

Epreuve : 101 ..... Matière : 0436 ..... Session : 2021 .....

## 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'enseignement de l'EP(S), l'histoire de l'EP(S) m'est par faite que d'un simple enchaînement irréversible de transformations. Etudier les changements de sa nature, ce n'est pas seulement chercher le moment de ses diverses métamorphoses, c'est étudier ce qui subsiste par rapport à ce qui change, c'est étudier le pourquoi des ressemblances et des différences" (G. Amhieux, enjeux et débats en EP(S), 1992). Nous comprenons à travers les propos de cet auteur que l'EP(S) est évolutive, elle se transforme et s'adapte selon des enjeux, des contextes. Par ailleurs, dans cette évolution, il s'agit de s'interroger sur le rapport ambigu entre l'École et les pratiques culturelles de ses élèves et le rôle des institutions scolaires dans ce rapport mais surtout d'observer si l'enseignement de l'EPS est révélateur de cette ambiguïté depuis 1960.

L'Enseignement de l'EP(S) est obligatoire depuis loi Roi Georges. Celui-ci renvoie aux "savoirs enseignés" c'est à dire "aux savoirs que l'Enseignant construit et met en œuvre dans ses classes. Ils diffèrent des savoirs à enseigner dans la mesure où l'enseignant fait des choix, il effectue un travail de didactisation qui lui est propre, il les adapte, les transforme, met en place des innovations pour adapter les contenus aux caractéristiques de ses élèves mais aussi aux objectifs qu'il poursuit" (Jean Saint Martin, Réussir l'Écrit 1, 2020). L'Enseignement de l'EPS renvoie donc aux savoirs enseignés, c'est à dire aux savoirs réellement transmis aux élèves, au regard des savoirs à enseigner qui sont fixés par les Textes officiels, les programmes, les institutions. Ces institutions et l'École entretiennent un rapport ambigu avec "les pratiques culturelles de ses élèves" (Osmier de veille de l'IFE, les cultures adolescents, pour grandir et s'affirmer, n°110, avril 2016). Ces pratiques culturelles des élèves renvoient à une pratique que l'on effectue pour adhérer à une culture, c'est à dire un savoir commun. Toutefois, on attend que "l'Institution scolaire aide à les construire, qu'elle les encourage ou qu'elle contribue à la délimitation entre la culture légitime et les loirins" (Op cit). Nous comprenons alors que ces pratiques culturelles épousent un "contexte", c'est à dire un contexte sociale, un contexte scolaire et discipli-



maire, "un moment" c'est à dire durant la leçon d'EPS mais aussi à l'association scolaire de l'École et enfin que cette culture diffère selon les natures de la pratique : une pratique de compétition, une pratique de bien être, de développement de soi, une pratique de loisir. Il s'agit donc pour l'institution scolaire, c'est à dire dans les programmes et les textes officiels de prendre en compte ce contexte, ces moments et ces différentes natures des pratiques pour construire, encourager les pratiques culturelles des élèves. Par ailleurs, il convient également de délimiter une "culture légitime", comme évoqué précédemment, "des loisirs". Cette culture légitime renvoie à une culture que l'on souhaite transmettre, c'est à dire que l'on tire une valeur éducative pour former un individu. Les loisirs renvoient aux pratiques que l'on effectue pour le plaisir, qui ne participe pas réellement à la transmission de cette culture. Il s'agit donc pour cela d'étudier les transformations des savoirs enseignés, c'est à dire de "relever ce qui émerge par rapport à ce qui change au cours du temps dans la discipline" (Jean Saint Martin, op cit). Il s'agit donc de se pencher sur la pédagogie employée au cours du temps dans la discipline, les pratiques sur lesquelles s'appuient les enseignants depuis 1960.

À la suite de cette réflexion posée sur le rapport ambigu entre l'École et les pratiques culturelles de ses élèves mais également sur le rôle des institutions scolaires, plusieurs questions émergent : En quoi le contexte, le moment et la nature des pratiques jouent-ils un rôle important dans ce rapport ambigu ? L'institution scolaire a-t-elle toujours joué un rôle dans la construction, l'encouragement et la délimitation entre une culture légitime et des loisirs ? D'autres facteurs ont-ils contribué à entretenir ce rapport ambigu ?

