

TD écrit 2 – 11 décembre 2020 (A. Van de Kerkhove) « L'enseignement de l'EPS et les différents milieux scolaires »

Objectifs du TD

- Problématiser la 3^{ème} thématique du concours « L'enseignement de l'EPS et les différents milieux scolaires ».
 - Perfectionner la méthodologie écrite selon les besoins exprimés.
-

1^{ère} partie

« L'enseignement de l'EPS et les différents milieux scolaires »

1- La notion de « Milieux scolaires » :

La notion de « milieu »

Le milieu est « **ce qui entoure, ce dans quoi une chose ou un être se trouve** ». Il questionne donc l'environnement de ce qui est « au sein de », « parmi ». En biologie, le milieu désigne l'« ensemble des objets matériels, des êtres vivants, des conditions physiques, chimiques, climatiques **qui entourent et influencent** un organisme vivant » (Le petit Robert).

- ➔ Définir un milieu revient donc à penser les influences de ce dernier ce qui s'y trouve. La notion d'« influence » du milieu sur les « organismes » s'y trouvant est une notion centrale. Et ce qui va compter pour le professeur d'EPS sera l'adaptation de son enseignement à son contexte.
- ➔ Parler de milieu suppose qu'existent un certain nombre de **caractéristiques** dont une ou certaines le définissent plus particulièrement (caractéristiques fortes, lui conférant un certaines propriétés impactant ce qui y vit, ce qui y évolue). **Mais attention au risque consistant à réduire un milieu à sa ou ses caractéristiques fortes** (stéréotypes, clichés, subjectivité...). Si celles-ci prédominent, elles ne sont toutefois pas seules.

Listons différents axes de caractérisation des « milieux scolaires » :

- les **niveaux et les différentes voies** : collège, lycée général et technologique, voie professionnelle ;
- la **zone géographique** : zone isolée (zone rurale, DROM-COM) ou zone urbaine ;
- l'**environnement social** : richesse ou pauvreté socioculturelle, climat social apaisé ou tendu, voire violent, etc ;
- la **taille de l'établissement** ;
- la **santé, le climat de l'établissement** : EPLE en situation de dysfonctionnement (équipe de direction défaillante, équipe enseignante inefficace, réputation entachée, situation matérielle compliquée (problème financier, locaux inadaptés vétustes, classes surchargées...)) ;

- les **structures, sections, options ou encore projets** présents dans l'établissement
- le **public accueilli** : public plutôt issu de CSP favorisées ou défavorisées, enfants en situation de handicap, public plutôt en réussite ou échec scolaire, origines socio-culturelles plutôt homogènes ou hétérogènes...
- les **différents champs d'apprentissage** qui renvoient à autant d'objets culturels, autant d'expériences motrices et autant d'expériences pédagogiques de natures très différentes.

Quelle que soit la caractéristique qui prédomine, la question sous-jacente est donc celle de l'adaptation de l'enseignant à celle-ci et aux conséquences qu'elle induit sur son enseignement.

La problématisation de votre devoir s'orientera donc probablement autour de la façon dont vous entendez vous adapter. Deux grands axes sont possibles :

- **Adaptation des objectifs** (quantitativement ou qualitativement)
- **Adaptation des moyens** : maintien des objectifs en changeant les moyens d'y parvenir.

Un des enjeux de votre devoir sera de ne pas réduire le milieu à une seule de ses caractéristiques fortes : ne pas tomber dans le cliché et la réponse univoque. Il faut rester dans la nuance et dans la différenciation pédagogique.

Une autre interprétation possible de « milieux scolaires » :

Les milieux scolaires peuvent aussi renvoyer aux différents cadres d'intervention de l'enseignant : dans sa classe, en équipe pédagogique, en équipe disciplinaire, à l'association sportive, avec les partenaires de l'école (parents, collectivités, etc.)... Dans cette optique, il s'agirait de montrer les capacités de l'enseignant (et les difficultés à surmonter) :

- pour agir dans ces différents cercles,
- pour mettre en cohérence ses actions dans ces différents cadres.

Notons, qu'il est peu probable que cet item ait été pensé de cette façon. Notons aussi que, d'une manière générale, quel que soit le sujet, c'est une grande plus-value que de rédiger des UD évoquant le rôle du professeur hors de sa classe. C'est pourquoi, je vous invite dans chaque devoir à rédiger deux UD en ce sens : une UD sur le travail en équipe (échelle d'une classe ou de l'équipe EPS) et une UD sur la capacité à impulser des initiatives au niveau de l'établissement (projet, expérimentation, partenariat, propositions d'évolution des pratiques ou des structures...).

