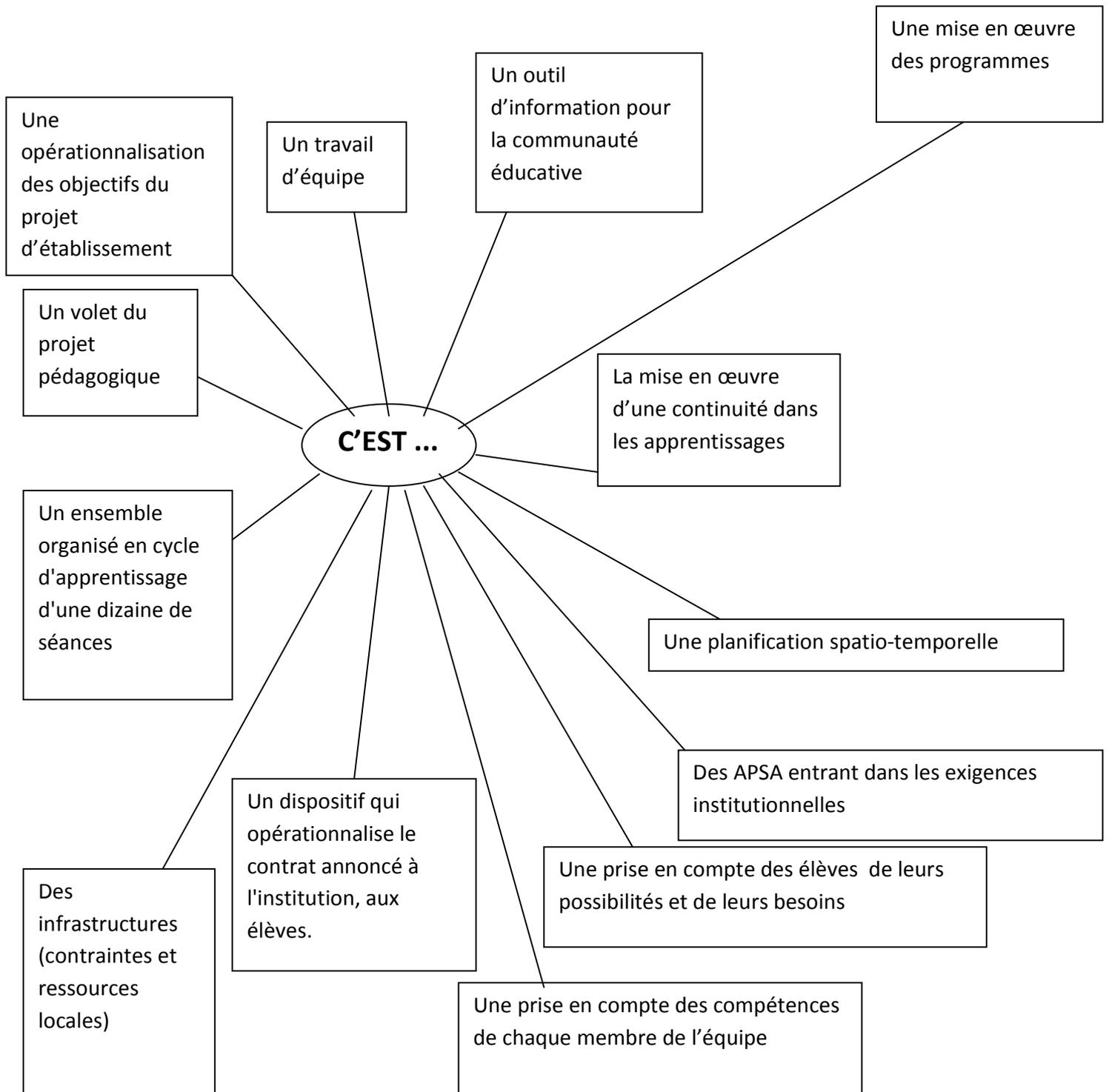
*Denis ARONDEAU – LP Casanova - Dominique BONNET – LP Picasso*

Combien et quelles activités physiques et sportives doit-on enseigner à nos élèves au cours de leur scolarité ? Comment conduire une éducation physique complète ? ... font partie des nombreux questionnements liés à la programmation en EPS.

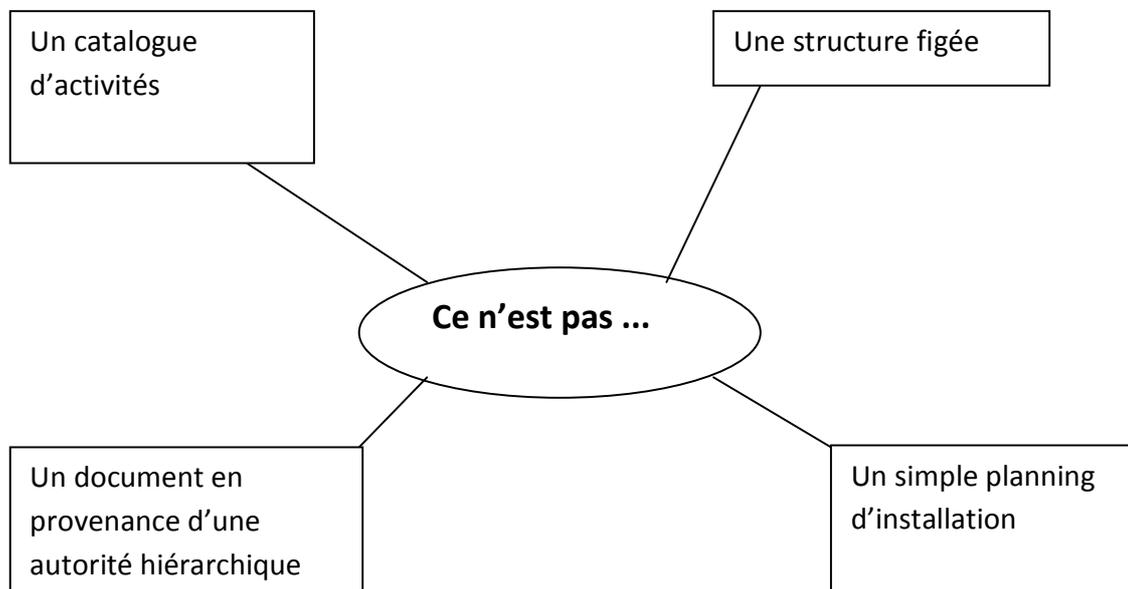
En 1986, ROUSSEAU envisage cette programmation comme « *une répartition de la matière en masse périodique et horaire sur la durée de la scolarité* ».

