



**HAL**  
open science

# Le rôle de l'Éducation physique et sportive dans la reproduction sociale des élèves

Ludivine Boucard, Pauline Rousteau

► **To cite this version:**

Ludivine Boucard, Pauline Rousteau. Le rôle de l'Éducation physique et sportive dans la reproduction sociale des élèves. Education. 2019. dumas-02433003

**HAL Id: dumas-02433003**

**<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-02433003>**

Submitted on 8 Jan 2020

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



## **Master MEEF**

**« Métiers de l'Enseignement, de l'Éducation et de la Formation »**

**Mention second degré**

**Mémoire**

**Parcours: MEEF Second Degré Mention Education Physique et Sportive**

**Le rôle de l'Education Physique et Sportive dans la reproduction sociale des élèves.**

**Mémoire présenté en vue de l'obtention du grade de master**

**Soutenu par**

**Ludivine BOUCARD**

**et**

**Pauline ROUSTEAU**

**Juin 2019**

**en présence de la commission de soutenance composée de :**

**Bruno PAPIN, directeur de mémoire**

## Table des matières

<b>INTRODUCTION</b> .....	<b>3</b>
POURQUOI NOUS SOMMES NOUS INTERESSEES A CE SUJET ? .....	3
DEFINITION DES TERMES .....	5
CADRE THEORIQUE.....	9
REVUE DE LITTERATURE .....	10
<i>Le rôle de la socialisation primaire et de l'environnement familial sur l'EPS</i> .....	10
<i>L'influence de la localisation de l'établissement sur les choix d'enseignement</i> .....	12
<i>L'EPS une discipline de l'accrochage scolaire ?</i> .....	13
LIEN ENTRE L'OBJET D'ETUDE ET LE CORPUS .....	16
PROBLEMATISATION .....	20
<b>EXPLORATION THEORIQUE</b> .....	<b>22</b>
<b>EXPLORATION EMPIRIQUE</b> .....	<b>27</b>
PRESENTATION DU TERRAIN D'ENQUETE .....	27
METHODES ENVISAGEES .....	31
ANALYSE DES DONNEES.....	34
<i>Une reproduction des codes sociaux à l'école</i> .....	34
<i>L'EPS une porte d'entrée pour les élèves issus de classes socioprofessionnelles populaires ?</i> .....	42
<i>Les choix des contenus et des méthodes en EPS</i> .....	47
<i>Ce qui est mis en place pour tenter de lutter contre cette reproduction sociale à l'école</i> .....	53
<b>CONCLUSION</b> .....	<b>58</b>
<b>BIBLIOGRAPHIE</b> .....	<b>61</b>
<b>4<sup>EME</sup> DE COUVERTURE</b> .....	<b>64</b>

# INTRODUCTION

## ***Pourquoi nous sommes nous intéressées à ce sujet ?***

« La « rigidité » extrême d'un ordre social qui autorise les classes sociales les plus favorisées à monopoliser l'utilisation de l'institution scolaire, détentrice, pour parler comme Max Weber, du monopole de la manipulation des biens de culture et des signes institutionnels du salut culturel. ». Tels sont les propos de BOURDIEU<sup>1</sup> en conclusion de son chapitre sur l'école conservatrice. Ces propos sont pourtant encore vérifiés cinquante ans plus tard, c'est pourquoi notre attention se dirige vers cette problématique.

L'institution scolaire française tente de changer sa façade, de vouloir inclure chacun, pourtant les derniers résultats sont sans appel : le système scolaire français fait partie des plus inégalitaires au monde (Rapport PISA, 2016). En effet, ce constat prégnant d'inégalités face aux savoirs et notamment face à l'accès de la culture scolaire nous interpelle et nous interroge tout particulièrement. La place de la culture qui a construit notre société est prépondérante dans l'école : la performance, l'excellence et la compétition imprègnent fortement notre École. Toutefois, les valeurs qui fondent aujourd'hui notre société sont mises à l'épreuve par différents mouvements internationaux et nationaux. Le système éducatif de notre pays est conscient de ces inégalités ainsi que du taux élevé de décrocheurs scolaires. C'est donc pour ces raisons, que l'Institution scolaire tente de trouver des solutions et de mettre en place des mises en œuvre concrètes telles que des dispositifs scolaires, à travers de nombreuses réformes comme la Loi de Refondation de l'École en 2013 où l'un des objectifs majeurs est de lutter contre ces inégalités de départ auxquelles est confrontée une grande partie des élèves. Ce sont toutes ces constatations qui ont suscité notre intérêt pour cette thématique. Nous nous questionnions donc sur l'origine de la réussite scolaire des élèves et quels sont les facteurs influençant cette réussite. Plus précisément, nous avons fait le choix de porter notre regard sur le lien entre les origines sociales des élèves et leur réussite

---

<sup>1</sup> Bourdieu P. (1966), « L'école conservatrice. Les inégalités devant l'école et devant la culture », *Revue Française de sociologie*, Chapitre 4.

scolaire. En effet, chaque établissement, chaque enseignant ou encore chaque élève est animé par des caractéristiques sociales diverses. Ces influences sociales jouent un rôle primordial dans la réussite scolaire des élèves que ce soit dans les matières dites « académiques » faisant référence au Français, aux Mathématiques et à l'Histoire-Géographie ou en Education Physique et Sportive. En ce sens, BOURDIEU<sup>2</sup> nous invite à réfléchir sur les conditions de réussite scolaire des élèves. Pour lui, la socialisation primaire de l'enfant est un facteur majeur pour la réussite scolaire. L'héritage culturel diffère selon les classes sociales entraînant des inégalités de réussite et un accès aux savoirs inégal pour les élèves. Le savoir scolaire serait proche de la culture des familles issues de classes favorisées. Elle renvoie davantage aux mêmes normes et aux mêmes valeurs que celles de l'école.

Par conséquent, les élèves issus de catégories sociales différentes n'ont donc pas les mêmes chances d'accès à la culture et ainsi au savoir scolaire nécessaire pour réussir. Ce phénomène met en avant la notion de conservation sociale, c'est-à-dire que les élèves issus de catégories sociales favorisées ont davantage de chances d'accéder à la réussite scolaire que les élèves issus des familles défavorisées où l'accès à la culture scolaire est limité, ils font face à un déficit d'acculturation. De ce constat, nous avons fait le choix, au sein de notre mémoire, de prendre en compte les origines sociales des parents des élèves que nous étudierons, afin de relever l'impact de ces dernières sur les résultats scolaires de chaque élève dans différentes disciplines et plus particulièrement sur leur réussite scolaire en éducation physique et sportive. In fine, nous voulons savoir si l'Education Physique et Sportive contribue à la reproduction sociale des élèves.

---

<sup>2</sup> Bourdieu, ibid

## ***Définition des termes***

Afin de permettre une lecture plus explicite et avertie de ce mémoire, nous nous attacherons à établir une réflexion autour des notions principales. Cette étape nous permettra de clarifier nos propos et de constituer une aide pour les conceptualiser.

Tout d'abord au sein de ce mémoire, nous relèverons la réussite scolaire des élèves échantillonnés dans les matières dites « académiques » et au sein de l'Education Physique et Sportive. Ce que nous entendons par réussite scolaire est la capacité des élèves à atteindre un niveau de compétences donné d'une part mais également par la capacité à adapter son comportement au cadre scolaire. En d'autres termes, nous attendons de l'élève qu'il soit à l'écoute, motivé, attentif et coopératif lors de situations d'apprentissage et de sa présence en classe. Cette attitude est celle qui est transmise par les familles des classes aisées dans nos sociétés occidentales. Dans notre étude, les élèves dits en « forte réussite », ce sont les élèves ayant des notes comprises entre 15 et 20, les élèves dit en « moyenne réussite » sont ceux dont les notes sont comprises entre 10 et 15 et pour finir les élèves en « difficulté » sont ceux dont les notes sont inférieures à 10. Comme nous avons pu l'expliciter en amont et en lien avec les théories bourdieusiennes, l'héritage culturel joue un rôle important dans la réussite scolaire des élèves puisque les normes scolaires demandent aux élèves des connaissances de base d'un point de vue culturel que tous les élèves n'héritent pas par le biais familial. En effet, les élèves issus des classes sociales aisées disposent d'un capital culturel proche de celui privilégié à l'Ecole, ce qui facilite la réussite de ces élèves. Nous souhaitons donc voir si les élèves issus de catégories socioprofessionnelles favorisées ou défavorisées ont les mêmes chances de réussite à l'école.

En ce sens, lors de notre étape de recueil de données concernant les catégories socioprofessionnelles, nous nous sommes appuyées sur la nomenclature de l'Institut National de la Statistique et des Etudes Economiques<sup>3</sup> (INSEE). Toutefois, nous noterons que nous avons ici supprimé la catégorisation « retraité » qui n'est pas représentée chez nos parents d'élèves :

---

<sup>3</sup> Institut National de la Statistique et des Etudes Economiques (INSEE, 2003), *Nomenclature PCS 2003*, p.11.

- 1- Agriculteurs exploitants
- 2- Artisans, commerçants et chefs d'entreprise
- 3- Cadres et professions intellectuelles supérieures
- 4- Professions intermédiaires
- 5- Employés
- 6- Ouvriers
- 7- Autres personnes sans activité professionnelle
- 8- Non renseignée

Nous précisons également, que nous n'avons pas pris le métier à proprement dit de chaque parent mais que nous avons relevé la catégorie de l'INSEE correspondant au métier du parent. Cette manière de procéder, nous a permis de réduire le nombre de données. En revanche, nous sommes conscients qu'au sein d'une même catégorie de la nomenclature de l'INSEE, le rang social de chaque métier peut varier. Par exemple, la catégorisation de l'INSEE « Artisans, commerçants et chefs d'entreprise » peut contenir un chef d'entreprise d'un établissement de 500 salariés ou plus comme un commerçant de village qui maintient son commerce.

De plus, pour faciliter la lecture de nos différentes données, nous avons fait le choix de recouper ces données selon la classification de PALHETA<sup>4</sup>. En effet, nous aurons trois catégorisations des professions des parents d'élèves : favorisé, intermédiaire et populaire. La catégorie populaire renvoie également à la catégorie défavorisée quand nous nous appuyons sur certains auteurs. Ci-dessous, nous avons mis les correspondances entre les deux nomenclatures afin de rendre la lecture plus aisée.

---

<sup>4</sup> Palheta U. (2011), *Le collège divise. Appartenance de classe, trajectoires scolaires et enseignement professionnel*, Paris, « Presses Universitaire de France ».

<b><i>Nomenclature de PALHETA</i></b>	<b><i>Nomenclature de l'INSEE</i></b>
Favorisé	Agriculteurs exploitants
	Artisans, commerçants et chefs d'entreprise
	Cadres et professions intellectuelles supérieures
Intermédiaire	Professions intermédiaires
	Employés
Populaire	Ouvriers
	Autres personnes sans activité professionnelle
	Non renseignée

A la suite de cette première catégorisation, les élèves auront un couple de catégorisation de leurs parents, toujours dans l'idée de simplification de lecture des données et pour les rendre compréhensibles, sans fragmentation trop importante au vu de notre faible échantillon (95 élèves échantillonnés), nous regrouperons les couples de parents de la manière suivante :

<b><i>Classification utilisée dans notre recherche</i></b>	<b><i>Parent 1</i></b>	<b><i>Parent 2</i></b>
Favorisé	Favorisé	Favorisé
	Favorisé	Intermédiaire
Intermédiaire	Favorisé	Populaire
	Intermédiaire	Intermédiaire
Populaire	Intermédiaire	Populaire
	Populaire	Populaire

Ainsi, lorsque nous entendrons un élève issu de classe favorisée, intermédiaire ou populaire, il faudra se référer à cette dernière classification.

Au cours de notre recherche, nous allons mettre en lien les notes et les appréciations de nos élèves par rapport à leurs origines sociales. Cette



classification de l'origine sociale des élèves nous sera nécessaire pour évoquer le phénomène de reproduction sociale en fonction de la réussite des élèves dans les différentes matières. En effet, à travers notre recherche, nous souhaitons observer si les élèves issus de différentes classes sociales possèdent tous les mêmes chances de réussite à l'École ou si la réussite scolaire est dépendante de l'origine sociale des parents. Ce que nous entendons derrière ces termes, ce sont les propos de Bourdieu évoquant le phénomène de reproduction sociale. Pour lui, « *L'école contribue à perpétuer les inégalités (en même temps qu'elle les légitime)* ». BOURDIEU<sup>5</sup> nous invite à réfléchir sur le fait que l'école favorise les favorisés et défavorise les défavorisés/populaires. En quelque sorte, il y aurait une continuité entre la situation sociale des parents et celle des enfants. En ce sens, les enfants hériteraient de la classe sociale de leurs parents dans une majorité des cas malgré leur parcours scolaire. A notre échelle, d'une année scolaire, nous ne pouvons pas faire corréler le cursus scolaire de nos élèves avec leur métier. C'est pourquoi, nous nous sommes donc limitées à l'analyse des appréciations et des notes des élèves pour témoigner de la présence ou non de ce phénomène de reproduction sociale chez nos élèves.

---

<sup>5</sup> Bourdieu, *ibid.*

## ***Cadre théorique***

Pour éclairer nos propos ci-dessus, Pierre BOURDIEU et Jean-Claude PASSERON<sup>6</sup> nous parlent d'une école élitiste où l'école est un lieu de reproduction sociale où « *l'apprentissage de la culture légitime ne se fait pas qu'à l'école mais dans la culture familiale* ». En d'autres termes, les élèves issus de classes favorisées qui vivent avec les codes sociaux présents à l'école sont avantagés par rapport à leurs camarades issus de classes populaires n'ayant que très peu souvent été élevés dans un environnement avec les mêmes codes sociaux. Alors que le premier n'a qu'à apprendre le contenu de l'enseignement, le second doit avant tout apprendre la forme (vocabulaire, manières vestimentaires, sociales...) puis dans un second temps, il pourra comprendre le fond construit par les contenus. C'est par ce cadre qui instaure une dualité entre la profession des parents et la réussite des élèves à l'école que nous nous appuyons au cours de notre recherche. Nous avons fait le choix d'étendre ce postulat à l'Education Physique et Sportive spécifiquement afin de pouvoir rendre compte de notre rôle dans la construction sociale de nos élèves. Ayant très peu de littérature sur la spécificité du sujet choisi nous nous sommes permises de porter extension aux propos des sociologues BOURDIEU et PASSERON.

---

<sup>6</sup> Bourdieu P., Passeron JC (1964), *Les Héritiers, Les étudiants et la culture*, Paris, « Editions de minuit ».

## ***Revue de littérature***

Afin de pouvoir éclairer notre sujet, nous nous sommes appuyées sur différents textes sociologiques faisant référence à notre projet de recherche. En ce sens, divers auteurs ont travaillé autour de l'impact de la conception de l'enseignant, des choix d'enseignement, des objectifs visés sur le rôle de l'Education Physique et Sportive (EPS) pour les élèves et surtout sur leur socialisation. Autrement dit, nous pouvons voir que les élèves et l'enseignant arrivent avec leurs connaissances et conceptions qui ne sont pas sans impact sur le rôle de la discipline. Nous découperons notre étude de ces textes en trois parties.

### ***Le rôle de la socialisation primaire et de l'environnement familial sur l'EPS***

Lorsque l'élève arrive en Education Physique et Sportive, il arrive en classe avec ses représentations personnelles de la discipline, du support principal de la discipline (qui est souvent le sport traditionnel selon les propos de POGGI-COMBAZ<sup>7</sup>) ainsi que de l'importance qu'il accorde à la discipline. Ces représentations sont généralement liées à la famille de l'élève. Dans un premier temps, au regard du support principal utilisé par l'Education Physique et Sportive, nous pouvons noter que les pratiques associatives et sportives sont investies de différentes manières selon le sexe de l'élève. En ce sens, MENNESSON<sup>8</sup> explique que les enfants auraient une tendance à être influencés dans leurs choix de pratiques par le parent du même sexe qu'eux. En prolongeant cette idée, cela impliquerait que les élèves pourraient avoir une tendance à s'investir plus ou moins en fonction de leur sexe et des activités support du cours d'Education Physique et Sportive. Si nous poussons cette idée à l'extrême, cela reviendrait-il à dire que l'élève « *blanc de sexe masculin en bonne santé* » serait valorisé, comme dans

---

<sup>7</sup> Poggi-Combaz MP (2007), « Le modèle sportif : une stratégie de recours en établissement défavorisé » in *Movement & Sport Sciences* n°61, De Boeck Supérieur, p101-129.

<sup>8</sup> Menesson C. (2011), « Socialisation familiale et investissement des filles et des garçons dans les pratiques culturelles et sportives associatives » in *Réseaux* n°168-169, p.87 à 110.

notre société et comme le souhaitait Pierre de Coubertin, par l'Education Physique et Sportive dite traditionnelle ?

