

**Sujet :** « La confiance est la clef du bon fonctionnement d'une société ; elle est aussi la clef du bon fonctionnement de l'École. Pour y parvenir, il faut enclencher un cercle vertueux. Tous les professeurs de France et tous les personnels de l'éducation nationale peuvent compter sur moi et sur l'institution pour leur manifester ces signes de confiance qui se traduisent, dès cette rentrée, par une plus grande liberté d'action accompagnée d'une responsabilisation plus importante. Cette confiance envers les professeurs et les personnels se traduira également par un soutien constant de l'institution dans l'exercice de leurs missions et dans leurs initiatives. Je suis persuadé que les réponses d'avenir naîtront du terrain, inspirées par ceux qui cherchent quotidiennement des solutions pour faire progresser les élèves, notamment les plus fragiles. (Jean Michel Blanquer, Ministre de l'Éducation Nationale le 29 août 2017).

En vous appuyant sur le contexte de l'EPLE proposé, comment l'enseignant d'EPS prend-il en compte les différences pour "faire apprendre" tous les élèves ?

A partir d'exemples concrets, vous justifierez votre prise de position et illustrerez vos propositions en vous appuyant, en tant que de besoin, sur les données contextuelles proposées en annexe.

### **Questionnement (trop long mais il n'y a que trois types de questions)**

En quoi pour « faire apprendre » il faut connaître les mécanismes de l'apprentissage et les conditions du progrès ? Pourquoi faut-il aussi s'inspirer des principales difficultés que rencontrent les élèves de ce lycée ?

Quels sont dans ce contexte particulier les éléments de diversité à prendre en compte pour offrir à chacun des itinéraires adaptés de réussite en EPS ? Quelles procédures différenciées mettre alors en œuvre pour permettre à tous de progresser significativement ? Quel enseignement peut convenir à la fois « aux têtes de classe qui sont en réussite dans toutes les matières » et à ceux qui « semblent attendre que la leçon passe parce qu'ils ne se voient pas progresser » ?

Comment faire de l'hétérogénéité une force au service de la réussite de tous, et non frein aux progrès de chacun ? En quoi les différences ne sont pas seulement une difficulté à gérer, mais surtout une richesse permettant à l'ensemble des élèves de réussir ?

Comment s'apprennent, et donc comment s'enseignent les compétences méthodologiques et sociales ? En quoi les savoirs moteurs sont-ils imbriqués avec ces compétences (V.Debuchy, 2017) ? Comment l'usage du numérique en EPS peut-il aider chaque élève à apprendre selon ses propres stratégies ?

### **Problématique**

En retenant le principe selon lequel « je n'enseigne rien à mes élèves, j'essaie seulement de créer des conditions dans lesquelles ils peuvent apprendre » (Albert Einstein), nous montrerons que l'enseignant ne fait pas vraiment apprendre car l'apprentissage ne se décrète pas, l'enseignant réunit les conditions pédagogiques et didactiques qui favorisent les progrès. Nous soulignerons que ses interventions ne « tombent pas du ciel », elles sont inspirées d'une part par les conditions « théoriques » de l'apprentissage, mais aussi par les freins « locaux » aux progrès, qui sont les principales difficultés d'apprentissage que rencontrent les adolescents de cet établissement. Dans un contexte où certains élèves « ont l'impression de stagner », et « ont besoin d'observer une amélioration de leurs performances », alors que d'autres « s'engagent dans la pratique pour se défouler » (contexte), nous insisterons sur la nécessité de « proposer une multitude de possibilités d'accrochage » car le « chemin unique » fait toujours réussir les mêmes élèves (P.Meirieu, *L'envers du tableau*, Paris, ESF, 1993).

Autrement dit, pour « faire apprendre », il faut savoir comment le sujet épistémique (l'élève « en général ») apprend, et il faut connaître les élèves singuliers et particuliers, qui sont les lycéens et lycéennes de l'établissement cité en référence. Nous expliquerons que les différences sont parfois atténuées, rarement ignorées, souvent utilisées, pour « faire atteindre un minimum à tous, et un maximum à chacun » (J.-A.Méard, *Pédagogie différenciée et hétérogénéité des attitudes en EPS*, in revue EPS n°241, 1993).

### **Exemples de blocs argumentaires hiérarchisés (attention : il manque l'exemple à construire)**

#### **Bandeau 1 (0 à 5)**

L'enseignant d'EPS dispose d'un ensemble de procédures d'enseignement qui se partagent entre la conception didactique, la mise en œuvre pédagogique, la régulation de l'activité de l'élève et l'évaluation. Pour D.Bucheton et Y.Soulé (2009) ce sont l'atmosphère, le tissage, l'étayage, et le pilotage des tâches. L'ensemble de ces gestes professionnelles doit permettre de favoriser la motivation, laquelle correspond à « l'ensemble des

*mécanismes biologiques et psychologiques qui permettent le déclenchement de l'action, de l'orientation, et enfin de l'intensité et de la persistance* » (Alain Lieury, 1997). C'est donc l'enseignant qui motive les élèves.

