

Intervention Saint-Laurent- méthodologie

1. Reconnaître les éléments essentiels d'une introduction

Travail sur copies de concours : dans chaque introduction repérer :

- **L'accroche**
- **La définition/mise en relation des termes du sujet**
- **Le questionnement**
- **La problématique**
- **L'annonce du plan**

E1, dissertation Ludivine :

Les instructions officielles (IO) de 1967 répartissent les Activités Physiques et Sportives (APS) en trois catégories. Aujourd'hui (et depuis 1996), nous enseignons à partir de huit groupements d'activités, après être passés par cinq domaines d'action. De toute évidence, les classements d'activité ont changé depuis quarante ans. Sont-ils totalement en rupture, d'un texte à l'autre, ou en simple évolution ? La question semble complexe, tant l'écriture de nouveaux programmes, lourde de mise en œuvre, suscite de débats. En effet, les acteurs concernés par cette écriture sont issus de courants de pensée différents, ont leurs conceptions propres, qu'il faudra confronter afin de choisir, négocier, recouper... pour la production finale.

Les IO de 1967, de 1985-86 puis celles de 1996-98 ont successivement apporté leur propre classification. Il convient de replacer ces « classements » dans leur contexte, et pour cela de se demander : quels débats ont sous-tendu l'écriture de ces différents textes, Nous verrons que selon la période, la conjoncture est plus ou moins favorable à certains acteurs, ce qui se traduit dans les choix et les formulations apparaissant dans les Io. Quels liens existent entre ces confrontations d'idées et l'identité de la discipline ? Quels enjeux révèlent les débats, voire les conflits de conceptions ?

Pour répondre à ce questionnement, nous nous appuyerons donc sur la contextualisation des différents textes déjà cités, afin de mettre en avant les débats et les pratiques qui leur ont donné naissance ; nous identifierons aussi les permanences et/ou ruptures entre les classifications utilisées dans ces textes pour faire le lien avec la notion d'identité de la discipline.

Ainsi, notre propos sera de démontrer que depuis 1967, les IO (notamment les changements de classements et l'évolution des finalités) contiennent implicitement les différentes conceptions sur l'identité de l'Education physique et Sportive (EPS), qui évolue grâce à la confrontation de ces courants de pensée.

Nous commencerons donc par montrer que les IO de 1967 reflètent l'orientation résolument sportive du débat courant sportif-psychomotricité et centrent la discipline sur les moyens qu'elle se donne (sport).

Puis nous verrons que le classement des activités des IO de 1985-86, centré sur le type de ressources à développer chez l'élève, traduit une confrontation de conceptions autour de « l'orthodoxie scolaire » (p. Arnaud, 1983, Les Savoirs du Corps), et une identité cognitivomotrice de l'EPS.

Enfin, les IO de 1996-98, avec leur classement basé sur le type de problème à résoudre par l'élève, reflètent l'influence accrue d'auteurs valorisant une EPS plus transversale, transdisciplinaire.

E2 :Dissertation Ludivine :

Depuis 1996, les Activités Physiques et Sportives (APS) sont réparties en huit groupements d'activités, que ces mêmes textes recommandent d'aborder durant la scolarité au collège. Or le constat, que les APS d'opposition occupent environ la moitié du temps d'enseignement et de l'Education physique et Sportive (EPS) au collège, dénonce des programmations d'activités peut-être polyvalentes, mais déséquilibrées.

Les activités d'opposition, terme qui recoupe trois groupements d'activité, sont en fait les activités de combat, les activités d'opposition duelle (sports de raquettes) et les activités de coopération et d'opposition (sports collectifs). Soient les activités dans lesquelles l'élève est confronté à au moins un adversaire, et éventuellement aidé d'un (double, raquettes) ou plusieurs (sports collectifs) partenaires. La relation à autrui ainsi provoquée engendre un certain nombre de caractéristiques propres à ces activités (nous les développerons dans ce devoir), qui les différencient des autres groupements et interviennent dans le choix par les enseignants de la programmation.

Cette dernière est réalisée par l'équipe pédagogique lors de l'élaboration de son projet EPS, et révisée si besoin en fonction du public concerné et des objectifs visés. Elle peut aussi être ajustée, modifiée par l'enseignant en fonction du profil de ses élèves (ou malheureusement des contraintes matérielles). Au vu du constat de prédominance des activités d'opposition, est-ce à dire qu'elles facilitent l'atteinte des objectifs, et si oui de quels objectifs ? Qu'elles correspondent mieux aux caractéristiques des élèves ?