2- Enseigner en milieu difficile (issu du TD du 20/10/2014 - A. Van de Kerkhove – AI EPS OT)

Le type de sujet le plus probable est un sujet en lien avec un milieu scolaire dit « difficile ». « Enseigner l'EPS en milieu scolaire difficile » fût un item au programme il y a quelques années. C'est aussi un le titre d'un dossier EPS coordonné par JL Ubaldi et qui a eu un écho important en EPS. Cette partie a donc pour but d'amener quelques éléments de réflexion au regard de cette question.

Quels sont ces milieux dits « difficiles »

Sans vouloir faire de stéréotypes, listons-en quelques-uns :

- **Etablissement en dysfonctionnement** (absence de pilotage, de projet cohérent, de travail d'équipe des enseignants)

- **Etablissement en perte de vitesse** (vétuste, ayant une mauvaise réputation et du mal à recruter)
- **Etablissement en surcharge** (en zone urbaine, avec peu d'espace pour s'agrandir et accueillir une population croissante d'élèves : classes surchargées, installations sportives insuffisantes, accès réduit aux outils informatiques et culturels).
- **Etablissement isolé**: absence d'environnement culturel, et sportif, d'échanges...
- **Etablissement enclavé** : au milieu d'un environnement aux valeurs, à la culture étrangère voire hostile aux valeurs scolaires (certaines banlieues, certaines COM ou même DROM, certaines zones rurales...)
- **Classes surchargées**
- **Classes concentrant les difficultés** : établissement regroupant les élèves en difficulté
- **Classes à dispositif particulier** : SEGPA, classes ULIS, 3^{ème} pré pro, 3^{ème} DIMA (dispositif d'initiation aux métiers en alternance), 3^{ème} ARTP (action de remobilisation à temps plein)

Encore une fois, attention à ne pas caricaturer !

Il est fréquent qu'un milieu scolaire regroupe différentes de ces caractéristiques. Dans tous les cas, il faut veiller à ne pas faire d'amalgame : en effet, dans un établissement difficile, certaines classes fonctionnent parfois très bien et inversement une classe peut se montrer très compliquée à gérer alors que l'établissement et son environnement semblent bien fonctionner. Par ailleurs des classes présentant des difficultés sur certains plans ont aussi des points forts sur d'autres plans : il ne s'agit donc pas de « noircir le tableau » car on risque alors de perdre de vue les points d'appui qui serviront à construire une stratégie pédagogique.

Il faut donc être dans la nuance et non dans la caricature !

Des problématiques pédagogiques différentes selon les cas :

Essayons d'envisager, dans différents milieux, selon différentes caractéristiques, des pistes possibles pour l'enseignant d'EPS :

→ Enseigner l'EPS dans un EPLE en dysfonctionnement, en perte...

Comment un enseignant d'EPS ou une équipe pédagogique peuvent-ils contribuer au rétablissement d'une dynamique positive dans un établissement en état de dysfonctionnement ou de perte ? L'équipe EPS n'a-t-elle pas des atouts supplémentaires à ce niveau ? Quelles sont les instances et le type d'actions à mener pour contribuer à relancer une politique d'établissement, revaloriser son image ?

Vers un axe de traitement possible en écrit 2 : autour de l'idée que c'est par un travail d'équipe (disciplinaire, pédagogique, etc.) que l'enseignant d'EPS peut contribuer à construire une dynamique d'établissement ?

→ Enseigner l'EPS dans un établissement enclavé...

Comment envisager son rôle d'enseignant lorsque l'environnement social et culturel des élèves est très éloigné voire en opposition sur certains points avec les valeurs et les contenus scolaires à transmettre ? Des ponts sont-ils possibles malgré tout ? Ne peut-on pas concevoir que l'école soit en rupture avec le contexte socio-culturel des élèves ? Si oui, comment et à quelles conditions ? Ne peut-on pas concevoir qu'une adaptation soit possible (nécessaire ?) en fonction du contexte particulier de certains environnements ? Si oui, comment et à quelles conditions ?

Vers un axe de traitement possible en écrit 2 : enseigner sans points d'appui ni relais (parents, partenaires socio-culturels...) suppose de faire vivre aux élèves des expériences (sorties, projets, activités...) et d'associer au maximum les familles et les partenaires locaux afin de créer une ouverture culturelle.

