

Epreuve - Matière : 101 - 0306 Session : 2023

CONSIGNES

- Remplir soigneusement, sur CHAQUE feuillet officiel, la zone d'identification en MAJUSCULES.
- Remplir soigneusement le cadre relatif au concours OU à l'examen qui vous concerne.
- Ne pas signer la composition et ne pas y apporter de signe distinctif pouvant indiquer sa provenance.
- 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 feuillet officiel.
- Numéroté chaque PAGE (cadre en bas à droite de la page) sur le nombre total de pages que comporte la copie (y compris les pages vierges).
- Placer les feuilles dans le bon sens et dans l'ordre de numérotation des pages.

En se plaçant en rupture avec le "caractère périmé d'une certaine vision de l'éducation physique" (Trincal, "Crise et réforme", 1967), les Instructions Officielles (IO) de 1967 publiées la même année que la lessa inaugurale de Mirand marquent l'aboutissement d'un processus de "remplacement" (l. 4) d'une éducation physique (EP) basée sur un "électisme" (l. 3) faisant la part belle aux gymnastiques analytiques. Si aujourd'hui la discipline tend à évoluer sur la base de "formes nouvelles de pensée" (l. 15) ayant notamment trait à la diversification des activités physiques sportives et artistiques (APSA) et à la formation d'un "homme nouveau" (l. 5) adapté et adaptable aux incertitudes de la vie en société (Stiegler, "Il faut s'adapter": sur un nouvel impératif politique, 2019), la "généralisation" (l. 14) dont parle Mirand autour d'une nouvelle discipline montre des "difficultés" (l. 8) persistantes comme en témoignent la sureprésentation des "spécialités sportives" (l. 12) peu "différenciées" (l. 11), à l'image du badminton qui reste l'APSA la plus enseignée des près de 95% des établissements du secondaire (Vissali & Périot, Regards croisés sur les sports de raquette, AFBAPS, 2020). Dès lors, comment ces "nouvelles formes de pensée" (l. 15) dont parle Mirand ont-elles caractérisé la trajectoire de l'EPS depuis 1967? En quoi les propos de Mirand permettent-ils d'élucider cette évolution?

"Dernière le vocabulaire de l'É.P." (l. 11), nous définissons la discipline comme un "dispositif scolaire de diffusion de normes sociales et culturelles, participant à la construction des usages légitimes du corps, et étant en permanence influencé par l'évolution des valeurs issues des domaines politique, scientifique et idéologique" (Morales & Travaillat, "Débats et controverses autour des programmes d'É.P.", 2018). Dès lors, les "progrès de l'É.P." (l. 9) que cible Mirand consistent à une transformation d'un "homme" (l. 5) à former au sens d'élève et de citoyen, à travers notamment des supports et contenus techniques appuyés par des sciences issues notamment des "disciplines fondamentales" (l. 13-14). À travers cette association "sciences et techniques", Mirand voit le vecteur de transformation d'une discipline longtemps restée sous l'influence des sciences médicales et de l'éclectisme de la méthode française (Saint-Martin, "La création des IPEP et le modèle de médecine-gymnastique", 2006). Par la même au système technique appelé un discours et une assise scientifique (Thom, Apologie du logos, 1990), l'évolution des données fournies par les disciplines fondamentales" (l. 13-14), à travers la démocratisation des sciences humaines et sociales et l'avènement de structures de formation comme les UFR STAPS en 1984, s'est accompagnée d'une évolution et d'une diversification des supports techniques en É.P. Si les techniques sportives nationales ont marqué une "certaine É.P." (l. 4) dès les années 1960, l'avènement de la didactique, de la psychologie et récemment du programme de recherche "cours d'action" (Péizat & San Martin, "Le programme de recherche 'cours d'action' : repères historiques et conceptuels", @Activités, 2020) a permis de faire naître de nouvelles APSA adaptées aux besoins affectifs et cognitifs des élèves ainsi qu'aux besoins des enseignants de terrain. Finalement, si le lesson d'É.P que décrit Mirand progresse de concert avec des supports techniques justifiés par des sciences d'appui, comment en caractériser l'évolution ? Celle-ci a-t-elle toujours été linaire et linaire ?

