

Epreuve - Matière : 101 - 9711

Session : 2026

CONSIGNES

- Remplir soigneusement, sur CHAQUE feuillet officiel, la zone d'identification en MAJUSCULES.
- Remplir soigneusement le cadre relatif au concours OU à l'examen qui vous concerne.
- Ne pas signer la composition et ne pas y apporter de signe distinctif pouvant indiquer sa provenance.
- Rédiger avec un stylo à encre foncée (bleue ou noire) et ne pas utiliser de stylo plume à encre claire.
- N'effectuer aucun collage ou découpage de sujets ou de feuillet officiel.
- Numéroté chaque PAGE (cadre en bas à droite de la page) sur le nombre total de pages que comporte la copie (y compris les pages vierges).
- Placer les feuilles dans le bon sens et dans l'ordre de numérotation des pages.

D'après les enquêtes PISA de 2018, « le niveau des meilleurs élèves a augmenté tandis que celui des plus faibles a diminué ». Cette étude peut être mise en lien avec ce qu'avancait Pineau en 1992 en expliquant qu'il y avait à l'école, et plus particulièrement en EPS, des « éternels débutants ». De fait, les élèves plus éloignés de la norme scolaire peinent à être performants, sachant que cette notion de performance est au cœur des réflexions. Ainsi dans quelle mesure la performance a-t-elle été, en EPS, davantage un moyen qu'une finnalité depuis la fin du XIX^{ème} siècle ?

Nous définissons la performance par le fait de produire une action, un geste ou un effort synonyme d'efficacité, d'excellence dans la tâche à accomplir. Or, « l'EPS est une discipline qui occupe une place originale où le corps, l'action, la motricité et l'engagement de soi sont au cœur des apprentissages » (B.O spécial n° 4 du 19 avril 2008). La performance mise en jeu en EPS induit donc que le corps, la motricité sont engagés. Pour situer cette performance corporelle et motrice, il faut donc l'évaluer. Évaluer, c'est l'acte par lequel on formule un jugement de valeur portant sur un objet déterminé (individu, situation, action, projet...) par le moyen d'une confrontation entre deux séries de données : des données qui sont de l'ordre du fait, des données qui sont de l'ordre de l'idéal (Hadjil, L'évaluation : les règles du jeu, 1989). Effectivement, la performance serait donc se rapprocher d'un idéal. Or, dans une école de plus en plus inclusive, n'existe-il qu'un seul idéal ? Est-ce qu'il existe une seule performance cible à atteindre ou bien

la performance est-elle davantage un moyen permettant aux élèves de se construire ?

Il convient de définir un moyen comme une méthode, un outil, un levier pour avancer vers un objet défini et souhaité. D'autre part, une finalité serait un but, un objectif, ce vers quoi nous voulons tendre. Dès lors, il apparaît une complémentarité entre ces termes, le moyen est donc un levier pour atteindre une finalité, une façon d'aller dans la direction souhaitée. Or, "l'EPS existe dans, par et pour l'école" (Arnaud, Contribution à une histoire des disciplines, 1989). La discipline doit s'ancrer dans la logique de l'institution afin de rester dans l'orthodoxie scolaire" (Arnaud, op.cit), c'est-à-dire l'ensemble de règles et de contraintes qu'une matière se doit de respecter pour rester légitime à l'école. Pour se faire, les enseignants anonymes (de terrain), connus (concepteurs) et législateurs (textes officiels) (Aumay, 2017) vont mobiliser, mettre en avant des procédés évaluatifs et des pratiques pour situer la performance et s'ancrer dans l'identité scolaire, en faisant de la performance davantage un moyen ou une finalité selon l'orientation de l'école au fil du temps. Or, l'EPS est une institution complexe qui ne se limite pas à des textes officiels, mais mettant en jeu des acteurs, courants, s'opposant, se critiquant" (Gleyse, L'EPS au ~~XIX~~^{XX}^e siècle, 1999). En effet, de par une pluralité de paradigmes, il peut y avoir des décalages sur la place de la performance selon les périodes et les contextes. Ainsi, où la performance s'est-elle située sur le continuum moyen-finalité depuis la fin du ~~XIX~~^{XX}^e siècle ?

