

Epreuve : 101 Matière : 0366 Session : 2022

CONSIGNES

- Remplir soigneusement, sur CHAQUE feuille officielle, la zone d'identification en MAJUSCULES.
- Ne pas signer la composition et ne pas y apporter de signe distinctif pouvant indiquer sa provenance.
- Numéroté chaque PAGE (cadre en bas à droite de la page) et placer les feuilles dans le bon sens et dans l'ordre.
- Rédiger avec un stylo à encre foncée (bleue ou noire) et ne pas utiliser de stylo plume à encre claire.
- N'effectuer aucun collage ou découpage de sujets ou de feuille officielle. Ne joindre aucun brouillon.

"L'Éducation Physique et Sportive doit être enseignée en prenant compte du goût profond de la majorité des élèves pour le jeu, le mouvement et la compétition" (Hergoy, Essai de doctrine du sport, 1965). Plusieurs acteurs de l'EPS tels que Hergoy mais aussi Hébert dès 1936 ont affiché la volonté de prendre en compte les aspirations des jeunes dans les conceptions et mises en œuvre des leçons d'EPS. Toutefois lorsque l'on interroge les principaux intéressés, c'est à dire, les jeunes, ces derniers mettent en avant des décalages entre ce qu'ils pratiquent en EPS et ce qu'ils préféreraient vivre en EPS. (Lemmonier et Athali, "Jeunesse scolarisée et implication sportive", 2012). Comment les caractéristiques et les aspirations des jeunes ont-elles été prises en compte dans les leçons d'EPS depuis 1936 afin de leur permettre d'atteindre un "véritable plaisir" défendu par Hébert ?

Les jeunes peuvent être pris en compte de manière quantitative à travers leur nombre et leur âge. Dans cette perspective la quantité de jeunes a extrêmement augmenté à partir des années 1950 et l'âge de la "jeunesse" a également reculé (Sirinelli, Les baby-boomers, 2003) sous l'effet du baby-boom et de la démocratisation scolaire qui a permis d'allonger leur scolarité. Mais les jeunes peuvent également être appréhendés de manière qualitative à travers leurs aspirations et leurs caractéristiques physiques, psychologiques, affectives (Balland, Les jeunes, 2009). Il est donc important de prendre en compte la pluralité de cette jeunesse. Les jeunes sont des élèves, mais aussi des "filles" et des "garçons" (l.4), issus de milieux sociaux différents, qui ont des âges différents, qui peuvent des "débutants" ou des experts. Ainsi

si les jeunes forment une catégorie sociale nommée "jeunesse" depuis les années 1950 et que cette jeunesse est plurielle, leurs aspirations et leurs caractéristiques le sont aussi. Comment les enseignants ont-ils pris en compte la "nature" différente des élèves comme le préconisait Hébert en 1936? De plus, ces enseignants ont une représentation de ce qui est et doit être la jeunesse qui peut être en décalage avec ce que la jeunesse est et la représentation qu'elle a d'elle-même. Quel décalage est observable entre ce que les enseignants ont proposé depuis 1936 et les envies réelles des élèves à chaque période?

Lorsque Hébert évoque le fait de "doser d'avance le programme d'entraînement", celui-ci fait référence au principe de conception de la leçon d'EPS, c'est-à-dire les situations et le "genre d'exercice" (2.3) que l'enseignant souhaite mettre en place et qui sont réfléchis en amont. Cette conception est influencée par les textes officiels et les réformes liées à la discipline. Bien que l'enseignant dispose d'une certaine marge de manœuvre par rapport à ces derniers (Perey-Roux, 2014), les finalités et les contenus visés en sont forcément dépendants. Cette conception influence ensuite la mise en œuvre de la leçon d'EPS, c'est-à-dire le fait de "conduire" effectivement les leçons (1.1) et de s'adapter aux réponses des élèves pour "rectifier" ou "modifier". Pour Hébert, la méthode à mettre en place en EPS est la "méthode naturelle". Sa conception repose alors sur deux types de leçon : une leçon de parcours en plein air avec des franchissements d'obstacles naturels et une leçon sur plateau dans un espace plus restreint et où les élèves pratiquent en vague, les uns après les autres facilitant la correction et la "gradation" des efforts lors de la mise en place de la leçon. Comment les enseignants ont-ils anticipé la prise en compte des aspirations des jeunes dans la

conception de leur leçon?

