Liberté • Égalité • Fraternité
RÉPUBLIQUE FRANÇAISE

MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE ET
DE LA JEUNESSE

igen
Inspection générale
de l'Éducation nationale

Observatoire de l'EPS en collège

Quelques constats : année 2018-2019

Table des matières

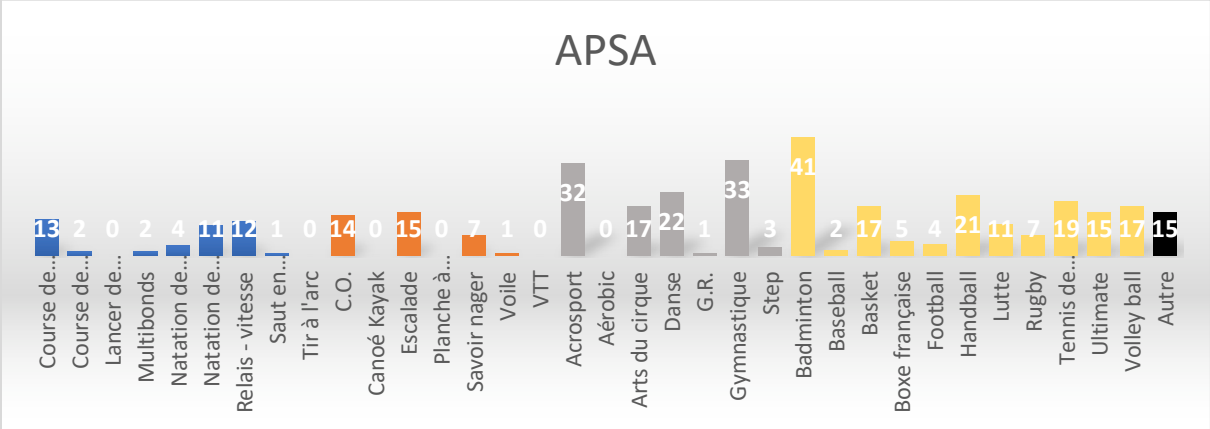
Introduction 1
1. Données générales 3
a) Les contenus des séances observées 3
b) Les acquisitions des élèves observés 4
c) Le différentiel entre contenus et acquisitions 4
d) Les démarches d'enseignement observées 5
e) Les projets pédagogiques étudiés 6
f) Contribution de l'EPS à l'évaluation des domaines du socle 7
g) Dimension commune de l'évaluation dans les équipes EPS 8
2. Quelques focales 9
a) Contextes éducatifs et acquisitions des élèves 9
b) Contenus et champs d'apprentissage 10
c) Expérience des enseignants et différentiel Contenus-Acquisitions 11
d) Expérience des enseignants et démarches d'enseignement 12
e) Cycle et démarches d'enseignement 13
Conclusion 14
Annexes 15

Introduction

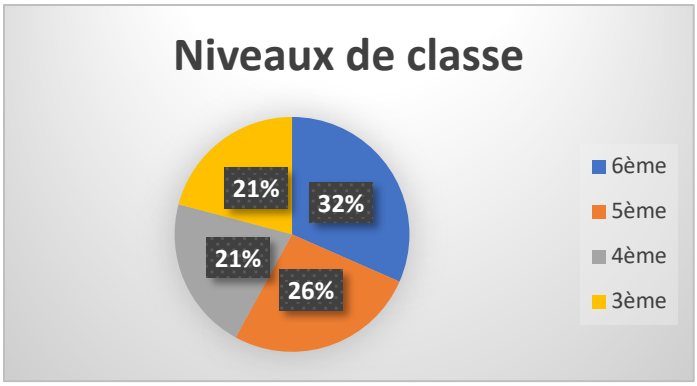
Ce document a été réalisé par le groupe[1] « Observatoire EPS collège » mis en place par le groupe EPS de l'IGEN au cours de l'année 2017-2018, et qui a pour objectif d'établir des états des lieux réguliers de l'enseignement de l'EPS au collège pour caractériser les évolutions de la discipline. Ce document a été réalisé sur la base d'observations effectuées au cours de l'année 2018-2019 lors de visites d'accompagnement ou de rendez-vous de carrière, grâce à des outils de recueil conçus par l'observatoire (un outil « Observation de la leçon » et un outil « Observation du projet »). Ces outils (sous format excel) permettent de recueillir des données sur la leçon (les contenus proposés par les enseignants, les acquisitions effectives des élèves, les démarches d'enseignement) et l'organisation de l'EPS (les éléments pris en compte pour construire le projet pédagogique EPS et les modalités d'évaluation des élèves en EPS).

364 observations de leçons ont servi à l'analyse et à la rédaction de ce document. Celles-ci ont été réalisées dans sept académies (Aix-Marseille, Dijon, Lille, Nantes, Nice, Versailles, Strasbourg). Elles ont concerné différents contextes d'enseignement (20% d'éducation prioritaire et 80% hors éducation prioritaire), différents niveaux de classe, des enseignants plus ou moins expérimentés, diverses APSA…

Répartition des APSA supports des leçons observées

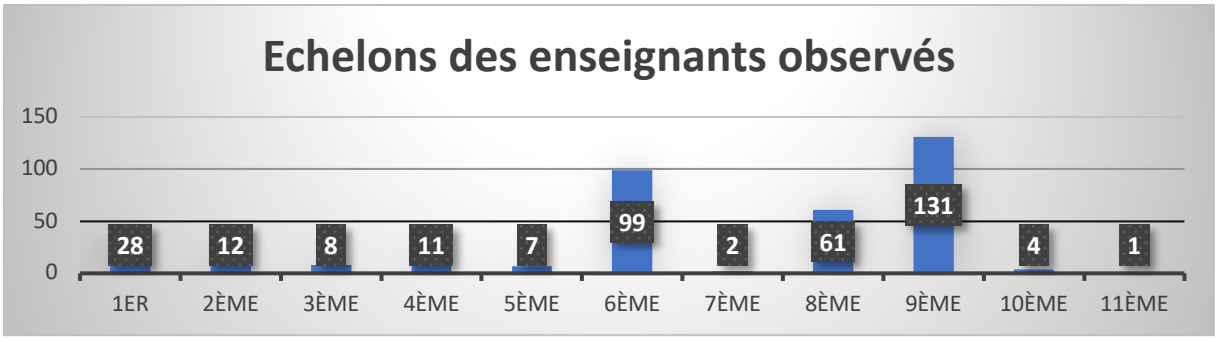


Répartition des leçons observées selon les niveaux de classe



[1] Lionel Amatte, Patrick Chavey, Véronique Eloi-Roux, Delphine Evain, Sophie Jomin-Moronval, Agnès Raybaud, Carole Sève, Hélène Tonnelier

