

Pour une liaison CM2-6^e utile, le cas de l'EPS

La loi de 2013 et ses décrets d'application (2013-683 du 24/7/2013 pour le conseil école-collège, 2014-1231 du 22/10/2014 pour les instances pédagogiques des écoles et collèges et notamment les conseils de cycles), ont institutionnalisé deux structures qui lient premier et second degrés, le conseil école-collège et le conseil de cycle 3.

Il n'est pas question de mettre en cause cette « réalité administrative » qui désormais s'impose à tous, mais il revient au SNEP-FSU, comme syndicat concerné par le cycles 3, d'en questionner simultanément les objectifs et les formes. Dans cette logique, il est intéressant de revenir sur la notion de continuité/rupture de même qu'il est indispensable de préciser la fonction de la liaison CM2-6^e : véritable et nécessaire aide à la réussite scolaire, en particulier des élèves les plus en difficulté, ou mise en place progressive d'une « école du socle » qui répond surtout à un projet récurrent de mise en cause de la culture du second degré, à travers la contestation des disciplines et du statut des enseignants de collège.

Une rupture... pour aider à grandir

L'idée de continuité ne fait pas débat, comme s'il était évident que les programmes avaient toujours été pensés de la maternelle au lycée, ce n'est bien entendu pas le cas ! Le travail enclenché par le CSP va donc dans le bon sens. Concernant l'idée de rupture, très souvent présentée comme responsable des difficultés de beaucoup d'élèves au collège, le SNEP-FSU redit ici la nécessité d'une approche sérieuse et objective de cette question.

La rupture est indiscutable : l'élève de CM2 passe de la culture de l'école primaire à celle du second degré, avec des différences nombreuses, plus ou moins bien vécues par les nouveaux collégiens. Pour autant, il faut répéter que la vie est faite de ruptures, qui participent à la formation de chaque individu. Ainsi, dans leur très grande majorité, les élèves de CM2 sont heureux et fiers d'entrer au collège, et ne souffrent pas de cette rupture. C'est d'autant plus vrai qu'ils sont en réussite scolaire. Le fait de passer d'un enseignant à plusieurs n'est pas une totale nouveauté pour les élèves de CM qui voient déjà plusieurs intervenants. La question du référent est importante, en CM comme en 6^e. Si *l'entrée en disciplines* est une caractéristique de l'entrée au collège, celle-ci commence avant, dès le CM les emplois du temps sont organisés en disciplines. Ce qui peut surprendre les élèves – et pour une discipline comme l'EPS c'est flagrant – c'est le *rapport systématique à l'étude*. Certains élèves ont des difficultés à identifier les apprentissages nécessaires, confondent enseignement et « activité », EPS et divertissement, et si l'on ne trouve pas les moyens d'y remédier (par un traitement didactique, une aide spécifique...), cette confusion perdure et ne peut que renforcer les difficultés existantes et les écarts entre élèves.

La question essentielle n'est donc pas la rupture – le nombre d'enseignants, les salles de classe, le découpage disciplinaire,... - mais plutôt la capacité de l'école et du collège à mettre les élèves les plus fragiles dans des conditions d'études qui permettent de progresser, de comprendre les attendus de l'Ecole, de rentrer dans les apprentissages qui leur permettent de sortir de leurs difficultés. Et cela renvoie d'abord au fonctionnement propre à chaque niveau. Quelles propositions, quels dispositifs, quelles pédagogies et contenus à l'école puis au collège pour faire réussir les 10 à 15% d'élèves en difficulté à la fin du CM2, et les 20 à 30% à la fin de la 3^e ? La recherche montre que les 10% d'élèves qui ont les meilleurs résultats en CM2, quel que soit leur milieu d'origine, réussissent tous au collège et dans leur poursuite d'études. La rupture ne pèse pas sur eux...

Il n'en reste pas moins utile et important d'aider les élèves de CM2 à franchir l'étape importante du passage en 6^e. Ils y réussissent d'autant mieux qu'ils y sont préparés depuis le CM1 puis durant l'année de CM2 à travers les divers échanges, rencontres, visites, projets communs, qui permettent aux élèves de mieux connaître leur futur collège et de s'y sentir bien dès la rentrée.

L'EPS et le sport scolaire sont à cet égard des supports intéressants, à travers des rencontres interclasses, des tournois sportifs, des projets artistiques, des cross communs... La présentation des activités de l'AS du collège aux

futurs 6^e au 3^e trimestre scolaire permet à la fois anticipation et préparation, et par là-même contribue à « fluidifier » la période de rentrée, saturée d'informations, d'activités diverses et de prises de décision.

