

### Edito

Gilles Grosdemange

Différentes raisons nous font nous interroger sur les conditions et procédures d'inspection individuelle des personnels enseignants. Les limites de celles-ci sont connues et l'évolution du métier d'enseignant impose de prendre en compte la dynamique collective croissante, ainsi que de nouveaux paramètres liés à un contexte social en évolution.

En cette fin d'année 2007, après des années de réflexion et de recherche d'un contenu consensuel, nous sommes peut être à la veille de la **publication des programmes collègue**. Dans ces derniers, la prise en compte du socle des apprentissages fondamentaux (sept piliers de compétences), s'annonce comme une réalité forte. Dans le même temps, la prise en compte des élèves en situation de handicap, renvoie la réaffirmation d'une éducation physique et sportive pour tous. La mise en place de l'Accompagnement Educatif, de 16 à 18 heures, introduit une nouvelle place pour des formes de pratiques sportives volontaires qui restent à définir. Parallèlement à cela, le Sport Scolaire est interrogé sur sa pertinence et ses finalités. Enfin, dans sa lettre aux éducateurs du 04 septembre 2007, le Président de la République souligne la place insuffisante du sport à l'école.

En écho à toutes ses mesures ou inversement, notre société vit au rythme d'une activité sportive soutenue et quotidiennement présente, (événements internationaux, médiatisation de sportifs, support commercial, marché, cotation de club ..etc.). Le sport est un phénomène social à répercussions multiples, économiques, politiques ...etc.

Ceci étant, on peut observer que le terme de « sport » traverse l'ensemble de ces contextes et qu'il est actuellement employé comme un **concept générique** (textes institutionnels, discours politiques), qui englobe indifféremment un ensemble de pratiques, scolaires, périscolaires ou extrascolaires. Ce concept de sport s'impose donc dans la grande majorité des champs d'expression de la pratique motrice : « on fait

du sport !, on va en sport ! ». Cette assimilation s'illustre de manière concrète dans notre langage usuel (y compris notre propre institution) et crée de la confusion.

### Qu'en est-il alors de l'identité de l'EPS, de sa spécificité, et de son utilité ?

Seuls certains acteurs, décideurs ou pratiquants les plus avertis, s'interrogent sur les contours mêmes de ce concept et perçoivent la nécessité d'opérer des distinctions entre les différentes formes de pratiques. Les loisirs, la compétition, la santé, l'entretien, sont autant de finalités légitimes, mais qui impliquent des objets de transmission spécifiques. Il convient alors de s'interroger sur les différenciations entre EPS et Sport, entre un professeur d'EPS et un éducateur sportif.

Savoir de quoi l'on parle permet de définir ce que l'on fait vraiment, ce que l'on veut enseigner et donc permet plus de précision et de qualité dans les interventions professionnelles. Il est donc indispensable que s'engage une réflexion chez les éducateurs. Si le sport tend à devenir une appellation générique pour un ensemble de pratiques physiques sportives ou artistiques, il convient de définir dans quel cadre il est une finalité, et dans quel contexte il est utilisé comme un moyen.



Sommaire de ce numéro spécial	
<b>Edito</b>	p. 1
<b>Le pilotage disciplinaire</b>	p. 2
<b>le rôle de l'inspection</b>	p. 3
<b>La leçon d'EPS est une réponse</b>	p. 4
<b>Les attentes de l'inspection</b>	p. 8
<b>Les critères d'analyse d'une leçon d'EPS</b>	p. 9
<b>L'EPS et le socle des savoirs fondamentaux</b>	p. 12
<b>L'association sportive</b>	p. 13
<b>Le protocole</b>	p. 14
<b>conclusion</b>	p. 15

► L'école propose dans ses structures pédagogiques des séquences d'enseignement obligatoires, facultatives ou associatives qui enseignent et utilisent les activités sportives. Dans ces contextes, elle doit préciser les finalités poursuivies, afin de bien différencier objectifs et moyens.

La mise en place dans le cadre de l'accompagnement éducatif, de pratiques sportives, doit également interroger les enseignants sur les finalités du dispositif. Est-on sur un nouveau champ de pratiques à créer, ou sur l'évolution d'un dispositif existant ?

Si l'EPS et l'AS ont défini leurs finalités par des textes institutionnels, il n'en reste pas moins important d'en préciser les enjeux ainsi que la nature même des formes et statuts des pratiques sportives engagées.

Ce document n'a pas vocation à apporter des réponses, mais à poser des questions d'actualité, afin que les équipes pédagogiques engagent une réflexion sur ces sujets. Le métier d'enseignant renvoie à des compétences professionnelles<sup>1</sup> qui s'exercent dans des champs définis<sup>2</sup> et intègre un contexte et des dispositifs qui évoluent.

Ce document est fait pour les enseignants, afin qu'ils perçoivent leur travail et leur mission dans la globalité d'un système qui évolue sans cesse, et d'une démarche qui reste en perpétuelle construction.■

<sup>1</sup> Cahier des charges de la formation des maîtres en IUFM [BO N°1 du 4 janvier 2007](#)

<sup>2</sup> [Circulaire N°97-123 du 25-3-1997](#) [BO N°22 du 29-5-97](#)

*Ce document entre dans une démarche de communication. Il a pour objectif de préciser les conditions et procédures d'inspection afin d'orienter celles-ci vers un temps de bilan et d'analyse qui place l'enseignant face à ses missions. Il doit servir de référence et de support pour mettre en place un processus d'échanges et répondre aux attentes des enseignants et des équipes pédagogiques.*

## 1. Le pilotage disciplinaire

L'inspection des enseignants entre dans le cadre d'un dispositif de pilotage pédagogique qui s'appuie sur trois composantes : **Le projet, la formation et l'inspection**. Ce dispositif permet un travail de suivi des enseignants et des pratiques, en conformité avec les programmes disciplinaires, les projets d'établissement et les politiques Nationale et Académique. Le pilotage pédagogique doit favoriser l'aide à l'évolution des pratiques et la réflexion sur le métier, en relation avec les attentes institutionnelles.

Ces trois axes doivent fonctionner en synergie. Il reste, de plus, intéressant d'apporter certaines remarques au regard du vécu de leurs mises en œuvre :

- ▲ La construction et l'actualisation de compétences professionnelles pour un enseignant, entre dans un processus d'acquisition complexe.
- ▲ La Formation Continue est un support incontournable d'actualisation des connaissances mais également d'échanges et de mutualisation d'expérimentations menées dans les établissements. En ce sens, les secteurs, ou les formations de proximité, constituent un axe de réflexion à privilégier comme un vecteur de formation efficace, souple, et à l'écoute des besoins.
- ▲ La construction collective d'un projet d'EPS fonctionnel et opérationnel, fondé sur les programmes nationaux et tenant compte des spécificités locales, est une garantie de la cohérence et donc de la qualité de l'enseignement dispensé dans l'établissement. Ce travail doit être le fruit d'une concertation et de la réflexion d'une équipe, prenant en compte la richesse de chacun, et ainsi constituer un outil au service du projet d'établissement.

