

Epreuve - Matière : 101-934 Session : 2022

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.
- Numérotter 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.

"Avant de rénover une discipline, il faut avant tout former un corps enseignant" (Chaillay-Beth, 1931).

En effet, de nos jours, "l'enseignant doit exercer sa pleine responsabilité de concepteur" (arrêté du 17 janvier 2013 fixant le programme d'enseignement commun et optionnel d'EPS du lycée général et technologique). Pour que ces enseignants puissent exercer cette responsabilité, ils doivent être formés car sans une formation permettant à la fois de développer des savoirs et de créer "des contextes d'apprentissages spécifiques", les enseignants n'auront pas les compétences et les connaissances leur permettant d'exercer leur responsabilité.

Cependant, selon les contextes historiques et les volontés du législateur, il n'était pas attendu des enseignants qu'ils exercent cette responsabilité de concepteur mais plutôt qu'ils soient "animateurs" ou "techniciens-applicateurs" (Bret, 2008).

Dès lors, nous pouvons nous demander dans quels contextes historiques et à quelles conditions les enseignants d'EPS ont été en mesure d'exercer cette responsabilité.

Tout d'abord, les enseignants d'EPS sont en charge de faire progresser leurs élèves. Selon les époques, ces enseignants ont eu des missions différentes. Par exemple, dans les années 1940 et 1950, les enseignants devaient participer à "régénérer la race" (Vigarello, Le Corps redressé, 1978). Ceux-ci devaient donc faire rentrer tous les élèves dans les normes voulues par le corps médical. Dès lors, les enseignants ne étaient pas en mesure d'exercer cette "pleine responsabilité de

concepteur "Carrêté du 17 janvier 2019) car ils ne pouvaient pas constituer de "contextes d'apprentissage spécifiques". Ainsi, nous pouvons voir que "le type d'enseignant à former répond aux besoins d'une époque: animateur, technicien-applicateur, ingénieur-régulateur, concepteur-praticien réflexif" (Bret, 2008). Le contexte historique est donc primordial à analyser car c'est ce contexte qui décrit "les besoins d'une époque" (Bret, 2008) et qui donne ainsi la possibilité ou non aux enseignants d'EPS d'exercer leur responsabilité de concepteur. Cette possibilité plus ou moins importante qu'ont les enseignants d'une époque donnée de exercer leur responsabilité de concepteur va dès lors avoir un impact sur leur droit de définir eux-mêmes "les contextes d'apprentissage" spécifiques", qui va alors se représenter sur la manière dont les élèves "pourront s'engager, et, ainsi, s'enrichir, se cultiver, se développer, et réussir leur projet personnel de formation" (Carrêté du 17 janvier 2019). Ces différents éléments sont donc liés: le contexte historique d'une époque définit les besoins de formation des enseignants et c'est à condition que le législateur autorise les enseignants à exercer cette responsabilité que ces derniers pourront être en mesure de le faire.

De plus, les enseignants d'EPS ont eu, selon les époques, des formations différentes. Selon Perrenoud (1998), les formations ont toujours eu des contenus communs. D'abord, lors de la formation, on transmet aux futurs enseignants une culture à enseigner, c'est-à-dire une maîtrise des savoirs à enseigner aux élèves. Ensuite, une culture pour enseigner est transmise, c'est-à-dire une maîtrise des éléments pédagogiques et sociologiques permettant de rationaliser des pratiques ou des formes de groupement notamment. Enfin, la dernière culture est la culture didactique, qui est à l'interface des deux premières cultures. Cette culture didactique doit permettre aux enseignants de créer des conditions favorables à l'apprentissage, soit la capacité à "définir les contextes d'apprentissage spécifiques" (Carrêté du 17 janvier 2019). Selon les époques et les contextes historiques, certains types de culture vont être privilégiés en formation; dès lors, les enseignants vont être plus ou moins en mesure d'exercer leur responsabilité car, par exemple, en privilégiant une formation à la culture à enseigner dans les années 1940, les enseignants vont être peu formés à cette responsabilité de concepteur.

