

## Architecture d'un devoir d'écrit 2

### Illustrée par le traitement du sujet :

*Trop souvent les élèves restent « d'éternels débutants » de la sixième à la troisième, notamment en volley-ball et en natation. A partir de ce constat, montrez comment l'enseignant doit agir pour faire progresser ses élèves en éducation physique et sportive.*

### I. L'introduction

Elle donne le « la » et l'envie au correcteur d'aller plus loin. La première impression est souvent la bonne. Elle mérite donc une élaboration particulière pour capter l'attention du correcteur et la conserver. Tout doit s'enchaîner de façon claire et logique jusqu'à la problématique qui est l'élément central de l'introduction.

Visuellement, l'introduction présente de façon claire cinq paragraphes (chaque paragraphe est délimité par un retrait et par un saut de ligne) :

#### Contextualisation

#### Définitions des termes

(retour à la ligne sans retrait entre chaque concept défini)

#### Questionnement

#### Problématique

(retour à la ligne sans retrait en cas de reformulation)

#### Annonce du plan

(retour à la ligne sans retrait entre chaque partie annoncée)

1.1 **Contextualisation** : en quelque sorte une introduction de l'introduction dont les vertus attractives invitent le lecteur à poursuivre. Attention aux poncifs, aux platitudes, et aux formules « bateau » du type « de tout temps... ». Généralement (mais pas obligatoirement), l'éducation physique et sportive n'est pas évoquée immédiatement : un des concepts du sujet inspire ce préambule puis, de proche en proche, ce concept est rattaché au système éducatif en général, puis à l'éducation physique en particulier (principe de l'entonnoir).

H.Lamour : « Des pièges attendent cependant le débutant par manque d'idées, par manque d'attention, par excès de spontanéité ou d'enthousiasme. Par exemple, les fautes à éviter sont : Le superlatif : « le problème le plus important de tout le processus éducatif semble être... » ; « aucun concept n'a suscité autant de débat que... » ; « concept majeur en EP... ». Cet intérêt de circonstance que l'on porte soudain au sujet ne trompe personne et il vaut mieux l'attaquer de manière moins faussement passionnée ; L'affirmation emphatique traduit un manque total d'inspiration pour commencer : « depuis l'aube de l'humanité... » ; « depuis toujours dans l'histoire... » ; « de tout temps... », etc. » (Technique de la dissertation dans les STAPS, PUF, Paris, 2000).

« *Le progrès est le mode de l'homme* ». Cette citation de Victor Hugo (*Les misérables*, 1862), proférée au cours d'un siècle marqué par le positivisme, exprime une croyance absolue dans le progrès scientifique et social. Dans le domaine éducatif, le progrès incarne aussi ce qui est recherché, d'autant que le jeune humain, de par la flexibilité et la plasticité de son cerveau (J.Paillard, *Réflexions sur l'usage du concept de plasticité en neurobiologie*, *Journal de psychologie*, n°1, 1976), dispose de capacités exceptionnelles pour construire de nouveaux savoirs et développer de nouveaux pouvoirs, lesquels lui permettent d'être toujours mieux adapté à son environnement. En éducation physique et sportive, l'enseignant cherche aussi à faire progresser ses élèves en vue de satisfaire aux objectifs de la discipline, mais parfois, cette entreprise est vouée à l'échec : les élèves restent d'éternels débutants. Reste lors à étudier comment l'enseignant doit agir pour faire progresser ses élèves en EPS.

**1.2 Définition des concepts :** c'est elle qui va permettre de déboucher sur les problèmes latents du sujet. Le candidat doit toujours se poser la question : quels sont les mots (ou clés ? Quels sont les mots guide ? Les mots-clés sont des mots de fond qui cachent les problèmes posés par le sujet. Les mots guides spécifient le cadre de la réflexion. Par exemple, pour le sujet *En quoi et comment les connaissances sur l'élève peuvent-elles servir à un enseignant d'EPS du collègue ?*, il existe deux mots-clés : *connaissance sur l'élève* et *servir*, et un mot guide : *collège*.

En revanche, il ne me semble pas nécessaire de définir EPS, enseignant, en quoi, comment, dans quelle mesure, etc.

Notons qu'un concept est forcément présent dans le sujet, même s'il n'est pas explicitement évoqué : ce sont les interventions de l'enseignant (= tous les choix que suppose le métier).