Ensuite lorsqu'il évoque "la psychologie de l'enfant" Hébert met en avant les sciences sur lesquels l'enseignant s'appuie dans la conception et la mise en œuvre de sa leçon. Si l'élève est d'abord appréhendé uniquement à travers ses caractéristiques physiologiques avec un enseignant-médecin qui prend appui sur la physiologie, le développement des sciences humaines et sociales a permis de prendre en compte progressivement la singularité de l'élève. Pour Hébert, la prise en compte de la psychologie de l'élève permet justement de s'adapter aux élèves. Toutefois, selon lui, la leçon d'EPS ne doit pas découler de la science, cette dernière permet seulement d'expliquer les comportements observés des élèves. Il s'inscrit ainsi dans une approche inductive de la science à l'opposé par exemple de Demery qui défend une approche déductive (Céjari, "Les rapports théorie/pratique en EPS", 1996).
Comment les sciences ont-elles influencées la conception et la mise en œuvre des leçons d'EP? En quoi ont-elles permis une meilleure prise en compte de la singularité des élèves?

Enfin, la question de la prise en compte des aspirations et des caractéristiques des jeunes en EPS, renvoie selon nous à un débat plus large concernant les conceptions de l'éducation. Selon Reboul (Philosophie de l'éducation, 1983), la place accordée à l'élève dans le système éducatif se situe au sein de la dialectique dressage/émancipation. En cherchant à "diriger" la leçon, à "guider" les efforts au sein d'une relation pédagogique transmissive, l'enseignant cherche à dresser l'élève. La singularité des jeunes n'est alors pas prise en compte. Ainsi en proposant dans les années 1960, une leçon exclusivement sportive, la pluralité des aspirations et des caractéristiques des jeunes ne sont pas prises en compte. Progressivement un processus d'individualisation se met en place et l'élève doit alors créer ses propres repères dans une société devenant de plus en plus incertaine. Ainsi en "s'adaptant aux élèves" (l.13) et en cherchant à leur faire ressentir "un véritable plaisir" au sein d'une relation

pédagogique plus horizontale, l'enseignant prend en compte les aspirations de l'élève en cherchant à l'émanciper. Comment cette dialectique dressage-émancipation se retrouve-t-elle au sein de la conception et de la mise en œuvre des leçons d'EPS ?

À la lumière des propos de Hébert, nous montrerons que depuis 1936, les caractéristiques puis les aspirations des jeunes ont progressivement été pris en compte dans la conception et la mise en œuvre des leçons d'EPS.

En effet en passant d'une leçon s'appuyant sur des mouvements à reproduire pour dresser l'élève selon des principes uniquement physiologiques afin de dresser l'élève à une leçon qui s'adapte aux caractéristiques multiples et aux aspirations des élèves, les enseignants ont progressivement pris en compte la singularité des jeunes afin de leur faire ressentir un "véritable plaisir".

Toutefois cette prise en compte reste parfois seulement affichée dans la conception et les enseignants font face à des difficultés de mise en pratique sur le terrain.

Dans une première partie nous montrerons que de 1936 aux années 1960 la mise en œuvre de la leçon en étant une reproduction de la conception, ne permet pas de prendre en compte les aspirations et les envies de ludisme des jeunes. Toutefois certains innovations pédagogiques à l'image de Hébert tentent de transmettre le plaisir de la pratique et du plein air.

Dans une seconde partie nous montrerons que des années 1960 aux années 1990, l'introduction du sport et l'émergence des sciences humaines et sociales permettent de prendre en compte les caractéristiques et les aspirations d'une partie de la jeunesse essentiellement masculine et attiré par la compétition. Toutefois d'autres jeunes s'ouvrent à de nouvelles pratiques qui ne sont pas prises en compte dans la conception et la mise en œuvre des leçons d'EPS.

Epreuve : 101 Matière : 0366 Session : 2022

CONSIGNES

- Remplir soigneusement, sur CHAQUE feuille officielle, la zone d'identification en MAJUSCULES.
- Ne pas signer la composition et ne pas y apporter de signe distinctif pouvant indiquer sa provenance.
- Numéroté chaque PAGE (cadre en bas à droite de la page) et placer les feuilles dans le bon sens et dans l'ordre.
- Rédiger avec un stylo à encre foncée (bleue ou noire) et ne pas utiliser de stylo plume à encre claire.
- N'effectuer aucun collage ou découpage de sujets ou de feuille officielle. Ne joindre aucun brouillon.