Ancienneté des enseignants des leçons observées

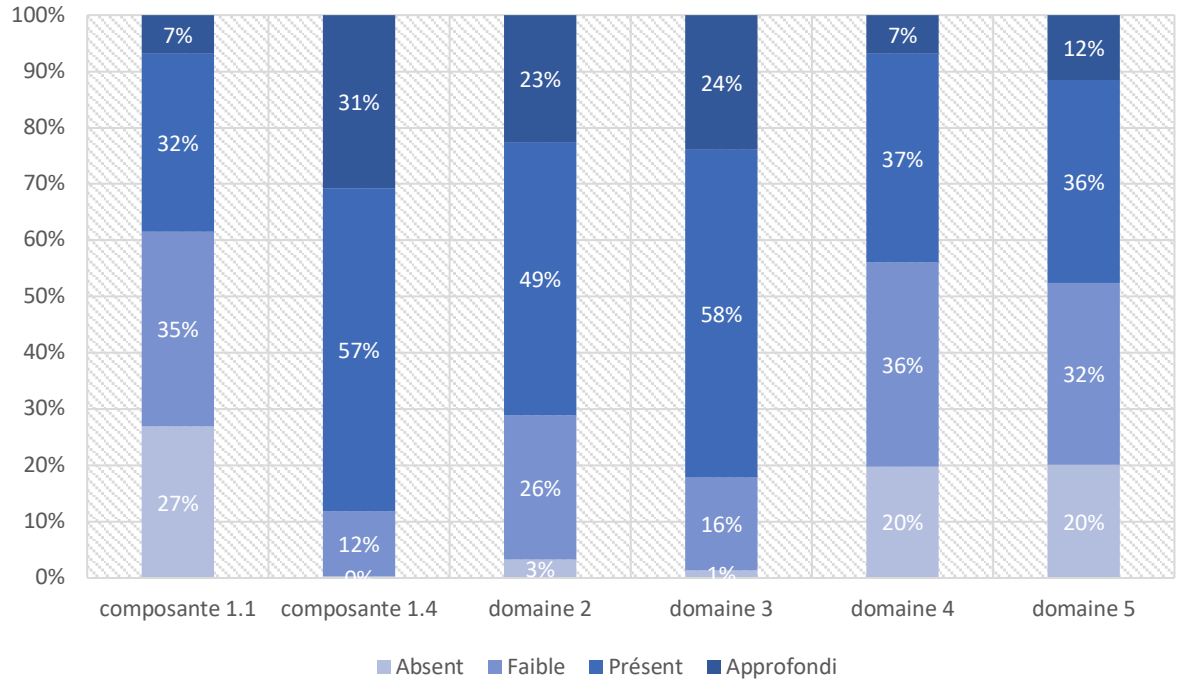


Ce document s'organise en deux parties. La première partie présente une compilation de l'ensemble des observations des leçons et projets, le deuxième propose quelques focales permises par l'outil « Synthèse et analyse ».

1. Données générales

Les graphes suivants compilent l'ensemble des 364 observations de séances

a) Les contenus des séances observées

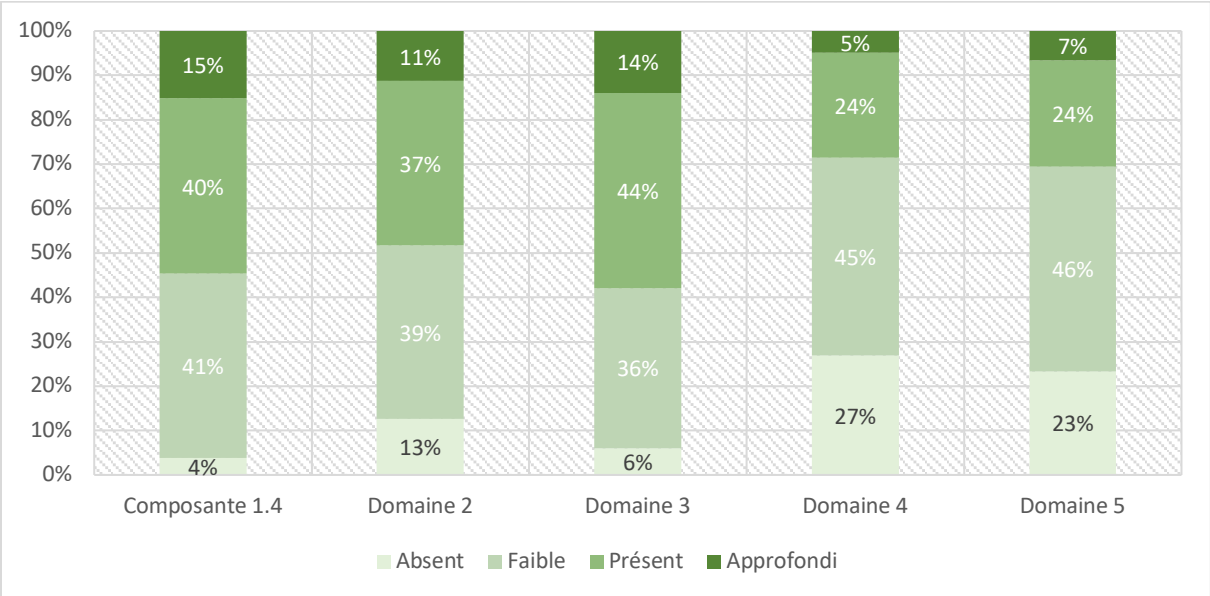


Ce graphe représente le niveau d'approfondissement des contenus proposés (en référence au domaine du socle) lors des séances d'EPS observées. Il montre que les enseignants d'EPS investissent tous les domaines du socle. Les contenus relatifs au domaine 1.4 (les langages des arts et du corps) sont ceux qui sont le plus approfondis. Globalement les contenus relatifs aux domaines 2 (les méthodes et outils pour apprendre) et 3 (la formation de la personne et du citoyen) sont plus approfondis que ceux relatifs aux domaines 4 (les systèmes naturels et techniques) et 5 (les représentations du monde et de l'activité humaine). Ces observations sont concordantes avec le résultat de la consultation de 2014 sur le socle dans laquelle les enseignants d'EPS avaient mis en avant des items tels que « Développer la sensibilité, la confiance en soi et le respect des autres », « Comprendre la règle et le droit », « Acquérir la capacité de coopérer et de réaliser des projets », « Développer le sens de l'engagement et de l'initiative », « Comprendre et assumer ses responsabilités individuelle et collective ». Il est à noter que la composante 1.1 est travaillée dans les trois quart des leçons observées.

Pour information :

Absent	Aucun contenu dans ce domaine n'est proposé dans la leçon
Faible	Quelques contenus proposés dans la leçon
Présent	Les contenus sont ciblés, explicités et spécifiés selon les besoins des élèves
Approfondi	Les contenus sont appropriés et manipulés par l'élève

b) Les acquisitions des élèves observés

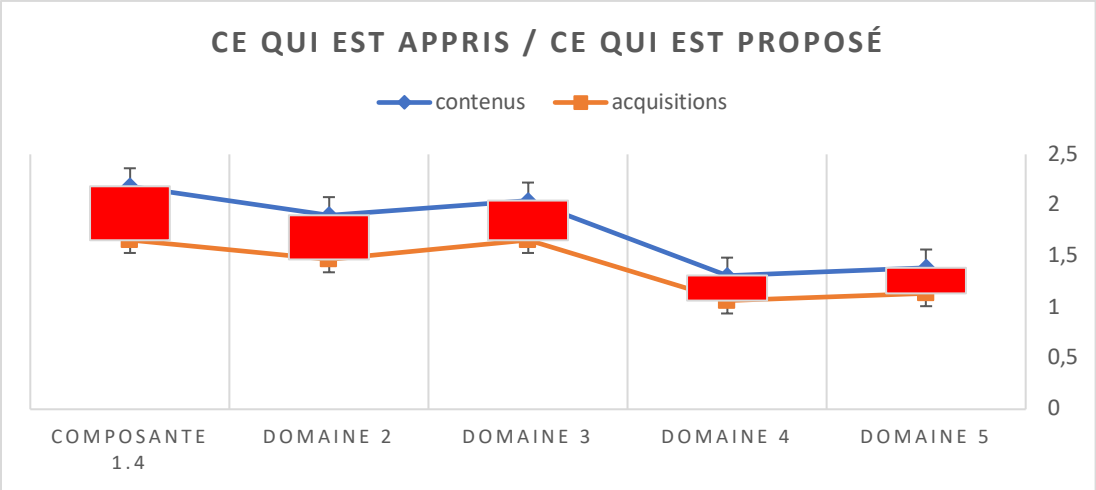


Les acquisitions observées chez les élèves concernent tous les domaines. Elles sont les plus importantes dans les domaines 1.4, 2 et 3 (ce qui est cohérent avec le niveau constaté d'approfondissement des contenus).