Une analyse plus approfondie de la notion de programmation met à jour d'autres problématiques. En effet au-delà de la notion de répartition, on observe qu'elle met en convergence de nombreux éléments d'ordre divers qui vont bien au-delà des simples (bien qu'indispensables) préoccupations spatio-temporelles:

## A) UNE PROGRAMMATION...



## En contrepartie :



On observe donc que cette modélisation de la programmation laisse apparaître dans ses fondements, divers éléments constitutifs que l'on peut rassembler en 3 grands chapitres :

### 1. Des Contraintes:

Tout particulièrement liées au contexte et aux possibilités qu'il offre. Bien souvent en rapport avec la disponibilité ou non de structures idéales ou le sentiment de compétence d'enseignants. Préoccupations qui relèvent de contingences locales sur laquelle dans la durée l'équipe peut agir en progressant sur les compétences requises et en faisant l'acquisition du matériel.

Aujourd'hui, on voit apparaître plus nettement d'autres blocages liés au financement et à l'utilisation d'installations qui pourrait faire l'objet d'un débat mais qui ne relève pas de notre cadre d'intervention.

## 2. Des Exigences:

Elles sont d'ordres institutionnels et sont contenues dans les textes programmes. Très concrètement, une fois listées, les exigences institutionnelles qui ont un lien direct avec la programmation de nos activités en LP sont les suivantes :

- 9 compétences (5CC, 4CM) à construire sur le cursus de formation
- Au moins 2, si possible 3 activités issues des 2 ensembles
- Une des activités suppose l'intégration dans un collectif
- Une d'entre elles peut faire l'objet d'un approfondissement
- Dès que possible, programmer des APSA moins fréquemment pratiquées (APPN)
- Privilégier aussi les APS d'entretien
- En natation et en sauvetage, premier niveau de compétences pour tous
- Temps d'apprentissages LONGS: Nombre d'heure suffisant pour que le plus grand nombre atteigne le niveau exigible

Par ailleurs on peut noter que le texte des programmes LP établit, clairement ou en substance, ce qu'il nomme **des priorités** qui auront des conséquences directes sur l'établissement de nos programmations d'établissement :

- **Formation orientée vers l'entretien et le développement autonome de la santé** : Encouragement à programmer des cycles sous l'angle de la CC5 pour transmettre à nos élèves qui sont dans un cursus cours, les outils indispensables d'une pratique intelligente. Mais aussi la sensibilité à une pratique ultérieure orientée vers le bien être.
- **Domaine des AP susceptible d'être une voie de spécialisation professionnelle** : encouragement au pratique de PPCP, ou à d'autres projets interdisciplinaires englobant l'enseignement professionnel.
- **Favoriser la réussite immédiate** (exigences éducatives particulières) : Quelles activités et quelles épreuves d'évaluation certificative imposées...
- **S'appuyer sur des APSA ayant du sens pour une population d'élève donné** : Gestion délicate des déterminismes sociologiques qui peuvent se heurter à la notion d'ouverture culturelle
- **Favoriser des pratiques pédagogiques à caractère ludique** : on joue au foot, au badminton. On joue rarement à la course longue et à l'escalade. Cette problématique interroge naturellement les situations d'apprentissages que l'on propose mais en amont nos choix d'APS.

### 3. Une liberté d'action :

Elle englobe l'ensemble des leviers sur lesquels nous allons pouvoir agir pour rendre cohérent un ensemble. Pour rendre opérationnel cette fameuse inadéquation entre les exigences programmatiques et la réalité du terrain.

C'est dans cet espace nommé couramment liberté pédagogique que se trouve le sens de notre intervention.

Partant du pré-requis communément admis qui consiste à penser que la programmation d'EPS ne peut pas être une juxtaposition d'activités distribuées de manière presque irréfléchies au fil des trimestres d'un cursus. Nous avons tout d'abord tenté de définir où se trouvait la cohérence d'une programmation, pour ensuite nous pencher sur des modélisations de programmation qui sous tendent une logique autre que l'enchaînement d'APSA. Nous aurons l'occasion de vous exposer et d'illustrer 5 manières différentes d'entamer la réflexion correspondant à 5 déterminants directeurs que l'on peut également nommés des vecteurs de choix.