Enfin des années 1990 à nos jours, nous montrerons que les enseignants tentent de prendre en compte les caractéristiques et les aspirations des jeunes en proposant des activités diversifiées et en s'adaptant en situation aux comportements des élèves. Toutefois la permanence d'activités performative tend à s'éloigner des aspirations plurielles de la jeunesse.

La conception des leçons dès 1936 s'appuie sur la prise en compte des caractéristiques uniquement physiques des élèves. Les enseignants s'appuient essentiellement sur une gymnastique suédoise ou fonctionnelle qui visent à redresser le corps d'une "jeunesse chétive, blessée, mal nourrie et en bien mauvaise santé" (Instructions Ministérielles du 1er octobre 1945). Ce constat se retrouve également dans les Instructions Officielles de 1959 (IO) puisque la leçon est découpée en deux temps : la gymnastique construite suivie de la gymnastique fonctionnelle. La mise en œuvre des leçons diffère très peu de la conception. L'adaptation pédagogique aux caractéristiques des élèves se retrouvent dans les groupes physiologiques décrits dans les IM de 1945. Les élèves sont regroupés en fonction de leurs aptitudes et de critères physiologiques. Ainsi l'enseignant au début de chaque année procède à des mesures des élèves : leur poids, la taille, l'amplitude respiratoire... L'enseignant "gradue" et "mesure" les efforts en fonction du groupe physiologique. Cette mise en œuvre de la leçon est à mettre en lien avec la peur de dégénérescence de la race (Vigarello, Le corps redressé, 1978). La France est en pleine reconstruction... 5 / 17

et a besoin "d'augmenter les forces du futur ouvrier et de la mère au foyer" (Téret, L'histoire de l'EPS à l'école primaire, 1998).

De plus ces leçons sont mises en œuvre à travers une relation pédagogique transmissive, l'élève étant perçu comme "quantité négligeable" (Prost, Éducation et Société, 1992) ou comme "enfant silencieux, passif et réceptacle à normaliser" (Bleyse de l'enfant à l'élève, 2004), la relation pédagogique entre l'enseignant et l'élève ne peut être que transmissive (Marsenach, "Tradition ou innovation," 1982). En effet l'enseignant est un applicateur, un démonstrateur qui compte et bat : la mesure et l'élève reproduit et récite les mouvements comme s'il récitait une poésie (Arnaud, L'histoire revisitée de l'EP, 1996). Cette relation transmissive est d'ailleurs décrite par Lefranc, un professeur d'EP dans les années 1957, au sein de son œuvre autobiographique: "Moi il me craignait mais c'était nécessaire. Être aimable et souriant c'est dangereux en éducation physique" (Lefranc, Le prof de gym, 1957).

De la même manière Pintureau (Réflexions sur la leçon d'EP, 1957) décrit les étapes de la mise en œuvre de la leçon d'EP: l'enseignant reproduisait et démontrait dans un premier temps les mouvements à réaliser, puis il les faisait reproduire de manière globale par l'ensemble des élèves pour finalement corriger et améliorer les mouvements individuels des élèves en fonction des "résultats qu'il observe".

À travers une leçon construite essentiellement sur la gymnastique et une mise en œuvre de celle-ci à travers une relation pédagogique transmissive les enseignants ne prennent pas en compte les aspirations des jeunes. Les derniers souhaitent investir l'extérieur, jouer au grand air et ne plus rester immobiles et enfermés dans les gymnases (Liobard, L'EP n'est pas joué, 1957). L'enseignant s'adapte uniquement à la "nature" physique de l'élève ne garantissant pas un "véritable plaisir".

pour l'école.

