BLOCS ARGUMENTAIRES POUR JUSTIFIER SES CHOIX DANS L'ENSEIGNEMENT DE L'EPS

PRÉSENTATION

Vincent LAMOTTE

De la notion de bloc argumentaire

Comment faire apprendre ? Telle est la lancinante et incontournable question que doivent affronter tous les candidats qui se présentent aux concours du CAPEPS et de l'agrégation. Car dans l'épreuve écrite relative à l'enseignement de l'éducation physique et sportive, une fois identifiés les problèmes professionnels cachés dans le sujet et synthétisés dans la redoutable et redoutée problématique, il est attendu que le futur enseignant apporte des solutions concrètes et justifiées.

Il doit alors puiser dans les textes programmatiques, mais aussi dans les pratiques de terrain, ainsi que dans les travaux scientifiques les éléments qui vont convaincre son interlocuteur (le jury) du bien-fondé de ses propositions.

Les blocs argumentaires présentés dans ce fascicule sont autant d'outils qui ambitionnent d'offrir des mises en œuvre concrètes à la question du « comment faire construire aux élèves les compétences des programmes ? ». La liste de ces outils est loin d'être exhaustive. De plus, selon les sujets, il faut bien évidemment contextualiser la réponse. Quant aux exemples proposés, soulignons qu'ils ne valent que par l'exploitation que le candidat en fait au regard du sujet posé.

Concrètement, l'argumentaire constitue le corps d'une dissertation pédagogique et didactique. Il répond de manière concrète aux trois problèmes mis à jour dans l'introduction. Cette unité centrale du devoir comprend donc trois parties (une pour chaque problème). Au sein de chacune d'elle, il est possible de développer un ou plusieurs outils pédagogiques permettant de répondre au problème identifié. Mais dans tous les cas, cet argumentaire doit apporter la preuve :
a – que la solution choisie n'est ni purement déductive (la théorie dit que…, conséquences sur le terrain…), ni totalement inductive (ce qui se passe sur le terrain définit une théorie).
b – que cette solution s'illustre à travers une mise en œuvre intentionnelle, concrète et détaillée de l'EPS.

Dans la forme, un bloc argumentaire peut se diviser en cinq parties qui seront séparées chacune par un saut de ligne.

1 – Annonce de la démonstration

La partie commence par une phrase - « un chapeau » - qui permet d'établir un lien avec le plan de la fin de l'introduction. Il s'agit d'éclairer le lien entre le problème et l'argument développé tout en annonçant ce qui va être développé.

2 – Caractérisation de l'outil

Un apport théorique concernant l'outil choisi est ensuite développé. Définition et caractérisation du concept permettent de déboucher sur une identification des conditions de sa mise en œuvre dans le champ de l'enseignement de l'EPS. Ces conditions servent ensuite de guide à la lecture de l'exemple.

3 – Exemple et lecture de l'exemple

Un exemple concret est ensuite proposé. Ce paragraphe du bloc peut être structuré en trois parties :
1 - La présentation du contexte d'enseignement où sont définis l'établissement, la classe et l'objet d'enseignement travaillé. La référence aux programmes disciplinaires (attendu de fin de cycle, compétence attendue…) est ici très vivement recommandée.
2 – L'exemple de terrain lui-même permet de voir ce qui est demandé aux élèves. Il faut ici veiller à inclure les éléments utiles à l'illustration des conditions listées auparavant, tout en supprimant le superflu. Il s'agit d'une véritable preuve de terrain. En filigrane, doivent également être visibles le rôle du professeur, l'activité des élèves, leurs interactions (en langage de terrain entre guillemets) avec des éléments théoriques qui entrent directement en résonance avec des propositions de terrain

3 – L'exemple est alors lu et analysé au regard des conditions retenues dans la caractérisation de l'outil qui a été faite précédemment. Le lecteur doit ainsi pouvoir identifier très clairement les liens entre l'exemple et les conditions de mise en œuvre de l'outil.