Mots (ou expressions) clés : « *éternels débutants* », « agir pour faire progresser », « progrès ».  
Mots guides : « *sixième à la troisième* », « notamment », « *volley-ball* », « *natation* ».

Comme l'impose son étymologie (du latin *progressus*, action d'avancer), l'idée de progrès suppose une amélioration. Chez l'être humain, cette amélioration renvoie à la fois à la phylogenèse, à l'ontogenèse et à l'éducation, c'est à dire qu'elle fait interagir l'évolution de l'espèce, le développement de l'enfant, et les apprentissages. En ce qui concerne l'éducation physique, cette amélioration s'incarne dans la construction, par l'élève, « *de réponses de plus en plus élaborées aux problèmes permanents que posent les relations à l'environnement physique et humain et que la diversité des activités enseignées illustre* » (Claude Pineau, *Les épreuves d'EPS aux examens de l'éducation nationale*, in *Revue EPS* n°237, 1992). Plus simplement, nous retiendrons que le progrès advient, en EPS, lorsqu'en apprenant à court, moyen et long terme, l'élève se rapproche des objectifs fixés grâce à la construction de compétences spécifiques, propres à un groupe d'activités, et générales (Programmes collège, 1996-1998).

Dans ces conditions, un éternel débutant pour être considéré comme quelqu'un qui n'a pas ou qui a peu progressé. Ses conduites motrices se manifestent par les mêmes comportements typiques : très peu d'adaptation aux problèmes fondamentaux de l'activité, et des évolutions si discrètes qu'elles ne permettent pas d'augmenter les pouvoirs d'action. Finalement, un éternel débutant est un élève qui ne parvient toujours pas à « rentrer » dans l'activité pour y développer une motricité autonome : il subit l'environnement sans réussir à s'adapter à lui, et la perception de cette inefficacité génère souvent des sentiments de « *résignation apprise* » (Seligman, 1967), c'est-à-dire de découragement.

Ainsi en volley-ball, le débutant subit très fortement la double contrainte d'interdiction de bloquer la balle et d'équilibration tête renversée. Ce faisant, il ne parvient pas à contrôler la réception du ballon pour lui imprimer une trajectoire volontaire : les renvois sont aléatoires, hasardeux, et les échanges sont quasiment inexistantes. En natation, la rupture de la motricité habituelle du terrien intervient avec une acuité encore plus sensible : l'élève ne maîtrise pas la respiration aquatique, l'horizontalité du déplacement est très approximative en raison d'une position trop relevée de la tête, et le milieu est souvent appréhendé de façon anxiogène.

Notons par ailleurs que les collégiens vivent parallèlement une période sensible dans le passage de l'enfance à l'âge adulte, période marquée par la puberté et ses transformations physiques et psychologiques. Certaines de ces transformations ne sont pas favorables à la motricité en raison d'une réorganisation nécessaire du schéma corporel, et une forme de maladresse peut apparaître transitoirement. Par ailleurs, la nécessité d'accepter une nouvelle image du soi physique peut rendre difficile la présentation publique du corps, telle qu'elle est sollicitée en EPS, et particulièrement en natation.

Quant à l'enseignant, ses actions sont animées par le dessein de faire progresser ses élèves. Elles s'incarnent dans l'ensemble des démarches didactiques et des mises en œuvre pédagogiques qu'il conçoit et opérationnalise aussi bien pendant la séance, qu'autour de la séance (avant et après). Elles sont destinées à créer des conditions externes (matérielles, informationnelles, relationnelles) dans le but de permettre aux élèves de s'engager dans un processus interne et individuel (l'apprentissage) à partir duquel ils progresseront.

**1.3 Questionnement :** il s'inspire de la définition des mots clés et des problèmes posés par le sujet (« *Elaborer un questionnement, c'est interroger son sujet : c'est l'amplification questionnante. Son projet est de circonscrire peu à peu la problématique. Un questionnement bien conduit met à l'abri des problématiques plaquées. Il s'agit en fait de construire une chaîne de transitions rapides qui, par emboîtements, vont cerner à terme une problématique centrale. Ce qu'il faut éviter, ce sont les interrogations disparates cloisonnées, fragmentées, dispersées (il ne faut pas délayer le sujet en le butinant de questions). Ce qu'il faut rechercher, ce sont les interrogations à la fois intégrées et enchaînées. Schéma de l'escargot pour symboliser le questionnement : le sujet à l'extérieur se centre progressivement vers une problématique à l'intérieur, pas l'inverse.* », H.Lamour, 2000). Le questionnement poursuit les analyses qui précèdent, mais sans les paraphraser.