A cette idée de ségrégation sexuelle et raciale, s'ajoute également celle autour de la ségrégation par les processus d'acculturation des élèves que P.BOURDIEU nous décrit. En effet, la culture transmise à l'école et ses moyens de transmission sont ceux de l'élite de la société. A ce titre, la culture primaire, celle transmise dès le plus jeune âge par la famille de l'enfant, de l'élève issu de classe favorisée est celle que l'on retrouve dans le système scolaire, défavorisant alors les défavorisés/populaires. BOURDIEU<sup>9</sup> s'exprime alors en ces termes : « *C'est une culture aristocratique et surtout un rapport aristocratique à cette culture que transmet et qu'exige le système d'enseignement.* ». Par ces termes, nous pouvons voir que l'Education Physique et Sportive s'appuie sur la pratique sportive, pratique sociale notamment réservée aux classes les plus favorisées. En ce sens, LECOQ<sup>10</sup> nous parle d'une dynamique autour du pôle culturel qui conduit à une recherche d'excellence exclusive de l'élève, modèle très développé dans les familles favorisées, qui s'oppose à une dynamique qui se construit autour du développement de l'enfant et de l'inclusion de ses fragilités. D'autre part, d'un point de vue comportemental, MILLET et THIN<sup>11</sup> rapportent : « *Nos observations dans des classes de collèges de quartiers populaires confirment la faible conformité des postures corporelles des élèves aux règles scolaires ou aux exigences des enseignants. Ces postures corporelles signent des formes de résistance à l'ordre scolaire et ses exigences.* ». En ce sens, au-delà des contenus transmis aux élèves en Education Physique et Sportive et donc du fond scolaire, nous pouvons observer que les contenus, que nous pouvons associer à la forme de notre enseignement, ne correspond pas aux attitudes des élèves des classes populaires. C'est ainsi qu'il écrit : « *Il ne faut pas dissocier le comportement et les apprentissages scolaires.* ».

---

<sup>9</sup> Bourdieu (1966), *ibid.*

<sup>10</sup> Lecocq G. (2018), « Entre excellence exclusive et fragilité inclusive : une éducation corporelle émancipatrice vaut la peine d'être vécue dans le contexte scolaire » in *La nouvelle revue- Education et société inclusives n°81*, p.65-79.

<sup>11</sup> Millet M. et Thin D. (2007), « Le classement par corps. Les écarts au corps scolaire comme indice de « déviance » scolaire » in *Sociétés et jeunesse en difficulté [En ligne]*, n°3.

Ainsi, en faisant le choix d'une dynamique culturelle, l'enseignant aurait donc une tendance à favoriser les élèves issus de classes favorisées mais également en attendant de l'élève un comportement calme et académique. Toutefois, en lien avec le premier point, des lectures nous indiquent que les choix de pratiques fluctuent en fonction de la localisation de l'établissement, impactant alors nécessairement la seconde idée.

### ***L'influence de la localisation de l'établissement sur les choix d'enseignement***

C'est dans cette idée, que POGGI-COMBAZ<sup>12</sup> étudie les différences entre les curricula réels des enseignants et ceux idéaux en établissements dits favorisés et ceux dits populaires. Elle observe que la majorité des enseignants souhaitent transmettre les contenus de leur discipline sur la base des activités dites traditionnelles. Toutefois, l'auteure note une différence entre les deux types d'établissement : plus l'établissement est défavorisé/populaire, plus il y a de pratiques traditionnelles souhaitées. Paradoxalement, ces enseignants de zone défavorisée voient les intérêts des activités de pleine nature. Ici, intervient donc un autre paramètre : le choix de programmation en fonction du public. A ce titre, l'auteure nous écrit à propos des activités dites traditionnelles que : « *Ces pratiques ascétiques et strictement codifiées propices à l'acquisition de stéréotypes moteurs contraignants constituent pour les enseignants des points d'appui utiles dans des contextes scolaires particulièrement difficiles, elles sont productrices d'ordre là où le désordre menace.* ». En d'autres termes, cela explique que, en zone populaire, où le public est dit plus difficile, les activités traditionnelles, dont l'incertitude est moins présente, sont préférées aux activités de pleine nature ou artistique où l'élève est plus acteur, où il y a moins de directives de la part de l'enseignant. De plus, même si nous nous attardons sur la manière de noter, POGGI-COMBAZ nous

---

<sup>12</sup>Poggi-Combaz MP (2007), « Le modèle sportif : une stratégie de recours en établissement défavorisé » in *Movement & Sport Sciences* n°61, De Boeck Supérieur, p101-129.

révèle que plus de 50% de la note en Education Physique et Sportive est centrée autour de la performance, emblème de notre société actuelle.

En plus, de cette disparité de contenus, apparaît également celle autour des objectifs d'apprentissage visés. POGGI-COMBAZ<sup>13</sup> nous informe sur le fait qu'en zone favorisée les objectifs d'apprentissage tournent autour de la construction d'un « élève apprenant », avec la recherche de « méthodes de travail », de « référence aux processus d'apprentissage », de « l'épanouissement personnel de l'élève » ainsi que le « développement de la motricité » alors qu'en milieu populaire il y a une valorisation de « l'élève citoyen », avec un travail autour de « la morale et des valeurs » ainsi que du « progrès ».

Au travers de ces textes, apparaissent deux orientations différentes en Education Physique et Sportive en fonction de la localisation de l'établissement : le choix des contenus d'enseignement mais également celui des objectifs d'apprentissage. Toutefois, ces deux paramètres ne sont-ils pas liés et interpénétrés ? Aussi, ne sont-ils pas choisis pour tenter d'accrocher un maximum d'élèves à la discipline ?

### ***L'EPS une discipline de l'accrochage scolaire ?***

L'Education Physique et Sportive est souvent vue comme une discipline où l'on peut rattraper des points pour certains ou pour d'autres la matière sans importance. Pour BERGAMASHI<sup>14</sup>, l'Education Physique et Sportive est une discipline où les signes de décrochages ou accrochages scolaires apparaissent clairement et il est nécessaire de savoir les identifier. En ce sens-là, BERGAMASHI distingue quatre types d'élèves décrocheurs en Education Physique et Sportive :

---

<sup>13</sup> Poggi-Combaz MP (2002), « Distribution des contenus d'enseignement en EPS au collège selon les caractéristiques, sociales de public scolaire : des différences non aléatoires » In: Revue française de pédagogie, volume 139, *Dispositifs, pratiques, interactions pédagogiques: approches sociologiques*. pp. 53-69.

<sup>14</sup> Bergamaschi A. (2014), « Le processus d'accrochage-décrochage scolaire au prisme de la dispense en EPS » in E. Flavier et al., *Répondre au décrochage scolaire* in Pratiques pédagogiques, Chapitre 4, p.65-78.

- a. Lorsqu'il n'y a plus rien à faire : l'élève décroche dans toutes les matières. Ce sont souvent des élèves issus de milieux défavorisés (populaires) avec des situations sociales complexes.
- b. Les élèves décrocheurs en Education Physique et Sportive : l'élève n'accorde que très peu d'importance à l'Education Physique et Sportive, n'y trouve pas de sens. Ce sont souvent des élèves issus des milieux favorisés où l'Education Physique et Sportive n'étant pas une matière noble est dévalorisée.
- c. Les élèves ordinaires : ce sont les élèves qui jouent le jeu scolaire, ils oscillent entre la pratique et l'amusement mais toujours avec l'idée de plaire à l'enseignant et à ses pairs. Ce sont des élèves issus de différentes classes sociales.
- d. L'accrochage en Education Physique et Sportive : ce sont les élèves qui décrochent dans toutes les matières et qui ne trouvent pas leur place au sein du système scolaire sauf dans la discipline de l'Education Physique et Sportive. Ils sont souvent issus de classes défavorisées (populaires) et sont intenablement ou absents dans les autres disciplines. L'Education Physique et Sportive leur permet d'exister aux yeux de leurs pairs.

Par cette typologie, il s'agit ici pour l'enseignant de repérer les différents types d'élèves afin de les accompagner. En effet en Education Physique et Sportive, l'élève s'organise autour de la relation élève-élève (comment je suis par rapport aux autres) mais également par la relation enseignant-élève. Toutefois, SCHMITZ<sup>15</sup> pose une première limite sur un accrochage en Education Physique et Sportive. En effet, l'auteur nous écrit que si l'Education Physique et Sportive permet une activité physique, qui est une idée est séduisante car elle propose une solution à l'un des problèmes les plus complexes des sociétés occidentales allant vers une multiculturalité croissante. Mais, c'est oublier que les jeunes issus de milieux défavorisés/populaires sont souvent en décrochage scolaire et sont facilement

---

<sup>15</sup> Schmitz O. (2012), « Le paradoxe des politiques d'intégration par le sport. Une enquête ethnographique comparative dans deux communes bruxelloises ». in *Panique et croisades morales*, p.139-157.

rebutés par les aspects rigides et trop structurés des animations sportives qui leur sont proposées sur leur commune.

En ce sens, Olivier SCHMITZ met en avant qu'en fonction du type de population face à laquelle nous transmettons des apprentissages, ces derniers sont pensés en fonction de la philosophie de valeurs que porte l'encadrant ou pour nous l'enseignant. En ce sens, alors que dans une zone difficile, l'objet d'apprentissage sera autour du pôle social et également, pour nous en Education Physique et Sportive d'une domestication des corps alors que dans une zone favorisée, l'apprentissage sera davantage culturel.



## ***Lien entre l'objet d'étude et le corpus***

Ce corpus de texte présenté ci-dessus nous permet de nous interroger et de nous donner des pistes de réflexion autour de notre thème d'étude. En ce sens, nous étayerons, à l'aide de ces textes, le lien entre la réussite scolaire des élèves en fonction de leur origine sociale.

L'excellence exclusive au sein de l'éducation physique scolaire se présente sous une logique élitaire comme nous le souligne LECOCQ<sup>16</sup>. Un élève qui a de la valeur est un élève qui a une reconnaissance positive de ses performances. Les élèves qui sont en réussite sont avant tout, les élèves avec un esprit de compétition et qui ont un corps performant. LECOCQ, à travers ses propos, évoque le fait que l'Education Physique et Sportive aide ainsi le système scolaire à perpétuer un ordre social inégalitaire. Si nous nous attardons sur ses propos, cela nous amènerait à dire que l'Education Physique et Sportive est bien une discipline qui contribue à la reproduction sociale des élèves. Notre objet de recherche s'intéresse à ces questions de reproduction sociale et nous chercherons la véracité des propos de l'auteur dans nos établissements respectifs.

Dans un premier temps, MILLET et THIN<sup>17</sup> nous rappellent que les corps des élèves issus de classes défavorisées sont souvent un marqueur de leur engagement, en effet, les élèves se ferment au monde scolaire et ne s'inscrivent pas dans les règles du système scolaire et dans les exigences des enseignants. C'est en ce sens que SCHMITZ<sup>18</sup> nous parle d'une domestication des corps. Par ces termes, il entend que, en premier lieu, avec ces élèves l'apprentissage sera centré sur la libération des tensions et à la maîtrise des corps pour les respecter. Ainsi, les auteurs nous invitent à repenser notre discipline dans un contexte particulier qui est en lien direct avec la socialisation primaire des élèves.

---

<sup>16</sup> Lecocq G. (2018), « Entre excellence exclusive et fragilité inclusive : une éducation corporelle émancipatrice vaut la peine d'être vécue dans le contexte scolaire » in *La nouvelle revue- Education et société inclusives n°81*, p.65-79.

<sup>17</sup> Millet et Thin, *ibid.*

<sup>18</sup> Schmitz, *idid.*

Poursuivons sur l'idée de cette socialisation primaire, MENESSION<sup>19</sup> témoigne de l'investissement des enfants socialisés dans les pratiques sportives selon leur sexe, nous permettant de mettre en jeu un autre facteur de socialisation primaire dans la réussite scolaire et in fine sociale des élèves. En effet, les pratiques sportives des enfants sont très sexuées. Les garçons et les filles ne pratiquent pas les mêmes activités de par leur socialisation familiale. La variable sexe est une variable qui peut être prise en compte dans le sens où les filles et les garçons ne sont pas animés par les mêmes pratiques sportives. En Education Physique et Sportive, la programmation des Activités Physiques, Sportives et Artistiques (APSA) peut jouer un rôle sur la réussite scolaire des élèves en éducation physique et scolaire. La pratique sportive extrascolaire des élèves peut avoir un impact sur la réussite scolaire de ces derniers en Education Physique et Sportive, c'est pourquoi cette variable pourrait être à analyser en fonction des programmations proposées au sein des établissements et des pratiques pratiquées par les élèves. Il pourrait être intéressant de se demander si l'impact des pratiques sportives extrascolaires des élèves en fonction de leur milieu social n'aurait pas un impact sur la réussite des élèves en Education Physique et Sportive. La programmation des activités physiques sportives et artistiques ne serait-elle pas un paramètre à prendre en compte dans la réussite scolaire des élèves ?

Toutefois, si LECOQC nous incite à penser que l'Education Physique et Sportive est dans le prolongement du système scolaire à valoriser les élèves issus de classes socioprofessionnelles favorisées, BERGAMASCHI<sup>20</sup> nous invite à penser que l'Education Physique et Sportive peut être un révélateur de décrochage ou d'accrochage scolaire qu'il est intéressant d'analyser. En ce sens, les élèves ne sont pas toujours en réussite scolaire que ce soit en Education Physique et Sportive ou dans les autres disciplines. Toujours selon BERGAMASCHI, le cours d'Education Physique et Sportive, en raison des spécificités qui le singularisent par rapport aux autres matières, représente un contexte où il est plus facile d'entamer un processus de désengagement scolaire et, où, dans le même temps, un élève à risque de décrochage dans d'autres disciplines peut retrouver le sens nécessaire pour renouer avec la dimension scolaire. Ce qui nous intéresse ici est de constater quel type d'élèves est en difficulté en Education Physique et Sportive du point de

---

<sup>19</sup> Menesson C. (2011), « Socialisation familiale et investissement des filles et des garçons dans les pratiques culturelles et sportives associatives » in Réseaux n°168-169, p.87 à 110.

<sup>20</sup> Bergamaschi, *ibid.*

vue de ses origines sociales et si ses difficultés sont isolées ou répétées dans plusieurs disciplines autres que l'Education Physique et Sportive comme les Mathématiques, le Français ou l'Histoire-Géographie (matières dites « académiques »). Ce texte nous permet d'engager une réflexion autour de la place singulière que peut prendre l'Education Physique et Sportive pour un élève et sa réussite sociale. Cependant, cette idée de catégorisation des élèves est-elle réellement valable si l'on s'attarde sur le fait que tous les élèves n'ont pas accès à la même Education Physique et Sportive ? Est-ce que l'école permet à tous d'atteindre la même réussite scolaire ? Est-ce que tous les élèves sont témoins du même enseignement d'un point de vue pédagogique et didactique et de la transmission des mêmes contenus scolaires ? Si nous reprenons les propos de POGGI-COMBAZ<sup>21</sup>, l'Education Physique et Sportive serait « *l'illusion d'une culture commune* ». L'école est loin de transmettre à tous les mêmes compétences et une culture corporelle commune, elle produit des différenciations dans les cursus. Il y a un décalage entre les contenus du curriculum réel et ceux du curriculum idéal. En effet, les savoirs en Education Physique et Sportive ne semblent pas se distribuer de façon uniforme dans tous les établissements scolaires, des variations considérables apparaissent selon le lieu d'implantation des établissements comme l'indique POGGI-COMBAZ. Les établissements défavorisés/populaires ou favorisés ne mettent pas l'accent sur les mêmes objectifs, sur la façon de concevoir et sur la mise en œuvre des contenus d'enseignement en Education Physique et Sportive, comme en témoigne l'article. La référence au sport est plus présente dans les établissements défavorisés/populaires. Ce qui est recherché, c'est la formation d'un citoyen responsable, avec une inculcation de valeurs morales... alors que dans les établissements favorisés les enseignants élargissent la gamme de leurs objectifs. Les différentes recherches de l'auteure témoignent donc, d'une grande disparité des contenus dans les établissements scolaires en fonction de la composition sociale de leur public entraînant la construction d'inégalités sociales dans l'école. Dans la continuité de ces propos, SCHMITZ<sup>22</sup> nous interpelle également sur la

---

<sup>21</sup> Poggi-Combaz MP (2002), « Distribution des contenus d'enseignement en EPS au collège selon les caractéristiques, sociales de public scolaire : des différences non aléatoires » In: Revue française de pédagogie, volume 139, *Dispositifs, pratiques, interactions pédagogiques: approches sociologiques*. pp. 53-69.

<sup>22</sup> Schmitz, *ibid.*

philosophie des valeurs que souhaite transmettre l'encadrant lorsqu'il réalise une intervention. En ce sens, il nous rappelle que les enseignants ont plus tendance à aborder des contenus culturels avec les élèves issus de classes favorisées alors que ce sont des contenus plus sociaux avec les élèves de classes défavorisées.

