

Epreuve :10.1..... Matière :04.36..... Session :

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'école d'aujourd'hui se veut favoriser et contribuer à une formation des élèves tournée vers des notions de plaisir et d'autonomie. En cela, l'éducation physique et sportive (EPS) a pour maître première les activités physiques, sportives et artistiques (APSA) qui jouent le rôle de maître première à son enseignement. Elles permettent en effet de lui donner un ancrage culturel extra-cours et donnent du sens aux apprentissages (Éloi-Roux, revue EPS n° 384, 2019). Or, la discipline de l'EPS est aussi une discipline de l'institution scolaire et se doit de répondre à l'orthodoxie scolaire promue par cette dernière qui allie rigueur et sérieux (Hoibian, 2008). Dès lors, on entrevoit le parallèle fait entre une école jugée sérieuse et rigoureuse, et l'ambiguïté apparente avec les pratiques culturelles de ses élèves qui s'observent dans la pratique des APSA (Dossier de veille de l'IFÉ, les cultures adolescentes, pour grandir et s'affirmer, n° 110, avril 2016).

Dans une vision plus large, on peut faire état du lien particulier qui s'opère entre la culture scolaire que l'on qualifie de culture "légitime" et la culture des élèves davantage orientée vers les "loisirs". L'enseignement de l'EPS est alors le lieu où se vit et s'entrevoit ce rapport ambigu, notamment depuis le début des années 1960. À ce stade de la réflexion, on peut se demander comment cette ambiguïté a-t-elle été l'analyseur central sur laquelle l'enseignement de l'EPS s'est construit.

Avant toute chose, il convient de rappeler que l'EPS est une pratique d'intervention qui recherche une influence sur les conduites motrices de ces participants pour atteindre une formation explicite (Parlebas, 1981). D'or et déjà, on peut questionner la validité de cette définition au regard de l'enseignement actuel de l'EPS qui de part une participation aux finalités de l'institution scolaire remet en cause sa spécificité. En effet, devant la mission de formation à la citoyenneté, certains acteurs de l'EPS

exposent leurs doutes quant au rapport déséquilibré entre l'école et les pratiques culturelles des élèves (Hannula et Lobet, "Sommes nous des professeurs de la citoyenneté", 2013). Ainsi, les textes régissant l'EPS semblent désormais axés la formation de l'élève sur les domaines méthodologique et social que sur le domaine moteur. Cela peut s'expliquer par le fait que les valeurs et finalités de l'EPS sont très aux contextes socio-économique et politique de la société (Arnaud, "L'apprentissage de la citoyenneté", 2000). Aussi, actuellement tournée vers une éducation scolaire et citoyenne, l'institution scolaire se veut prendre en compte les pratiques culturelles de ses élèves sans pour autant en faire le monopole.

C'est pourquoi, l'école veut contribuer à la délimitation entre la culture "légitime" et les "loisirs" (Dossier de veille de l'IFÉ, op.cit). La culture légitime peut être comprise comme la culture commune dispensée par l'école. Bourdieu percevait la culture légitime comme l'ensemble des pratiques culturelles dites dominantes, c'est à dire réservée à une certaine classe sociale. Toutefois, depuis les années 1960, on qualifie cette culture plutôt comme une pratique largement répandue comme l'étaient les sports. À ceux là s'opposaient alors les pratiques nouvelles telles que les activités de pleines nature (APN) qui représentent alors la culture émergente, celle qui fait davantage sens pour les élèves. Il en sera d'ailleurs de même avec les activités artistiques et d'entretien pour la fin du 20^e siècle et le début du 21^e siècle. Ce que l'on veut montrer, c'est qu'en fonction des contextes, des moments et de la nature des pratiques, l'école promouvoit les pratiques culturelles des élèves selon un lent processus de transformation de l'enseignement. En EPS, ce rapport entre l'école et les pratiques des élèves met en évidence les décalages important entre le dire et faire" (Marsenach, dossier EPS n°40, 1993). Il sera donc question de montrer que si les pratiques des élèves sont connues, ce n'est pas pour autant que la pratique de l'EPS en fasse la juste mesure avec la culture scolaire.

Ainsi, l'ambiguïté révélée au sein de l'EPS entre l'école

et les pratiques culturelles des élèves devra nous amener à rendre explicite les points de rapprochement mais également de différence entre ceux deux termes. Cette idée de rapport ambigu nous incite à maintenir l'ambivalence qu'il existe dans la prise en compte de l'activité de l'élève et notamment de son activité extra-scolaire, dans l'enseignement de l'EPS.

