TD N°2 ÉCRIT 2 – M2 MEEF

SÉRIE 1





PLAN DU TD

- Introduction
- Analyse extraits intro (parmi celles reçues) = projection diapo intro
- Correction en surlignant = vert = TB ; jaune = à améliorer , rouge à éviter
- Diapo apport connaissances par rapport au bien-être
- Episodes :
- A analyser en groupe ; 2 épisodes : TT // ADC
- Par groupe, préparer pour une présentation orale : indicateurs/hypothèses/principes d'intervention
- Pour la prochaine fois : écrire l'intro

TRAVAIL EN BINÔMES

Points d’étape d’une introduction

1 Définir précisément

Donner la définition minimale de la notion et en délimiter le périmètre.

2 Caractériser et mettre en tension

Articuler ses dimensions : état affectif et déclencheur, valence, intensité, manifestations, dimensions individuelle et collective.

3 Positionner en EPS

Montrer en quoi la notion peut faciliter ou inhiber les apprentissages et le développement des élèves.

4 Faire émerger les enjeux

Relier directement les enjeux d’apprentissage à la définition et aux caractéristiques de la notion.

À éviter : épisodes, annonce de plan et phrase de transition. L’introduction est évaluée indépendamment des deux parties.

Connaissances reliées à la notion de bien-être

Définition. Bien

Le bien-être est défini comme « un état psychique résultant d'un rapport positif aux autres, à soi, à l'environnement immédiat » (Dugas, 2023 Cnesco conférence de comparaisons internationales sur le Bien-être à l'école).
« La santé n'est pas seulement l'absence de maladies ou d'infirmités, mais un état de total bien-être physique, mental et social. » (OMS 1946). R. Perron (2019) : « état agréable résultant de la satisfaction des besoins du corps et du calme de l'esprit ».

Approfondir la complexité de la notion

Bien-être : physique, social, psychologique et cognitif
En EPS : Bien-être immédiat : défoulement, jeu, contrôle corporel.
Bien-être différé : sécrétion d'endorphines et de sérotonine (Hoffman, 1997 ; Riché, 2004).
Bien-être à long terme ; valeur physique perçue, estime de soi (Ninot et al., 2000).

Mettre en tension : certaines modalités d'enseignement peuvent freiner, empêcher voire contribuer au bien-être des élèves

Fenouillet (2014), il existe des corrélations entre la satisfaction scolaire indicateur du bien-être et la réussite scolaire ; le bien-être en classe peut stimuler ou entraver les apprentissages. AB
L'EPS expose le corps au regard des autres et à la comparaison sociale, ce qui peut tout autant générer de la fierté que de la honte (Harter 1999). .
Joing et Vors (2015) montrent que les vestiaires d'EPS sont le lieu où les élèves se sentent le moins en BE (espace insécuritaire, niveau de violence possible, moqueries liées aux physiques, bagarres..) Etude de Kantar en 2018 montre que les élèves qui poursuivent une pratique physique à l'âge adulte sont notamment ceux qui en ont un souvenir positif.

Connaissances permettant de cibler les enjeux de la notion

« L'EPS amène les enfants et adolescents à rechercher le bien-être et à se soucier de leur santé » (collège, cycle 3-4).
Philippe Meirieu (2025) précise que « Le rôle de l'éducation n'est pas la satisfaction immédiate des besoins, mais la construction de soi. L'enjeu n'est pas le bien-être, mais le bien-devenir. »

Connaissances reliées à la notion de bien-être

Définition. Bien

Le bien-être est défini comme « un état psychique résultant d'un rapport positif aux autres, à soi, à l'environnement immédiat » (Dugas, 2023 Cnesco conférence de comparaisons internationales sur le Bien-être à l'école).
« La santé n'est pas seulement l'absence de maladies ou d'infirmités, mais un état de total bien-être physique, mental et social. » (OMS 1946). R. Perron (2019) : « état agréable résultant de la satisfaction des besoins du corps et du calme de l'esprit ».