Toutefois dans un contexte de développement de l'éducation nouvelle, des innovations pédagogiques tendent à prendre compte les aspirations des jeunes. À titre d'exemple John Dewey en outre atlantique invite les enseignants à prendre en compte au sein des leçons l'expérience vécue par les élèves afin de s'adapter à leurs besoins. De même de nouvelles conceptions émergent avec les idées de Freinet et Montessori. Ainsi le docteur Max Fourestier mène une expérience au collège Garibaldi de Vanves et cherche à partir à des besoins réels des élèves et des jeunes. Il met en place les classes forêts (1959) et les classes de neige (1953) et laisse les élèves jouer et pratiquer dans des grands espaces en pleine nature, satisfaisant ainsi leur besoin de ludisme et de liberté (Laffage-Cosnier, L'école accomplie, les innovations pédagogiques menées à Vanves par le Dr Max Fourestier, Thèse de doctorat, 2013).

De son côté, Hébert tente de diffuser sa méthode maternelle. Sa méthode repose sur trois principes qui doivent permettre à l'enseignant dans la mise en œuvre de la leçon de s'adapter aux réponses des élèves. Il défend tout d'abord la "progressivité": l'enseignant doit alterner les efforts intenses et de repos afin de "graduer" les efforts et "échelonner" les difficultés. Ensuite les efforts doivent être individualisés et le travail en vague doit permettre à l'enseignant de regrouper les élèves par "besoins". Enfin il défend une liberté d'action qui doit permettre aux élèves d'atteindre un véritable plaisir. De plus, Hébert s'oppose aux médecins qui donnent le primat aux connaissances du fonctionnement du corps, à l'image de Boigey pour qui "les connaissances physiologiques doivent à elles seules diriger l'EP vers la bonne voie". (Manuel Scientifique de l'EP, 1922). Au contraire, Hébert privilégie un savoir issu de l'expérience, une sorte de rationalité pratique. Ainsi, selon lui c'est par l'observation répétée des jeunes en situation que l'enseignant pourra s'adapter aux aspirations et aux caractéristiques des jeunes dans sa leçon (Sanaméjane, 2006).

Nous avons vu dans cette première partie que de 1936 aux années 1960, les enseignants peinent à prendre en compte les aspirations des jeunes. En effet en prenant en compte uniquement leurs caractéristiques physiques au travers de leçons centrées sur la gymnastique et une relation pédagogique transmissive, les enseignants d'EP et le "maître" (1.1) ne satisfont pas le besoin de jouer des jeunes. Toutefois, des innovations pédagogiques telles que celles du Dr Max Furestier ou encore le développement de la méthode naturelle, invitent les enseignants à s'adapter dans la leçon aux "résultats" qu'ils observent.

Une bascule s'opère selon-nous à la fin des années 1950. Avec les effets conjugués de la réforme Berthoin de 1959 qui allonge la scolarité et ceux du baby-boom les enseignants assistent à une massification scolaire (Cros, L'explosion scolaire, 1961). Les jeunes deviennent alors de plus en plus nombreux et le gouvernement commence à s'en "occuper" (Coperman, 1959).

La conception des leçons d'EPS de 1960 aux années 1990 est influencée par l'orientation sportive des textes officiels qui permet de répondre aux aspirations d'une partie des jeunes. En effet la circulaire de 1961 transforme la demi-journée de plein air en demi-journée de sport et la circulaire de 1962 organise l'initiation, la compétition et l'entraînement. Henry voit dans L'explosion scolaire l'occasion de mettre en place sa politique sportive qui s'adresse à la fois à l'élite sportive mais aussi et surtout à la masse des jeunes. Si son remplacement par Missoffe en 1966 tend à donner une coloration plus scolaire avec "une EP qui ne doit plus être confondue avec les moyens qu'elle utilise", le sport doit "tout de même tenir la plus grande place" (10 1967). Cette orientation sportive reste toutefois moins marquée chez les filles chez qui "les activités d'expression et la danse sont fortement recommandés. Cette différenciation de contenus au sein de la conception de la leçon marque la volonté de s'adapter

Epreuve : 101 Matière : 0366 Session : 2022

CONSIGNES

- Remplir soigneusement, sur CHAQUE feuille officielle, la zone d'identification en MAJUSCULES.
- Ne pas signer la composition et ne pas y apporter de signe distinctif pouvant indiquer sa provenance.
- Numéroté chaque PAGE (cadre en bas à droite de la page) et placer les feuilles dans le bon sens et dans l'ordre.
- Rédiger avec un stylo à encre foncée (bleue ou noire) et ne pas utiliser de stylo plume à encre claire.
- N'effectuer aucun collage ou découpage de sujets ou de feuille officielle. Ne joindre aucun brouillon.

aux caractéristiques sexées des jeunes comme le recommandait Hébert en 1936 en proposant de différencier "la leçon de filles et la leçon de garçons" (l. 4). Cette orientation sportive est à mettre en lien avec le développement important du sport dans la sphère fédérale puisque le nombre de licenciés est passé de 2,5 à 4,7 millions en 10 ans (Chantelat et Tétard, La Première sportivisation, 2007). De même le nombre de pratiquant féminin a augmenté de 10% dans cette même période.