Qu'est-ce qui peut justifier que les professeurs de collège privilégient leur enseignement ? Les élèves sont-ils des victimes de ces choix, ou en bénéficient-ils ? Enfin, la question d'une programmation des activités polyvalente et équilibrée est-elle prioritaire, cruciale ?

Notre propos sera de démontrer que la part importante dédiée aux activités d'opposition en EPS paraît relativement justifiable dans la mesure où le professeur désire faire adhérer son public à un enseignement visant l'atteinte des trois finalités énoncées dans les textes de 1996 (programmes collège). Cependant, il convient de dépasser la question du support pour s'attacher plutôt à la contribution de la discipline aux exigences institutionnelles par la prise en compte des caractéristiques des élèves.

Nous commencerons donc par montrer que les activités d'opposition offrent, de par leurs logiques internes respectives, des possibilités d'apprentissage multiples, qui rendent attrayante pour l'enseignant l'idée de leur programmation dans la visée des trois finalités de l'EPS.

Puis nous verrons que leur mise en œuvre peut renforcer l'adhésion des élèves, préservant ainsi leur motivation et favorisant leur progrès.

Enfin, nous tenterons de dépasser cette relative justification de la place des activités d'opposition en EPS, en argumentant en faveur d'un enseignement qui poursuit des objectifs plus larges, pas seulement disciplinaires, et qui s'inscrit dans une recherche de réussite pour tous s'appuyant nécessairement sur la prise en compte de l'hétérogénéité des élèves, quelle que soit l'activité support.

E1.Christelle :

Avec les Instructions officielles (IO) de 1967 les contenus d'enseignement officiellement dispensés en éducation physique et sportive (EPS) ont basculé d'un éclectisme de méthodes associant gymnastique de formation et gymnastique d'application à un « éclectisme d'APS ». L'objet premier de l'EPS est désormais constitué d'un ensemble d'APS. Le classement qui en est donné cherche à créer une unité dans cet ensemble. En associant les finalités de l'EPS aux moyens utilisés le classement a une double fonction : la classification des APS afin d'en donner un regroupement le plus exhaustif possible et leur mise en ordre, c'est-à-dire leur hiérarchisation. Le fait de placer les finalités en premier lieu puis ensuite les APS « auxquelles elles sont plus particulièrement adaptées » renvoie à une certaine conception de l'EPS. Or, la discipline a connu des débats, voire des conflits, entre différents acteurs optant pour des conceptions souvent divergentes. Ces conflits se retrouvent partiellement dans la rédaction des IO et sont donc susceptibles de donner lieu à des changements de « classement ». Ceux-ci ne sont pas toujours figés dans le temps et des ruptures peuvent se produire. Les permanences et les ruptures peuvent se produire. Les permanences et les ruptures permettent d'établir « ce qui reste semblable à soi à travers le temps », c'est-à-dire pour C.M.Prévost (AFRAPS, 1993) l'identité de l'EPS, et ce qui donne ce caractère fluctuant à cette identité. Il ne s'agira ici que d'un certain aspect de l'identité de la discipline : une part de son identité officielle.

Pour établir un lien entre les « classements » et l'identité de l'EPS il nous faudra donc les analyser : quelles sont les permanences et les ruptures dans ces classements ? Les hiérarchisations ont-elles évoluées ? Qu'est-ce qui fonde ou fait évaluer l'identité de la discipline dans ces classements ? Quels débats et quels enjeux sont à l'origine de leur évolution ?

Notre propos sera de démontrer que nous pouvons identifier des permanences et des ruptures dans les « classements » officiels en EPS car ils reflètent partiellement les différentes conceptions qui s'opposent dans le champs de l'EPS, ces conceptions et les instructions qui en découlent correspondant au caractère fluctuant de l'identité de la discipline.

Pour cela, dans un premier temps, nous aborderons la période allant de 1967 aux années 1980 en associant les classements donnés par la programmation de 1967 aux conflits qui ont présidé à la sportivisation de l'EP. Classements qui ont d'ailleurs amené à la crise de la discipline.

Ensuite, dans un second temps nous verrons que, même sortie de la crise, l'EPS est toujours objet de débats, notamment entre les partisans de la didactique de l'EPS et de la didactique des APS, débats internes que l'on retrouve dans les IO jusqu'aux années 1990.