Au regard de ces réflexions, nous démontrerons que depuis l'avènement de la civilisation des loisirs au début des années 1960 à nos jours, l'enseignement de l'EPS permet de mettre en évidence l'impact des pratiques culturelles des élèves dans les textes des législateurs et dans les pratiques de terrain. Cet impact met en exergue le fait que l'EPS évolue au gré des temps et des mouvances de notre société.

Toutefois, ce lien entre les pratiques des élèves et l'école doit être appréhendé avec circonspection au vu des différences entre ce qui se dit dans les textes et ce qui se passe sur le terrain, rendant le rapport ambivalent.

Pour ce faire, nous verrons dans une première partie allant du début des années 1960 à la fin des années 1980, que dans une société où le loisir trouve une place centrale, l'école et l'EPS encourage à travers les textes officiels et les réformes la prise en compte de ces pratiques culturelles des élèves.

Néanmoins, la spartianisation accrue de l'EPS rend le rapport à l'élève plus complexe que prévu dans les textes, tendant ainsi à restreindre la prise en compte des aspirations des élèves.

Malgré cela, certaines expériences, encouragées par l'institution scolaire viennent répondre à ces aspirations, ce qui démontre l'ambiguïté du rapport à l'élève, tantôt pleinement considéré et tantôt mis de côté.

Puis, dans une deuxième partie, qui s'étend du début des années 1980 jusqu'à nos jours, nous mettrons en évidence que dans une école où l'échec scolaire fait son apparition, la prise en compte par l'école et de l'EPS des pratiques culturelles des élèves devient l'enjeu central de formation.

Cependant, cette volonté de l'EPS de répondre aux aspirations de ses élèves vient se heurter aux valeurs que véhiculent l'école, en contradiction avec les pratiques culturelles des élèves. Là encore, cette résistance permet de maintenir que la relation entre l'école et les élèves est

à aborder avec précaution. Les années 2000, 2010 vont en ce sens et traduisent la difficulté d'une vision bien arrêtée sur la place que l'école doit accorder aux pratiques des élèves.

Afin d'entamer la mise en œuvre de notre réflexion, nous allons voir que l'EPS a eu pour volonté de répondre à l'avènement des sports et des loisirs auxquels aspiraient les élèves. Nonobstant, cette volonté est venue se heurter aux représentations du corps dans les activités physiques et sportives (APS) démontrant toute la complexité de la rénovation des pratiques en EPS.

Dans un contexte des 30 glorieuses, qui perdurent depuis la fin de la seconde guerre mondiale, les années 1960 se caractérisent par une civilisation des loisirs (Dumazedier, 1962). Ainsi, les troisièmes et quatrième semaines de congés payés (1956-1959) laissent du temps libre aux français et leur permet de pratiquer davantage les sports. Devenue central dans la société, le sport est le devient également en EPS. Cela se traduit par le passage de la demi-journée de plein-air à la demi-journée de sport (circulaire 1^{er} juin 1961), le passage de l'office des sports scolaires et universitaires à l'association des sports scolaires et universitaires (1962) ou encore les instructions officielles (IO) de 1967 qui décrètent que le "sport doit tenir dans la majorité des cas la plus grande place". Ces changements vont dans le sens d'un rapprochement entre l'école et les pratiques culturelles de ses élèves puisque auparavant, le sport jugé porteur d'excès, était réduit à la seule demi-journée de plein air. Ceci quand bien même "les élèves ne demandaient pas mieux, des disciplines sportives" (Herr, 1985).

Aussi, dans les années 1960 - 1970, les pratiques culturelles des élèves sont prises en compte par "l'institution scolaire qui aide à les construire" (Dossier de veille de l'IFE, op.cit). Cette aide se transcrit principalement dans les IO de 1967 qui classent les APS selon trois finalités à savoir "la maîtrise du milieu", "la maîtrise du corps" et le "développement des qualités physiques et du rapport à autrui". Celle de "la maîtrise du milieu" marque l'entrée des APS dans l'enseignement de l'EPS et qui veut faire écho à la maîtrise de ces pratiques dans la société. En effet, perçues comme les nouveaux "loisirs", ces activités connaissent les hautes les plus nettes avec un passage de 25%

Epreuve : 101 Matière : 0436 Session :

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.
- Numéroter 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.

de pratiquants en 1975 à 44,1% en 1980 (Cambaz et Hoibian, 2004).
De fait, leur scolarisation vient réduire les différences entre la culture scolaire et la culture des élèves, montrant l'impact des pratiques sportives de la société sur les pratiques en EPS.