→ **Enseigner l'EPS dans un contexte de pénurie de matériels et d'installations sportives ...**

Comment se donner accès à des installations sportives (récupérer des créneaux, des dotations...) ? Comment adapter sa programmation ou les APSA elle-même lorsqu'il n'y a pas d'autres choix : quelles possibilités, quels garde fous, quelles conséquences pour les élèves, les enseignants... ?

Vers des axes de traitement possibles en écrit 2 :

- Utiliser les leviers institutionnels et partenariaux pour doter son établissement des installations sportives et de moyens (subvention, partenariats avec les collectivités, etc...).
- Avoir une programmation inventive traiter les APSA de façon à proposer une offre de formation la plus équilibrée possible.

→ **Enseigner l'EPS dans une classe surchargée...**

Comment assurer un enseignement s'adressant à chacun et faire réussir tous les élèves dans une classe surchargée ? Le nombre de 20 élèves, dans certaines sections à besoins particuliers, pose déjà des difficultés ? Les classes de lycée général, même avec des jeunes autonomes, composées fréquemment de plus de 35 élèves ne sont pas non plus sans poser de problèmes pour organiser les apprentissages du groupe.

Vers un axe de traitement possible en écrit 2 : développer l'autonomie des élèves et les responsabiliser dans leurs apprentissages, notamment en proposant une stratégie pédagogique basée sur la coopération entre élèves.

→ **Enseigner l'EPS dans une classe concentrant les difficultés...**

Comment gérer son enseignement lorsqu'un nombre très important d'élèves se trouvent en échec ou semblent en rupture avec l'école ?

Vers un axe de traitement possible en écrit 2 : maintenir des objectifs élevés en proposant « des contenus ambitieux pour des élèves exigeants » tout en renforçant l'accompagnement des élèves afin de les « re-motiver » en les engageant dans les apprentissages d'abord et en favorisant au maximum leur réussite ensuite.

→ **Enseigner l'EPS dans une classe à dispositif particulier...**

Comment gérer son enseignement lorsque les élèves ont des difficultés majeures ou présentent des handicaps ne permettant pas le même accès aux apprentissages que les autres ?

Vers un axe de traitement possible en écrit 2 : passer d'une pédagogie de la stigmatisation à une pédagogie du choix en proposant des adaptations scolaires et des parcours différenciés à tous et en laissant le choix à chaque élève de son aménagement et de son parcours. Cela afin de ne pas priver les élèves n'étant pas identifiés en difficulté de ces aides et également afin de ne pas stigmatiser ceux qui sont justement identifiés pour leurs besoins particuliers. L'enjeu est au final de créer une cohésion de classe sans aboutir à des groupes distincts mais au contraire en favorisant le partage de travaux et d'outils communs dans la classe.

Quelques connaissances et pistes de réflexion en lien avec la thématique de l'enseignement de l'EPS en milieu difficile :

➔ Gestion de classes difficiles, d'élèves aux comportements inadaptés voire transgressifs...

« **Une intervention délicate entre autorité et tolérance** » (O. Vors, « Une leçon avec une classe difficile » Dossier AEEPS n°1, La leçon d'EPS en question, janvier 2013) : un excès d'intervention aurait pour effet de bloquer le cours (donc tolérance) mais d'un autre côté, un manque d'intervention peut faire dégénérer la situation (donc autorité). O. Vors met en avant deux types de stratégies : l'une consistant à « contrôler toutes les transgressions » et l'autre fondée sur « une tolérance empathique » qui consiste à intervenir majoritairement sur les comportements attendus **(valoriser le positif plutôt, que de stigmatiser le négatif)**. Cette seconde approche semble plus porteuse dans les milieux difficiles. En effet, selon O. Vors, sur le terrain les enseignants s'adaptent plutôt en ce sens et limiteraient leurs interventions répressives. De plus, l'étude de G. Leflot et al. (The role of teacher behavior management in the development of disruptive behaviors – Journal of abnormal child psychology n°38, 2010) montre que « l'utilisation réduite des remarques négatives des enseignants augmentait les comportements attendus et diminuait les décrochages des élèves. »

J.L. Ubaldi propose « **une EPS de l'anti-zapping** », une EPS **entre « fils rouges » et « lignes jaunes** » conduite par un « homme debout » (in L'EPS dans les classes difficiles - Entre fils rouges et lignes jaunes – Dossier EPS n°64, 2006).