Fort de ce raisonnement, nous soutiendrons l'idée que dans une mesure évolutive, la performance a davantage été un moyen qu'une finalité. Afin de rester dans l'orthodoxie scolaire, la performance a continuellement évolué sur le continuum moyen-finalité. Les pratiques enseignantes, évaluatives et textes officiels vont refléter cette évolution de la place de la performance au fil du temps, notamment au regard d'une école qui se veut de plus en plus inclusive.

Cependant, des décalages de pratiques vont induire une place différenciée de la performance sur notre continuum, pouvant ainsi impacter les élèves.

Dans notre plan, nous pouvons distinguer deux options marquantes. La première survient en 1959 avec l'arrivée de la table de Leterrier pour l'évaluation chiffrée d'une performance sportive, puis en 1983 où au baccalauréat la performance n'est plus la seule donnée évaluée avec désormais l'investissement ou encore le progrès.

Dans notre première partie, nous verrons que dans un contexte hygiénique et eugénique, la performance en EP va reposer sur la reproduction à l'identique d'un geste, du modèle de l'enseignant. L'idéal à atteindre est un "corps redressé" (Vigarello, Le corps redressé, 1978) donc la performance va davantage être une finalité dans la mesure où le geste le plus efficace, le geste à construire et à atteindre est synonyme du développement des ressources biologiques, physiologiques, anatomiques des élèves, traduisant une bonne santé.

À la fin du XIX^{ème} siècle, l'influence de la théorie Lamarckienne de "l'hérédité des caractères acquis", induisant une transmission généalogique des capacités des individus, justifie la mise en place d'une EP très transmissive pour atteindre les performances souhaitées. En effet, "au début du XIX^{ème} siècle, les exercices se font par vagues avec un enseignement extrêmement directif" (Michon et Caritey, 1998). Ce type d'enseignement induit que les élèves vont calquer les mouvements de l'enseignant pour alors atteindre la performance souhaitée. Selon Démenij, impliqué dans la rédaction des manuels d'EP de 1907, "il est indiscutable que l'éducation doit être un perfectionnement de l'individu en vue du progrès général: c'est un but éconamique ayant pour conséquence un plus grand rendement de l'activité humaine en travail utile" (Démenij, La gymnastique française n°20, 1899). Ainsi, il va, par sa méthode de geste amplet, continu et arrondi, amener les élèves à être performant par la répétition de mouvements lents et

contrôlés pour qu'ils deviennent de futurs ouvriers efficaces réalisant un geste économique et endurant. Ici, la performance est davantage une finalité où le geste idéal à atteindre est un geste efficace afin d'être un futur ouvrier utile à la nation en contexte de révolution industrielle. Les IO de 1947 poursuivent cette volonté de former des élèves utiles à la nation en mettant en avant des slogans comme "être fort pour mieux servir" ou en core "vivre consiste à agir". La performance repose donc sur la capacité des élèves à être obéissant et agir au sein d'un collectif dans des pratiques où "l'enseignant est un commandant, un chef d'orchestre qui bat la mesure" (Arnaud, 1983). Les IO de 1945, quant à eux, mettent en avant l'action conjointe des enseignants et des médecins dans la prise de mesures pondérales, staturales et spirométriques afin de faire des groupes physiologiques (El Boujouffi, entre le vital et le social, 2004). La performance se rapproche ici d'un idéal sanitaire, et donc plus on est dans un groupe élevée, plus on est en santé et donc performant. Nous avons donc illustré de par les pratiques enseignantes et textes officiels que la performance est davantage une finalité à l'époque.

Concernant les pratiques évaluatives, la VAREF de Pellin du Collège évalue les capacités organiques des élèves. Là aussi la performance renvoie donc à des qualités biologiques, physiologiques et anatomiques; elle se base sur un idéal, une norme sanitaire. De plus, le DSP ne constitue à l'époque qu'un "brevet d'hygiène" (Fortune, 2014). Bien qu'il repose sur des épreuves sportives, les visées sanitaires traduisent les performances des élèves sur leur état de santé; un élève entre 10 et 14 ans devrait atteindre une distance d'au moins dix mètres sur une épreuve de lancer (Fortune, op cit). Ainsi, les pratiques évaluatives montrent aussi que la performance était davantage une finalité.