Pour information :

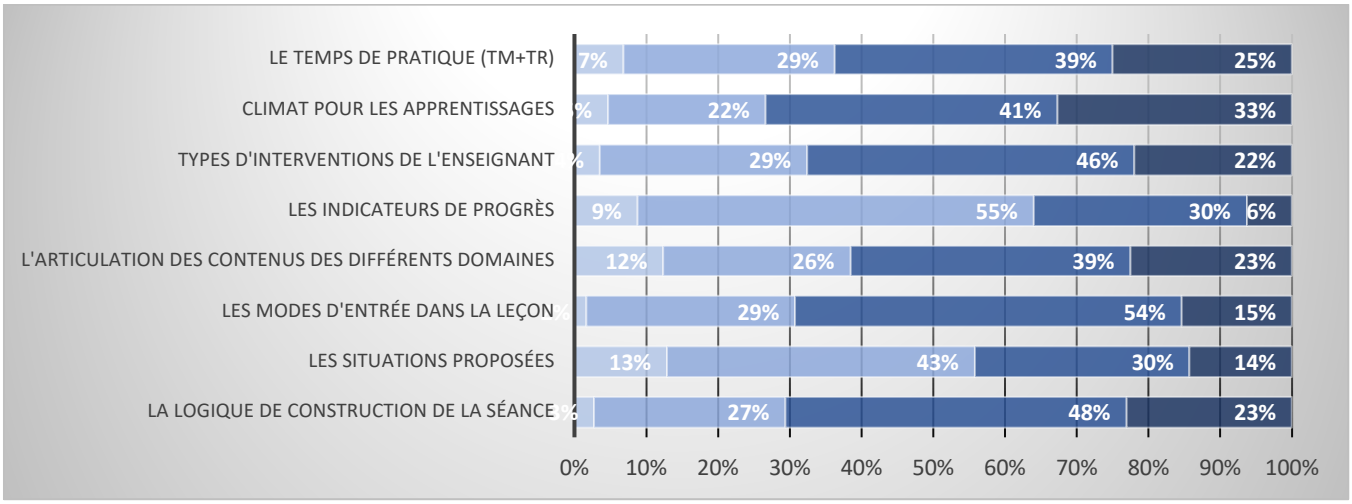
Absent	Aucune transformation perceptible chez les élèves
Faible	Quelques transformations perceptibles
Présent	Des transformations perceptibles pour la majorité des élèves
Approfondi	Des transformations perceptibles sur la leçon pour toutes et tous

c) Le différentiel entre contenus et acquisitions



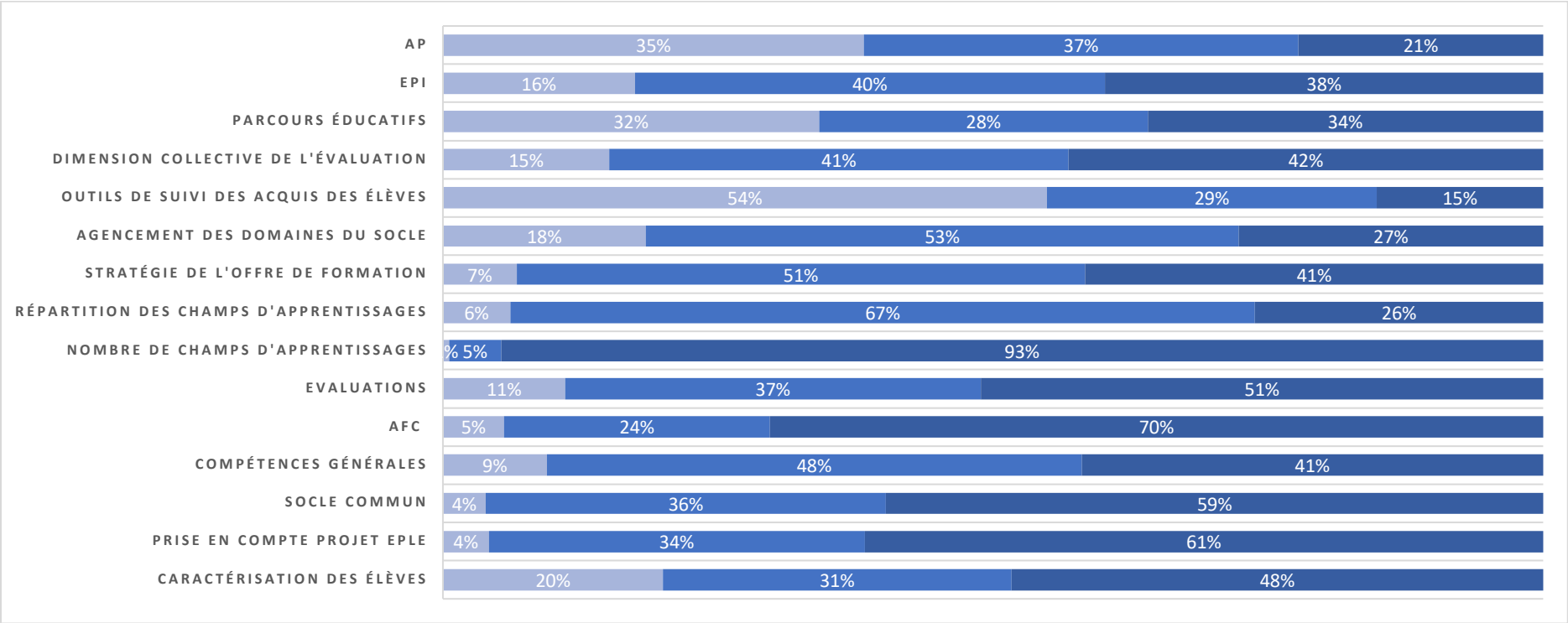
Ce graphe présente le différentiel observé entre le niveau d'approfondissement des contenus et le degré d'acquisition des élèves.

d) Les démarches d'enseignement observées



Les différents observables permettant de déterminer le « degré d'efficacité » pour chacun des items sont présentés en annexe. Le code couleur rend compte de cette efficacité : plus il est foncé et plus l'enseignant fait preuve d'une efficacité importante. Par exemple ce graphe montre qu'un tiers des enseignants met en place, lors des 364 leçons observées, un climat qui facilite l'apprentissage de tous les élèves. Dans les leçons observées, 87% des enseignants proposent des situations adaptées aux élèves. Les indicateurs de progrès proposés aux élèves sont rarement co-construits (6%) ou différenciés selon les élèves (30%), ils sont le plus souvent identiques quels que soient les élèves (55%).

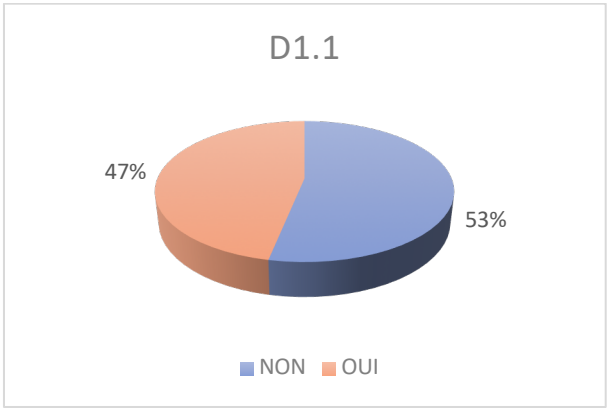
e) Les projets pédagogiques étudiés

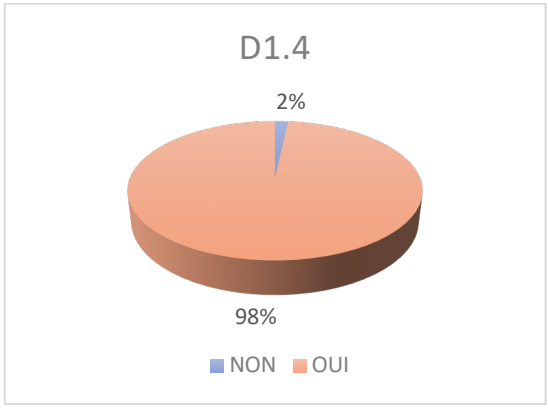


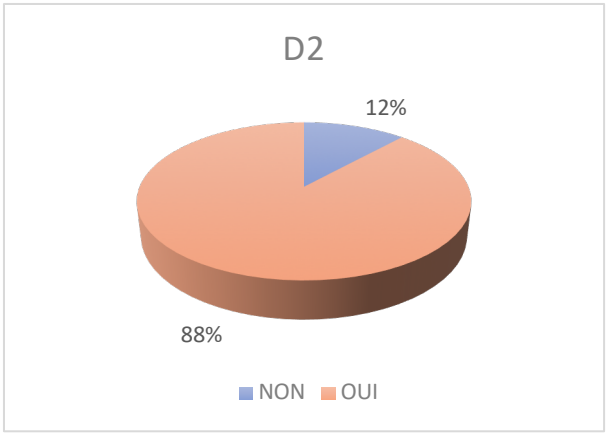
Les différents observables permettant de spécifier chacun des items sont proposés en annexe. Plus la couleur est foncée et plus l'item joue un rôle essentiel dans la construction du projet pédagogique. Par exemple :