**Principales qualités des questions :**

- être pertinentes par rapport au sujet et par rapport au développement (= des éléments de réponse seront effectivement apportés dans la suite du devoir),
- elles s'enchaînent logiquement du général au particulier pour circonscrire (= préparer) la problématique,
- et les réponses ne doivent pas sembler a priori évidentes.

Pourquoi les élèves demeurent-ils trop souvent d'éternels débutants au collège ? Les raisons sont-elles communes à l'ensemble des APSA, ou existe-il des singularités selon les activités enseignées (notamment entre natation et volley-ball) ? Est-ce parce que l'élève ne veut pas apprendre compte-tenu de ses motifs d'agir ? Ou parce qu'il ne peut pas apprendre à partir des ressources qu'il possède ? Ou parce qu'il ne sait pas apprendre ne disposant pas de méthodes d'apprentissage efficaces ? Face à ces explications possibles, comment l'enseignant peut-il concevoir et organiser son enseignement pour prévenir l'écueil de l'éternel débutant, et aller vers des apprenants en éternels progrès en EPS ? Comment la connaissance théorique des conditions au progrès l'aide-t-il dans cette entreprise ?

**1.4 Problématique :** elle permet au candidat de poser lui-même son sujet (= nouvelle lecture du sujet). Elle est l'occasion de mettre en place une hypothèse que l'on va essayer de démontrer en repérant les tensions qui lient les termes du sujet.

Selon Lamour (2000), une bonne problématique présente quatre principales qualités (présentées par ordre d'importance) :

1. **clarté :** le correcteur ne doit pas être contraint de lire plusieurs fois la problématique pour la comprendre. Pour une clarté parfaite, il peut être utile de redoubler la problématique en des termes différents, pour la confirmer (= reformulation).
2. **pertinence :** problématique qui se situe bien dans le sujet, dans le fil du libellé. Une problématique fautive sur ce point conduit à un hors sujet, est plaquée sur le libellé, ou est trop déviante.

3. heuristique : une problématique heuristique est celle qui favorise le traitement et la recherche de nombreuses idées (du grec *heuriskein*, trouver ; qui est propice à la découverte ; ce rappeler le Heureka ! d'Archimède). Elle est donc non réductrice, porteuse d'une argumentation intéressante, et potentiellement riche.
4. originalité : on s'attachera aussi à trouver une hypothèse de travail qui comporte de l'intérêt, de la nouveauté, qui soit créative. Cette qualité est la dernière que nous présentons, et elle ne doit surtout pas remettre en cause la pertinence (→ sinon risque de hors sujet).

Nous défendrons l'idée selon laquelle tous les élèves ont les moyens de progresser en éducation physique et sportive, même si la nature et la quantité de progrès ne seront jamais strictement identiques d'un apprenant à l'autre. Inspiré par les causes explicatives possibles de l'éternel débutant, l'enseignant d'EPS organise son enseignement de façon à les prévenir. Pour cela, il est aidé par les connaissances empiriques et théoriques dont il dispose sur l'enfant et l'adolescent : ses ressources, ses conduites typiques, ses motifs d'agir, ses réactions émotionnelles, et bien sûr la façon dont il apprend. Il s'inspire aussi des conditions du progrès, lesquelles sont très largement précisées par les théories de l'apprentissage et de l'apprentissage moteur. Au final, il s'agit de permettre à chacun des élèves d'être en éternels progrès en éducation physique et sportive, sur la base d'un vouloir, d'un pouvoir, et d'un savoir progresser.

**1.5 Annonce du plan** : c'est l'annonce du cheminement que le candidat va suivre pour traiter sa problématique, c'est à dire pour répondre à l'hypothèse retenue (« *chemin qui distribue rationnellement et chronologiquement les arguments* » (Lamour, 2000)). Le plan est nécessairement cohérent avec la problématique, et il doit bien sûr être respecté.