Néanmoins, cette période est marquée par un fort éclectisme des méthodes donc il y a des décalages sur la place de la performance. Par exemple, l'École des Roches, destinée à une élite, proposait des contenus mettant en avant la prise d'initiative et la responsabilisation des élèves. Être efficace dans ces situations permettait de construire l'autonomie des élèves donc la performance était un moyen pour devenir de futurs élites, des dirigeants responsables (Dural, L'École des Roches: "new school" à la française, 2009). Jacques de Retter a aussi développé dans la fin des années 1950 le "dossier technique" (De Retter, Le dossier technique, 1957) dans lequel les

Concours section : CAPEPS ext

Epreuve matière : Epreuve disciplinaire

N° Anonymat : N260NAT1053763

Nombre de pages : 12

Epreuve - Matière : 207 - 5/11

Session : 2026

CONSIGNES

- Remplir soigneusement, sur CHAQUE feuillet officiel, la zone d'identification en MAJUSCULES.
- Remplir soigneusement le cadre relatif au concours OU à l'examen qui vous concerne.
- Ne pas signer la composition et ne pas y apporter de signe distinctif pouvant indiquer sa provenance.
- Rédiger avec un stylo à encre foncée (bleue ou noire) et ne pas utiliser de stylo plume à encre claire.
- N'effectuer aucun collage ou découpage de sujets ou de feuillet officiel.
- Numéroté chaque PAGE (cadre en bas à droite de la page) sur le nombre total de pages que comporte la copie (y compris les pages vierges).
- Placer les feuilles dans le bon sens et dans l'ordre de numérotation des pages.

Les élèves devaient noter les performances réalisées en classe pour ensuite plus choisir ce qu'ils devraient travailler. Là aussi la performance était un moyen de responsabiliser les élèves au regard de la construction de compétence.

Ainsi, la performance est davantage du côté de la finalité sur notre continuum malgré quelques pratiques avant-gardistes. La place de la performance va évoluer dans une moindre mesure en seconde partie, "bien que les instructions données aux enseignants se le traduisent qu'une, c'est bien de la fin de l'année 1999 qu'il convient de dater la décision politique de sportiviser l'EP" (Martin, 1997)

À l'aube de la Vème République, l'EP se sportivise au regard des visées scolaires. Bien qu'au surplus, le sport se pratique selon des règles et engendre des valeurs morales et sociales communément admises dans la société" (IC de 1997), la place de la performance a glissé dans une moindre mesure dans notre continuum en restant davantage une finalité. "L'élan gaulien" (Martin, l'élan gaulien, 1999) et la politique éducative du pays va faire de la performance chiffrée des contenus sportifs la nouvelle norme pour s'inscrire

dans la logique scolaire formant des citoyens qui vivront en harmonie dans une société de productivité et de compétitivité? (Fourasté, Les Trentes Glorieuses, 1979).

En 1959, l'utilisation de la table de Lebesnier dans l'évaluation va traduire la performance sportive en points. Le geste sportif devient donc le geste le plus efficace, l'idéal à atteindre. Cette nouvelle norme sportive est impulsée par Herzog qui voit le sport comme un outil d'éducation et d'émancipation (Herzog, Annapurna - Premier 8000, 1955). La politique de l'époque s'inscrit alors dans la logique performative du sport, de ces valeurs, pour rayonner à l'international. Pour ce faire, l'école va opérer une véritable démocratisation quantitative, de par les réformes Berthoin et Capelle-Fouchet qui arrivent respectivement en 1959 et 1963, pour permettre à plus d'élèves d'être instruits, et donc de s'ancrer dans la logique scolaire orientée sur la norme sportive. Le sport scolaire suit cette mouvance avec la mise en place d'une formule masse, qui voit augmenter son nombre de licenciés de près de 40% entre 1971 et 1972, et une formule compétition (sile UNSS). Ce processus va participer à la "sélection d'une élite sur une base démocratique" (Madin, op cit) où la performance sportive est mise en avant. De plus, "il est aussi important de former des responsables et des dirigeants que des athlètes et des joueurs" (IO de 1967). Sachant que les "APS sont des éléments de culture à transmettre" (IO de 1967), la performance sportive, où les élèves excellent par la réalisation de geste technique sportif et intériorisent les valeurs sportives dominantes, semble toujours être davantage une finalité éducative, et ce comme le montre les textes officiels et évaluations.