Approfondir la complexité de la notion

Bien-être : physique, social, psychologique et cognitif
Conseil : Intégrer les dimensions affectives et mentales dans les le bien-être psychologique

En EPS : Bien-être immédiat : défoulement, jeu, contrôle corporel.
Le bien-être immédiat n'est pas un terme utilisé sur le plan scientifique ; une étude de Roshanaei et coll, 2024 parle de « bien-être momentané ». Attention ! Le bien-être instantané n'est pas toujours lié à des motifs d'amusement ou de distraction (jeu, défoulement…). Cela peut aussi provenir d'une pratique exigeante, reliée aux apprentissages !

Bien-être différé : sécrétion d'endorphines et de sérotonine (Hoffman, 1997 ; Riché, 2004).
Réfs qui peuvent être raccrochées à la notion. Attention ! « bien-être différé » est un peu maladroit (pas de fondement scientifique). Parler davantage d'évolution de l'état de bien être après exercice (processus). Certains effets psychologiques peuvent persister ou apparaître à court terme (mettre de la nuance). Les recherches parlent de « post-exercise well-being ».

Bien-être à long terme ; terme acceptable d'un point de vue scientifique ; Evolution de l'état de bien-être.
valeur physique perçue, estime de soi (Ninot et al., 2000). A nuancer. Ce n'est pas une recherche ur le bien-être. Dire plutôt : le bien-être est propre à chacun et peut évoluer (processus de bien-être) si l'on agit sur certaines composantes, notamment la construction d'une EDS plus positive (Ninot) qui est une des composantes pouvant améliorer le BE psychologique des élèves.

Connaissances reliées à la notion de bien-être

Mettre en tension : certaines modalités d'enseignement peuvent freiner, empêcher voire contribuer au bien-être des élèves

Fenouillet (2014), il existe des corrélations entre la satisfaction scolaire indicateur du bien-être et la réussite scolaire ; le bien-être en classe peut stimuler ou entraver les apprentissages. AB

L'EPS expose le corps au regard des autres et à la comparaison sociale, ce qui peut tout autant générer de la fierté que de la honte (Harter 1999). A relier à la notion de BE. Selon Harter (1999), les comparaisons en EPS peuvent influencer l'évaluation de soi et susciter des émotions telles que la fierté ou la honte, qui vont impacter positivement ou négativement le bien-être des élèves.

.

Joing et Vors (2015) montrent que les vestiaires d'EPS sont le lieu où les élèves se sentent le moins en BE (espace insécuritaire, niveau de violence possible, moqueries liées aux physiques, bagarres..) Oui. Quelle utilité pour mieux transformer les élèves ?

Etude de Kantar en 2018 montre que les élèves qui poursuivent une pratique physique à l'âge adulte sont notamment ceux qui en ont un souvenir positif. Bien mais à nuancer et à exploiter davantage :
L'étude qualitative de Kantar Public (2018) met en évidence l'importance des expériences vécues durant l'enfance et l'adolescence. Les personnes ayant construit un rapport positif à l'activité physique au cours de cette période semblent davantage susceptibles de poursuivre une pratique régulière à l'âge adulte. Ainsi, le développement d'un bien-être physique, psychologique et social en EPS pourrait contribuer à construire un rapport positif à l'activité physique, susceptible de se poursuivre à long terme.

Connaissances permettant de cibler les enjeux de la notion Bien

« L'EPS amène les enfants et adolescents à rechercher le bien-être et à se soucier de leur santé » (collège, cycle 3-4).
Philippe Meirieu (2025) précise que « Le rôle de l'éducation n'est pas la satisfaction immédiate des besoins, mais la construction de soi. L'enjeu n'est pas le bien-être, mais le bien-devenir. »

Une introduction à analyser

Les recherches montrent qu'il existe un lien clair entre le bien-être des élèves et leurs résultats scolaires (Fenouillet 2014). Cependant, d'après l'enquête Coviprev (2021), un jeune sur trois est victime de mal-être. Cette tension est l'une des priorités depuis la loi d'orientation de 2019 évoquée comme un enjeu central "l'école de la république doit être avant tout un lieu de confiance, de respect d'autrui et de bien être".