L'EPS a su mener une partie de ces réflexions et mettre en place des dispositifs concrets et opérationnels qu'il convient de réactualiser en permanence, au regard des évolutions et des attentes institutionnelles sur :

1. La mise en relation entre « Projet et Formation », le travail réalisé a montré que la profession par sa réflexion et sa réactivité a été tout à fait capable de concevoir par secteur **des projets de formations** stables sur plusieurs années. Cette démarche pertinente est à poursuivre et à développer au sein des établissements, afin de mettre en relation les besoins en formation qui émanent des attentes des projets d'établissements.
2. Le travail de formalisation de la commande de formation exprime exactement les attentes et les besoins, et permet ainsi de négocier au plus près, les offres de formation.
3. La mutualisation des ressources au sein des équipes pédagogiques, des secteurs ou des bassins de l'Académie, constitue une richesse et doit permettre de développer une culture commune.

Toutes ces actions, qui existent, ne pourront se développer que grâce au professionnalisme de votre engagement, mais également à partir des supports de communication actuels et à venir (numérisation, site disciplinaire, e-learning, mel@ouvert ...etc). Le rôle grandissant des TICE comme outil et méthode de pilotage est incontournable.

## 2. Le rôle de l'inspection

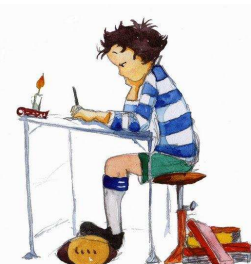
Quel rôle joue l'Inspection Pédagogique Régionale dans ce dispositif ? Comme le précise le Rapport B. DUBREUIL « Pour une nouvelle professionnalité des IA-IPR », l'IA-IPR exerce des fonctions d'encadrement au sein de l'Académie :

**Évaluation<sup>3</sup> et contrôle<sup>4</sup>**, afin de vérifier la qualité des pratiques et d'en évaluer les résultats.

**Impulsion**, animation et formation dans le cadre de l'accompagnement des programmes et des politiques nationales et académiques.

**Expertise<sup>5</sup>** et conseil auprès du recteur, des IA-DSDEN, des chefs d'établissement, et des professeurs.

**Veille**, afin d'identifier les évolutions scientifiques dont il nourrit son expertise et les innovations pédagogiques



Deux paramètres semblent indispensables à cette approche professionnelle:

**Dans un premier temps, comprendre l'enseignement** : pour comprendre un enseignement, il faut en définir l'objet. « L'EPS est un élément fondamental de formation et d'épanouissement personnel. Elle concourt à la santé, à la sécurité individuelle et collective. Elle favorise la citoyenneté par l'apprentissage du respect de la règle. Elle participe à l'égalité entre les filles et les garçons dans le respect des différences. Elle facilite la scolarisation des élèves handicapés grâce à des apprentissages et épreuves adaptées. Elle propose l'apprentissage de la vie associative en animant les associations sportives d'établissement, conformément à la loi du 16 juillet 1984. Elle s'effectue par l'enseignement d'APSA avec pour objectifs l'accès de tous à une culture physique et sportive et le meilleur développement individuel. » *Rapport annexé au projet de loi d'orientation*

**Dans un second temps, comprendre les acteurs** : les enseignants ont à faire face à des conditions d'enseignements variées, évoluant rapidement, qui imposent des transformations de leurs pratiques. Comment prendre en compte cette complexité et cette évolution dans le temps réduit de l'inspection ? Si le contrôle est nécessaire, l'évaluation de l'enseignement de la discipline peut-elle seulement s'appuyer sur une référence individuelle ?

Comment investir la situation clef qui se joue quand l'enseignant aide l'élève à s'approprier un savoir ?

Une réalité demeure : l'appréciation des compétences professionnelles d'un enseignant est complexe, d'autant qu'elle s'appuie sur l'observation d'une seule leçon, au cours de visites espacées dans le temps.

Par ailleurs, le travail en équipe reste une priorité pour les enseignants et plus encore pour ceux d'EPS. La spécificité des programmes, leur mise en œuvre et leur évaluation, exigent un projet commun, véritable point d'appui pour chaque enseignant dans ses divers actes professionnels.

Comment apprécier cette dimension lors de l'observation et l'analyse de la pratique d'un enseignant, dans le temps d'inspection ?

---

Réflexions théoriques :

<sup>3</sup> **Le contrôle** : Le mot contrôle est d'abord, un terme d'administration et de comptabilité. Il renvoie à l'idée de vérification pour le compte d'un autre ou de soi-même avec l'idée de rendre des comptes.

<sup>4</sup> **L'évaluation** : Evaluer c'est réguler, la régulation c'est la possibilité de maintenir en équilibre ou en tension un système avec autant de possibilité de rupture que de continuité, la régulation est l'appropriation des différences. Le contrôle travaille sur l'attendu, l'évaluation sur l'inattendu.

<sup>5</sup> **L'expertise** : L'expert intervient dans une démarche de résolutions de problèmes, agissant de façon ponctuelle et ramassée dans le temps. La médiation proposée par l'expert s'appuie sur une base de connaissances spécialisées activées en fonction de la problématique qu'il rencontre. Il s'appuie sur des connaissances acquises dans le champ qui est celui de sa compétence.

Peut-on uniquement contrôler, vérifier, sans profiter de l'opportunité en cette occasion, de la perception d'un regard extérieur dans une perspective éventuelle de transformations et d'évolutions.

N'est-il pas alors important de lier cet acte de contrôle à celui d'une évaluation, permettant ainsi une possibilité de régulation du travail de l'enseignant et de l'ensemble de l'équipe ?

Ce n'est donc plus alors l'inspection en tant que telle qui est à reconsidérer, mais l'occasion qu'elle présente, d'un moment de recul et de prise de distance nécessaire par rapport aux pratiques enseignantes.

Nous proposons donc de préciser les conditions et procédures d'inspection pour orienter celle-ci vers un temps de bilan et d'analyse qui place l'enseignant face à ses missions.

### 3. La leçon d'E.P.S. est une réponse

L'acte professionnel et l'évolution de sa pratique prennent source dans la situation d'enseignement. Cette situation est la base du système et se caractérise toujours par un enseignant devant un groupe d'élèves. Son activité est donc primordiale. Il a à identifier les ressources de l'élève, ses difficultés à définir ce qu'il est nécessaire qu'il apprenne, à concevoir des tâches et des situations d'apprentissage. Il doit les lui présenter le plus clairement possible, l'aider à s'engager dans l'activité et à en extraire les enseignements choisis.

Dans ce contexte, il lui faut dépasser les difficultés constatées, en les analysant, afin de rechercher des adaptations possibles à ses pratiques pédagogiques et didactiques.

C'est dans cette logique que l'enseignant doit se poser les questions sur le sens de ses propositions !