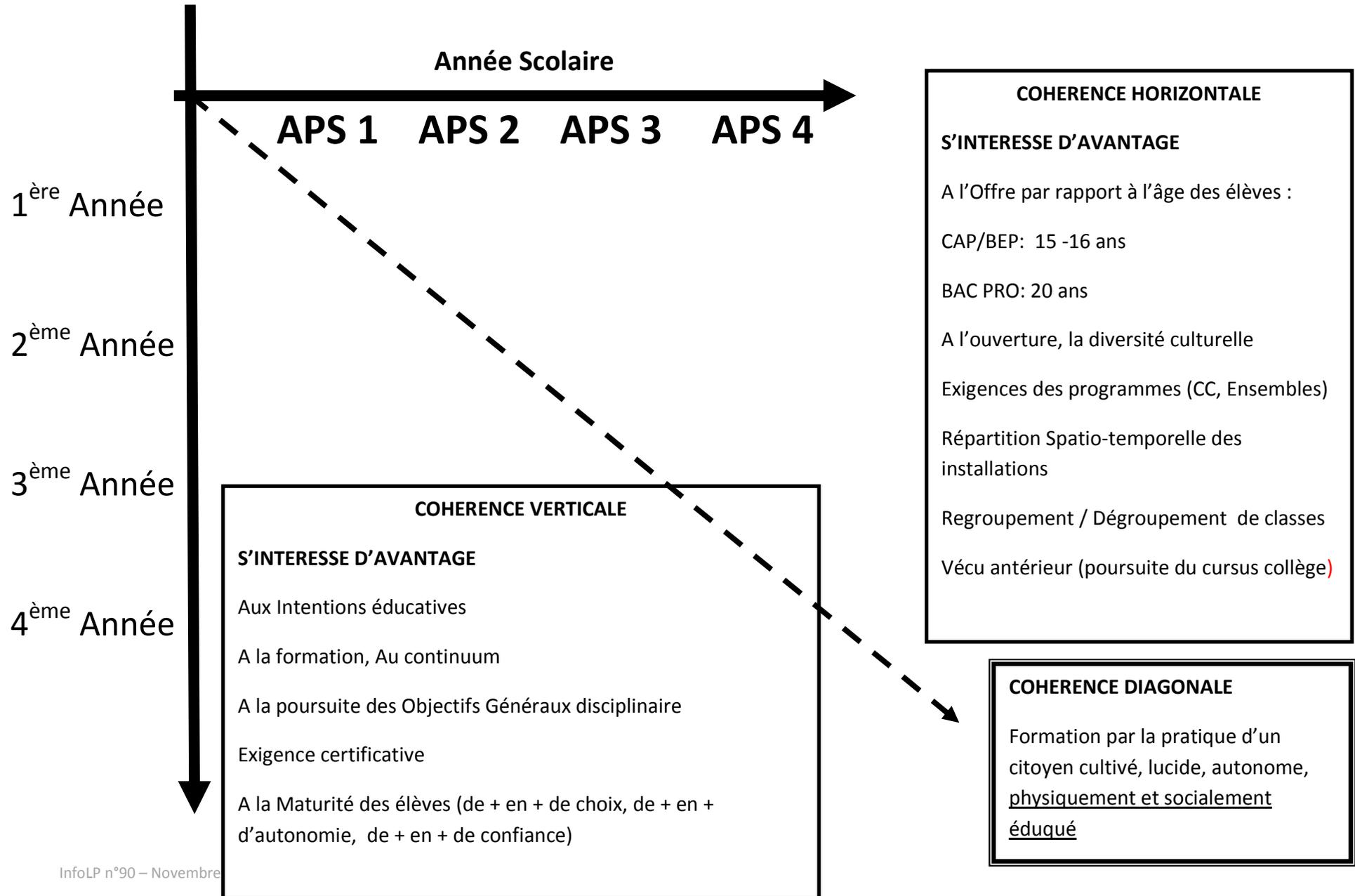
## B) NOTION DE COHERENCE

La **cohérence** d'un système renvoie à une de ses propriétés définies comme l'absence de contradiction dans sa structure et dans son organisation.

Il convient de nuancer un tel niveau de perfection, difficile à atteindre au regard des nombreuses contraintes en présence exposées plus haut qui interviennent dans la démarche de programmation.

Toutefois, il semble envisageable, pour ne pas dire indispensable de préserver une logique annuelle d'une part et une logique curriculaire d'autre part. Ce que nous nommons respectivement dans le schéma ci-dessous la cohérence horizontale et la cohérence verticale :

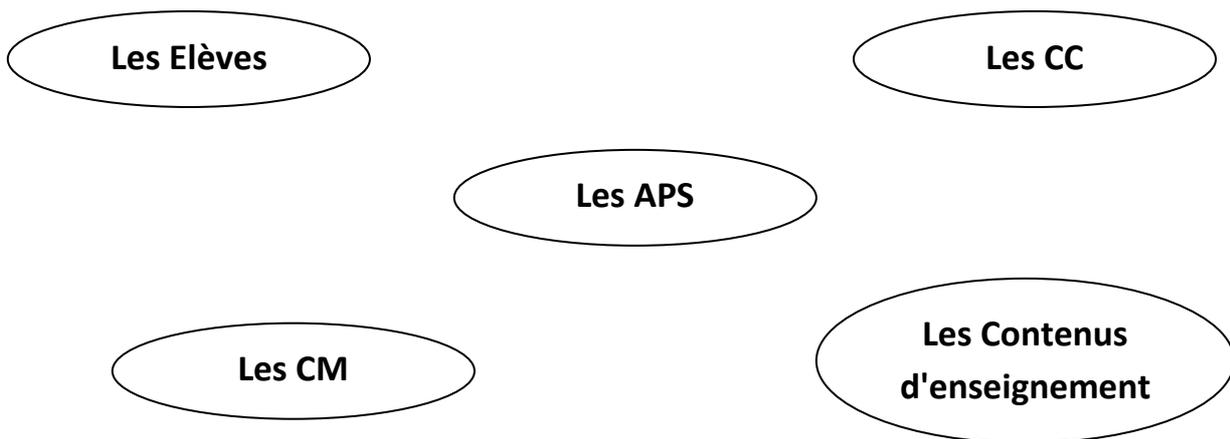
# COHERENCE VERTICALE ET HORIZONTALE D'UNE PROGRAMMATION



## C) VECTEURS DE CHOIX

Le mot vecteur désignait en latin le chariot. De manière générale, vecteur désigne quelque chose qui transporte. Ainsi que nous l'avons défini plus haut la notion de vecteur de choix renvoie au déterminant qui va conduire notre réflexion horizontale et verticale.

Nous identifions au moins 5 vecteurs pouvant présider à la réflexion sur la programmation. Nous ne portons pas de jugement de valeur sur l'un par rapport aux autres car chacun d'entre eux peut se justifier dans un contexte, une intention, des objectifs donnés



**Remarque:** les petites flèches à côté des titres précisent si l'item s'inscrit d'avantage dans une cohérence verticale ou horizontale. Voir de manière égale dans les 2

### 1<sup>er</sup> Vecteur: Les élèves →

Nous ne sommes pas en train de dire qu'il ne faut pas prendre les élèves en considération dans les autres démarches (ce serait notamment contredire ce qui a été dit depuis le début du stage).