Le bien être est une notion protéiforme puisque d'après Dugas (2023), le "bien être est un état psychique résultant d'un rapport positif à soi, aux autres et à l'environnement immédiat". Nous pouvons développer cette définition par son caractère multidimensionnel. Selon Trincot(2024), il existe différents types de bien être distinguant le bien être corporel (sensations et ressentis), le bien être moral (sentiment de compétence, satisfaction) et le bien être social (intégration communautaire).

Cette notion de bien être est d'autant plus complexe à prendre compte puisqu'elle est également subjective. C'est-à-dire qu'elle est influencée par l'estime de soi de l'élève. D'après Rogers (1959), "l'image de soi correspond à un schéma interne qui regroupe les perceptions, les croyances et les jugements qu'une personne entretient à propos d'elle-même". Ce facteur sera un élément essentiel à prendre en compte lors d'enjeux de sédentarité liés à la santé des élèves puisque le bien être est un des facteurs clefs du désengagement dans l'activité physique et sportive.

Le code couleur de la correction

VERT • Réussi, à conserver

Une définition pertinente, une caractéristique précise, un lien explicite et justifié.

JAUNE • À préciser ou à vérifier

Une idée utile mais incomplète, une relation peu expliquée, une référence à sécuriser.

ROUGE • À éviter en l'état

Une confusion, une affirmation contradictoire ou un raisonnement qui ne tient pas.

Proposition de correction

TRÈS BIEN | À AMÉLIORER | À ÉVITER

Les recherches montrent qu'il existe un lien clair entre le bien-être des élèves et leurs résultats scolaires (Fenouillet 2014). Cependant, d'après l'enquête Coviprev (2021), un jeune sur trois est victime de mal-être. Cette tension est l'une des priorités depuis la loi d'orientation de 2019 évoquée comme un enjeu central "l'école de la république doit être avant tout un lieu de confiance, de respect d'autrui et de bien être"

Le bien être est une notion protéiforme puisque d'après Dugas (2023), le "bien être est un état psychique résultant d'un rapport positif à soi, aux autres et à l'environnement immédiat". Nous pouvons développer cette définition par son caractère multidimensionnel. Selon

Trincot(2024), il existe différents types de bien être distinguant le bien être corporel (sensations et ressentis), le bien être moral (sentiment de compétence, satisfaction) et le bien être social (intégration communautaire).

Cette notion de bien être est d'autant plus complexe à prendre compte puisqu'elle est également subjective.

C'est-à-dire qu'elle est influencée par l'estime de soi de l'élève. D'après Rogers (1959), "l'image de soi correspond à un schéma interne qui regroupe les perceptions, les croyances et les jugements qu'une personne entretient à propos d'elle-même". Ce facteur sera un élément essentiel à prendre en compte lors d'enjeux de

sédentarité liés à la santé des élèves puisque le bien être est un des facteurs clefs du désengagement dans l'activité physique et sportive.

Pourquoi du vert ? Les acquis à conserver

« un état psychique résultant d'un rapport positif… »

La définition porte sur le bien-être lui-même. Elle identifie ses rapports à soi, à autrui et au milieu. C'est un acquis de délimitation de la notion.

À exploiter : préciser ce qui rend l'expérience de l'élève satisfaisante en EPS.

« multidimensionnel » et « subjective »

L'étudiant commence à caractériser la notion. Des élèves peuvent apprécier différemment une même situation. Le vécu ne se déduit pas du seul dispositif.

À développer : distinguer le ressenti de l'élève et les conditions proposées par l'enseignant.

Pour consolider le N3 : une définition précise, puis des caractéristiques expliquées.

Pourquoi du jaune ? Des appuis à préciser

L’accroche, CoviPrev et la « loi d’orientation de 2019 »

Le lien entre bien-être et réussite est pertinent, mais reste général. Le chiffre exige un indicateur, une population et une date. La citation institutionnelle est à vérifier.

