

Le CCF publié discrédite l'EPS. Un retrait avant la rentrée 2020 est nécessaire !

La circulaire et son annexe 1 viennent d'être publiées au BO n°36 du 3 octobre 2019 pour une application à la rentrée prochaine.

La conception même de la certification EPS qui n'évalue que sur un peu plus de la moitié des points les savoirs spécifiques, la possibilité donnée aux élèves de choisir leur répartition de points et leurs rôles, et la prise en compte de 3 attendus de fin de lycée pour chaque APSA totalisant un nombre exorbitant de critères discréditent notre discipline.

Plan Argumentaire :

- 1 La fin des référentiels nationaux par APSA, la répartition des points : l'identité de l'EPS en tant que discipline scolaire remise en question
- 2 Des problèmes d'organisation insolubles : des tensions professionnelles en perspectives
- 3 Un texte ubuesque : indigne d'un texte officiel
- 4 Une circulaire à revoir

1 La fin des référentiels nationaux par APSA

Le référentiel par APSA n'existe plus, aucun barème n'est proposé par APSA pour l'AFL1. « L'équipe pédagogique spécifie l'épreuve d'évaluation du CCF et les repères nationaux dans l'APSA support de l'évaluation »

Les référentiels certificatifs par APSA, que ce soit au DNB ou au bac, constituent une part de notre « référence » scolaire et participent à l'identité de notre discipline. Le SNEP a toujours défendu des exigences nationales communes pour les programmes et la certification, « ciment » de notre discipline, sur l'ensemble du territoire.

L'absence de « standard » commun, est préjudiciable aux élèves dans leurs besoins de se confronter à des repères nationaux culturellement établis.

De plus la discipline se prive de toute mesure de ses effets (cf. dernier rapport de la cour des comptes), Les épreuves nationales constituent l'étalon commun de la mesure des acquisitions en EPS. Avec ce « thermomètre » partagé on peut établir des bilans, diagnostiquer les écarts (ex : écart filles -garçons ; écarts entre APSA ; différences entre filières,...etc.).

a) Les certifications par champs d'apprentissage conduisent inéluctablement à des absurdités

- L'imposition de critères de notation identiques quelles que soient les APSA dans un même CA, omet la spécificité didactique des APSA.
- Le champ d'apprentissage 1 mélange toutes les activités athlétiques et la natation : « S'engager pour produire une performance maximale à l'aide de techniques efficaces, en gérant les efforts musculaires et respiratoires nécessaires et en faisant le meilleur compromis entre l'accroissement de vitesse d'exécution et de précision. » C'est vrai que se mouvoir dans l'air ou dans l'eau a si peu d'importance !
- A contrario, la division du champ 3, est la preuve patente de l'irrationalité des regroupements d'APSA ! On ne peut en effet pas confondre art et sport, danse et gymnastique.

La raison devrait conduire à différencier aussi dans le champ 1 la natation et l'athlétisme, dans le champ 4 les sports collectifs et les sports de duel, dans le champ 5 les activités cardio-vasculaires et d'autres comme le yoga. Un niveau de précision plus avancé rendrait le projet plus crédible

- **Contradiction : l'AFL2 (savoir s'entraîner) présent dans toutes les APSA devrait conduire à la suppression du CA 5 portant lui aussi sur savoir s'entraîner !**

L'application de l'AFL2 à toutes les activités rend caduque la centration du champ 5 sur le savoir s'entraîner qui est désormais un objectif général et non plus spécifique à un groupe d'APSA. En toute cohérence, l'intitulé du champ 5 n'est plus adapté et devrait se recentrer sur ce pour quoi ces activités ont été inventées : le développement physique.

b) La répartition des points imposée en EPS n'est pas digne d'une certification des savoirs disciplinaires que doivent maîtriser les élèves en fin de scolarité obligatoire.

Non seulement ces savoirs ne sont pas définis nationalement par APSA, mais en plus ils ne composent que 60% de la note ! La spécificité culturelle de la discipline, au travers de la technique motrice et de la performance sportive et artistique s'en trouve

minorée. La même tendance appliquée à d'autres disciplines choquerait profondément : Que dirait-on si en mathématiques, la prestation « mathématiques » d'un.e élève était notée sur 12 points, et le reste sur du périphérique (aide aux autres élèves, tutorat, utilisation du vidéoprojecteur, ..)?