Cependant, malgré le fait que la formation des enseignants, qui va impacter leur possibilité d'exercer cette responsabilité, veuille "donner le forme de" (Le-Germain, 2012), donc qu'elle ait la volonté de former un enseignant type, chaque enseignant est unique, a des attirances, des polarisations qui lui sont propres, donc chacun exerce cette responsabilité d'une manière différente.

Alors, quelles formations permettent aux enseignants d'exercer leur responsabilité de concepteurs?

Ensuite, la responsabilité de concepteur est une des responsabilités qui incombe à l'enseignant. En effet, même si les objectifs, finalités et supports culturels ont variés selon les époques, l'un des objectifs de l'enseignant a toujours été de "créer les conditions favorables à l'apprentissage des élèves" (Ria et Gal-Petitfoux, 2001). Dès lors, l'enseignant doit toujours faire des choix, construire des "contextes d'apprentissage spécifiques" pour que les élèves puissent "s'engager, s'enrichir, se développer" (arrêté du 17 janvier 2019).

Cependant, les différents textes officiels, qui régissent les savoirs à enseigner, les compétences à développer de nos jours, ont été plus ou moins directs selon les époques. En effet, si de nos jours les textes officiels sont généraux et davantage politiques que pédagogiques (dans le sens où chaque enseignant peut enseigner comme il le souhaite, avec une liberté pédagogique), les instructions officielles des années 1940 et 1950 étaient davantage précis et directs sur les moyens utilisés pour faire apprendre les élèves, même si "un vent de liberté semble souffler sur ces textes" (Her, les textes officiels en EP, 1989). En fonction des textes et de leur contenu, la possibilité pour les enseignants d'exercer leur responsabilité de concepteur va différer car plus les textes sont précis sur ce qu'il y a à apprendre et comment faire apprendre, moins les enseignants vont pouvoir "définir les contextes d'apprentissage spécifiques". Les enseignants ont-ils toujours pu exercer cette responsabilité? Ont-ils été privés de cette responsabilité?

Enfin, les contextes historiques décrivent les grandes tendances de la société d'une époque donnée. Ces contextes vont perpétuellement influencer le système éducatif et donc l'EPS, discipline scolaire car ces contextes historiques vont modifier les missions de l'école et de l'EPS, ainsi que la formation des enseignants car ces derniers sont formés selon les volontés du législateur, influencées par ce contexte historique. Dès lors, nous analysons ces contextes et l'influence qu'ils ont eu sur les enseignants d'EPS, tant au niveau institutionnel que pratique, et en passant par leur

formation, en prenant comme prisme la possibilité d'exercer leur "pleine responsabilité de concepteur" (corrigé du 17 janvier 2019).

Nous montrerons que dans des contextes historiques de développement de l'autonomie individuelle avec une liberté pédagogique accrue des enseignants, et à condition que les textes officiels permettent aux enseignants de définir eux-mêmes "les contextes d'apprentissages spécifiques", que ceux-ci ont été en mesure d'exercer leur responsabilité, depuis 1945. De plus, c'est aussi à condition que les enseignants soient formés à cette responsabilité qu'ils pourront l'exercer.

En effet, dans un contexte historique d'après-guerre où la "responsabilité de concepteur" était celle des médecins, nous sommes ensuite passés à des contextes plus favorables au développement d'une EPS permettant aux enseignants "de définir les contextes d'apprentissage spécifiques", avec des textes officiels de moins en moins directs et une formation de plus en plus uniforme permettant à l'enseignant de devenir un "concepteur-praticien réflexif" (Bret, 2008).

Cependant, certains enseignants, en fonction de leur singularité, de leurs attirances, ont toujours été en mesure d'exercer cette responsabilité de concepteur, afin que les élèves puissent "s'engager, et, ainsi, s'enrichir, se cultiver, se développer et réussir leur projet personnel de formation".

Pour ce faire, nous montrons dans une première partie, allant de 1945 à 1967 (date des instructions officielles où apparaissent les activités physiques et sportives), dans un contexte majoritairement marqué par la nécessité de "redresser les corps" (Chigaille, Le Corps redressé, 1978), les enseignants ont peu été en mesure d'exercer leur "pleine responsabilité de concepteur" car les contenus et les "contextes d'apprentissages" étaient définis par les textes officiels contrôlés par les médecins.

