

Epreuve - Matière : 102-9312 Session : ...2022.....

CONSIGNES

- Remplir soigneusement, sur CHAQUE feuillet officiel, la zone d'identification en MAJUSCULES.
- Remplir soigneusement le cadre relatif au concours OU à l'examen qui vous concerne.
- Ne pas signer la composition et ne pas y apporter de signe distinctif pouvant indiquer sa provenance.
- Rédiger avec un stylo à encre foncée (bleue ou noire) et ne pas utiliser de stylo plume à encre claire.
- N'effectuer aucun collage ou découpage de sujets ou de feuillet officiel.
- Numérotter chaque PAGE (cadre en bas à droite de la page) sur le nombre total de pages que comporte la copie (y compris les pages vierges).
- Placer les feuilles dans le bon sens et dans l'ordre de numérotation des pages.

"Le bon enseignant est celui capable de créer les conditions favorables aux apprentissages de ses élèves" (Recopé, 2001). Avec ses premiers mots, nous voulons mettre en exergue que l'une des missions principales, si ce n'est la plus importante, est de faire apprendre ses élèves. De là, il lui faut posséder un bon nombre de compétences qui ont été définies comme le fait de planifier, agir, interagir, différencier, réguler et évaluer (Référentiel des compétences professorales, 2013). De part ses compétences, il sera dans la mesure de créer les conditions nécessaires à l'engagement des élèves tout au long de leur parcours de formation.

Ces compétences sont en outre la déclinaison de l'éthique professorale dont fait l'état Prairat (2019) qui affirme que "justice, bienveillance, tact, l'éthique professorale doit nouer ces trois vertus" (l'éthique professorale : une éthique de présence). Cette dernière dont doit se saisir l'ensemble de la profession dont les enseignants d'éducation physique et sportive (EPS) permet de guider l'enseignement vers l'atteinte du double objectif de faire apprendre tout en développant le bien-être des élèves.

Dès lors, il convient de se demander par quelles mises en œuvres pédagogiques et didactiques est traduite l'éthique professorale dans la contribution à l'engagement des élèves dans leurs apprentissages, en développant leur bien-être tout au long de leur scolarité.

Afin de donner un cadre à notre réflexion, il incombe de rappeler que l'enseignant au delà de l'éthique professorale est soumis à un certain nombre de devoirs moraux qui peuvent être mis en relation avec cette dernière (Praisat, la morale du professeur, 2013). Ainsi, les notions de justice, bienveillance et tact que nous relevés au préalable s'associent respectivement au fait "d'accompagner chaque élève dans les apprentissages", "respecter un élève ne signifie pas tolérer tous ses comportements" (loi de refondation de l'école, pour une école bienveillante et exigeante, 2013) et "la protection de toute forme" de discrimination. En somme, cette éthique professorale élargie fait écho aux missions du professeur de 1997 qui était de connaître ses élèves et les accepter dans leur différences tout en faisant attention aux plus en difficulté.

Or, on sait que malgré toutes ses compétences, l'engagement des élèves n'est pas quelque chose de garanti et qu'il faut s'appuyer sur celles-ci pour construire des dispositifs suscitant cet engagement.

De manière générale, l'engagement est l'intensité avec laquelle l'individu a utilisé ses capacités physiologiques et psychologiques dans le même temps (Curry et Sarrazin, 2000). La motivation est alors ce qui incarne cet engagement. En EPS, là où le corps est sujet et objet, l'engagement est la condition sine qua non de l'apprentissage. C'est ce que confirme François Dubet en affirmant que "sans engagement, il n'y a pas d'apprentissage" (Travert et Rey, Dossier EPS n°85, 2018).

Pourtant, l'adolescence est une période où l'engagement des élèves a tendance à diminuer (Coslin, 2011). C'est pourquoi l'enseignant d'EPS va devoir concevoir un enseignement qui lie à la fois le collectif et la singularité de tous les élèves pour que tous s'engagent dans une optique d'apprentissage et de bien-être.

D'ailleurs, l'enseignant doit "amener les élèves à rechercher leur bien-être et à se soucier de leur santé" (secler commun, 2015). Ce bien-être peut se décliner sous trois aspects

que sent le bien-être mental, psychique et physique. L'enseignant d'EPS agit directement sur le bien-être de l'élève non seulement à travers les situations qu'il propose qui se doivent d'être justes et bienveillantes mais également dans la relation qu'il entretient avec lui. La recherche de ce bien est central en EPS puisque "le développement réussi de l'élève est celui qui se poursuit ailleurs et au delà de l'école" (Rebeul, philosophie de l'éducation, 1994). On a donc l'enjeu d'habituer l'élève à le rechercher tout au long de son parcours de formation pour qu'il poursuive cela par lui-même dans la vie future.