Nous vous soumettons quelques axes de réflexions pouvant vous aider dans votre analyse sur le sens de votre enseignement :

<b>L'enseignant qui aborde une situation d'apprentissage doit se poser ces quatre questions</b>	
<p><b>Quoi ?</b> On est sur : L'objet. Ce qu'il y a à apprendre « Les contenus d'enseignement ou les connaissances à enseigner »</p>	<p><b>Comment ?</b> On est sur : La méthode, la manière Comment le faire apprendre ? Quels sont les situations d'apprentissage, tâches, rôles, mises en œuvre</p>
<p><b>Pourquoi ?</b> On est sur : l'utilité de ces apprentissages. Pour quelles compétences ?</p>	<p><b>Quand ? Où ?</b> On est sur : Le réinvestissement Quand cela va-t-il être utilisé ? Dans quelles situations ?</p>

Ils sont également déterminants dans le sens accordé par l'élève à ce qu'il fait.

<b>Parce que l'élève qui est en situation d'apprentissage se pose les mêmes questions</b>	
<p><b>Qu'est ce qu'on fait aujourd'hui ?</b> Le Quoi ?</p>	<p><b>Comment je fais pour y arriver ?</b> Le Comment ?</p>
<p><b>Mais à quoi cela sert-il ?</b> Le Pourquoi ?</p>	<p><b>Quand vais-je m'en servir ? Cela compte-t-il pour la note ?</b> Le Quand ? Le Où ?</p>

Ces quatre axes de questionnement sont à prendre en compte et à mettre en relation avec le sens des démarches et des pratiques de l'enseignant.

Ils doivent permettre d'opérer et d'expliciter les choix didactiques et pédagogiques qui fondent tout acte d'enseignement. C'est cette capacité à effectuer des choix à différents niveaux qui révèle l'expertise professionnelle des enseignants. Il existe, certes, des contraintes locales (structurelles et humaines) dans de nombreux contextes d'enseignement qui sont des réalités à prendre en compte. Toutefois il est indispensable qu'elles ne nuisent pas à toute réflexion préalable des enseignants concernant une sorte d'E.P.S. « idéale » au sein de leur établissement.

Ce tableau est organisé autour des quatre champs : le « quoi », le « comment », le « pourquoi », et le « pour quand » et « pour où » ? Il constitue un outil de guidage du questionnement visant à la construction de la démarche.

<b>Une démarche d'enseignement repose sur un questionnement préalable tel que :</b>	
<b>Quoi ?</b>	<b>Comment ?</b>
<p>On est sur : L'objet Ce qu'il y a à apprendre « Les contenus d'enseignement ou les connaissances à enseigner »</p>	<p>On est sur : La méthode, la manière Comment le faire apprendre ? Quels sont les situations d'apprentissage, tâches, rôles, et mises en œuvre</p>
<p><b><u>Au niveau du Projet d'EPS.</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▲ <b>Quels axes éducatifs privilégier au regard des textes, et du contexte local ?</b></li> <li>▲ <b>Quels groupements d'activités privilégier pour quels élèves?</b></li> <li>▲ <b>Quelles APSA</b> au sein des groupements ?</li> <li>▲ <b>Pour quelles acquisitions motrices</b> attendues ?</li> <li>▲ <b>Quels objectifs méthodologiques et sociaux</b> attendus ?</li> <li>▲ Quelles <b>connaissances</b> enseigner ?</li> <li>▲ Quelles <b>capacités</b> faire acquérir ? (en tant que premier niveau ou degré de mobilisation des connaissances pour agir). Quelles <b>attitudes</b> développer et favoriser ?</li> <li>▲ En référence à la terminologie désormais utilisée dans les programmes.</li> </ul> <p><b><u>Au niveau du Cycle</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▲ Quelles chronologies dans les contenus.</li> </ul> <p><b><u>Dans le temps de la Leçon</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▲ Quels choix de contenus d'enseignement relatifs aux compétences motrices méthodologiques et sociales visées (typologies) au regard des caractéristiques des élèves ?</li> </ul> <p><b><u>Dans le cadre de la pratique volontaire et associative de l'établissement.</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▲ <b>Quelles continuités et approfondissements</b> possibles, des apprentissages, dans le cadre de <b>l'association sportive</b> ?</li> <li>▲ <b>Quelles articulations des propositions avec le cadre</b> l'« <b>Accompagnement éducatif</b> » du 16 - 18 heures ?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▲ A quel moment programmer l'A.P.S.A. durant le cursus collège ?</li> <li>▲ Quelle articulation entre les types de contenus ?.</li> <li>▲ Quelle durée de cycle ?</li> <li>▲ Quels axes de différenciation pédagogique ?</li> <li>▲ Quelle prise en compte de la mixité ?</li> <li>▲ Quelles propositions (mises en œuvre) pour les élèves partiellement inaptes ?</li> <li>▲ Quelle prise de distance par rapport aux pratiques sociales ?</li> <li>▲ Quels types de situations d'apprentissage ?</li> <li>▲ Quels types de tâches ?</li> <li>▲ Quelles implications des élèves ?</li> <li>▲ Quels rôles ?</li> <li>▲ Quelles responsabilités ?</li> <li>▲ Quels degrés d'autonomie ?</li> <li>▲ Quelles mises en œuvre ? quelles situations de pratique dans l'A.P.S.A. (règles....) ?</li> </ul>

## Pourquoi ?

On est sur : l'utilité de ces apprentissages.  
Pour quelles compétences ?

### POURQUOI :

- ▲ Quelle **utilité** à ces apprentissages ?
- ▲ Pour **quelles types d'acquisitions**, de **transformations**, de **développement** de l'élève ?
- ▲ Quelle **contribution éducative de l'EPS au socle** ?

### Pour le développement des ressources ?

- ▲ Motrices
- ▲ Affectives,
- ▲ Cognitives,
- ▲ Sociales et méthodologiques.

**Lesquelles prioritairement pour ces élèves ?**

### Pour quelle utilité sociale ?

#### La sécurité ?

- ▲ Connaissances de l'environnement et de ses propres capacités.
- ▲ Le savoir nager.

#### La santé ?

- ▲ habitus de pratique et plaisir éprouvé dans l'optique de pratiques futures.

#### La citoyenneté ?

- ▲ Acceptation des différences, de la nécessité de la règle et des codes...

## Quand ? Où ?

On est sur : Le réinvestissement  
Quand cela va-t-il être utilisé ?  
Dans quelles situations ?

### POUR OU ET QUAND :

Réinvestissement / utilisation ?

- ▲ Dans le cadre de la construction d'une compétence
- ▲ Dans le cadre d'un réinvestissement certificatif
- ▲ Dans le cadre de l'acquisition de méthodes de préparation à la pratique physique ?
- ▲ Pour une pratique autonome dans le cadre des loisirs ?
- ▲ Connaissance des risques spécifiques liés à certaines pratiques physiques ou sportives ?
- ▲ Dans le cadre de la vie sociale et des échanges entre les personnes: prise de parole, écoute, affirmation de soi dans le respect des autres ?...

Ces quatre champs de questionnement s'interpénètrent forcément et le positionnement des questions peut sembler parfois un peu formel. Il convient donc à chaque fois, de repartir de la définition du « quoi » : (contenus) de l'enseignement, du « comment » : (mises en œuvre)... etc.