Néanmoins, comme le constate Michaël Athali, "ce qui se dit dans les textes est rarement ce qui se passe sur le terrain" (Bistrot pédagogique, 2020). C'est pourquoi à ce moment de l'histoire de l'EPS, la scolarisation est en réalité difficilement applicable et ce malgré le fait que les IO encouragent à le faire. À cela, deux explications peuvent s'entendre. La première est que pour ces nouvelles activités et notamment les APN, les risques encourus, les coûts d'installations, de déplacements ou encore les normes d'encadrement rendent difficile cette scolarisation (Delan, méthodologie et didactique de l'EPS, 1989).

La deuxième explication est que la spatiation accrue de l'EPS s'est fait sur la base du modèle fédéral, celui du champion (Andrieu, 1992). De fait, les valeurs de performances, d'exploits et de mesure viennent s'opposer aux valeurs de plaisir et de loisir de ces activités. Elles sont considérées comme appartenant à une dimension ludique hédonique et apparaissent donc suspectes (Cambaz et Hoibian, 2009).

Dès lors, on distingue une certaine ambiguïté entre la volonté de répondre aux appétences des élèves et en même temps de prendre en compte le caractère sérieux de l'école. Cette ambivalence se traduit par la persistance de la notation par cotation jusqu'en 1983, laissant ainsi les activités comme l'athlétisme représenter "la culture légitime" à laquelle contribue l'EPS afin de répondre aux valeurs de l'orthodoxie scolaire. L'athlétisme, étant perçue comme un idéal méritocratique, vient s'opposer aux activités de "loisirs" émanant des pratiques

culturelles des élèves.

Par ailleurs, malgré ses résistances de l'école qui créent une confusion dans le rapport avec ses élèves, certaines expériences pratiques permettent de donner plus de crédits à leurs pratiques culturelles. Parmi cette liste non exhaustive, on peut citer Vadepted qui initie une pratique de la natation sous une forme "d'EP continue" (Lasserre l'eau fraîche, 1976). Il prône que l'eau doit devenir un lieu de loisirs et non plus seulement un lieu d'appropriations techniques.

On peut également partager le film "l'enfant et le ski" de Ribaud en 1977 qui montre le processus d'acquisition d'habileté motrice avec une classe au ski. La commande qui leur est donnée est de saisir une trace bleue et de trouver les solutions motrices adaptées pour franchir les bosses et les virages (Famose, 1977). Ce film réalisé sous l'égide de l'INSEP veut montrer que la pratique de nouvelles activités en adéquation avec les pratiques culturelles des élèves est possible et peut dépasser l'ambiguïté du concept d'activités qualifiées de "loisirs".

Nous avons pu voir dans notre première partie que la période des années 1970-1980 avait d'un côté permise l'apparition d'une prise en compte des pratiques culturelles des élèves mais sans réellement pouvoir le mettre en oeuvre, constituant ainsi l'ambiguïté du rapport avec les valeurs de l'école.

À présent, dans notre deuxième partie, il va s'agir pour nous de montrer que dans une période où l'échec scolaire s'accroît, la prise en compte des pratiques culturelles des élèves et donc de leurs appétences va constituer le point d'ancrage de la formation en EPS. Cependant, une nouvelle fois, cette volonté rencontre certains freins et ne permet pas la prise en compte de tous les élèves.

Au début des années 1980, les effets de la loi Haby de 1975 commencent à se ressentir, mais si auparavant la différence était explicite, désormais elle est implicite. En effet, l'échec se déroule à présent au sein des différentes filières et c'est ce qui provoque un échec scolaire massif. L'EPS n'échappe pas à ces inégalités de réussite et se veut y remédier en réformant son enseignement pour se rapprocher de ses élèves. Ainsi, en 1983, la réforme de l'évaluation donne la note en quatre points. En plus de la performance, la progression, la participation et les connaissances sont désormais évaluées. Cela a pour objectif de permettre aux élèves une pratique transférable "à diverses activités : sportives, professionnelles et de loisirs" (arrêté 14 novembre 1985). En ce sens, elle ne fait pas de distinction entre "culture légitime" et "les loisirs" comme le met en avant le dossier de veille de l'IFÉ (op.cit).

