



جامعة بجاية
Tasdawit n Bgayet
Université de Béjaïa

Université A. Mira- Bejaia

Faculté des Sciences Humaines et Sociales

Département des Sciences et Techniques des Activités Physiques et Sportives

Mémoire de fin de cycle

Pour l'obtention de diplôme de Master en Sciences et Techniques des Activités

Physiques et Sportives

Filière : Activité Physique et Sportive Educative

Spécialité : Activité Physique et Sportive Scolaire

THÈME :

**Le statut pondéral des élèves durant la
séance d'EPS à travers le sociogramme**

Présenté par :

- ❖ IDIR Mazigh
- ❖ MAUCHE Badr Eddine

Encadré par :

Dr AKKACHE Mokrane

Année universitaire : 2021/2022

REMERCIEMENT

Tout d'abord on loue le Bon Dieu de nous avoir donné la santé et la volanté d'entamer et de réaliser ce modeste travail,

On tient à exprimer nos remerciements les plus vifs à notre encadreur Mr Akkache Mokrane pour ses inestimables conseils, sa précieuse assistance et sa patience à notre égard. Sans lui, ce travail n'aurait pas pu voir le jour.

Nos chaleureux remerciements vont également au chef département et adjoint chef département qui ont accepté de lire et d'évaluer notre travail, ainsi que de participer à ce mémoire.

Nos remerciements s'adressent également à tous les enseignants du département de STAPS de l'université de Bejaia Abderrahmane Mira pour leurs générosités et la grande patience dont ils ont su faire preuve malgré leurs charges académiques et professionnelles.

Nos remerciements aussi pour les élèves de C.E.M Abdelli Mehmed qui ont aimablement accepté de nous consacrer de leur temps pour notre questionnaire.

Nos remerciements pour tous ceux qui ont contribué à l'accomplissement de ce mémoire directement ou par ainsi petit encouragement soit-il.

Dédicace

Je dédie ce modeste travail :

- A ma mère qui m'a soutenue et encouragé durant ces années d'études.

- A mes frères, mes sœurs et Badi miss El hadj qui n'ont pas cessée de m'encourager et me soutenir tout au long de mes études.

- A mes belles-sœurs et les membres de ma famille et mes proches et à ceux qui me donnent de l'amour et de la vivacité.

- A tous mes amis qui m'ont toujours encouragé

- A mon encadreur de stage de Lycée Amara Ali Aokas «Mr Kemmich Fayçal »

Mazigh

Dédicace

Je dédie ce modeste travail :

- A ma maman qui m'a soutenue et encouragé durant ces années d'études.
- A mon père, mes frères et mes sœurs et ceux qui ont partagé avec moi tous les moments d'émotion lors de la réalisation de ce travail .Ils m'ont chaleureusement supporté et encouragé tout au long de mon parcours.
- A ma famille, mes proches et à ceux qui me donnent de l'amour et de la vivacité.
- A tous mes amis qui m'ont toujours encouragé, et à qui je souhaite plus de succès.
- A mon encadreur de stage de C.E.M de
Chahid Abdeli Mhemmed

Badre eddine

Liste des abréviations

Abréviation	Signification
EPS	Education physique sportive
OMS	Organisation mondiale de la santé
APA	Activité physique adapté
IMC	Indice de masse corporelle
MNT	Maladie non transmission
CREPS	Centre régionaux d'éducation physique et sportive
FNSU	Fédération Nationale du Sport Universitaire
CNS	Centre National des Sports
APS	Activité physique scolaire
SCCC	Socle Commun de Connaissance et Compétences
ACSS	Associations Culturelles et Sportives Scolaires
LWSS	Ligue de Wilaya du Sport Scolaire
FASS	Fédération Algérienne du Sport Scolaire

Liste des tableaux

N° du Tableau	Titre	Page
Tableau 01	tailles et poids ainsi que l'IMC calculé des élèves de l'échantillon	53
Tableau 02	choix affectifs des deux groupes	54
Tableau 03	choix technique obtenu des deux groupes d'élèves	56

Liste des figures

N° de la figure	Titre	page
Figure 01	histogramme moyennes et écarts-type de l'IMC des sujets de l'échantillon	54
Figure 02	répartition des élèves selon leurs choix affectifs	55
Figure 03	répartition des élèves selon leurs choix technique	56

Table des matières

I.	Introduction.....	2
II.	Problématique	4
III.	Hypothèses.....	4

Partie théorique

Chapitre 1 **Le surpoids et l'obésité**

I.	Définitions du surpoids et de l'obésité :.....	8
II.	L'indice de masse corporelle :.....	8
II.1.	Interprétation de l'IMC :.....	9
III.	Les causes du surpoids et de l'obésité	9
III.1.	La prise de poids résulte entre apports et dépenses d'énergies :	10
III.2.	Facteur psychologiques et rythme de vie en cause dans le surpoids :.....	10
III.3.	Facteurs socio-environnementaux :.....	11
III.3.1.	Sédentarité.....	11
III.3.2.	Alimentation.....	11
III.4.	Facteurs endocriniens et problèmes médicaux :.....	12
III.5.	Facteurs génétiques :	12
III.6.	Facteurs psychologiques :.....	12
IV.	Les risques liés au surpoids et de l'obésité	13
V.	Les conséquences du surpoids et de l'obésité.....	13
V.1.	Problème psychologique :	13
V.2.	Problèmes physiques :	14
V.3.	Problèmes sociaux :.....	14
VI.	Informations sur le surpoids et l'obésité selon L'OMS	14