Les **programmes** actuels et futurs sont **prescriptifs** d'un certain nombre de contenus et également à différents niveaux, **du cadre de mise en œuvre de ceux-ci**. Toutefois il appartient aux équipes, à l'intérieur de ce cadre réglementaire institutionnel, de **définir leurs priorités** et les **moyens spécifiques pour y parvenir**.

C'est à ce niveau que l'on peut alors parler de **démarche d'enseignement**. C'est également à travers elle, que l'on doit pouvoir percevoir la **spécificité du champ de l'E.P.S.** par rapport à l'ensemble des autres champs de pratiques, au sein et hors de l'école.

Aussi, si **l'utilisation d'activités sportives comme moyens** pour atteindre les finalités de l'EPS est une réalité dans notre contexte d'enseignement actuel, (ces activités sont présentes sur les listes nationales et académiques d'épreuves aux examens), ce constat **ne doit, en aucun cas, supprimer le débat du « comment »** aborder le **traitement de ces activités** dans nos contenus. Il doit au contraire **nourrir la réflexion didactique** sur le traitement de ces APSA et les divers moyens de les aborder.

Un enseignant d'EPS, dans le contexte actuel, avec la place sociale du sport, ne peut faire l'économie de s'interroger sur **ce que peut apporter la pratique d'une activité sportive dans le cadre de l'EPS**, comme il ne peut ignorer les grands enjeux de société que sont la **santé, l'acceptation de la différence, l'insertion sociale...** etc.



Complémentaire, il peut être intéressant de s'interroger, voire de positionner de manière critique sa propre conception de l'EPS, au regard d'un tableau synoptique de **R.REFUGGI** en **1990**, concernant **les différentes conceptions de l'EPS**, analysées à cette époque.

**Ces typologies renvoient à des types de pratiques qui correspondent elles-mêmes à une EPS et à des objectifs très différents.**

(Ce tableau, est à rapporter bien entendu à son contexte historique, notamment concernant la terminologie) :

<b>TYPE : 1</b>	<b>TYPE : 2</b>	<b>TYPE : 3</b>	<b>TYPE : 4</b>
<b>L'enseignant</b> a une connaissance formelle de l'activité à déployer par les élèves, pour réussir ce qui est attendu (Geste efficace)	<b>L'enseignant</b> a une connaissance fonctionnelle de l'activité déployée par les élèves, quand ils réussissent ce qui est attendu. (Processus sous-jacent à l'exécution motrice)	<b>L'enseignant</b> a une connaissance des éléments à mettre en œuvre pour réussir à coup sûr, s'appuyant sur une modélisation de l'activité déployée par les élèves, quand ils réussissent ce qui est attendu.	<b>Les connaissances de l'enseignant</b> lui permettent d'identifier les obstacles à l'apprentissage de . . . , à partir de l'analyse de l'origine des difficultés rencontrées par les élèves dans les situations d'enseignement, analyse s'appuyant sur une connaissance fonctionnelle de l'activité déployée par les élèves, quand ils apprennent à . . .
<b>Les contenus</b> sont alors des éléments du comportement visé ou attendu.	<b>Les contenus</b> , sont alors des tâches de complexité croissante, construites après une analyse de l'A.P.S.	<b>Les contenus</b> sont alors des principes opérationnels, d'action, de gestion.	<b>Les contenus</b> sont un ensemble d'éléments s'organisant autour de trois pôles : faire, savoir sur le faire et se connaître en faisant (Conditions à intérioriser pour élaborer des actions nouvelles).
<b>Enseigner, c'est :</b> communiquer directement ou indirectement la réponse attendue.	<b>Enseigner, c'est :</b> - Choisir le dispositif de tâches, pour créer un décalage optimal. - C'est aussi questionner, pour solliciter l'activité des élèves, la prise de connaissance des résultats obtenus et la prise de conscience des activités utilisées.	<b>Enseigner, c'est :</b> - Organiser le dispositif de tâche, pour provoquer un décalage, un problème, dont la solution passe par l'application du principe. - Questionner, pour solliciter l'activité des élèves et les amener à trouver la solution.	<b>Enseigner, c'est :</b> - Construire des situations de simulation de création technique. - Opérer des évolutions successives de la tâche, du projet de transformation, du problème technique, des procédures de résolution, du contrôle de l'exécution de cette procédure. - Aider les élèves à raisonner.
<b>Apprendre, c'est :</b> Appliquer, reproduire et répéter.	<b>Apprendre, c'est :</b> - S'adapter aux contraintes. - Verbaliser ce que l'on a voulu faire, ce que l'on a fait et les résultats obtenus. - Mettre en rapport résultats et modalités.	<b>Apprendre, c'est :</b> - S'adapter aux contraintes. - Verbaliser ce que l'on a voulu faire, les résultats obtenus et les modalités utilisées. - Reconnaître la validité du principe utilisé.	<b>Apprendre, c'est :</b> - Elaborer un but de transformation. - Elaborer les moyens pour atteindre ce but.

**Remarques :** Ces différentes conceptions s'excluent-elles ou peuvent-elles s'articuler ? S'agit-il de réussir, de réussir et comprendre, de réussir pour comprendre ou de comprendre pour réussir ? (Sic).

## 4. Les attentes de l'inspection

### La continuité des apprentissages et le travail en équipe

Une grande partie de l'activité de l'enseignant dépend de la qualité du travail en équipe pédagogique. Sans intégration dans une conception consensuelle et collective, le choix des contenus d'enseignement n'a qu'une valeur limitée à une classe et une année scolaire. Les apprentissages non relayés l'année suivante et non repris par d'autres, sont-ils suffisamment fixés pour résister au phénomène d'oubli ? Comment un élève peut-il se construire une cohérence ou une continuité dans sa démarche d'apprentissage, si les enseignants en sont incapables eux-mêmes ? Ce phénomène est également vrai hors de notre cadre disciplinaire.

Il convient donc d'analyser l'utilité du travail collectif pour chacun, dans son enseignement et dans l'intérêt des élèves.

**Nous vous proposons un tableau schématique, pour vous aider à concevoir ce travail d'équipe.**

<b>Etat des lieux et perspectives</b>	
<b>Réalité du travail en équipe</b>	<b>Exemples</b>
<b>Conception de l'EPS</b>	
Quels sont les documents réalisés ?	Projet pédagogique Grille de notation Grille de suivi élève Projet d'AS, piscine ....etc
Quels sont les documents en cours de réalisation ?	
Quels sont les points d'échanges rencontrés fréquemment qui provoquent débat ?	Investissement de l'élève Le choix des APSA Les compétences Les modes d'évaluation Les infra structures.....etc

<b>Organisation de l'EPS</b>	
<b>Domaines où ce travail est réel et efficace</b> Il y a engagement collectif dans le même sens	Planification des installations Programmation de l'emploi du temps de l'EPS Référentiels d'évaluation  Moyens d'évaluations des apprentissages, Projets
<b>Domaines où ce travail n'existe pas</b> Il n'y a pas d'engagement collectif dans le même sens	

<b>Orientations du Projet</b>	
Axe directeur permettant de faire apparaître une cohérence entre les différents projets	Réussite des élèves ! Santé, citoyenneté.....etc
Contributions de l'EPS à la dynamique de l'établissement ?	Manifestation Investissements divers.....