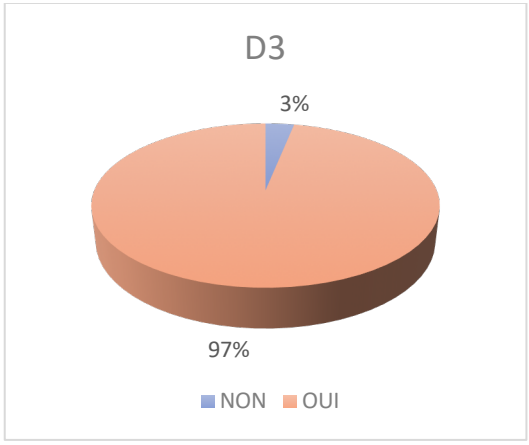
- Les compétences générales de l'EPS : dans 9% des cas celles-ci ne sont pas prises en compte dans le projet pédagogique, alors qu'elles constituent un élément organisateur du projet dans 41%.
- Le socle commun : n'est pas pris en compte dans 4% des projets, alors qu'il constitue un élément organisateur du projet dans 59% ;
- 48% des projets examinés s'organisent à partir d'une caractérisation des élèves réalisée au regard des compétences du socle ;
- Les axes du projet pédagogique sont articulés avec ceux du projet d'établissement dans 61% des cas.

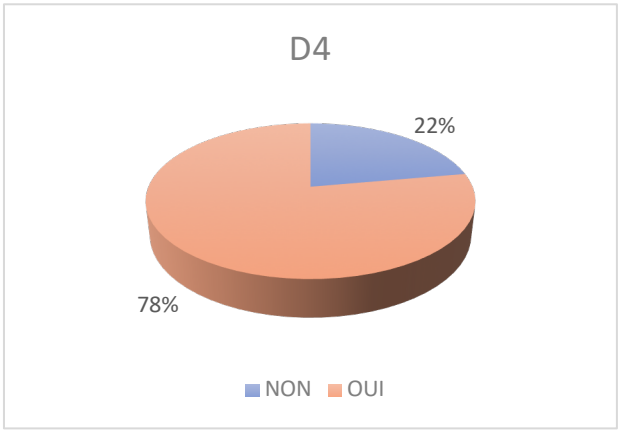
f) Contribution de l'EPS à l'évaluation des domaines du socle

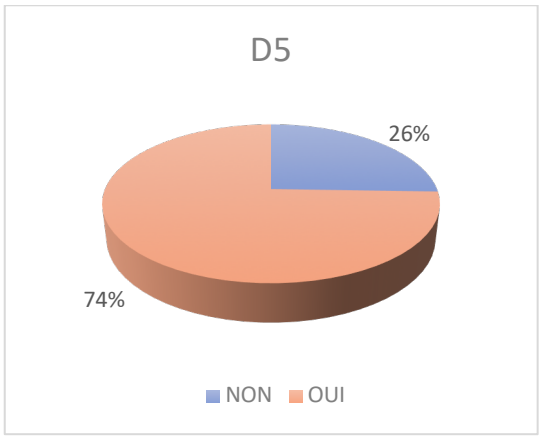






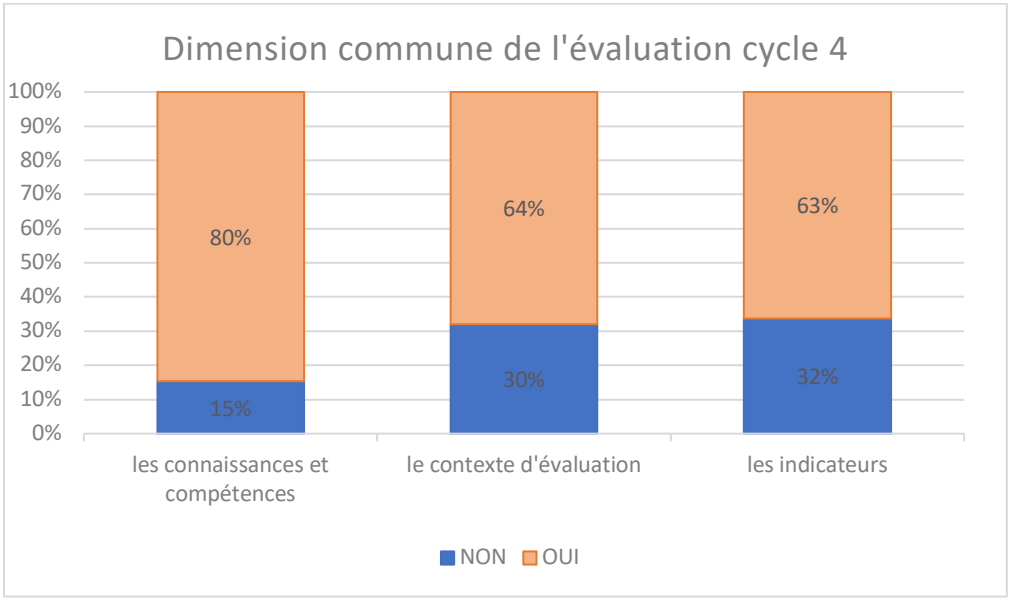






Ces graphes présentent le pourcentage d'établissements pour lesquels les enseignants déclarent que l'EPS contribue à l'évaluation du domaine du socle considéré. Ils pointent l'engagement des équipes EPS pour participer à l'évaluation des domaines du socle même si certaines disparités existent.

g) Dimension commune de l’évaluation dans les équipes EPS



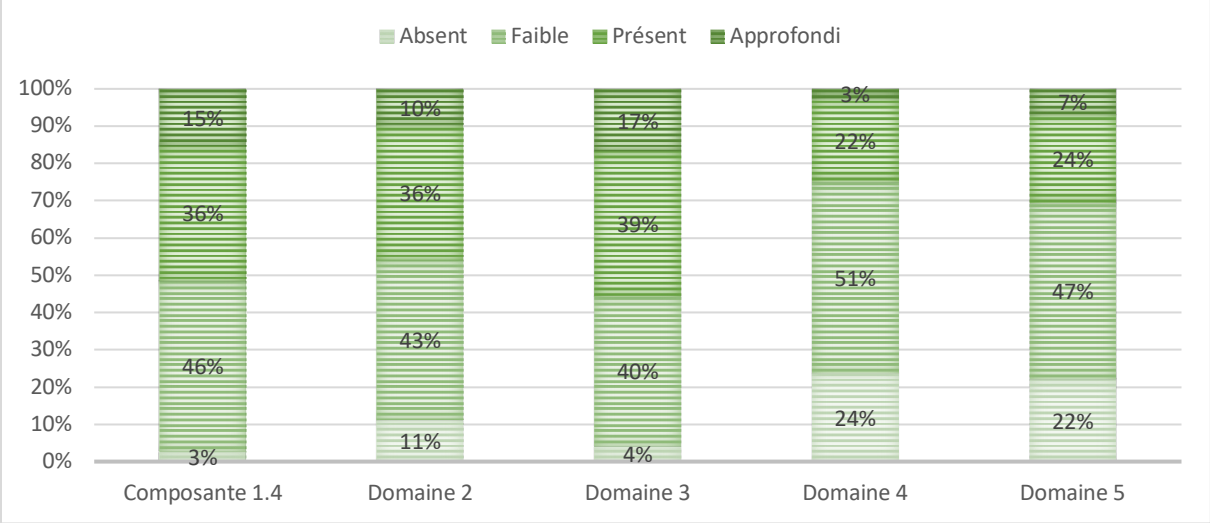
Ce graphe souligne que la majorité des équipes s’accorde sur des éléments communs concernant l’évaluation des élèves.