- **Les fils rouges** : Pour le groupe du REZEP (groupe de réflexion piloté par Ubaldi sur l'académie de Lyon), « la clé de voûte du système demeure la notion même de contenu ». La piste privilégiée de réflexion ne se situe donc pas sur le plan pédagogique (pôle de la gestion de classe ou du relationnel) mais bel et bien sur le plan didactique. Ils estiment crucial avec ces élèves de proposer un « Enseignement qui réaffirme ses ambitions. » Ce groupe propose de faire des **choix ciblés** pour chaque étape du cursus : les pas en avant. « Un pas en avant est un axe de progrès fondamental et urgent à ce moment-là du trajet de l'élève » (*notons que c'est la même démarche que celle opérée pour les programmes disciplinaires avec les CA ciblant un objet d'enseignement pour chaque niveau*). Pour chacune de ces étapes, des fils rouges, « des indicateurs de maîtrise qui organisent l'activité de l'élève et l'enseignant » permettent de guider l'élèves, de donner du sens à son activité, de mesurer ses progrès... Plus que tout autre public, les élèves issus de milieu difficile, doivent donner du sens à leur action, plus que tout autre public, ils doivent percevoir une permanence (« de la continuité, qui donne un cadre ») : les fils rouges ont vocation à répondre à ces problématiques.

- **Les lignes jaunes** : « Définir des "lignes jaunes", transmettre la loi, une et non négociable. » - « ... la ligne jaune est une barrière qu'on ne peut pas franchir. Elle ne dépend pas de l'arbitraire d'une personne mais d'une loi "fondatrice" d'un groupe. » - « Les lignes jaunes s'expliquent, se justifient mais ne se négocient pas. [...] Les lignes jaunes seront en nombre réduit parce que nous n'avons pas les moyens de faire respecter dix interdits par leçon. »

- **Un homme debout** : « L'homme debout c'est l'enseignant ferme et humain à la fois, celui qui résiste dans les situations conflictuelles mais qui, en même temps, croît et espère en l'élève ».

Les problématiques de gestion de classe sont-elles finalement toujours un préalable à celles de l'apprentissage ? « Faire tenir un certain nombre d'élèves le temps voulu dans un lieu précis et dans des conditions de communication à peu près **acceptables n'est plus alors le point de départ de la situation scolaire mais un de ses objectifs.** » (A. Barrère, Les enseignants au travail : routines incertaines, 2002).

M.H. Kugler : **« Des contenus ambitieux pour des élèves exigeants »** Contre-pied n°8, 2001. Cette idée est reprise par C. Garsault : « En d'autres termes, les cycles d'enseignement ne peuvent prendre de sens que s'ils sont finalisés par des apprentissages significatifs et ambitieux, dont l'élève pourra être fier. » C. Garsault (L'EPS en ZEP, académie de Montpellier, mai 2004)

A. Bergamaschi et J. Méard proposent des pistes pour endiguer le décrochage (« Les élèves qui décrochent de la leçon d'EPS » Dossier AEEPS n°1, La leçon d'EPS en question, janvier 2013).

- 1- **« Réduire le sentiment d'impuissance »** : « une des contradictions importantes à dépasser pour les enseignants d'EPS dans ce registre consiste à faire réussir pour donner confiance sans baisser le niveau d'exigence »
- 2- Des **« leçons qui accrochent les élèves »** qui « offrent un plaisir immédiat » :
- 3- **« favoriser les interactions de collaboration »**... car « en tout état de cause, le type de collaboration entre adolescents est déterminant dans le phénomène de décrochage (donc de dispense). »

