



## Évaluations et certifications revisitées

# Ensembles certificatifs et formation des élèves

**Mathieu ROLAN**

Professeur agrégé d'EPS, Loire Authion, (49),

*«Tu as pris quel menu? – J'ai pris 3x500 mètres, acrosport, volley». Cet échange entre élèves de classe de terminale illustre bien la logique du choix des ensembles certificatifs qui prédomine chez les élèves: celle des Activités Physiques, Sportives et Artistiques (APSA).*

*Cette logique de choix par sentiment de compétence ou par affinité peut céder sa place au profit d'un véritable choix issu du parcours de formation. En effet, à la lecture des nouveaux programmes d'Education Physique et Sportive (EPS) au lycée<sup>1</sup> et des textes encadrant la certification en cours de formation<sup>2</sup>, la réflexion sur les ensembles certificatifs, les «menus», se révèle pouvoir être un point d'appui faisant partie de la formation et non la «ligne d'arrivée», tant du point de vue de la formation de l'élève que de l'activité de l'enseignant.*

*Il s'agit, pour les équipes d'EPS, de passer d'un menu d'APSA organisé par une programmation à un menu de champs d'apprentissages organisé par les contenus d'enseignement. Se renverse ainsi le paradigme d'une certification première qui organise les contenus par la compétence attendue, à des contenus qui organisent la certification par un parcours de formation centré sur les élèves.*

<sup>1</sup> Programme d'enseignement des lycées général et technologique BO spécial n°1 du 22 janvier 2019 – Programme d'enseignement des lycées professionnels BO spécial n°5 du 11 avril 2019

<sup>2</sup> Évaluation de l'éducation physique et sportive, Organisation du contrôle en cours de formation (CCF) et référentiel national d'évaluation, BO n°36 du 03 octobre 2019



# Des ensembles certificatifs en écho du parcours de formation

En élaborant un parcours de formation autour des cinq objectifs généraux<sup>3</sup>, les équipes s'assurent d'une formation complète et équilibrée pour leurs élèves. Afin de s'adapter au mieux aux particularités du public, ce parcours de formation prend en compte les acquis et besoins des élèves, tout au long de leur cursus. Ces acquis et besoins peuvent prendre forme au travers d'étapes définies par les équipes EPS : ces étapes matérialisent le chemin à parcourir dans l'enjeu de formation jusqu'à la sortie du lycée, et même après. « Nul besoin d'évaluation sommative, les étapes de progrès qui suivent le chemin parcouru par l'élève témoignent des progrès réalisés et le positionnent au regard des objectifs poursuivis, telle une évaluation au fil de l'eau »<sup>4</sup>. Ainsi renseignée sur les besoins et acquis des élèves, l'équipe enseignante peut proposer des choix d'ensembles certificatifs adaptés. Parallèlement, l'élève dispose lui aussi des informations nécessaires pour réaliser un choix éclairé, délibéré et porteur de sens.

---

## Le parcours de formation contextualisé

---

L'enjeu majeur des nouveaux programmes d'EPS au lycée<sup>5</sup> est bien la déclinaison locale des objectifs généraux : le parcours de formation. Ce parcours peut se penser au travers du croisement des Objectifs Généraux (OG) et des Champs d'Apprentissages (CA). Si le parcours peut être entendu comme le chemin qui mène aux Attendus de Fin de Lycée (AFL), non pas entendus comme fin en soi, mais comme incontournables, alors il s'agit dans un premier temps de savoir d'où il faut partir, c'est-à-dire de « qui sont nos élèves ? ».

Cet état des lieux peut alors être envisagé au travers du filtre des objectifs généraux afin de s'assurer de bien cibler les besoins des élèves de l'établissement. Pour chacun des cinq objectifs généraux, les équipes définissent ainsi les enjeux de formations, « que voulons-nous pour nos élèves ? », à l'échelle du cursus.