Nous défendrons l'idée selon laquelle les savoirs construits et mis en œuvre par l'enseignant d'EPS ont révélé une ambiguïté entre l'École et les pratiques culturelles de ses élèves depuis les années 1960. En effet, d'abord ancré dans un enseignement strict de gestes techniques, les institutions scolaires contribueront peu à la délimitation entre la culture légitime et les loisirs avant de tendre progressivement vers un enseignement actif, s'appuyant sur les pratiques culturelles pour en tirer des outils éducatifs, participant



à cette délimitation. Par ailleurs, nous montrerons que des pratiques régressives et certains facteurs viendront freiner cette évolution.

Nous montrerons dans un premier temps que des années 60 jusque dans les années 80, l'enseignement de l'EPS se base sur une transmission stricte de gestes techniques, accordant peu de place à l'initiative de l'élève dans le but de former un individu performant. La culture transmise aux élèves est inégale, notamment par une différence fortement marquée entre les filles et les garçons. L'École entretient alors un rapport ambigu avec les pratiques culturelles de ses élèves dans la mesure où aucune délimitation n'est effectuée.

Nous montrerons dans un deuxième temps que des années 80 jusque dans les années 2000, le rapport de l'École avec les pratiques culturelles de ses élèves s'illustre à travers une EPS se basant sur des méthodes actives. Une réflexion est menée quant à l'adéquation des pratiques sportives aux caractéristiques des élèves pour permettre de tirer ses bénéfices pour éduquer les élèves et transmettre une culture légitime.

Nous montrerons dans un troisième temps que des années 2000 jusqu'à aujourd'hui, l'enseignement de l'EPS se base sur une place importante accordée à l'élève. Cet enseignement est révélateur d'une ambiguïté dans le rapport de l'École aux pratiques culturelles de ses élèves. L'instauration de nouvelles manières de pratiquer et un changement de contexte amène les institutions à construire et encourager ces pratiques pour transmettre une culture légitime.

Nous montrerons dans cette première partie que des années 60 jusque dans les années 80, l'enseignement de l'EPS révèle la transmission stricte d'une culture inégale entre les filles et les garçons. L'enseignement stricte de l'EPS illustre le rapport ambigu qui entretient l'École avec les pratiques culturelles dans la mesure où aucune délimitation n'est effectuée.



Dès 1958, la 1<sup>ère</sup> République est mise en place par Charles de Gaulle et un Haut Commissariat à la Jeunesse et aux Sports voit également le jour avec à sa tête Maurice Herzog. L'EPS est alors placé sous ce Haut Commissariat et quitte l'Éducation nationale. À cette époque, de 1959 à 1967, l'enjeu demeure pour le sport, <sup>la formation</sup> d'un citoyen d'une société moderne où les notions de rendement, de performance et de progrès rappellent explicitement celles du monde économique et industriel" (M. Athali, Les légitimités disciplinaires, 2012). Nous comprenons alors que la culture transmise à cette époque est une culture sportive. Nous sommes dans un contexte où nous souhaitons moderniser la France, redorer son image, acquérir un prestige national. Une évaluation au baccalauréat est instaurée en 1959 : "De 1941 à 1983, seul le résultat de l'épreuve est noté, c'est à dire la performance pure en tant que produit d'exécution du candidat et la Table Lettres servira de référent unique" (Kauwert Grün, méthodes, enjeux et fonctions de l'évaluation, 2012). Nous comprenons alors que les pratiques culturelles des élèves s'orientent vers cette performance, la culture transmise aux élèves s'orientent vers cela. De plus "les enseignants prennent grand soin de préparer les élèves au BAC et privilégient de ce fait l'athlétisme" (Richard et Ottogalli, L'éducation du corps à l'École, édition 2019). Nous comprenons alors que les enseignants se basent principalement sur l'enseignement des pratiques du BAC qui sont l'athlétisme, la natation et la gymnastique. L'enseignement de l'EPS se base également sur l'enseignement des sports collectifs : "les élèves effectuent des passes, des dribbles, effectuent des relais mais toujours sans opposition puis terminent sur des exercices avec défenseurs" (Gommandy, L'EP et le basket ball, 1960). Nous comprenons alors que nous sommes dans un enseignement strict de gestes techniques, l'enseignant n'est pas un accompagnateur dans la construction des savoirs chez ses élèves mais il impose. De plus, ni les garçons peuvent accéder aux sports collectifs, il convient de noter que les filles sont limitées à de la gymnastique harmonique et rythmique. Les pratiques culturelles des filles et des garçons sont donc différentes.