4 – Argumentaire

Afin d'établir un véritable aller-retour entre la théorie et la pratique, la démonstration est renforcée par des arguments destinés à prouver le bien-fondé du choix et de la mise en œuvre de l'outil pédagogique développé. Chaque argument peut trouver une triple justification :

a – Institutionnelle. En puisant dans les textes officiels qui régissent la discipline et le système éducatif, le rédacteur assoit la solidité de son argumentaire (ne pas oublier de donner les références des textes).
b – Professionnelle. Il peut également faire appel à des compte-rendu d'expérience pédagogiques de terrain qui témoignent de l'importance du concept retenu (Revue EPS, Revue Enseigner l'EPS…).
c – Scientifique. Enfin, il est aussi opportun de convoquer des éléments résultant d'un travail d'investigation rigoureuse d'ordre sociologique, biologique, psychologique, didactique…

5 – Nuances

Le bloc se termine par un regard plus distancié qui permet de rappeler que la solution adoptée n'est pas une panacée aveugle au problème posé, mais qu'elle constitue une conviction pédagogique dont le rédacteur mesure les limites (il ne s'agit pas pour autant remettre en cause ce qui vient d'être démontré !).

Je profite enfin de ce préambule pour redire tout le danger qu'il y a à copier aveuglément ces blocs argumentaires. Car ceux-ci ne trouvent leur intérêt que si le candidat les reconstruit pour lui, avec son expérience, sa sensibilité et ses mots, au regard de la solution qu'il cherche à développer et du sujet qu'il traite. De plus, il est pertinent d'actualiser les exemples et les arguments au gré des publications professionnelles et scientifiques les plus récentes. Alors bon travail, car celui-ci ne fait que commencer…

Exemple bloc argumentaire

Afin de bien percevoir les filiations d'idées à l'œuvre dans le bloc argumentaire, nous livrons ci-dessous un exemple avec des propos colorisés qui permettent de visualiser les liens existants entre les différentes parties (exercice du rôle d'arbitre).

Contextualisation qui annonce le propos qui va être développé

Dans ce second paragraphe, sont présentés en rouge, en bleu et en vert les éléments relatifs à l'arbitrage qui permettent de déboucher sur les trois conditions retenues pour l'exercice du rôle d'arbitre par les élèves

Dans cette partie, nous nous attacherons à montrer que l'occupation par l'élève d'un rôle social, en l'occurrence l'arbitrage, contribue à son éducation citoyenne.

Un rôle social correspond à un ensemble de comportements attendus d'un individu dans l'exercice d'une fonction pour laquelle il mobilise des connaissances précises. Dans le cas de l'arbitrage, il s'agit selon S. Bihan (Enseigner l'arbitrage, Revue EPS n°326, 2007) de *« diriger une rencontre sportive en veillant à l'application des règles, (…) garantissant la sécurité des joueurs (…) et en gérant un bon déroulement de l'affrontement »*. Dans le cadre du sport scolaire (UNSS, 2019), le jeune arbitre doit : apprendre à faire des choix et s'y tenir ; appréhender très vite une situation ; mesurer les conséquences de ses actes ; acquérir les connaissances et les compétences inhérentes aux différents rôles sociaux ; prendre et assumer des responsabilités. Quant à P. Dupré (L'enseignement de l'arbitrage en sports collectif, Revue EPS n°331, 2008), il distingue quatre contenus d'enseignement spécifique à cette fonction : la mobilité, la forme d'intervention (être près de l'action sans gêner le jeu, intervenir clairement et brièvement en sifflant, annonçant la faute, donner la balle), la connaissance du règlement (évolue avec les classes) et l'autorité (siffler fort, proximité d'action, rigueur vis-à-vis des joueurs…).

Les cours d'EPS, tout comme l'association sportive, constituent un terrain propice à la formation à l'exercice de rôles sociaux tels que l'arbitrage. Il faut toutefois dépasser un enseignement de l'arbitrage qui se résumerait à la simple exposition des règles. De plus, l'enseignant doit s'assurer que l'environnement humain de la classe va permettre l'exercice de ce rôle. En effet, l'élève-arbitre peut rencontrer des problèmes d'ordre émotionnel ou relationnel, surtout si lui ou les élèves qu'il arbitre ont un rapport fragile à la notion de règle ; ce qui est souvent le cas à l'adolescence. Il peut de fait se trouver contester, voire insulté par ses propres camarades selon les décisions qu'il peur prendre. Quant à l'arbitrage par une fille ou un élève jugé peu compétent dans l'activité, il est souvent très compliqué à mettre en place. Ainsi, comme le précise G. Rix-Lièvre (L'arbitrage, une co-construction du jeu, Revue EPS n°355, 2013), l'arbitrage ne se réduit pas à une application aveugle du règlement, mais résulte d'une construction progressive de coordination entre l'arbitre et les joueurs.