Les enjeux de formation correspondent à ce que l'équipe EPS attend de ses élèves à la sortie du lycée dans chacune des acquisitions qui caractérise les objectifs généraux. Ainsi, par exemple dans l'objectif général deux, relatif au « savoir se préparer et s'entraîner », il est possible d'envisager des acquisitions autour de la connaissance de soi, de la capacité à faire des choix, de la capacité à utiliser des outils ou encore de la capacité à savoir s'échauffer.

---

<sup>3</sup> Ibid.

<sup>4</sup> EVAÏN (D.), GIBON (J.), « l'élève auteur de son évaluation », *e-novEPS* n°16, janvier 2019

<sup>5</sup> Ibid.

Les élèves sont d'abord caractérisés au travers de ces quatre acquisitions, puis l'équipe définit les enjeux de formation. Par exemple, autour de la connaissance de soi, des élèves entrant en seconde sont caractérisés comme opérant un jugement de valeur (« je suis bon/pas bon dans l'activité ») et ayant une tendance à se sous-estimer ou se surestimer. Dès lors, l'équipe peut envisager un enjeu de formation pouvant se définir comme la capacité à identifier et connaître ses points faibles et ses points forts sous forme de leviers pour agir, ou d'axes de progrès.

Une fois l'enjeu de formation identifié, l'équipe définit des étapes d'acquisition : combien de paliers sont nécessaires depuis l'entrée en seconde pour atteindre l'objectif fixé en fin de terminale ? Ces étapes sont ensuite spécifiées au travers des champs d'apprentissages qui se succèdent pour aborder les enjeux de formation. Cette arborescence dessine le parcours de formation de l'élève.

L'exemple ci-dessous se situe dans le cas de trois séquences d'enseignement par an, avec des choix arrêtés sur les champs abordés à chaque étape du cursus, sauf en terminale du fait du choix des ensembles certificatifs proposés. Dans ce même exemple, les cinq champs et les objectifs généraux sont abordés lors des deux premières années (Tab.1).

**Tab.1 : Une illustration de parcours de formation**

|            | SECONDE |     |     | PREMIERE |     |     | TERMINALE   |   |   |
|------------|---------|-----|-----|----------|-----|-----|---|---|---|
|            | CA1     | CA2 | CA3 | CA3      | CA4 | CA5 | 3 CA différents selon les ensembles certificatifs |   |   |
| <b>OG1</b> | X       | X   | X   | X        | X   | X   | AFL1  |   |   |
| <b>OG2</b> | X       | X   |     |          | X   | X   | AFL2  |   |   |
| <b>OG3</b> | X       |     | X   | X        | X   |     | AFL3  |   |   |
| <b>OG4</b> | X       | X   |     |          |     | X   | X   |   | X |
| <b>OG5</b> |         | X   |     | X        | X   |     |   | X |   |

A partir de cette synthèse, il est possible de faire un focus sur un objectif général et sa déclinaison en enjeux de formation localement définis, qui dessine le parcours de l'élève à l'échelle du projet EPS (Tab.2).

Tab.2 : Une illustration de parcours de formation

|     |                             | SECONDE |     |     | PREMIERE |     |     | TERMINALE   |
|-----|-----------------------------|---------|-----|-----|----------|-----|-----|---|
|     | Enjeux de formation         | CA1     | CA2 | CA3 | CA3      | CA4 | CA5 | 3 CA différents selon les ensembles certificatifs |
| OG2 | Se connaître                | X       | X   |     |          | X   | X   | AFL2  |
|     | Faire des choix             |         | X   |     |          | X   | X   |   |
|     | Se préparer/<br>S'échauffer | X       |     |     |          |     | X   |   |

C'est dans les enjeux de formation que l'élève peut se situer, plus précisément à travers les étapes de progrès définies par l'équipe pédagogique (Tab3).