Nous sommes, en revanche, en train d'exposer une démarche de choix qui va s'interroger prioritairement sur la sensibilité de nos élèves aux activités que nous allons leur proposer. La réflexion s'organise autour de la dialectique: déterminismes sociologiques / ouverture culturelle autrement dit sur les questionnements suivant : « Etant donné ce que nous voulons leur apprendre, devons nous bagarrer également sur leur adhésion à l'activité » ?

A contrario, pour leur permettre de porter un autre regard sur une certaine forme de pratique avec quelle activité allons-nous les déstabiliser pour mieux les surprendre ?

- Exemple de Dom ...foot & acrosport

## 2<sup>ème</sup> Vecteur : L'APS

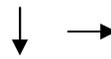


Cette approche peut valider la demande des programmes qui nous demande d'envisager un *temps d'apprentissages LONGS, avec un approfondissement possible d'une activité.*

Dans ce cas précis, la perspective peut être de balayer tout le champ des possibles d'une Activité donnée en l'abordant à la lumière de plusieurs CC. N'est ce pas un certain Franck Flache qui disait très justement que toutes les APS peuvent être traitées en CC1... et puis d'autres !!!

- *Exemple Dom en Musculation*
- *Exemple de Denis en Step (CC3, CC5...)*
- *Autre exemple en course longue (CC1, CC5) puis spécifique demi-fond ou cross (CC2 !!?), ...*

## 3<sup>ème</sup> Vecteur : Les compétences de la composante Culturelle



C'est certainement la gestion la plus libre possible que peut retenir une équipe, tout en gardant une profonde logique. Cependant, s'affranchir d'un choix d'APS et construire sa programmation à partir des CC implique qu'un travail sur les effets recherchés a été réalisé en amont.

Pourquoi ne pas laisser la liberté dans l'équipe du choix de l'activité si réellement les objectifs encourus sont bien les mêmes.

- *Exemple de Denis en CC3 : Acrosport et/ou danse : travail sur les effets chorégraphiques*
- *Exemple Denis CC4: Basket/Ultimate - Foot/Hand : différence et similitudes dans des activités de sports collectifs*
- *Exemple Dom : Les Jeux Sportifs collectifs !!*

Il n'en demeure pas moins que ce type de vecteur s'il peut paraître attractif, car très ouvert, trouve rapidement ses limites avec certaines CC.

Dans ce cadre, nous partons en effet du postulat qu'il existe entre les activités rangées dans une même catégorie une communauté essentielle. Ce que D. DELIGNIERES désigne comme une équivalence intra-classe et qui prétendrait que l'EPS pourrait se contenter de ne confronter les élèves qu'à une seule activité de la catégorie pour illustrer toute l'essence

d'une catégorie. Ce débat nous renvoie à celui sur les classifications qu'elle soit d'Arnaud, de Parlebas ou de bien d'autres qui n'est pas à entamer dès à présent.

Toutefois, nous imaginons difficilement une programmation CC2 avec natation pour une classe et Escalade pour l'autre classe. Sans forcément affirmer qu'une problématique de transfert n'existe pas entre les 2 activités. Il nous semble que la logique ayant présidé au choix et sa pertinence ne serait pas forcément limpide pour la communauté éducative.

#### **4ème Vecteur : Les compétences de la composante Méthodologique**

C'est l'intention éducative qui prime. Les activités déployées sont centrées sur la volonté d'atteindre un objectif transversal que l'EPS inscrit dans ses finalités propres au même titre que d'autres disciplines.

Sans remettre en question l'idée même qu'en EPS, l'élève apprend dans l'action, Daniel PAUTHIER et Philippe FRESSE (IA IPR d'EPS Strasbourg) nous rappellent qu'en EPS au-delà du geste éphémère se joue l'acquisition de connaissances, de capacités et d'attitudes.

Cette approche de la programmation qui se place au dessus des conduites motrices est à l'heure actuelle revalorisée par la volonté de l'EPS de prendre sa place dans l'acquisition du socle commun.

En effet l'EPS n'est dans le socle\* qu'une discipline au service des disciplines « fondamentales » et de la transversalité (THELOT).

Une approche centrée sur les CM placent le 'savoir être' au cœur de la réussite avec par exemple l'acquisition de compétences sociales et civiques, le respect de la règle (le respect de l'arbitre dans les sports collectifs), l'esprit d'initiative ou encore l'autonomie.

- *Exemple de Denis : vers plus de liberté du pratiquant et d'autonomie de l'élève: De la course longue à la C.O. (continuum CC1, CC5, CC2)*

\* Définition du Socle commun ensemble de valeurs, de savoirs, de langages et de pratiques dont l'acquisition repose sur la mobilisation de l'école et qui suppose, de la part des élèves, des efforts et de la persévérance » dans une logique transversale.

## 5ème Vecteur : Les Contenus d'enseignement ↓

Les choix de la programmation se font sur ce que l'on veut qu'ils apprennent. Dans cette approche ce sont les activités qui viennent au service d'un contenu que l'on veut transmettre.

- *Exemple de Denis: 2 principes d'entraînement le travail en série et en pyramide (réinvestissement en musculation, en course, en Step)*

## **D) CONCLUSION**

Nous avons tenté de vous montrer que la programmation reste encore à l'heure actuelle un espace de liberté pédagogique qui peut nous permettre d'outiller nos élèves de la manière qui nous semble la plus à même de répondre à leur besoin.

Ce qui nous semble essentiel à retenir, c'est tout d'abord que toute programmation doit révéler une cohérence horizontale et verticale qui lui confère une logique annuelle et pluriannuelle.

PARLEBAS en 1998 rappelle à propos des choix de programmation que « *le problème n'est pas de juxtaposer une multiplicité d'activités, mais de proposer un assortiment de pratiques judicieusement extraites de chaque domaine d'action afin de couvrir tout le champ éducatif des possibles* ».