.....etc.



Ce travail de réflexion et de conception n'est qu'un exemple, mais, sous ses divers aspects, il ne peut être ignoré, car il fait partie de la fonction actuelle d'enseignant. Il apparaît fondamental de partir de documents formalisés, dans le cadre de réunions d'équipes, afin de faire le point sur les avancées, les réflexions et les difficultés collectives.

L'inspection pédagogique demande la présentation de ces documents collectifs (projet pédagogique EPS, de notation, de classe.....etc) lors des inspections. Ce n'est pas leur mise en forme qui est en jeu, mais leur utilité dans l'efficacité de l'enseignement de l'EPS. Ils sont indispensables pour clarifier les objectifs et les démarches d'enseignement et assurer ainsi une réelle cohérence et continuité des apprentissages en EPS dans les établissements.

La formalisation par écrit devient pour chacun, un objet de référence commune. Elle constitue une formulation explicite de l'accord collectif. Elle permet aux enseignants de retrouver leur propre contribution dans l'élaboration des choix effectués.

Les adaptations annuelles n'induisent pas une refonte totale des documents. Lorsque cette dernière est nécessaire après quelques années, elle ne peut être entreprise sans un bilan collectif préalable de ce qui a été mis en place auparavant.

## 5. Les Critères d'analyse d'une leçon d'EPS



**Le terme de leçon, renvoie à un caractère unique et original, car elle offre une unité de temps, de lieu d'action et d'interactions qui en fonde la spécificité, mais elle est également porteuse de l'idée fondamentale d'enseignement et donc d'apprentissage.**

Cela fait dire à M. DELAUNAY « *Ce n'est pas seulement dans l'acte d'enseigner, mais également dans celui d'apprendre, que réside la qualité de la leçon* ».

Il faut garder cette remarque à l'esprit, car l'inspection n'est qu'un regard ponctuel, souvent en bout de chaîne, d'un processus d'enseignement.

Il va de soi que si la leçon, selon M. PIERON, met en exergue la **phase interactive d'un processus de transmissions** de savoirs, elle se doit d'être précédée d'une **phase pré active de préparation** et suivie d'une phase **rétroactive de régulations et de bilans**. On se situe ici dans le cadre de la leçon dite « **intermédiaire** », à vocation spécifique d'apprentissages moteurs, conceptuels ou procéduraux, selon G. MARROT.

Deux autres types existent pour ce dernier. Ce sont :

- ▲ **La leçon « introductive » du cycle** (Objectif de diagnostic de départ), et
- ▲ **la leçon « terminale » du cycle** (Evaluation de ce que l'élève a appris, comment il l'a appris et comment l'enseignant s'est organisé pour que les élèves apprennent).

**Concernant la leçon dite « intermédiaire » du cycle :**

Elle se caractérise par des **transformations de conduites motrices et verbales**, qui amènent à l'acquisition d'habiletés motrices révélatrices de la construction de compétences, permises par la réorganisation de ressources. (G. MARROT).

C'est sur ce type de leçon « intermédiaire », que nous voulons ouvrir les items didactiques et pédagogiques, qui globalement s'y intègrent.

Bien entendu les cadres présentés ci après concernent davantage ce type de leçon, mais par leurs limites, ils n'ont pas prétention d'amener une analyse complète sur l'ensemble des critères organisateurs, mais une orientation des attentes globales et des axes réflexifs qui peuvent s'y référer.

(La richesse de la bibliographie existante sur ces sujets, permet de s'investir plus avant dans les études déjà faites et traitent en profondeur de l'ensemble de ces volets relatifs à la leçon d'EPS).

## a) Les aspects didactiques

Les items qui doivent engager une réflexion et qui peuvent constituer des indicateurs, au regard d'éventuelles attentes non exhaustives, peuvent s'organiser ainsi :

ITEMS	ATTENTES GLOBALES	CRITERES REFLEXIFS	EXEMPLES (Possibles)
<b>LES CONDITIONS DE SECURITÉ.</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Sécurité passive et active.</b></li> <li>- <b>Vérifications</b> systématiques.</li> <li>- <b>Intégration</b> de ces nécessités par les élèves.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Matérielles et d'organisation</b>, (des actions et au sein des actions).</li> <li>- <b>Anticipation</b> des risques.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>La parade, mais</b> avec un ou des pareurs, dont on a avalisé les réelles compétences auparavant.</li> </ul>
<p><b>DÉMARCHE DIDACTIQUE</b></p> <p><i>(FORMALISATION DU JUSTIFIER ET CONSTRUIRE)</i></p> <p><b>(Du choix opportun, adapté et argumenté de ce qui est à apprendre)</b></p> <p>À</p> <p><b>(La construction programmatique des savoirs disciplinaires envisagés)</b></p>	<p><b>SUR LE CHOIX :</b> En relation directe avec les textes, finalités de l'EPS, programmes, examens, projets, objectifs, caractéristiques classe et élèves, spécificités de l'APSA support et du contexte. Il s'agit de déterminer : quoi apprendre et pourquoi. <i>Le quoi</i> : Les connaissances articulées déterminent le contenu des compétences. <i>Le pourquoi</i> : Pour ces élèves ci, avec leurs ressources et leurs acquis, leurs motivations et leurs représentations, ici et maintenant.</p> <p><b>SUR L'APPRENTISSAGE :</b> Il n'y a pas de détermination de principe, par rapport à une approche didactique spécifique, ni à une théorie ou démarche particulière d'apprentissage, si une explicitation étayée la justifie.</p> <p><b>L'attente porte sur la cohérence de la démarche par rapport aux objectifs, aux élèves et aux contenus.</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Quelles connaissances</b> concrètes, pour quelle(s) compétence(s) ciblée(s)?</li> <li>- <b>En quoi cette APSA</b> s'avère t'elle la plus pertinente, comme support aux acquisitions attendues ?</li> <li>- <b>Comment, vais-je transposer</b> les contenus culturels, en contenus scolaires appropriables par mes élèves, afin de les transformer ?</li> <li>- <b>En quoi cette leçon</b> constitue-t-elle réponse pour ces élèves-ci ?</li> <li>- <b>Apprendre</b> : C'est construire une nouvelle représentation, à partir d'un problème dont le sujet n'a pas la solution.</li> <li>- La situation d'apprentissage doit comprendre : un décalage optimal, un but, des indicateurs de réussite et de réalisation.</li> </ul> <p><i>Ainsi : L'obstacle guide l'action de l'enseignant, alors que la tâche, oriente l'activité de l'élève. (P.MERIEU).</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Voir programmes lycées</b> : L'implication des 4 connaissances (Informations, techniques et tactiques, connaissances sur soi, savoirs faire sociaux), au travers des 4 compétences culturelles et des 4 compétences méthodologiques.</li> <li>- <b>Voir fiches BAC/ aux APSA.</b> Dans la mise en évidence de compétences précises, en relation avec les connaissances déclinées.</li> <li>- <b>Typologies didactiques</b> : <i>Didactique culturelle</i> : Avec ses objets d'intervention sur connaissances et savoirs, permettant de résoudre un problème spécifique à une APSA, en travaillant sur situations de référence et SRP, vers une appropriation des APSA. <i>Didactique Développementale</i> : Avec ses objets d'intervention sur les ressources, en les sollicitant, pour les développer par des tâches motrices adaptées, permettant le développement des capacités organiques, foncières et motrices. <i>Didactique Intégratrice</i> : Sur les savoirs généraux, et transversaux, utilisant les significations, vers une gestion de la vie physique adulte. (D'après G.FERNANDEZ).</li> </ul>
<p><b>L'ORGANISATION DES DISPOSITIFS</b></p> <p><i>(Aspects fonctionnels de mise en œuvre didactique)</i></p>	<p><b>Choix d'organisation de l'apprentissage :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Organisation</b> pour et avec les élèves.</li> <li>- <b>Organisation de la séquence</b> de travail.</li> <li>- <b>Organisation de l'implication des élèves</b> : Les critères de réalisation et de réussite (qu'il leur faut pour répondre individuellement et collectivement aux exigences de la tâche)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Comment <b>distribuer les items organisateurs</b> de la leçon et des temps d'apprentissage?</li> <li>- Comment gérer les ateliers de travail, en fonction d'une <b>différenciation pédagogique</b> ? (Qui a besoin de quoi ?).</li> <li>- En quoi l'élève a-t-il la possibilité <b>d'être acteur de ses apprentissages</b>, voire d'aider aux progrès d'autrui ? (Notion de projet d'apprentissage).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Structuration en : objectifs, but de la tâche, consignes, critères de réalisation et de réussite et variables d'ajustements: (Complexification / dé-complexification).</li> <li>- Du stade de verbalisation du problèmes au stade de recherche de solution motrice par un travail adaptatif.</li> </ul>
<p><b>LA REALITE DES APPRENTISSAGES</b></p> <p><i>(Transformations réalisées).</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>D'un point de vue qualitatif</b> : Réalité des acquisitions durant la leçon: (Mise en évidence des conditions de réussite et/ou d'échec).</li> <li>- <b>D'un point de vue quantitatif</b> : Quantité de travail moteur en relation avec le temps effectif de la leçon.</li> <li>- <b>Concernant l'objectif d'apprentissage</b> : Réalité ou non, d'une notion d'apprentissage, qui a concerné <b>TOUS</b> les élèves de la classe.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Les objectifs étaient ils en adéquation</b> avec les capacités ponctuelles de résolution de problème de la part des élèves et de l'élève particulier ?</li> <li>- <b>Le temps d'engagement motricité</b>, est il suffisant et adapté aux apprentissages recherchés.</li> <li>- <b>Qu'a appris l'élève</b> dans cette leçon, qu'il ne savait pas avant ?</li> <li>- <b>Comment l'élève, sait-il ce qu'il a appris</b> ?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Les critères de réalisation, doivent être exacts et adaptés à l'élève, pour réussir « Ce qu'il faut faire pour faire »</li> <li>- Les critères de réussite (numériques ou non), se doivent d'être réellement significatifs. (Ex : le nombre de buts marqués, peut être représentatif de beaucoup de causes différentes).</li> <li>- Quel statut de l'échec ?</li> </ul>