Attention aux plans « catalogue » ou à concepts séparés ! Ainsi dans le sujet : « *Quelles sont les formes et les fonctions de l'évaluation dans les séances d'EPS* », il ne s'agit surtout pas de faire une partie sur les formes et une autre sur les fonctions de l'évaluation. Ce sont les tensions entre plusieurs concepts qu'il faut toujours faire jouer.

Un devoir d'écrit 2 présente de préférence trois parties, mais un plan en deux parties est acceptable (mieux vaut deux parties dans le sujet qu'un plan en trois parties avec l'une d'elles hors sujet).

Notre plan s'articulera autour des conditions au progrès en éducation physique et sportive. Nous montrerons en effet qu'il s'agit tout d'abord d'inscrire les apprentissages dans le temps et la continuité. Puis nous insisterons sur la nécessaire adaptation des situations d'apprentissage aux apprenants, et à chacun d'entre eux. Enfin, nous présenterons les procédures de guidage susceptibles d'aider les élèves à accepter et à surmonter les contraintes nécessaires à tout progrès.

Autre exemple de plan valable pour la même problématique :

Nous préciserons d'abord que pour progresser, il faut le vouloir car parfois, l'élève ne veut pas apprendre en EPS (J.A.Méard, S.Bertone, L'élève qui ne veut pas apprendre en EPS, in Revue EPS n°259, 1996).

Puis nous montrerons que les progrès de chacun des élèves suppose qu'ils soient capables de les réaliser compte tenu de leurs caractéristiques et des contraintes et ressources présentes dans l'environnement physique et humain (les conditions pédagogiques et didactiques à l'apprentissage). Enfin, nous expliquerons que pour inscrire les progrès sur le long terme, voire même au-delà des murs de l'école, la construction de stratégies d'apprentissage efficaces permettra d'émanciper l'élève vers le savoir progresser.

## II. Le corps du devoir : l'argumentation

Argumenter, c'est convaincre le correcteur. L'argumentation ne doit jamais oublier l'élève qui apprend, et l'enseignant qui enseigne. Il s'agit de défendre la pertinence et l'efficacité de choix (= les interventions de l'enseignant), à partir de ce que l'on sait de l'élève et des mécanismes de l'apprentissage, et de ce que l'on sait des savoirs à acquérir. **Il ne faut pas hésiter, pour attester du lien avec le sujet, d'injecter régulièrement les concepts clés du libellé au sein de chaque paragraphe.** Chaque bloc argumentaire est obligatoirement accompagné d'un exemple dont le lien avec le support théorique est clair. Cet exemple est le plus clairement contextualisé possible. Quand aux références d'auteurs, elles viennent appuyer la démonstration en donnant de la solidité aux arguments (propos moins triviaux), en même temps qu'elles font la preuve des connaissances du candidat. Attention toutefois aux références plaquées ou parachutées : il ne s'agit jamais, dans un devoir d'écrit 2, de faire un exposé de ses connaissances, fussent-elles étendues, mais **toujours de répondre à une question posée par le libellé du sujet.**

Un bon devoir articule logiquement (= de façon pertinente par rapport au sujet) trois types de connaissances :

- scientifiques (les sciences d'appui de motricité),
- empiriques (les exemples tirés du terrain de l'éducation physique),
- et institutionnelles (les textes officiels et notamment les programmes de notre discipline).

+ des connaissances culturelles (littérature, philosophie, musique, cinéma, arts plastiques, etc.) peuvent éventuellement donner un petit plus au devoir.