Dans le droit fil, de cette affirmation, nous pensons qu'il existe plusieurs déterminants directeurs que nous avons appelé des vecteurs de choix et qui nous permettent d'organiser une réflexion autour de notre programmation. L'exposé analytique et successif que nous en avons fait pourrait vous faire croire que l'équipe pédagogique doit s'inscrire nécessairement dans la logique d'un vecteur et épouser son principe pour tous ses niveaux de classes et toutes ses filières.

Cette formule unique ne serait pas viable à l'échelle de tout un établissement et nous nous sommes efforcés d'illustrer nos propos par des exemples pris dans nos établissements pour justement vous montrer que nos approches sont multiples et que, tour à tour, suivant les objectifs recherchés nous partions tantôt des activités, des élèves ou des compétences à atteindre...

Nous tenons enfin à nuancer la portée et la validité dans le temps de cette intervention sur la programmation en EPS. En effet, bien que nous soyons restés sur des principes réflexifs susceptibles d'organiser votre travail autour du projet pédagogique, nous savons tous que le projet de généralisation du bac pro en 3 ans avec l'éventuelle possibilité de valider des modules au cours des deux premières années risque de venir bousculer profondément notre logique d'action.

## L'UNSS en LP : 10 ans, une tranche de vie

*Hervé BIZZOTO, LP 1<sup>er</sup> FILM)*

Salut à tous

C'est un moment particulier pour moi, alors je vous livre pèle mèle mes impressions. Pas pour raconter ma vie mais pour que ceux qui ont pris en cours le travail du district LP et pour que les nouveaux se rendent compte de là où l'on vient.

Pour faire vite (hum) : cela fait 10 ans cette année que j'ai pris la responsabilité de l'UNSS en LP dans le Rhône.

Cela a commencé seul avec la gestion des inter classes LP qui étaient le temps fort de l'année pour les profs et les élèves. Plus de 150 équipes d'environ 30 LP se rendaient au mois de mars sur les différents terrains.

Des collègues illustres s'en sont occupés comme D Luminet, E Tamisier ou encore E Traverse (mon ami sénégalais).

Et puis d'autres comme O Leconte, P Bérard, E Stodesyk, ou E Lebel ont lancé le challenge APPN pour re-dynamiser les AS et encourager la pratique sportive auprès de nos élèves de LP.

En Octobre 1997, nous organisons le premier raid VTT à Miribel Jonage sous un temps de chien et je plaçais le marquage du circuit pendant qu'olivier Leconte conduisait de main de maître la 125 CC de P.Lamarzel que Bernard Griot avait emprunté.

Et cela a marché, aujourd'hui et grâce à nous tous ce sont plus de 4000 élèves qui ont participé à ces différentes épreuves de pleine nature.

Mon passage à la DR UNSS lors des jeux de l'UNSS en 2000 sous l'impulsion de mon mentor, l'humaniste Patrick Malausséna a été un virage pour l'ensemble du district.

De 1, nous sommes passés à 3 puis à 5 et maintenant nous sommes 10 coordonnateurs au service des élèves et des professeurs d'EPS.

Cette étrange alchimie du RésolP, qui vient de fêter ses 20 ans, qui englobe la formation continuée et la vie des AS fédérées à l'UNSS a fonctionné et a fait des émules sur le territoire.

Nous avons peut être un fonctionnement unique au monde et grâce à ce Résol , des dizaines de professeurs d'EPS ont pu progresser et des dizaines de milliers d'élèves (plus de 2000 par an pratiquent dans le district) se souviennent encore de ces après midis de rencontres sportives.

Comme vous l'avez lu dans l'édito de l'InfoLP n°89 , Dominique Bonnet nous rappelait à quel point notre système était merveilleux (quelle liberté nous avons !!!) et fragile en même temps.

Ce sont les femmes et les hommes qui font que les applications sont bonnes ou mauvaises et il est important d'en avoir conscience.

Ce système ne peut perdurer que grâce à l'investissement de toutes et de tous sur le terrain mais aussi de quelques uns en amont.

Si cela vous plaît , vous devez rentrer dedans pour le faire évoluer et le faire vivre.

Pour moi, aujourd'hui c'est fini : je passe la main à Jean Michel Goetgheluck en qui j'ai toute confiance. Je lui souhaite à lui et à son équipe toutes les réussites et le bonheur que j'ai pu connaître à coordonner ce fabuleux district.

Hervé Bizzotto

## Activité du District LP 2007-08: Constats et Perspectives

*Hervé BIZZOTTO, LP 1<sup>er</sup> Film*

L'objet de cet article est de faire un constat sur l'activité du district LP de l'année 2007-08 mais aussi de l'évolution ces quatre dernières années et perspectives 2008-12

Nous ne pouvons pas commencer sans faire le point du contexte économique , social, politique , éducatif et sportif qui nous entoure. A cette fin , nous présentons des faits sans parti pris , simplement pour expliquer notre analyse et nos propositions.

D'un point de vue économique, la charge des transports représentent toujours 70% de notre budget global soit environ 7500€. Cette charge a augmenté de plus de 50% ces 3 dernières années. Le reste de la somme est ventilé vers la location de matériel pour le challenge APPN (ski, VTT, raft) et le prix est également en constante augmentation.

Malgré le transfert d'argent de l'UNSS régionale vers le département , malgré une gestion encore plus serrée des coordonnateurs LP et de l'UNSS départementale, malgré l'augmentation importante de la cotisation de solidarité , malgré l'utilisation de taxi ou de véhicules personnels le mercredi AM, nous sommes obligés d'annuler 1 ou 2 journée(s) par an.

D'un point de vue social, nos élèves évoluent avec les caractéristiques de notre société.

Il est de plus en plus difficile de les tenir le mercredi AM surtout lorsqu'ils n'ont pas cours.

Leur âge (> à 18 ans), leur difficulté financière et leur besoin d'autonomie imposent à la plupart d'entre eux un travail pendant les vacances, le WE, mais aussi le soir après les cours ou une ½ journée en semaine quand ils n'ont pas cours. Certains travaillent même le matin avant 8h et d'autres font régulièrement « sauter » des cours pour faire des remplacements à l'appel du patron.