Chapitre 2

L'éducation physique et sportive

I.	Définition de l'EPS	17
II.	Histoire d'EPS	18
III.	La séance de l'EPS :	23
IV.	L'objectif et Finalités de l'éducation physique et sportive(EPS) :.....	24
IV.1.	L'objectif de l'EPS :	24
IV.2.	Finalités d'EPS :	24
IV.2.1.	Développer et mobiliser ses ressources pour enrichir sa motricité, la rendre efficace et favoriser sa réussite.....	25
IV.2.2.	Savoir gérer sa vie physique et sociale	25
IV.2.3.	Accéder au patrimoine culturel	25
V.	Le But et les Bienfaits de L'E.P.S	27
V.1.	Le But de l'EPS :	27
V.2.	Les bienfaits de l'EPS :	27
VI.	Les compétences à acquérir en EPS :	28
VII.	Le rôle de maître d'EPS	30
VIII.	L'importance de la pratique du sport en milieu scolaire	31

Chapitre 3

Sociologie des groupes d'EPS

I.	Un sociogramme	35
I.1.	Définition de sociogramme	35
II.	Avantages de l'Utilisation d'un Sociogramme	37
III.	Types de Sociogramme	37
III.1.	Sociogramme Égocentrique.....	37
III.2.	Sociogramme du Réseau	37
IV.	Utilisation de sociogramme.....	37
IV.1.	Déterminez qui sera impliqué.....	37

IV.2.	Posez les bonnes questions	38
IV.3.	Évaluation	38
IV.4.	La socialisation	38
IV.4.1.	Définition de socialisation :	38
V.	L'école : lieu de socialisation	39
VI.	La socialisation : processus de différenciation et d'adaptation	40
VII.	La socialisation et l'école	41
VII.1.	La socialisation transmission	42
VII.2.	La socialisation-auto-construction	43
VIII.	La cohésion des groupes	44
IX.	La facilitation sociale	45
X.	La paresse sociale.....	45
XI.	Le fonctionnement des groupes.....	45
XII.	Les formes de groupement en EPS	46
XIII.	L'intégration sociale de l'élève obèse :	47
XIV.	L'évaluation	48

Partie pratique

Cadre méthodologique

I.	Objectif de la recherche	50
II.	Tache :.....	50
III.	Moyens et méthodes de la recherche :	50
III.1.	Méthode de la recherche :.....	50
III.1.1.	Technique de l'analyse bibliographique :	50
III.1.2.	Technique d'analyse statistique :	51
III.2.	Le matériel	51
IV.	Echantillon de la recherche :	51

Présentation et discussion des résultats

I.	Présentation des résultats de l'IMC:	53
II.	Résultats relatifs au choix affectifs des deux groupes :	55
III.	Résultats relatifs au choix technique des élèves des deux groupes :	56
IV.	Discussion :	57
I.	CONCLUSION.....	60

Liste bibliographique

Introduction

Introduction

I. Introduction

Depuis 1980, le nombre d'individus présentant un surpoids a doublé. La sédentarité est donc une problématique importante qui s'accroît depuis ces quarante dernières années. (Organisation mondiale de la santé, 2016)

Le surpoids et l'obésité se définissent comme une accumulation anormale ou excessive de graisse Corporelle qui représente un risque pour la santé. L'indice de masse corporelle (IMC) est une mesure simple du poids par rapport à la taille couramment utilisée pour estimer l'insuffisance pondérale, le surpoids et l'obésité chez l'adulte. Il correspond au poids en kilogrammes divisé par le carré de la taille en mètres (kg/m^2). Selon l'OMS, une personne dont l'IMC est égal ou supérieur à 25 est considérée comme étant en surpoids et une personne ayant un IMC de 30 ou plus est considérée comme obèse. Le surpoids et l'obésité sont de grands facteurs de risque de maladies cardio-vasculaires et de diabète de type 2 et sont également des facteurs importants de décès prématurés. (organisation mondiale de la santé)

En Algérie, nous ne disposons pas de données nationales concernant le surpoids et l'obésité chez les adolescents. Les études locales réalisées dans certaines régions d'Algérie ne permettent pas de définir la prévalence à l'échelle nationale, toutefois elles permettent de faire prendre conscience de l'ampleur que prend cette épidémie (SEMEP 2011).

L'accueil d'un élève apte partiellement au cours d'éducation physique, et sportive est un moment particulier pour l'enseignant qui doit savoir dans quelle mesure l'élève obèse peut véritablement être acteur au cours d'éducation physique et sportive, c'est-à-dire de la prise de conscience à une intégration totale au cours d'E.P.S ; et quel bénéfice il peut en tirer pour son développement personnel, En milieu scolaire

A l'école, les élèves disposent d'une seule séance de 2 h par semaine. Ces leçons permettent aux enseignants de sport de détecter des élèves en surpoids, de les guider, de les aider à s'accepter comme tel, de leur donner envie de se surpasser et, dans l'idéal, de leur donner la motivation de poursuivre des activités sportives en dehors du cadre scolaire. Toutefois, lorsque ces élèves sont confrontés au regard des autres, la pratique sportive et l'intégration de ces derniers sont rendues plus complexe, L'activité physique correspond à un excellent moyen pour lutter contre le surpoids et les conséquences qui en sont liées. D'après les recommandations de l'office fédéral de la santé, les jeunes enfants devraient bouger au minimum une heure par jour. (Diener, Activité physique et santé. Document de base, 2013).

Introduction

Concernant le sujet de notre mémoire, nous nous intéressons aux aspects psychologiques sociaux du mental de l'élève en surpoids car nous savons que l'obésité entraîne de nombreuses conséquences (psychologiques sociales...) notamment la mésestime de soi ou le faible sentiment de compétence, manque d'intégration dans le groupe.