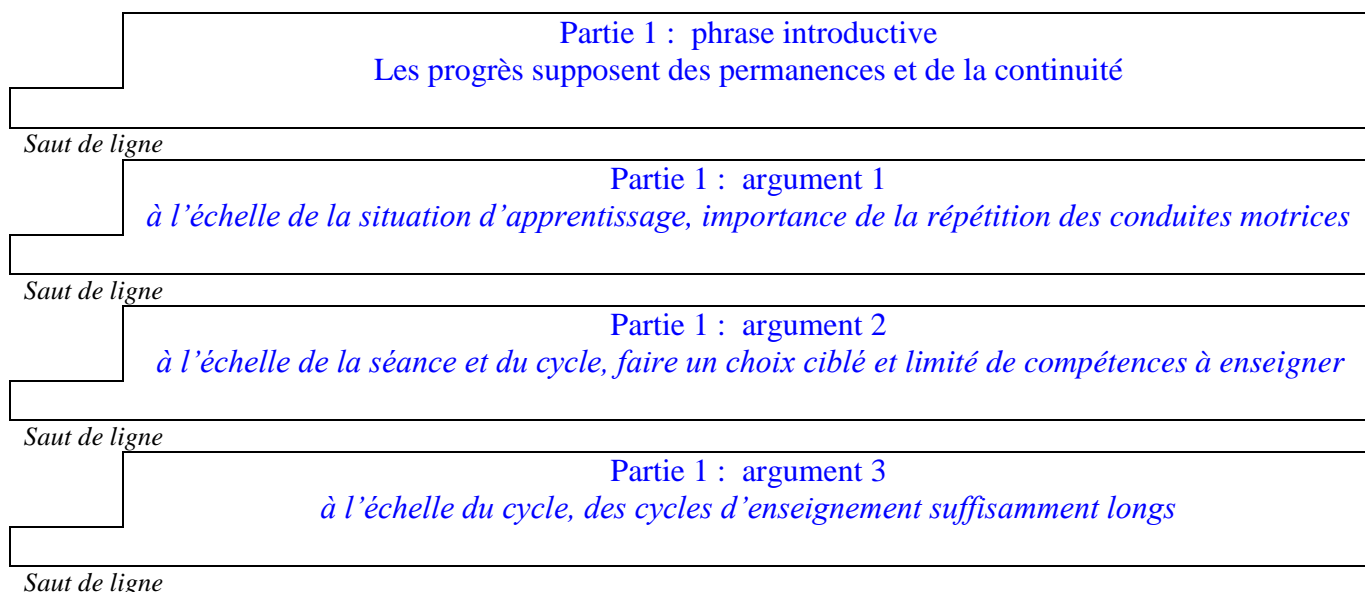
Au sein de chaque argument, trois éléments sont en interaction :

- l'activité de l'enseignant (= activité d'enseignement → les interventions pédagogiques et didactiques),
- l'activité de l'élève (= activité d'apprentissage → les processus d'apprentissage),
- les savoirs (= ce qui est appris en EPS → compétences et contenus).

Chaque partie comportera un minimum de deux arguments, mais trois, voire quatre arguments sont préférables. Retenons néanmoins qu'il vaut mieux proposer peu d'arguments, mais bien développés et convaincants, que des arguments plus nombreux mais très superficiellement traités.

Au niveau de la présentation, chaque bloc argumentaire correspond à un paragraphe. Il doit absolument apparaître clairement au correcteur (saut de ligne + retrait). Chaque partie se terminera par une conclusion intermédiaire et pourra débiter par une phrase de transition.

Apparence visuelle du corps du devoir :



Partie 1 : argument 4  
*à l'échelle de l'année et du cursus, une cohérence interactive des cycles d'enseignement pour une continuité des apprentissages (pour une EPS intégrée et non séquencée)*

Saut de ligne

Partie 1 : conclusion intermédiaire + phrase de transition

Saut de 2 à 4 lignes

Partie 2 : phrase introductive (si pas phrase de transition)  
*Les progrès supposent une adaptation de l'enseignement à chacun des élèves*

Saut de ligne

Partie 2 : argument 1  
*appréhender les ressources des élèves et interpréter leurs conduites typiques afin d'adapter la nature et la grandeur des contraintes organisées dans l'environnement physique et humain*

Saut de ligne

Partie 2 : argument 2  
*prendre en compte les périodes sensibles du développement et des apprentissages liées à la période pubertaire*

Saut de ligne

Partie 2 : argument 3  
*face à l'hétérogénéité des élèves envisager les conditions d'une différenciation de la pédagogie*

Saut de ligne

Partie 2 : conclusion intermédiaire + phrase de transition

Saut de 2 à 4 lignes

Partie 3 : phrase introductive (si pas phrase de transition)  
*Les progrès supposent une aide de l'enseignant apportée aux élèves en temps réel (→ procédures de guidage)*

Saut de ligne

Partie 3 : argument 1  
*les feedback*

Saut de ligne

Partie 3 : argument 2  
*l'aménagement matériel du milieu et la concrétisation des critères de réussite de l'action motrice (guidage exercé par l'environnement lui-même)*

Saut de ligne

Partie 3 : argument 3  
*les interactions sociales entre pairs*

Saut de ligne

### Partie 3 : argument 4

*vers des apprentissages sources de progrès infinis grâce à des procédures d'enseignement sollicitant et développant des méthodes d'apprentissage autonomes (pédagogie du projet, évaluation formatrice)*