Enfin dans un dernier temps nous verrons que ce débat perdure encore aujourd'hui et amène à de nouvelles ruptures.

E2. Dissertation Christelle :

L'éventail des APSA (activités physiques sportives et artistiques) pratiquées dans les clubs et de manière libre s'est largement ouvert depuis les années 1980 avec l'apparition de pratiques dites « fun », non compétitives, libres, .. amenant un autre mode de sociabilité que les sports traditionnels. Cependant ce phénomène a été peu suivi dans l'école. Les APPN (activités physiques de pleine nature) sont peu développées alors que les activités d'opposition occupent au collège la moitié du temps d'enseignement alors qu'elles n'appartiennent qu'à trois groupements d'activités sur huit. Au lycée leur place est encore majorée du fait des nouveaux textes sur l'évaluation du baccalauréat de 2002. ces activités d'opposition font appel à des pratiques variées : les sports collectifs (de grand terrain, de petit terrain, avec ou sans interpénétration...), les sports de combat (de préhension, de percussion) et les sports de raquette (avec jeu en simple, en double,...). Si les ressources et les représentations auxquelles font appel ces différentes APS sont aussi variées que leurs supports, elles ont en commun leur caractère compétitif résidant dans l'opposition à autrui. Nous retiendrons principalement cet aspect dans notre analyse car la multiplicité des contenus qu'elles véhiculent nous permet difficilement d'analyser les conséquences de leur utilisation de manière exhaustive.

L'opposition qui caractérise ces activités peut être la source de progrès, le lieu de développement de nouvelles ressources et d'attitudes positives face aux autres. Mais elle a aussi souvent été remise en question pour les effets néfastes qu'elle procure. Aussi, en dehors de l'obligation institutionnelle qui est faite aux équipes pédagogiques de programmer les activités d'opposition, il paraît nécessaire de comprendre en quoi la place si importante qui leur est accordée peut se justifier du point de vue des objectifs de formation visés pour les élèves ? leur place est-elle trop importante ? ces activités favorisent-elles ou freinent-elles l'éducation physique et sportive des élèves ? Comment dépasser les apparentes contradictions qui résultent de leur enseignement ?

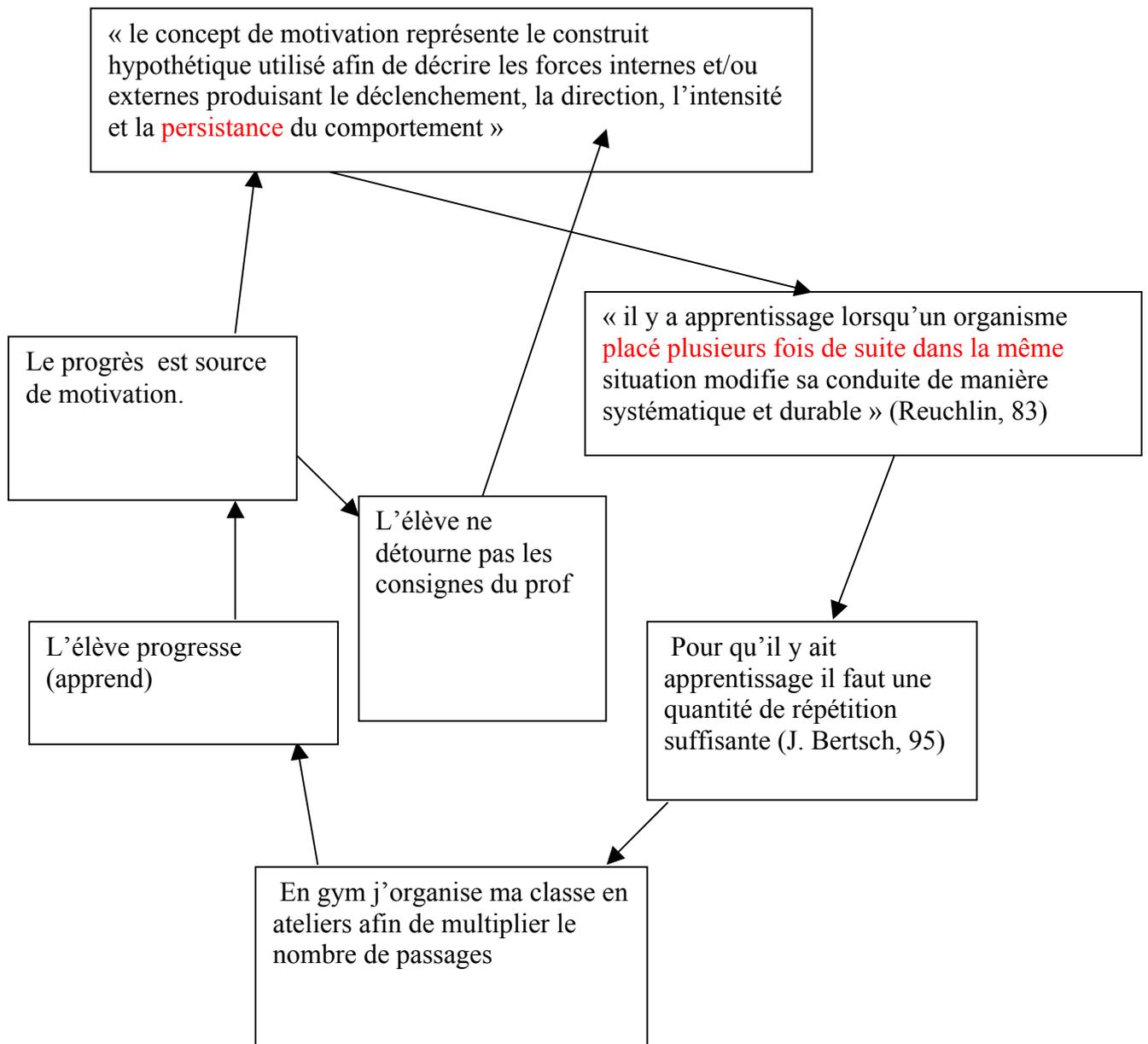
Notre propos sera de démontrer que, quel que soit l'objectif de formation visé, les activités d'opposition présentent des aspects critiquables mais que leur importance peut se justifier, l'essentiel n'étant pas le support utilisé mais le traitement que l'on en fait.