Un objectif prioritaire : la réussite des plus en difficulté

Dès lors qu'on a démystifié la question de la rupture CM2/6^e dans les difficultés des néo-collégiens, qu'on a renvoyé chaque secteur à ses propres responsabilités dans l'échec d'un nombre non négligeable d'élèves, qu'on a ciblé les priorités en termes de formation initiale et continue des enseignants qui fourniraient notamment des outils et cadres d'analyse communs aux deux niveaux d'enseignement, de conditions de travail et d'études convenables, une question se pose comme une évidence : quelle est l'utilité de la mise en place de nouvelles structures (conseil de cycle 3 notamment) qui vont avoir les plus grandes difficultés à fonctionner, sans apporter la moindre réponse pertinente au problème des élèves en échec au CM2 puis au collège ainsi qu'à ceux qui vont peu à peu perdre pied au cours des 4 années de collège, faute de conditions favorables (effectifs de classes trop importants, travail en groupes allégés quasi impossible, aide personnalisée inexistante ou trop déconnectée de l'enseignement...).

Plutôt que d'épuiser les enseignants et les autres personnels des équipes éducatives dans ces structures chronophages aux effets pour le moins incertains, donnons-leur les moyens de mieux concevoir et exercer leur métier au jour le jour.

Cela n'empêche en aucun cas des initiatives de rencontres et d'échanges, d'information entre élèves de CM2 et collégiens. Mais à quoi bon créer des usines à gaz qui ne pourront jamais fonctionner et qui seront par contre à coup sûr des occasions de conflits entre les enseignants et les hiérarchies intermédiaires, inspecteurs et chefs d'établissement.

Quid du programme de cycle 3 ?

La création d'un cycle à cheval sur l'école et le collège va forcément compliquer la conception des programmes, et surtout leur mise en œuvre. D'autant plus que ces programmes devraient être « de cycle ». La fin de l'école primaire reste un repère fonctionnel. Si des repères précis ne sont pas donnés entre le CM et la 6^e, il sera impossible de faire en sorte que les élèves venant de plusieurs écoles aient traités les mêmes éléments de programme dans l'ensemble des disciplines.

L'étude de cas proposée ci-après avec l'EPS montre à la fois la difficulté de l'exercice et l'intérêt, malgré tout, de faire en sorte de créer une logique longitudinale dans les programmes, pour gagner en efficacité dans la formation de tous les élèves, à partir de leur scolarisation.

Le cas de l'EPS

Du point de vue des programmes, la conception d'un cycle 3, intégrant la classe de 6^e, n'est pas évidente. Il y a certes une continuité possible du curriculum, qui est facilitée par une conception de l'EPS qui fait référence aux APSA aux deux niveaux d'enseignement et par l'existence de travaux didactiques qui prennent bien en compte le fait que les élèves de primaire ont des potentialités physiques énormes, mais l'histoire et les conditions de mise en œuvre sont vraiment différentes et sur certains aspects, peuvent modifier les contenus même du curriculum.

La spécificité de chaque niveau

Les différences entre les deux degrés portent sur :

- le fait que les enseignant-e-s sont spécialistes ou polyvalent-e-s (formation),
- les équipements (spécialisés au collège, pas toujours en primaire)
- l'horaire (4h en 6^e ; 3h en primaire, 2h réelles)
- la taille de l'établissement (8 classes / 8 divisions par niveau de classes) change fondamentalement l'organisation
- l'organisation (pas obligatoirement de programmations d'APSA en primaire ; obligation de cycles de 10h effectives au collège, avec une tendance à augmenter cette durée)
- les écarts de niveaux entre les élèves sportif-ves et non sportifs bien plus grands au collège.
- Le sport scolaire offre un prolongement à l'EPS avec l'UNSS et l'USEP, dans des conditions très différentes, notamment une pratique uniquement hors temps scolaire, sur la base d'un engagement individuel volontaire des collégiens.

Des contraintes des programmes

Les enseignants de collège ont des contraintes de programmation. Une liste d'APSA nationale de 26 APSA est fixée. Avec 8 groupes d'activités à programmer sur l'ensemble du cursus. Les documents d'accompagnement traitent de 11 APSA, (potentiellement 27 et 40 suivant la façon dont on envisage une activité ou un groupe d'activités). Les seuls repères d'acquisitions sont la natation et le vélo avec des « brevets » (APER, circulaire natation). Aucune priorité d'APSA n'est suggérée, ce qui ne les aide pas à faire des choix.

Nous plaçons pour travailler sur ce que les élèves doivent avoir appris avant d'arriver au collège, de façon à assurer une culture commune dès ce niveau, limiter au maximum les échecs et les retards insurmontables ensuite, lutter dès cet âge contre les stéréotypes filles-garçons. Savoir nager, savoir danser, savoir-faire se renverser (roue, équilibre), manipuler des objets d'objets (ballon, balles..), s'orienter en milieu peu connu, jouer en collectif, lutter sont des expériences à vivre obligatoirement en primaire. Certaines sont d'ailleurs essentiellement enseignées à ce niveau (jeux traditionnels, danses folk, Grs, vélo). D'autres font l'objet de projets pluridisciplinaires qu'il faut encourager (danse, athlétisme, orientation). D'autres au contraire, comme le badminton ou l'escalade avec des cordes et baudriers peuvent attendre d'être enseignées au collège.