Saut de ligne

### Partie 3 : conclusion intermédiaire

#### Argument n°2 de la partie 1

Au-delà des conditions pédagogiques qui autorisent et stimulent les répétitions nécessaires à tout progrès, l'inscription des apprentissages dans la durée suppose aussi des permanences qui s'organisent autour d'une cohérence de l'enseignement de l'EPS. Il s'agit tout d'abord de limiter le nombre de compétences enseignées, car « *en EPS, on a tendance à être trop exhaustif dans le choix des contenus, au risque que les élèves n'apprennent rien. Il s'agit, au contraire, de faire des choix ciblés, d'enseigner un nombre limité de compétences lors de chaque cycle* » (J.-L.Ubaldi, Les compétences en EPS : mode ou réel changement ?, in Les compétences, Ed Revue EPS, Paris, 2005). L'éternel débutant serait alors le résultat d'un enseignement se voulant trop exhaustif qui finalement ne produirait que de l'éparpillement. Enseigner une compétence en effet, c'est faire des choix réfléchis pour sélectionner l'essentiel, c'est-à-dire refuser de tout enseigner. C'est pourquoi nous militons, avec J.-L.Ubaldi, pour « *une EPS de l'anti-zapping* » construite autour de « *files rouges* » et un nombre limité de compétences enseignées (Revue EPS n°309, 2004) pour finalement construire les contours d'une véritable « *pédagogie de la compétence* » en EPS (D.Delinières, C.Garsault, Connaissances et compétences en EPS, in Revue EPS n°280, 1999).

Ainsi avec une classe de quatrième ayant déjà vécu 10 heures de pratique effective, les deux compétences spécifiques visées seront de « *réceptionner et renvoyer directement dans le camp adverse une balle haute depuis son espace de marque* », et de « *réceptionner une balle de vitesse peu élevée et de trajectoire arrondie dans l'espace arrière du terrain, et la transmettre en cloche dans un secteur proche du filet* ». A l'échelle de l'ensemble du cycle d'au moins dix séances, l'ensemble des contenus d'enseignement et toutes les situations d'apprentissage seront inspirés par ces deux seules compétences spécifiques. Les apprentissages se construiront autour de conditions en jeu de deux contre deux sur un terrain plus profond que large avec une hauteur de filet adaptée et un ballon léger (situation fil rouge), voire en jeu de 1 contre 1 pour les élèves les moins débrouillés.

Bien sûr, ces compétences « *contribuent à l'élaboration de compétences et de connaissances plus larges* » (Programme de la classe de sixième, 1996), mais ces autres compétences (propres à un groupe d'activités et générales) ne se construisent pas séparément des compétences spécifiques, mais bien dans l'action motrice elle-même.

### III. La conclusion

La conclusion est souvent bâclée, apparemment rédigée dans l'urgence, purement formelle, ou présentant un « *bric-à-brac* » d'idées disparates. Pourtant, elle mérite une attention particulière, car elle peut soit ternir un devoir de qualité, soit contrebalancer les jugements négatifs liés à une réflexion trop superficielle (dans une certaine mesure bien entendu).

Enfin, la conclusion est une sorte de raccourci de la dissertation : elle atteste que le sujet a été traité, et que l'hypothèse évoquée par la problématique était vraiment au cœur du devoir. En cela elle doit pouvoir se lire dans la continuité de l'introduction.

La conclusion présente globalement quatre fonctions plus ou moins importantes, qui peuvent constituer quatre paragraphes distincts :

1. **Relancer l'attention du correcteur** : la conclusion peut débiter par un préambule ayant pour but de raviver l'intérêt du correcteur, en lui donnant envie de lire la suite. Cette « relance » s'incarne généralement dans une citation, ou dans une formule percutante. Mais elle est facultative, et reste assez rare (le préambule à la conclusion n'est d'ailleurs pas mentionné par les auteurs traitant des conseils méthodologiques).