Ainsi cette programmation permet de prendre en compte les aspirations d'une partie des jeunes puisque l'augmentation des licences sportives concerne surtout les jeunes. Par exemple le nombre de licenciés jeunes en basket-ball a doublé entre 1950 et 1966 (Claverie, Basket-ball scolaire ou scolarisation du basket-ball, 2006). Le sport en étant de plus considéré comme "naturellement" source d'enthousiasme permet de satisfaire les besoins et les aspirations d'une partie des jeunes (Henry, Essai de doctrine du sport, 1965).

Toutefois une partie de la jeunesse qui s'ouvre à la pratique de nouvelles activités est oubliée. D'une part la conception des leçons ne semble pas satisfaire les jeunes filles chez qui les dépenses augmentent de 50% entre 1961 et 1966 alors que celles des garçons diminuent (Attali et St Martin, L'évaluation en EPS : entre légitimité scolaire et défis culturels, 2010). D'autre part l'enquête Missoffe menée en 1966 et qui a pour objectif de recueillir les envies et les besoins des jeunes, met en avant que seulement 25% des jeunes sont intéressés par la compétition. En effet de nouvelles pratiques transmettant des valeurs de liberté et des sensations fortes sont défendues par cette nouvelle génération.

(Dumazedier, "Révolution culturelle des pratiques sportives", 1988).

Concernant la mise en œuvre de la leçon, "la transformation de façade que représente l'introduction du sport, ne peut masquer la faiblesse du renouvellement pédagogique (Attali et St Martin, Le sport dans l'enseignement de l'EPS dans les années 1960, 2012). Ainsi la relation pédagogique est toujours transmissive puisqu'il s'agit de faire acquiescer aux élèves la méthode du champion. À titre d'illustration une enseignante Mado Forbes témoigne que dans les années 1960 sa "méthode d'enseignement était jugée comme la plus efficace. Il s'agissait de faire reproduire aux élèves les gestes de haut niveau puis de corriger et modifier les résultats" des élèves. La singularité de l'élève n'est alors pas prise en compte et l'enseignant ne s'adapte pas à l'élève comme le voulait Hébert en 1936. En effet la technique est utilisée comme produit, il s'agit de reproduire un modèle, or, Hébert défend au sein de sa méthode naturelle une technique "processus" qui permet d'émanciper l'élève. L'analyse des revues professionnelles montre que la technique comme produit représente 59 articles sur 72 entre 1960 et 1966 (Roune, 2015). Ainsi la relation pédagogique transmissive et techniciste présente au sein de la mise en œuvre de la leçon ne permet pas de prendre en compte les caractéristiques et les aspirations de tous les jeunes, d'autant plus que ces derniers s'orientent vers de nouvelles pratiques jugées "plus funs" (Loret, Génération glisse dans l'air, l'eau, la neige... 1991).

↳ Toutefois certains auteurs de l'EPS tendent à adapter les leçons d'EPS aux caractéristiques des Jeunes et des enfants. Nérand défend ainsi "un sport de l'enfant". Il propose alors dans sa conception et sa mise en œuvre de leçon de prendre en compte conjointement 10/17.

les caractéristiques essentielles que sont les activités physiques et sportives ainsi que les lois de développement de l'enfant" (Mérand, "Mais que devient la leçon d'EP?", 1986). Il propose alors comme Hébert, de s'appuyer sur l'observation de la pratique de l'élève pour pouvoir ensuite mieux l'adapter. Ainsi l'enseignant "rectifie" et "modifie" les situations "au besoin au cours d'une séance" (l. 8). Il s'agit de confronter les élèves à un problème et de leur proposer par la suite des solutions "adaptées" (l. 12) et qui font sens pour l'élève.