Comment écrire les programmes de cycle 3 à partir de cela ? Ce n'est pas simple et ne ressemble en rien à une logique linéaire ou cumulative.

Les 4 « compétences », pas opérationnelles

Les 4 grandes compétences actuelles (CP1 : performance ; CP2 : adaptation au milieu ; CP3 : artistique et esthétique ; CP4 : opposition /coopération) sont les mêmes qu'au collège, mais ne sont pas plus fonctionnelles à ce niveau. Même les IGEN n'en tiennent pas compte dans leur rapport¹ ! Tout en disant que les enseignants ne font pas des programmations équilibrées - en référence à ces 4 « compétences » -, quand il s'agit d'être opérationnel et savoir ce qui s'enseigne réellement, ils font logiquement référence aux APSA. Ainsi, leur rapport nous apprend que les enseignants enseignent au cycle 2 (cycle3) :

- 97% (100%) les jeux et sports collectifs,
- 80% (80%) les activités athlétiques,
- 71% (55%) la natation,
- 67% (58%) les jeux de lutte,
- 61% (45%) la danse (problème de compétences),
- 44% (40%) les activités gymniques (problème matériel),
- 44% (65%) les jeux de raquettes
- 43% (38%) l'orientation (difficile à mettre en œuvre),
- 20% (21%) le vélo, roller (problème matériel),
- 11% (7%) l'escalade (problème matériel).

L'accent que les IG mettent sur la natation est intéressant puisqu'elle est actuellement classée dans 2 CP différentes (adaptation au milieu au cycle2 et performance au cycle3) et suivant l'endroit où on la range, l'équilibre des programmations est totalement bouleversé ! Cette recherche d'équilibre est donc très formelle.

Du point de vue des savoirs à construire, les 4 CP génèrent une plus grande confusion encore qu'au collège, et perturbe les enseignant-e-s, parce que la signification des APSA et le sens à construire par les élèves est déterminant à cette étape.

- Déterminant de savoir que l'athlétisme est une performance, pour éviter les jeux de coordination, les « parcours » qui n'ont aucun sens pour les élèves.

¹ [Rapport des IG, 2013](#) suite à la consultation sur les programmes (p.72-74 et tableaux p.90 et 102)

- Déterminant de savoir que la natation est une adaptation au milieu qu'une recherche de performance (y compris pour le débutant qui veut se déplacer de l'échelle à la ligne d'eau)
- Déterminant de savoir que la gymnastique se distingue fondamentalement de la danse pour contribuer à un « parcours artistique et culturel » digne de ce nom. Déterminant en gymnastique de coder, hiérarchiser les figures, alors qu'au contraire en danse, on se centre sur le rapport intention/expression. D'ailleurs, les enseignant-e-s ne s'y trompent pas, puisqu'elles-ils disent manquer de compétences en danse, et manquer de matériel en gym !
- Déterminant de ne pas confondre les sports collectifs et la lutte et savoir qu'on ne les pratique pas pour les mêmes raisons : jeux à règles/notion d'équipe pour les sports co., contact et corps à corps pour la lutte. Il faut noter que 97% des PE enseignent les sports collectifs au cycle 3, c'est un point d'appui très important pour l'égalité garçon-fille, qu'il ne faudrait surtout pas minimiser, en imposant un « équilibre de compétences » artificiel.
En conclusion, les 4 « compétences » (CP) ne sont pas un repère opérationnel. Revenir aux 8 groupes d'APSA du collège serait plus opérationnel.

Le SNEP-FSU propose donc de donner des repères d'APSA à étudier au cycle 3, à partir de ce qui se fait aujourd'hui, tout en laissant une part d'initiatives aux équipes enseignantes. (voir annexe). Nous suggérons que les apprentissages se concrétisent par des « événements » que l'élève vivrait au cours de sa scolarité primaire :

Un « vrai » spectacle de danse ou de cirque

Une rencontre d'activités athlétiques

Une rencontre de jeu/sport collectif

Un bal folk (danses collectives au sein de l'école ou entre écoles)

Une sortie scolaire pour pratiquer une (des) activité de pleine nature (classe de neige ou classe verte)

De même, au cours de sa scolarité, il devrait obtenir au minimum les 3 brevets suivants : Natation (cf. circulaire) ; Vélo (cf. sécurité routière) ; Course de durée (épreuves à définir)

Participer à ces événements implique de programmer ces APSA, tous les ans pour certaines, au moins une fois au cours du cycle 3 pour d'autres. L'ensemble des APSA les plus couramment enseignées peuvent donner lieu à des repères de programmation (exemple : en CM1 et CM2, programmer chaque année au moins un module de jeux collectifs, d'athlétisme et de danse). Et sur les deux années, au moins un module de natation, gymnastique et grs, course d'orientation et lutte. (Un module = 12 h).

Ils nous semble que ces propositions sont susceptibles d'aider les équipes à faire des choix de programmations, de contenus, d'aider les décideurs à anticiper des politiques d'équipements, et enfin de permettre à l'institution de mieux évaluer les effets des programmes.