Mais nous, ce qui nous intéresse, à travers notre mémoire et cet objet d'étude, est d'analyser la réussite scolaire de chaque élève en fonction de ses origines sociales au sein d'un même établissement scolaire, dans le but de repérer si l'Education Physique et Sportive joue un rôle dans la reproduction sociale de nos élèves, si ce sont les mêmes élèves qui réussissent dans les matières dites « académiques » et notre discipline. Afin de rendre plus explicite notre projet, nous nous attarderons sur la problématique et les questions de recherche.

## ***Problématisation***

A notre échelle, de l'Education Physique et Sportive, nous nous sommes beaucoup appuyés sur la pratique sportive, pratique sociale de référence, pour légitimer notre discipline. Le sport est porteur de valeurs comme la compétition, la performance, le chacun pour soi, de l'excellence mais aussi, et paradoxalement, d'entraide, de coopération, de respect, de partage <sup>23</sup>. Ainsi, nous pouvons voir que selon la facette du support de l'Education Physique et Sportive choisie, l'impact n'est pas le même. Cependant, en tirant les propos de BOURDIEU<sup>24</sup> jusqu'à la discipline, en déterminant la pratique sociale de référence (qui est le sport), l'Education Physique et Sportive choisit le support qui construit et qui anime notre société et l'élitisme, l'Education Physique et Sportive favoriserait donc l'élite sociale. A contrario, BERGAMASCHI<sup>25</sup> dans son étude distingue quatre type d'élève dont un qu'il nomme « l'accrochage par l'EPS ». Par cette catégorie d'élève, BERGAMASCHI entend les élèves qui trouvent une place dans le système scolaire en trouvant une place de leadership en Education Physique et Sportive par ses qualités et compétences motrices. Alors que ce même élève est un frein pour la classe (ou même absent) dans d'autres disciplines comme les Mathématiques, le Français, l'Histoire-Géographie, c'est un point d'appui et un soutien pour le professeur d'Education Physique et Sportive. C'est au travers de cette catégorie d'élèves que l'Education Physique et Sportive pourrait aller à l'encontre des résultats du système scolaire.

Toutefois, il n'y a pas de schéma linéaire dans la répartition de ces élèves. Combien ont-ils rattachés à l'école par l'Education Physique et Sportive ? Ce type d'élève n'est-il pas finalement une sorte de mythe où finalement l'élève va toujours briller en Education Physique et Sportive mais ne franchira jamais le cap des autres disciplines ? En définitive combien sont-ils à être lâchés par ce système ? Est-ce que le rapport à l'école des parents a un impact sur la réussite scolaire des élèves ? Est-ce que le statut social des parents a un lien avec les élèves en situation de décrochage ou les élèves en situation de réussite ? Peut-on relever un lien entre la réussite des élèves en Education Physique et Sportive (tant au niveau des notes

---

<sup>23</sup> Defrance J., (2011), *Sociologie du sport*, Paris, La découverte.

<sup>24</sup> Bourdieu (1966), *ibid*

<sup>25</sup> Bergamaschi, *ibid*.

que de son comportement et des appréciations) et le statut social de ses parents ? Quelle place avons-nous réellement en tant que professeur d'Education Physique et Sportive ? Pouvons-nous espérer raccrocher des élèves, leur permettre de comprendre le monde qui les entoure pour les aider à agir en conséquence ?

C'est au travers de ce raisonnement que nous sommes arrivées à ce questionnement : L'Education Physique et Sportive contribue-t-elle à la reproduction sociale des élèves ? Autrement dit, on sait que l'École favorise la réussite des classes aisées, quel est le rôle de l'Education Physique et Sportive dans cette dernière ?

Plus précisément, l'Education Physique et Sportive a-t-elle un rôle ? Permet-elle à un élève issu de classe défavorisée/populaire de raccrocher au système scolaire ou à l'inverse les enferme-t-elle dans une sorte de stéréotype scolaire où se sont majoritairement les élèves des classes moyennes et favorisées qui réussissent à l'école et in fine en Education Physique et Sportive ?

Pour y répondre, notre mémoire s'organisera autour de deux parties principales, elles-mêmes subdivisées en sous-chapitres. Dans un premier temps, il sera question de retracer, de manière non-exhaustive, l'impact de l'École sur la reproduction sociale des élèves.

Ensuite, dans un second temps, nous présenterons notre étude de terrain afin de répondre à notre problématique de départ. Pour ce faire, nous expliciterons notre terrain d'enquête en présentant nos contextes d'établissement. Nous évoquerons également les méthodes que nous avons envisagées pour traiter nos données et nous finirons par mettre en lumière l'analyse de nos données récoltées.

## ***Exploration Théorique***

L'histoire de la reproduction sociale à l'école. Quelle évolution jusqu'à aujourd'hui ? L'impact de l'école sur la reproduction sociale des élèves, quelles continuités, quelles ruptures ?

Il y a « *peu de chances pour que s'opère un véritable bouleversement de la hiérarchisation des savoirs et des valeurs scolaires ; le clivage entre une culture académique réservée aux bons élèves et une culture technique pour élèves en échec risque encore de perdurer* »<sup>26</sup>. En d'autres termes, dans l'institution scolaire, l'objectif de la réussite de tous est un objectif de longue date, qui a connu différentes étapes.

A partir de 1881, alors que Jules FERRY est ministre de l'éducation nationale, l'École devient gratuite (1881) puis laïque et obligatoire de 6 à 13 ans pour les filles et les garçons (1882). Ces réformes vont obliger les enfants des campagnes à réaliser des études jusqu'à 13 ans, leur ouvrant une porte pour accéder au savoir. Cependant, ces lois ne font qu'entériner un mouvement de massification qui avait déjà commencé auparavant. Même si ces lois promulguent l'accès à tous, l'enseignement est découpé en deux catégories : l'école primaire et l'école secondaire. Nous pouvons alors, jusqu'en 1958, repérer une fracture prégnante au sein de l'école entre le secondaire, l'école des notables, et le primaire, l'école du peuple. Plus précisément, alors que le secondaire permet l'accès au baccalauréat, le primaire ne poursuit pas cet objectif, excluant les « enfants du peuple » d'avoir accès à ce diplôme. Nous avons bien ici les traces d'une inégalité d'éducation scolaire entre les enfants des notables et ceux issus du peuple, à la faveur des premiers. A cette période, nous pouvons ajouter que le sport n'est enseigné qu'aux élèves du secondaire au travers les lendits scolaires notamment<sup>27</sup>. L'activité

---

<sup>26</sup> Lebecq PA, Hochepped F. (2005), « L'école, lieu d'existence et d'expression de l'EPS », in Lebecq *Leçons d'histoire sur l'EP d'aujourd'hui*, p.11-37.

<sup>27</sup> Lebecq PA (2014), « Physionomie des Lendits de Paris (1889-1900) et girondins (1889-1903) » in Y. DELAS, J. GRALL, J.-N. RENAUD AFRAPS (2014) (dir.) *Penser le sport scolaire, pensées sur le sport scolaire 1880-2013, Chapitre 4*

physique proposée aux élèves issus de classes défavorisées se restreint majoritairement à la gymnastique hygiéniste.

Toutefois, ce fossé tente d'être comblé avec la loi des finances de 1928 promouvant la gratuité de l'enseignement secondaire. Dans un premier temps sont alors créées les écoles primaires secondaires. Puis en 1933 et 1934, deux arrêtés successifs instaurent un examen d'entrée à la 6<sup>e</sup>, l'entrée devient alors gérée par les connaissances plutôt que par l'argent. Toutefois, les enfants des populations populaires ont moins accès à la culture, générateur d'une réussite moindre, par le fait que leurs parents n'ont pas eu accès à une éducation scolaire de ce niveau, il n'y a, à ce titre, pas de transmission de savoirs. De plus, ce sont des enfants qui sont réquisitionnés pour les travaux des champs dans une France encore très rurale.

Par la suite, sous le Front Populaire, J.ZAY rend la scolarité obligatoire jusqu'à 14 ans. En ce sens, une grande partie de la population a alors accès à davantage de savoirs. Cette loi n'est que renforcée par le décret du 21 mai 1937 et l'arrêté du 11 avril 1938 qui rend les programmes identiques dans les quatre années des écoles primaires secondaires et au premier cycle du secondaire. Néanmoins LEBECQ et HOCHÉPIED<sup>28</sup> désignent ici une « primarisation du secondaire ».

A la suite des années troubles de la seconde guerre mondiale où, en éducation, il y a une valorisation de l'enseignement catholique et un fort décloisonnement des ordres scolaires (entre primaire et secondaire), le plan Langevin-Wallon est construit. Ce plan, de 1947, souhaite la construction d'une « école méritocratique où « tous les enfants étant mis à égalité par la communauté d'accès aux mêmes enseignements, seul le mérite personnel et, non plus la naissance, les distingueraient. ». Ce plan vise une école *unique* sur la structure et *nouvelle* sur les pédagogies. Toutefois, cette réforme, qui repose sur « l'égalité des chances » n'a jamais abouti malgré ces volontés éducatives fortes. Par ce plan, nous distinguons ici la volonté législative de permettre la réussite scolaire des élèves issus de classes populaires. En outre, ce plan a en partie échoué du fait d'un conflit entre les corporatistes autour de la construction d'une école moyenne.

En ce sens, avec l'arrivée de De Gaulle au pouvoir en 1958, une adaptation des structures scolaires aux exigences économiques, sociales et politiques tout en

---

<sup>28</sup> Lebecq PA, Hochepped F. (2005), « L'école, lieu d'existence et d'expression de l'EPS », in Lebecq *Leçons d'histoire sur l'EP d'aujourd'hui*, p.11-37.



instaurant une “*véritable égalité des chances*” se dessine. En d’autres termes, l’instruction obligatoire, selon la loi BERTHOIN, s’étend jusqu’à 16 ans en 1959, pour les deux sexes, français et étrangers, et “*a pour objet l’éducation et les connaissances de base, les éléments de la culture générale et, selon les choix, de la formation professionnelle et technique*” (ordonnance du 6 janvier 1959). A ce titre, la prolongation de la scolarité obligatoire a pour objectif de permettre à chacun d’accéder à la culture et aux études secondaires et de sortir du déterminisme social, où les classes aisées se retrouvent avantagées en ayant les moyens de faire poursuivre des études au-delà du primaire à leurs enfants. En ce sens, en ouvrant au plus grand nombre, les politiques pensent pouvoir faire accéder un plus grand nombre à la culture et former davantage d’ingénieurs, de cadres, secteurs en recrutement à cette époque. Aussi, dans un même temps, le sport devient obligatoire au baccalauréat permettant alors à l’ensemble des élèves scolarisés d’avoir accès à une certaine culture sportive qui toutefois se limite aux disciplines ascétiques comme l’athlétisme, la gymnastique et la natation. Puis en 1963, les « *Collèges d’Enseignement Secondaire* » (CES) sont pensés dans l’idée de créer un lieu unique de scolarisation pour le premier cycle du secondaire entraînant une massification du secondaire. Cependant, à la suite des mesures de 59 et 63, les premières critiques des théoriciens de l’école et de la gauche politique et syndicale dénoncent une sélection et « *méritocratie* », qui laissent de côté les sociétés populaires.

A cela, s’est ajoutée la loi du collège unique en 1975, par la réforme HABY afin de faire évoluer le niveau de formation des élèves. Cette loi a pour objectif d’unifier les contenus dans les collèges afin de ne pas créer de défaveur de savoirs enseignés en fonction des lieux d’enseignement. L’uniformisation est alors vue comme une clef pour rétablir l’égalité en fonction des origines sociales.

En effet, en 1981, le ministre de l’éducation nationale, Alain SAVARY, crée les “*zones d’éducation prioritaires*” (dites ZEP) La circulaire du 9 juillet 1981 en précise l’objectif : « *corriger l’inégalité [sociale] par le renforcement sélectif de l’action éducative dans les zones et dans les milieux sociaux où le taux d’échec scolaire est le plus élevé* ». Un dispositif de lutte contre le décrochage scolaire est réellement construit par la mise en place de ces zones. La volonté d’intégrer les classes défavorisées à la réussite scolaire semble guider les législateurs. Du côté

de l'Education Physique et Sportive, des tentatives de diversification des contenus commencent à être menées afin de répondre au plus grand nombre d'élèves. Nous pouvons notamment nous arrêter sur les pôles des activités artistiques et des activités de pleine nature qui commencent, timidement, à faire leur apparition dans les curricula réels des enseignants Education Physique et Sportive.

En 1989, la loi d'orientation précise « *L'acquisition d'une culture générale et d'une qualification reconnue est assurée à tous les jeunes, quelle que soit leur origine sociale, culturelle et géographique* » et a l'objectif de faire atteindre « *80 % d'une classe d'âge au niveau du bac* ». A ce titre, une nouvelle organisation de la scolarité se met en place à l'époque afin d'atteindre cet objectif : mise en place de cycles et de programmes correspondant (chapitre 2 loi d'orientation). De plus, cette loi vise également « *la lutte contre les inégalités géographiques [qui] passe par une égalisation de l'offre de formation sur tout le territoire national* ». Cependant, dans les territoires plus ruraux, l'offre en Education Physique et Sportive reste restreinte car les infrastructures sont moins diversifiées qu'en ville ne permettant pas aux enseignants d'Education Physique et Sportive de proposer la même palette d'activités physiques. Ici, apparaît un clivage dans l'enseignement de l'Education Physique et Sportive entre les zones urbaines et rurales. Par cette scission, force est de constater que les élèves issus de milieu plus rural ont un enseignement moins riche que leurs homologues urbains ayant une formation plus diversifiée. Ce dernier paramètre n'est pas sans conséquence sur la réussite des élèves ruraux qui vivent alors un renfermement dans leur culture.

Plus récemment, l'ex-ministre de l'éducation, Najat VALLAUD-BELKACEM, souligne dans son discours du 14 décembre 2014 que « *Notre pays ne donne pas les mêmes chances de réussite à tous ses élèves. Les inégalités sociales se transforment et s'aggravent en inégalités scolaires : depuis 2002, le poids de l'origine sociale sur les performances des élèves de 15 ans a augmenté de 33 %. La France est le pays européen le plus affecté par le déterminisme social, qui ne se traduit pas seulement par une perte de chance pour certains élèves, mais par une dégradation du niveau de tous les élèves, y compris les meilleurs. Ce constat, aujourd'hui tristement consensuel, met en cause la place et le rôle de l'école publique qui porte la promesse républicaine d'égalité.* ». Dans certains territoires, l'absence de mixité est de plus en plus marquée et des phénomènes d'agrégation et de ségrégation sociale conduisent à une ségrégation sociale scolaire, avec pour effet une école segmentée, à plusieurs vitesses selon l'environnement où elle

s'inscrit. Ainsi peut-on identifier à l'instar de François Dubet<sup>29</sup> cinq types d'écoles différentes : l'école des beaux quartiers, celle des « communes dortoirs », celle des zones urbaines sensibles (ZUS) ou populaires, celle des zones rurales isolées et celle des minorités et des exclus. Si la loi de Refondation de l'École essaie d'impulser une nouvelle dynamique pour une École plus juste et plus efficace, la question du devenir des élèves issus des classes sociales les plus modestes reste donc entière et prégnante dans l'institution scolaire. C'est dans ce contexte historique mais également actuel que vient s'ancrer notre mémoire de recherche afin de diagnostiquer la place de l'Éducation Physique et Sportive, actuellement dans le système scolaire.

---

<sup>29</sup> Dubet F. (2004), *Éducation et mixité sociale : les cinq écoles de la République*, Paris, Seuil.