Introduction

II. Problématique

A la suite d'un stage dans un établissement scolaire (Cem chahid abedli mehmed ait idris) particulièrement intéressé surtout pour la prise en charge des personnes en surpoids dans les séances d'EPS (intégration, la relation dans le groupe, choix technique choix affectifs ...)

Comme déjà dit, le surpoids est un problème important qui s'accroît depuis ces dernières années, dans le milieu scolaire le nombre de cas a doublé chaque année, L'obésité est une question d'actualité dominante. Elle est considérée comme un problème majeur qui sur l'élève en sur poids indirectement .qui lui pose des problèmes sur plusieurs facteurs (social psychologique Montale technique)

Cette délicate problématique s'avère de plus très présente dans le milieu scolaire, et chaque enseignant sera donc un jour ou l'autre confronté à cette situation. Grâce au rôle éducatif de l'école, l'éducation physique et sportive (EPS) doit réagir face à telle situation pour tous les élèves et en particulier pour ceux qui manifestent des besoins particuliers. Pour les élèves en surpoids ou obèses, l'EPS est un bénéfice évident sur le plan physique, psychologique et social. En effet, les progrès qu'ils peuvent réaliser, améliorent leur quotidien, leur qualité de vie et leur autonomie. L'EPS développe aussi leur confiance et leur estime d'eux-mêmes et les arme pour mieux affronter leurs difficultés.

- Ce problème présente plusieurs facettes, toutefois celle qui retient mon attention est l'importance des cours d'EPS et le statut des élèves en surpoids. Les périodes d'EPS permettent à l'élève de se dépasser et de ressentir du plaisir. L'activité physique est un excellent moyen pour se maintenir en forme. Toutefois, pour qu'un élève ait du plaisir à pratiquer un sport en dehors des cours par exemple, il ne faut pas qu'il ait été sujet à des critiques ou des moqueries lors des cours d'EPS. Donc notre problème de recherche est :

-quelle est le statut des élevés en surpoids dans la classe par rapport au choix affectif et choix technique durant les séances d'EPS ?

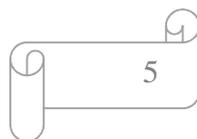
III. Hypothèses

Les élèves en surpoids reçoivent moins de choix affectifs par rapport aux autres élèves pendant les séances d'EPS, donc sont moins appréciés.

Les élèves en surpoids reçoivent moins de choix techniques par rapport aux autres élèves pendant les séances d'EPS, donc sont moins estimés.

Introduction

Les élèves en surpoids sont moins intégrés dans le groupe que les autres pendant les séances d'EPS.



Partie

théorique

Chapitre I

Le surpoids

et l'obésité

Le surpoids et l'obésité

I. Définitions du surpoids et de l'obésité :

Le surpoids et l'obésité correspondent à un excédent de graisse dans le corps. Ils sont principalement dus à une alimentation trop riche et une activité physique faible. Des facteurs psychologiques ou génétiques, des maladies chroniques peuvent intervenir dans leur survenue.

Le surpoids et l'obésité de l'adulte sont dus à un excès de masse grasse corporelle. Celle-ci correspond à l'ensemble de la graisse du corps (ou tissu adipeux). On l'oppose à la masse maigre qui correspond au poids des muscles, des organes et des viscères.

Il se définit comme un excès de poids pouvant retentir sur la santé. La mesure générale acceptée de l'obésité est l'Indice de Masse Corporelle (IMC : poids en kg / taille en mètre au carré). L'IMC permet d'évaluer la masse grasse d'un individu et de la qualifier en terme de normalité, surpoids, obésité voire obésité sévère (ou morbide)

Selon le Nouveau Larousse Médical, l'obésité est une surcharge graisseuse et excès de poids. De façon générale, le pannicule adipeux est, à l'état physiologique, plus épais chez la femme que chez l'homme. Dans les deux sexes, il diminue la racine des membres aux extrémités, de telle sorte que la couche graisseuse est généralement inexistante aux poignets et aux chevilles. La morphologie féminine est caractérisée par la localisation graisseuse élective aux fesses (volumineuse), dans la région sacrée, dans les parties sous et retro-trochantériennes, dans la région deltoïdienne. En dehors de ces localisations spéciales, le pannicule adipeux est plus épais dans la partie supérieure du corps chez l'homme, dans sa partie inférieure chez la femme.

Toutes les obésités ne sont pas uniformes, et, en dehors même des obésités localisées, il existe des différences morphologiques entre les obèses. On tend à distinguer deux types d'obésité :

- L'obésité Androïde, qui prédomine sur la moitié supérieure du corps, la nuque est saillante, le menton alourdi, les seins infiltrés, l'abdomen volumineux, le teint coloré ;

- L'obésité Gynoïde, prédominant sur la moitié inférieure du corps ; les fesses sont volumineuses, on note des bourrelets sur les hanches, le teint est pâle.

II. L'indice de masse corporelle :

L'indice de masse corporelle ou IMC (BMI en anglais pour Body Mass Index) permet de déterminer la corpulence d'une personne. Cet indice de masse corporelle se calcule en

Le surpoids et l'obésité

fonction de la taille (en mètres) et du poids (en kilogrammes). Il n'est correctement interprétable que pour un adulte de 18 à 65 ans. L'IMC est le rapport du poids (en kg) sur la taille (en mètre) élevée au carré. Par exemple, une personne qui mesure 1,70 m et pèse 60 kg a un IMC de $60/1,70 \times 1,70 = 20,76 \text{ kg/m}^2$. Chez l'adulte, un IMC compris entre 18,5 et 24,9 est considéré comme normal. En dessous d'un IMC de 18,5, on parle de maigreur. Au-dessus de 24,9, on parle de surcharge pondérale. Quant à l'obésité, son seuil est fixé à 30 et trois stades sont distingués : l'obésité modérée, sévère et très sévère (encore appelée massive ou morbide).