#### **Préambule facultatif**

*« Les enseignants ont souvent l'impression de ne réaliser que des cycles d'initiation, quel que soit le niveau de scolarité, comme si l'expérience de cycles antérieurs ne laissait aucune trace durable dans le répertoire de réponse des élèves » (D.Delignières, Et si on enseignait comme nos élèves apprennent ?, in G.Carlier, Si l'on parlait du plaisir d'enseigner l'éducation physique ?, AFRAPS, Montpellier, 2004).*

2. **Résumer les principaux arguments** : il s'agit de reprendre, de façon concise et précise, les principales idées composant les différentes parties du devoir. Il ne suffit pas de redire l'intitulé des différentes parties (cela a déjà été fait en fin d'introduction dans l'annonce du plan), mais bien de rappeler les différents arguments qui ont été développés au sein de celles-ci. Néanmoins, Henri Lamour (Technique de la dissertation dans les STAPS, Paris, PUF, 1990) suggère que cette étape « *n'est pas indispensable* », et qu'elle « *ne s'impose pas* », pour les candidats qui ont su réaliser, au fil de l'argumentation, des « *bilans et des transitions qui font office de « feux de position »* ».

#### **Résumé des arguments (paragraphes des parties)**

Inspiré par les théories de l'apprentissage moteur, notre développement s'est construit autour des conditions au progrès.

Nous avons d'abord vu que faire progresser les élèves en EPS pour lutter contre le spectre de l'éternel débutant suppose d'inscrire les apprentissages dans la durée et la continuité : à l'échelle des tâches (répétition des conduites motrices), à l'échelle de la séance et du cycle (choix ciblé et limité de compétences à enseigner et cycles suffisamment longs pour ne pas tomber dans le piège de l'initiation), et à l'échelle de l'année et du cursus collège (continuité des apprentissages pour éviter le morcellement). Les progrès supposent que les enseignants créent des permanences, et qu'ils jouent la même partition.

Nous avons ensuite souligné que les progrès supposent une adaptation de l'enseignement à chacun des élèves. Dans cette perspective, il s'agit de partir des ressources individuelles et de l'interprétation des conduites typiques pour ajuster la nature et la grandeur des contraintes organisées dans l'environnement physique et humain. Simultanément, il s'agit de prendre en compte les périodes sensibles du développement de la période pubertaire du collège. Et comme tous les élèves présentent des caractéristiques non homogènes, des solutions pour différencier la pédagogie sont inévitablement à envisager.

Nous nous sommes enfin penchés sur les procédures de guidage destinées à aider les enfants et les adolescents en temps réel. Ainsi avons-nous évoqué le rôle des interactions sociales, le guidage effectué par feedback de l'enseignant ou par l'environnement lui-même, ainsi que les procédures destinées à rendre les élèves experts et autonomes dans la conduite de leurs propres apprentissages.

3. **Répondre à la problématique** : c'est la phase clé de la conclusion, celle où le candidat propose une solution à l'hypothèse formulée dans la problématique, et un bilan général à la démonstration. Ce paragraphe de la conclusion est le plus difficile, car il faut réussir à revenir explicitement sur la problématique, sans pour autant se contenter de la paraphraser. Répondre, c'est rarement remettre fondamentalement en cause son hypothèse de départ, mais c'est généralement montrer que les choses sont plus complexes car réunies au sein d'un système, et



qu'il n'est pas possible de les comprendre sans les mettre en relation, les nuancer, les relativiser, les hiérarchiser. La réponse à la problématique peut aussi être mise à profit par le candidat pour s'engager plus nettement que dans le développement.

### Réponse à la problématique

Faire progresser les élèves, c'est finalement et un peu paradoxalement confronter leur motricité à des contraintes judicieusement choisies, dosées, inscrites dans le temps, et simultanément aider l'élève à les surmonter. Tels sont les principaux principes permettant d'envisager des apprenants en éternels progrès en EPS. Selon cette analyse, l'éternel débutant est sans doute la conséquence de contraintes incohérentes avec la logique des APSA enseignées, et/ou en trop grand décalage par rapport aux possibilités d'action et de réflexion des élèves ou par rapport à leurs caractéristiques motivationnelles, et/ou proposées de façon trop brève et décousue, sans permanence sur la durée.