Défini par sa singularité et sa temporalité, le parcours de formation est dans une vision restreinte l'articulation des différents champs d'apprentissages (au 5) ou dans une vision plus large son engagement dans les apprentissages de son entrée en maternelle jusqu'à sa sortie du système éducatif (Programme collège, 2008). De là, ses trois axes sont de "prendre en compte la diversité", et donc la singularité de chacun (bienveillance), "accompagner le parcours de formation de l'élève" dans la relation particulière qui se crée (back) ainsi que "adapter son enseignement en fonction des besoins et facultés de chacun" par souci de justice (Programmes collège 2015).

La limite qui se pose avec ce parcours de formation est celle des élèves en difficulté au lycée, en effet avec seulement 2 heures d'EPS, il est moins aisé pour l'enseignant d'appliquer totalement ce qui est prescrit dans l'éthique professionnelle.

Au regard de ces réflexions, nous mettrons en évidence que la déclinaison de l'éthique professionnelle telle que nous l'avons faite, oriente l'enseignant d'EPS à construire les conditions de l'engagement des élèves dans des apprentissages individuels mis au service du collectif pour favoriser le bien-être de tous. Ces apprentissages vont être envisagés à différents moments du parcours de formation pour montrer l'ensemble des moyens dont dispose l'enseignant d'EPS.

Toutefois, il conviendra de souligner une nouvelle fois que la période de l'adolescence est une période où l'engagement des élèves ne va pas de soit et où les apprentissages sont parfois vécus comme un mal-être par les élèves.

C'est pourquoi nous montrerons que les compétences ... 3 / 11.

de l'enseignant doivent toutes être mises à contribution pour guider le rapport des élèves au collectif qui est l'une des causes du désengagement. Or rappelons le, on se veut contribuer à la formation de "futurs citoyens lucides, cultivés et solidaires" (Ministère de l'éducation nationale, de la jeunesse et des sports, 2021).

Pour aller encore plus loin, nous prendrons le parti d'une approche synchronique de l'EPS pour donner un sens plus grand à l'engagement et la recherche du bien-être chez nos élèves.

Aussi, dans une première partie, nous nous appuyerons sur l'axe 2 de notre établissement pour amener les élèves à s'engager dans la recherche d'autonomie au travers un dispositif de capitalisation dans le souci "des sujets singuliers". Sous la forme de dyade dissymétrique les apprentissages individuels serviront le bien-être collectif.

Cependant, l'autonomie laissée aux élèves peut être détournée par un manque de relation au sein de la dyade et de fait avoir une portée né-faite aux apprentissages.

Il incombera donc de former les outils nécessaires à l'interaction au sein du groupe et ce en formant nos élèves au laborat / laboré pour trouver un équilibre dans le collectif.

Plus encore, nous verrons que l'association sportive peut constituer un moment fort où les apprentissages vécus en classe sont réinvestissables et permettent à l'enseignant d'accentuer l'autonomie accordée aux élèves.

Dans une deuxième partie, bien que nous situons notre réflexion au cycle 5, nous montrerons que par la construction de forme de pratique coopérative hétérogène, l'enseignant d'EPS guidé par un souci de collectif et d'équilibre permet l'engagement des élèves dans leurs apprentissages.

Néanmoins, au sein d'un groupe de travail, la coopération n'est pas toujours réelle et certains de ses membres peuvent ressentir un mal-être induisant une baisse de l'engagement.

Ainsi, également guidé par la prise en compte des sujets singuliers, l'enseignant d'EPS donnera une dimension plus forte à l'interdépendance du groupe en guidant les débats.

Epreuve - Matière : 102-9312 Session : 2022.....

CONSIGNES

- Remplir soigneusement, sur CHAQUE feuillet officiel, la zone d'identification en MAJUSCULES.
- Remplir soigneusement le cadre relatif au concours OU à l'examen qui vous concerne.
- Ne pas signer la composition et ne pas y apporter de signe distinctif pouvant indiquer sa provenance.
- Rédiger avec un stylo à encre foncée (bleue ou noire) et ne pas utiliser de stylo plume à encre claire.
- N'effectuer aucun collage ou découpage de sujets ou de feuillet officiel.
- Numéroté chaque PAGE (cadre en bas à droite de la page) sur le nombre total de pages que comporte la copie (y compris les pages vierges).
- Placer les feuilles dans le bon sens et dans l'ordre de numérotation des pages.