De même Claude Pujade Renaud défend l'apprentissage d'une "motricité pulsionnelle" du corps qui permettrait de rompre avec les techniques rigides. Elle encourage l'imagination, la créativité et la liberté de l'élève. L'enseignant devient alors un guide qui catalyse les propositions des élèves (Langage du silence, 1974).

Ces deux acteurs en cherchant à s'adapter aux caractéristiques physiques, émotionnelles, psychologiques des élèves et en partant des aspirations des jeunes au sein de la leçon parviennent à transmettre un véritable plaisir en EPS.

Nous avons vu dans cette partie que de 1960 aux années 1980, l'introduction du sport dans la leçon d'EP parvient à prendre en compte les aspirations et les caractéristiques d'une partie des jeunes tournés vers la performance et la compétition. Mais la relation pédagogique transmissive et la non-prise en compte des aspirations d'une jeunesse féminine ne permet pas à l'ensemble des jeunes de ressentir un véritable plaisir. Par conséquent, certains acteurs à l'instar de Mérand ou Claude Pujade Renaud proposent des leçons où l'enseignant devient un guide et où les aspirations des jeunes sont placées au cœur de la conception, faisant écho aux propos de Hébert en 1936. De plus Mérand, en s'appuyant sur les travaux en "psychologie de l'enfant" (l. 14) et notamment des travaux de Piaget et Wallon cherche à expliquer et légitimer son sport de "l'enfant" à travers une démarche inductive par l'image de George Hébert en 1936.

Une dernière bascule s'opère selon nous vers la fin des années 1980. La loi d'orientation Jospin de 1989 vise à placer l'élève au centre du système éducatif. Plusieurs réformes cherchent à prendre en compte les aspirations et les besoins des jeunes avec par exemple la création à l'échelle des établissements du conseil de vie lycéen (Réforme Bayrou 1994) ou de l'heure de vie de classe (réforme Royal, 1998). Les réformes ont pour objectif de permettre à l'élève de prendre de plus en plus de responsabilité afin de devenir un citoyen autonome et lucide. En effet les élèves devront s'inscrire dans une "société liquide" où la seule permanence est le changement et la seule certitude l'incertitude" (Bauman et Leoncini, Les enfants de la société liquide, 2018).

Au sein de leur conception de leçon, les enseignants planifient depuis 1996 des activités diversifiées permettant de répondre à la pluralité des caractéristiques et des aspirations des jeunes. En effet les Programmes de 1996 invitent à une conception de programmation autour de 8 groupements d'activités dont les activités artistiques qui permettent d'élargir la référence culturelle à davantage de jeune. De même les récents programmes sont structurés autour de "champ d'apprentissage" et au collège l'élève doit vivre des expériences dans les 4 champs. Cela nécessite pour l'enseignant de concevoir non seulement les leçons mais surtout de penser la conception des séquences et des programmations à l'échelle du parcours de formation de l'élève, c'est à dire de la 6ème à la Terminale. Ainsi les caractéristiques et les aspirations des jeunes sont envisagées sur le temps long. De plus les jeunes sont de plus en plus appréhendés dans leur singularité. Si les programmes de 2010 du lycée invitaient les enseignants à enrichir la motricité* quelque soit "le sexe, le genre ou la condition physique de l'élève, la récente circulaire du 30 septembre 2021 invite les enseignants à porter une attention particulière dans la conception et la mise en œuvre des leçons "aux élèves transgenres ou à questionnant sur leur identité genre".

* des élèves

12/17

Epreuve : 101

Matière : 0366

Session : 2022

CONSIGNES

- Remplir soigneusement, sur CHAQUE feuille officielle, la zone d'identification en MAJUSCULES.
- Ne pas signer la composition et ne pas y apporter de signe distinctif pouvant indiquer sa provenance.
- Numéroté chaque PAGE (cadre en bas à droite de la page) et placer les feuilles dans le bon sens et dans l'ordre.
- Rédiger avec un stylo à encre foncée (bleue ou noire) et ne pas utiliser de stylo plume à encre claire.
- N'effectuer aucun collage ou découpage de sujets ou de feuille officielle. Ne joindre aucun brouillon.