II.1. Interprétation de l'IMC :

- < 18,5 kg/m², il s'agit d'une insuffisance pondérale ;
- = ou > 18,5 et < 25 kg/m², la corpulence est normale ;
- = ou > 25 et < 30 kg/m², il existe un surpoids ;
- = ou > 30 kg/m², il s'agit d'obésité.

Le surpoids est défini par un IMC compris entre 25,0 et 29,9 kg/m².

L'obésité est définie par un IMC égal ou supérieur à 30,0 kg/m².

L'obésité est considérée comme une maladie chronique de la nutrition. Elle n'a pas tendance à guérir spontanément et affecte le bien-être physique, psychologique et social des individus.

Elle est présente dans l'ensemble des pays industrialisés et constitue un problème de société, car elle entraîne des conséquences défavorables sur la santé de la population.

III. Les causes du surpoids et de l'obésité

Les causes du surpoids et de l'obésité sont multiples. Les principales sont l'évolution profonde des rythmes de vie, de l'alimentation et la réduction importante de l'activité physique. L'obésité et le surpoids sont dus à plusieurs facteurs tels que le déséquilibre énergétique, la génétique ou encore l'insuffisance d'activité physique. La cause fondamentale de l'obésité et du surpoids est un déséquilibre énergétique entre les calories consommées et dépensées, les causes principales à cette augmentation de cas de surpoids et d'obésité :

Le surpoids et l'obésité

III.1. La prise de poids résulte d'un déséquilibre entre apports et dépenses d'énergies :

Lorsque les apports alimentaires et les dépenses de l'organisme sont équilibrés, le poids est stable chez un adulte. Mais, quand l'énergie apportée est supérieure à celle dépensée pendant une longue période, une prise de poids apparaît progressivement. Cette situation a lieu si :

- Les apports caloriques sont excessifs (alimentation grasse, sucrée, pauvre en fibres, prise de boissons sucrées, portions de grande taille, consommation d'alcool, etc.) ;
- Les dépenses énergétiques quotidiennes sont insuffisantes (inactivité physique et/ou manque d'activité physique et sédentarité devant la télévision, les jeux vidéo, déplacements en voiture, métiers de bureau, etc.)

Dans ces conditions, le corps développe sa masse grasse (ou tissu adipeux). Celle-ci est constituée de cellules (appelées adipocytes) plus ou moins remplies de graisses. Ce tissu représente en moyenne 32 % du poids du corps chez la femme et 16 % chez l'homme. La masse maigre, quant à elle, représente le poids des muscles, des organes et des viscères.

Face à un déséquilibre de la balance énergétique, l'évolution suit deux phases :

- Le poids augmente (phase dynamique) ; les adipocytes se remplissent de graisse et le surpoids apparaît ;
- Le poids reste élevé (phase statique) ; les adipocytes se multiplient, ce qui amplifie la capacité de stockage de graisse de l'organisme et crée les conditions d'une prise de poids supplémentaire.

III.2. Facteur psychologiques et rythme de vie en cause dans le surpoids :

La prise de poids est aussi favorisée par d'autres facteurs :

- Des troubles du comportement alimentaire : grignotage, boulimie, consommation compulsive en cas de stress ou de grande détresse (notamment d'aliments réconfortants très caloriques), etc. ;
- Des troubles anxieux ou dépressifs, périodes de difficulté psychologique ou sociale (difficultés professionnelle, économique, familiale, etc.) ;
- Une diminution du temps de sommeil ;
- Un arrêt du tabac non accompagné de mesures adaptées ;
- Une consommation d'alcool excessive.

3.3 Contexte génétique, périodes critiques de la vie ou maladies favorisant la prise de poids :

Des facteurs génétiques interviennent parfois dans le développement de l'obésité. Ainsi, les enfants de parents obèses ont un risque plus important de développer un surpoids. Certaines maladies génétiques rares peuvent également s'accompagner d'une obésité indépendamment,

Le surpoids et l'obésité

un surpoids ou une obésité dans l'enfance peut augmenter le risque de développer une obésité à l'âge adulte.

Enfin, des maladies (comme l'hypothyroïdie), ou la prise de certains médicaments (anxiolytiques, antidépresseurs, antiépileptiques, antidiabétiques, etc.) favorisent le surpoids et l'obésité.

III.3. Facteurs socio-environnementaux :

III.3.1. Sédentarité

La sédentarité est un problème très actuel dans notre société. Selon Wikipédia, la définition correspond à « un mode de vie caractérisé par une fréquence faible, voire nulle de déplacements. » Par exemple c'est le cas d'un individu qui effectue l'équivalent de moins d'une demi-heure de marche rapide par jour, qui se déplace en voiture et se gare à proximité de son bureau et dont les loisirs correspondent seulement à des activités paisibles comme le jardinage ou le bricolage. La raison de cette sédentarité correspond à une utilisation facile et abondante des véhicules motorisés pour se déplacer, à une augmentation d'ascenseurs à disposition, à la présence de télécommandes et à une utilisation excessive de la télévision et des divers écrans.