De surcroît nous verrons de nouveau dans une vision synchronique de l'EPS que la mise en projet collective au sein d'un projet polydisciplinaire peut contribuer à l'engagement durable de nos élèves.

Dès à présent nous allons montrer dans notre première partie que la notion de bienveillance dont il est question dans l'éthique professionnelle, peut se traduire et guider l'enseignant dans la construction de mises en œuvres amenant l'engagement de l'élève vers une autonomie assumée.

Tout d'abord, rappelons que l'autonomie est la volonté d'un individu à devenir acteur de ses propres actes, à les réguler lui-même plutôt que d'être contrôlé par quelqu'un ou une force, qu'elle soit interne ou externe (Deji et Ryan, 2000). Cette notion d'autonomie s'apparente à l'idée de liberté que nous cherchons à développer chez les élèves, en effet la liberté et l'autonomie sont ce qui permet de s'épanouir ailleurs et au delà de l'école. Aussi, ce que "l'élève fait aujourd'hui à l'aide de l'adulte, il pourra l'accomplir seul demain" (Turner, 1983). Afin de rechercher cette liberté en EPS, on va créer un dispositif qui amènera l'élève à faire des choix et à évoluer en autonomie. Pour ce faire et afin de traiter les sujets de

façon singulière, on va s'appuyer sur un système de capitalisation des points (Dietch et co, 2016) au sein de groupes hétérogènes. Il a en effet été montré que la contribution de groupe hétérogène était la meilleure solution pour contribuer à la dynamique d'apprentissage des élèves (Darnis, 2006). Ainsi, l'élève le plus en réussite devra expliquer ses stratégies et le plus en difficulté tira profit de l'interaction.

À titre d'illustration, nous situons notre action à un niveau 4^{ème} dans l'activité badminton se situant dans le CA 4 "réaliser des actions décisives en situations favorables afin de faire basculer le rapport de force en sa faveur.

La situation consiste en une capitalisation lors d'une routine d'échauffement au sein d'une dyade dissymétrique. L'objectif pour les deux élèves étant d'évoluer dans la note à leur rythme. Au travers cette situation, l'enseignant guidé par l'idée de bienveillance, compte sur la coopération des deux élèves pour que l'un puisse aider à l'apprentissage de techniques et l'autre à l'apprentissage de l'émission de "feed-back". Le premier va donc s'engager dans l'acquisition d'attitudes et de connaissances sur l'enseignement quand l'autre s'engagera dans l'acquisition de capacités de badiste.

Les deux élèves étant guidés par l'augmentation autonome de leur note vont travailler ensemble, la coopération est ce qui pousse les individus à poursuivre un même but (Darnis, 2010). Ici, on a donc l'enseignant d'EPS qui a construit un climat de progrès au sein de la dyade pour obtenir l'engagement autonome dans les apprentissages.

Cependant, "le fait de mettre des élèves ensemble et de leur demander de travailler ensemble n'aboutit que très rarement à une véritable coopération" (Ensergueix et Lafont, 2010). Ce constat peut s'expliquer par le manque de relation constructive au sein de la dyade. Aussi, l'interaction au lieu d'être bénéfique va être subite et développer un sentiment de mal-être contraire

à ce que nous recherchons car il induira une baisse de l'engagement et donc des apprentissages (Travert et Rey, op.cit).

Dès lors, le relationnel de l'enseignant doit intervenir et comprendre que malgré une idée de traitement singulier, le souci du collectif pose problème. De fait la relation de coopération recherchée pour engager les élèves tout en développant leur bien-être doit être construite. C'est pourquoi nous formons les élèves aux rôles de tuteur/tuté. C'est ce que préconisait Taddei en disant "crée des écosystèmes apprenants dans vos classes pour que les apprentissages des uns favorisent ceux des autres, par exemple en invitant à des situations de mentorat entre les apprenants" (Taddei et al, 2017).