Tab.3 : Une illustration de parcours de formation – un enjeu de formation dans l'OG

|     |                    | ETAPES D'ACQUISITIONS CONTEXTUALISEES   |  |  |  |
|-----|--------------------|---|--|--|--|
|     | Enjeu de formation | ETAPE 1   | ETAPE 2  | ETAPE 3  | ETAPE 4  |
| OG2 | Se connaître       | L'élève constate ses points faibles et ses points forts à partir d'indicateurs externes | L'élève constate ses points faibles et ses points forts à partir d'indicateurs externes et internes, et se situe dans des étapes de progrès pré établies | L'élève constate ses points faibles et ses points forts à partir d'indicateurs externes et internes, et reconstruit par-lui-même des étapes de progrès | L'élève exploite ses points forts et ses points faibles comme des leviers pour agir et élabore un projet personnel de développement à partir d'axe de progrès qui le définit |

Ces quatre étapes traversent le cursus et constituent un unique repère pour l'élève. Ces étapes peuvent être spécifiées aux cinq champs d'apprentissages lorsque les élèves s'y éprouvent. Cette traduction des étapes de progrès par le filtre dans les champs abordés au cours de l'année spécifie le projet de formation annuel de classe, révélateur, à la fois des acquisitions comme des besoins nécessaires à satisfaire pour aller plus loin.

---

## Les apprentissages comme outils d'évaluation pour le suivi des acquis

---

L'élève chemine dans le parcours de formation. Il se situe sur les étapes définies par les enseignants ou les conçoit. Il mesure ainsi le chemin parcouru et les étapes restant à franchir : il s'évalue.

L'idée est ici de repenser l'évaluation comme faisant partie intégrante des apprentissages des élèves. En effet, il est souvent dit qu'en EPS et à l'école en général les élèves passent leur temps à être évalués : évaluation diagnostique, évaluation formative, évaluation sommative, contrôle en cours de formation (CCF),... Sur cette vision, il reste peu de temps pour apprendre. En appréhendant l'évaluation comme un moyen d'apprentissage, il est possible de rendre du temps d'apprentissage tout en disposant d'informations sur l'élève.

Si l'évaluation est abordée comme « un souci permanent de disposer d'informations sur l'élève »<sup>6</sup>, et puisqu'apprendre c'est comprendre<sup>7</sup>, alors, pour que l'apprentissage soit un outil pour l'évaluation, et inversement, la situation d'apprentissage doit pouvoir permettre à l'élève de comprendre ce qu'il fait et ce qu'il fait doit lui permettre de réguler ses actions futures au regard du but à atteindre. L'évaluation au fil de l'eau permet à l'élève de se situer dans ses apprentissages et à l'enseignant de disposer d'informations sur l'élève.

L'évaluation sort ainsi d'une conception « temporelle » où elle rythme différents moments d'une séquence : au début-au milieu-à la fin, et devient adjacente à chaque moment d'apprentissage. Le travail de l'enseignant n'est pas décuplé pour autant mais consiste en une mise en lumière de certains critères des tâches proposées et en une explicitation accrue de qui est proposé : « pourquoi on fait ça ? ». L'élève prend conscience de ce qu'il fait et situe son action au regard des buts à atteindre.

Il peut être envisagé des temps plus ou moins forts ou formels sur l'identification des acquis et des besoins. Ils peuvent prendre la forme d'un bilan d'étape voulu par l'enseignant ou par l'élève et acté par l'un et l'autre. Cette façon d'aborder l'évaluation, par son caractère « au fil de l'eau » permet à l'élève et à l'enseignant d'avoir une vision en temps réel des besoins et des acquis.

Cette prise de conscience par l'élève de ses besoins et ses acquis constitue le point de départ du choix de son ensemble certificatif, en miroir, la connaissance des besoins et acquis des élèves est le point de départ de l'élaboration des choix d'ensemble certificatifs par l'équipe EPS.