Serge Boimard (*Ces enfants empêchés de penser*, 2008) nous parle de ceux qui décrochent de l'école par le refus de l'apprentissage. Pour lui, l'échec scolaire n'est pas toujours lié à un problème de niveau. « Dans la plupart des cas, la difficulté d'apprentissage répond à une autre logique [...] : celle de **la peur d'apprendre** et de sa conséquence majeure, l'empêchement de penser. » L'auteur situe l'origine de cette peur à deux niveaux : d'une part la **« difficulté à produire de l'image »** c'est-à-dire à ne pas disposer de représentations de qualité suffisante pour alimenter le travail de la pensée et d'autre part la **« difficulté à affronter la contrainte »** c'est-à-dire à tolérer la frustration (S. Boimard rapporte ainsi que selon les statistiques des centres médico-pédagogiques, une « initiation insuffisante à la frustration est en nette augmentation : les explications des parents face à leur manque de fermeté conduisent à penser qu'ils sont encourager à « surprotéger leurs enfants devant les souffrances normales de la vie»). Selon lui, « l'empêchement de penser touche environ 15% des élèves de notre école. Un élève sur six ne peut pas entrer dans la démarche d'apprentissage, dès lors qu'elle nécessite le recours aux capacités réflexives.» « Avec des adolescents "empêchés de penser", il ne faut surtout plus continuer à parier sur un rattrapage scolaire sous forme d'entraînement supplémentaire. La pédagogie que je propose vise avant tout à les aider à **remettre en marche les rouages de la pensée.** Sur ce ressort repose l'espoir d'une réconciliation avec eux-mêmes et avec l'apprentissage. »

→ Comment faire avec des élèves en situation de handicap ?

H. Bernaert (formation ASH, **enseignement adapté et scolarisation des élèves en situation de handicap**, académie de Lille) a formalisé un certain nombre de principes pédagogiques destinés à aider les enseignants d'EPS à intervenir avec des élèves présentant des troubles des fonctions cognitives (cf diaporama). Elle dit principalement qu'il est question, non pas de raisonner en terme de difficultés qu'aurait l'élève... mais en terme de besoins. Car ce sont à partir de ces besoins qu'il faut réfléchir et proposer ce qu'elle nomme des « médiations » qui permettront aux élèves de s'engager dans les APSA. Ces médiations sont de différentes natures : traitement didactique adapté de l'APSA, compensations (outils compensant un besoin particulier) et **étayages*** (aide apportée par l'adulte sous forme d'interaction). H. Bernaert donne ainsi différents exemple concrets de médiation.

(*) Selon J. Bruner (1983), qui définit l'étayage comme une « interaction d'assistance », celui-ci a six fonctions (Le développement de l'enfant : savoir-faire, savoir dire) :

Enrôlement : procédés qui permettent d'engager l'intérêt et l'adhésion du partenaire

Réduction des degrés de liberté : simplification de la tâche, sériation, réduction de la charge cognitive

Maintien de l'orientation : favoriser la concentration et l'attention dans la tâche

Signalisation des caractéristiques déterminantes : indiquer les caractéristiques pertinentes pour exécution de la tâche

Contrôle de la frustration : éviter que les erreurs ne se transforment en sentiment d'échec : statut de l'erreur

Démonstration ou présentation de modèles : pourvoir à une meilleure représentation de la tâche, avec des explications et des consignes claires

Les élèves dyspraxiques en EPS : ces élèves ont des difficultés à automatiser leurs gestes et ils doivent exercer un contrôle volontaire important sur leurs actions. Cela complique beaucoup leur motricité. En annexes, deux articles donnent des pistes pour comprendre et répondre aux besoins de ces élèves. Les grandes lignes sont de chercher d'autres repères que les repères visuels, de passer par la verbalisation, d'adapter l'environnement, d'aménager le milieu pour faciliter le repérage...

Les EIP (enfants intellectuellement précoces) en EPS : ces enfants peuvent rencontrer différents problèmes et, notamment, des difficultés d'intégration dans la classe et dans l'établissement, un manque de méthode et d'organisation, une faible motivation pour les apprentissages. Ils ont souvent un à deux ans d'avance et présentent donc un retard de développement du point de vue morphologique mais aussi sur le plan psychoaffectif. Cela les fragilise particulièrement en EPS.

Les classes d'EIP sont rares, même si elles se développent car ce handicap est pris de plus en plus au sérieux ; la plus part du temps, les EIP sont donc seuls dans leur classe. Fabrice Ravel [Personnaliser l'acte d'enseignement, Janvier 2012, Production académie de Montpellier] propose de traiter ces difficultés en suivant différentes pistes : mettre l'élève en projet dans la perspective notamment de mettre ses possibilités cognitives au service de la classe (aide aux apprentissages des autres), en proposant également à l'élève des contenus supplémentaires (notamment en poussant l'approche culturelle et technique de l'APSA).