Pour reprendre cette même activité au même niveau, nous proposons de nous appuyer sur les travaux de Masclet (2008) pour mettre en place une situation de joueur-coach. Dans un affrontement en rond à l'italienne, les deux joueurs de la dyade vont chacun effectuer un simple avant de jouer en double. Afin de donner les outils au coach, l'enseignant l'incite à parler de trois choses lorsqu'il y aura un espace de debriefing (Terret, Sauryet Sève, 2013) à savoir : les points faibles de l'adversaire, encourager lorsqu'il est en difficulté et féliciter lorsqu'il est en réussite. Ces espaces de debriefing sont positionnés tous les 3 points pour permettre d'avoir le plus d'échanges possible. Ici, le coach va apprendre à passer d'une observation à l'émission de feedback organisés en 3 temps que sont observer (cognitif), expliquer (métacognitif) et conseiller (sociocognitif). L'enseignant quant à lui reste disponible telle une balise humaine (Therme, 1995) pour pouvoir réguler l'interaction au besoin, toujours dans un souci de justice et de bienveillance. Cette situation amenant au tutorat coopératif réciproque, formé et interdépendant est un véritable levier pour les apprentissages et permet d'assumer différents rôles (Programmes collège, 2015). Ainsi, cette relation développe le bien-être des deux élèves qui trouvent chacun profit au sein d'un "climat positif en classe" (OCDE, le bien-être des élèves : comment le définir et l'évaluer, 2015).

Pour aller plus loin et prendre du recul avec le cours ...7/12.

d'EPS, on peut voir que cette idée de tutorat réciproque coopératif peut trouver sens dans l'association sportive du collège lors d'une compétition UNSS de badminton. Bien souvent répartie sur deux gymnase côte à côte, ses compétitions nécessitent pour l'enseignant d'EPS une organisation en amont sur le déroulement une fois sur site. Ainsi, le tact évoqué dans l'éthique professionnelle trouve un sens plus important encore car les élèves seront pour la majorité du temps laissés en autonomie. L'enseignant doit aussi s'assurer que tous peuvent participer à ses sorties PS. C'est à ce moment là que le tutorat construit en classe va être bénéfique, en effet les élèves mis par dyade auront toujours un retour sur leur performance et pourront de fait en faire également au professeur.

De là, les élèves pourront évoluer en toute quiétude grâce à leur relation de tutorat qui lors des sorties PS représente les rôles "d'organisation, d'arbitrage, de management et de repartage" (Programmes collège, 2008).

Nous avons pu voir au cours de cette première partie que l'enseignant d'EPS guidé par les notions de justice, bienveillance et tact possède plusieurs moyens pour engager les élèves tout en développant leur bien-être et ce notamment dans la dévolution d'une autonomie. Cette autonomie que nous avons pu mettre en perspective dans une vision à la fois diachronique et synchronique.

Afin de poursuivre notre réflexion, nous allons désormais montrer que la création de forme de pratique coopérative hétérogène peut aboutir à l'engagement des élèves dans les apprentissages afin de prendre en compte les équilibres dans le collectif.

L'idée centrale de notre partie va être de montrer comment l'enseignant d'EPS peut diffuser un sentiment de justice au sein d'un groupe classe hétérogène. De prime abord, l'hétérogénéité au sein d'un groupe classe peut avoir plusieurs causes telles que l'âge, le genre, le QI, le niveau social global, l'origine sociale ou ethnique (Galard, 2009). Ainsi, tous les élèves ne possèdent pas les mêmes capacités et les ignorer n'est pas la bonne solution. L'indifférence aux différences ne peut être un support (Perrenoud, 1995) ... / 112.

Epreuve - Matière :10L-9312..... Session : ...2022.....

CONSIGNES

- Remplir soigneusement, sur CHAQUE feuillet officiel, la zone d'identification en MAJUSCULES.
- Remplir soigneusement le cadre relatif au concours OU à l'examen qui vous concerne.
- Ne pas signer la composition et ne pas y apporter de signe distinctif pouvant indiquer sa provenance.
- Rédiger avec un stylo à encre foncée (bleue ou noire) et ne pas utiliser de stylo plume à encre claire.
- N'effectuer aucun collage ou découpage de sujets ou de feuillet officiel.
- Numéroté chaque PAGE (cadre en bas à droite de la page) sur le nombre total de pages que comporte la copie (y compris les pages vierges).
- Placer les feuilles dans le bon sens et dans l'ordre de numérotation des pages.

De fait, les erreurs des uns doivent être vu comme une ressource pour un groupe et non comme un frein aux apprentissages. L'erreur est ainsi vu comme un outils pour apprendre, un indicateur de l'activité de l'élève (Astolfi, 1997). Afin de répondre à l'éthique professionnelle qui le guide, l'enseignant d'EPS va construire des situations où les forces de chacun seront utilisées au collectif pour placer les individus sur un pied d'égalité.