Cependant, certains enseignants, à condition de faire pratiquer des activités sportives à leurs élèves, ont pu exercer leur responsabilité de concepteur afin que les élèves puissent "s'engager, [...] se développer".

Dans une seconde partie, allant de 1967 à 1986 (date d'entrée en vigueur des programmes introduisant la notion de ressources), dans un contexte historique d'une politique de grandeur, marquée par la démocratisation du sport, les enseignants ont pu davantage exercer cette responsabilité à condition d'être formés à cette activité de concepteur.

Epreuve - Matière : 101-33.11 Session : 2022

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.
- Numérotter 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.

Cependant, les textes officiels étant très technicistes et ayant pour base la reproduction du sportif de haut niveau, certains enseignants n'ont pas pu pleinement exercer cette responsabilité.

Enfin, dans une troisième partie allant de 1986 à nos jours, nous montrerons que dans un contexte d'hétérogénéité accrue, les enseignants peuvent exercer leur responsabilité de concepteur à condition que les "textes officiels laissent davantage libertés

. En effet, depuis les programmes d'EPS de 1986, les textes officiels deviennent moins pédagogiques et laissent plus de libertés à l'enseignant par qu'il définisse lui-même "les contextes d'apprentissage spécifiques"

Cependant, certains enseignants, en adoptant une pédagogie traditionnelle et sportive, n'exercent pas cette responsabilité car les contextes d'apprentissage ne permettent pas ~~aux~~ à tous les élèves de "s'enrichir, se cultiver, se développer, et réussir leur projet personnel de formation".

Dans une première partie allant de 1945 à 1969, nous allons montrer que les enseignants d'EPS sont peu en mesure d'exercer leur responsabilité de concepteur car dans un contexte d'après-guerre, les médecins contrôlent les contenus dispensés aux élèves.

Tout d'abord, en 1945, la France sort de la seconde guerre mondiale. Il est nécessaire de "régénérer la race" (Vigorello, 1978) car les enfants ont aussi subi cette guerre et ont des séquelles. Le contexte historique est donc en faveur d'une éducation physique hygiéniste. Dès lors, ce sont les médecins qui vont dicter les contenus et les savoirs à enseigner car ils ont "des connaissances que les autres n'ont pas" (Athali et Saint-Martin, L'éducation physique de 1945 à nos jours : les étapes d'une démocratisation, 2005). En effet, selon Seurin, "le moyen le plus efficace et le plus sûr est de faire appel à la science pour utiliser le plus rationnellement possible les forces naturelles" (Seurin, Vers une EP méthodique, 1963). Dès lors, la science et le savoir scientifique, détenus par les médecins, va servir de base pour "définir les contextes d'apprentissage spécifiques" (arrêté du 17 janvier 2019). Cela va se repercuter sur les textes officiels car lors des instructions ministérielles de 1945 et officielles de 1959, l'EPS vise "le développement normal" de l'enfant. Les enseignants sont donc chargés de faire rentrer ces élèves dans les normes et sont contraints d'effectuer des mouvements "analytiques", "dosés", "contrôlés", "sans excès" (instructions officielles de 1959). Concrètement, ces mouvements consistent par exemple en des flexions de bras, de jambes. Par ces mouvements et ces contenus, nous voyons bien que les enseignants ne sont pas en mesure "d'exercer leur pleine responsabilité de concepteur" car ils ne décident en rien de tout ce qu'ils enseignent, tous les contenus sont contrôlés par les médecins. Les enseignants doivent "procéder aux mesures ^{sportives} pondérales et statutaires" (instructions officielles de 1945). Leur responsabilité est alors d'animer la leçon et de procéder à des mesures de leurs élèves, mais pas de "définir les contextes d'apprentissage spécifiques".

De plus, à cette époque, certains enseignants sont formés dans les instituts régionaux d'éducation physique et sportive (IREPS). Ils sont alors "de véritables cadres paramédicaux" (Defrance, 1990). Leur formation est très scientifique,

surtout tournée vers les sciences biologiques. Là encore, cet élément ne leur permet pas d'exercer leur responsabilité de concepteur car les contenus enseignés en formation, autour de la gymnastique construite, vont dans le même sens que les instructions officielles. Ces enseignants sont donc formés pour être des "animateurs" (Bret, 2008) et non des concepteurs.