À reprendre : sélectionner une source identifiée et expliquer son intérêt pour l’EPS.

« Trincot(2024) » et les différents « types de bien être »

L’idée de plusieurs dimensions est utile. Toutefois, cette référence reste non identifiée et les catégories doivent être définies dans un cadre théorique cohérent.

À reprendre : choisir un modèle référencé, plutôt que juxtaposer des catégories.

Une référence doit soutenir une idée précise. Une source non retrouvée reste à vérifier.

Du jaune au rouge : le raisonnement à reprendre

De la subjectivité à l’estime de soi, puis à l’image de soi

Le caractère subjectif renvoie à l’évaluation par la personne. L’estime de soi peut y contribuer, mais n’en donne pas la définition. Le détour vers l’image de soi reste peu exploité.

À reprendre : expliquer le lien avec le bien-être et revenir aux apprentissages en EPS.

« le bien être est un des facteurs clefs du désengagement »

La phrase généralise un lien non démontré. Le mal-être peut freiner l’engagement. Une recherche exclusive de confort peut aussi conduire à éviter une difficulté.

À préciser : quel mécanisme est envisagé, dans quelles conditions et avec quelles conséquences ?

Le bien-être peut soutenir l’engagement. L’apprentissage et ses progrès peuvent aussi le nourrir.

MISE EN COMMUN

Quatre niveaux possibles

N1 Le candidat **évite** la notion de bien-être

N2 Le candidat **évoque** le bien-être

N3 Le candidat **délimite** la notion de bien-être

N4 **Il délimite la notion et la positionne au regard des apprentissages en EPS**

Quel extrait associez-vous à chaque niveau ? Justifiez avec des indices précis.

Un positionnement N2/N3 à discuter

Des éléments qui relèvent déjà du N3

Le texte définit le bien-être et en souligne le caractère multidimensionnel et subjectif. Il dépasse une simple évocation de la notion.

Ce qui reste à consolider

Les références s'accumulent. Le passage vers l'image de soi éloigne du bien-être. Les relations avec les apprentissages en EPS restent à expliquer.

La formulation finale pose problème

« Bien être […] facteur […] du désengagement » : parle-t-on de mal-être ou d'un évitement de la difficulté pour préserver son confort ? Il faut choisir et justifier.

Pour progresser : définir précisément, puis expliquer une relation avec l'apprentissage en EPS.

Bien-être : deux repères pour définir

Diener (1984)

Le bien-être subjectif

Une évaluation cognitive : la satisfaction à l'égard de sa vie.

Une dimension affective : la fréquence des affects positifs et négatifs.

Ryan et Deci (2001)

Deux perspectives

Hédonique : éprouver du plaisir et limiter le déplaisir.

Eudémonique : donner du sens à son activité et développer ses possibilités.

Pour l'EPS

Éprouver du plaisir, être satisfait de ses progrès et se sentir capable d'agir sont des repères différents. Le vécu immédiat et l'accomplissement dans la durée peuvent se compléter.

Définir le bien-être suppose de préciser la perspective retenue.

Les besoins psychologiques et le bien-être

Ryan et Deci (2000)

Autonomie — Se sentir à l'origine de ses actions et en comprendre le sens.

En EPS : Des choix accessibles et des raisons d'agir explicites.

Compétence — Se sentir efficace dans ses interactions avec l'environnement.

En EPS : Des défis ajustés et des retours sur les progrès.

Appartenance — Se sentir relié aux autres, accepté et reconnu.

En EPS : Des relations respectueuses et une place dans le groupe.

Leur satisfaction soutient le bien-être et la motivation. Leur entrave peut les fragiliser.

Le bien-être à l’école : quatre dimensions

Konu et Rimpelä (2002)

Conditions scolaires	Espaces, organisation et conditions de travail. En EPS : matériel accessible, temps et espaces sécurisants.
Relations sociales	Liens avec les pairs et les adultes. En EPS : coopération, reconnaissance et prévention des moqueries.
Accomplissement de soi	Possibilités de participer et de développer ses capacités. En EPS : responsabilités accessibles et progrès reconnus.
État de santé	Symptômes, maladies et état de santé vécu. En EPS : prise en compte de la fatigue et des limitations.