## ***Exploration Empirique***

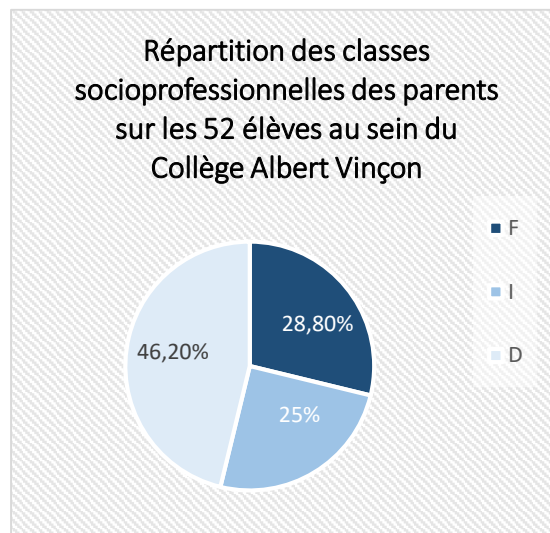
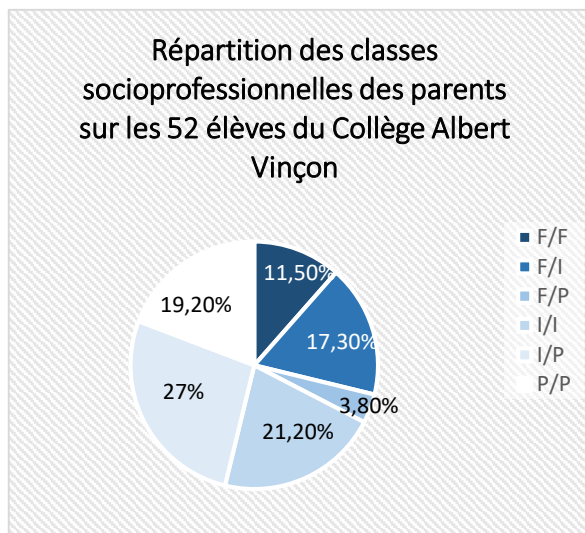
La présentation de notre étude de terrain est organisée en différentes sous-parties. Dans un premier temps, il s'agira de présenter le terrain d'enquête, c'est-à-dire les deux contextes d'établissements au sein desquels nous avons exercé cette année et réalisé notre recueil de données (Collège Pierre de Coubertin à Legé et Collège Albert Vinçon à Saint-Nazaire). Puis, nous nous consacrerons à l'explicitation de notre méthode mise en place pour réaliser ce recueil de données. Et enfin, nous présenterons et analyserons nos résultats en discutant sur ces derniers afin de comprendre et répondre à notre problématique de départ.

### ***Présentation du terrain d'enquête***

#### ***Collège Albert Vinçon***

Tout d'abord, nous avons récolté les données pour notre étude au sein du collège Albert Vinçon situé dans la ville de Saint-Nazaire en Loire-Atlantique (44), ville portuaire à l'embouchure de la Loire, à 60 kilomètres de Nantes. La population est d'environ 69 000 habitants. Le collège est situé près de Porcé. Il s'agit d'un établissement en milieu urbain, proche de la mer (500 mètres) et proche de tous commerces. Le principal moyen d'accès au collège par les élèves sont les transports en commun de la ville. Il accueille des jeunes issus des quartiers de la Bouletterie (quartier défavorisé), et de la ville de Saint-Marc-sur-mer (quartier favorisé). La majorité des élèves de l'établissement provient des écoles primaires du secteur. Le recrutement sur les quartiers de la Bouletterie et de Saint-Marc-sur-mer explique en partie l'hétérogénéité des élèves tant sur le plan scolaire que social. En effet, cet établissement est marqué par une grande mixité sociale : 31,3% des élèves issus de catégories socioprofessionnelles favorisées, 20,1% des élèves issus de catégories socioprofessionnelles intermédiaires et 48,6% des élèves issus de catégories socioprofessionnelles populaires (données issues des statistiques de

l'année 2017-2018). Nous pouvons retrouver cette mixité sociale à l'échelle de notre échantillon : 28,8% de la population observée est issue de catégories socioprofessionnelles favorisées, 46,2% issue de catégories socioprofessionnelles populaires et 25% issue de catégories socioprofessionnelles intermédiaires.



Les dispositifs ULIS et la classe relais amènent également des élèves d'autres quartiers de Saint-Nazaire et des villes alentours. Depuis la rentrée 2014, le collège accueille des élèves de l'Institut Médico-Educatif (IME) Marie Moreau.

Plus précisément, cet établissement accueille environ 470 élèves chaque année répartis en 17 classes (5 classes de 6<sup>ème</sup> et 4 classes sur les autres niveaux). De plus, il est composé de 45 personnels dont 32 enseignants (7,1 d'agrégés et 82,8% de certifiés et 10% de contractuels), 2 rattachés administratifs, 4 ATSS (administratifs, techniques, sociaux et de santé), 1 conseiller principal d'éducation et 6 personnels de vie scolaire.

### ***Collège Pierre de Coubertin***

De même, nous avons enquêté dans le Collège Pierre de Coubertin situé à Legé, une commune de 4500 habitants au sud du département de Loire Atlantique et enclavée en Vendée, c'est un établissement rural. Le collège se trouve à 1h de Nantes, 35 minutes de La Roche sur Yon ainsi qu'à 30minutes de la mer (Saint Jean de Mont).

Les élèves sont issus de quatre communes, chacune ayant une école primaire publique : Legé, Touvois, Corcoué sur Logne et Saint Etienne du Bois (Vendée). L'accès à la culture est limité par cet éloignement de la ville et l'ouverture culturelle de cette population rurale est très mineure. Toutefois, la commune fait bénéficier aux élèves d'un centre culturel-cinéma, d'une bibliothèque et d'installations sportives de proximité. De plus, il y a un tissu associatif assez développé.

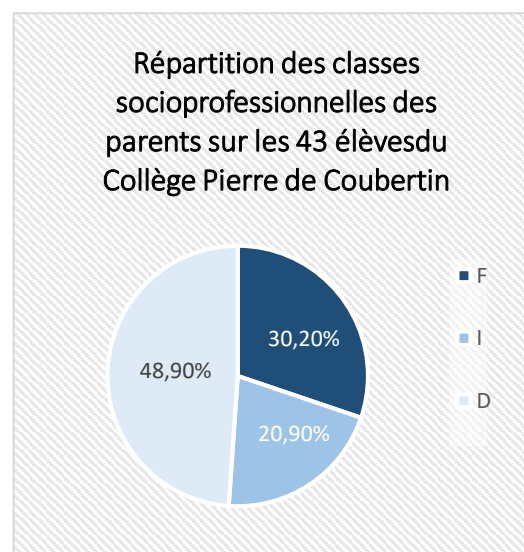
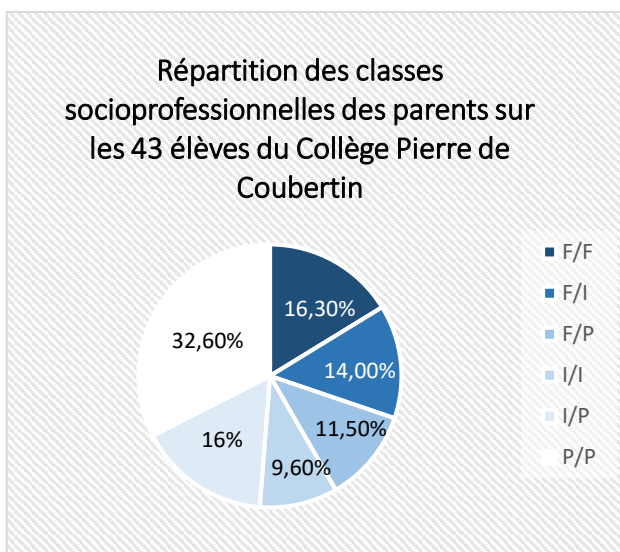
Etant en milieu rural, de nombreux élèves sont dépendants du ramassage scolaire (66,4%) et sont demi-pensionnaires (84,6%). Par conséquence, un grand nombre d'élèves passe 10h, par jour, au collège et peuvent avoir jusqu'à 2h de transport. Par voie de conséquence, ce rythme fatigue les élèves qui sont, de plus en pleine croissance, nécessitant du sommeil : les élèves peuvent être fatigués et énervés, facteurs limitant la concentration lors des apprentissages.

Le collège Pierre de Coubertin de Legé accueille 302 élèves pour l'année scolaire 2018-2019. Les élèves sont externes (17%) ou demi-pensionnaires (83%). Il y a en moyenne un peu plus de 23 élèves par classe, ce qui permet une optimisation de l'intervention pédagogique.

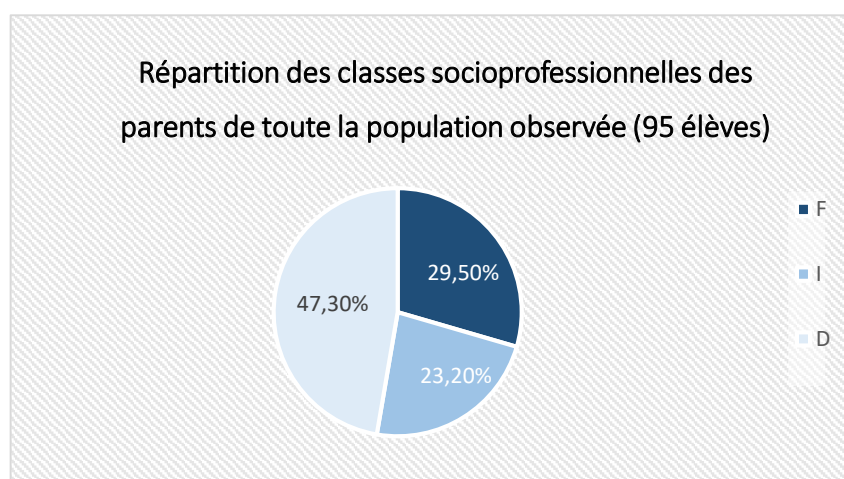
Aussi, la population scolaire accueillie trouve peu d'engouement à ses fonctions d'élèves. Le climat du collège est calme mais peu enclin au travail scolaire.

Pour répondre aux besoins de fonctionnement du collège 46 personnels sont employés dont 26 enseignants.

Les caractéristiques de cet établissement sont également marquées par une grande diversité d'élèves. Au niveau du collège, nous avons un pourcentage de 21,4 % pour les élèves issus de classes favorisées, 32,1 % pour les classes intermédiaires et 39,3 % pour les élèves issus de classes populaires (et 7,1% de non renseignée). En ce sens, notre échantillonnage est divisé en deux avec des élèves ayant des parents d'origine favorisée et des parents d'origine populaire. 30,20% représente la population issue de catégories socioprofessionnelles favorisées, 48,9% celle issue de catégories socioprofessionnelles populaires, 20,9% pour les classes intermédiaires.



Ces deux contextes d'établissement nous ont permis de réaliser notre échantillon sur 95 élèves. Ce dernier est représentatif d'élèves issus de quatre classes de quatrième dont deux du Collège Albert Vinçon et deux du Collège Pierre de Coubertin. Aussi, nous noterons que les professeurs sont également différents sur chacune des deux classes respectives de chaque établissement.



Nos données prélevées sur le terrain d'enquête, nous révèlent que 47,3% des élèves sont issus de classes socioprofessionnelles populaires et que 29,5% issus de classes socioprofessionnelles favorisées.

## ***Méthodes envisagées***

Pour mener à bien notre projet de recherche, nous avons mené notre étude de terrain dans nos établissements respectifs ayant tous deux une forte mixité sociale. En effet, nous constatons un fort pourcentage de population populaire mais également, la présence de classes moyennes voir favorisées et très favorisées pour certains élèves. Pour répondre à notre problématique, nous nous sommes appuyées sur les dossiers scolaires des élèves et plus spécifiquement sur les notes et les appréciations. Notre projet était de mener une étude comparative en distinguant les résultats trouvés dans les matières dites « académiques » et ceux trouvés en Education Physique et Sportive. Notre objectif était de mettre en avant les potentielles disparités de réussite qui pouvaient être différentes en fonction de l'origine sociale de nos élèves.

En ce sens, nous avons relevé les notes ainsi que les appréciations des élèves de chaque trimestre lors d'une année scolaire dans les matières dites « académiques » (Français, Mathématiques et Histoire-Géographie) ainsi qu'en Education Physique et Sportive.

Pour ce faire, nous avons réalisé, pour chaque discipline, la moyenne des notes trimestrielles afin d'obtenir une note moyenne référente de l'élève dans la matière en question. Ensuite, nous avons trié ces notes en trois catégories distinctes pour faciliter la lecture des données : les élèves dit en « forte réussite » sont les élèves ayant des notes comprises entre 15 et 20 (notes dites « excellentes »), les élèves dit en « moyenne réussite » sont ceux dont les notes sont comprises entre 10 et 15 (notes dites « moyennes ») et pour finir les élèves en « difficulté » sont ceux dont les notes sont inférieures à 10 (notes dites « insuffisantes »). Cette moyenne nous a donc permis de comparer la réussite de chacun dans les différentes matières de manière plus lisible.



Fourchette de notes	Catégorisation
<10	Difficulté scolaire (notes « insuffisantes »)
10=<note>15	Moyenne réussite (notes « moyennes »)
15=<note	Forte réussite (notes « excellentes »)

De même, nous avons retranscrit, pour chaque élève, les appréciations de chaque trimestre dans toutes les matières étudiées. De ce point de vue, nous les avons répertoriées afin de les hiérarchiser selon une échelle que nous avons définie en amont. Cette échelle reste très subjective puisqu'elle émerge de nos interprétations personnelles, mais cela nous a semblé nécessaire afin de rendre nos propos et nos analyses plus lisibles. Tout d'abord, nous avons trié les appréciations de chaque trimestre et de chaque matière en distinguant trois types d'appréciations : les « bonnes appréciations » qui renvoient à des élèves ayant un comportement respectueux et moteur au sein de la classe mais également qui fait référence à des élèves investis dans leur travail. Ensuite, nous avons mis en avant les appréciations dites « appréciations moyennes » qui font quant à elles référence à des comportements plutôt « limites » dans le sens où se sont des élèves qui perturbent parfois le bon déroulement du cours mais face auxquels les enseignants préfèrent émettre un avis de vigilance tant sur le plan scolaire ou comportemental. Et pour finir, nous distinguerons les appréciations dites « mauvaises appréciations » qui évoquent un manque d'investissement ou encore des problèmes comportementaux chez les élèves. Suite à cette hiérarchisation, nous avons effectué, pour chaque élève, la moyenne des appréciations de chaque trimestre pour les différentes matières dites « académiques », pour ensuite réaliser la moyenne des appréciations des matières « académiques » pour chaque élève. De plus, nous avons déterminé la moyenne trimestrielle des appréciations en Education Physique et Sportive afin de pouvoir comparer avec les appréciations obtenues dans les matières dites « académiques ».

Types d'appréciations	Catégorisation
Comportement et résultats/ou/investissement négatifs	« Mauvaises appréciations »
Comportement ou investissement/ou/résultats négatif	« Moyennes appréciations »
Comportement et investissement positifs	« Bonnes appréciations »

En outre l'étude des notes et des appréciations, nous avons extrait comme information supplémentaire la profession des parents selon la catégorisation INSEE<sup>30</sup> pour chaque élève des quatre classes étudiées puis nous avons procédé à la catégorisation décrite précédemment. Ainsi, l'ensemble de ces informations nous a permis de croiser nos données afin de repérer s'il y avait un point de convergence ou de divergence entre l'origine sociale des élèves et leur réussite scolaire dans les matières dites « académiques » et en Education Physique et Sportive.

Pour conclure, c'est à l'aide de ces différentes informations prélevées sur notre terrain d'enquête que nous allons montrer si l'Education Physique et Sportive est une matière qui contribue ou non à la reproduction sociale des élèves.

---

<sup>30</sup> INSEE, ibid.

## ***Analyse des données***

### ***Une reproduction des codes sociaux à l'école.***

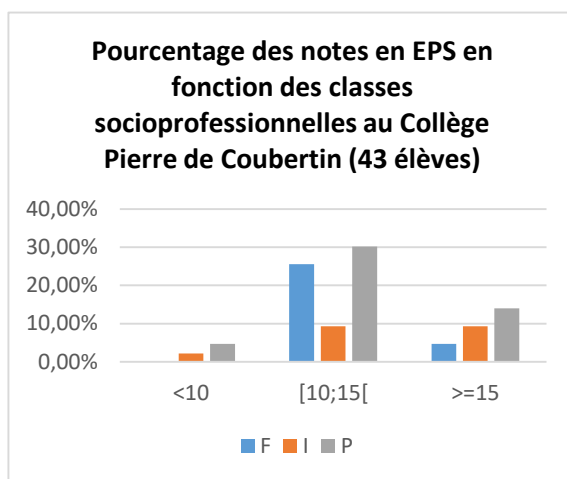
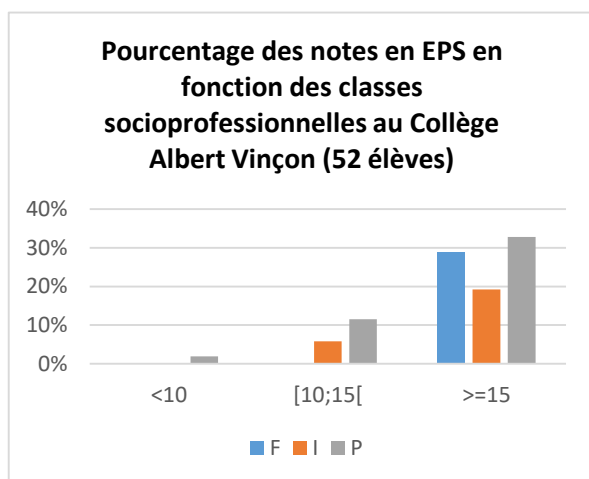
#### *Au travers les notes*

Selon la littérature, les élèves issus de classes socioprofessionnelles favorisées ont un rapport à la note positif, c'est-à-dire que chez eux il est socialement admis qu'il faut avoir de bonnes notes (CHEVALLARD<sup>31</sup>). En ce sens, ces élèves ont la culture d'aller chercher une note optimale, c'est-à-dire de chercher une note qui va leur permettre de montrer leur réussite, à leurs pairs et à leur famille. A l'inverse, les élèves issus de classes socioprofessionnelles populaires ont souvent un rapport complexe avec cette idée de note. Les élèves, face à cette dernière, se sentent peu concernés, ou du moins ne lui accordent pas ou peu d'importance, soit par un manque de proximité à la norme scolaire, soit parce que leur vie extra-scolaire est complexe et leur laisse accorder peu de temps à leur cursus scolaire.