III.3.2. Alimentation

Notre société a beaucoup évolué ces dernières années. En plus de l'attitude sédentaire qui a entraîné de nombreux changements dans notre mode de vie, les mauvaises habitudes alimentaires sont également présentes et néfastes. L'alimentation se caractérise par deux composantes : l'une diététique et l'autre comportementale. Concernant celle de la diététique, au sens large nous pouvons dire que nous rencontrons une alimentation trop grasse, trop sucrée, trop salée et surtout en trop grande quantité. (Ooreka, s.d.)

Autrement dit, depuis ces vingt dernières années, nous nous retrouvons dans une société de consommation qui nous incite à manger plus et souvent pour moins cher. Par exemple les hamburgers deviennent de plus en plus gros ou la pâte à pizza toujours plus épaisse. Cela a pour conséquence que nous perdons de vue peu à peu les références de portion nécessaire à notre organisme.

Concernant la composante comportementale, deux attitudes alimentaires distinctes sont responsables de la prise de poids et donc d'une prise de poids excessive pouvant atteindre l'obésité chez l'enfant. Il y a tout d'abord le grignotage. C'est un comportement observé très fréquemment. L'enfant va grignoter tout ce qui lui passe sous la main (bonbons, biscuits, chips, bouts de pain, morceaux de fromage, ...). Cette situation se retrouve souvent en fin d'après-

Le surpoids et l'obésité

midi en raison d'un ennui de la part de l'enfant. Sinon il y a le problème du snacking. C'est une expression qui vient du terme anglais « casse-croute ». Il s'agit de mini-repas mangés entre les repas. Cela correspond au 10h lors de la récréation du matin et des 4h l'après-midi. Les aliments consommés sont souvent tout prêts et beaucoup trop gras ou trop sucrés. (Soulié, 2005).

III.4. Facteurs endocriniens et problèmes médicaux :

Certaines maladies de troubles hormonaux et la prise de certains médicaments comme la cortisone, la pilule, ou encore des antiallergiques peuvent entraîner la prise de poids.

III.5. Facteurs génétiques :

Certaines personnes sont victimes d'une anomalie génétique. C'est-à-dire qu'elles détiennent un gène particulier. Ce dernier a une forme spéciale qui vient chambouler le comportement alimentaire et la production d'insuline. Cette dernière est une hormone qui provoque la suppression de la sensation de satiété. Ceci explique pourquoi certaines personnes en surpoids ou obèses mangent à l'excès sans avoir faim. (Dr Marie-Hélène Bonfait- Bouyer, 2006) Lorsqu'un enfant a déjà des prédispositions héréditaires à devenir obèse, les mauvaises habitudes alimentaires de la famille augmentent considérablement le risque de prise de poids. Les parents ont pour rôle de transmettre une culture alimentaire saine à leur enfant.

(Soulié, 2005).

III.6. Facteurs psychologiques :

Toute personne ne peut témoigner, voire affirmer, par son vécu que manger a des vertus anxiolytiques. Ainsi lors d'une dépression, d'un trouble familial, d'une forte situation de stress ou d'angoisse, l'envie de manger augmente, ceci peut parfaitement déclencher une prise de poids. (Dr Marie-Hélène Bonfait-Bouyer, 2006) « Ces dernières décennies, l'épidémie a gagné du terrain en raison de la mutation de l'environnement culturel, physique et socioéconomique. Au sein de la population, un déséquilibre énergétique s'est installé à cause du recul spectaculaire de l'activité physique et de la modification radicale des habitudes alimentaires, (...) Selon les informations disponibles, les deux-tiers de la population adulte de la plupart des pays de la région européenne de l'OMS n'ont pas une activité physique suffisante pour obtenir et conserver des gains de santé, et seuls quelques pays enregistrent une consommation de fruits et de légumes atteignant les niveaux recommandés. Une prédisposition génétique ne peut, à elle seule, expliquer l'épidémie d'obésité sans de tels changements dans l'environnement culturel, physique et socioéconomique. » (Dr Marc Danzon, 2006 ; Marco Storni, 2014).

Le surpoids et l'obésité

L'obésité est un problème d'une ampleur inquiétante. De fait, il est important d'agir rapidement pour en prévenir les impacts sur la santé et la condition physique générale. La principale action à entreprendre demeure la prévention de la maladie et la promotion de la santé chez les jeunes.

IV. Les risques liés au surpoids et de l'obésité

L'obésité est aujourd'hui une des causes principales de décès dans le monde. Elle a des répercussions sur la santé physique. Les personnes obèses ont plus de risques sur :

- Une augmentation des risques de maladies cardiovasculaires ;
- Une réduction de l'espérance de vie ;
- Un risque accru de souffrir de diabète, d'hypertension artérielle, du cancer du côlon ou encore du cancer du sein. Vincelet, C., Galli, J., & Grémy, I. (2006)

V. Les conséquences du surpoids et de l'obésité

L'obésité est désormais l'un des problèmes de santé publique mondiaux les plus importants : elle est le cinquième facteur de décès mondial et facteur de risques majeurs dans le développement d'autres pathologies.

V.1. Problème psychologique :

Les conséquences psychosociales et psychiatriques de l'obésité sont également de plus en plus reconnues. De nombreuses études ont démontré que les troubles mentaux se retrouvaient plus fréquemment chez les personnes obèses que dans la population générale. Il a en outre été récemment découvert que l'obésité était souvent corrélée à des troubles psychiques et mentaux, dont certains peuvent être à la fois causes et conséquences.