Le bien-être engage le vécu de l’élève et ses conditions de scolarisation.

Principes d'intervention sur le bien-être des élèves

Plusieurs composantes en interrelations favorisent le bien-être. Florin (2023).

5 facteurs essentiels pour un bien-être durable. Seligman (2011).

- **Emotions positives** (traces affectives) : activité autotélique, vivre des sensations / des émotions fortes, favoriser la dissonance positive ; « La nouveauté, la complexité, la surprise …. peuvent susciter de l'intérêt et de la curiosité, notamment lorsque le niveau de stimulation reste modéré ». Berlyne (1960).

- **Engagement** : être absorbé dans ses activités (implication, flow, mobilisation). Défi optimal (Csíkszentmihályi, 1975), but clair et précis …

- **Relations positives avec les autres** (traces de partage et de reconnaissance) : soutien, entraide, confiance, appartenance …

- **Sens** : la tâche a de l'intérêt, donner de la valeur à ce que l'on fait (motifs, but, projet, choix, situations de vie, …)

- **Accomplissement** (traces de fierté et de progrès) : réussites, sentiment de compétence (but de maitrise), FB+, statut de l'erreur, évaluation positive et constructive…

Bien-être et apprentissage en EPS

Des conditions favorables à l'apprentissage

Les émotions positives peuvent élargir les possibilités de pensée et d'action. En EPS, un vécu positif peut ainsi soutenir l'exploration et l'engagement.

Fredrickson (2001) • La théorie porte sur les émotions positives.

Une tension à expliciter

Préserver son confort peut conduire à éviter une difficulté. Un effort ajusté peut, au contraire, procurer une satisfaction différée. Le lien dépend de l'expérience vécue.

Un enjeu éducatif individuel et collectif

Apprendre à agir sur sa santé et son bien-être, pour soi et avec les autres : un objectif à relier à des apprentissages précis.