Non seulement le niveau réel des élèves en EPS ne sera pas certifié, mais en plus ces procédures vont favoriser les élèves qui maîtrisent bien les codes scolaires. Les travaux de la commission nationale des examens, notamment sur les évaluations de la CP5 qui contiennent dans la note finale une part importante sur des critères méthodologiques, ont montré que ce point était source de discrimination entre les élèves des différentes filières

(http://www.snepfu.net/peda/docs/bac/20190329_eps_lp_discriminante_v2.pdf).

Malgré leur subjectivité forte les AFL 2 et 3 sont hypertrophiés (40% de la note)

L'évaluation de ces AFL porte globalement sur de la dynamique de groupe et sur l'investissement personnel (ex : « apporte une plus-value au groupe »). Encore une fois, est-ce le rôle d'une évaluation certificative disciplinaire ? Subjectivité, multitude des observables (nous en dénombrons 23 dans le CA1 par ex !), valorisation du conformisme, autant d'obstacles à une certification sérieuse.

Si nous ne sommes pas opposés à la prise en compte des savoirs relatifs à différents rôles, encore faut-il que leurs savoirs soient clairement identifiés pour être évalués et que leur part dans la note soit minorée.

Nous refusons par exemple d'attribuer 6 points à un.e élève au motif qu'il ou elle serait « essentiel.le pour le fonctionnement du collectif » et « apporterait une plus-value au groupe ». L'objet de l'EPS est-elle de former au management ?

La subjectivité va prendre alors le pas et ouvrir la porte à nombre de contestations de notes.

Une évaluation nationale avec un référentiel par APSA avait apporté un climat serein avec une référence incontestable, identique sur l'ensemble du territoire, quels que soient les élèves et les enseignantes.

2 Un véritable casse-tête organisationnel est en perspective le jour J

Au-delà des graves problèmes d'interprétation et de définition des observables, la multiplication des critères crée une véritable usine à gaz démultipliée par la liberté de choix possibles pour les élèves :

- a) Modalités de l'épreuve pour l'AFL1
- b) Poids relatif dans l'évaluation entre AFL2 et AFL3
- c) Rôles pour l'AFL

a) Des modalités d'Épreuve au choix des élèves

Pour le CA1, un seuil de performance médian national est proposé, mais rendu inopérant par les différentes modalités de passage de l'épreuve offertes au « choix possibles pour les élèves : ...nombre d'essai, type de départ, d'élan, virage, etc » Jusqu'à présent, un seuil et un barème de performance pouvaient être établis car l'épreuve se déroulerait dans un cadre culturel, règlementaire défini.

On voit bien, par cette illustration, la volonté de s'éloigner de toutes références culturelles des APSA, tout en donnant l'illusion de les conserver.

Par comparaison avec d'autres disciplines, en Français, pour l'épreuve de composition il n'est pas offert le choix à l'élève de dissertar soit à l'écrit soit à l'oral soit par l'image rebus ?

Ici il y a confusion entre le traitement pédagogique de l'activité (exemple de la situation d'apprentissage avec élan ou sans) et l'évaluation certificative. L'enseignant doit être libre d'utiliser le procédé pédagogique de son choix pour préparer les élèves à une épreuve fixée nationalement. Sans ce cadre de l'épreuve prédéfini, aucune construction de progression, de plan d'entraînement ne peut être envisagée.

b) Choix par les élèves du poids des AFL et des rôles soumis à évaluation

Le comble est atteint avec la possibilité donnée aux élèves de choisir leur propre répartition de barème et ce sur quoi portera leur évaluation ! Encore une fois, envisage-t-on en mathématiques que l'élève choisisse les problèmes et leurs coefficients ?

Comment sera guidé le choix de l'élève ? En fonction de l'appréciation subjective qu'il aura d'avoir été ou non un bon élève et/ou son appréciation du rapport pédagogique qu'il a entretenu avec l'enseignant tout au long du cycle ? ex :J'estime avoir eu une attitude irréprochable, je mise sur 6 pts sur l'AFL2 ou au contraire 2pts . Ce n'est pas très rationnel et sérieux. De plus, cette pression « affective » va peser sur les relations pédagogiques tout au long de l'apprentissage car in fine, il en va pour l'élève de son évaluation.

c) L'AFL 2 et 3 ressemblent davantage à un tableur qui uniformise le traitement des APSA et ajoute de la complexité inutilement. Pourquoi faire simple quand on peut faire compliqué ?