---

<sup>6</sup> MACCARIO (B.), La psychopédagogie des APS, 1985

<sup>7</sup> MERIEU (P.), Apprendre, oui mais comment ? , 1989



# Choisir son ensemble certificatif

Le premier cours de l'année de terminale est souvent celui du choix de menus. Ces derniers sont pensés en amont par les équipes EPS, au regard de la programmation d'APSA, depuis la classe de seconde. L'équipe EPS peut élaborer ces ensembles certificatifs, non plus uniquement sur la programmation des APSA, mais davantage sur le bilan de compétences des élèves au travers des champs d'apprentissages abordés.

Une fois l'élaboration des choix possibles effectuée, il revient à l'élève de choisir son ensemble certificatif. Le choix de l'élève, indépendamment de la stratégie potentiellement développée en lien avec les évaluations certificatives pour le baccalauréat, doit pouvoir rester cohérent avec le parcours de formation vécu. Le choix de l'élève reste premier. L'enseignant se doit d'orienter les contenus pour cette année de terminale pour qu'ils restent formatifs et non pas uniquement validant et certificatifs. C'est une condition favorable à la pratique physique ultérieure.

---

## Ce qu'il y a à apprendre pour choisir

---

Il est possible de déterminer quatre paliers dans cette éducation au choix : 1. Se situer dans les apprentissages, 2. Analyser les choix, 3. Réaliser ses choix, 4. Evaluer/réguler<sup>8</sup>. A chaque palier correspondent des étapes d'apprentissages permettant à l'élève de se situer. Il identifie ainsi ce qu'il y a à apprendre dans le cadre de cette éducation au choix. Ainsi être capable de choisir en terminale son ensemble certificatif repose sur des apprentissages abordés dès la classe de seconde.

### Palier 1 : se situer dans les apprentissages

L'élève apprend à se connaître. C'est en effet en ayant connaissance de ce qui a déjà été acquis et des besoins persistants que l'élève peut effectuer son choix, ou encore, c'est en ayant connaissance de son résultat et du but à atteindre que l'élève peut réguler ses actions. Faire un choix c'est inévitablement mettre en correspondance le but à atteindre et les ressources individuelles ou collectives à disposition. L'élève, qui doit choisir son ensemble certificatif, se base sur l'état des lieux de ses compétences dans les différents champs d'apprentissages au cours de ses deux premières années.

---

<sup>8</sup> AVERTY (JP.), Apprendre à choisir pour choisir ici et ailleurs, *e-novEPS* n°12, janvier 2017

## Palier 2 : analyser la situation de choix

C'est dans le cœur des leçons que l'élève apprend à faire des choix. A travers une pédagogie de l'élève acteur, l'enseignant met en œuvre des formes de travail où l'élève analyse les différentes possibilités et est amené à prendre position. L'élève s'implique dans ses apprentissages en faisant des choix qui concernent directement ou indirectement son activité. Il choisit une variable à l'issue d'une situation, sélectionne un contrat dans une forme de pratique, ou bien privilégie une situation de travail par exemple. Le point de départ de chaque choix est bien l'évaluation faite par l'élève de ce qu'il a fait, de ce qu'il sait faire et de ce qu'il y a à faire<sup>9</sup>. La nature des choix ouverts est à envisager comme sollicitant différentes ressources chez l'élève, l'engageant alors dans une connaissance de soi, diversifiée et complète. L'élève qui doit choisir son ensemble certificatif analyse les différentes possibilités au regard des champs d'apprentissages proposés et les met en correspondance avec la connaissance qu'il a de lui-même et son parcours de formation vécu.

## Palier 3 : réaliser ses choix

L'élève fait des choix. Ce palier semble évident, et pourtant, il est le fondement de cette éducation au choix. Si l'élève ne réalise pas les choix qu'il est en mesure de faire, il ne peut pas connaître la pertinence de son choix et l'assumer. L'enseignant prévoit le temps nécessaire à l'élève pour vivre ses choix. Vivre son choix, c'est mettre en œuvre les éléments d'application de sa volonté, c'est s'engager et se montrer responsable, c'est mener à bien un projet en appui de leviers et dépassement de contraintes. Cette réalisation du choix contribue à rendre l'élève autonome<sup>10</sup>. L'élève qui doit choisir son ensemble certificatif vit son choix sur une année scolaire.