Ces différents textes montrent que la singularité de tous les jeunes est prise en compte et que l'individu à former est pluriel. De plus l'apparition de la compétence culturelle n°5 dans les programmes du 30 août 2001 qui vise à orienter et développer les effets de l'activité physique en vue de l'entretien de soi montre que la référence culturelle s'élargit. Cette compétence permet de prendre en compte les caractéristiques et les aspirations des jeunes à travers la mise en projet de l'élève. En effet, la tendance est à l'individuation à travers l'évaluation d'un "savoir s'entraîner" (Dhellems, Pour une culture éclairée des APS, 2007). L'élève doit alors choisir son mobile ou "thème d'entraînement" en fonction de ses aspirations. Celui-ci pourra donc être plutôt orienté vers l'affinement ou le développement de la force par exemple. Ainsi la pédagogie du contrat et du projet sont au cœur des mises en œuvre de la leçon. Les contenus sont à mettre en lien avec le développement de pratique d'entretien (Travaillot, Sociologie des pratiques d'entretien de soi, 1998) et qui sont appréciés par les jeunes comme le montre l'enquête du CREDOC de 2017. De plus l'avènement des nouvelles technologies catalyse les modalités de pratique autonome avec des applications orientées vers l'entretien de soi et vers le partage d'activité et d'expériences physiques (Auidu, Quelle place de l'enseignant à l'heure des tutoriels Youtube ?, 2016). Le rôle de l'enseignant est central pour transmettre les méthodes d'un savoir s'entraîner, permettant à l'élève lui-même de mettre en place la "progressivité du travail" (l.6) et de "mesurer

ses efforts" (l.7).

De plus, dans la phase de conception l'enseignant réfléchit aux dispositifs à mettre en place en fonction des apprentissages visés et des caractéristiques des élèves. Si il estime que les élèves sont suffisamment autonomes en 3ème alors il proposera des ateliers où les élèves travaillent en autonomie avec des fiches qui décrivent différents niveaux et critères de réussite. Par contre si l'enseignant estime que les 6ème ont besoin de travailler un geste ou une habileté motrice spécifique il privilégiera le travail en vague où les "résultats" sont plus facilement observables et rectifiera la situation dans l'action. (Gal Petitfaut et Cizeron, Le travail en vague et en atelier, 2009). Le travail en vague encore utilisé aujourd'hui montre l'influence d'Hébert et de sa méthode naturelle. Ainsi les enseignants adaptent leurs leçons aux caractéristiques des élèves. Au niveau de la mise en œuvre de la leçon et avec l'avènement de l'action située ou de l'éraction, certains auteurs encouragent les enseignants à enquêter sur les aspirations et les envies de jeunes à travers par exemple des récits d'expériences (Terré, "L'enchaînement des tâches et des leçons", 2018) ou des entretiens d'auto-confrontation. Ces méthodes permettent aux enseignants d'accéder à l'expérience de l'élève qui renvoie à la partie subjective de son expérience et permettrait de véritablement "adapter" les leçons aux envies des jeunes.

Ainsi en proposant des activités diversifiées, en plaçant l'élève au cœur de ses apprentissages et à travers une pédagogie du projet et en enquêtant sur les envies des élèves, l'enseignant prend de plus en plus en compte les aspirations et les caractéristiques des jeunes en s'adaptant de plus en plus à eux.

Toutefois, les enseignants, étant socialisés et formés aux travers de logiques ^{en} compétitives, tendent à modifier leur façon en privilégiant les sports collectifs et l'athlétisme. En effet la synthèse statistique de l'academie de Caen sur la programmation en 2012 montre que 25% des activités programmées appartiennent à la CP1, 9% à la CP2, 12% CP3, 40% CP4 et 14% CP5. Ainsi cette programmation privilégie les aspirations des jeunes tournés vers la compétition. De plus Foggi a montré que cette programmation dépendait aussi des jeunes et du public des enseignants. Les derniers ont tendance à valoriser l'enseignement de sport collectifs selon une logique transmissive lorsque les élèves sont issus de milieux défavorisés. Au contraire, ils privilégient les activités artistiques et les APPN avec les élèves favorisés. (Foggi, "L'illusion d'une culture corporelle commune", 2002). Bien qu' Hébert avançait l'idée de "s'adapter aux élèves" (l. 11) en 1936, cette différenciation en fonction des caractéristiques sociales des jeunes nous semble dérangeante; d'autant plus dans un contexte d'augmentation de incivilités dans les quartiers populaires en témoigne les films La Haine (Kassovitz, 1995) ou encore plus récemment Les Misérables (Ladj Ly, 2019). Les films mettent en avant une jeunesse dénoncée pour ses déviances plutôt que ses potentialités (Bantigny, Jeunesse oblige, 2005).