2. Quelques focales

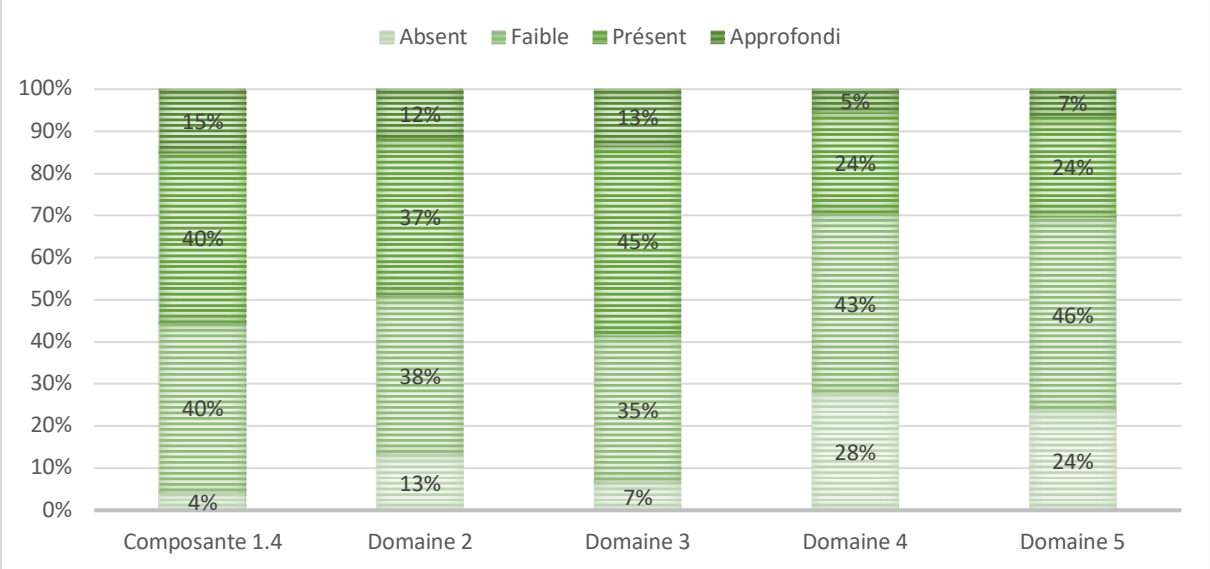
L'outil de synthèse permet de filtrer les données de manières à pouvoir les comparer selon différents facteurs. Pour cette année, le nombre relativement restreint d'observations initiales (n=364) limite ces possibilités de comparaison. Nous proposons cependant ci-dessous quelques focales sur des constats qui seront à vérifier / compléter / préciser lorsque nous aurons un nombre plus important de données.

a) Contextes éducatifs et acquisitions des élèves

Éducation prioritaire (n= 73)



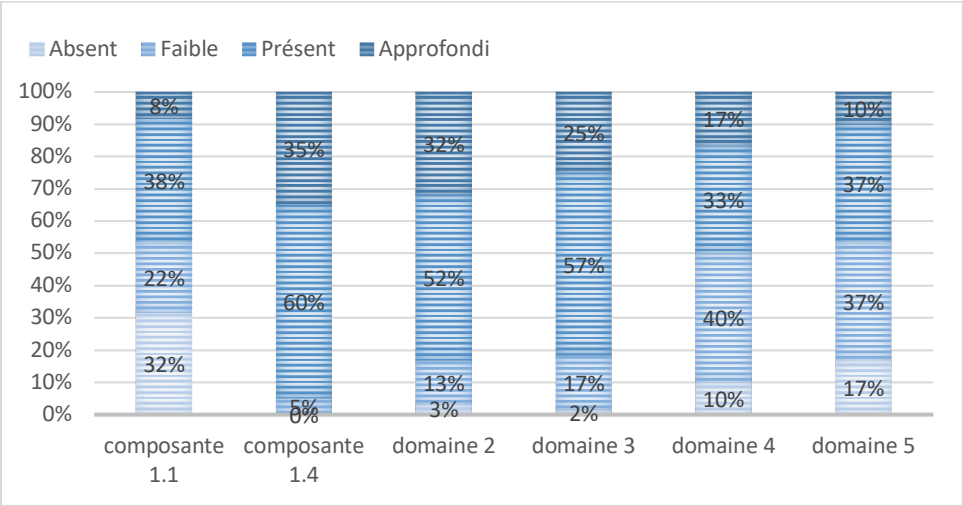
Hors éducation prioritaire (n= 291)



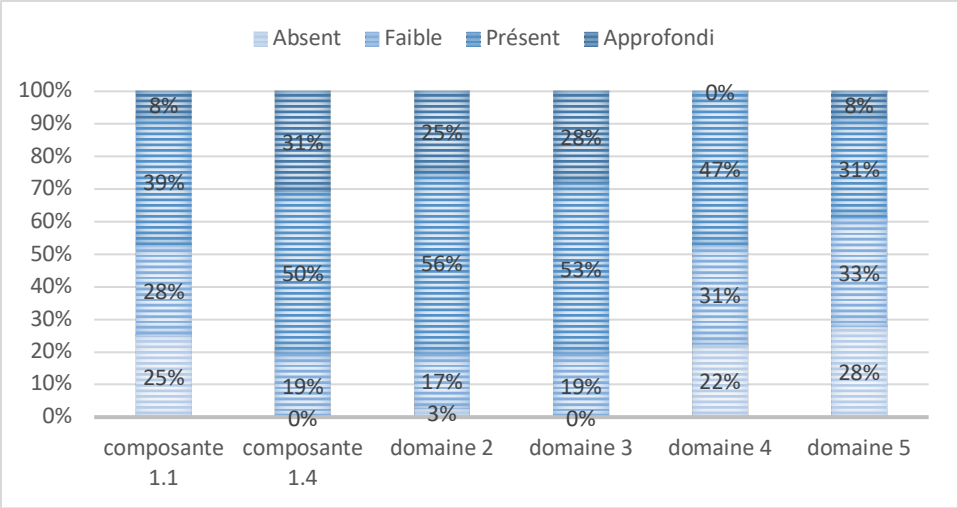
La comparaison de ces deux graphes montre qu'il existe peu de différence, en termes d'acquisitions, entre les élèves d'éducation prioritaire et hors éducation prioritaire.

b) Contenus et champs d'apprentissage

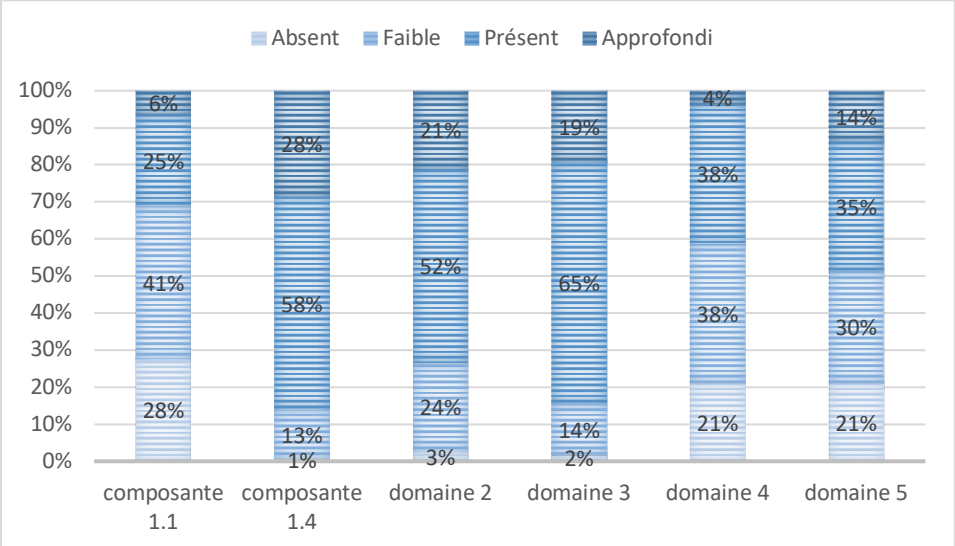
CA1 (n=61)