Cependant, le contexte historique est également marqué par la démocratisation du sport en société. En effet, en 1959, un million de Français sont licenciés dans un club sportif, alors que la fédération de gymnastique dirigée par Sourin ne compte que 3000 licenciés : une mutation sociale et culturelle s'opère. Cette mutation va s'implanter en EPS car les enseignants vont être de plus en plus nombreux à "faire pratiquer aux élèves, qui ne demandent pas mieux, des disciplines sportives" (Herr, 1989).

Ces enseignants vont alors avoir plus de libertés quant aux choix des "contextes d'apprentissage spécifiques" (arrêté du 17 janvier 2019) car ces activités sportives n'apparaissent quasiment pas dans les textes officiels. Ils vont donc avoir une liberté pédagogique plus grande, leur permettant de "exercer leur pleine responsabilité de concepteur".

De plus, depuis 1961 sont formés des moniteurs d'EPS dans les centres régionaux d'éducation générale et sportive, qui deviennent les centres généraux d'éducation physique et sportive en 1965. Dans ces CREPS, les formations sont sportives, courtes (sur 3 semaines) mais dans les concours, il y a une "épreuve scientifique d'aide à la pratique". Ainsi, nous pouvons ici voir un début de "responsabilité de concepteur" (arrêté du 17 janvier 2019) car les futurs enseignants vont devoir faire des choix de pratique en fonction de la science. Ces enseignants commencent donc à être formés à la "culture pour enseigner" et non plus seulement à la culture à enseigner (Perrenaud, 1988).

En somme, dans cette partie, c'est dans un contexte de démocratisation du sport dans la société et dans la leçon d'EP et à condition que les enseignants commencent à être formés à la culture pour enseigner que l'on observe les prémices d'un enseignant pouvant exercer sa responsabilité de concepteur.

Dans une seconde partie allant de 1967 à 1986, dans un contexte marqué par la démocratisation du sport et par une politique de grandeur, les enseignants d'EPS ont davantage pu exercer leur responsabilité à condition d'être formés à cette activité de concepteur.

En effet, à partir de 1967, les activités physiques et sportives deviennent officiellement le support culturel de la leçon d'EPS.

Cette volonté d'installer le sport à l'école découle d'une politique de grandeur car
= si la France rayonne par ses penseurs, ses artistes, elle doit ^{aussi} rayonner par ses sportifs"
Herzog, haut commissaire à la jeunesse et aux sports, 1963). Ainsi, en faisant pratiquer
du sport à tous les élèves, De Gaulle et Herzog veulent qu'une élite sportive se dégage.

Par cela, les enseignants vont davantage être formés au sport car en effet, en 1975
et avec la loi Nazcaud sont créés les sciences et techniques des activités physiques et
sportives (STAPS). Cette universitarisation va permettre un développement de la pédagogie:
la maquette est créée pour allier pratiques sportives, pédagogie et enseignement (stage).

Dès lors, par la pédagogie, les futurs enseignants vont être amenés à étudier
la psychologie, la sociologie afin de mieux faire apprendre les élèves, de leur permettre
de "s'engager, et, ainsi, s'enrichir, se cultiver, se développer, et réussir leur projet
personnel de formation" (arrêté du 17 janvier 2019). Dès lors, on commence Perquid (1988)
davantage à transmettre, en formation, une "culture pour enseigner" et une "culture didactique",
qui doivent permettre à l'enseignant "d'exercer sa pleine volonté de concepteur"
et de "définir les contextes d'apprentissage" en fonction du public d'élèves pour que
ceux-ci puissent tous apprendre, "s'enrichir, se cultiver, se développer" (arrêté du 17
janvier 2019).

De plus, dans les textes officiels, un renouvellement théorique apporté par les sciences humaines
apparaît. En effet, par exemple, "il convient de surcroît de l'aider [l'élève] à créer un
geste correspondant à sa personnalité" (instructions officielles de 1967). Dès lors, plus que
la reproduction identique du geste du champion, l'enseignement doit créer les conditions
pour que l'élève puisse s'approprier le geste selon ses possibilités. Cette activité
de conception est donc bien une possibilité pour l'enseignant d'exercer cette responsabilité et
d'adopter "les contextes d'apprentissage" à chaque élève pour que tous puissent "se développer".