## Palier 4 : évaluer-réguler son choix

L'élève évalue son choix : « ai-je fait le bon choix ? ». Il est peu évoqué, mais représente un moment important permettant de prendre du recul dans le processus de choix. En effet, choisir doit s'accompagner de l'évaluation du choix pour revenir sur sa pertinence et sur les différents éléments qui déterminent ce choix. L'élève prend conscience de ces différentes étapes et peut valider ou invalider le choix réalisé. Dans le cas du choix des ensembles certificatifs en classe de terminale, sa réussite témoigne de la pertinence du choix, d'où l'importance de cette éducation, pour le choix opéré sur l'ensemble certificatif. Il prépare également l'avenir et les choix qui gouvernent sa pratique physique autonome ultérieure.

---

<sup>9</sup> DELAPORTE (B.), « S'évaluer pour optimiser ses apprentissages », *e-novEPS* n°18, janvier 2020

<sup>10</sup> MEARD (J.), BERTONE (S.), *Autonomie de l'élève et intégration des règles en EPS*, 1998

## Le bilan de compétence comme outil pour choisir

Le bilan de compétences, révélant les acquis et besoins permet à l'élève de choisir son ensemble certificatif - et aux équipes de les déterminer - selon un choix éclairé au regard de leurs potentialités. Cet état des lieux peut prendre la forme d'un tableau à double entrée : les objectifs généraux d'un côté, les champs d'apprentissages de l'autre. Le bilan de compétences fait ainsi état des étapes atteintes au cours des deux premières années dans chaque OG, sous forme d'échelle chiffrée de 1 à 4 où 4 correspond à la dernière étape du parcours de formation déterminée par l'équipe des professeurs (Tab.4).

Ce bilan de compétences est le résultat des différents degrés d'apprentissage dans les enjeux de formation pour chaque OG et au travers des différents CA vécus au cours des années de secondes et première. Les étapes d'apprentissages définies par l'équipe étant transversales au cursus, l'élève identifie ses progrès sur ses différentes années. Le bilan de compétences se construit donc avec l'élève au fur et à mesure de sa scolarité, et plus particulièrement de son cursus de lycéen.

Tab.4 : Un exemple de bilan de compétences à l'issue de la classe de première

|     | ETAPES D'APPRENTISSAGE (de 1 à 4) |      |      |                  |      |      |
|-----|-----------------------------------|------|------|------------------|------|------|
|     | 2 <sup>nde</sup>                  |      |      | 1 <sup>ère</sup> |      |      |
|     | CA1                               | CA2  | CA3  | CA3              | CA4  | CA5  |
|     | Novembre                          | Mars | Juin | Novembre         | Mars | Juin |
| OG1 | 1                                 | 2    | 1    | 2                | 3    | 2    |
| OG2 | 2                                 | 2    |      |                  | 3    | 3    |
| OG3 | 2                                 |      | 3    | 3                | 3    |      |
| OG4 | 1                                 | 2    |      |                  |      | 2    |
| OG5 | 1                                 | 1    |      | 2                | 2    |      |

## Quels ensembles certificatifs ?

Pour engager les élèves dans un choix de fin de formation, les équipes peuvent élaborer des ensembles certificatifs basés sur les champs d'apprentissages. En effet ceux-ci laissent plus de marge de manœuvre quant aux APSA à choisir *in fine* et ouvrent la porte à l'adaptabilité due au contexte local, mais également à la pratique physique ultérieure. La logique du champ s'éprouvant dans chacune des APSA qu'il véhicule. C'est d'ailleurs ainsi que le texte officiel sur l'organisation du contrôle en cours de formation stipule l'ensemble certificatif : il repose sur trois champs différents.

