

Que devrait être un Socle commun ?

Le Socle commun devrait à mon sens avant tout définir clairement les finalités de l'École. Qu'est-ce-que l'École se doit d'apporter à l'ensemble des élèves qui lui sont confiés ? Si la finalité de l'École est d'élever le niveau d'éducation de l'ensemble de la population, le Socle doit le dire. Si la finalité de l'École est de classer les élèves pour sélectionner l'élite républicaine, le Socle doit le dire. Si la finalité de l'École est de réduire les inégalités sociales et de genre, le Socle doit le dire. Si la finalité de l'École est de préparer les individus à construire leur réussite, personnelle et professionnelle, le Socle doit le dire. En sachant qu'il faut établir des priorités, l'École ne peut pas tout faire à la fois. Le Socle est donc un document éminemment politique. Le Socle est également un engagement pour le ministère, qui doit donner aux établissements les moyens d'atteindre les finalités précisées dans le document. Ces orientations ne peuvent émerger des desideratas de ministres éphémères. Elles devraient être établies par la recherche d'un consensus entre le ministère, les parlementaires, les organisations syndicales et professionnelles, les fédérations de parents d'élèves. A ma connaissance, seule l'écriture du Socle de 2015 a donné lieu à une véritable ouverture, au-delà des cénacles ministériels.

Que devraient être les programmes disciplinaires ?

Si le Socle définit les finalités de l'École, il est logique que les disciplines s'attachent à mettre en œuvre ces orientations. Il faut comprendre par cela que le Socle commun devrait contraindre les programmes disciplinaires.

Les programmes devraient eux aussi définir clairement les finalités de chaque discipline. En EPS, on ne peut se limiter à la formule exploitée depuis 25 années (former un citoyen lucide, cultivé, autonome, etc.). L'EPS est à l'heure actuelle partagée entre des conceptions très contrastées. Entre L'AEPS qui défend une conception de l'enseignement de l'EPS fondée sur le développement de la personne, le SNEP qui définit l'EPS comme « l'étude des APSA », et des tendances nouvelles visant à mettre en avant la lutte contre la sédentarité et le « bouger à tout prix », les programmes de l'EPS ne peuvent se réfugier dans un éclectisme doucereux.

Les programmes devraient également être explicites sur ce qu'il y a à apprendre en EPS. Je ne suis pas persuadé qu'ils aient à préciser, pour chaque niveau de classe, les techniques qui devraient être maîtrisées. En revanche, il me semblerait nécessaire de préciser, pour chaque APSA, les situations complexes qui devraient être travaillées et maîtrisées (ce qu'avaient tenté de faire les programmes de 2008). Cette présentation devrait faire apparaître la nature des projets, individuels et/ou collectifs, le niveau de prestation attendu, les prises en charge de responsabilités. Ce cadre devrait être précisé pour une première séquence, pour une seconde, et aussi pour une séquence d'approfondissement.

La nature des Socles communs, depuis 2006

Le socle de 2006 était typiquement disciplinaire : il précisait, discipline par discipline, le minimum que tout élève devait avoir acquis. A l'inverse, le socle de 2015 était de nature essentiellement curriculaire. Il s'agissait de définir les finalités de l'École (comprendre la complexité du monde, afin d'être en mesure d'y agir). On a du mal à cerner la nature du socle de 2025. Sur le registre des « savoirs fondamentaux », il est

plutôt disciplinaire. Mais quand il évoque les éléments de culture commune, les compétences psychosociales, ou les compétences transversales, il est plutôt dans une logique curriculaire, quoique inspirée par une idéologie néo-libérale à peine voilée. En fait, je pense que la ministre, dans sa lettre de saisine, et les rédacteurs du Socle, n'ont eu qu'une réflexion très superficielle, tentant de concilier quelques préconisations politiques (le « choc des savoirs ») et un « air du temps » néolibéral (compétences psychosociales, compétences transversales).

Mais fondamentalement l'École dessinée par l'actuel projet de Socle commun est le reflet de l'idéologie néo-libérale. Une École centrée sur les individus, qui sont sommés de construire en responsabilité leur avenir, leur réussite, leur bien-être, leur employabilité, sans que soient pris en considération leur identité et leur milieu d'origine.