Enfin, durant cette période, certains concepteurs comme Nérand vont permettre
aux enseignants, par la formation continue, de développer leur activité de conception.
En effet, Nérand part de l'activité des élèves pour ensuite "définir les contextes
d'apprentissage spécifiques". Il s'agit bien d'une responsabilité de concepteur car Nérand
se base sur ses élèves et notamment leur vécu moteur pour ensuite concevoir une
activité leur permettant de progresser. En distribuant plus de 60 000 mementos FSOT
après les stages Maurice Baquet, il va permettre à certains enseignants de pouvoir
exercer leur responsabilité.

Cependant, à cette période, les textes officiels restent technicistes
et tournés vers le modèle du champion. De fait, "l'enseignement des gestes
sportifs les plus caractéristiques constitue une partie de la leçon" (IO de
1967). Ces gestes sportifs sont calqués sur le geste du sportif de haut-niveau. 8... / 12.

Epreuve - Matière : 101-9311 Session : 2022

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.

considéré comme le stade maximal de développement. En pratiquant les activités en EPS comme le sport fédéral, les enseignants s'éloignent de cette "responsabilité de concepteur", les "contextes d'apprentissage spécifiques" sont ceux du sport de haut-niveau. D'ailleurs, l'EPS et le sport civil sont tellement proches que "je mets quiconque au défi de faire la différence entre le sport civil, le sport scolaire et certains cours" (Pontabry, 1977). Cela montre bien que la "responsabilité de concepteur" est, dans le cadre d'un enseignant "techniciste à orientation normative" (Norsenach, 2005), assez faible.

En somme, dans cette seconde partie, nous avons montré que dans un contexte de renouvellement culturel et scientifique et à condition que les textes soient moins directs, l'enseignant est en mesure d'exercer sa responsabilité de concepteur. Cependant, en pratique, cette activité de conception est à nuancer au vu de la proximité de la leçon d'EPS avec le sport civil.

Dans une troisième et ultime partie, allant de 1986 à nos jours, nous montrerons que dans un contexte d'hétérogénéité accrue, les enseignants peuvent exercer leur responsabilité de concepteur grâce à des textes officiels laissant plus de libertés aux enseignants.

En effet, après l'apparition du collège unique en 1975 (Loi Haby), l'hétérogénéité au sein du système scolaire s'est accrue. Cela a d'ailleurs poussé le Président Mitterrand à créer les zones d'éducation prioritaire (ZEP) en 1981

afin que ces zones aient des moyens supplémentaires, in fine pour que tous les élèves réussissent.

De plus, on assiste à un éclatement scientifique avec l'apparition du cognitivism, de la didactisation, de l'action située. Ces sciences de l'éducation entraînent un renouveau sur la vision de l'élève.

En prenant en compte cette hétérogénéité et la multitude de modèles scientifiques, l'enseignant devient donc un "concepteur-praticien réflexif" (Bret, 2008) car c'est à lui de "définir les contextes d'apprentissage spécifiques" en faisant des choix, en prenant en compte les référents scientifiques et leur vision de l'élève, ainsi que le public d'élève en face de lui lors des leçons.

Selon, trois conditions ont permis à ces enseignants d'exercer encore davantage leur responsabilité, par rapport aux périodes précédentes.

D'abord, les textes officiels, depuis 1986, sont de moins en moins pédagogiques. En effet, à partir de 1986, l'enseignant doit développer des "ressources" (IO 1986) puis des "compétences" depuis le programme de 1996. Cependant, aucune geste spécifique, aucune technique précise n'est mentionnée. Les enseignants doivent permettre aux élèves de "s'engager, et ainsi, s'enrichir, se cultiver, se développer, et réussir leur projet personnel de formation" en définissant eux-mêmes les "contextes d'apprentissage spécifiques" (arrêté du 17 janvier 2019). Ils sont donc en mesure de exercer leur responsabilité de concepteur dans la mesure où les formes de pratique ne sont pas imposées et doivent être choisies par l'enseignant pour faire progresser tous ses élèves, dans un contexte historique où chaque élève est unique et où chacun apprend à sa manière.