Si une certaine unité de la lesson d'EP peut marquer l'évolution de la discipline à chaque période, c'est principalement le raisonnement du "type de professeur" (l.1) redoublé au cours d'une formation initiale consistant à "donner une forme aux enseignants en fonction d'un projet de société politique régi par des textes officiels" (Cé-Cermain, "La formation des enseignants d'EPS depuis la fin du XIX^e siècle", AFRAPS, 2012). D'un enseignant technicien formé en CPEP et IPEP à un enseignant réflexif et "designer" (Saurz et al., Actions significatives et apprentissages en EPS, 2013), le type de professeur demandant une cohésion à la discipline à chaque période a pourtant pu montrer des "divergences" (l.9). Plus la mesure où l'EP ne peut être définie uniquement par ses normes institutionnelles, mais qu'elle est aussi "et peut-être avant tout" une pratique pédagogique (Collinet, Les grands courants d'EP en France, 2000), différentes générations d'enseignants ont pu cohabiter et partager ou non la même vision de l'EP, montrant à la discipline l'aspect d'un balaiscope (Comet, "Les pratiques des enseignants d'EP des lycées secondaires", AFRAPS, 2012). Mirard montre bien que c'est "à travers l'un des témoignages" (l.2) que les enseignants mettent en œuvre et font évoluer leurs pratiques, à travers la formalisation de théories qui "intègrent à part variable de connaissances scientifiques" (Cérian, "Les rapports théorie-pratique des conceptions de l'EP", Revue Française de Pédagogie, n°116, 1996). Dès lors, des enseignants comme Mirard à l'ENSEPS jusqu'en 1973 ont pu permettre à la discipline d'évoluer et de fédérer des enseignants autour d'une vision partagée de l'EP, au prix parfois de certaines difficultés "génératrices d'incompréhension" (l.8). Ainsi, comment les différentes générations de professeurs ont-elles permis à la discipline EPS d'évoluer depuis 1967, entre sciences et techniques nouvelles ?

À l'issue de notre réflexion, nous discuterons les propos de Mirard au regard d'une discipline EPS ayant évolué sur la base de "formes nouvelles de savoir" (l. 15), laissant entrevoir une différenciation des techniques et appui sur une évolution des "formes données par les disciplines fondamentales" (l. 13-14) en formation.

Si des tendances permettent de déceler la trajectoire d'une discipline passant d'une utilisation majeure des techniques sportives normatives à une diversification des APSA adaptées aux besoins de chacun, l'évolution de l'EPS s'est effectuée par des interactions parfois contradictoires, et "opposées et incompréhensibles" (l. 8) entre différents types de professeurs, cristallisant encore aujourd'hui des tensions par rapport à l'usage "très significatif" (l. 12) des techniques sportives.

Dans une première partie de 1967 à la commission verticale EPS de 1983, nous discuterons l'idée que des enseignants "techniciens" basés sur les "spécialités sportives" (l. 12) de compétition et sur les sciences expérimentales limitées de la psychologie de l'enfant ont permis, à l'instar de Mirard, la "disparition" (l. 1) du médecin-gymnaste.

Toutefois, l'arrivée de sciences nouvelles à l'image de la science de l'activité motrice de Parlebas ont entraîné des débats épistémologiques importants ayant permis à la discipline d'évoluer.

Dans une deuxième partie des années 1980 aux programmes lycée de 2000, nous discuterons l'idée que des enseignants "réflexifs" usant de formes didactiques et pédagogiques nouvelles ont permis à travers la diversification des techniques sportives de faire évoluer l'EPS.

Cependant, des débats et "obscurités persistantes" (l. 8) autour des programmes d'EPS, opposant didacticiens des APS et de l'EPS, ont à la fois été des "conditions de progrès" (l. 9) et des facteurs d'inertie des techniques sportives normatives.

Dans une troisième partie des années 2000 à nos jours, nous discuterons l'idée que des enseignants designers et ingénieurs des contextes d'apprentissage permettent à la discipline d'évoluer autour d'APSA diversifiées et d'appuis scientifiques articulant notions théoriques et pratiques.

Néanmoins, la complexification des rapports aux techniques

Epreuve - Matière : 101-0366 Session : 2023

CONSIGNES

- Remplir soigneusement, sur CHAQUE feuillet officiel, la zone d'identification en MAJUSCULES.
- Remplir soigneusement le cadre relatif au concours OU à l'examen qui vous concerne.
- Ne pas signer la composition et ne pas y apporter de signe distinctif pouvant indiquer sa provenance.
- 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 feuillet officiel.
- Numéroté chaque PAGE (cadre en bas à droite de la page) sur le nombre total de pages que comporte la copie (y compris les pages vierges).
- Placer les feuilles dans le bon sens et dans l'ordre de numérotation des pages.

et la manière dont les enseignants appréhendent les sciences nouvelles tendent à faire évoluer la discipline vers une nouvelle forme d'éclectisme dont "l'analgome" (L.2) avec les pratiques sportives traditionnelles et fédérales peut persister.