La volonté de produire un cadre d'évaluation à partir d'un modèle de répartition des points identique et avec des AFL2 et 3 systématisés pour tous les CA, ne prend pas en compte la spécificité (si tant est qu'il y en ait une !) propre à chacun des CA. Par exemple, le rôle du stater ne peut être comparé à celui de spectateur/lecteur en danse ou arts du cirque, l'un étant un rôle organisationnel à l'activité athlétique de l'élève, l'autre étant au cœur de la définition des activités artistiques.

Les entrées sont multiples, et rendent complexe une évaluation qui devient alors une véritable usine à gaz. Par exemple, dans les CA3 et CA 4 ce n'est plus un rôle mais deux rôles qui sont exigés ici pour évaluer l'AFL3.

Faute d'un contenu tangible, les définitions des AFL2 ET 3 sont redondantes et se confondent. Par exemple dans le CA3, le degré 1 pour l'AFL2 est « Peu d'attention aux autres », pour l'AFL3 « Il contribue peu au fonctionnement du collectif ». Pour le degré 2, l'item de l'AFL2 est « Adhère au groupe », pour l'AFL 3 « Il participe au fonctionnement du collectif ».

L'annexe de la circulaire offre aussi des « curiosités », la distinction de genre est précisée mais uniquement pour le CA 2 : « L'évaluation tient compte des différences filles garçons » !!

3) La circulaire introduit du CC au sein du CCF : Une Hydre à deux têtes.

La circulaire introduit une nouveauté qui, sans le dire, transforme la notion de CCF en un mélange étonnant...! (détonnant ?)

Une nouvelle forme est inventée !

Pourtant une mise en garde dans le 1^{er} chapitre, précise pour le CCF : « *Ce contrôle ne peut être confondu avec une évaluation formative qui renseigne l'élève sur l'évolution de ses apprentissages ni avec une évaluation continue qui se déroule tout au long du processus d'enseignement.* » Mais dans le chapitre suivant, le texte propose le contraire : « *Les degrés d'acquisition des AFL2 et AFL3 font l'objet d'une évaluation au fil de la séquence d'enseignement qui est finalisée le jour de l'épreuve.* » Et enfin pour clarifier le tout dans l'annexe 1 Référentiel national pour le contrôle en cours de formation (CCF), l'éventualité est ajoutée, « *L'AFL2 et l'AFL3 s'évaluent au fil de la séquence d'enseignement et éventuellement le jour de l'épreuve, en référence aux repères nationaux. L'évaluation est finalisée le jour de l'épreuve.* »

On y perd son Latin !! C'est tout simplement ubuesque et pas digne de la rigueur nécessaire à tout texte officiel.

Le CCF en EPS, apprécié et reconnu par toute la profession, proposait un contrôle (une épreuve) à la fin d'un cycle d'apprentissage.

Pour le nouveau BAC, le ministère avait pourtant confirmé dans le BO n°33 du 29 Aout, le CCF comme modalité d'évaluation en EPS.

Mais avec cette « hydre », le ministère va créer une confusion pour tous, élèves et enseignant-es. Car désormais avec le nouveau BAC, un contrôle continu apparaît avec une nouvelle évaluation prévue en EPS, comme pour toutes les disciplines du livret scolaire (10% du total des coefficients du bac). Bien qu'aucun texte n'encadre le contenu de ces évaluations, on peut penser que les enseignants mettront des notes correspondantes au travail continu des élèves.

Ce contrôle continu pris en compte à partir des résultats des livrets scolaires sur les deux années de 1^{ère} et terminale est bien à distinguer des épreuves nationales (EC3) organisées ponctuellement, à partir d'une banque nationale de sujets qui devrait offrir un « référentiel » commun.

Au contraire, en EPS, on mélange les genres et on entretient complètement la confusion...

Cette introduction paradoxale du contrôle continu dans les CCF est un dispositif qui ne peut se comprendre que par la volonté de transformer l'EPS par l'évaluation. Insidieusement, on tente de l'éloigner de son contenu culturel et de l'apprentissage des techniques dans les APSA (AFL1). Les AFL2 et 3 ne peuvent qu'être intimement liés au contrôle continu.

Conclusion

Pourquoi un tel texte, dévalorisant comme jamais notre discipline, a-t-il pu être conçu...sinon, dans le sillage des programmes à dé-disciplinariser l'EPS ?

Le CCF EPS ne peut rester en l'état. Son retrait et son remplacement sont une nécessité, ne serait-ce que pour la reconnaissance de ce que les élèves apprennent et maîtrisent en EPS !