Dans les années 70, ce contexte de former un individu performant se fait nuit. Par ailleurs, il convient de noter des premières de méthodes actives notamment dans des expérimentations telles que la République des sports où les élèves sont amenés à être davantage autonome et responsable : "les élèves sous la direction de leur capitaine s'échauffent, se préparent, puis sous la direction de leur professeur qui joue le rôle de conseiller, se répartissent sur les terrains" (Louchet et Vivier, La République des sports, 2006). Nous comprenons alors qu'une place beaucoup plus importante est accordée à l'élève dans la construction de ses savoirs. L'enseignant les accompagne et n'a plus ce rôle de sanctionneur. Il y a une volonté de permettre aux élèves d'être responsable et autonome. Par ailleurs, à cette époque, les pratiques de loisirs sont trop peu nombreuses, l'élève se doit d'être performant malgré cette ambition de le rendre plus libre et autonome. De plus, "l'enseignant d'EPS note très transmissif, l'explication impeccable de geste s'accompagne de la traditionnelle démonstration, .4./12.



Epreuve : 101 Matière : 0436 Session : 2021

## 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.

pratique qui achève et mime à la fois à la perfection" (A. Yome, Une Education par comme les autres, 1975). Nous comprenons alors que l'enseignement de l'EPS est freiné par des pratiques régressives telles que celle-ci où l'enseignant reste très strict et transmet son savoir de manière directe.

Au final, nous avons vu au cours de cette première partie le rapport qui entretient l'Ecole avec les pratiques culturelles de ses élèves. En effet, nous avons montré que l'enseignement de l'EPS se base sur des pratiques orientées vers la performance dans un contexte où la volonté est de former un individu performant. Par ailleurs, nous avons montré que de nouvelles pédagogies voyaient le jour accordant une place plus importante à l'élève dans la construction de ses savoirs mais que celles-ci sont freinées par une évaluation centrée sur la performance et des pratiques régressives. De plus, la culture transmise est inégale entre les filles et les garçons à cette époque.

Nous montrons dans cette deuxième partie que des années 80 jusque dans les années 2000, le rapport de l'Ecole avec les pratiques culturelles de ses élèves s'illustrent à travers une EPS se basant sur des méthodes actives, accordant une place de plus en plus importante à l'élève. Une réflexion est menée quant à l'adéquation des pratiques sportives aux caractéristiques des élèves pour permettre de tirer ses bénéfices pour éduquer les élèves et leur transmettre une culture légitime.

En 1981, l'EPS réintègre le ministère de l'Education nationale et se saisit alors de ses finalités qui sont : "la lutte contre le chômage des jeunes, la lutte contre les inégalités et contre l'échec scolaire" (A. Savary, discours de 1982). Nous comprenons alors qu'il y a un changement quant à l'enseignement de l'EPS qui va s'éloigner du mouvement sportif pour réaffirmer son statut scolaire. En effet "une réflexion est menée quant à l'adéquation du règlement sportif et aux caractéristiques des élèves. Il y a alors une adaptation didactique qui est effectuée conduisant à l'instauration du volley rebond" (Pommier, 1982). Nous comprenons alors qu'il y a un rôle des institutions scolaires dans l'enseignement de



l'EPS qui tend à être davantage scolaire, éducatif et porteur de valeurs. Il y a une prise en compte du contexte avec les inégalités qui augmentent et l'échec scolaire pour permettre de construire et transmettre une culture légitime à tous les élèves. A cette époque, d'autres activités telles que les activités de pleine nature voient le jour : "la confrontation des idées en course d'orientation leur permet d'exposer leurs idées, leurs problèmes et de trouver ensemble des solutions" (JY, Rivy, CO au collège de Luzy, 1985). Nous comprenons à travers cela que l'enseignant d'EPS accorde une place plus importante à l'élève dans la construction de ses savoirs. Il permet aux élèves de s'entraider, de coopérer, d'apprendre à s'écouter et à argumenter. De plus, la mise en place de l'évaluation au BAC en 1983 a également influencé l'enseignement de l'EPS et ce rapport ambigu entre l'Ecole et les pratiques culturelles de ses élèves. En effet, l'évaluation porte sur trois composantes : "la conduite motrice, les connaissances, la participation et le progrès" (Arrêté du 17 juin 1983). Nous comprenons alors que la performance n'est plus la seule composante mais que l'on tient à prendre en compte les connaissances liées à l'activité (les techniques, le règlement), la participation de l'élève et le progrès qu'il fait. De plus, les programmes de 1995 et de 1996 permettent de renforcer la volonté de transmettre une "culture légitime" à l'intégralité des élèves puisque "les notions de filles et de garçons disparaissent pour laisser place à "l'enfant et l'élève", les expressions corporelles, la danse et les activités duelles font parti de deux groupement" (Riotard et Ottogali, op cit).