Les IO de 1967, publiés la même année que la loi de ouverture de Mirand ou l'ENSEPS ou il enseigne s'inscrivent dans la lignée d'une politique de grandeur gaullienne relative à l'éclectisme du sport fédéral et de l'EPS par Herzog. Les 10 familles d'activités avec au premier rang les sports traditionnels tels que l'athlétisme, la natation et les sports collectifs sont caractéristiques de l'orientation sportive et compétitive d'une discipline ayant pour vocation de former des citoyens "conquérants et responsables, participant à la dynamique économique du pays" (Herzog, essai de doctrine du sport, 1965). Si les sports comme l'athlétisme et les sports collectifs sont respectivement conçus comme naturellement axés et nécessaires, mais également socialisants (DeFrance, "Les sports traditionnels après la fin de la tradition sportive", AFRAPS, 2000), ils sont majoritairement présents tel quels en EPS, sur la base du module du champion sportif exalté à la télévision, sur les stades, dans la presse

(Andrieu, Enjeux et débats en EP: une histoire contemporaine, Les Cahiers Actés, 1992) et à travers lesquels de nombreux enseignants de nombreux enseignants se forgent leur posture professionnelle. Alors que le nombre de licenciés sportifs passe de 4,8 à 10 millions de 1968 à 1981 (Chantelat & Titart, "La première sportivisation", 2007), le régime sportif compétitif caractérise cette "forme nouvelle de jeu" des années 1960 durant lesquelles des enseignants comme Madeo Portes, au lycée classique du Puy, organisent leur enseignement sur la base du modèle pédagogique du champion "jugé efficace" (Marsenach, "Évolution des séances d'EPS depuis 1965: quelques tendances", ContrePied, 2005). Les "spécialités sportives" (L.10) pratiquées sous forme compétitive consistent en une répétition de gestes analytiques et décontextualisés, que le film "À l'école du basket-hall" (Bonais, 1960) retranscrit à travers l'exemple de l'entraînement "course - balle - lancer". Les enseignants consacrent donc les apprentissages sur une pédagogie des marques (Maccario, Théorie et pratique de l'évaluation des la pédagogie des APS, 1982) consistant à réduire l'écart entre sa motricité et celle de l'expert.

Si ce modèle imprègne l'EPS durant les années 1960 et 1970, le positionnement de Mirand est toutefois légèrement indicateur. Ayant participé aux Jeux nordiques universitaires en 1939 en basket-ball et capitaine de l'équipe de France de handball de 1944 à 1948, Mirand a hérité d'une socialisation sportive influençant positivement son rapport aux spécialités sportives. Peu autant, son regard porte sur les techniques est particulier dans la mesure où il affirme que leurs principes d'efficacité doivent être adaptés aux besoins et aux caractéristiques de l'enfant (Mirand, "Mais quelle est donc la spécificité de l'EP?", 1971). En effet, Mirand symbolise le locuteur qui s'opère à une période où l'EPS est soupçonné d'être "l'antichambre du sport fédéral" (Andrieu, 1992) et où la technique normative et uniforme est pointée du doigt dans la mesure où elle n'est pas adaptée au "sujet" et à son "activité" (Cressaire, "La technique marchée", Revue EPS, ..6.1.15.

n°164, 1979). Les années 1970 sont en effet marquées par une "révolte mutatis mutandis" (Vigarelle, EP et revendication scientifique, 1975) marquée par la démocratisation des sciences expérimentales et notamment la psychologie du développement de Piaget (La psychologie de l'enfant, 1966) sur laquelle s'appuie Mirand pour procéder à cette transposition technique. En ce sens, il envisage le "progrès de l'EP" à travers notamment les stages Baquet qui prennent un essor important en 1971 avec l'obligation de justification de 5 jours de formation professionnelle continue, et réunissent le collectif de 780 enseignants participant à ces stages de innovation pédagogique en 1975 (Attali & Saint-Martin, L'EP de 1945 à nos jours : les étapes d'une démocratisation, 2004). Centrés sur l'activité de l'enseignant et l'adoption de nouvelles formes de techniques auxiliaires (Mirand, "Stage Maurice Baquet : rénovation de l'EP et innovations pédagogiques", 1974), ils permettent à des enseignants jusqu'en 1980 de faire évoluer leurs pratiques par "tâtonnements" et par une division fine du travail de recherche collectif (Caritez & Dupaux, "Robert Mirand : son rôle dans l'évolution des bases théoriques des stages Maurice Baquet", STAPS, n°135, 2022).