Programme EPS lycée GT • BO spécial n°1 du 22 janvier 2019

Comment construire une analyse pertinente ? INTERPRETER

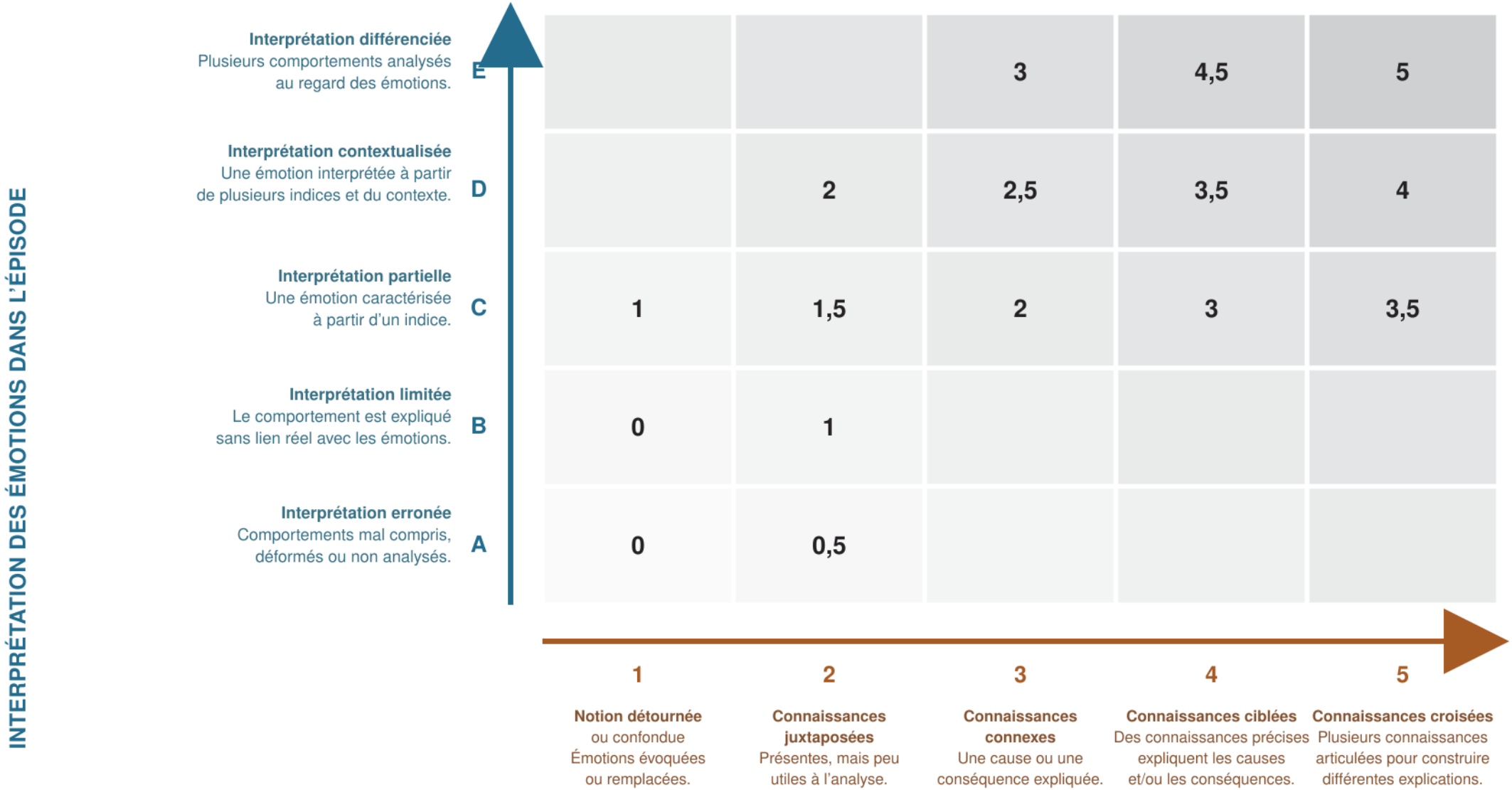
1. **Repérer le contexte proposé : environnement de pratique + transformations visées**

2. **Relever des indices concernant les conduites de élève**

3. **Comprendre les conduites des élèves : Emettre des hypothèses en s'appuyant sur des connaissances**

4. **Lier les hypothèses au contexte pour cibler ce qu'il faudrait modifier et repérer les éléments sur lesquels s'appuyer**

Bandeau simplifié d'analyse de l'épisode



Travail demandé

En mobilisant des connaissances précises sur le bien-être,

1 **Analyser**

Analysez les comportements d'élèves que vous jugez significatifs.

2 **Définir les transformations**

À partir de cette analyse, définissez les transformations visées.

3 **Proposer et justifier**

Proposez des principes d'intervention justifiés et illustrés dans les arts du cirque.

N1	N2
L'intervention proposée ne correspond pas au comportement repéré dans l'APSA	L'intervention proposée est cohérente avec le comportement repéré et concrétisée dans l'APSA Des *transformations* sont envisagées
0	[0,25 – 1]

N3	N4
L'intervention proposée est cohérente avec l'analyse et *concrétisée* dans l'APSA Les émotions sont un moyen, l'objet ou la conséquence des transformations	L'intervention proposée est cohérente avec l'analyse et favorable aux transformations envisagées Le principe d'intervention est *explicité, justifié et illustré*
[1,25 - 2]	[2,25 - 3]

Arts du cirque en classe de 5e

L'enseignant propose aux élèves de composer une courte séquence de passing, consistant à échanger des objets en duo. Leur création doit rendre lisible une intention et intégrer un procédé de composition tirés au sort. Les élèves choisissent leur partenaire et leur matériel. Ils disposent de vingt minutes de préparation avant de présenter leur travail à la classe. L'enseignant attend des échanges maîtrisés, coordonnés et mis au service de l'intention choisie.