Dans les années 90, la charte des programmes de 1992 va permettre aux enseignants de développer des "compétences" chez leurs élèves. De plus, les programmes de 1995 et 1996 mettent en avant cette volonté à cette époque de se centrer sur l'élève et son développement puisqu'on parle de "conduites initiales", de "d'indicateurs de progression" et "d'indicateur de fin d'étapes" (programmes 1995, 1996). C'est à cette époque que se développe la pratique à risque et de développement de soi : "Jusqu'à il y a une vingtaine d'années, on faisait du sport pour gagner des trophées, aujourd'hui c'est la recherche de sensations qui prime" (A. Leroy, le journal l'express, 1999). Il y a alors l'émergence de nouvelles pratiques dû à ce contexte : les Activités sportives de développement et d'entretien physique (ASDEP) avec la musculation ou encore le STEP. De plus, il y a l'apparition d'une compétence culturelle dans les programmes de 2001 "orienter et développer les effets de l'AP pour s'entretenir". Nous comprenons alors qu'il y a un rapport ambigu entre les pratiques culturelles des élèves et l'Ecole. En effet, dans ce contexte où il y a une volonté de rechercher des sensations, de



s'entretenir, de nouvelles manières de pratique comme celles de l'entretien de soi émergent. L'institution scolaire encourage donc le développement de ces pratiques en milieu scolaire en tirant les aspects éducatifs des pratiques sociales de référence pour transmettre une culture légitime aux élèves. Par ailleurs, il convient de noter que ces nouvelles pratiques culturelles font partie d'un "ensemble libre" (programme de 2001) et sont donc encore peu enseignées.

Au final, nous avons mentionné au cours de cette deuxième partie que le rapport de l'École ambigue de l'École avec les pratiques culturelles de ses élèves s'illustrent par une réflexion menée quant à l'adéquation des pratiques sportives aux caractéristiques des élèves. Cela a permis de tirer de nouveaux bénéfices dans des nouvelles pratiques telles que les ASDEP pour transmettre une culture légitime aux élèves tout en délimitant celle-ci avec les loisirs.

Nous montrons dans cette troisième et dernière partie que dès environ 2000 à aujourd'hui, l'enseignement de l'EPS est révélateur d'une ambiguïté dans le rapport de l'École aux pratiques culturelles de ses élèves. En effet, l'instauration de nouvelles manières de pratique et la prise en compte du contexte de cette époque amène les institutions scolaires à construire, encourager ces pratiques culturelles pour transmettre une culture légitime au travers d'un enseignement d'EPS accordant une place primordiale à l'élève.

En 2006, un socle commun de connaissances et de compétences voit le jour. Nous comprenons alors la volonté de transmettre une culture commune. Par ailleurs, ce SOC, en étant un texte venant "s'ajouter aux programmes et n'étant pas constitutif" (Sève et Tené, EPS du dedans, 2018), sa diffusion restera minimale et ne permettra pas la transmission d'une culture commune pour tous les élèves. L'ambition étant de se centrer sur l'élève et sur le développement de ses compétences, de nouveaux dispositifs voient le jour tels que "la grande évasion" en natation par Pelayo et Popévin en 2005. En effet, durant les leçons de natation, les élèves sont amenés à faire appel à leur imagination, leur créativité pour élaborer un plan pour "sortir de prison". À travers cela, les élèves développent diverses compétences comme le surplage, la nage ventrale, dorsale. Il y a une volonté de lier le ludique au développement d'habileté sportive. Cela permet d'illustrer cette ambiguïté entre l'École et les pratiques culturelles de ses élèves. Par ailleurs, même si de tel dispositif voit le jour, il convient de noter que les programmes de 2009 sont très prescriptifs et accordent peu de place à l'initiative de l'enseignant. En effet, les "fiches ressources" qui accompagnent les programmes explicitent clairement les "capacités", "les attitudes" et les "connaissances" à développer chez les élèves.