## b) Les aspects pédagogiques

Les items qui doivent engager une réflexion et qui peuvent constituer des indicateurs au regard d'éventuelles attentes non exhaustives, peuvent s'organiser ainsi :

ITEMS	ATTENTES GLOBALES	CRITERES REFLEXIFS	EXEMPLES (Possible)
<p><b>LA RELATION PÉDAGOGIQUE.</b></p> <p>(Relations Enseignant / Élèves).</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Places, rôles et modalités de <b>fonctionnement du professeur en cours</b>, avec et pour ses élèves.</li> <li>- Mise en place d'un « <b>climat</b> » favorable au travail (réussite, estime de soi, plaisir, etc.)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Animation - Adaptation</b> - Régulation – Calme autorité.</li> <li>- Respect, écoute, participation et richesse des interactions.</li> <li>- Prise en compte des <b>représentations élèves, des motivations et de la volition.</b></li> <li>- Gestion des <b>groupes, des différences</b>, des incidents critiques</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Organisation</b> en groupes d'affinité, ou de niveau, en fonction d'une analyse étayée, des caractéristiques élèves / à la tâche ponctuelle demandée.</li> <li>- <b>Aides</b> et encouragements.</li> <li>- Instauration d'une <b>écoute attentive</b> des problèmes et des interrogations des élèves.</li> </ul>
<p><b>LA PARTICIPATION DES ELEVES.</b></p> <p>(Implications au cours de la leçon).</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Vers un <b>dynamisme volontaire.</b></li> <li>- Vers une <b>communication</b> positive et constructive: élève / élève et élèves / enseignant.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- De l'apathie ou le refus, vers <b>l'implication volontaire</b>, aux attentes de l'enseignant.</li> <li>- <b>Des aides</b> élèves / professeur : (Matériel, évaluations), aux aides élèves / élèves : Rôles sociaux - moteurs (partenariat, aide, Co-évaluation, etc.).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mise en place d'un <b>projet personnel de transformation</b> / aux critères de réalisation et de réussite. (Auto évaluation).</li> <li>- Aide à la connaissance de soi, pour l'autre, par une <b>Co-évaluation</b> armée.</li> </ul>
<p><b>L'EXPLICITATION DES CONTENUS.</b></p> <p>(Objets d'apprentissages et organisations prévues).</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Clarté des attentes</b> et adaptation du discours aux élèves.</li> <li>- <b>Raisonné temps explicatif</b>, en relation avec les impératifs de temps moteur.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- De l'annonce générale, à la <b>précision de ce qui doit être appris</b> et au cours de quelles situations représentatives.</li> <li>- De la pertinence des explications, pour une <b>efficience de compréhension</b>, / temps imparti.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Vous allez apprendre</b> : ... ,</li> <li>- <b>Nous nous organiserons</b> de telle manière... .</li> <li>- <b>Nous vérifierons</b> votre niveau d'acquisition, en mettant en place . . .</li> <li>- Avez-vous des questions ?</li> </ul>
<p><b>LA SIGNIFICATION ET LE SENS.</b></p> <p>(Vers une motricité organisée, qui ait du sens pour l'élève).</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Mise en relation</b>, entre les objectifs généraux et du cycle, avec ceux ponctuels de la leçon.</li> <li>- <b>Mise en relation</b> entre les objectifs de la leçon et ses séquences. (Situations, tâches...)</li> <li>- <b>Mise en œuvre</b> des connaissances apprises, au sein d'une phase motrice qui les intègre.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Vers une « <b>Sémiotricité</b> » effective, permettant une implication réfléchie de l'élève, le plaçant dans un contexte favorable, à une effective mise au centre de ses apprentissages. (Intégration des logiques et finalités d'appropriations et potentialité de projet personnel d'acquisitions, cela en fonction des capacités des élèves : âge / niveau).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Nous sommes au niveau du « Pourquoi ». (<b>Sens</b>).</li> <li>- En cela, l'exemple précédent s'enrichira alors, de la notion ajoutée du : <b>Parce que.</b> (Vous allez apprendre ceci. . . . Parce que . . . .) (Ces repères visuels sont importants, parce qu'ils permettent de . . . .) (Nous utiliserons cela dans... ..car .. ..) etc.</li> </ul>
<p><b>LES OUTILS D'AIDE A L'APPRENTISSAGE</b></p> <p>(Les apports divers, qui optimisent les possibilités d'acquisitions).</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Informations et /ou outils</b> divers, apportés, par les procédures, processus et produits de ou des apprentissages mis en œuvre dans la leçon, afin d'enrichir les voies de réussite des élèves.</li> <li>- <b>Modalités d'aides</b> dans le cadre motivationnel.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Informations retours</b> (Feedback), à destination des élèves, sur leur niveau d'acquisition et cause(s) de la réussite ou de l'échec, face à une tâche. (Pendant et après celle-ci).</li> <li>- <b>Gestion</b> temps / espace.</li> <li>- <b>Médias</b> et matériels utilisés (Vidéo, tableau, fiches de travail)</li> <li>- Verbalisations, démonstrations ?</li> <li>- Typologies de motivations (Extrinsèque / Intrinsèque), etc.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Schéma explicatif de la situation d'apprentissage au tableau ou via des médias autres..</li> <li>- Affichage lorsque possible des <b>critères de réalisation</b> déterminés avec les élèves, pour une auto et une Co évaluation potentielles.</li> <li>- Mise en place d'un rapport des <b>résultats de l'élève avec lui-même</b>, vers une motivation intrinsèque de progrès personnalisé.</li> </ul>
<p><b>LA PRISE EN COMPTE DES DIFFERENCES.</b></p> <p>(Gestion des spécificités diverses des élèves)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- De la connaissance des <b>caractéristiques élèves</b> de la classe et des spécificités de cette dernière, pour une <b>adéquation des propositions.</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Vers une <b>pédagogie différenciée</b>, lorsqu'utile, mais non vécue comme discriminatoire et dans un respect partagé des différences.</li> <li>- Ressources différentes : Garçons / filles, aptes / inaptes partiels, auditifs / visuels, etc.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Utilisation de <b>médias</b> différents pour des élèves à prédominance auditive ou visuelle.</li> <li>- Proposition de <b>critères d'évaluations spécifiques</b>, pour un élève inapte partiel.</li> </ul>
<p><b>LA GESTION DES PHASES DE LA LEÇON.</b> (De la prise en main, au retour au calme)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Organisation fonctionnelle de la leçon, au travers de ses <b>phases significatives, successivement attendues.</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Notamment : <b>La prise en main</b> avec ses explications des objectifs, l'échauffement adapté, la leçon elle-même et <b>le retour au calme</b>, avec conclusions et prospectives.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pour l'échauffement, nous nous intéresserons notamment aux membres inférieurs, compte tenu des nécessités inhérentes à la leçon, qui sont . . .</li> </ul>