En ce sens, les résultats de notre étude empirique nous montrent que d'une manière générale peu d'élèves issus de classes populaires ont des notes supérieures à 15 et qu'un faible pourcentage de ces élèves ont des notes supérieures à 10. A contrario, les élèves issus de classes favorisées ont, majoritairement, des notes supérieures à 10. Enfin, les classes intermédiaires se répartissent dans les différentes cohortes.

---

<sup>31</sup> Chevallard Y. (1986), *La Transposition didactique : du savoir enseignant au savoir enseigné*, Grenoble, Revue française de pédagogie.

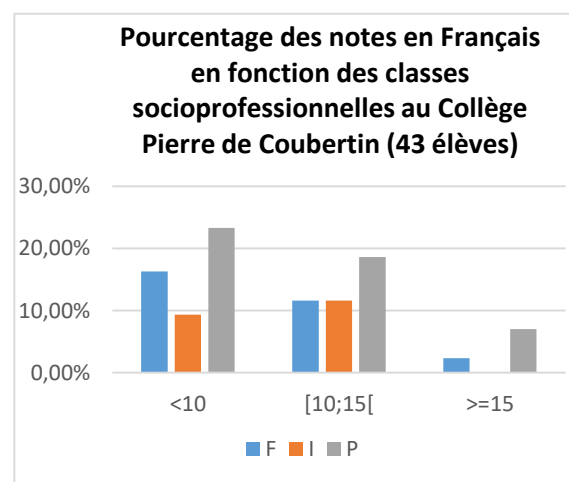
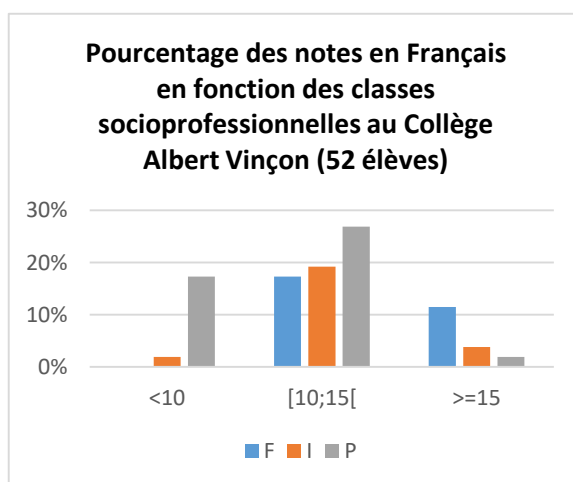
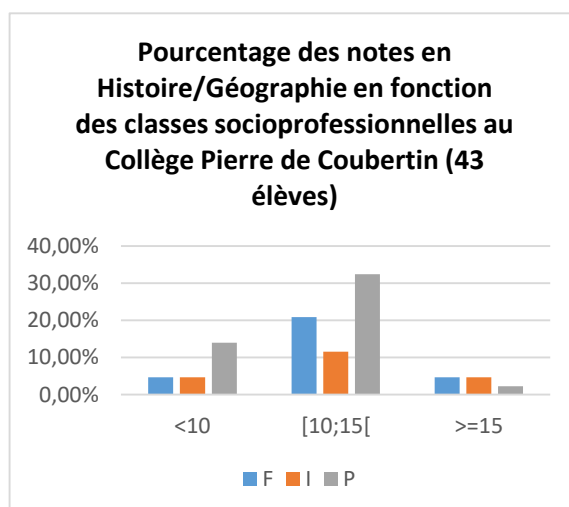
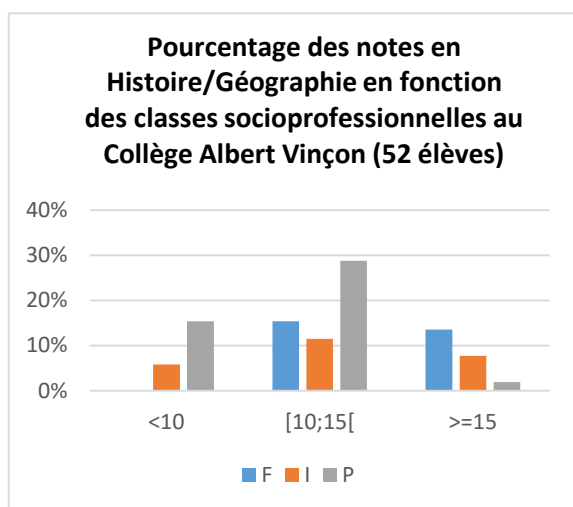


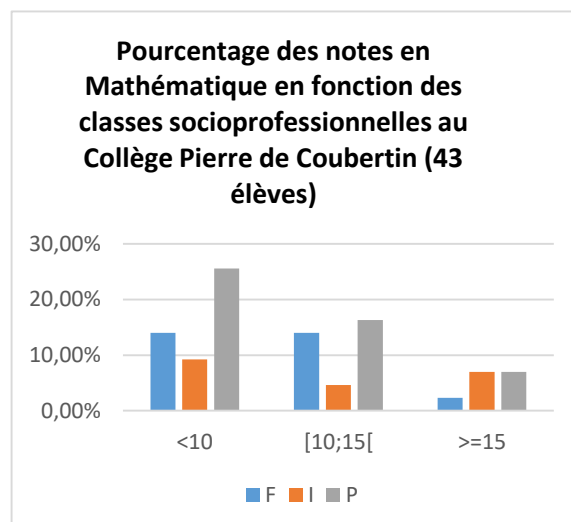
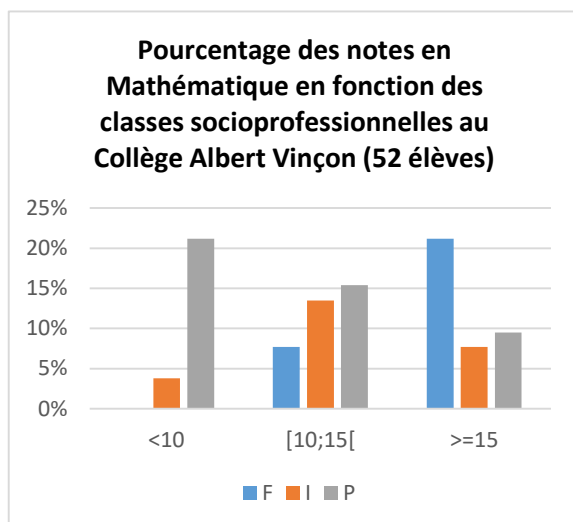
Au regard de notre recueil de données en Education Physique et Sportive, les classes favorisées n'ont pas de notes en dessous de la moyenne, seules les classes intermédiaires et populaires se trouvent dans cette catégorie. Cependant, nous pouvons noter qu'un fort pourcentage d'élèves issus de ces deux dernières classes sociales, ont des notes bonnes voire excellentes. En d'autres termes, c'est en Education Physique et Sportive qu'il y a le plus grand nombre d'élèves issus des classes intermédiaires et populaires ayant des notes supérieures à 10 et même supérieur à 15. Mais, ce sont également les deux catégories socioprofessionnelles les plus représentées dans les notes inférieures à 10. Nous n'observons pas, au sein de notre échantillon, d'élèves issus de classes favorisées possédant des notes inférieures à 10.

Dans un même temps, ce sont les élèves issus de classes populaires qui sont le plus largement représentés dans l'intervalle de notes inférieures à 10 dans les matières dites « académiques » c'est-à-dire en Français, en Histoire-géographie et en Mathématiques. En ce sens, les élèves issus de classes favorisées sont davantage en « forte réussite » puisque la majorité de ces élèves possède une note supérieure à 15 dans les matières dites « académiques » alors que dans cette même cohorte de notes les élèves issus de classes populaires sont sous-représentés. En outre, les élèves issus de classes intermédiaires se répartissent dans les trois groupes de notes étant présents dans chaque cohorte de manière plus ou moins égale selon les disciplines. On notera tout de même que cette population d'élèves semble être en « difficulté » en Français.

De manière synthétique, même si en Education Physique et Sportive, nous constatons de meilleurs résultats pour les élèves issus de classes intermédiaires et

populaires, par rapport aux autres disciplines analysées, il n'en demeure pas moins qu'il en est de même pour les élèves de classes favorisées. En d'autres termes, nous observons qu'il y a plus d'élèves issus de classes socioprofessionnelles favorisées qui ont des notes supérieures à 15 en comparaison avec les élèves issus de classes populaires et intermédiaires. En ce sens, nous remarquons toujours un décalage par rapport au nombre d'élèves ayant des notes supérieures à 15 malgré l'augmentation globale des notes en Education Physique et Sportive concernant les élèves issus de classes sociales populaires et intermédiaires.





Outre ces différences de notes inter-matières, nous pouvons également observer des différences inter-établissements sur les disciplines.

En ce sens, en Education Physique et Sportive au Collège Albert Vinçon, les élèves issus de classes socioprofessionnelles favorisées ont tous une moyenne supérieure à 15. Aussi, les élèves issus de classes socioprofessionnelles populaires et intermédiaires se situent également dans cette catégorie en Education Physique et Sportive. A contrario, au Collège Pierre de Coubertin, les élèves issus de classes favorisées sont majoritairement présents dans les notes « moyennes » entre 10 et 15, tout comme les défavorisés. Pour les classes intermédiaires, la répartition entre notes « moyennes » et notes « excellentes » est similaire. Par conséquent, alors qu'au Collège de Saint Nazaire les élèves favorisés et la majorité des élèves issus de classes socioprofessionnelles défavorisées et intermédiaires ont une note supérieure à 15, au Collège Legéen la majorité des élèves (toutes classes socioprofessionnelles confondues) se trouvent dans la cohorte de notes « moyennes » et ils sont dans ce sens considérés en « moyenne réussite ».

Cette différence géographique en va de même pour le Français et les Mathématiques. En effet, alors qu'à Albert Vinçon aucun élève de classe favorisée n'a en dessous de 10 en Français, c'est sur cette dernière catégorie qu'à Pierre de Coubertin se concentre le pourcentage le plus élevé d'élèves issus de classes socioprofessionnelles favorisées. Ce sont près de 50% des élèves de Pierre de Coubertin (toutes classes sociales confondues) qui n'ont pas la moyenne dans cette discipline. Ce résultat interpelle de l'impact de vie, géographique et culturelle, sur

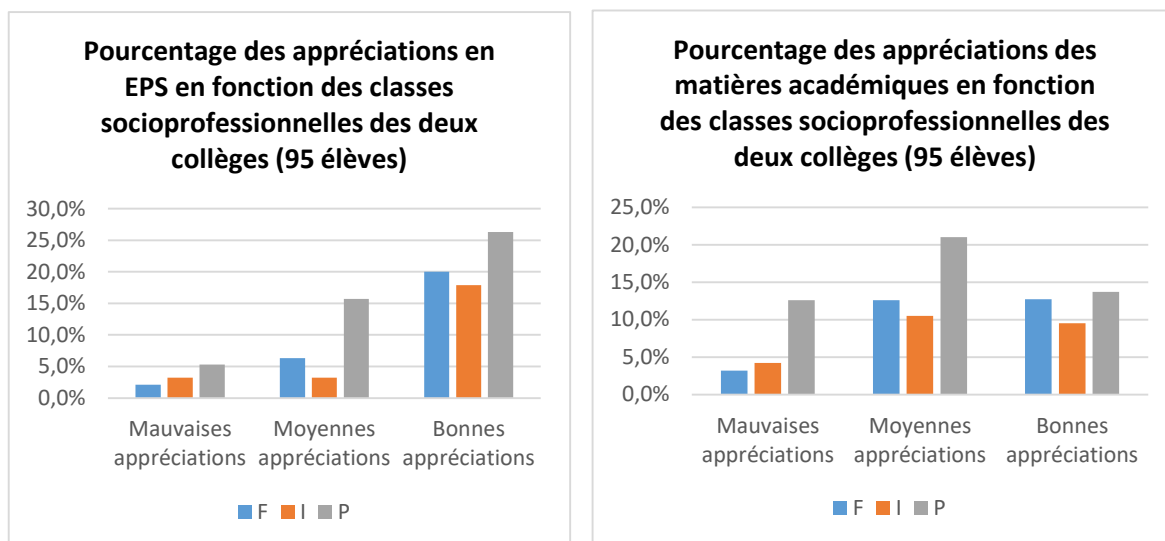
les compétences langagières des élèves. Afin d'apporter d'autres éléments sur cette scission géographique, si nous nous attardons sur les résultats en Mathématiques, nous pouvons constater que les classes favorisées sont largement représentées dans la cohorte notes dites « excellentes » à Albert Vinçon alors qu'à Pierre de Coubertin cette même classe sociale dans cette même cohorte est sous représentée.

Ainsi, au-delà des différences interdisciplinaires, le résultat de notre enquête de terrain met en évidence une différence géographique des notes en faveur du Collège Albert Vinçon de Saint-Nazaire au sein de mêmes disciplines. Ce constat n'est pas à négliger dans notre prise en compte des résultats au regard du sujet de notre étude. En ce sens, la vie culturelle et locale de Legé semble être moins propice à la réussite scolaire de ses élèves. En effet, la population est différente dans ces deux villes. L'empreinte culturelle et la vie économique et sociale sont très disparates. Les codes sociaux ne sont pas présents de la même manière et l'accès à la culture non plus, c'est pourquoi nous pouvons observer des différences de notes entre les deux établissements au travers des différentes matières. Les normes sociales de notre société qui sont celles représentatives de l'élite sociale et par conséquent relativement proches des normes scolaires sont plus présentes dans les villes où le monde économique et social est plus développé.

### *Au travers les appréciations*

En parallèle, des notes des élèves, nous avons également relevé les appréciations sur ces mêmes élèves dans les mêmes disciplines. De manière globale, les élèves issus de catégories socioprofessionnelles favorisées ont des appréciations dites « moyennes » et « bonnes » pour la majorité. Ce relevé de données va dans le même sens que BOURDIEU qui nous parle "d'habitus culturel". En effet, le comportement attendu d'un élève (qu'il soit sage, ordonné et intelligent) est le profil de l'élite sociale. Or, cette dernière est finalement la classe sociale qui régit l'ensemble du système. En définitive, le comportement scolaire attendu est le comportement transmis aux enfants des classes socioprofessionnelles favorisées. Ces derniers sont alors spontanément dans la norme scolaire à la différence d'élèves issus de classes socioprofessionnelles populaires étant plus agités et

ayant besoin d'être davantage en activité. Ce phénomène se traduit ici par un pourcentage majoritaire d'élèves issus de classes socioprofessionnelles populaires dans la catégorie des appréciations dites « mauvaises ».