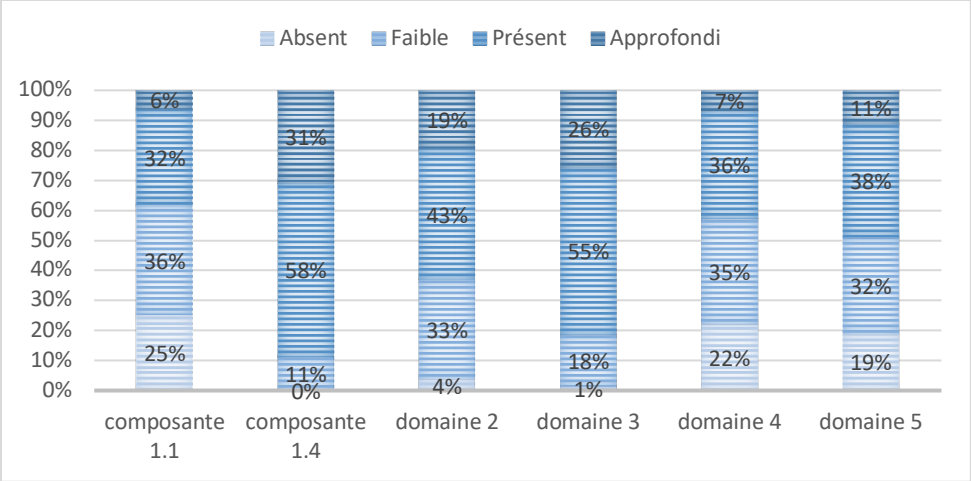
CA2 (n=36)



CA3 (n=109)



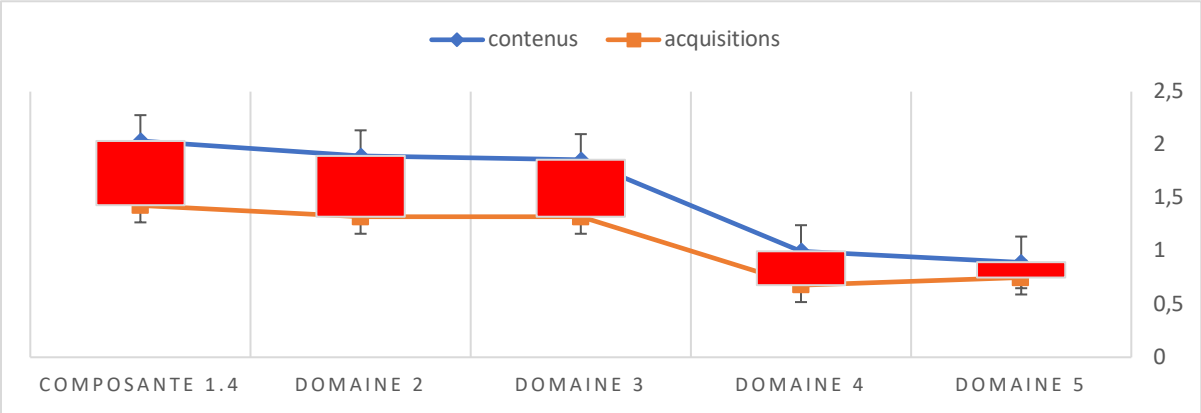
CA4 (=159)



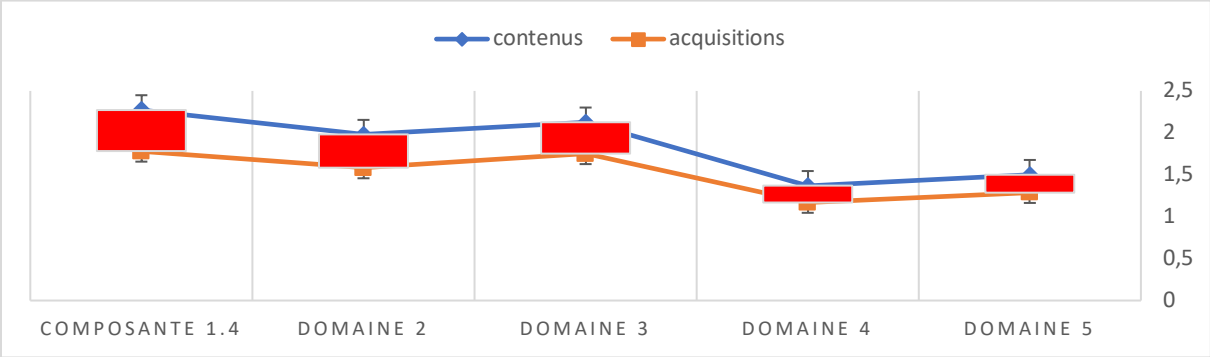
Ces graphes pointent certaines différences dans les contenus proposés selon les champs d'apprentissage. Ces différences nécessitent d'être confirmées et affinées par un nombre plus important d'observations.

c) Expérience des enseignants et différentiel Contenus-Acquisitions

Enseignants débutants (premier échelon) (n=29)



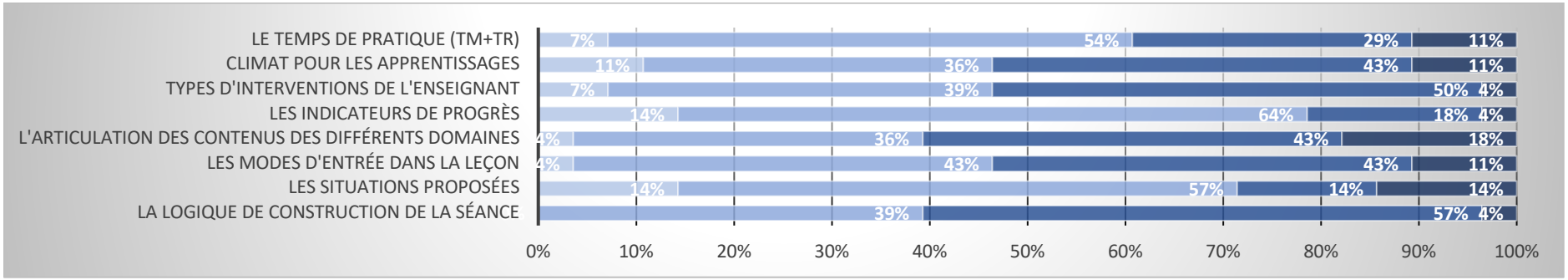
Enseignants expérimentés (> ou égal au 9ème échelon) (n=136)



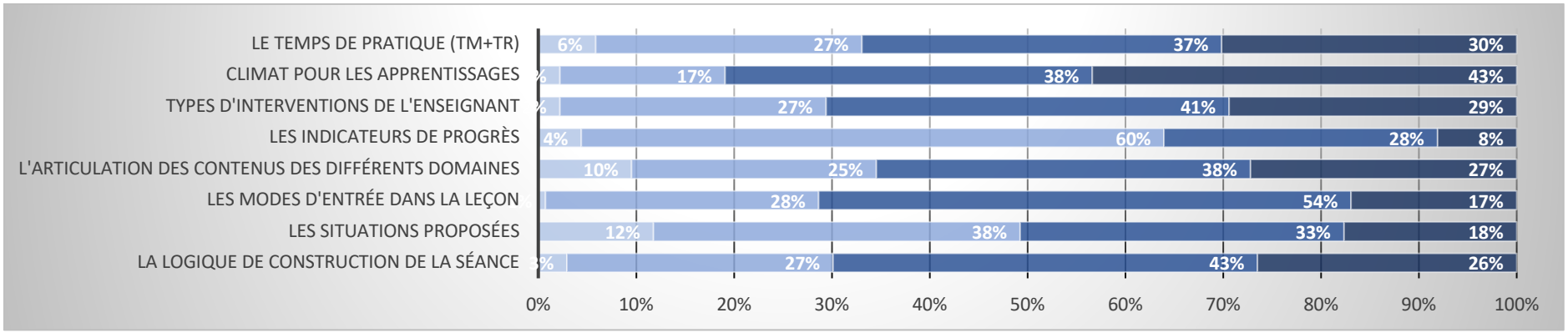
La comparaison de ces deux graphes montre un différentiel entre les contenus proposés et les acquisitions effectives des élèves moins important chez les enseignants expérimentés que les enseignants débutants, ainsi qu'un plus grand approfondissement des contenus relatifs aux domaines 4 et 5.