2^{ème} partie

Méthodologie de l'écrit 2

1- Bilan de la session 2020 (document de l'IG du 24/09/2020)

Les trois conseils sur l'écrit 2 :

Analyse : « Saisir le sens global du sujet tout en analysant ses principaux constituants. Saisir le sens global des annexes et analyser de façon minutieuse leurs principaux constituants. Saisir, dans le contexte, ce qui peut faire **obstacle** à la question posée ou au contraire ce qui peut être un **levier d'action**. »

Composition : « **Réduire les potentiels décalages** entre la qualité de l'introduction et le reste du devoir. Ne pas considérer l'illustration comme un substitut à la démonstration. Viser, à travers des propositions concrètes et contextualisées, des enjeux éducatifs plus larges. »

Coupler la préparation du concours et son métier : « Mettre à l'épreuve du terrain des propositions professionnelles pour en mesurer les plus-values et les limites.

Faire dialoguer ses pratiques professionnelles et des connaissances scientifiques, techniques et institutionnelles actualisées. S'approprier les questions vives qui se posent en collège et lycée. »

Les 5 niveaux d'écrit 2 sur le sujet 2020 :

N1 : ni le pourquoi ni le comment ne sont expliqués ;

N2 : pourquoi et comment juxtaposés ;

N3 : des pourquoi et des comment reliés de manière formelle ;

N4 : des pourquoi et des comment articulés et pilotés par des priorités au regard du contexte ;

N5 : des pourquoi et des comment mis en tension, pilotés par des enjeux perçus à différents niveaux.

2- Logique de l'évaluation de l'écrit 2

Bandeaux d'évaluation des formateurs Orléans-Tours 2020/2021

Cette grille d'évaluation reprend les grands attendus des dernières sessions d'écrit 2 et permet de comprendre les grands analyseurs de la copie ainsi que les différences qui séparent les différents registres de production.

	Forme de la copie	Niveau de traitement du sujet	Niveau des réponses et des propositions / sujet	Epaisseur professionnelle
<u>Registre 0 :</u> Inachevé ou non recevable	Non-respect des règles de composition : plan détaillé, introduction ou conclusion absente... Ou propositions contraires à l'éthique...			
<u>Registre 1 :</u> Narratif ou partiel	La forme canonique de la copie ainsi que les règles liées à l'éthique et aux obligations professionnelles sont respectées.	Discours théorique (succession de connaissances sans expliciter le lien au sujet) Traitement partiel (un des axes du sujet est absent).	Les éléments de réponses apportés ne sont pas connectés au sujet et apparaissent comme des « recettes magiques »	Les éléments de réponses proposés sont génériques et décrivent seulement des faits ou idées. 1 CA support traitée / 1 profil d'élèves
Registre 2 : Juxtaposé		Toutes les dimensions du sujet sont appréhendées mais de façon isolée les unes des autres.	Le traitement étant trop simpliste, les réponses et propositions manquent de pertinence.	Les exemples proposés peuvent être ciblés mais ne sont en lien qu'avec une partie du sujet et du contexte. Une légère diversité apparaît au niveau des CA ou des profils d'élèves.
Registre 3 : Explicatif		La complexité du sujet est parfois présente mais cela reste irrégulier.	Les réponses et les propositions sont appuyées sur des analyses et des arguments explicites. Toutefois, l'ensemble est insuffisamment contextualisé.	Les réponses et illustrations professionnelles proposées sont parfois précises au regard du contexte et de l'argument, parfois plus génériques ou implicites. Plusieurs CA et profils d'élèves sont traités.
<u>Registre 4 :</u> Problématisé		Les différents axes de traitement sont sans cesse présents, confrontés et discutés (notamment les données issues des documents d'appuis) : il s'agit d'une analyse systémique de l'ensemble du sujet.	Les réponses sont justifiées et débouchent sur des propositions pertinentes, adaptées au contexte.	Les propositions semblent en mesure de permettre des transformations effectives des élèves et de l'équipe pédagogique Les CA traitées sont variées et différents profils d'élèves sont pris en compte.
<u>Registre 5 :</u> Prospectif			La pertinence et la nuance des réponses témoignent d'un esprit critique et d'une capacité à innover par des propositions originales, adaptées au contexte.	Les propositions sont susceptibles de déboucher sur des évolutions pédagogiques à l'échelle de l'EPLE, voire de la discipline EPS.

L'objectif est de bien comprendre ces attendus afin d'identifier les points forts et faibles de vos écrits et d'orienter votre préparation.

A cet égard, il n'y a pas de meilleur exercice que de reprendre une UD et de la réécrire afin de se rapprocher au plus des exigences des registres 4 ou 5.