Dans les leçons de natation entre les années 1960 et 1970, celles-ci sont restées "à l'ombre de la natation sportive" (Aurray, Une histoire pédagogique de la natation entre 1945 et 1995, 2010). En effet, les contenus reposent sur l'enseignement d'une brasse sportive et

technique. En 1972, les évaluations certificatives reposaient sur une performance chronométrée dans un 100m avec le choix parmi les quatre nages traditionnelles. La performance est une finalité dans la mesure où l'aisance aquatique passe par la maîtrise d'une technique sportive, l'idéal à atteindre est calquée au monde sportif (Auvray, op.cit.). De plus, les CAS, devenus SAR en 1975, stipulent que l'enseignement de l'EPS peut se faire par des instructeurs en club en complément des heures d'EPS. La saturation du phénomène sportif dans les pratiques enseignantes tend à montrer que la performance sportive est davantage une finalité d'après ce que montre les pratiques enseignantes de l'époque.

Seulement, les mouvements de mai 1968, impulsent un rejet de l'héroïsation du corps de l'athlète par ses capacités biologiques (Cambaz et Hoibian, Quelles cultures corporelles à l'école? Entre tradition sportive et renouvellement des pratiques sociales, 2003). De fait, des pratiques vont se positionner en marge de l'asservissement du monde sportif à l'école, transformant ainsi la place de la performance sur notre continuum. D'après Pujade-Renaud, "l'expression corporelle est-elle susceptible de faire balancer la primauté de la compétition et de la performance?" (Pujade-Renaud, L'expression corporelle, 1974). La même année cette enseignante conceptrice et d'autres membres du GREC vont participer à la rédaction de l'ouvrage "Quel corps?" en mettant en avant l'idée de se défaire de l'aliénation sportive et proposer une mixité plus réfléchie; la performance par la maîtrise de geste technique spectaculaire n'est plus une finalité mais plutôt un moyen, notamment dans la construction d'un rapport à l'autre et à son corps plus harmonieux. Mérand est un autre acteur qui participe au glissement de la performance sur notre continuum en voulant proposer un sport de l'enfant. Il part de ce que font les élèves pour ensuite adapter les contenus; il semble être alors sur les prémisses de ce qu'on pourrait appeler aujourd'hui une évaluation diagnostique, où la performance permet à l'élève de mieux se situer pour ensuite apprendre. En outre, la performance devient aussi un moyen pour les enseignants afin d'adapter les contenus aux élèves, et non plus uniquement qu'une finalité à atteindre.

Ainsi, bien que la performance sportive ancre celle-ci du côté de la finalité dans notre continuum, des courants émergent et

participent à repenser la place de la performance. La réintégration de l'EPS au Ministère de l'Éducation Nationale en 1981 entérine cette mouvance avec l'arrivée de nouvelles finalités éducatives.

Le changement de modalités d'évaluation au baccalauréat en 1983 induit que la performance n'est plus la finalité. En effet, l'idéal à atteindre se complexifie et devient plus global, notamment au regard d'une École de plus en plus inclusive. La performance devient alors davantage un moyen dans la mesure où le contexte de démocratisation qualitative de l'École implique la réussite de tous au regard de son propre idéal, et non plus une norme sanitaire ou sportive à atteindre.

Les IO de 1985 suivent la mouvance de l'année 1983 en mettant en avant l'idée d'évaluation formative. Celle-ci doit "permettre à l'élève d'accéder à l'évaluation de soi-même par l'identification des difficultés rencontrées, de ses propres ressources et des contraintes et exigences de la tâche à accomplir" (IO de 1985). Ainsi, la performance évaluée est un moyen permettant à l'élève de progresser. La loi Jospin de 1989 va notamment dans le sens de permettre à tous les élèves de progresser et de se construire car elle stipule qu'il faut placer les élèves au centre des démarches d'apprentissage peu importe leur profil. Cette volonté est à mettre en lien avec l'arrivée la même année des projets d'établissement; il n'y a pas un idéal mais des idéaux à atteindre où la performance des différents élèves d'une pluralité de contextes va être un moyen leur permettant de se rapprocher de ces idéaux. Ces visées de plus en plus inclusives se multiplient et les législateurs mettent de plus en plus l'accent sur la volonté de mettre la performance comme moyen, au service de la construction de compétences. La loi Fillon de 2005 entérine l'homogénéisation de compétences utilitaires et multiples à construire, et ce pour un plus large panel d'élèves notamment grâce au circulaire de 1994 et le décret de 2015 qui met en place des adaptations pour les élèves inaptes, les SEGPA et ULIS en EPS afin de ne pas faire d'eux des "hémiplésiques des savoirs moteurs".