→ *propos uniquement descriptifs et prescriptifs qui ne traitent en rien la commande spécifique du sujet. Le correcteur a l'impression que le candidat « raconte » ce qu'il a envie de raconter. Il y a deux références, mais elles ne servent à rien. Aucune évocation du contexte.*

*Haut du bandeau 1 car les propos sont clairs.*

### **Bandeau 2 (5 à 10)**

L'enseignant d'EPS dispose d'un ensemble de procédures d'enseignement qui se partagent entre la conception didactique, la mise en œuvre pédagogique, la régulation de l'activité de l'élève et l'évaluation. Pour D.Bucheton et Y.Soulé (2009) ce sont l'atmosphère, le tissage, l'étayage, et le pilotage des tâches. L'ensemble de ces gestes professionnelles doivent permettre de favoriser la motivation, laquelle correspond à « *l'ensemble des mécanismes biologiques et psychologiques qui permettent le déclenchement de l'action, de l'orientation, et enfin de l'intensité et de la persistance* » (Alain Lieury, 1997). La motivation est favorable aux apprentissages car apprendre suppose de s'engager, c'est-à-dire de mobiliser ses ressources à un certain niveau. Cela correspond à l'un des axes du projet d'établissement qui porte sur « l'effort et la persévérance dans le travail ». Les élèves sont surtout motivés lorsqu'ils sont confrontés à une difficulté optimale, un défi, un but très concret, de la nouveauté, du risque, et surtout lorsqu'ils perçoivent leurs réussites car à l'adolescence particulièrement le sentiment de compétence est le levier le plus important de l'intérêt et de l'investissement : « *c'est le maintien, le développement ou encore la protection de l'estime de soi qui peuvent le plus fortement influencer le comportement motivationnel dans les APS* (J.-P.Famose, 2001).

→ *propos plus explicatifs qui font le lien entre la motivation et l'apprentissage, et qui donnent des « pistes » pour favoriser la motivation des élèves. Mais le traitement de la commande spécifique du libellé est encore trop implicite car les concepts clés du sujet ne sont pas manipulés. La prise en compte des différences n'est pas évoquée. Une évocation du contexte, mais peu pertinente (un peu parachutée).*

*Haut du bandeau 2 car les propos sont clairs et référencés.*

### **Bandeau 3 (10 à 15)**

« Faire apprendre » les élèves, c'est créer les conditions d'un engagement suffisamment continu et suffisamment soutenu dans la pratique des APSA. Ainsi que le précisent J.-P.Famose, P.Sarrazin et F.Cury en effet, l'apprentissage suppose « *une mise à contribution suffisante des processus et des ressources engagés par le sujet* » (1995). Donc pour apprendre, il faut mobiliser ses ressources à un certain niveau. Mais les motifs d'agir sont soumis à une forte diversité, notamment à l'adolescence : « *la réalité quotidienne de l'EPS rappelle que l'hétérogénéité la plus difficile à gérer se situe au niveau des attitudes* » (J.-A.Méard, 1993). Même si pour tous les élèves « la note est importante » (contexte), des orientations motivationnelles différenciées s'observent dans ce lycée. En effet « les élèves s'investissent de manière très hétérogène dans les cours d'EPS » : certains « perdent un peu de leur motivation car ils ont aussi l'impression de stagner », beaucoup de garçons « s'engagent dans la pratique pour se défouler », alors que « les filles semblent très préoccupées par leur apparence et l'image qu'elles renvoient » (fiche contexte).

C'est pourquoi nous pensons que l'enseignant doit manipuler plusieurs « leviers » pour favoriser l'engagement et la persévérance (axe du projet d'établissement) des élèves. La solution unique n'a pour effet que de stimuler toujours les mêmes élèves : certains ont surtout besoin de nouveauté, d'autres de défi et de compétition, d'autres d'interactions sociales positives, d'autres encore de risque ou de sensations. Pour autant, nous pensons que deux conditions sont toujours favorables à la motivation (et corrélativement à l'apprentissage) : confronter les élèves à une difficulté optimale représentant pour eux un défi à relever (à condition de proposer différents niveaux de difficulté), et permettre aux pratiquants d'éprouver leurs réussites et de tester leurs progrès, « Faire apprendre » tous les élèves, c'est d'abord leur montrer très concrètement qu'ils peuvent apprendre et progresser, chacun à leur niveau. Car « *c'est le maintien, le développement ou encore la protection de l'estime de soi qui peuvent le plus fortement influencer le comportement motivationnel dans les APS* (J.-P.Famose, 2001).