Cette "forme nouvelle de pensée" ayant permis aux techniques sportives de s'installer en EPS, et à l'heure où les réflexions pédagogiques bouillonnent (Colloque d'Amiens, "Pour une école nouvelle", 1968), des "divergences" (L.9) notamment épistémologiques marquent l'évolution de la discipline. Alors que l'usage des sciences nouvelles comme la psychologie du développement grandit, certains experts des "disciplines fondamentales" (L.13-14) comme Pierre Curie dénoient une "intériorité" (L.13) abusive en EPS en affirmant que la théorie de Piaget n'a jamais eu son prétendu de répondre aux problèmes de la motricité (Curie, Autour de la pensée de Piaget, Revue EPS, 1974). Élue à l'EPSEPS, Vigarelle critique également la posture de certains concepteurs comme Parlebas, à l'origine d'une science unitaire de l'acte motrice et dépassant une "conception mosaïque de la juxtaposition" (Parlebas, "Pour une épistémologie de l'EP", 1971). En effet, dans un contexte éminemment crucial pour l'orientation de la discipline (Dunin, La crise des pédagogies corporelles, 1981), Vigarelle défend quant à lui une EPS empruntant un éclairage

éclectique d'un point de vue scientifique (psychologie, biomécanique, sociologie, physiologie, etc.) sans prendre le risque d'une intégration homogène posant le prix de la dissonance méthodologique et de la vigilance épistémologique (Vigarello, Réflexions sur l'origine, l'unité, le place de la théorie en EPS; Annales de l'EPS EPS, n°1, 1972). Dès lors, sans pourrir entrevoir le pressentiment de Mirand à propos des "difficultés" (l. 9) qui il pointe à propos des progrès de l'EPS tant sur le plan des techniques que des sciences d'appui.

Évoluant au cœur d'un système technique basé sur les spécialités sportives, les enseignants d'EPS assistent à l'émergence de "formes nouvelles de savoir" (l. 15) qui tendent à une différenciation du regard porté sur les techniques à l'image de Mirand qui se recentre sur le sport de l'effort. La réintégration de la discipline au Ministère de l'éducation nationale amène une bascule majeure dans la mesure où une refonte des contenus est envisagée à travers des commissions verticales par discipline (EPS en 1983) afin que chacun, y compris l'EPS, prenne en charge les objectifs généraux éducatifs à savoir notamment la lutte contre l'échec scolaire (Serouzy, "Editorial"; Revue EPS, n°175, 1982).

Dans cette deuxième partie des années 1980-2000 nous discuterons ainsi l'idée que l'émergence d'une prise en compte croissante des besoins de chacun dans une logique d'évolution des orientations politiques pour l'école s'est accompagnée d'une évolution majeure des supports techniques didactisés et des sciences d'appui portés davantage sur le pôle cognitif.

L'émergence des travaux en sociologie a fourni des données intéressantes dans la mesure où ces derniers ont amené à questionner le rôle des institutions telles que l'école dans la reproduction des inégalités sociales (Bourdieu & Passeron, La reproduction, 1970), nécessitant un "progrès" (l. 9) visant également l'EPS. Les programmes de 1985 et 1986, hérités de la commission verticale de 1983 à laquelle Mirand et sa collègue Morsenach ont participé,

Epreuve - Matière : 101 - 03.66 Session : 2023

CONSIGNES

- Remplir soigneusement, sur CHAQUE feuillet officiel, la zone d'identification en MAJUSCULES.
- Remplir soigneusement le cadre relatif au concours OU à l'examen qui vous concerne.
- Ne pas signer la composition et ne pas y apporter de signe distinctif pouvant indiquer sa provenance.
- 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 feuillet officiel.
- Numéroté chaque PAGE (cadre en bas à droite de la page) sur le nombre total de pages que comporte la copie (y compris les pages vierges).
- Placer les feuilles dans le bon sens et dans l'ordre de numérotation des pages.