Les personnes obèses sont davantage sujettes à la dépression, cette maladie influençant la façon de manger : on privilégie alors la Junk Food à une nourriture saine et préparée chez soi, et la fatigue physique et morale induite par la dépression participent à réduire le niveau d'activité. Dans le même temps, la mauvaise image de soi fréquemment associée à l'obésité entraîne une stigmatisation sociale facteur de dépression.

Troubles de l'anxiété, troubles bipolaires et cognitifs, du déficit de l'attention et hyperactivité sont également associés à l'obésité.

L'hyperphagie boulimique est un trouble du comportement alimentaire présent chez un nombre significatif de patients obèses ; à la fois cause et conséquence. Elle ne prédispose pas à l'obésité mais elle en favorise l'émergence, ces maladies se "nourrissent" entre-elles. Comme

Le surpoids et l'obésité

l'obésité elles sont souvent multifactorielles, chroniques, mêlant facteurs génétiques et environnementaux, et les personnes qui en souffrent mises à l'écart de la société, entraînant une grande souffrance psychique.

V.2. Problèmes physiques :

« L'obésité n'est pas un problème à prendre à la légère » comme le dit le Dr. Marie-Hélène Bonfait-Bouyer dans son ouvrage "Mieux vivre avec le surpoids". Toutes les pathologies liées à l'excès de poids ont des conséquences. De nombreux risques pour la santé sont présents en raison du surpoids et de l'obésité. (Dr Marie-Hélène Bonfait-Bouyer, 2006) Les individus concernés sont sujets à de nombreuses complications : hypertension artérielle, diabète, maladies cardiovasculaires, douleurs articulaires (au niveau de la hanche et du genou en particulier), arthrose, syndrome de l'apnée du sommeil (Dr Marie-Hélène Bonfait-Bouyer, 2006), complications respiratoires, augmentation du risque de certains cancers (colon, sein, utérus) et risque de stérilité. (Dr Frering, s.d.) La conséquence de ceci, pour les individus, est une capacité très faible de se mouvoir en raison de douleurs articulaires et de difficultés respiratoires.

V.3. Problèmes sociaux :

La « vie sociale » est l'ensemble des relations que la vie en société nous amène à entretenir avec les autres. Elles peuvent être obligatoires : travail, courses, démarches administratives diverses, médecin, etc. ou souhaitées : cercle familial, amis, activités ludiques et sportives, etc. Il est donc tout à fait possible de ne pas travailler et d'avoir tout de même une vie sociale

Certains enfants sont pris d'une grande souffrance car ils se sentent régulièrement observés, jugés et souvent rejetés. A l'école, un enfant en surpoids vit dans la majorité des cas un véritable calvaire, des moqueries et des paroles blessantes sont souvent portées à son égard : « Salut baleine », « Tu as vu la place que tu prends, la grosse », « Arrête de manger, grosse vache », « Oh ! Regardez ce thon ». (Soulié, 2005) Ils ont de grandes difficultés à s'intégrer d'une part à cause de leur isolement personnel étant donné leur repli sur soi mais également en raison de la discrimination et de l'exclusion dont ils font l'objet. L'exemple ci-dessus souligne bien ces propos. Schlienger, J. L. (2010)..

VI. Informations sur le surpoids et l'obésité selon L'OMS

D'après les estimations mondiales récentes de l'OMS: En 2016, plus de 1,9 milliard d'adultes – personnes de 18 ans et plus – étaient en surpoids. Sur ce total, plus de 650 millions étaient obèses. Globalement, environ 13% de la population adulte mondiale (11% des hommes

Le surpoids et l'obésité

et 15% des femmes) étaient obèses en 2016. En 2016, 39% des adultes – personnes de 18 ans et plus – (39% des hommes et 40% des femmes) étaient en surpoids. La prévalence de l'obésité a presque triplé au niveau mondial entre 1975 et 2016.

En 2019, on estimait que 38,2 millions d'enfants de moins de 5 ans étaient en surpoids ou obèses. Autrefois considérés comme des problèmes spécifiques des pays à haut revenu, le surpoids et l'obésité sont désormais en augmentation dans les pays à revenu faible ou intermédiaire, en particulier en milieu urbain.

En Afrique, le nombre d'enfants en surpoids ou obèses a augmenté de près de 24% depuis 2000. Près de la moitié des enfants de moins de 5 ans en surpoids ou obèses vivaient en Asie en 2019.

Plus de 340 millions d'enfants et d'adolescents âgés de 5 à 19 ans étaient en surpoids ou obèses en 2016.

La prévalence du surpoids et de l'obésité chez les enfants et les adolescents âgés de 5 à 19 ans a augmenté de façon spectaculaire, passant d'à peine 4% en 1975 à un peu plus de 18% en 2016. L'augmentation a été la même chez les garçons que chez les filles: en 2016, 18% des filles et 19% des garçons étaient en surpoids. À l'échelle mondiale, le surpoids et l'obésité sont liés à davantage de décès que l'insuffisance pondérale. Il y a plus de personnes obèses qu'en insuffisance pondérale, et ce dans toutes les régions à l'exception de certaines parties de l'Afrique subsaharienne et de l'Asie, Adoptée par l'Assemblée mondiale de la Santé en 2004 et réaffirmée en 2011 dans une déclaration politique sur les maladies non transmissibles (MNT), la Stratégie mondiale pour l'alimentation, l'exercice physique et la santé indique les mesures nécessaires pour encourager les gens à avoir une alimentation saine et à faire régulièrement de l'exercice. Elle appelle toutes les parties intéressées à prendre des mesures aux niveaux mondial, régional et local pour améliorer les habitudes de la population en matière d'alimentation et d'activité physique.