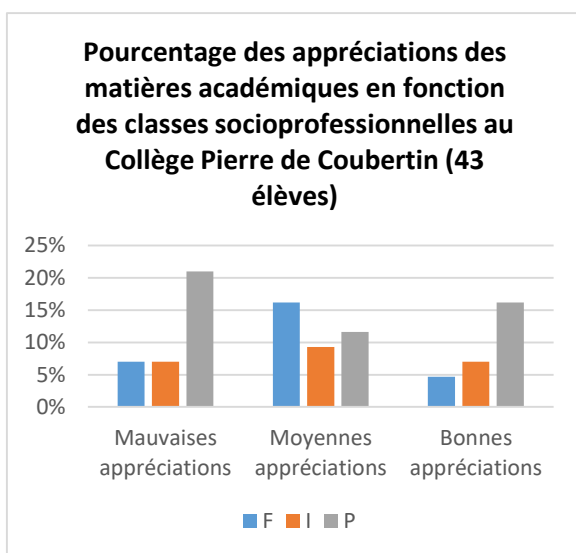
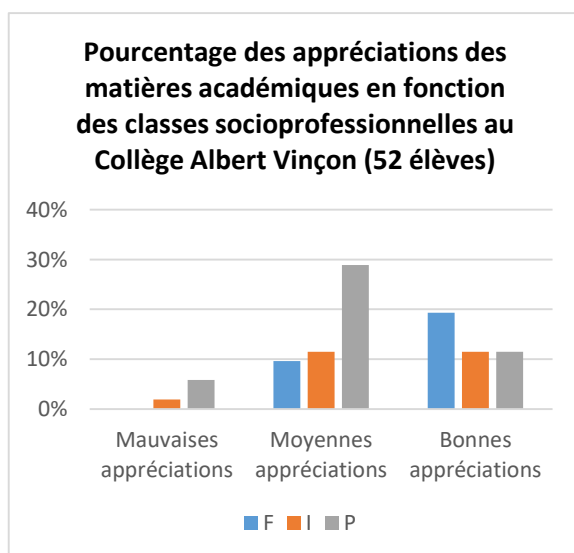
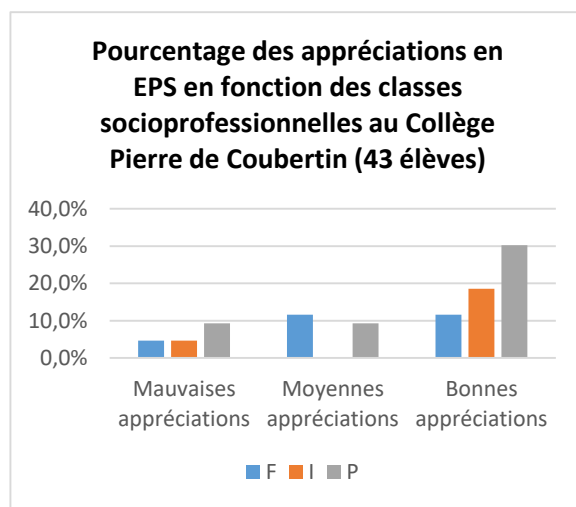
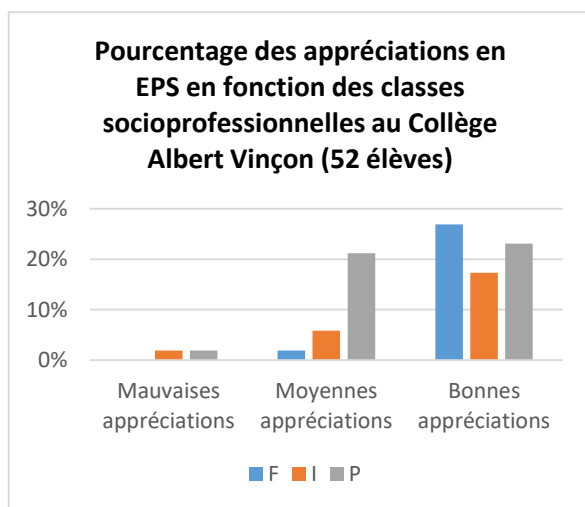
Au prisme de notre étude de terrain, un premier constat est à poser : les appréciations des élèves sont meilleures en Education Physique et Sportive que dans les matières dites « académiques ». En ce sens, les histogrammes ont une forme similaire, toutefois les proportions sont différentes.

Alors que dans les matières « académiques » les appréciations dites « moyennes » représentent la plus grosse cohorte d'élève, cette première place revient aux appréciations dites « bonnes appréciations » en Education Physique et Sportive. Dans un même temps, nous pouvons repérer que la majeure partie des élèves issus de classes intermédiaires et populaires est présente dans la catégorie « bonnes appréciations » en Education Physique et Sportive alors que dans les disciplines « académiques » ces mêmes élèves sont répartis entre les appréciations dites « moyennes » et « bonnes ». S'il est vrai qu'il en est de même pour les élèves issus de catégories populaires, il ne faut pas négliger le fait que sur 35% d'élèves ayant des appréciations dites « mauvaises » et « moyennes », les deux tiers sont pour des élèves issus de classes populaires ce qui correspond aux mêmes proportions que les matières « académiques ». Si nous poursuivons cette idée, nous remarquerons que s'il n'y a que trois points de différence entre le pourcentage



de populaires et de favorisés en Education Physique et Sportive, il y en a dix pour les appréciations des matières dites « académiques ».

Par ces résultats, le constat est marquant les élèves issus de classes favorisées et intermédiaires sont majoritairement présents dans les cohortes « moyennes et bonnes appréciations » alors que les classes populaires sont majoritairement présentes dans les « moyennes et mauvaises appréciations ». Cette idée s'accorde avec les résultats interprétés précédemment pour les notes.



Aussi, par l'étude de ces graphiques, tout comme pour les notes, nous pouvons voir apparaître une différence inter-établissement. En ce sens, au Collège Albert Vinçon, en Education Physique et Sportive mais également pour les matières

« académiques » aucun élève issu de classe favorisée n'est présent dans la cohorte « mauvaises appréciations » alors qu'au Collège Pierre de Coubertin dans cette cohorte pour cette même catégorie d'élève leur pourcentage est égal à celui des élèves issus de classes intermédiaires. Dans un même temps, si nous nous attardons sur les appréciations propres à l'Education Physique et Sportive, il y a autant d'élèves issus de classes favorisées dans les cohortes « moyennes appréciations » et « bonnes appréciations » au Collège Pierre de Coubertin alors qu'à Albert Vinçon, seule une minorité prononcée est présente dans la cohorte « moyenne appréciation », l'autre partie se trouvant dans celle des « bonne appréciation ».

La pose de ces constats renforce encore l'idée d'une différence géographique du point de vue des appréciations des élèves. En effet, nous constatons le même phénomène que pour les notes explicitées précédemment.

## ***L'EPS une porte d'entrée pour les élèves issus de classes socioprofessionnelles populaires ?***

Si nous nous attardons sur les notes, nous pouvons remarquer que les élèves issus de catégories socioprofessionnelles populaires, et majoritairement des garçons, peuvent trouver du positif dans la note en Education Physique et Sportive. En ce sens, même si les élèves issus de classes populaires peuvent se trouver en bas de l'échelle des notes, force est de constater, que les notes sont tout de même largement supérieures aux notes des matières « académiques » pour bon nombre d'élèves. En effet, cette discipline peut répondre à leur besoin d'activité, que SCHMITZ<sup>32</sup> présente comme un exutoire des tensions de ces élèves. Ainsi, ils peuvent montrer à leurs camarades leurs capacités à briller dans une discipline scolaire et pour certains les aider à prendre un rôle de tuteur pour leurs camarades. Ce type d'élève permet de fonder nos propos en lien avec BERGAMASCHI<sup>33</sup>. Pour rappel, dans son étude, il distingue quatre type d'élève dont un qu'il nomme « l'accrochage par l'Education Physique et Sportive ». Par cette catégorie d'élève, BERGAMASCHI entend les élèves qui trouvent une place dans le système scolaire

	Favorisé	Intermédiaire	Populaire
EPS	19	17	25
EPS	6	3	15
EPS	2	3	5
Académique	12	9	13
Académique	12	10	20
Académique	3	4	12

*Tableau indicatif du nombre d'élèves par appréciations bonnes (Vert), moyennes (Orange) ou mauvaises (Rouges) en fonction de la classe sociale des élèves.*

*NB : le tableau regroupe les deux établissements sans aucune distinction. Aussi les pourcentages présents dans les textes sont issus de ces données.*

<sup>32</sup> Schmitz O. (2012), « Le paradoxe des politiques d'intégration par le sport. Une enquête ethnographique comparative dans deux communes bruxelloises ». in *Panique et croisades morales*, p.139-157.

<sup>33</sup> Bergamaschi A. (2014), « Le processus d'accrochage-décrochage scolaire au prisme de la dispense en EPS » in E. Flavier et al., *Répondre au décrochage scolaire* in *Pratiques pédagogiques*, Chapitre 4, p.65-78.

en trouvant une place de leadership en Education Physique et Sportive par ses qualités et compétences motrices.

Alors que ce même élève est un frein pour la classe (ou même absent) dans d'autres disciplines comme les Mathématiques, le Français, l'Histoire-Géographie, c'est un point d'appui et un soutien pour le professeur d'Education Physique et Sportive. C'est au travers de cette catégorie d'élèves que l'Education Physique et Sportive pourrait aller à l'encontre des résultats du système scolaire et proposer une ouverture au milieu scolaire pour ses élèves.

Par notre relevé des appréciations obtenues par les élèves, nous pouvons voir que les élèves se situent davantage dans les niveaux « moyens » et « bons » en Education Physique et Sportive alors que les catégories « mauvaises » et « moyennes » sont plus fortes dans les matières dites « académiques ». Aussi, l'Education Physique et Sportive concentre davantage d'élèves issus de classes socioprofessionnelles populaires dans les cohortes « bonnes appréciations ». En ce sens, sur 45 élèves issus de classes populaires 12 d'entre eux (soit 26,7%) ont des mauvaises appréciations dans les matières « académiques ». En Education Physique et Sportive, ils ne sont plus que 5 élèves (11,1%) à avoir des appréciations qualifiées de « mauvaises ».

Les « mauvaises appréciations » signalent souvent un manque d'investissement et de volonté de l'élève aux quels peut s'ajouter un manque de respect pour l'enseignant ainsi que des lacunes de l'élève dans la discipline. Un élève qui ne s'investi pas est un élève qui ne trouve pas ou peu de sens à ce qu'il fait (un sens qu'il peut trouver par goût, par intérêt ou par nécessité). En d'autres termes, les meilleurs résultats au niveau des appréciations des élèves issus de classes populaires en Education Physique et Sportive peut traduire un intérêt pour la discipline, l'élève se retrouve dans cette discipline alors qu'il se sent « oublié » ailleurs. Dans ce contexte, l'Education Physique et Sportive constitue alors une porte d'entrée pour la scolarité de l'élève, cela peut être un point d'appui.

Toutefois, malgré cet élément non négligeable, les « mauvaises appréciations » des élèves en Education Physique et Sportive des élèves en situations défavorables et intermédiaires sont majoritaires par rapport à des élèves issus de classes favorisées. En ce sens, nous nous appuyons sur le pourcentage d'élève par classe sociale présents dans chacune des trois cohortes. Ainsi, alors que les élèves issus de classes favorisées sont 7,4% à obtenir des appréciations dites « mauvaises », ce sont 13,4% pour les classes intermédiaires et 11% pour les

classes populaires. Ainsi en Education Physique et Sportive, les élèves issus de classes populaires et intermédiaires ont plus de chances (+5%) d'avoir une appréciation dite « mauvaise ».

Afin de rendre plus explicite notre propos, nous noterons que les appréciations en Education Physique et Sportive portent souvent sur le comportement et l'investissement de l'élève. Nous attendons de lui qu'il soit sage, discipliné et actif... valeurs qui régissent le fonctionnement de la société, portées par les classes favorisées.

	Favorisé	Intermédiaire	Populaire	
EPS	17	14	23	54
EPS	11	7	19	37
EPS	0	1	3	4
Total	28	22	45	95

Tableau indicatif du nombre d'élèves par tranches de notes en fonction de leur classe sociale d'origine en EPS. (Vert : notes entre 15 et 20, Orange : notes entre 10 et 15, Rouge : note en dessous 10)

*NB : le tableau regroupe les deux établissements sans aucune distinction. Aussi les pourcentages présents dans les textes sont issus de ces données.*

Au regard des notes, nous pouvons voir que plus de 50% des élèves issus de classes populaires ont des notes supérieures à 15 en Education Physique et Sportive contre plus de 60% pour les élèves issus de classes favorisées. Dans un même temps, en Français par exemple alors que 44,4% des élèves populaires ont

	Favorisé	Intermédiaire	Populaire	Total
Français	4	2	4	10
Français	17	15	21	53
Français	7	5	20	32
Total	28	22	45	95

	Favorisé	Intermédiaire	Populaire	Total
Mathématiques	12	7	8	27
Mathématiques	10	9	15	34
Mathématiques	6	6	22	34
	28	22	45	95

	Favorisé	Intermédiaire	Populaire	Total
Histoire-Géo	9	6	2	17
Histoire-Géo	17	11	29	57
Histoire-Géo	2	5	14	21
	28	22	45	95

Tableau indicatif du nombre d'élèves par tranches de notes en fonction de leur classe sociale d'origine dans les matières académiques. (Vert : notes entre 15 et 20, Orange : notes entre 10 et 15, Rouge : note en dessous 10)

NB : les tableaux regroupent les deux établissements sans aucune distinction. Aussi les pourcentages présents dans les textes sont issus de ces données.

des notes en dessous la moyenne, ce sont 20 points de moins (25%) pour les élèves issus de classes favorisées. Ce constat d'écart, qui s'élève à 20 points de différences est constant dans les matières « académiques ». En d'autres termes, un élève issu de classes populaires a statistiquement 20% de chances en plus d'avoir une note en dessous de la moyenne dans les disciplines académiques et de 15% en Education Physique et Sportive. Cette différence, même si elle est moindre en Education Physique et Sportive, est tout de même présente dans l'ensemble des disciplines. Par ces résultats, nous pouvons diagnostiquer une permanence de la

réussite des classes favorisées en milieu scolaire qui se construit à l'inverse de celle des classes populaires. Il y aurait une tendance scolaire, présente dans les disciplines « académiques » mais également en Education Physique et Sportive, à reproduire la réussite sociale par la réussite scolaire.

Aussi, si nous regardons ces résultats au prisme du nombre d'élèves ayant des notes en dessous la moyenne le résultat est sans appel. En Education Physique et Sportive, 75% des notes en dessous de la moyenne sont attribuées aux élèves issus de classes populaires pour aucun des classes favorisées. Pour les disciplines dites « académiques », c'est une moyenne de 64% des notes en dessous de la moyenne qui sont affiliées à des élèves issus de classes populaires contre une variation entre 40 et 53% des notes supérieures qui sont attribuées à des élèves issus de classes favorisées. Nous distinguons ici un réel fossé entre le nombre d'élèves issus de classes favorisées en difficulté scolaire et ceux issus de classes populaires. Comme l'a constaté BOURDIEU, les élèves issus de classes défavorisées sont davantage en difficulté scolaire que leurs homologues de classes favorisées.

Au regard des notes des élèves, nous pouvons voir que même si l'Education Physique et Sportive permet aux élèves issus de classes populaires de pouvoir montrer une image plus positive au travers la note, cela est aussi vrai pour les élèves issus de classes favorisées. C'est avec cette idée que nous nous attardons maintenant sur les choix des contenus et des méthodes par les enseignants d'Education Physique et Sportive. En ce sens, nous savons que les choix des contenus évalués dans la discipline sont de plus en plus décentrés de la performance au profit d'habitudes sociales et méthodologiques, ce qui soulève alors le problème de la mise en difficulté de ces élèves.

## ***Les choix des contenus et des méthodes en EPS***

### *Les contenus*

Comme nous venons de l'explicitier précédemment, l'origine sociale des parents a un impact sur la réussite scolaire des élèves dans les différentes matières. Néanmoins, nous avons constaté qu'en Education Physique et Sportive, les élèves issus de classes populaires avaient de meilleurs résultats que dans les matières dites « académiques ». Ce constat nous amène donc à nous questionner sur l'origine de cette différence par rapport aux autres matières dites « académiques ». C'est pourquoi nous allons nous intéresser, à l'utilisation et aux choix des contenus qui sont effectués par les enseignants d'Education Physique et Sportive lors de la programmation annuelle.

En nous appuyant sur les textes de POGGI-COMBAZ, nous pouvons voir que la majorité des enseignants souhaitent transmettre les contenus de leur discipline sur la base des activités dites traditionnelles comme l'athlétisme, la natation, la gymnastique... De plus, ce constat est d'autant plus fort si l'établissement est qualifié de défavorisé/populaire. D'après ces travaux, le choix de programmation, et par conséquent, des contenus se réalise en fonction du public auquel les enseignants sont confrontés. Ces constats que fait émerger POGGI-COMBAZ<sup>34</sup> tendent à s'estomper avec les nouvelles réformes qui apparaissent au sein de l'Education Nationale comme la Loi de Refondation de l'Ecole du 8 juillet 2013 ou encore avec les nouveaux programmes d'Education Physique et Sportive du 26 novembre 2015. En effet, les nouvelles orientations donnent davantage de libertés aux enseignants dans le choix des activités supports afin de transmettre les contenus ciblés aux élèves. Depuis les années 80 et l'arrivée de pratiques plus libres (Activités Physiques de Pleine Nature et Activités Artistiques), de nombreux enseignants décident de faire le choix d'utiliser majoritairement les pratiques dites « traditionnelles » qui sont des pratiques où l'on recherche la performance et l'excellence alors que les nouvelles pratiques comme les Activités Artistiques ou les Activités Physiques de Pleine Nature sont des pratiques visant principalement le bien être, l'expression de soi. Cependant, comme nous venons de le dire, cette

---

<sup>34</sup> Poggi MP. (2007), « Le modèle sportif : une stratégie de recours en établissement défavorisé » in *Movement & Sport Sciences* n°61 Editions De Boeck Supérieur, p.101-129.



tendance tend à diminuer, c'est pourquoi il serait intéressant de voir comment les enseignants d'Education Physique et Sportive au sein de nos établissements exploitent les Activités Physiques, Sportives et Artistiques (APSA) et quel impact cela peut avoir sur les résultats scolaires des élèves.