Nous choisirons d'insister pour terminer sur les choix de l'enseignant : peut-être l'éternel débutant est-il la conséquence de choix insuffisants. Afin que l'EPS ne soit pas une suite d'initiations sans lendemain, nous pensons que des choix ciblés sur des compétences limités doivent s'opérer autour de cycles d'enseignement suffisamment longs. Ce principe doit s'appliquer à toutes les APSA enseignées, et notamment à la natation et au volley-ball, ces dernières mobilisant une motricité sur de nombreux points en rupture par rapport à la motricité habituelle. A cette condition seulement, les élèves pourront « *accéder, en fin de troisième, au niveau 2 d'exigence défini dans le programme de 5<sup>ème</sup> et 4<sup>ème</sup>* » (Programme de la classe de troisième, 1998).

4. **Ouvrir, élargir** : la conclusion peut se terminer par un paragraphe élargissant les horizons du sujet, en montrant que la réponse à la problématique ouvre la perspective d'une nouvelle hypothèse qu'il semble intéressant d'étudier. Le candidat montre ici que les problèmes posés sont liés à d'autres, tout en ravivant une dernière fois la curiosité du correcteur. Notons que l'ouverture ne se termine pas forcément par une question. Ce dernier paragraphe n'est pas obligatoire : mieux vaut s'en passer que de finir sur une mauvaise impression (ouverture sans intérêt, « bateau », ou mécanique et parachutée, c'est à dire plaquée brutalement).

### Ouvrir

La question de l'éternel débutant est une question cruciale pour l'EPS. Notre discipline ne peut en effet garantir sa légitimité sur la base de justifications récréatives ou pour simplement « *reposer le travailleur scolaire* » (P.Arnaud, Les savoirs du corps, PUL, Lyon, 1983). Une efficacité didactique avérée en matière d'apprentissages et surtout d'apprentissages moteurs est indispensable. Il en va de la survie de l'éducation physique au sein du système scolaire...

## IV. Forme

### Orthographe

Elle peut sanctionner un devoir sous la forme d'un malus d'un ou de plusieurs point(s). Certaines règles d'orthographe doivent être totalement maîtrisées :

- ✓ accentuation (elle n'est ni facultative, ni secondaire ; attention à ne pas oublier ou confondre les types d'accents),
- ✓ punctuation (c'est la respiration du texte et sa rythmicité : son absence comme sa surproduction sont désagréables ; le point d'exclamation doit être abandonné par principe car il traduit trop souvent soit le slogan, soit l'interjection, qui n'ont rien à voir avec la rationalité d'un discours universitaire ; mais il peut y avoir de saines exceptions).
- ✓ coupures de mots (technique = fin de syllabe et tiret en fin de ligne, mais il est souvent possible de les éviter).
- ✓ noms propres (orthographe obligatoirement sans reproche).

- ✓ sigles (pour la plupart, sauf les plus connus comme EPS, APS, CAPEPS, UFR..., une explication de principe en début d'utilisation est nécessaire),
- ✓ et bien sûr une parfaite maîtrise de tous les accords et une parfaite conjugaison des verbes.

Une gestion du temps réussie permettra au candidat de relire son devoir en fin de rédaction.

## **Présentation**

Quatre grands critères déterminent la qualité de la présentation :

- ✓ visualisation (pas de pavés compacts sans prise pour l'œil, sans trous d'aération pour le souffle : il faut visualiser correctement les parties ; technique conseillée = 3 lignes entre introduction et développement et entre développement et conclusion, 2 lignes entre chaque partie, 1 ligne entre chaque paragraphe, y compris dans l'introduction et la conclusion).
- ✓ visualisation et construction des paragraphes (saut de ligne plus retrait du premier mot ou alinéa).
- ✓ schéma, graphiques, tableaux (le principe de la dissertation est de proscrire ces éléments car ils témoignent davantage du traitement d'une question de cours que de la réponse argumentée à une question ; de la même façon, les mots soulignés et les numérotations d'ordre sont interdits dans un devoir d'écrit 2).
- ✓ lisibilité (aspects relatifs au soin, à la netteté du travail et à la typographie : une copie sale, raturée, mal présentée est très durement sanctionnée par le correcteur, parfois inconsciemment).

## **Références d'auteurs**

Trois solutions :

- ✓ minimaliste : l'auteur seulement est cité = (Le Boulch) ;
- ✓ médiane : le nom de l'auteur est suivi de la date de référence de l'ouvrage (c'est la solution généralement adoptée par les candidats) = (Le Boulch, 1971) ;
- ✓ maximaliste : toutes les références de l'ouvrage sont mentionnées = (Le Boulch, *Vers une science du mouvement humain*, Paris, ESF, 1971).