De plus concernant la prise en compte des caractéristiques genrés des jeunes, Vigneron a mis en évidence la différence de résultats des filles et des garçons en EPS au baccalauréat (2006). Plus récemment, Petitot ("l'expérience émotionnelle des filles et des garçons en EPS") a montré que les filles ressentent des émotions négatives et davantage d'anxiété et de honte en EPS contrairement aux garçons. Ces deux études soulèvent la non prise en compte des caractéristiques et des aspirations des jeunes filles dans la conception et la mise en œuvre des leçons.

Nous avons vu dans cette dernière partie que les enseignants ont davantage pris en compte les caractéristiques et les aspirations des jeunes entre 1990 : jusqu'à nos jours. En effet la programmation diversifiée et les pédagogies du projet permettent aux élèves de développer des outils et des méthodes pour prendre en charge leur activité dans une société qui s'individualise. Toutefois des différences persistent en fonction du milieu social ou du genre des élèves et qui ne permet pas à l'ensemble des jeunes d'éprouver un "véritable plaisir" comme le voulait Hébert en 1936.

Pour conclure, nous avons vu que l'enseignant d'EPS a progressivement pris en compte les caractéristiques et les aspirations des jeunes dans la conception et la mise en œuvre de sa leçon d'EPS depuis 1936. En prenant en compte uniquement les caractéristiques physiques jusqu'en 1960, les besoins de l'élève des élèves n'étaient pas pris en compte. Puis l'introduction du sport et la prise en compte de caractères psychologiques de l'élève a permis de satisfaire les besoins de certains jeunes tournés vers la performance malgré une relation pédagogique toujours transmissive. Finalement la programmation d'activités diversifiées et la régulation de la leçon par l'enseignant, parfois de manière improvisée, permet de prendre en compte les caractéristiques plurielles des jeunes.

Ces changements ont été permis par une transformation de la vision de l'enfant, "d'une quantité négligeable" à "un être autonome" (Prost, 1992), l'élève est désormais appréhendé dans sa singularité.

Toutefois cette prise en compte de la pluralité des jeunes n'est pas encore totale et se heurte à des difficultés de terrain.

Finalement, en 2018 4 jeunes sur 5 font moins de 1 heure d'activité physique par jour. (Rapport OMS, 2018). Par conséquent il

Epreuve : 101 Matière : 0366 Session : 2022

CONSIGNES

- Remplir soigneusement, sur CHAQUE feuille officielle, la zone d'identification en MAJUSCULES.
- Ne pas signer la composition et ne pas y apporter de signe distinctif pouvant indiquer sa provenance.
- Numéroté chaque PAGE (cadre en bas à droite de la page) et placer les feuilles dans le bon sens et dans l'ordre.
- Rédiger avec un stylo à encre foncée (bleue ou noire) et ne pas utiliser de stylo plume à encre claire.
- N'effectuer aucun collage ou découpage de sujets ou de feuille officielle. Ne joindre aucun brouillon.

Il nous semble indispensable de développer un "véritable plaisir" de pratiquer chez l'élève pour construire chez lui un goût de l'effort garant d'une bonne estime de soi et surtout d'une pratique future durable et régulière. Cela peut passer par une relation de confiance entre l'enseignant et l'élève permettant la mise en œuvre de la leçon dans le bon humeur. De plus afin de prendre en compte les incertitudes de la leçon, Sauzeu (2004) propose de former les enseignants à l'improvisation. En effet, étant souvent frustré que la conception soit en décalage de la mise en œuvre de la leçon, cette improvisation permettrait aux enseignants de s'adapter aux caractéristiques des jeunes et aux imprévus.

Concours section : AGREGATION EXTERNE EDUCATION PHYSIQUE ET SPOR

Epreuve matière : DISSERTATION 1

N° Anonymat : **A000039686**

Nombre de pages : 20

14 / 20

...../.....