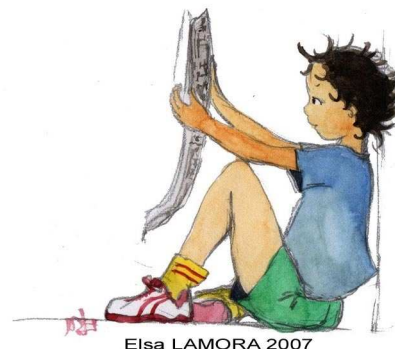
## 6. L'EPS et le socle des savoirs fondamentaux

**Le socle commun**, ainsi que le précise le décret du 11 juillet 2006, s'acquiert progressivement de l'école maternelle à la fin de la scolarité obligatoire.

Il est constitué d'un ensemble de connaissances et de compétences qu'il est indispensable de maîtriser pour accomplir avec succès sa scolarité, poursuivre sa formation, construire son avenir personnel et professionnel et réussir sa vie en société. **Sa spécificité réside dans la volonté de donner du sens à la culture scolaire fondamentale** ... en construisant les ponts indispensables entre les disciplines et les programmes.

**Ce socle s'organise en sept compétences :**

- ▲ La maîtrise de la langue française,
- ▲ la pratique d'une langue vivante étrangère,
- ▲ les mathématiques et la culture scientifique et technologique,
- ▲ la maîtrise des techniques de l'information et de la communication,
- ▲ la culture humaniste,
- ▲ les compétences sociales et civiques,
- ▲ l'autonomie et l'initiative.



**Chaque compétence est conçue comme une combinaison :**

- ▲ de **connaissances** fondamentales,
- ▲ de **capacités** à les mettre en œuvre dans des situations variées,
- ▲ d'**attitudes** d'ouverture, de respect de soi et d'autrui, de curiosité et de créativité.

**Chaque compétence requiert la contribution de plusieurs disciplines et réciproquement une discipline contribue à l'acquisition de plusieurs compétences.**

Cette nécessaire prise en compte du socle par l'ensemble des disciplines, doit dès à présent conduire les équipes EPS à **mettre en évidence dans leur projet, leur contribution à l'acquisition des différentes compétences du socle.**

Il s'agira alors de s'appuyer et d'identifier ce qui, en référence au décret n° 2006-830 paru au BO n°29 du 20 juillet 2006 de présentation du socle commun, peut concerner très directement notre discipline parce qu'elle peut en permettre l'acquisition par les élèves.

Cette première étape **d'identification des connaissances, capacités et attitudes déclinées dans le BO**, pourra conduire à faire des propositions de contenus, de choix didactiques et pédagogiques autour de cet objectif. En réalité, il ne s'agit pas de s'inventer de nouveaux contenus mais plutôt d'organiser ce qui existe déjà, autour de ces compétences recherchées. Les différentes compétences du socle sont déjà présentes, pour la plupart, dans les programmes actuels et ne seront que davantage mis en relief dans ceux à venir

Pour exemple, l'EPS peut contribuer à **la maîtrise de la langue française** :

- ▲ **Sur le plan des connaissances** : En valorisant la communication d'un vocabulaire spécifique relatif à chaque activité, à la sécurité, à l'évaluation permettant une collaboration des élèves dans l'apprentissage.
- ▲ **Sur le plan des capacités**, en proposant des situations favorisant les échanges et discussions entre les élèves et l'élaboration de projet, de stratégies individuelles et collectives.
- ▲ **Sur le plan des attitudes** liées à cette compétence, en exigeant l'utilisation des mots justes, mais également en faisant le lien entre les mots et l'utilisation du corps pour les traduire ou traduire des émotions dans les activités artistiques par exemple.

**Certains éléments de mathématiques** pourront également être abordés, car l'EPS demande aux élèves de s'engager dans une démarche d'investigations, d'expérimentations et d'hypothèses. Certes, certaines APSA peuvent apparaître comme se prêtant davantage que d'autres à cette acquisition de compétences, mais on peut également favoriser l'acquisition de connaissances, de capacités, et d'attitudes dans ce domaine, au travers des différents choix de démarche d'enseignement.