3- Un mot sur la dernière partie du devoir : la « Conclusion ».

- Elle ne doit pas être bâclée car ce sont les dernières lignes que votre correcteur va lire.
- Elle a trois fonctions essentielles :
 - o résumer votre devoir en mettant en valeur les points essentiels de votre démonstration ;
 - o répondre de façon concise, explicite et personnelle à la question posée par le sujet ;
 - o prolonger le débat ouvert par le sujet.

Le rapport de jury 2011 précisait bien que « la conclusion attendue ne peut se résumer à un simple résumé du devoir, mais doit déboucher sur des éléments prospectifs et personnels dans lesquels l'engagement du candidat peut s'exprimer ». Il sera donc très important de bien marquer votre positionnement par rapport au sujet.

D'un point de vue méthodologique, la conclusion peut donc suivre trois temps, correspondant à ces trois fonctions :

1- Résumé du devoir : après le rappel de votre problématique, vous reprenez les principaux éléments de votre démonstration. C'est principalement le rappel des différentes propositions de mise en œuvre qui jalonnent le devoir qu'il s'agit ici de décliner. Je vous déconseille de reprendre la chronologie exacte du devoir (« dans un premier temps nous avons vu que... »). Cela vous pousse à vous paraphraser, c'est répétitif et vous perdez le lecteur. Je vous suggère plutôt d'être moins scolaire et d'égrainer les idées et propositions auxquelles vous tenez le plus : « Nous avons soutenu l'idée selon laquelle... », « Nous avons notamment proposé de ».

2- Réponse : à la suite de ce résumé, il s'agit d'affirmer définitivement votre point de vue par rapport au sujet. L'hypothèse est donc à valider en la nuancant à partir des limites que vous aurez pu faire émerger en cours de traitement. Toute la difficulté est d'être à la fois engagé (de démontrer un vrai positionnement professionnel) tout en sachant se montrer nuancé (exprimer que l'on a conscience des limites de nos choix, que d'autres options sont possibles).

3- Ouverture : Comme l'explique le rapport de jury 2011, il s'agit de terminer par des éléments « prospectifs » : vous devez démontrer votre capacité à poser des questions pertinentes, à prolonger la réflexion ailleurs en déplaçant le débat vers une interrogation qui borde le sujet. Attention, si votre question est contenue par le sujet, c'est un réel problème : il aurait fallu y répondre et vous donneriez l'impression d'un traitement partiel. Il faut donc bien « faire un pas de côté » et envisager une autre question qui prolonge le sujet ou le déporte.

4- Le sujet support du TD

« Comment l'enseignant d'EPS peut-il, par son activité, prendre en compte le milieu spécifique de la classe de 2de MAV afin de favoriser l'engagement des élèves ? »

(Dossier support : classe de 2de MAV du lycée des métiers Paul Langevin)

Travail à faire en amont :

- Analyse du sujet :
 - A quelle question dois-je répondre ?
 - Quels sont mes principaux éléments de réponses (principes pédagogiques, propositions concrètes, connaissances, arguments....)

- Analyse du dossier support :

Éléments du dossier que je peux lier au sujet	
Points d'appuis pour répondre au sujet	Leviers pour répondre au sujet

- Formulation d'une problématique :
 - La question problématique induite par le sujet et le contexte du dossier
 - L'hypothèse, l'axe de traitement que je propose et qui révèle mon positionnement professionnel
- Plan schématique :

Il s'agit de ranger ses idées dans des « boîtes ». Il n'y a pas d'enjeu si ce n'est que de communiquer de la façon la plus efficace possible avec le lecteur afin qu'il puisse se repérer et savoir préciser :

 - Quel est le thème de la partie (ce qui lie entre les différentes UD qui la composent et qui doit démontrer votre hypothèse de réponse au sujet).
 - Quelle est l'idée force de l'UD : qui se décline par une proposition concrète et qui doit être explicitement reliée à votre problématique et au sujet.

Travail à faire en cours de TD :

Au choix selon vos besoins :

- 1- Retour sur l'analyse du sujet.
- 2- Retour sur la formulation de la problématique.
- 3- Retour sur l'organisation de son plan.
- 4- Rédaction d'une (ou plusieurs UD) par rapport à une problématique qu'il s'agit de démontrer et au sein d'une partie dont le thème est à expliciter.
- 5- Rédaction d'une conclusion de devoir.