d) Expérience des enseignants et démarches d'enseignement

Premier échelon (n=29)



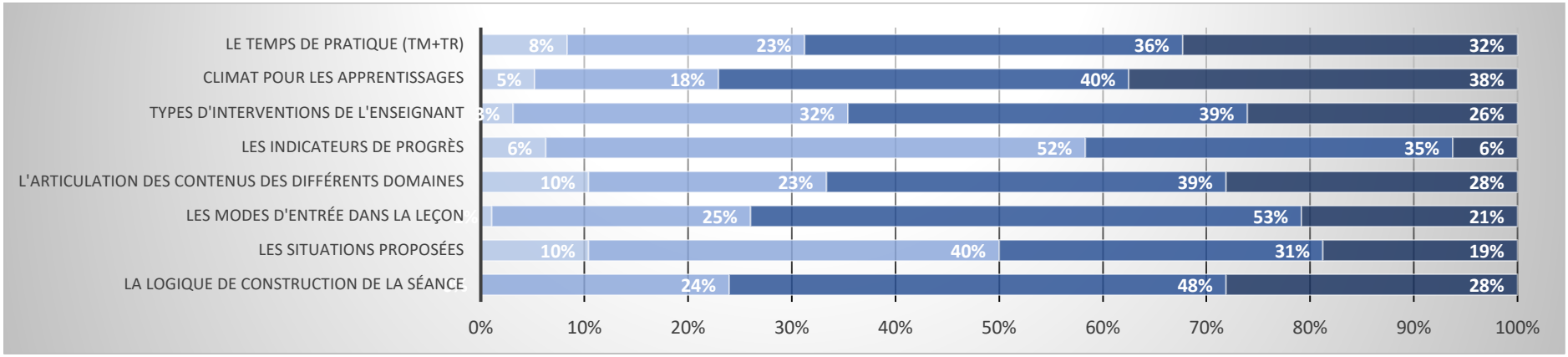
> ou égal au 9ème échelon (n=136)



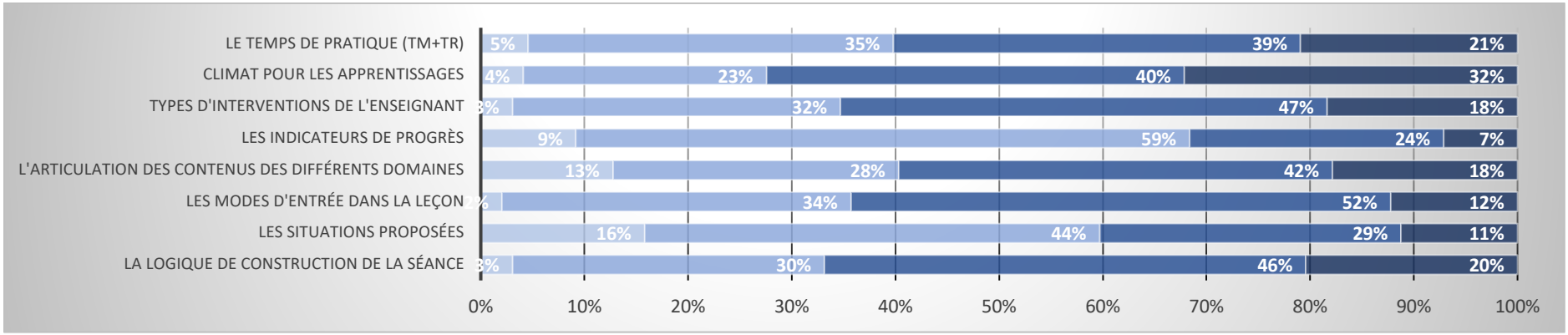
La comparaison de ces deux graphes souligne des différences dans les démarches d'enseignement mises en œuvre par les enseignants débutants (premier échelon) et les enseignants expérimentés (échelon égal ou supérieur à 9). Par exemple concernant les types d'intervention, seuls 4% des enseignants débutants interviennent de manière permanente et aidante pour les élèves alors qu'ils sont 29% pour les enseignants expérimentés. Concernant la conception de la séance, si 57% des enseignants débutants la conçoivent autour d'un fil conducteur, seulement 4% l'envisagent en relation avec un parcours de formation alors qu'ils sont 26% pour les enseignants expérimentés.

e) Cycle et démarches d'enseignement

Cycle 3 (6ème)



Cycle 4



La comparaison de ces graphes met en évidence quelques différences concernant les démarches d'enseignement entre le cycle 3 et le cycle 4, notamment concernant le temps de pratique qui semble davantage optimisé pour les classes du niveau 6ème même s'il est qualifié de satisfaisant (ou mieux) pour 95% des observations en classe de cycle 4.

Conclusion

Si le nombre d'observations de l'année 2018-2019 permet de dresser certains constats génériques concernant les contenus proposés aux élèves et leurs acquisitions, ainsi que sur les démarches d'enseignement, il est un peu faible pour permettre des croisements et des comparaisons significatifs d'éléments selon différents facteurs. Les résultats de quelques croisements possibles pointent cependant la cohérence des résultats avec des « connaissances usuelles » et confirment ainsi la fiabilité de l'outil de recueil.

Si les quelques résultats présentés relèvent pour la plupart du sens commun (par exemple, les enseignants expérimentés sont plus à même de faire progresser les élèves que les enseignants débutants, les contenus proposés ne sont pas de même nature selon les champs d'apprentissage), d'autres peuvent néanmoins amener à relativiser certains propos (par exemple concernant les différences d'acquisition selon les contextes d'enseignement). Les premiers résultats présentés dans ce document nécessitent d'être complétés et affinés par des données supplémentaires qui seront recueillies l'année prochaine.

Nous rappelons que les outils de recueil et de synthèse construits par l'observatoire sont à disposition de l'ensembles des IA-IPR[2]. Toutes les académies intéressées pour participer à cet observatoire (en utilisant l'outil et en apportant de nouvelles données recueillies lors des visites d'enseignants en classe) sont les bienvenues. Ces données peuvent à la fois alimenter l'observatoire national mais aussi participer à un état des lieux académique de l'EPS (voir par exemple l'état des lieux 2019 de la discipline réalisé par l'académie de Dijon[3]). Il est également possible de transmettre aux IA-IPR intéressés, l'ensemble des données brutes recueillies au cours de l'année 2018-2019 afin qu'ils puissent choisir leurs propres filtres d'analyse et réaliser d'autres comparaisons (une aide à une première manipulation de l'outil peut être apportée par un membre de l'observatoire).