renforcement de cette recentration sur la singularité de chacun (autonomie, pédagogie différenciée). Ces objectifs s'élaborent jusqu'aux programmes collège de 1996 à 1998 visant la formation d'un "homme nouveau" (L.5) capable des relations singulières à soi, aux autres et à l'environnement physique à travers des activités physiques de plus en plus "différenciées" (L.11) comme en témoigne la démocratisation de la danse, des activités physiques d'expression et des sports de pleine nature au sein des 8 groupements d'APSA. À l'image de Dominique Lucas, enseignant d'EPS des les années 1980 dans le 91 (Morseau, 2009), la diversification des techniques enseignées est très significative (badminton, danse, course d'orientation, etc.) et cette évolution s'accompagne d'une refonte des modalités d'enseignement.

En effet, avec la création de l'agrégation externe d'EPS en 1982 (domaine "didactique et pédagogie") et des VFR STAPS, la formation des enseignants prend un tournant marqué en direction des sciences humaines et plus spécifiquement des sciences cognitives dites de "disciplines fondamentales" (L.13-14) dont la part s'accroît. En effet, le Nordance ou la tertiarisation des emplois durant les Trente Glorieuses (Favastri, Les Trente Glorieuses ou la révolution invisible, 1970) a entraîné une transition d'une "forme nouvelle de savoir", s'intéressant non moins au travail physique qu'à l'effort cérébral et cognitif (Alezse, "Archéologie de la copromotion et un demi", AFRAPS, 1993). Cette transition a amené l'EPS un nouveau regard sur

Les techniques sportives dont parle Mérand, à savoir le passage progressif d'une technique produite à une technique issue d'un véritable processus d'apprentissage singulier (Arraud, "L'histoire revisitée de l'EP: les rapports de l'EP aux techniques corporelles", 1996). Ce changement de paradigme "qui saute" (l.7) notamment à travers l'émergence des théories de l'apprentissage moteur (Schmidt & Lee, Motor control and learning: a behavioral emphasis, 1982) implique de nouvelles réflexions sur les modalités d'apprentissage que Mérand, Marescaud et Motte mettent en œuvre dès 1982 à l'Institut National de Recherche Pédagogique (I.N.R.P.) au département de didactique des disciplines. Finalement, la fonctionnalité de la technique semble être privilégiée après qu'elle permette les progrès de chacun, c'est pourquoi un nouveau "type de professeur" (l.1) davantage "réflexif" (Selon, Le praticien réflexif, 1994) s'attache à définir les conditions d'enseignement, à davantage prendre en compte le point de vue de l'élève lors de situations de résolution de problème valorisant le processus de réflexion, ainsi qu'à évaluer plus régulièrement les élèves pour identifier les progrès (Marescaud & Mérand, "L'évaluation formative en EPS des lycées", I.N.R.P., 1987).

Toutefois, des débats et des "difficultés" (l.8) lors de la mise en œuvre des programmes d'EPS ont permis de donner une coloration à la discipline et une orientation des pratiques, ont pu générer de "l'incompréhension" (l.9) chez de nombreux enseignants. En effet, alors qu'une certaine connivence s'établit entre les penseurs de Parlebas, Hébrard, Pireau et Delauray autour d'une didactique de l'EPS (Pireau, Introduction à une didactique de l'EPS, 1990) visant à faire émerger des principes moteurs communs à travers des supports techniques qui ne seraient que des moyens, une didactique des APS défendue notamment par Mérand et Arraud (Arraud, "Pour une conception unitaire de l'EPS", 1990) s'attache à faire appel à la culture des spécialités sportives

dans le même où laque technique sportive véhiculé avec elle une culture (Mauss, Les techniques du corps, 1934) et relevant d'un objectif éducatif majeur. Alors que le refus du schéma directeur de 1994 par le SNET, avec qui Mirand collabore activement, entraîne la création d'un nouveau Groupe Technique Disciplinaire lors de l'ent de rédiger les programmes de 1996 à 1998, force est de constater que les textes officiels des années 1980 et 1990 avant davantage été guidés par l'éclectisme que par la synthèse laissant intervenir un retour aux conceptions traditionnelles des spécialités sportives dont Parbelos regrette "l'habillage psychologisant" (Parbelos, "Prodez-vous marque", 1998) et le manque de crédibilité scientifique dont la conception inductive de Mirand a souffert (Martin, Histoire de l'EPS sous la V^e République : la terre promise, 2004).