De plus, depuis 2005 et l'apparition du socle commun de connaissances et de compétences, l'EPS doit participer à la validation de ce socle commun, attestant de la réussite des élèves dans leur "projet personnel de formation". Ainsi, l'enseignant doit exercer sa responsabilité de concepteur, en collaboration avec les autres disciplines, pour que chaque élève puisse réussir.

La seconde condition, selon nous, découle du texte de l'évaluation du baccalauréat de 2015. En fait, depuis ces programmes les enseignants d'EPS doivent ensemble construire le référentiel d'évaluation du baccalauréat. Il est alors de leur responsabilité de concevoir des évaluations qui permettent aux élèves de "s'enrichir, se cultiver,

se développer, et réussir"

Enfin, la dernière condition concerne la formation. De fait, depuis 1975, la formation est unique et universitaire. Cette formation "intègre des savoirs théoriques et des savoirs pratiques largement articulés entre eux" (Référentiel de compétence des enseignants, 2013). Ces différents savoirs théoriques et pratiques permettent de développer les cultures "à enseigner", "pour enseigner" et "didactique", permettant de former un "concepteur praticien réflexif" (Bret, 2008) car tous les savoirs appris en formation doivent permettre à chaque nouvel enseignant "d'exercer sa responsabilité de concepteur" en trouvant des formes scolaires de pratique (Ubaldo, 2003) permettant le progrès des élèves.

Cependant, en pratique, certains enseignants gardent une pédagogie techniciste. En effet, "si la pédagogie nouvelle a atteint les lieux de formation, c'est la pédagogie traditionnelle qui règne en pratique" (Houssaye, 2014). Cette pratique traditionnelle, s'appuyant sur une pratique proche du fédéral, avec comme base la compétition. Ces "contextes d'apprentissage spécifiques" ne permettent pas à tous les élèves de s'engager.

De plus, pour certains enseignants "le bon sens tourne en déraison tout langage un peu savant" (Ouring, 1981). De fait, le fait d'exercer sa responsabilité de concepteur doit notamment s'appuyer sur les théories scientifiques, auxquelles l'enseignant peut construire son enseignement, sa conception, en faisant des choix. Le nombre de référents scientifiques rend parfois difficile les choix et certains enseignants restent imperméables à ces théories permettant de changer une conception. * Alors qu'au niveau structural il y a eu une réinvention, il y a eu un éclatement au niveau scientifique.

* Concernant la formation.

Enfin, la polarisation sportive du corps enseignant (Comber et Hoibian, 2010) entraîne une déformation des "contextes d'apprentissage spécifiques" vers un modèle proche du fédéral, donc contraire à la "responsabilité de concepteur" des enseignants, qui doivent concevoir un enseignement permettant à des élèves très différents "à l'échelle la plus éloignée de la pratique physique" (Bulletin officiel, 2015) de "s'enrichir, se cultiver, se développer, et réussir leur projet personnel de formation (arrêté du 17 janvier 2013).

En somme, nous avons vu que dans un contexte d'hétérogénéité accrue et avec des textes officiels moins directs ainsi qu'une formation didactique, les enseignants étaient en mesure d'exercer leur responsabilité.

Pour conclure, nous avons montré dans des contextes historiques de développement des sports puis d'hétérogénéité accrue, les enseignants étaient en mesure d'exercer leur "responsabilité de concepteur" de manière plus élevée que dans un contexte d'après-guerre marqué par le besoin de "quadriller les caps" (Arnaud, 1988).

De plus, nous avons montré que les enseignants peuvent exercer cette responsabilité selon deux conditions majeures : la première concerne les textes officiels : ces textes, en devenant de moins en moins directs au fil du temps, ont permis une liberté pédagogique de plus en plus grande, permettant à chaque enseignant de "définir les contextes d'apprentissage spécifiques". La seconde condition concerne la formation : de fait, au fur et à mesure que la formation s'est unifiée, les contenus dispensés aux futurs enseignants se sont de plus en plus tournés vers la "culture didactique" (Perrenard, 1986), permettant aux enseignants de devenir des concepteurs, et donc d'exercer cette responsabilité.

Cependant, selon les périodes, certains enseignants ont plus ou moins bien exercé cette responsabilité de concepteur en allant au-delà du curriculum prescrit.