À titre d'exemple nous nous situons avec une classe de 1ere dans l'activité biathlon qui se situe dans le CAP "produire une performance maximale mesurée à une échéance donnée". Le biathlon étant la combinaison de deux activités appartenant à deux familles athlétiques différentes, nous choisissons le tir à l'arc et la course à pied. Afin de procéder à un relais par équipe de 3 hétérogènes, nous avons réalisé en amont un test VMA de type 36"-36" pour définir 3 groupe de niveau sur la course. La situation pour les élèves est de parcourir 700 mètres à 3 sachant que chacun effectue un passage sur le pas de tir avant sa phase de course.

Au préalable de ce relais, l'enseignant organise un débat d'idées (Deriaz, Poussin et Gréhaigne, 1998) pour laisser le trio définir quelle distance chacun va parcourir. Cette situation a pour but que les élèves apprennent à faire ensemble dans une activité interdépendante afin de créer une "dynamique de groupe" (centre national d'étude des systèmes scolaires, 2017).

Poussé par cette dynamique, les élèves vont s'engager dans l'activité de course qui pose régulièrement des problèmes à l'école. Cette activité pourtant très plébiscitée au-delà de l'école va grâce à notre situation trouver un sens car influant sur la dynamique du groupe. Ainsi, de manière empirique on peut relever le témoignage de certains élèves qui disent ne pas avoir couru ainsi de puis longtemps.

Néanmoins, la volonté faite par l'enseignant de créer une situation collective ou l'équilibre peut-être réalisé se peut d'être perçue comme une stigmatisation chez certains des élèves. Sans parler de sentiment de compétence, le fait de se retrouver avec une distance moindre à parcourir pourrait créer un sentiment de mal-être chez les élèves et ainsi diminuer leur engagement. Or, une nouvelle fois rappelons que sans engagement il n'y aura pas d'apprentissage (Travot et Rey, op.cit).

Afin de pallier à cette problématique d'équilibre au sein d'un collectif, l'enseignant d'EPS va se recentrer sur le souci des sujets singuliers pour permettre à tous les élèves de développer leur bien-être. Ce bien-être à l'image de l'autonomie dans notre première partie nécessite qu'on donne à l'élève plus d'emprise sur son action et de fait plus de responsabilité pour qu'il trouve sens à son engagement.

Pour illustrer notre idée nous nous appuyons sur les travaux de Hottet (2012) en reprenant son "carré 2 cartes" en course d'orientation avec toujours notre classe de 1^{re}. Les élèves seront par groupe de 4 avec 2 dyades homogènes en leur sein et hétérogènes entre elle. Chaque équipe a deux cartes dont l'une fixe au départ, les élèves devront s'élancer par dyade à la recherche de balises côté de 1 à 4 en fonction de la difficulté. Une nouvelle fois dans une situation d'interdépendance puisque la performance du groupe dépend de la performance des dyades qui elle-même dépend de celle des deux élèves. L'enseignant d'EPS va une nouvelle fois proposer un

débat d'idée pour que le quatuor coopère ainsi que les dyades. On observe des interactions de table et également une stratégie à adopter à savoir, courir à deux pour aller chercher une balise 3-4 ou courir seul mais l'un n'aura pas de carte. De part cette réflexion que l'on engage chez les élèves, on voit un réel engagement et un bien-être assumé pour la dyade la plus en difficulté qui peut choisir elle-même son parcours. L'enseignant guidé par ses compétences agit tel un catalyseur en conseillant les élèves sur les éventuels désaccords.

Pour aller plus loin dans une perspective synchronique, nous mettrons à oeuvre un projet pluridisciplinaire avec les sciences de la vie et de terre (SVT) et l'histoire-géographie (HG) dans une sortie VIT. Dans cette sortie, l'HG construira le parcours de course d'orientation avec des points remarquables culturels tandis que les SVT étudieront la gestion de l'effort à avoir pour tenir durant ses 4 journées de sortie inspirées du projet EPS du contexte.

Avec ce projet, nous entendons faire vivre des expériences positives fortes aux élèves les plus en difficulté en reprenant la même forme de groupement que lors de notre situation en EPS (OCDE, op. cit.). Lors de ce séjour les élèves vont apprendre à vivre ensemble avec des règles de vie dont l'enseignant fera office d'exemplarité (Prat, la morale du professeur, 2013).

Nous avons pu voir au cours de cette deuxième partie que le fait de mettre les élèves en situation de coopération hétérogène avait un impact sur l'engagement dans les apprentissages et sur le bien-être.

En somme, nous avons montré autant que faire se peut que l'enseignant d'EPS guidé par l'éthique professionnelle possède des moyens pour construire les conditions favorables à l'engagement des élèves dans les apprentissages et à leur bien-être. Ceci par le biais de l'autonomie et d'un travail en coopération. Nous l'avons mis en perspective sur le long terme.