Vis-à-vis, la liberté pédagogique à laquelle les enseignants sont confrontés génère des "divergences" (L.9) que peut traduire notamment la prépondérance des spécialités sportives de base telles que la gymnastique, l'athlétisme et les sports collectifs (Bessy, "Nouvelles pratiques sports de base ?", 1991). Par ailleurs, l'intégration des données fournies par la didactique ou la psychopedagogie marque parfois dans certaines pratiques qui font acte d'un "technicisme marqué" (Bran-Antony, "Caractéristiques des situations didactiques proposées par les enseignants d'EPS en collèges - Lall", 2003), laissant peu de place aux interactions, et présentant des formes de jeu et des techniques rigides (prescription du renvoi direct et situations de répétition technique).

Ainsi, la manière dont la discipline a évolué des années 1980 à 2000 est marquée par une différenciation des supports techniques, non plus conçus comme des purs produits à acquiescer mais également comme des moyens d'enrichissement de la motricité appuyés par des sciences humaines nouvelles. Bien qu'une certaine inertie des pratiques soit perceptible, une horcule s'opère en 2000 avec les programmes d'EPS des lycées et l'arrivée des activités d'entretien de soi et d'une articulation plus fine entre les apports théoriques et les pratiques de terrain.

Ainsi que les réformes des programmes poursuivent une logique de démocratisation qualitative de l'enseignement visant à "se plus mettre au bas de l'EPS le lycéen et le petit gros" (Klein, "Les programmes d'EPS lycées", Revue EPS, 2001), la différenciation toujours plus grande des techniques, à laquelle fait allusion Mirard, se poursuit avec notamment l'introduction de la composante culturelle 5 ("orienter et développer les effets de l'activité physique en vue de l'entretien de soi") des les programmes du cycle terminal de 2001. Respondant aux besoins de personnalisation des projets et des parcours mais également aux injonctions de santé rappelés des les programmes de 2019 ("construire durablement sa santé"; BO spécial n°1 de 22/10/2019), les activités de développement de soi marquent une rupture avec les spécialités sportives et marquent l'évolution de l'EPS des les années 2000 et 2010. Ce "passis de l'EP" (L. 9), qui était par ailleurs préfiguré par les travaux de l'INSEP (Mirard & Phellemes, "Éducation à la santé : endurance aérobie et contribution de l'EPS", INSEP, 1988), s'accompagne d'une "forme nouvelle de savoir" relative au rapport aux disciplines fondamentales.

En effet, l'urgence des problématiques de terrain et de la difficulté à faire progresser chacun des élèves en fonction des contextes d'enseignement a amené un regard scientifique sur la discipline. Si Mirard plaçait pour l'intégration des données fournies par les disciplines fondamentales, il semblait qu'aujourd'hui il existe une co-détermination des apports théoriques et des données pratiques prélevées "in situ", se traduisant par une démocratisation des recherches de terrain (Sère, in Quirou, Les sciences du sport et mouvement : innovations et traditions théoriques en STAPS, 2012). La collection de Durand "Pour l'action" (Revue EPS, 2000) témoigne de cette volonté de mieux articuler les données théoriques fondamentales (biomécanique, physiologie, psychologie, sociologie, etc.) avec les problématiques de terrain. De la même manière le groupe "Analyse de pratique" de l'AEEPS (agrée au Ministère de l'éducation nationale en 2017) créé en 2005 par Durand et Gilbert traduit cette volonté de favoriser les innovations en faveur d'un enseignement de l'EPS mieux adapté aux différents contextes d'enseignement et permettant à chaque enseignant d'adapter ses pratiques. Cette évolution de l'EPS vers davantage d'adaptation et de conception de la part des enseignants, peut également se lire

Epreuve - Matière : 101-03.66 Session : 2023

CONSIGNES

- Remplir soigneusement, sur CHAQUE feuillet officiel, la zone d'identification en MAJUSCULES.
- Remplir soigneusement le cadre relatif au concours OU à l'examen qui vous concerne.
- Ne pas signer la composition et ne pas y apporter de signe distinctif pouvant indiquer sa provenance.
- 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 feuillet officiel.
- Numéroté chaque PAGE (cadre en bas à droite de la page) sur le nombre total de pages que comporte la copie (y compris les pages vierges).
- Placer les feuilles dans le bon sens et dans l'ordre de numérotation des pages.