Au travers de notre étude, nous étions confrontées à deux établissements plutôt considérés comme populaires du point de vue de la population qu'ils regroupent en leur sein. Si nous nous référons aux propos de POGGI-COMBAZ, nous devrions constater des programmations annuelles avec une forte présence de pratiques dites « traditionnelles ». Toutefois, nous constatons la présence d'un curriculum réel varié avec un large éventail d'expériences proposé.

Tout d'abord, au Collège Pierre de Coubertin, dans les classes où nous avons conduit notre étude, les activités supports programmées sont : relais vitesse, renforcement musculaire, course d'orientation, danse, badminton et handball. En continuité, nous pouvons observer une programmation plutôt similaire au sein du Collège Albert Vinçon avec pour APSA supports : badminton, demi-fond, course d'orientation, acrosport, ultimate. Au sein des deux établissements, nous constatons une programmation variée, incluant des activités dites traditionnelles et des activités plus novatrices, qui pour la majorité des activités choisies ne sont pas ou peu connotées d'un genre (à part danse et handball). Les activités supports sont plutôt équilibrées par rapport aux quatre champs d'apprentissage différents que nous retrouvons au collège. En effet, les enseignants d'Education Physique et Sportive ont dans l'obligation de faire vivre l'expérience des quatre champs d'apprentissage à tous les élèves durant leur cycle d'apprentissage (le cycle 3 correspondant aux classes du CM1 à la 6<sup>ème</sup> et le cycle 4 correspondant aux classes de la 5<sup>ème</sup> à la 3<sup>ème</sup>).

Ces deux programmations ne regroupent pas uniquement des pratiques dites « traditionnelles » comme nous aurions pu le penser avec les propos de POGGI-COMBAZ. Nous remarquons la présence de pratiques de pleine nature comme la course d'orientation, la présence de pratiques artistiques comme l'acrosport ou la danse ou encore la présence de pratiques d'entretien comme le renforcement musculaire. Au regard des appréciations, nous pouvons voir que des élèves qui ont un comportement positif dans des activités athlétiques et d'opposition peuvent avoir des appréciations négatives dans les activités artistiques. En effet, les élèves ne vont pas avoir le même intérêt pour la discipline en fonction de l'activité

support. En revanche, nous devons émettre un point de vigilance sur nos propos. En effet, nos résultats sont issus d'établissements majoritairement populaires mais il ne s'agit pas non plus d'établissements relevant de Réseau d'Education Prioritaire où la population de ces établissements est très populaire, terrain d'enquête de la sociologue POGGI-COMBAZ.

En plus, de cette disparité de contenus, apparaît également celle autour des objectifs d'apprentissage visés. POGGI-COMBAZ<sup>35</sup> nous informe sur le fait qu'en zone favorisée les objectifs d'apprentissage tournent autour de la construction d'un « élève apprenant », avec la recherche de « méthodes de travail », de « référence aux processus d'apprentissage », de « l'épanouissement personnel de l'élève » ainsi que le « développement de la motricité ». A l'inverse en milieu populaire il y a une valorisation de « l'élève citoyen », avec un travail autour de « la morale et des valeurs » ainsi que du « progrès », comme le souligne également SCHMITZ<sup>36</sup>. En effet, au sein des établissements que nous avons étudiés, une partie des contenus reste centrée sur la performance motrice. Au Collège Pierre de Coubertin et au Collège Albert Vinçon, pour chacune des Activités Physiques, Sportives et Artistiques évaluées, une part de la note est consacrée à cette notion de performance avec, par exemple, le gain du match dans les activités d'opposition. Néanmoins, contrairement aux établissements classés « Réseau d'Education Prioritaire » où les contenus sont principalement orientés autour des valeurs ainsi qu'autour de la performance motrice, les contenus au sein de nos établissements sont liés pour une part à la performance et d'autre part aux différents « codes sociaux », c'est-à-dire autour de la notion du respect des règles, de la concentration... Cette double facette de l'évaluation permet aux élèves issus de classes populaires d'avoir des notes supérieures à celles des matières dites « académiques » de par la valorisation de la performance. Les élèves issus de

---

<sup>35</sup> Poggi-Combaz MP (2002), « Distribution des contenus d'enseignement en EPS au collège selon les caractéristiques, sociales de public scolaire : des différences non aléatoires » In: Revue française de pédagogie, volume 139, *Dispositifs, pratiques, interactions pédagogiques: approches sociologiques*. pp. 53-69.

<sup>36</sup> Schmitz O. (2012), « Le paradoxe des politiques d'intégration par le sport. Une enquête ethnographique comparative dans deux communes bruxelloises ». in *Panique et croisades morales*, p.139-157.

classes favorisées quant à eux parviennent à obtenir des notes supérieures également du fait de l'évaluation renvoyant aux « codes sociaux » qui font référence aux normes scolaires et de ce que l'institution scolaire attend d'un élève dit « scolaire », c'est-à-dire un élève calme, concentré, et respectueux. Comme nous avons pu l'expliquer ci-dessus à travers nos résultats d'enquête, les élèves issus de classes populaires parviennent à obtenir des notes supérieures en Education Physique et Sportive par rapport aux matières dites « académiques » mais ils restent en difficulté sur l'évaluation notamment du respect des règles, de l'écoute en cours, de la participation... qui sont des objectifs d'apprentissage renvoyant aux normes scolaires et par conséquent aux codes sociaux proches de la culture des classes aisées. Afin de poursuivre notre réflexion, nous pouvons nous appuyer sur les propos de SCHMITZ qui nous parle d'une « domestication des corps ». En ce sens, les élèves issus de classes populaires doivent apprendre à gérer leurs tensions et de pouvoir les rebuter dans un cadre contraint avant d'aborder des notions plus culturelles inhérentes à l'activité. Par conséquent, les élèves issus de classes favorisées parviennent à améliorer leur note en Education Physique et Scolaire puisqu'une partie de l'évaluation est réservée à l'évaluation du comportement, de l'attitude en classe, de la participation... L'Education Physique et Sportive, comme nous l'avons vu dans nos résultats, permet aux élèves issus de classes populaires d'avoir des notes supérieures mais les élèves issus des classes favorisées également, ce qui ne permet pas à la discipline de lutter contre la reproduction sociale. Finalement, le phénomène est différent en Education Physique et Sportive des matières dites « académiques » mais le résultat reste le même dans le fond, il s'agit seulement d'un décalage des notes mais l'écart de note entre les différentes classes sociales reste présent.

### *Les méthodes*

En plus du choix des contenus, qui peut avoir un impact sur la réussite des élèves, les méthodes utilisées par les enseignants dans les différentes matières vont influencer également la scolarité des élèves et donc leurs résultats scolaires. De plus, ces méthodes utilisées par les enseignants vont être différentes d'un établissement à un autre. En effet, la population d'un établissement impacte fortement les méthodes utilisées par les enseignants, que ce soit les enseignants

d'Education Physique et Sportive ou ceux des autres disciplines. Dans les établissements scolaires où la population scolaire est issue de milieux sociaux très populaires ou encore quand l'établissement est classé « Réseau d'Education Prioritaire », les enseignants d'Education Physique et Sportive sont davantage amenés à adopter une forme d'enseignement où les contenus sont plus orientés vers un travail autour de « la morale et des valeurs » et moins vers la recherche d'un élève apprenant où l'enjeu est d'aller vers l'élève « auteur » capable de réflexion et d'utiliser des méthodes de travail avec rigueur. Les méthodes utilisées par les enseignants dans les établissements où la population principale est issue de milieux favorisés sont davantage tournées vers une pédagogie plus ouverte c'est-à-dire qui laisse plus de libertés aux élèves dans les apprentissages. Cela est possible car les élèves issus des classes favorisées possèdent déjà des acquis culturels mais également sociaux qui sont proches de ceux demandés à l'Ecole. En ce sens, la réussite scolaire ne sera pas identique en fonction du public scolaire puisque les méthodes utilisées seront différentes et n'aboutiront pas nécessairement aux mêmes objectifs d'apprentissage. La manière dont les enseignants vont transmettre les contenus, c'est-à-dire les méthodes qu'ils vont utiliser pour faire apprendre les contenus aux élèves impact fortement la réussite scolaire des élèves. Comme nous le souligne le texte de SCHMITZ la pratique sportive peut être un facteur d'intégration sociale à condition qu'il soit bien exploité et dirigé. Nous pouvons prolonger sa réflexion en Education Physique et Sportive où la pratique sportive est un moyen d'arrivée à une finalité éducative. Si les méthodes utilisées par l'enseignant d'Education Physique et Sportive ne permettent pas aux élèves de s'engager dans la discipline, c'est-à-dire si le décalage entre le besoin des élèves et la méthode utilisée est trop grand alors les élèves ne seront pas en réussite scolaire. Les méthodes favorisées par les enseignants sont donc un facteur à prendre en considération dans l'accès à la réussite des élèves.

En effet, un enseignement très directif sans un suivi personnel de l'élève très renforcé est à l'avantage des élèves issus de classes socioprofessionnelles favorisées puisque ces derniers vont avoir les connaissances de bases du fait de leur héritage culturel pour suivre ce type d'enseignement. Ce sont des élèves qui vont rapidement être capable d'utiliser des méthodes de travail et d'acquérir rapidement de l'autonomie pour certaines tâches d'apprentissage. Ce sont des élèves aptes à prendre du recul seul pour mettre du sens à ce qu'ils font. A contrario, les élèves issus de classes socioprofessionnelles populaires ne posséderont pas

nécessairement la culture scolaire pour prendre le temps d'assimiler et d'interpréter les savoirs que les enseignants leur transmettront. Ces élèves n'ont pas acquis certaines normes sociales de par leur manque d'héritage culturel issu de leurs parents. Par conséquent, certains élèves se retrouvent rapidement en difficulté scolaire ou en échec scolaire puisque le décalage est trop important entre ce qu'ils ont acquis durant leur socialisation primaire et ce que nous leur demandons d'atteindre en milieu scolaire. Toutefois, ces mêmes élèves ne vont pas correspondre à un système trop rigide puisque comme nous l'écrivent MILLET et THIN<sup>37</sup> ces adolescents n'ont pas les codes corporels scolaires. Ces élèves n'ont pas tous les codes sociaux nécessaires pour répondre aux attentes et aux normes scolaires qui sont proches des codes sociaux représentant notre société comme nous avons pu le montrer précédemment. En effet, les moyens utilisés à l'école sont souvent ceux utilisés par les classes aisées. Les élèves plus en difficulté scolaire, c'est-à-dire qui ne parviennent pas à répondre aux attentes de l'institution scolaire, ont besoin d'une pédagogie plus centrée sur l'élève où l'enseignant emploie des méthodes moins directives. Ces méthodes seraient plus axées sur la valorisation de l'élève et sur l'explicitation des contenus par l'utilisation de retours personnalisés afin de donner davantage de sens et de considération à l'élève.

---

<sup>37</sup> Millet M. et Thin D. (2007), « Le classement par corps. Les écarts au corps scolaire comme indice de « déviance » scolaire » in *Sociétés et jeunesse en difficulté* [En ligne], n°3.

## ***Ce qui est mis en place pour tenter de lutter contre cette reproduction sociale à l'école.***

Comme nous avons pu le souligner dans notre introduction, nous avons pu voir que la réussite scolaire de tous nos élèves est une problématique récurrente pour l'Education Nationale. En ce sens, l'institution tente depuis plusieurs années, au travers de réformes, de diminuer l'impact de l'origine sociale des élèves sur leurs parcours et leur réussite scolaire. En ce sens, en 2015, avec la Loi de Refondation de l'École, l'un des enjeux majeurs est de lutter et chercher à réduire ces inégalités scolaires. En parallèle de ce versant institutionnel, nous verrons que des groupes professionnels réfléchissent également à cette question. Ainsi, cette partie a pour objectif de montrer ce qui est mis en place tant au niveau institutionnel qu'au niveau professionnel pour tenter de limiter la transformation des inégalités sociales en inégalités scolaires.

## ***L'évaluation par compétence et la mise en place de cycle.***

L'évaluation par note est un système d'évaluation prégnant dans l'histoire du système scolaire français. Depuis, une demi-dizaine d'année, l'évaluation par compétences apparaît au sein de l'école avec ses partisans et ses opposants. Ce système d'évaluation a pour but de rendre plus clair et moins répressif l'utilisation de l'évaluation. En ce sens, les dispositifs récapitulant les apprentissages des élèves font aujourd'hui apparaître les compétences acquises ou non par les élèves au cours de leur scolarité. Ainsi, les sites utilisés par nos établissements, Pronote (Albert Vinçon) ou SIECLE (Pierre de Coubertin), permettent d'avoir un point de vue général sur les acquis des élèves. En Education Physique et Sportive plus particulièrement, des groupes de recherche comme le Collectif d'étude Disciplinaire pour le Renouvellement de l'Enseignement de l'Education Physique et Sportive (CEDREPS) ont travaillé sur cette notion. En ce sens, l'évaluation tend à se construire aujourd'hui selon la définition d'UBALDI<sup>38</sup> : « *Toute action finalisée, contextualisée, efficace, observable, voire évaluable, acquise par apprentissage et*

---

<sup>38</sup> Ubaldi JL (2005), « Les compétences en EPS : mode ou réel changement ? » *Les compétences*, Paris, Pour l'action Edition EPS.

*reproductible dans des contextes poches.* ». Par ces termes, l'auteur invite l'enseignant d'Education Physique et Sportive à viser un apprentissage qui englobe un ensemble de pratique, d'avoir un objectif global plutôt que spécifique. Cette idée d'aborder une notion plus transversale est inhérente à l'ensemble des disciplines, par exemple, en science, d'axer l'apprentissage sur la démarche de réflexion de l'élève.

Par l'utilisation de la compétence, les institutions souhaitent enlever une part de stress à l'élève et qu'il se décentre du résultat final par la manière. En d'autres termes, l'objectif est bien de cibler la production et non le produit. Au travers cette notion, les groupes de travaux, en soutenant cette idée, souhaitent replacer la priorité sur le sens donné à ce que l'élève apprend. Tout comme nous l'avons écrit précédemment, le sens est essentiel pour mobiliser les élèves et les accrocher. Ainsi, par l'utilisation d'une pédagogie par compétences, les enseignants, toutes disciplines confondues, tentent d'accrocher les élèves décrocheurs, ces derniers étant principalement des élèves issus de classes populaires.

Aussi, au sein des nouveaux programmes 2015 et en continuité avec l'idée de l'utilisation de compétences, les groupes de réflexion sur l'éducation ont mis en place des systèmes de cycles. Les élèves ont trois ans pour valider une compétence : cycle 1 (petite section-moyenne section- grande), cycle 2 (CP-CE1-CE2), cycle 3 (CM1-CM2-6<sup>e</sup>), cycle 4 (5<sup>e</sup>-4<sup>e</sup>-3<sup>e</sup>). En ce sens, cela permet aux élèves de sortir d'un chemin déjà tracé où un savoir est assigné à un niveau de classe. Par ce système, deux élèves dans une même discipline pourront valider les mêmes compétences mais au cours de deux années différentes. L'objectif est ici de donner du temps à l'apprentissage et ne pas placer l'élève sous forte contrainte temporelle. L'utilisation des cycles a pour but de travailler une notion de manière circulaire pour permettre à l'élève de retravailler la notion de manière régulière, de la remobiliser régulièrement. Ainsi, les élèves auraient le temps de construire leurs apprentissages en fonction de leur besoin. Ici, le rôle de l'enseignant sera de construire ses séquences d'apprentissage en fonction de ses élèves. C'est lui qui devra organiser ses paliers d'apprentissage au cours des trois années. Par la mise en place de cycle, une priorité est de répondre à un maximum d'élèves et d'en laisser un minimum en décrochage scolaire. Ils ont été mis en place lors de la loi de refondation de 2015 pour apporter une solution supplémentaire au décrochage scolaire des populations populaires en donnant davantage de liberté et par

conséquent de responsabilités aux enseignants en fonction de leur contexte d'enseignement.

Ainsi, en prenant l'exemple de l'Education Physique et Sportive, les élèves doivent traverser les quatre grands pôles d'apprentissage au cours de la séquence mais les enseignants peuvent choisir de faire des séquences plus longues laissant plus de temps aux élèves pour apprendre par exemple.

Toutefois, en combinant le système de compétences mais également de cycles, les enseignants doivent alors concevoir des évaluations qui permettent de répondre à l'ensemble de ces enjeux tout en respectant les disparités entre chaque élève.

### ***L'utilisation de l'évaluation***

L'évaluation est une marque forte au sein de l'Education Nationale. En ce sens, les élèves sont confiés à l'institution, il y a donc une volonté de montrer ce qui a été appris, de valider des savoirs être, des savoirs faire et des savoirs théoriques. L'évaluation a pour finalité d'objectiver les savoirs des élèves et certifier qu'un élève a acquis tels savoirs.