In fine, nous pensons qu'exercer le rôle d'arbitre nécessite la mise en œuvre de trois conditions : **1) Faire acquérir aux élèves les connaissances permettant d'exercer cette tâche. 2) Leur permettre de traduire ces connaissances sur le terrain, à travers des actes et gestes appropriés. 3) Créer un contexte leur permettant d'assumer et de réguler les conséquences leurs décisions.**

Ces trois conditions sont ensuite déclinées et illustrées au sein d'un exemple.

Pour illustrer notre propos, nous reprendrons un exemple développé par P. Dupré (L'enseignement de l'arbitrage en sports collectifs, Revue EPS n°331, 2008) pour une classe de sixième concernant l'apprentissage de la règle du marcher au basket. Dans une situation de 3 contre 3, la règle du marcher - interdiction de faire plus de deux appuis sans dribbler - est abordée dans le cadre de l'attendu de fin de cycle 3 du champ d'apprentissage n°4 *« Assurer différents rôles sociaux inhérents à l'activité »* (Programme EPS Cycle 3, Arrêté du 9/11/2015).

En premier lieu, l'enseignant explique à l'élève-arbitre, avant la rencontre, en quoi consiste cette violation du règlement qui conduit à siffler un marcher. Il utilise pour cela une démonstration (ou un visionnage vidéo) afin de bien identifier la faute. Puis, il demande à l'élève-arbitre d'observer, au cours d'une situation d'apprentissage du tir en course, si les joueurs effectuent plus de deux appuis sans dribbler après une réception de balle ou

après l'arrêt du dribble (le règlement précise qu'il ne dispose plus alors d'appui supplémentaire). À chaque violation identifiée, l'enseignant organise un temps de réflexion où l'élève-arbitre est amené à décrire l'action, puis à siffler fort tout en effectuant le geste correspondant à la violation (rotation des poings). Ensuite, au cours du match à effectif réduit (3 c. 3), les consignes données à l'élève-arbitre sont de siffler fort (toujours avoir le sifflet dans la bouche), d'indiquer la violation au joueur avec le geste approprié et de verbaliser en communiquant clairement à l'ensemble des joueurs la violation commise et les conséquences de celle-ci (perte de balle). Pendant l'exercice de ce rôle d'arbitre, l'enseignant peut servir d'arbitre de litige, au cas où le jugement de l'élève-arbitre serait discuté par les autres. Au début du cycle, il peut aussi constituer un binôme d'arbitres en répartissant à chacun des règles précises à faire respecter. Il peut également faire arbitrer les élèves par binôme pour qu'ils puissent s'assurer du bien fondé de leur jugement. Enfin, en cas de contestation, il est admis que soit les deux arbitres sont d'accords entre eux et la décision est maintenue, soit ils ne sont pas d'accord entre eux et le jeu reprend par un entre-deux ; cet aménagement étant connu de tous dès le début de la rencontre.

Un paragraphe spécifique (lecture de l'exemple) permet d'établir un lien explicite entre les conditions retenues pour l'exercice de l'arbitrage par les élèves et la mise en œuvre concrète qui en est faite sur le terrain.

On peut retrouver dans cette situation les conditions favorisant l'exercice du rôle d'arbitre évoquées précédemment. En effet, pour arbitrer la règle du marcher, l'élève-arbitre est d'abord passé par une observation détaillée et décontextualisée (démonstration) des différents critères de cette règle afin de pouvoir clairement la connaître et l'identifier (condition n°1). Puis, la mise en application de la décision, via un coup de sifflet fort et un geste approprié (rotation des poings), dans un contexte semi aménagé (situation d'apprentissage, puis jeu à 3 contre 3) permet de mettre sereinement en œuvre ces connaissances et construire une relation de confiance entre l'arbitre et les joueurs (condition n°2). Enfin, la supervision de l'enseignant, et/ou l'arbitrage à plusieurs, ainsi que la connaissance de la conduite à tenir en cas de contestation permet d'assumer ses décisions face à l'ensemble des élèves (condition n°3).

Sont ensuite avancés des arguments, si possible référencés, qui justifient l'intérêt de développer les rôles sociaux dans le cadre de l'EPS.

Ces arguments s'appuient sur des éléments institutionnels ou professionnels, ainsi que sur des travaux de recherche scientifique.