Kévin et Jonas choisissent des balles et un passing comportant des déplacements rapides. Ils enchaînent les essais sans modifier leur rythme. Progressivement, leurs lancers deviennent moins précis et ils ramassent de plus en plus souvent les balles. Jonas se frotte les épaules et s'arrête : « J'ai les bras tout lourds, je n'arrive plus à lancer comme au début. » Kévin insiste pour recommencer immédiatement. Jonas reprend quelques échanges, puis s'assoit à côté du matériel.

Zoé et Lina réussissent plusieurs fois leur séquence pendant la préparation. Après avoir observé un duo voisin, Lina propose d'ajouter une difficulté. Zoé répond : « Nous, on fait trop simple, les autres vont nous trouver nulles. ». Zoé tente la nouvelle figure, échoue deux fois et laisse ensuite Lina manipuler seule. À l'approche de la présentation, elle demande : « On peut vous le montrer seulement à vous ? Quand toute la classe regarde, je n'ose plus essayer. »

Sacha et Maëlle ont choisi de travailler ensemble. Maëlle décide du matériel et des figures, puis interrompt régulièrement les propositions de Sacha : « Fais comme je te dis, sinon on n'y arrivera pas. » Sacha lance désormais les objets sans proposer de modification. Lorsque Maëlle lui demande pourquoi elle ne fait plus d'efforts, elle répond : « De toute façon, tu ne gardes jamais mes idées. » Un duo voisin leur propose un échange de conseils. Sacha leur montre alors une transition qu'elle avait imaginée et reprend les essais lorsqu'ils lui proposent de la tester ensemble.

Tennis de table en classe de 4e

L'enseignant annonce aux élèves que l'objectif est de profiter de son service pour construire et marquer le point. Il organise un « tournoi défi ». Les élèves doivent défier un camarade de leur choix en annonçant « je te défies ». Les élèves accumulent des points à chacun de leur match. Victoire = 3 points ; Défaite = 2 points ; Refus de jouer : - 2 points. Le service change tous les deux points et le match se joue en 11 points. Règle spéciale: les points comptent triple si l'on marque directement sur son service et sont doublés si le serveur marque sur son 2ème ou 3ème coup de raquette.

Sur la table 2, après 3 mises en jeu, Sofiane est mené 7 à 1 par Oualid. Il engage rapidement sans se préparer, perd le point et s'exclame : « Ça ne sert à rien de continuer. Il va gagner ! ». Sur la suite du match, il ne cherche plus vraiment à renvoyer la balle et perd 11 à 1. Lorsque l'enseignant lui demande le score de son match, il répond : « C'est nul ce jeu. Je ne joue plus. Vous pouvez me mettre - 10 »

Sur la table 3, Clément mène 9-8 contre Valentin. Il effectue un service rapide sur son adversaire qui lui renvoie une balle haute. Clément smashe et gagne le match. Il sert le poing et s'exclame : « Yes ! J'ai réussi, ça marche! ». Valentin quitte la table, lâche sa raquette au sol et va s'asseoir dans les gradins en colère répétant : « C'est pas du jeu. J'ai gagné plus de points que lui ».

Sur la table 4, Lilou et Mona jouent en se contentant de renvoyer la balle sans prendre de risque. L'enseignant intervient pour leur redonner l'objectif de séance et les observe ensuite sur le point suivant. Mona sert au centre et en cloche puis reste statique. L'enseignant s'agace et stoppe le match : « Vous ne faites aucun effort. Il n'y a aucune application au service. Vous ne jouez plus ensemble ». Lilou surprise quitte la table et se fait aussitôt défier par Louis, un élève qui pratique en club. Elle retrouve Mona après une défaite sur le score de 11-0: « Horrible ! Louis s'est moqué de moi avec ses copains toute la partie. Le prof a vu mais m'a juste dit que j'aurai une mauvaise note en jouant comme ça ».

Travail à faire pour la semaine prochaine

À faire
Rédiger et/ou reprendre l'introduction sur la notion de bien-être.

Informations pour le devoir
Réviser les notions « émotions » et « bien-être ».

Bon courage !