En 2015, l'instauration du socle commun de connaissances, de compétences et de cultures (SCC) illustre cette volonté de dépasser le regard des contenus à enseigner pour se centrer sur les élèves. En effet, "il y a un travail de réflexion et d'élaboration de la part des enseignants pour préciser les contenus et les attendus" (Sève et Terné, op cit). De plus, lié aux attendus de 2015, nous pouvons constater l'ajout "dans le socle du vivre ensemble" dans les programmes de 2015. Il y a alors une volonté de transmettre des valeurs humanistes, de respect et de solidarité aux élèves" (Op cit). Toutefois, ce ne sont pas les seuls enjeux à cette époque puisque nous pouvons constater "une diminution de 30% des capacités cardiovasculaires chez nos jeunes" (Tournant, 2014). Nous comprenons alors qu'il y a une volonté de développer la santé. Cela peut s'illustrer par la mise en place du champ d'apprentissage m-5 "réaliser une activité physique pour développer ses ressources et s'entretenir" (programme 2019). Avec l'instauration de ce champ, "l'enjeu d'une leçon de musculation scolaire est de fournir les procédés et méthodes mécaniques à l'élève pour développer sa démarche réflexive. Il s'agit alors de le centrer sur ses sensations". (G. Dietsch, exploiter le moment, 2013). Nous comprenons alors qu'il y a une culture légitime que l'on souhaite transmettre à l'élève: on ne souhaite pas qu'il soulève la charge la plus lourde mais qu'il parvienne à prendre conscience des possibilités de son propre corps. De plus, l'AS permet d'illustrer ce rapport ambigu entre l'École et les pratiques culturelles de ses élèves notamment par l'instauration de pratique hybride avec le "badten" (UNIS, 2021) mais aussi le développement d'autres nature de pratique avec le "spikeball" ou encore le "geocaching".

Au final, nous avons montré au cours de cette troisième partie que le rapport de l'École et des pratiques culturelles de ses élèves était ambigu. En effet, le contexte de cette époque encourage à orienter l'enseignement de l'EPS vers la transmission d'une culture légitime en permettant à l'élève d'entrer dans une démarche réflexive de sa pratique. De plus, nous avons vu qu'AS, de nouvelles formes et natures de pratiques voyaient le jour, entretenant cette ambiguïté entre l'École et les pratiques culturelles de ses élèves.

Au cours de ce devoir, nous avons montré que les savoirs construits et mis en œuvre par l'enseignant d'EPS est révélateur d'une ambiguïté entre l'École et les pratiques culturelles de ses élèves. Nous avons montré que nous sommes paré d'un enseignement strict de gestes techniques où l'institution scolaire contribuait peu à cette délimitation entre culture légitime et loisir pour s'orienter vers un enseignement actif s'appuyant sur les pratiques culturelles des élèves pour en



Epreuve : 101 ..... Matière : 0436 ..... Session : 2021 .....

## 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.

fixer des outils éducatifs participant à cette délimitation.

Nous avons montré dans un premier temps que des années 1960 à 1980, l'enseignement de l'EPS se base sur une transmission strict d'une culture inégal pour former un individu performant. L'École entretient alors un rapport ambigu avec les pratiques culturelles de ses élèves dans la mesure où aucune délimitation n'est effectuée.

Nous avons montré dans un deuxième temps que des années 90 à 2000, que le rapport de l'École avec les pratiques culturelles de ses élèves s'illustrent à travers une EPS se basant sur des méthodes actives. Une réflexion est menée quant à l'adéquation des pratiques sportives aux caractéristiques des élèves pour transmettre une culture légitime.

Nous avons montré dans un dernier temps que des années 2000 à aujourd'hui, l'enseignement de l'EPS est révélateur d'une ambiguïté dans le rapport de l'École aux pratiques culturelles de ses élèves. L'instauration de nouvelles manières de pratiquer et changement de contexte amène les institutions à construire, encourager les pratiques culturelles pour la transmission d'une culture légitime.

Toutefois, nous avons remarqué que cette évolution était freinée par des pratiques régressives venant nuire à cette culture légitime mais également que l'évaluation centrée sur la performance jusqu'en 1983 impactait grandement sur cela.



Concours section : CAPEPS EXTERNE CAPEPS

Epreuve matière : DISSERTATION

N° Anonymat : **A000095470**

Nombre de pages : 12

**14.55 / 20**