## Le choix fermé

L'équipe se base sur le bilan de compétences pour limiter le choix des possibles ; en regroupant les cinq champs par trois, dix ensembles certificatifs sont ouverts. Par l'indentification des acquis et des besoins, l'équipe est en mesure de ne retenir que les plus cohérents. En regroupant deux classes, trois ou quatre ensembles peuvent être proposés. Les deux plus représentés sont alors retenus.

Le choix par champs d'apprentissages, donne à l'équipe de la souplesse sur les APSA-supports utilisées, ouvrant alors l'éventail des programmations. Ici le menu de champ s'appuie sur le parcours de formation, et débouche sur un choix d'activités représentant le champ, qui n'est pas nécessairement celui déjà abordée de manière spécifique dans le cursus mais dont la forme de pratique lui reste cohérente. Point de vigilance toutefois pour le lycée général et technologique dans lesquels, une liste d'APSA-supports demeure, et limite cet élan<sup>11</sup>.

Tab.5 : Une illustration d'ensembles certificatifs en classe de terminale

|               | SECONDE                    |          |       | PREMIERE  |          |             | TERMINALE               |                           |                             |                             |
|---------------|----------------------------|----------|-------|-----------|----------|-------------|-------------------------|---------------------------|-----------------------------|-----------------------------|
| CA            | CA1                        | CA2      | CA3   | CA3       | CA4      | CA5         | Ensembles certificatifs |                           |                             |                             |
| APSA-supports | Biathlon : disque-1/2 fond | Escalade | Danse | Acrosport | Handball | Musculature | 1                       | CA1<br>Biathlon           | CA2<br>Activité de grimpe   | CA5<br>Activité d'entretien |
|               |                            |          |       |           |          |             | 2                       | CA4<br>Sport-co           | CA5<br>Activité d'entretien | CA3<br>Projet artistique    |
|               |                            |          |       |           |          |             | 3                       | CA2<br>Activité de grimpe | CA3<br>Projet artistique    | CA5<br>Activité d'entretien |

<sup>11</sup> Ibid.

## Le choix de l'élève

En se basant sur son bilan de compétences, l'élève peut prioriser ses vœux d'ensembles certificatifs avec discernements. Cette démarche met fin au choix majoritairement guidé par le regroupement affinitaire entre pairs ou un sentiment de compétence dans une APSA parfois très subjectif. Dans le cas présent, la volonté de réussir est guidée sur la base d'acquis repérés, d'un parcours vécu ou encore d'un plaisir éprouvé<sup>12</sup>. L'engagement est mené par une reconnaissance de compétences, un sentiment d'auto-détermination et de satisfaction, gage d'une pratique physique ultérieure. En concertation avec l'élève, l'enseignant veille à renforcer les points de force et combler les faiblesses, de manière à garantir, à la fois la réussite certificative, et le maintien de l'engagement.



## Conclusion

Les ensembles certificatifs révèlent un changement de paradigme impulsé par les nouveaux programmes d'EPS au lycée : faire place à la contextualisation pour organiser une formation locale autour des objectifs généraux et ainsi construire un parcours de formation pour les élèves et une certification cohérente qui assure la poursuite de la formation. L'opérationnalisation de se distancier du seul travail dans les APSA, au profit d'une démarche plus ouverte, se fait sur la base d'un développement de compétences relevant des objectifs généraux et des champs d'apprentissages.

Une éducation au choix et un bilan de compétences développés au cœur des enseignements, tel un objet de travail en soi, rationalise la priorisation opérée par l'élève dans le cadre de la définition de son ensemble certificatif d'une part, les propositions, et d'ensembles et de contenus, par l'équipe de professeurs d'autre part. Cette cohérence ainsi construite et retrouvée est de nature à conforter l'engagement dans une pratique physique ultérieure autonome.

---

<sup>12</sup> BENETEAU (D.) « Et le plaisir dans tout cela ! », *e-novEPS* n°18, janvier 2020