Alors qu'auparavant, l'évaluation était posée à un instant précis et une note était posée, actuellement, de nombreux groupes de recherche comme le groupe Evaluation Par Indicateurs de Compétences en Education Physique et Sportive travaille sur une forme et d'autres modalités d'évaluation. En effet, il vise à utiliser l'évaluation comme levier d'apprentissage. En d'autres termes, cette idée, plutôt récente, vise à donner du sens aux apprentissages des élèves. Cette notion s'inscrit en continuité de l'utilisation des compétences et de la mise en place de cycles en permettant à l'élève de faire un point quand il le souhaite ou quand l'enseignant le souhaite sur son niveau à un moment précis mais qui ne sera pas forcément celui retenu pour le bilan global de fin de cycle. Dans cette idée, l'élève peut se positionner à un certain niveau à un moment donné de la séquence sur une notion vue en cours. Il pourra ensuite déplacer le curseur s'il y a des progrès. La littérature s'accorde pour parler d'évaluation positive. En ce sens, les élèves peuvent revenir continuellement sur l'évaluation et sortir de l'évaluation finale qui serait vu comme une sanction par les élèves.



L'objectif de ce type d'évaluation est de donner des repères à l'élève afin de savoir où il se situe mais également de lui permettre de donner du sens à ce qu'il fait. Ainsi, ce type d'évaluation permet de valoriser les élèves en leur montrant ce qu'ils sont capables de faire et d'accrocher les élèves qui sont en décrochage. Toutefois, nous n'oublierons pas de préciser que ce sont des tentatives pédagogiques actuelles, n'ayant quasiment pas de retours sur les résultats de ces tentatives.

Afin de prolonger la réflexion sur cette notion clef, qui est celle de l'évaluation, nous soulignerons que l'évaluation continue, qui est celle privilégiée par de nombreux groupes pédagogiques ainsi que par les programmes, permettrait à l'élève de s'approprier les critères d'évaluation, de savoir ce qu'il doit travailler concrètement. En d'autres termes, ce type d'évaluation permet de mettre au clair les attendus de chaque notion afin de préciser clairement ce qui est attendu de l'élève. Par cette idée, l'élève voit où il va et peut se raccrocher à des objectifs pour se mobiliser et s'ancrer dans une dynamique d'apprentissage. En ce sens, chacun n'aura pas les mêmes choses à travailler pour valider de nouveaux acquis, chacun va se créer son propre chemin.

C'est avec cette idée que les programmes de la loi de refondation de 2015 ont été pensés. En ce sens, la mise en place de parcours de formation a été explicitement écrite, incluant à la fois une dimension spécifique à chaque élève tout en ayant un versant commun à tous.

### ***La mise en place de parcours personnalisés***

En continuité avec nos propos précédents, les différences de contenus à travailler pour l'évaluation, vont permettre à l'élève de se créer un parcours personnel dans une culture commune. En effet, les programmes de la loi de refondation de 2015 mettent en avant la notion de parcours de formation. Par ces termes, les législateurs entendent cette définition : *“À l'école et au collège, un projet pédagogique définit un parcours de formation équilibré et progressif, adapté aux caractéristiques des élèves, aux capacités matérielles et des équipements disponibles, aux ressources humaines mobilisables.”*. Ici il est question d'un parcours construit par l'enseignant, ce parcours est alors un parcours commun à l'ensemble d'une classe tout en s'inscrivant dans le programme du cycle dans lequel se situe la classe.

Toutefois, en adéquation avec ce parcours commun, chaque élève va construire son propre chemin. En ce sens, par l'utilisation des compétences et d'une évaluation dite « positive » chacun va choisir ce qu'il souhaite travailler en fonction de ses besoins. Par exemple, alors qu'en Education Physique et Sportive certains vont axer leur travail sur le pôle uniquement spécifique à l'activité (*ex : le coupé en tennis de table*), d'autres vont pouvoir travailler une notion plus globale (*ex : la création puis l'exploitation d'espace libre* présent dans la majorité des pratiques d'opposition). Le parcours de formation personnalisé souhaite offrir à l'élève la possibilité de répondre à ses propres besoins dans l'idée de donner du sens à la formation de l'élève. En effet, nous avons déjà écrit que le sens est un levier de mobilisation des élèves, et plus particulièrement de ceux en décrochage. L'objectif, à terme, est de permettre à chaque élève de trouver du sens et de pouvoir apprendre à l'école. Le jeu avec ces deux paramètres a pour finalité de réduire les écarts de réussite scolaire entre les classes favorisées et populaires, de permettre à chaque élève de se retrouver personnellement dans des notions communes.

Au travers les différents leviers, décrits par des équipes pédagogiques et repris par les législateurs, pour tenter de combler le fossé scolaire qui s'accroît entre les classes favorisées et les classes populaires nous pouvons voir qu'il y a une réelle volonté de l'institution et des acteurs de changer cette tendance. Toutefois, ces mises en œuvre sont des tentatives et il n'y a que très peu de retour sur le résultat de ces tentatives. De plus, le système scolaire étant une institution très forte et prégnante en France, le changement souhaité par les lois de 2015 est long et délicat avec des oppositions parfois marquées de certains acteurs : soit par manque d'envie, soit par convictions, soit par manque de moyens. Aussi, il faut ajouter que les classes populaires ont pour une majorité une image négative de l'école qui leur sera difficile de changer. Les changements nécessitent de traverser plusieurs générations pour être opérationnels.

## **CONCLUSION**

Au cours de notre projet de recherche, nous avons fait face à différents constats marquants. Tout d'abord, d'un point de vue théorique l'ensemble de la littérature semble s'accorder à dire que le système scolaire favorise les classes favorisées et ce depuis le 19<sup>e</sup> siècle et que l'école est obligatoire pour tous. Aussi, cette même littérature semble dire que même si l'Education Physique et Sportive permet aux classes défavorisées de pouvoir se raccrocher, plus ou moins au système scolaire, cela reste tout de même relatif et marginal.

Du point de vue de nos résultats, ils s'inscrivent en continuité de la littérature : les classes favorisées ont de meilleures notes et appréciations que leurs homologues des classes populaires et ce, dans l'ensemble des disciplines y compris l'Education Physique et Sportive. En ce sens, même si les notes et les appréciations des élèves issus de classes populaires sont meilleures en Education Physique et Sportive que dans les autres disciplines, il en est de même pour les classes favorisées. Par conséquent, les élèves issus de classes populaires restent toujours « en bas de l'échelle », même en Education Physique et Sportive. En revanche, pour dépasser ces constats nous nous sommes intéressées aux méthodes et aux contenus de nos établissements respectifs afin de pouvoir analyser ce qui était privilégié. En ce sens, du point de vue des contenus nous avons pu observer que les curricula réels étaient relativement diversifiés permettant de ne pas renvoyer à un certain type d'élèves et ainsi sortir d'un habitus pour les élèves et de certains stéréotypes sociaux mais également genrés. Au-delà de la programmation, les notions prises en compte restent toutefois marquées par un certain déterminisme social. La performance et le comportement de l'élève (qui est celui d'un élève sage, discipliné et réflexif) sont deux paramètres qui composent une majeure partie de la note. In fine, le contenu de notre discipline dans les établissements reste socialement marqué. Au-delà des contenus, par leur action professionnelle à proprement parlé, les enseignants d'Education Physique et Sportive influent sur la réussite de leur élève. En effet, nous pouvons voir que les méthodes varient en fonction du public face auquel nous exerçons.

Les méthodes et les contenus sont cependant guidés par la formation des enseignants, leur philosophie d'enseignement également mais il n'en demeure pas

moins vrai que les contenus législatifs et les travaux de groupes pédagogiques aident les enseignants à mettre en place des innovations pédagogiques pour tenter de lutter contre cette ségrégation sociale scolaire. Divers dispositifs sont menés, il reste à voir si dans les prochaines années le rapport du Programme International pour le suivi des Acquis des élèves (PISA), qui montrait que durant ces dernières années les inégalités sociales en France se transformaient de plus en plus en inégalités scolaires, sera toujours actuel dans les années futures. Selon cette idée, nous avons pris le soin de détailler l'utilisation des compétences, la mise en place de cycles, la reconstruction de l'évaluation, la création des parcours de formation.

En outre, afin de revenir sur notre étude empirique, nous poserons plusieurs limites. En effet, nous noterons que notre échantillon a été prélevé uniquement sur des classes de quatrième. Cependant, nous savons que cette année scolaire est une année souvent complexe pour les adolescents qui découvrent un peu plus le monde qui les entoure. En effet, il y a souvent un malaise psychique qui vient alors poser un biais à la vie scolaire de l'élève et qui n'est pas sans conséquence sur les résultats de l'élève.

De plus, les résultats n'ayant été pris que sur une année, cela ne nous permet pas d'avoir l'ensemble du panel de notes de chaque élève. En ce sens, un élève peut avoir une année un peu plus moyenne voir « passable » par rapport à ses années antérieures et futures. En conséquence, notre étude n'est pas exhaustive et ne doit pas oublier que nous étudions des adolescents qui ont une vie extra-scolaire (famille, sociale, associative...) pouvant marquer ponctuellement leur vie scolaire qui rappelons ne dure à minima 10 ans (scolarité obligatoire de 6 à 16 ans).

Aussi, lors de la lecture des graphiques, il ne faudra pas oublier que certains résultats vont être biaisés par notre choix de classification qui ne se base pas sur le capital culturel de chaque profession mais sur des choix plus objectifs. En d'autres termes, nous avons classés en favorisés aussi bien les médecins que les commerçants de village. Pour diminuer l'importance de ce biais-là, nous aurions pu enquêter sur le niveau de formation de chaque parent en le croisant à sa profession afin de pouvoir établir une étude plus précise mais le temps que nous avons ne nous a pas permis d'être aussi précise dans notre analyse. De plus, au sein de cette dernière nous avons fait le choix de parler majoritairement des classes sociales populaires et favorisées. En effet, les classes intermédiaires font partie intégrante de notre échantillon d'élèves donc nous sommes obligés de les prendre en compte

mais notre sujet de mémoire nous amène à nous intéresser plus particulièrement à la comparaison des classes sociales extrêmes. L'orientation scolaire des élèves issus de classes socioprofessionnelles intermédiaires n'est pas assez marquée par rapport aux élèves issus des classes socioprofessionnelles favorisées et populaires, c'est pourquoi nous avons orienté notre analyse en mettant davantage en lumière les résultats concernant les élèves issus de classes socioprofessionnelles populaires et favorisées sans pour autant négliger les élèves issus des classes intermédiaires.

Enfin, nous soulignerons que les établissements dans lesquels nous évoluons sont tout de même très spécifiques avec d'une part une population très hétéroclite pour l'un et d'autre part une population éloignée de l'ouverture culturelle pour l'autre.

## **BIBLIOGRAPHIE**

Bergamaschi A. (2014), « Le processus d'accrochage-décrochage scolaire au prisme de la dispense en EPS » in E. Flavier et al., *Répondre au décrochage scolaire* in Pratiques pédagogiques, Chapitre 4, p.65-78.

Bourdieu P. (1966), « L'école conservatrice. Les inégalités devant l'école et devant la culture », *Revue Française de sociologie*, Chapitre 4.

Bourdieu P., Passeron JC. (1970), *La Reproduction. Des éléments pour une théorie du système d'enseignement*, Paris, « Editions de minuit ».

Bourdieu P., Passeron JC (1964), *Les Héritiers, Les étudiants et la culture*, Paris, « Editions de minuit ».

Chevallard Y. (1986), *La Transposition didactique : du savoir enseignant au savoir enseigné*, Grenoble, Revue française de pédagogie.

Duru-Bellat M. (2011), « Quelle marge de manœuvre pour l'école, dans un environnement d'inégalités ? », in PAUGAM S. (dir.) *Repenser la solidarité*, Paris, Presses Universitaires de France « Quadrige », p. 669-685.

Duru-Bellat M., Mingat A. (1997), « La constitution de classes de niveau dans les collèges ; les effets pervers d'une pratique à visée égalisatrice. », in *Revue française de sociologie*, 38-4. *Le suicide un siècle après Durkheim*. pp. 759-789.

Combaz G. (1999), « Autonomie des établissements, diversification pédagogique et inégalités scolaires : effets sociaux des parcours pédagogiques diversifiés au collège », in *Revue Française de pédagogie n°128*, p73-88.

Defrance J., (2011), *Sociologie du sport*, Paris, La découverte.

Direction de l'Évaluation de la Prospective et de la Performance (2006), « Aspirations des élèves vis-à-vis des activités physiques » in Combaz G. et Hoibian

« Le rôle de l'école dans la construction des inégalités de sexe » (2008), tableau A.1.

Duru-Bellat M. (2003), « Les apprentissages des élèves dans leur contexte : les effets de la composition de l'environnement scolaire », *Carrefours de l'éducation n°16*, p.182-206.

Dubet F. (2004), *Éducation et mixité sociale : les cinq écoles de la République*, Paris, Seuil.

Dubet F., Duru-Bellat M., Vérétoit A. (2010), « Les inégalités scolaires entre l'amont et l'aval. Organisation scolaire et emprise des diplômes », in *Sociologie Vol.1*, « Presses Universitaires de France », p.177-197.

Fack G., Grenet J. (2012), « Peut-on accroître la mixité sociale à l'école », in *Regards croisés sur l'économie n°12*, p.165-183.

Institut National de la Statistique et des Etudes Economiques (INSEE, 2003), *Nomenclature PCS 2003*, p.11.

Lebecq PA, Hocheplid F. (2005), « L'école, lieu d'existence et d'expression de l'EPS », in Lebecq *Leçons d'histoire sur l'EP d'aujourd'hui*, p.11-37.

Lecocq G. (2018), « Entre excellence exclusive et fragilité inclusive : une éducation corporelle émancipatrice vaut la peine d'être vécue dans le contexte scolaire » in *La nouvelle revue- Education et société inclusives n°81*, p.65-79.

Menesson C. (2011), « Socialisation familiale et investissement des filles et des garçons dans les pratiques culturelles et sportives associatives » in *Réseaux n°168-169*, p.87 à 110.

Millet M. et Thin D. (2007), « Le classement par corps. Les écarts au corps scolaire comme indice de « déviance » scolaire » in *Sociétés et jeunesse en difficulté [En ligne]*, n°3.

Palheta U. (2011), *Le collège divise. Appartenance de classe, trajectoires scolaires et enseignement professionnel*, Paris, « Presses Universitaire de France ».

Poggi-Combaz MP (2002), « Distribution des contenus d'enseignement en EPS au collège selon les caractéristiques, sociales de public scolaire : des différences non aléatoires » In: *Revue française de pédagogie*, volume 139, *Dispositifs, pratiques, interactions pédagogiques: approches sociologiques*. pp. 53-69.

Poggi-Combaz MP (2007), « Le modèle sportif : une stratégie de recours en établissement défavorisé » in *Movement & Sport Sciences n°61*, De Boeck Supérieur, p101-129.

Ubaldi JL (2005), « Les compétences en EPS : mode ou réel changement ? » *Les compétences*, Paris, Pour l'action Edition EPS.

Schmitz O. (2012), « Le paradoxe des politiques d'intégration par le sport. Une enquête ethnographique comparative dans deux communes bruxelloises ». in *Panique et croisades morales*, p.139-157.



## **4<sup>ème</sup> DE COUVERTURE**

**5 Mots clés** : Education Physique et Sportive, Reproduction sociale, Catégorie Socioprofessionnelle, Réussite scolaire, Réussite sociale

### **Résumé en Français :**

En France, le rapport PISA de 2012 a mis en évidence le lien entre la réussite scolaire et l'origine sociale des élèves. D'un autre côté, une croyance générale convoite l'idée que l'Education Physique et Sportive permet aux élèves décrocheurs, souvent issus de classes sociales populaires, de raccrocher au système scolaire par notre discipline. Afin d'éclairer cette croyance, nous avons mené notre recherche de mémoire dans nos établissements afin d'apporter une réflexion sur la véracité de ces propos. En ce sens, nous avons prélevé les données sur nos élèves dans différentes disciplines (EPS, Mathématiques, Français, Histoire-Géographie) afin de pouvoir comparer les résultats et établir des liens entre les différentes disciplines.

### **Résumé en Anglais :**

In France, the 2012 PISA report highlighted the link between school success and the social background of pupils. On the other hand, a general belief covets the idea that Physical and Sports Education allows dropouts, often from popular social classes, to hang on to the school system our discipline. To shed light on this belief, we conducted our memory research in our institutions to reflect on the veracity of these remarks. In this sense, we have collected data on our students in different disciplines (Physical Education, Mathematics, French, History-Geography) in order to be able to compare results and establish links between the different disciplines.