Cette intention de faire exercer aux élèves des rôles sociaux trouve de nombreuses justifications.

En premier lieu dans les textes officiels qui régissent l'enseignement de l'EPS. Ainsi, le programme d'EPS du cycle 3 (arrêté du 9/11/2015) demande à ce que les élèves *« poursuivent leur initiation à des rôles divers (arbitre, observateur...) et comprennent la nécessité de la règle ».* Le Programme EPS lycée général et technologique, arrêté 17/1/2019) souligne quant à lui que *« par son engagement dans les différents rôles (adversaire, partenaire, observateur, arbitre, juge, conseil, aide, etc.), l'élève construit des comportements sociaux »*. Alors qu'au lycée professionnel (Programme EPS, arrêté 3/4/2019), l'élève *« en acceptant les responsabilités qu'on lui délègue progressivement, apprend à assumer les conséquences de ses choix ».* Enfin, l'arbitrage s'inscrit pleinement dans l'acquisition du pilier 1 du socle commun de connaissances et compétences (2015) qui vise la *« maitrise de la langue Française, par l'utilisation d'un code de communication appropriée ».*

Au-delà des textes officiels, nous sommes persuadés qu'exercer le rôle d'arbitre permet de mieux percevoir l'intérêt et l'utilité de la cette fonction et contribue plus largement à intégrer la notion de règle dans une perspective d'éducation citoyenne). On peut faire le pari que le fait de faire arbitrer des élèves les aide à comprendre que le respect de la loi n'est pas un acte coercitif, mais un outil au service de l'activité de chacun. Ainsi, *« la diversification des rôles est une voie privilégié pour percevoir "cet autre nécessaire et respecté" »* (J-M Boucheron, Assureur, un rôle à part entière, Revue EPS n°249, 1994). Ce rapport à la règle, véhiculé à travers l'arbitrage, est également susceptible de contaminer l'intégration d'autres règles : *« en modifiant le rapport que l'élève entretient à une famille de règles (…) le rapport qu'il entretient avec les autres règles sera lui aussi transformé »* (J-A Méard et S. Bertone, L'élève qui ne veut pas apprendre, Revue EPS n° 259, 1996). Les mêmes auteurs précisent que *« des transformations positives d'attitudes ont été observées lors des situations où l'enseignant augmente sensiblement les responsabilités offertes aux élèves »*

(J-A Méard, S. Bertone, Rendre les règles signifiantes en EPS, Revue EPS n° 288, 2001)._Il convient également de mentionner l'auto-arbitrage constitue un moyen fort de responsabiliser les joueurs (P. Couvidou, Quand le jeu surpasse l'enjeu : le football auto-arbitré, Revue EPS n°355, 2013). L'exemple de l'ultimate constitue à ce titre un bel exemple dans les pratiques sportives sociales puisqu'il s'agit du seul sport où l'auto-arbitrage est de mise. Plus largement, cette démarche participe à la construction d'un spectateur averti actif et critique, car plus que de simples spectateurs, ils sont observateurs de tel ou tel aspect du jeu (S. Bihan, Enseigner l'arbitrage, Revue EPS n°326, 2007). Il s'agit donc à travers la formation des élèves aux fonctions d'arbitre, de les conduire vers une plus grande intégration citoyenne, d'approfondir leur apprentissage à la socialisation. C'est ainsi que le fait de faire arbitrer permet de comprendre que le respect de la loi n'est pas un acte coercitif, mais un outil au service de l'activité de chacun.

Nous croyons également fermement que cet exercice du rôle d'arbitre impacte aussi l'apprentissage de l'élève dans le jeu même du basket. En étant sensibilisé aux critères à observer, l'élève intègre mieux ce qu'on attend de lui quand il est sur le terrain. C'est l'idée développée par T. Poulain (L'arbitrage scolaire, Revue EPS n°319, 2006) pour qui *« former les élèves à l'arbitrage favorise aussi les apprentissages dans la compréhension du jeu, de la maîtrise des habiletés et de l'intégration des règles par la multiplication des temps de match* ». L'implication de l'élève dans l'arbitrage suscite de fait un passage de l'élève-joueur à l'élève-observateur et l'oblige à développer un regard critique sur les erreurs de ses camarades en vue de ne plus les reproduire durant les matchs (P. Dupré, L'enseignement de l'arbitrage en sports collectifs, Revue EPS n°331, 2008).