L'axe politique est présent à deux niveaux : d'abord, l'Etat fixe un cadre et élabore les grands axes de planification de ces institutions. C'est ainsi que la représentante de la DGESCO déclarait au dernier conseil d'administration de l'UNSS à Paris le 28 mars dernier : « la décentralisation est lancée et bien lancée, il n'y aura aucun retour en arrière. L'état a décidé de garder le sport scolaire et stabilise les subventions, faites pour le mieux avec ce dont vous disposez. »

Au niveau local, la région Rhône Alpes se saisit de toutes ces nouvelles compétences et tâtonne pour trouver les formules les plus adaptées aux caractéristiques des lycées et des

élèves de son vivier tout en essayant de favoriser l'activité économique des prestataires proposant des activités sportives. Elle fonctionne sur la base de projets, voire de contrats d'objectifs. C'est ainsi que le dispositif de main en main évolue avec un axe spécifique sport : (cf doc région RA).

**« Les domaines soutenus sont :**

- la prévention de l'échec scolaire
- l'éducation à la citoyenneté, à la santé, à la responsabilité et à la solidarité
- l'éducation à l'environnement et au développement durable
- l'ouverture européenne et internationale
- la sensibilisation à la culture et au sport ».

C'est aussi la présentation de la carte MRA pour les élèves lycéens et des projets PEPS pour les établissements qui ont moins de 10% de lycéens utilisant cette carte . ce type de projet revient vers les professeurs d'EPS puisqu'ils en font une utilisation collective qui avait été abandonnée il y a 4 ans. Enfin, les 2 projets hiver organisé par un prestataire sans le soutien des professeurs d'EPS (non pas par dogme mais parce que c'est impossible d'amener des élèves débutants au ski sur une journée comme celle là sans préparation et le printemps organisé par l'UNSS et par les collègues d'EPS de l'Ain qui retrouvent l'état d'esprit UNSS qui nous est cher (équipe, rencontre, convivialité, citoyenneté).

Enfin, la position sportive et éducative de l'UNSS dont le directeur national déclare que « nous sommes à un virage, qu'il y a un changement de voie à opérer et qu'il faut nous adapter au contexte dans lequel nous nous trouvons ».

Dans cette situation le directeur régional de l'UNSS continue à nous mettre en situation de projet en rassemblant l'ensemble des districts autour d'un projet académique qui est intéressant et qui reprend plusieurs aspects des axes que nous défendons depuis plusieurs années.

On y retrouve « *L'activité sportive n'est pas une fin, c'est un moyen que le sport scolaire utilise pour transmettre une culture et des valeurs aux élèves qui ont choisi d'adhérer* ».

**Alors , après tout cela, que reste t il au RésolP** pour sauvegarder son identité et coller aux réalités que nous venons d'exposer.

Eh bien, il reste notre capacité d'analyse, notre force de proposition et aussi notre avant-gardisme éducatif. C'est sans doute grâce à cela que nous ne vivons la pénurie et les difficultés que de manière si distanciée.

**La force de notre collectif** a permis de stabiliser le % et le nombre de licenciés ces dernières années bien au delà des statistiques nationales des établissements du même type , allant même jusqu'à concurrencer certains collèges.

**Aujourd'hui, nous nous apercevons que la plupart de nos AS fonctionnent bien à l'intra-muros mais que c'est plus compliqué de faire sortir les jeunes (beaucoup de déplacement, petit boulot, cours le mercredi AM, manque de mise en projet.....), ce qui a occasionné beaucoup plus de forfaits que d'habitude même dans certains axes qui étaient préservés jusqu'à présent comme le foot en salle.**

Il nous faut donc anticiper sur l'avenir et faire des choix.

**Nous proposons de garder un cadre identique à ce que nous avons fait ces dernières années mais en adaptant certains temps qui pourrait être plus géographique et/ou thématique.**

Nous pensons qu'il doit y avoir des temps forts dans le district et que la marque de la réussite serait une participation de 30 à 60% des LP selon les axes retenus. Quel est l'intérêt de se retrouver à 2 équipes ? aucun et c'est d'ailleurs la raison qui nous a fait quitter le championnat traditionnel il y a 8 ans maintenant.

En conclusion, nous dirions qu'il faut :

☑ **Développer des temps forts pour tout le district ( et garder l'harmonie de l'ensemble).**

☑ Se laisser du temps en sous district thématique (/ caractéristiques élèves) et/ou géographique.

☑ S'organiser à l'interne en s'appuyant sur les fondamentaux (mise en projet des élèves) pour re-dynamiser la rencontre du mercredi AM.

☑ Etre inventif pour développer la pratique féminine à l'interne mais aussi vers l'extérieur (en passant par de la rencontre mixte ??).

☑ Améliorer le partenariat avec la région notamment grâce au PEPS en privilégiant l'organisation commune de 3 LP pour se retrouver avec les autres.

C'est ainsi que nous proposons un projet de district modifié en partie, évoluant au grés de l'ensemble du contexte et qui nous permettra de construire nos projets d'AS tout en tissant des liens avec l'UNSS et les partenaires institutionnels. Ce projet sera mis en relation avec les moyens financiers, le calendrier et les activités retenues comme indispensable à la vie du district.