Pour cela, dans un premier temps nous aborderons la place que peuvent occuper les activités d'opposition pour le développement des ressources nécessaires aux conduites motrices. Dans un second temps nous compléterons cette analyse par l'importance que revêtent ces pratiques dans l'éducation des attitudes. Et dans un dernier temps nous dépasserons les contradictions évoquées en nous attachant à démontrer que quelle que soit l'activité utilisée, le support importe moins que la façon dont il est utilisé, notamment dans une perspective de formation à long terme.

2. rédiger suivant un fil directeur :

Nous pouvons mettre sur le papier notre cheminement sous la forme d'un schéma d'implications. Chaque case contient une idée et les idées sont reliées entre elles en fonction de liens de type : cause- conséquence- réciprocity... Cela permet de visualiser clairement les liens à établir. Car sans liens l'argumentation n'a pas de sens, les idées arrivent « comme un cheveu dans la soupe ».

Exemple : tisser des liens entre la motivation et les apprentissages. La toile pourrait s'étendre à l'infini.



3. Retrouver la logique argumentaire dans un paragraphe/une dissertation

A l'inverse de l'exercice précédent nous pouvons à partir d'un texte rédigé retrouver le fil directeur. Dans une dissertation, pour ne pas casser ce fil ou l'emmêler il est utile de placer des liens logiques (mais, en conséquence, cependant, donc, alors,...). Mais ils ne doivent pas être utilisés pour combler un manque de logique ou en établir une artificielle. Pour savoir si votre devoir est bien conduit vous pouvez vous exercer avec le même exercice que celui qui vous est donné ci-dessous

Exemple de paragraphe, retracer le cheminement sous forme de schéma.

[A propos de la nécessité d'enseigner les activités d'opposition pour le développement affectif]

« Cependant, du point de vue des réactions affectives nous relativiserons nos propos par le fait que la plupart des activités d'opposition sont connotées masculines. Aussi, les filles peuvent rencontrer des difficultés à « maîtriser leurs émotions » (programme 6°, 1996) ou s'engager dans une activité comme la boxe ou le rugby. Il importe alors de compenser avec d'autres activités où les émotions sont mises en jeu comme la danse ou l'escalade, non pas pour orienter les garçons et les filles vers des activités ciblées en fonction de leur genre mais pour leur permettre de s'éprouver affectivement de manière équitable. »