[2] Les demander à Carole Sève (carole.seve@education.gouv.fr)

[3] Disponible avec le lien
https://www.dropbox.com/s/so93t39x52mhw9c/Etat%20des%20lieux%20EPS%20DIJON%202019.pdf?dl=0

Annexes

Observables relatifs à la démarche d'enseignement

LES DEMARCHES D'ENSEIGNEMENT	Logique de construction de la séance	0- Simple mise en activité des élèves
		1- Juxtaposition de tâches formelles
		2- Articulation de situations autour d'un fil conducteur
		3- Inscrite dans le parcours de formation
	Situations proposées	0- Stéréotypées -- routinisées
		1- Tâches adaptées pour la majorité des élèves
		2- Différenciation des tâches et des contextes en fonction des besoins des élèves
		3- Possibilités de choix par les élèves eux-mêmes concernant les tâches et les contextes
	Les modes d'entrée dans la leçon	0- Non réfléchis
		1- Standardisés
		2- Adaptés au niveau de classe mais identiques pour tous
		3- Différenciés en fonction des besoins, en référence au niveau de développement et aux programmes
	L'articulation des contenus des différents domaines	0- Non réfléchis
		1- Juxtaposés : les contenus des différents domaines sont travaillés de manière indépendante
		2- Simultanés : des contenus de différents domaines sont travaillés dans la même situation d'apprentissage
		3- Mis en relation : les contenus des différents domaines sont articulés entre eux (au sein ou entre les situations d'apprentissage)
	Les indicateurs de progrès	0- Absence d'indicateurs : l'enseignant ne propose pas d'indicateurs de progrès aux élèves
		1- Indicateurs génériques : l'enseignant propose les mêmes indicateurs de progrès à tous les élèves
		2- Indicateurs différenciés : les indicateurs de progrès sont différenciés selon les élèves
		3- Indicateurs co-construits : les indicateurs de progrès sont co-construits avec les élèves
	Les types d'intervention de l'enseignant	0- Régulations anecdotiques : l'enseignant régule peu les apprentissages des élèves
		1- Régulations génériques : l'enseignant apporte les mêmes conseils aux élèves
		2- Régulations différenciées et individualisés : l'enseignant adapte les régulations aux élèves
		3- Régulations permanentes et aidantes : l'enseignant intervient auprès de tous les élèves en fonction de leurs besoins
	Climat pour les apprentissages	0- Non favorable : les conditions mises en place nuisent aux apprentissages
		1- Neutre : les conditions ne font pas obstacle aux apprentissages
		2- Facilitateur : les conditions favorisent les apprentissages
		3- Optimal : les conditions facilitent l'apprentissage de tous les élèves
	Temps de pratiques effectif	0- Insuffisant
		1- Satisfaisant
		2- Important
		3- Optimal

Observables relatifs au projet pédagogique

Caractérisation des élèves	0- Générale : quelques éléments génériques d'information sur les élèves
	1- Thématisée : spécification de certaines caractéristiques des élèves en EPS (motrices, méthodologiques, sociales, sportives, etc.)
	2- Soclée : description des caractéristiques et besoins des élèves en EPS en référence aux domaines du socle
Prise en compte du projet EPLE	0- Non pris en compte
	1- Juxtaposé : les axes du projet d'établissement sont cités ou reliés a posteriori
	2- Articulé : les axes du projet pédagogique d'EPS sont articulés à ceux du projet d'établissement
Socle commun	0- Non pris en compte
	1- Formel : les domaines sont cités ou reliés a posteriori
	2- Organisateur : les connaissances et compétences du socle sont un élément organisateur du projet (agencés selon les niveaux de classe et/ou les champs d'apprentissage)
Compétences générales	0- Non prises en compte pour la construction du projet
	1- Formel : les compétences générales sont citées
	2- Organisateur : les compétences générales sont un élément organisateur du projet de formation (agencées selon les niveaux de classe et/ou les champs d'apprentissage)
AFC	0- Non pris en compte
	1- Formel : les AFC sont présents dans certaines séquences d'enseignement
	2- Organisateur : les AFC sont un élément organisateur du projet global de formation (agencés selon les niveaux de classe et/ou les APSA)
Évaluation	0- Non pris en compte : les modalités d'évaluation ne sont pas mentionnées dans le projet
	1- Formel : les principes d'évaluation sont cités
	2- Organisateur : les principes et modalités d'évaluation sont un élément organisateur du projet
Nombre de CA proposés aux élèves	0- 2 champs d'apprentissage ou moins
	1- 3 champs d'apprentissage
	2- 4 champs d'apprentissage
Répartition des champs d'apprentissage	0- Inadaptée : l'agencement des champs d'apprentissage au cours du cycle ne permet pas le travail de tous les AFC
	1- Equilibrée : l'agencement des champs d'apprentissage au cours du cycle permet le travail de l'ensemble des AFC
	2- Adaptée : l'agencement des champs d'apprentissage au cours du cycle facilite le travail et l'atteinte des AFC
Stratégie de l'offre de formation	0- Organisationnelle : l'offre de formation dépend avant tout des équipements disponibles
	1- Autour des APSA : l'offre de formation est définie par le choix d'APSA
	2- Au service du projet pédagogique : l'offre de formation est réfléchie en relation avec les objectifs éducatifs du projet pédagogique
Agencement des domaines du socle	0- Non réfléchi : les éléments du socle apparaissent de manière épisodique dans le projet
	1- Ciblé : certains éléments du socle sont ciblés dans le projet et travaillés de manière préférentielle
	2- Progressif : les éléments du socle ciblés sont agencés au cours du cycle
Outils de suivi des acquis des élèves	0- Absents
	1- Présents : des outils de suivi des élèves sont présentés dans le projet
	2- Partagés : des outils de suivi des élèves partagés par les enseignants permettent de suivre efficacement les progrès des élèves au cours du cycle
Dimension collective de l'évaluation	0- Absente : chaque enseignant détermine ses modalités d'évaluations
	1- Partielle : certaines dimensions de l'évaluation (évaluations de fin de cycle, évaluation du domaine 1.4, évaluations dans certaines APSA...) sont partagées
	2- Partagée : les enseignants mettent en place des modalités d'évaluation identiques pour toutes les classes et APSA

Parcours éducatifs	0- Absents : le projet pédagogique ne décrit pas la contribution de l'EPS aux parcours éducatifs
	1- Un PE : le projet pédagogique spécifie la contribution de l'EPS à un parcours éducatif
	2- Plusieurs : le projet pédagogique spécifie la contribution de l'EPS à au moins deux parcours éducatifs
EPI	0- Absent : le projet pédagogique ne décrit pas la contribution de l'EPS aux EPI
	1- 1 EPI : le projet pédagogique décrit la contribution de l'EPS à un EPI
	2- Au moins deux EPI
AP	0- Absent : le projet pédagogique ne décrit pas la contribution de l'EPS à l'AP
	1- Savoir nager : la participation de l'EPS à l'AP se cantonne au "savoir nager"
	2- Domaines autres que 1.4 : la participation de l'EPS à l'AP déborde le domaine 1.4

Le savoir nager

L'observatoire de l'EPS dans la scolarité obligatoire a souhaité établir un état des lieux concernant l'enseignement de la natation. Ont été exploitées les remontées issues de six académies : Caen, Créteil, Grenoble, Lyon, Nancy-Metz et Rouen, qui représentent presqu'un cinquième (1/5ème) du nombre total d'élèves de la France.

Programmation de la natation

ACADÉMIES	Nombre total de collèges	Pourcentage de collèges programmant la natation	Nombre de collèges ne proposant pas de natation
Caen	130	92 %	11
Créteil	356	88 %	44
Grenoble	327	87 %	43
Lyon	214	94 %	13
Nancy-Metz	208	88 %	26
Rouen	202	87 %	25
Total	**1 437**	**89 %**	**162**

Réussite au test du savoir nager

ACADÉMIES	Nombre d'élèves en classe de 6ème	Nombre d'élèves évalués pour l'ASSN	Nombre d'élèves ayant validé l'ASSN	Pourcentage de réussite ASSN	Pourcentage global sur la cohorte
Caen	9 839	9 466	7 893	83,4 %	80 %
Créteil	38 771	34 503	27 543		78 %
Grenoble	40 400		32 320		80 %
Lyon	29 800		21 595		72 %
Nancy-Metz	18 107		13 961		77 %
Rouen	14 004	12 401	10 280	82 %	73 %
Total	**150 921**		**113 592**		**75 %**

L'enseignement de la natation en 6ème

Trois points majeurs :

- Constitue une des priorités des programmations
- Privilégie une organisation pédagogique du type :
    - 3 professeurs sur 2 classes (cout important dans la DGH)
    - Constitution de groupes de besoins
    - En moyenne 15 élèves par enseignant dans les groupes de non nageurs
    - De 14 à 16 leçons de 50 minutes
- Est freiné par deux raisons majoritaires :
    Manque de structure ou de créneaux
    Coût des transports