<p style="text-align: center;"><b>PROJET DEPARTEMENTAL UNSS DU RHONE POUR LES LP 2008-12</b></p>
--

-

**OBJECTIFS :**

Compte tenu des caractéristiques des élèves, des contraintes financières et des ressources des LP du département nous privilégions les objectifs de développement de la **Promotion** et de **Responsabilisation** :

FAIRE ACCEDER LE MAXIMUM D'ELEVES A UNE EDUCATION SPORTIVE ET CITOYENNE

Au travers :

- Une diversité de pratiques et d'expériences
- Un espace privilégié de relations sociales, humaines et de construction identitaire
- En intégrant les élèves à la gestion et l'organisation de la vie associative

Pour y parvenir des principes se dégagent:

Pratiquer :

- **Pratique pour tous les élèves de tous les établissements avec des phases de rencontres autour d'un projet commun**
- **Alternance de temps forts (commun) et de temps thématique ou géographique.**
- **Fonder une réelle appartenance à un groupe (autour de la classe ou d'autres formes de groupements qui donnent du sens à l'engagement des élèves)**  
**Augmenter la pratique féminine (en encourageant la mixité).**
- **Conserver un enjeu lors des rencontres.**
- **Promouvoir l'AS à l'intérieur de l'établissement.**
- **Respect des autres et de l'environnement.**
- **Convivialité.**
- **S'ouvrir au fonctionnement de la Région avec les PEPS.**

Se former :

- **Arbitrage : mise en avant des jeunes en responsabilités (JO, capitaine)**
- **Exercices de diverses responsabilités (communication, encadrement d'équipes, animation sportive, rôles au sein du comité directeur de l'AS): jeunes organisateurs**

**LA RICHESSE DES AS DE LP EST LIEE A LA SOUPLESSE ET A LA DIVERSITE DES FORMULES PROPOSEES**

**SANS PERDRE DE VUE LA NECESSAIRE ADAPTATION A UN CONTEXTE PARTICULIER.**

- Challenge plein-air (Escalade, VTT, Ski de fond)
- Raid APPN( Rafting, Canoe , CO)
- Rencontres Multi-APSA (VB ,BB , Badminton, Foot à 7,
- Interclasses Inter-LP Multi APSA (Filles , gars et mixte)
- Foot en salle (regroupement géographique)
- Challenge step, aérobic, hip hop , break, cirque  
Participation aux finales départementales avec les lycées du Rhône  
Jeux LP (thèque, ultimate,)
- Participation au raid Rhône alpes (hiver, printemps avec négociation)
- Développer les PEPS: acrobranche, aviron, etc..
- En prenant en compte les conséquences financières. PFE, cours le MAM

# PROPOSITION DE PROJET UNSS DE L'ACADÉMIE DE LYON

## ANNÉES 2008 / 2012

Le document qui suit est le projet académique réactualisé et proposé aux personnes ou groupes ayant répondu au premier envoi. Certaines phrases sont barrées puisqu'elles ont été modifiées. Les phrases en italique sont les propositions du RésolP

Version qui intègre les modifications proposées- document du SR LYON (septembre 2008)

**Le projet définitif sera amendé par le CR UNSS du 09 décembre 2008**

### 6 contributions exploitables :

- Stage syndical de l'Ain**
- L.P. du Rhône**
- L.P. Cassin Rive de Gier**
- Brigitte Liogier**
- Joan Desvigne**
- Christophe Fezzoli**

Avec une histoire riche, un bilan statistique très positif, un encadrement humain actif et engagé et un réseau relationnel dense, l'UNSS dans l'académie de Lyon évolue dans un contexte général favorable.

Cependant, devant les disparités géographiques et humaines qui singularisent le territoire, il paraît difficile de proposer à l'ensemble de nos structures un choix d'objectifs collectifs concrets.

C'est la raison pour laquelle le projet ci-dessous présente essentiellement des orientations d'ordre éthique susceptibles de contribuer à l'éducation générale de nos licenciés à travers chaque action particulière impulsée au sein de l'académie.

***Le sport scolaire et ses valeurs éducatives***

**QUEL TITRE ?**

Dans le cadre du projet national de l'UNSS ce document réalisé démocratiquement propose de travailler pendant les quatre prochaines années autour de trois grandes orientations.

❖ **LA SOLIDARITÉ**

❖ **LE RESPECT**

❖ **LA RESPONSABILITÉ**

**Choisir d'abord entre 1 ou 2 principes fédérateurs**

avec un principe fédérateur : La **RENCONTRE**

**et deux moyens**



**La multiplicité des activités**

**Le choix des formes de pratiques**

Et un objectif majeur : **Augmenter le nombre de jeunes filles licenciées.**

**Si 1 principe**

**Optez pour  
une des  
formulations**

En aval les projets départementaux devront approfondir et donner priorité à ces thèmes afin que chaque

District décline sur le terrain.

Cette identité UNSS académique, immédiatement perceptible, donnera une unité et un sens commun à l'ensemble de nos manifestations et à nos actions.

*« L'activité sportive n'est pas une fin, c'est un moyen que le sport scolaire utilise pour transmettre une culture et des valeurs aux élèves qui ont choisi d'adhérer »*

## **LA SOLIDARITÉ**

*« Un mode de relation entre les associations sportives.*

*Une incitation permanente pour les licenciés ! ».*

- Solidarité économique historique construite autour de la gestion collective des transports.
- Solidarité sociale pour accueillir tous les publics sans exclusivité.  
Il s'agit de prendre en compte dans nos pratiques la totalité des publics particuliers.
- Solidarité organisationnelle, indispensable entre A.S. pour concevoir et mettre en œuvre un projet pédagogique et sportif viable dans chaque district.
- Apprentissage de la solidarité pour nos licenciés associés dans la gestion de leurs équipes pratiques.



## LE RESPECT

*« Apprendre à perdre .... Apprendre à gagner ...*

*Apprendre à construire et à vivre ensemble ! »*

- Définition et mise en œuvre d'un contexte éducatif stimulant comme par exemple :  
→ Charte → Protocole → Accueil → Convivialité → Etc...
- Développement du concept de fair play :  
→ Respect de l'adversaire ~~et~~ des partenaires et plus généralement des personnes présentes sur les sites.  
  
→ Respect de l'arbitre → Respect des règles → Respect du cadre de vie et de l'environnement.
- Respect de soi : → Respect de son intégrité physique et de celle des autres → Prévention des addictions → Lutte contre l'obésité → Diététique sportive

---

## LA RESPONSABILITÉ

*« Le sport pour les élèves ...par les élèves »*

- Créer les conditions de l'engagement associatif :  
→ Faire vivre les structures et les instances associatives  
  
→ Déléguer de vraies responsabilités  
  
→ Valoriser et donner du sens à l'engagement des élèves  
  
→ ~~Former~~ les élèves et les accompagner pour les mettre en situation de réussite
- Impliquer les A.S. et leurs licenciés dans l'accueil et l'organisation de nos manifestations depuis le district jusqu'au championnat inter académies.
- Utiliser les championnats de France et les grandes manifestations comme champ d'application de l'engagement.
- Améliorer la formation et l'accompagnement de nos jeunes arbitres et de nos jeunes organisateurs.