Le projet de programmes en EPS

Quant à l'EPS, je dois dire que malgré tous mes efforts je n'ai pas réussi à extraire des programmes une conception claire. Les programmes restent accrochés au modèle des « champs d'apprentissages », qui a généré après quelques décennies d'application une EPS dans laquelle le demi-fond, la course d'orientation, l'acrosport et le badminton représentent près de la moitié du temps d'enseignement. Le résultat, c'est que des pans entiers de la culture sportive et artistique sont négligés : la natation (malgré un discours récurrent sur l'urgence du « savoir nager », la gymnastique, les sports collectifs de grand terrain, les sports de combat, la danse. Il me semble que l'Inspection Générale aurait dû se poser des questions sur les conséquences du modèle des champs d'apprentissage qu'elle défend depuis près de 30 ans.

Les programmes font quelques concessions : ils évoquent dans chaque champ d'apprentissage l'appropriation d'une « culture sportive », et avancent que ceci passe par l'acquisition de techniques spécifiques. Mais fondamentalement la « culture sportive » ne caractérise pas les APSA, mais le champ dans lequel elles sont regroupées. Les APSA n'ont pas de culture propre, elles sont au service d'une supposée « culture de champ ». D'ailleurs si l'on évoque à un moment donné l'idée d'un approfondissement en EPS, j'imagine que cette proposition sera acceptée, mais dans le cadre des champs d'apprentissage.

Je ne m'appesantis pas sur les propositions concernant les contributions de l'EPS au Socle commun, qui dédient le CA1 à une ouverture sur les sciences, le CA2 à une approche éco-responsable, le CA3 à une ouverture sur les arts, et le CA4 à une éducation à la citoyenneté en actes. Je trouve ces propositions totalement caricaturales, déconnectées de la réalité culturelle des APSA pratiquées dans ces champs d'apprentissage.

Qu'est-ce que les enseignants pourront faire de ces textes officiels ?

On ne s'étonnera pas que le Socle commun n'attire pas beaucoup de lecteurs. Un penum de 69 pages, accumulant les injonctions et les tableaux laborieusement complétés, n'est pas fait pour être un outil opérationnel. Les programmes pourraient poser davantage de problèmes, en fonction du zèle que les inspecteurs pédagogiques mettront à en assurer la mise en œuvre. Mais dans l'état actuel des choses, ces programmes n'apportent guère de nouveauté, ni de véritables contraintes. Même si le Socle commun de 2025 est complètement différent de celui de 2015, les programmes EPS n'ont pour leur part guère évolué. C'est étonnant, vu la crise que traverse actuellement l'École. C'est désolant, quand on sait que les programmes « tiennent » une dizaine d'années. Rendez-vous en 2035, si l'EPS existe toujours au sein du système scolaire.

Introduction

La présente réécriture du socle commun est une tentative de tenir compte de la saisine ministérielle qui empêche tout changement significatif et la volonté d'aller plus loin sur certains éléments. De ce fait, il s'agit d'une structuration théorique difficile à lire et à appréhender.

Quelques idées de fond qui en émanent :

- Ce nouveau socle est une réécriture du précédent et pas une construction ex nihilo. Il nous revient donc d'apprécier son évolution par rapport au précédent texte et de saisir sa dynamique.
- Nous devons également saisir ses faiblesses et les problèmes que ce texte continue à poser.
- La place accordée au corps humain dans ce texte trahit, partiellement, la présence auprès d'un certain nombre d'acteur·rices institutionnel·les et rattaché·es d'une vision dualiste de l'individu·e, corps et intellect.
- La notion de compétences revient en permanence dans le texte. Ce n'est pas nouveau, mais ne faudrait-il pas déconstruire davantage l'utilisation qui en est faite, notamment dans le chapitre III ? Les concepts de postures et d'attitudes seraient peut-être plus justes à utiliser plutôt que de parler de compétences.
- Ces « compétences » apparaissent dans le socle avant les apprentissages disciplinaires. Ceci traduit une sorte de hiérarchie.

Préambule du socle commun

Dans ce que nous pourrions appeler « l'histoire du socle commun », le SNEP-FSU a acté une rupture politique entre le socle initial de 2005 et le socle de 2013, notamment par l'entrée de la notion de culture dans le second, mais aussi dans sa façon d'ouvrir la contribution des disciplines, de toutes les disciplines, aux différents domaines du socle. C'est à la suite de cette analyse notamment, que le SNEP-FSU a contribué à la construction des programmes « collège » en 2014, ce qui avait abouti à une version que nous allions soutenir, avant que le ministère n'opère un demi-tour et ne sorte les programmes « collège » actuels, tant critiqués.