## Concernant les compétences sociales et civiques, l'autonomie et l'initiative.

Il s'agit de compétences du socle qui ne sont pas rattachées directement à l'enseignement d'une discipline spécifique et sont donc par nature transversales. Elles font déjà partie intégrante de nos programmes.

Il convient néanmoins que les enseignants s'attachent à les développer et les opérationnaliser de façon précise dans le cadre des apprentissages et des compétences attendues dans les APSA. Cet aspect doit constituer un axe de distinction fort de notre discipline dans le cadre des cours d'EPS, par rapport aux champs sportifs associatif ou fédéraux.

Ces exemples (non exhaustifs), visent à mettre en évidence une première référence incontournable constituée par nos programmes disciplinaires. Mais notre contribution au socle doit désormais être clairement affichée. Elle repose fondamentalement sur des choix, didactiques et pédagogiques, qui doivent permettre de positionner l'EPS comme une discipline à part entière contribuant avec les autres à instruire, éduquer, former. Cet enjeu est et reste, au regard du contexte général préalablement resitué, une nécessité plus que jamais d'actualité.

## 7. L'association sportive

L'association sportive appartient au service des enseignants à raison de 3 heures forfaitaires par semaine.

Dans le cadre du dossier de rentrée 2007, a été mise en place sous l'impulsion du Recteur une enquête, afin de faire un état, le plus objectif possible, des associations sportives d'établissement dans l'Académie. Ce document élaboré avec les services de l'Inspection Pédagogique Régionale, la Direction Régionale de l'UNSS et vos délégués de secteurs, a permis à partir des trois axes de réflexion du projet UNSS :

### Compétition, Promotion et Formation

d'identifier des indicateurs autres que l'aspect quantitatif, comme le nombre de licenciés, et de percevoir des données qualitatives sur le fonctionnement interne des Associations Sportives d'établissement, dans leur propre contexte. Ainsi, chaque équipe pédagogique peut expliciter ses choix.

En s'appuyant sur ce travail, l'Inspection Pédagogique Régionale dans son rôle de contrôle et d'évaluation, peut affiner cette vision par un questionnement plus transversal en direction de divers acteurs :

<b>Acteurs :</b>	
<b>Les élèves</b>	Mises en œuvre permettant de prendre des responsabilités dans une pratique associative ?
<b>Les enseignants</b>	Dispositifs et démarches mises en œuvre permettant une implication de l'AS dans la vie de l'établissement ?
<b>Le Projet de l'AS</b>	Existe-t-il une formalisation du projet de l'AS ?
	Axes du projet d'établissement intégré au projet d'AS ? Comment ?
<b>Le chef d'établissement</b>	En quoi le chef d'établissement contribue-t-il, par son poste de président, à faire vivre l'AS ?
<b>Le district</b>	Existe-t-il un projet de district ? une programmation ?

## 8. Le protocole

Il reste d'une manière générale, décrit dans le cadre du PTA (Projet de Travail Académique des corps d'inspection). Il peut cependant subir des aménagements disciplinaires suivant les enseignements et les situations de pratique.

*Nb : dans ce cadre, l'inspection peut être amenée à mettre en place des actions spécifiques auprès des enseignants entrant dans le métier (4<sup>ème</sup> échelon), des enseignants promouvables à la hors classe (fiche de suivi 11<sup>ème</sup> échelon), des enseignants en formations spécifiques (fiche de suivi formations 2CA SH)*

Comme nous avons essayé de le formaliser, la visite d'inspection est à envisager comme un processus s'inscrivant dans le temps et intégrant le travail de l'équipe, la réflexion personnelle et le suivi.

Nous vous proposons donc des procédures pour faire évoluer nos pratiques respectives. Ces procédures entrent dans une démarche qui doit favoriser nos échanges.

Nous vous serions reconnaissants de préparer un dossier contracté et de le présenter le jour de notre rencontre, en début de séance.

Fiches à renseigner	Disponibilité
Document administratif <b>La Notice individuelle d'inspection</b>	Administration de l'établissement
<b>Suivi administratif des élèves</b> Le document de suivi des (de la) classe, le cahier de texte, d'appel ...etc	Document personnel à constituer ou existant
<b>Le Projet d'EPS</b> En montrant les liaisons avec les grands axes du projet d'établissement En identifiant comment la discipline EPS participe à la mise en œuvre du projet d'établissement et ses enjeux dans le cadre des contrats d'objectifs	Document collectif consensuel à constituer actualiser ou existant
<b>Votre leçon d'EPS</b> Un document présentant les éléments essentiels indispensables pour situer à la fois la leçon observée et le contexte dans lequel elle s'inscrit : Programme, cycle. Ce document schématique précisera les compétences recherchées, les contenus à enseigner et les procédures d'évaluation envisagées. On joindra éventuellement des documents élèves à utiliser pendant la séance. Ce document s'appuiera sur des projets plus complets, présentés éventuellement à la demande au cours de l'entretien	Document personnel à constituer ou existant
<b>Vos investissements personnels</b> Un document qui présente les indications que vous souhaitez communiquer au moment de l'entretien, pour mieux identifier vos investissements professionnels : Participation à la vie de l'établissement, à l'association sportive, à l'élaboration du projet collectif EPS et autres Votre Formation Professionnelle Continue Vos fonctions diverses : Conseiller Pédagogique, observatoire des pratiques, responsable secteur FPC, délégué de district UNSS.....etc	Au travers de la Notice individuelle d'inspection, ou d'un document personnel
<b>Thèmes d'échanges</b> Un document qui présentera le ou les thèmes, problèmes particuliers, suggestions, à partir desquels vous souhaitez aborder notre échange.	A partir du document sur l'organisation de l'EPS et de l'AS : Thèmes à aborder collectivement lors de visites d'inspection ou par la création d'un document personnel

## 9. Conclusion

---

Ce document de réflexion, qui ne garde qu'une valeur relative au regard des nombreux écrits sur le sujet, essaie de répondre à une demande de nombreux collègues.

Dans cette perspective, ces documents pourront servir de support d'entretien lors de nos rencontres. Ils devraient permettre un échange professionnel aboutissant à un bilan provisoire et à l'identification de perspectives éventuelles.

Les échanges abordés dans une perspective formative, peuvent ainsi s'appuyer sur une confiance préalable réciproque.

**Ainsi, l'inspection participe à l'évolution de la professionnalité de l'enseignant.**

Ce document a été réalisé par l'inspection pédagogique régionale EPS du rectorat de l'académie de CAEN  
Avec la participation de :

**Sophie GARNIER**

Chargé de missions d'évaluation et de suivi auprès des maîtres de l'enseignement privé

**Gérard ROUFFIGNAC**

Chargé de missions d'évaluation et de suivi auprès des enseignants entrant dans le métier

**Gilles GROSDÉMANGE**

Inspecteur d'Académie - Inspecteur Pédagogique Régional  
Éducation Physique et Sportive

Pour vous abonner à cette revue, inscrivez-vous à l'adresse suivante

<http://listes.ac-caen.fr/wws/subscribe/l-abonnesepsactualites>

ou contactez nous par mail : [eps-actualites@ac-caen.fr](mailto:eps-actualites@ac-caen.fr)