Epreuve - Matière : 101-9311

Session : 2026

CONSIGNES

- Remplir soigneusement, sur CHAQUE feuillet officiel, la zone d'identification en MAJUSCULES.
- Remplir soigneusement le cadre relatif au concours OU à l'examen qui vous concerne.
- Ne pas signer la composition et ne pas y apporter de signe distinctif pouvant indiquer sa provenance.
- Rédiger avec un stylo à encre foncée (bleue ou noire) et ne pas utiliser de stylo plume à encre claire.
- N'effectuer aucun collage ou découpage de sujets ou de feuillet officiel.
- Numéroté chaque PAGE (cadre en bas à droite de la page) sur le nombre total de pages que comporte la copie (y compris les pages vierges).
- Placer les feuilles dans le bon sens et dans l'ordre de numérotation des pages.

(Meynard, vers une EPS inclusive, 2007). En étant pris en compte dans la pratique, ces élèves vont pouvoir eux aussi utiliser leurs performances en EPS comme moyen de construire les compétences à développer, et ce pour une finalité précise : "L'EPS a pour finalité de former un citoyen cultivé, autonome, physiquement et socialement éduqué dans le souci du vivre-ensemble" (B.O n°31 du 30 juillet 2020). Par conséquent, les textes officiels montrent bien que la performance devient davantage un moyen qu'une finalité dans cette période.

Suite à l'arrivée de la notion de compétence en 1992, et développée jusqu'en 2005, les enseignants anonymes et concepteurs (Auvray, 2017) sont amenés à transformer leurs pratiques enseignantes et évaluatives afin de pleinement faire de la performance un moyen pour atteindre les finalités éducatives de construction de compétences utilitaires pour la vie de futur citoyen. Par exemple, de nouveaux outils et procédés pédagogiques comme le nomogramme. Par le croisement de données quantitatives, les élèves peuvent se situer qualitativement sur un apprentissage visé à l'aide de la performance réalisée (Vivier, 1994). "La connaissance du résultat permet à l'élève de construire puis adapter son programme moteur général à la tâche demandée, synonyme d'apprentissage par la régulation de son comportement" (Berthel et Le Scuff, 1975). Par un retour visible sur leur performance, les élèves peuvent donc affiner leur comportement en utilisant leur performance comme outil de régulation et construire des compétences. Ces procédés évaluatifs renseignent la performance pour les aider à se réguler et à se construire augmente

dans notre période. Par exemple, "l'évaluation par capitalisation est une façon d'intégrer l'évaluation au processus d'apprentissage afin de renseigner et baliser le parcours de formation de l'élève" (Grandclément et Simon-Mallerey, L'évaluation par capitalisation, 2015). Tout au long d'un cycle, les élèves sont renseignés sur leurs performances et servent donc de moyen pour construire de nouvelles compétences pour se dépasser et progresser. D'autres concepteurs utilisent aussi la performance comme moyen de progression en l'individualisant. Hanula et Llobet mettent en avant en 2019 l'idée de performances auto-référencées en faisant des "champions de soi-même". Il n'y a plus un idéal sportif, une performance souhaitée à atteindre, mais plutôt une performance de référence propre à chaque élève qu'ils vont devoir dépasser par la construction de nouvelles compétences. Ils vont devoir mobiliser de nouvelles ressources (connaissances, capacités, attitudes) pour accomplir une tâche et faire face à une situation complexe ou inédite (Décret du 31 mars 2015, Socle commun de connaissances, de compétences, et de culture), c'est pourquoi la performance de référence est un moyen de renseigner l'élève sur son niveau actuel et le motiver à se dépasser par la construction de nouvelles compétences. Les pratiques évaluatives et enseignantes en EPS semblent témoigner que la performance est désormais davantage un moyen qu'une finalité, mais pas seulement uniquement dans ce contexte de pratique. Effectivement, à l'AS, le PNDS 2024-2026 poursuit la mise en avant de la formation des jeunes officiels. La performance sportive n'est plus la finalité en sport scolaire non plus, c'est devenu un moyen d'ancrer les élèves dans une "citoyenneté active et responsable" (Charte de l'AS, 1993).