Programme de développement durable à l'horizon 2030 reconnaît que les MNT sont un obstacle majeur au développement durable. Dans ce programme, les chefs d'État et de gouvernement se sont engagés à mener une action nationale ambitieuse d'ici à 2030 pour réduire d'un tiers, par la prévention et le traitement, la mortalité prématurée due à des MNT (cible 3.4 des ODD).

Le surpoids et l'obésité

Sous le titre « Une population plus active pour un monde en meilleure santé », le Plan d'action mondial pour promouvoir l'activité physique 2018-2030 prévoit des mesures gouvernementales efficaces et faisables pour accroître l'activité physique partout dans le monde. L'OMS a publié un dossier technique intitulé « ACTIVE » pour aider les pays à planifier et à mener à bien leur action. De nouvelles lignes directrices de l'OMS sur l'activité physique, la sédentarité et le sommeil chez les enfants de moins de cinq ans ont paru en 2019.

L'Assemblée mondiale de la Santé a pris note avec satisfaction du rapport de la commission pour mettre fin à l'obésité de l'enfant (2016) et de ses six recommandations pour combattre les environnements obésogènes et intervenir lors des périodes cruciales de l'existence en prévention de l'obésité de l'enfant. En 2017, l'Assemblée de la Santé a accueilli favorablement le plan de mise en œuvre devant servir de guide aux pays pour prendre des mesures en application des recommandations.

Chapitre II

Éducation

physique et sportive

Education physique et sportive

I. Définition de l'EPS

L'Education Physique et Sportive (E.P.S) est une discipline d'enseignement qui contribue efficacement à la formation de l'individu sur les plans : cognitif, psychomoteur, socio affectif. Elle utilise comme moyens d'action privilégiée la pratique des activités physiques et sportives. Il est faite d'un ensemble d'enseignements d'APSA qui visent la transmission d'une culture et le développement des conduites motrices que les valeurs admises conduisent à considérer comme souhaitables et susceptibles de procurer le bien être.

Selon C. PINEAU 1990 : « Discipline d'enseignement, l'EPS, permet l'acquisition de connaissances et la construction du savoir permettant la gestion de la vie physique aux différents âges de son existence, ainsi que l'accès au domaine de la culture que constitue les pratiques sportives » (Introduction à une didactique de l'EP Dossier EPS n°8).

Selon MIALARET : « Discipline incluse dans les programmes d'enseignement, grâce à laquelle l'élève développe et entretient particulièrement ses conduites motrices et corporelles » (Le vocabulaire de l'éducation)

Selon P Parlebas, 1981 : « Pratique d'intervention, qui recherche une influence sur les conduites motrices des participants en fonction de normes éducatives implicites ou explicites» (Contribution à un lexique commenté en science de l'action motrice)

Alain HEBRARD : « l'EPS conserve et enrichit les moyens et les ressources de l'activité motrice. Elle sollicite et développe les possibilités de compréhension des réactions affectives et émotionnelles à l'environnement physique et humain susceptible de favoriser la vie relationnelle et les prises de décisions individuelles et collectives. (Alain HEBRARD- réflexion et perspective en 86).

Selon D. Delignières et C. Garsault (2004) : proposent une redéfinition de la discipline autour de la formation citoyenne, de la construction des compétences et de l'éducation sportive. Mais l'EPS se définit aussi par des mises en œuvre propres à chaque contexte d'enseignement. On a ainsi coutume d'affirmer qu'il existe autant d'EPS qu'il y a de situations d'enseignement. « D'EPS ne vaut, finalement, que par la vérité de celui ou celle qui lui prête momentanément son habit » (C. Alin, 1996). Ce constat traduit une réalité multiforme où les conditions d'enseignement diffèrent tellement d'un établissement à l'autre, que les finalités, objectives et contenus de la discipline peuvent en être profondément affectées...

Education physique et sportive

II. Histoire d'EPS

L'éducation physique est une discipline scolaire d'enseignement obligatoire dans le secondaire, sous l'appellation de "gymnastique", depuis le décret du 3 février 1869 signé par Victor Duruy. Peu appliqué, Jules Ferry rappelle par la loi George 27 janvier 1880, que la gymnastique est obligatoire dans tous les établissements d'instruction publique de garçons. La même année, par la circulaire du 20 mai (Camille Sée), l'obligation est étendue à tous les types d'enseignement, primaire et secondaire, pour les garçons et les filles.

L'éducation physique a souvent changé de ministère de tutelle : Instruction publique et des Beaux-Arts (1880), Instruction publique (1905), Guerre (1910), Ministère de l'hygiène et de la prévoyance sociale (1920)[4], Ministère de l'Instruction Publique (1922)[5], Ministère de l'Instruction Publique (1927)[6], Santé publique (1932)[7], Santé (1936), Éducation Nationale (??)[8], Jeunesse et Sports (1963)[8], Temps libre (1974), Qualité de la vie (1976), Jeunesse et Sports (1978) et Éducation nationale depuis le décret du 28 mai 1981. Une discipline scolaire (l'éducation physique et sportive) est un ensemble complexe articulant des orientations générales, des mises en écriture de ceux-ci (les programmes), des pratiques d'enseignement (les séances) et des mesures des effets de la formation (les évaluations et contrôles). Chaque enseignant adapte ensuite les grandes orientations déclarées à ses propres conceptions et aux conditions de son exercice professionnel. Analyser l'éducation physique et sportive apparaît ainsi comme un exercice périlleux, ou la complexité s'affiche. Ambitionner d'étudier l'histoire de cette discipline peut apparaître encore plus délicat car le temps qui passe rogne le réel et fait disparaître certaines traces.