→ *les liens sont faits avec le sujet : le correcteur comprend à quelles conditions il est possible de « faire apprendre » les élèves, et il « voit » comment prendre en compte les différentes (qui sont ici les différences motifs d'agir). Il manque une référence à la phrase introductive du sujet. Il est encore possible de faire monter la profondeur de traitement de l'argumentation.*

*Hauts du bandeau 3 en raison des références au contexte et aux auteurs.*

#### **Bandeau 4 (16 à 20)**

Souvent les élèves n'apprennent pas et restent d'« éternels débutants » (C.Pineau, 1992) car ils ne s'engagent pas suffisamment, et/ou pas suffisamment longtemps : c'est notamment le cas pour ceux qui « perdent un peu de leur motivation car ils ont aussi l'impression de stagner » (contexte). D'autres s'investissent dans la pratique des APSA, mais pas pour apprendre, c'est à dire sans intention de transformer leurs façons habituelles de faire : notamment les garçons qui « s'engagent dans la pratique pour se défouler », ou encore « les filles très préoccupées par leur apparence et l'image qu'elles renvoient » (contexte). C'est pourquoi pour « faire apprendre », l'enseignant doit réunir les conditions d'un climat motivationnel de maîtrise (Ames, 1992) c'est-à-dire un environnement de travail au sein duquel les élèves cherchent d'abord à progresser. Nous pensons en effet que certains élèves de ce lycée, notamment ceux qui ont le moins « confiance en eux » (contexte) sont surtout animés par la volonté de démontrer leurs compétences ou d'éviter de paraître ridicules, avant de chercher à progresser dans les situations d'apprentissage.

C'est pourquoi nous pensons que « *concevoir des projets* » (Programme de l'EPS pour les lycées d'enseignement général et technologique, 2010) autour d'objectifs suffisamment concrets et attractifs peut être de nature à relancer l'« *engagement actif* » (S.Dehaene, 2018) des élèves, et à « réorienter » cet engagement vers des buts de maîtrise (Nicholls, 1984). L'implication des élèves dans un projet permet à la fois de « faire apprendre » et de « faire apprendre à apprendre » (C.Reverdy, *Des projets pour mieux apprendre ?*, 2013). Le projet favorise l'implication des élèves qui deviennent des « acteurs » de leurs progrès ce qui favorise leur besoin d'autodétermination si important à l'adolescence (D.Marcelli, 1994). Il recentre les élèves sur ce qu'il faut apprendre en leur permettant d'« imaginer » concrètement leurs progrès pour mieux se projeter. En débouchant sur une production concrète, il amène « *les plus fragiles* » (J.-M.Blanquer, 2017) à être fiers de leur réalisation pour se réconcilier » avec la pratique physique et sportive. Il permet d'« imbriquer » (V.Debuchy, 2017) les dimensions motrices, méthodologiques et sociales des apprentissages. Cette construction « active » des CMS est particulièrement utile, dans ce lycée, pour ceux qui « viennent en EPS pour s'amuser et peinent beaucoup sur la dimension méthodologique » (contexte). S'il est mené vers des objectifs collectifs, le projet favorise aussi des interactions sociales collaboratives au sein desquelles les différences de chacun sont mises au service de la production du groupe. Enfin il permet de prendre en compte les différences, car par nature dans un projet, les objectifs sont individualisés parce que choisis par les élèves eux-mêmes. Le projet permet donc de « faire apprendre » beaucoup de choses aux élèves, surtout lorsque les apprenants, pour savoir où ils peuvent aller, sont aussi amenés à s'autoévaluer dans le cadre d'une évaluation formative (G.Nunziati, 1990).

#### **→ Exemple :**

Dans une mise en projet, le risque est toujours de voir les élèves s'investir dans les tâches les plus simples qui leur garantissent une réussite « facile », ou encore, pour ceux qui « viennent en EPS pour s'amuser » (contexte), dans les situations les plus ludiques qui procurent un plaisir immédiat. C'est la raison pour laquelle l'enseignant ne doit pas hésiter à mettre à profit sa « *plus grande liberté d'action* » (J.-M.Blanquer, 2017) pour imaginer des projets originaux et captivants. Il n'y a de mise en projet réussie que si les élèves s'approprient le projet pour en faire « leur affaire personnelle ».

→ tous les liens sont faits et expliqués : avec « faire apprendre » avec « prendre en compte les différences », avec le contexte, et avec la phrase introductive du libellé.

La proposition (mise en projet) ne vient pas « de nulle part » : elle se base sur une hypothèse des difficultés d'apprentissage rencontrées par les élèves de ce lycée (ils ne s'engagent pas, et s'ils s'engagent, ils ne s'engagent pas pour apprendre).

Une nuance est proposée à la fin de l'argument pour montrer que « ce n'est pas si simple ».

La note dépend maintenant de la qualité de l'exemple.