Pour autant, des écarts de terrains persistent de par une "inertie des pratiques enseignantes" (Doring, 1991). En effet, "l'athlétisme, la gymnastique et les sports collectifs - mieux connus des enseignants, beaucoup mieux intégrés dans leur formation et évalués au CAPEPS, mais aussi correspondant davantage à leurs représentations de ce que doit être l'EPS (basée sur des pratiques compétitives) - demeurent les

plus pratiques? (Traillot et Morales, L'EPS face à la culture de son temps, 2008). Dans un contexte plus récent, Geneviève Cogérino avance en 2017 que 80 à 85% du temps en EPS est consacré à des APSA de champs d'apprentissage 1 et 4. De plus, "entre Charybde et Scylla, il s'agit de sortir d'une pseudo-mixité qui persiste à ignorer les filles en ne leur proposant qu'un modèle masculin. Il ne faut pas s'étonner de cet engouement masculin pour le sport car les activités sportives référencées en EPS ne s'inscrivent pour l'essentiel que dans l'histoire des hommes" (Dorville, "elles papotent, ils gigotent..." L'indésirable différence des sexes, 1999). En privilégiant des pratiques dites "masculines", on marginalise certains profils. Par conséquent, les performances produites dans ces pratiques seraient dans une moindre mesure un moyen permettant aux filles de pleinement se construire et se développer en EPS. Ceci pourrait expliquer les écarts de notes de près d'un point au baccalauréat d'EPS entre les filles et les garçons (Cogérino et Lenthillon-Kaestner, 2005) : elles peinent à s'approprier leurs performances dans des pratiques dites masculines par en faire des moyens de construire d'autres compétences et atteindre alors des finalités éducatives.

Ainsi, on constate à cette période un net glissement de la performance sur notre continuum pour se positionner davantage comme un moyen plutôt qu'une finalité. C'est notamment en s'ancrant dans des finalités plus inclusives qui bannissent la matrice scolaire que ce glissement a eu lieu. Nonobstant ces visées, une inertie des pratiques marginalisent certains profils, qui peinent alors à faire de leurs performances des moyens, des plus-values éducatives au service de la construction de compétences utilitaires.

Pour conclure, nous pouvons dire que c'est dans une mesure évolutive que la performance a glissé sur le continuum moyen-finalité. Dans une matrice scolaire plus inclusive, la performance s'est éloignée d'une norme sanitaire puis d'une norme sportive pour devenir un réel moyen d'émancipation permettant aux élèves "d'apprendre par corps" (Gairand, Apprendre par corps, 2007) et de construire des compétences utilitaires. De fait,

dans une École se positionnant davantage dans des finalités inclusives, la performance a poursuivi son glissement sur notre continuum en devenant davantage un moyen polysémique et complet pour l'atteinte de finalités éducatives, notamment la formation "d'un citoyen cultivé, autonome, physiquement et socialement éduqué dans le souci du vivre-ensemble" (B.O n°31 du 30 juillet 2020)

Au regard de l'évolution de la place de la performance, qui constitue davantage un moyen au ~~XX~~^{XXI}^{ème} siècle, nous pouvons questionner le rôle de l'institution scolaire en elle-même. Alors que "l'École du ~~XX~~^{XXI}^{ème} siècle se fonde sur une exhaustivité pédagogique et un cloisonnement disciplinaire" (Morin, 1999), ne serait-il pas pertinent de miser sur l'interdisciplinarité, et faire de la performance un moyen au service des finalités éducatives, au carrefour de plusieurs disciplines ? Est-ce que cela permettrait-il à nos élèves plus marginalisés d'eux aussi pleinement s'approprier leur performance pour se construire et se développer ?