Plus largement, l'exercice d'un rôle social offre une occasion de réussir différemment en EPS en ouvrant des champs d'excellence. Cette perspective est particulièrement importante, notamment pour les élèves qui sont en difficulté dans les acquisitions motrices. De plus, faire entrer les élèves dans l'activité par une formation à l'arbitrage, peut d'ailleurs faire surgir de nouveaux mobiles d'agir. Cette dynamique autour des rôles sociaux constitue d'ailleurs un trait saillant du sport scolaire (UNSS) où l'élève peut approfondir ses compétences tout en trouvant une nouvelle source de motivation et de reconnaissance notamment via l'obtention des diplômes de jeunes arbitres.

On renforcera cet argumentaire en signalant que le fait d'assumer ce type de rôles contribue à renforcer la confiance en soi : *« intervenir face à un groupe, animer un projet commun, juger une prestation ou gérer une situation conflictuelle »* (P. Dupré, L'enseignement de l'arbitrage en sports collectifs, Revue EPS n°331, 2008).

Pour conclure, et afin d'éviter que l'enseignement de l'arbitrage se résume à la simple exposition de règle, mais qu'il devienne un véritable objet d'apprentissage et une source d'accomplissement, il sera nécessaire que celui-ci soit adapté aux niveaux de pratique des joueurs. On pourra ainsi tolérer en basket des marchers d'équilibration (s'ils ne donnent pas un avantage) dans les premiers niveaux. De même, afin d'éviter une exposition affective trop importante, il sera possible que l'enseignant montre d'abord l'exemple, puis arbitre avec les élèves avant de les faire co-arbitrer, puis arbitrer. Pour nouer un rapport responsable à la règle, Thierry Calcagno (L'autorité : un exercice polymorphe, Les cahiers EPS de Nantes n°38, 2008) propose que l'enseignant implique tous les élèves, par rotation, au fur et à mesure des leçons

In fine, l'idée consiste à rendre attirant et valorisant un rôle qui est rarement choisi par les élèves (désignation par le professeur de l'arbitre).

SOMMAIRE

COMMENT…

Favoriser l'éducation à la citoyenneté
1 - Permettre l'exercice d'un rôle social : arbitrage
2 - Faire construire la règle
3 - Adopter une conduite sécuritaire

Contribuer à la santé
4 - Développer l'endurance
5 - Développer la force
6 - Rendre l'échauffement efficace et motivant
7 - Utiliser les ressentis pour réguler ses actions
8 - Favoriser l'appropriation des contenus par l'élève obèse

Enseigner à tous
9 - Favoriser les progrès des filles par le choix de contenus adaptés
10 - Différencier les modes d'entrée pour permettre à chacun de renter dans la logique de l'activité
11 - Différencier les modes de groupement pour permettre à chacun de progresser
12 - Instaurer une pédagogie de maîtrise pour permettre à chacun d'acquérir les contenus d'enseignement

Faire apprendre
13 - Concevoir et mener à bien un projet d'acquisition ou d'entraînement
14 - Instaurer et mener à bien un projet collectif
15 - Se fixer un but
16 - Mettre en œuvre la dévolution pour favoriser l'apprentissage de l'élève
17 - Clarifier le but de la tâche
18 - Utiliser la démonstration
19 - Créer un décalage optimal entre les contraintes de la tâche et les ressources de l'élève
20 - Développer une éducation perceptive
21 - Favoriser la prise de décision
22 - Permettre la recontextualisation des connaissances : le transfert d'apprentissage

Réguler les apprentissages
23 - Verbaliser pour mieux comprendre et modifier ses actions.
24 - Utiliser les pairs pour acquérir de nouveaux contenus : le conflit sociocognitif
25 - Prendre en compte l'erreur pour enseigner plus efficacement
26 - Permettre à l'élève de réguler ses actions : l'évaluation formatrice
27 - Donner des rétroactions pour aider l'élève à agir plus efficacement
28 - Mettre en place une évaluation formative pour réguler l'enseignement

Motiver
29 - Provoquer du plaisir dans l'apprentissage
30 - Donner le goût de l'effort
31 - Gérer ses émotions
32 - Accroître le sentiment de compétence

Évaluer
33 - Mettre en place une évaluation auto-référencée
34 – Évaluer par capitalisation
35 – Évaluer par le biais d'une situation complexe
36 – Évaluer avec des indicateurs de compétence