De plus, dans la continuité de la précédente idée, au début des années 1990, des groupes de recherche émergent sur les APSA avec à leur tête des inspecteurs généraux de l'EPS. Par exemple, Michel Gauthier dirige un groupe de recherche sur les APPN, ou Claude Dhellemmes en dirige un à Lille sur les activités d'entretien (Travaillet et Moralès, 2008). Cette coordination entre législateurs et acteurs de terrain permet de travailler à la réduction de l'ambiguïté faite entre les valeurs de l'école et celles des pratiques des élèves. De surcroît, les législateurs demandent alors aux enseignants d'ajouter une transversalité des acquisitions pour réduire l'aspect techniciste de l'EPS et ainsi remotiver les élèves (Dhellemmes, 2015). En ce sens, le groupe PLAISIR, cherche à concilier les attentes de l'école et celles des élèves en partant du curriculum de l'élève. C'est pourquoi leur objectif est d'amener les élèves à la pratique d'une EPS qui suscite du plaisir au même titre que pourraient leur en procurer leurs pratiques culturelles.

Cependant, au même titre que ce que nous avons montré dans notre première partie, l'institution scolaire et les valeurs qu'elle prône rendent difficilement applicable la scolarisation d'une EPS qui prenne en compte la diversité croissante des élèves. Aussi, les mêmes résistances que nous avons constaté dans les années 1960-1970 sont encore présentes dans les années qui suivent. Une enquête ...7...1...9.

SPRESSE (1984-1985) a ainsi montré que les activités de kayak souhaité à 45% et d'escalade souhaité à 40% sont enseignées à hauteur de 20% et 15% respectivement. Alors que l'athlétisme et la gymnastique, souhaités dans 20% des cas sont enseignés dans 70% et 40% des cas. À travers cette étude, on perçoit bien le décalage entre les pratiques culturelles des élèves et les valeurs de l'école puisque c'est pour répondre à une logique sécuritaire que l'EPS est réticente à mettre les élèves dans ces activités. Si de nos jours, elles le sont davantage, leur mise en forme scolaire tend à dénaturer ces activités qui lorsqu'elles entrent au service d'une "culture légitime" se heurtent à leur dimension de "loisir" (Donnerde veille de l'IFÉ, op.cit)

De même que les activités artistiques, jugées trop subjectives à évaluer sûrement elles aussi une mise en forme scolaire qui ne répond pas à la pratique culturelle des élèves, participant de fait à maintenir l'ambiguïté entre l'école et la culture des élèves. En effet, les arts du cirque à titre d'exemple voit la composante artistique mise de côté au profit du jonglage, des acrobatie et de l'équilibre (Ferez, 2004).

Depuis le début des années 2000, l'ambivalence du rapport de l'école avec les pratiques culturelles des élèves s'observe en EPS dans la double vision de celle-ci par les acteurs. D'un côté ceux qui prônent une didactique des APS tels que Boirard et l'academie de Paris. Cette didactique tend à valoriser la pratique polyvalente des APS sur la base de référence culturelle. D'un autre côté, la didactique de l'EPS prônée par Pineau, Delannay et l'academie de Nantes qui voit le développement de l'élève comme l'acquisition de compétences fondamentales transversales. Les APS sont alors le support au développement de l'autonomie, de la responsabilité et de la capacité à vivre ensemble des élèves. De là, on peut voir que chacun des deux camps entretient l'ambiguïté dans le rapport dont est question notre analyse.

Dans notre seconde partie, nous avons pu voir que depuis le début des années 80, l'EPS tente de prendre de plus en plus en compte les pratiques culturelles des élèves. Néanmoins, la réticence de répondre à l'orthodoxie scolaire rend difficile son application

Concours section : CAPEPS EXTERNE CAPEPS

Epreuve matière : DISSERTATION

N° Anonymat : A000097129

Nombre de pages : 12

10.55 / 20

Epreuve : 101 Matière : 0436 Session :

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.
- Numéroter 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.

En somme, nous avons tenté autant que faire se peut de montrer que depuis les années 1960, l'enseignement de l'EPS permet de rendre compte de la complexité qu'il existe dans le rapport entre l'école et les pratiques culturelles des élèves.

En effet, si jusque dans les années 1980, la volonté de l'EPS de prendre en compte les pratiques culturelles de la société, est avérée réduite à des textes. À partir des années 1980, cette volonté s'est davantage concrétisée bien qu'elle se heurte encore à l'exigence des valeurs prônées par l'école.

Aujourd'hui, il apparaît plus que jamais difficile de distinguer avec exactitude le rapport que ces deux termes entretiennent.

...9/9...

Concours section : CAPEPS EXTERNE CAPEPS

Epreuve matière : DISSERTATION

N° Anonymat : **A000097129**

Nombre de pages : 12

10.55 / 20

101.....