à travers une formation en IASPE (2010) nécessitant des allers-retours entre une formation de terrain lors de stages et une formation théorique aux disciplines fondamentales, s'achève par l'examen de CAPEPS en Master 2 à l'issue d'un parcours nécessitant "d'accroître l'aptitude à l'innovation" (L. 13) de données scientifiques et pratiques.

Des lors, cette flexibilité des enseignants qui exige l'adaptation aux différents publics et aux différents contextes s'accompagne d'une dévolution plus grande et d'un "double principe de liberté pédagogique et de responsabilité" (BO spécial n°5 du 11/04/2010) vis-à-vis des contenus à enseigner. Des lors, il semblerait que le "titre de professeur" (L.1) redéfini soit celui d'un "ingénieur de la motricité", "polytechnicien des APSA" mais aussi "généraliste de l'éducation" (Volodati, "Pédagogie", in Site & Terri, L'EPS de demain, 2016). Ainsi, la mise en place de formes de pratique scolaire peuvent recourir des formes variées (jeux, pratiques collectives, etc.) devient un moyen d'associer la culture des APSA aux préliminaires scolaires et de terrain (Uhaldo et al., "Formes de pratique scolaire : proposition d'une démarche de co-activation et d'illustration", 2010).

Cependant, les "formes nouvelles de jeu" (L.15) approuvées lors des années 2000 et l'accentuation des contenus théoriques et pratiques en formation pose certaines difficultés. L'exigence de répondre aux enjeux scolaires d'acquisition de compétences

Les réflexions sur le présupposé du paradigme de la complexité (Morin, Introduction à la pensée complexe, 1990) pose notamment des obstacles d'un point de vue épistémologique (Cottinani & Delignier, "À propos des obstacles épistémologiques à l'émergence du concept de compétence"; 2016) car les compétences sont difficiles à objectiver. Des enseignants peuvent faire le choix de mettre en œuvre des situations telles que la "montante-descendante" pour lesquelles les résultats sont tangibles (Vivoli & Pétot, "Évaluation de la complexité et complexité de l'évaluation"; AFRAPS, 2020) ou se recentrer sur des pratiques sportives traditionnelles du champ d'apprentissage 1 ou 4 (Clair-Baux, "Les nouveaux programmes d'EPS"; 2019) au risque de faire appel à des supports dont la dimension ludique apparaît suspecte (Cambaz & Heibron, "Quelle culture corporelle à l'école?"; 2009). Finalement, il apparaît que les enseignants "luttent" dans diverses démarches à la fois scientifiques et pratiques pour ajuster à la mesure leur enseignement (Theriacq & Ble, "Les aspects scientifiques de l'apprentissage moteur"; 2021), dormant encore aujourd'hui à la discipline une forme d'"idiotisme" (l. 3) intendant plus ou moins les "spécialités sportives" (l. 12) que dépeint Mirand.

Au terme de notre réflexion, nous avons discuté les propos de Mirard au regard de l'évolution de la discipline EPS, en identifiant un "progrès de l'EP" (l. 9) au sens de Mirard, découlant d'une différenciation de techniques enseignées et d'une intégration progressive de données fournies par les disciplines fondamentales depuis 1967. Caractérisée par un "type de professeur" (l. 11) à chaque époque, la discipline a évolué en passant d'un usage majoritaire des "spécialités sportives" (l. 12) compétitives dont la technique est appliquée à l'effort via les données de la psychologie du développement notamment, jusqu'à une diversification de l'APSA puis une conception élargie de formes de pratique seules répondant à des problématiques de savoir et d'individualisation non contenues à des fondements théoriques issus des "disciplines fondamentales" dont parle Mirard (l. 13-16).

Cependant, des "difficultés" de mise en œuvre ou des "obstacles" de conception notamment d'un point de vue épistémologique ont pu soit freiner soit catalyser l'évolution de l'EPS dans le sens du "progrès" (l. 9) au sens de Mirard.

À l'heure de conclure, nous souhaiterions mentionner l'homogénéisation des appels scientifiques au service d'un projet scolaire global, illustrée par la création du conseil scientifique de l'éducation nationale en 2018. Si des "sciences nouvelles" (l. 5) dans le domaine scolaire telles que les neurosciences participent au renouvellement des méthodes d'enseignement (métacognition, prise en compte des émotions, etc.), peuvent-elles accompagner la différenciation des "techniques" et des "spécialités sportives" enseignées en EPS ?

Blank lined paper with horizontal ruling lines.