Aujourd'hui, le socle présent, tout en citant des articles du code de l'éducation, remet le socle de 2005 en selle : *la loi du 23 avril 2005 dite « d'orientation et de programme pour l'avenir de l'École » stipule que « la scolarité obligatoire doit au moins garantir à chaque élève les moyens nécessaires à l'acquisition d'un socle commun 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 ».*

Rappelons que tout ce qui se rattache à la culture sportive et artistique était absent de « l'ensemble de connaissances et de compétences ».

Par ailleurs, le socle est « articulé aux programmes scolaires nationaux encadrant les enseignements disciplinaires ». Ceci est dans son esprit depuis le début, mais cela aura toute son importance pour notre lecture de la réécriture actuelle des programmes « collège ».

Dans le même registre, le SC pose les « éléments fondateurs de la scolarité obligatoire à l'école primaire et au collège ».

Le texte va d'abord lister les 12 domaines de la culture commune telle qu'arrêtée par le CSP.

Ensuite, il va déboucher sur ce qui s'apparente aux compétences psychosociales pour ensuite aller vers des enseignements disciplinaires.

La partie disciplinaire commence, tout de même, par ce qui était nommé jusqu'à présent par les « fondamentaux » et qui concerne explicitement les enseignements du français et des mathématiques seuls. Ces deux disciplines sont bien affichées comme prioritaires et regroupées seules dans un chapitre.

Jusqu'à-là, nous pourrions dire que pas grand-chose n'a changé par rapport à la version précédente du socle.

Dans cette première partie du texte, il est toutefois à noter que « le champ disciplinaire physique et sportif » contribue à l'émergence d'une « culture humaniste » chez les élèves. Il s'agit ici d'une reconnaissance de notre champ disciplinaire aux côtés des autres.

Éléments d'une culture commune

Le premier chapitre commence par cette affirmation : « *Les démarches et les méthodes d'apprentissage sont indissociables des savoirs et des savoir-faire transmis par les professeur·es et progressivement appropriés par les élèves.* »

Il s'agit d'une affirmation que l'ensemble des programmes disciplinaires devrait reprendre. C'est en accord avec ce que nous portons sur la question des acquis intégrés dans les apprentissages spécifiques, techniques, dans les APSA. Il nous semble inconcevable que les programmes d'EPS n'en tiennent pas compte et que le CSP et l'IG EPS ignorent à ce point cette affirmation dans la réécriture des programmes d'EPS pour le niveau collège, en cours.

Un chapitre est consacré aux savoir-faire artistiques et au développement de la sensibilité esthétique. Il y est affirmé que ces savoir-faire sont développés à travers « *une démarche d'étude* » à travers des « *exercices artistiques et sportifs du corps* ». Si, selon ce que nous défendons comme la spécificité artistique est ici, malheureusement, confondue avec la dimension sportive, il ne demeure pas moins que le concept d'étude est ici affirmé comme la démarche de travail en EPS. Encore une fois, la réécriture des programmes ne peut pas ignorer cette dimension. Plus loin, nous trouvons l'affirmation que « *les champs disciplinaires donnent un éclairage singulier sur le monde.* » Ainsi, une « *observation des gestes sportifs* » et « *la façon dont ils s'adaptent à leur environnement* » posent d'abord le problème des apprentissages spécifiques qui ne peuvent se faire en dehors de la pratique. Mais nous y trouvons aussi cette singulière originalité des éléments sportifs. C'est le sens que nous retenons.

Un chapitre est explicitement consacré à la « *connaissance du corps humain* ». Si la spécificité de l'EPS est ici trop sommaire (*effort et mouvement*), il est précisé que l'ensemble des disciplines y contribue. Nous pouvons regretter le manque de lien entre ce chapitre et les précédents dans lesquels la spécificité de cette connaissance du corps aurait pu ressortir.

Enfin, ce long passage sur les éléments de culture est conclu par un chapitre consacré au « *savoir jouer* ». *L'homo ludens*, te revoilà ! Le socle commun reconnaît la dimension ludique de la culture comme indispensable. Y a-t-il des domaines de cultures plus ludiques que les disciplines sportives et artistiques ? Le texte affirme que le jeu « *contribue au développement intellectuel, social et émotionnel des élèves.* » Le « *jeu structure la pensée* » qui, en retour, « *vient à enrichir le jeu* ». Puis, apprendre à « *gérer ses émotions* » ne nous suffira certainement pas, car les émotions sont certainement un des moteurs de l'investissement de l'humain·e dans les jeux, bien que cette dimension existe, d'évidence.

Le problème majeur de ce paragraphe est que la seule discipline dans laquelle le jeu est le support de l'étude, l'EPS, n'est pas citée.