\*\*\*\*\*

## M1 – LA MULTIPLICITÉ DES ACTIVITÉS

*« Pour une culture sportive ~~ouverte riche~~ »*

- Concevoir des calendriers favorisant la multi activité permettant à nos licenciés de pratiquer une ou plusieurs activités au cours d'une même année scolaire.
- Multi activité déclinée durant toute la « carrière scolaire » d'un licencié UNSS.
- Organisation dans l'axe « développement » de manifestations multipolaires associant Sport – Culture – Santé – Environnement.

\*\*\*\*\*

## M2 – LE CHOIX DES FORMES DE PRATIQUES

- Multi-implication des licenciés qui selon la période et la motivation, doivent pouvoir concourir, organiser, arbitrer ou juger et regarder ....
- Possibilité offerte aux élèves de pratiquer en loisir, en « secteur Développement », en « équipe d'établissement » ou « en excellence ».

---

### OBJECTIF MAJEUR

#### AUGMENTER LE NOMBRE DE JEUNES FILLES LICENCIÉES

En 2007 la population des licenciés UNSS de l'académie comprenait :

- ♦ 39 % de jeunes filles
- ♦ 61 % de jeunes gens

Objectif pour 2012 :

Augmentation ~~de 5 %~~ du pourcentage de jeunes filles

- En adaptant modifiant l'offre d'activités dans les districts et les A.S.
- En modulant le rapport des axes : Développement (promotion) / Qualification.
- En développant des rencontres d'un type nouveau qui intègrent les motivations, représentations et préoccupations des jeunes filles actuelles (la fatigue, ~~l'aspect extérieur, l'image de son corps, le jeu et le plaisir~~):

→ Inter établissements, nécessairement mixtes.

→ Compétitions sous forme de « ronde à l'italienne »

→ Tournois féminins spécifiques (football – rugby etc.).

\*\*\*\*\*

### EVALUATION

~~Hormis l'augmentation du pourcentage de jeunes filles licenciées, les objectifs choisis se prêtent peu à une évaluation chiffrée.~~

*Quel rapport d'activité sur cet aspect, combien de journée de tournoi ?*

*Nombre de licenciés/nombre de pratiquants ?*

*Quelle implication financière?* Une commission d'évaluation du projet dont la composition figurera dans la version définitive du texte procédera à la fin de chaque année scolaire, à un état des lieux qui sera soumis au conseil régional UNSS et publié sur le [www.unsslyon.org](http://www.unsslyon.org)

(Composition de la commission à définir lors du conseil régional UNSS)

## CONSTRUIRE UN PROJET PEDAGOGIQUE D'EPS UTILE ET UTILISE ...

Vers une évaluation, une régulation de ce projet

*Isabelle LYONNET, L.P. Louise LABE, LYON 7ème*

Le contenu du stage RESOLP 2008 s'est organisé et s'est développé autour du thème « *Construire un projet pédagogique d' EPS utile et utilisé* ». Durant les deux modules de notre stage, notre souhait a été de mener une réflexion collective sur les éléments clés liés au projet pédagogique d' EPS dans l'espoir de nous aider dans chacun de nos établissements à construire un projet opérationnel, ayant du sens, afin de dépasser le caractère parfois trop formel et peu utilisé de certains projets.

Plusieurs points ont été évoqués et développés, entre autres :

- La nécessité d'un consensus au sein des équipes pédagogiques
- La recherche de cohérence, d'équité, de lisibilité, de légitimité et de faisabilité
- Les modes d'entrées possibles pour élaborer un projet
- L'analyse du contexte local
- La programmation des compétences et des APSA
- La construction d'outils pour traiter didactiquement et pédagogiquement les APSA...

Bien qu'il nous paraisse indispensable d' avoir une réflexion sur l'évaluation du projet pédagogique d' EPS , la densité et la durée limitée de notre stage ne nous ont pas permis de développer et d'approfondir ce thème ; toutefois quelques pistes et champs de questionnement ont été présentés afin de nous aider à évaluer, réguler notre projet.

Lors du module 1, Didier QUEF, sociologue des organisations IUFM Lyon, Inspecteur de L'Education Nationale, a souligné dans sa conférence « Pilotage par le projet- pilotage d'équipe », l'importance de l'évaluation d'un projet ; selon lui, même si son mécanisme ne l'est pas, le projet pédagogique « *est à durée limitée* », « *il faut savoir l'arrêter pour l'évaluer* » afin d'identifier « *l' impact sur les apprentissages scolaires* » et ne pas rentrer dans « *un habitus de pratique* ».

**La question sous jacente de l'évaluation d'un projet est : quels sont les observables ?**

Le tableau suivant tente de présenter de manière synthétique à la fois les éléments clés du projet pédagogique d'EPS évoqués lors de notre stage et les champs possibles de questionnement à savoir :

- ⇒ CONSENSUS
- ⇒ AXES PRIORITAIRES
- ⇒ COMMUNICATION
- ⇒ MISE EN ŒUVRE

Ce tableau permet d'identifier seulement quelques pistes pour aller vers une évaluation, une régulation du projet. Il resterait, à chaque équipe, en fonction du contexte, de l'avancée de son projet, de faire le choix des points primordiaux à évaluer, points ayant le plus d'impact sur les apprentissages scolaires ainsi que des indicateurs qui s'y réfèreraient. Ce thème sur l'évaluation du projet pédagogique d'EPS pourrait aussi être l'objet d'un autre stage.

**CONSTRUIRE UN PROJET PEDAGOGIQUE D'EPS UTILE ET UTILISE ...**  
**vers une évaluation, une régulation de ce projet**