L'histoire de l'éducation physique et sportive en se développant (la discipline est née en 1869) accumule et sélectionne les faits. Vivre l'éducation physique et sportive d'aujourd'hui dans sa totalité c'est s'ouvrir aux études historiques. En effet ces travaux précisent le regard que l'on peut porter sur l'éducation physique actuelle. Elle en explique sa position actuelle et autorise sans doute quelques prévisions. L'accélération de la vie quotidienne et les questions professionnelles que chacun doit résoudre n'autorisent pas souvent les enseignants à prendre le temps du recul historique. C'est cette attitude que nous souhaitons voir les lecteurs de contrepied adopter, le temps de la lecture de ce numéro. Réfléchir à l'histoire d'une discipline scolaire soulève un certain nombre de questions : que regarder dans l'immensité des faits qui peuplent l'éducation physique et sportive depuis sa naissance ? Comment regarder ces faits ? Quelle voie d'approche privilégier ? Quel thème de réflexion choisir ? Il paraît évident au travers de ces questions que l'abord global de l'éducation physique et sportive ne permet pas

Education physique et sportive

d'approche précise et privilégie donc des positionnements fortement dépendants de l'idéologie de chacun. Tout en reconnaissant l'existence et la nécessité de cette approche de l'histoire, nous souhaitons dans rétrospective historique

A partir de 1963, quelques-uns parmi les enseignants d'EPS algériens existants (14 d'après une liste du ministère de la Jeunesse et des Sports de l'époque) sont employés à dynamiser des écoles populaires de sport (09 dénombrées, existant dans ou à proximité d'écoles primaires implantées dans différents départements). Ces pionniers de l'EPS à l'indépendance de l'Algérie, au grade de moniteur ou maître, sont rejoints par quelques moniteurs ayant reçu une formation de courte durée; mais les besoins deviennent rapidement impossibles à couvrir. Dans un bilan daté du 13/02/19675, on remarquera déjà une certaine forme de régression de l'institution éducative dans la prise en charge de l'EPS:

L'enseignement de l'EPS ne figure déjà plus dans les horaires des écoles primaires, parce que les moniteurs sont en nombre insuffisant (450 d'après le bilan précédent, qui seront répartis entre secteur jeunesse et sports, collèges et lycées) ; et en raison de la politique de généralisation de l'enseignement, la priorité est accordée à la formation accélérée des instructeurs et maîtres de l'école primaire, qui ne reçoivent aucune préparation pour enseigner l'EPS.

Dans les lycées, il était prévu trois séances d'EPS d'une heure chacune par semaine, complétées par deux heures d'activités sportives d'animation, soit un total hebdomadaire de cinq heures d'activités physiques et sportives pour tous les élèves intéressés, plus la possibilité aux « volontaires » de s'adonner au sport scolaire (de compétition). « Ils participent le jeudi après-midi, pendant trois heures, aux activités (entraînements et matches) du SUA » (Fédération du Sport Universitaire Algérien à cette époque, et qui sera scindée plus tard en deux fédérations, l'une de Sport scolaire et l'autre universitaire). Malheureusement, des exigences matérielles et d'encadrement humain, et des difficultés de charge horaire notamment, vont amener au choix d'adaptations restrictives: les horaires d'EPS seront regroupés en une seule séance de deux heures; ce palliatif considéré comme provisoire à l'origine deviendra de fait officiel et constituera une des données de base dans l'élaboration des programmes d'enseignement.

En 1968 commence cependant une formation d'envergure nationale dans les corps de maîtres, professeurs-adjoints et professeurs d'EPS, qui seront versés dans le milieu sportif, les collèges et lycées. La formation de professeurs d'EPS, d'une durée de quatre années après le baccalauréat, effectuée au Centre National d'Education Physique et Sportive (CNEPS) à Alger,

Education physique et sportive

tente de répondre aux besoins de l'enseignement secondaire en formant des professeurs polyvalents et aux besoins du milieu sportif civil en préparant des entraîneurs spécialistes par activité sportive. Le ministère de la Jeunesse et des Sports tente de répondre également aux besoins des différents niveaux scolaires par la formation aux grades de moniteurs, maîtres, professeurs-adjoints dans les centres régionaux d'EPS (CREPS), à Alger-Centre, Oran, Annaba, Constantine, Alger-le Caroubier, Laghouat et Chlef. Un premier texte officiel relatif à l'EPS scolaire viendra en 1970 clarifier les objectifs et les contenus d'enseignement. Ces premières instructions insistent sur l'intégration de l'EPS au système éducatif pour tous les paliers de l'enseignement.

C'est seulement au bout de quatre années après la parution de ce texte, durant l'année scolaire 1974/75, qu'une opération avec l'intention d'une généralisation progressive de l'EPS à l'école primaire est menée dans le cadre d'une commission mixte impliquant le Ministère de la Jeunesse et des Sports (MJS) et le Ministère de l'Education Nationale (MEN). Le programme d'éducation physique est préparé par de jeunes professeurs sortants du CNEPS; il est appliqué lors d'une première expérimentation dans 400 écoles à travers le territoire national, le nombre d'écoles concernées devant doubler chaque année. Les corps spécialisés en EPS restant toujours très insuffisants, l'expérience est faite avec les instituteurs de l'école primaire. Centralisée au niveau du MJS à partir de 1975/1976, suivie sur le terrain par des groupes mixtes d'animation et de formation (GMAF), dans quelques wilayas, l'opération est abandonnée en 1979, date à laquelle la gestion de l'EPS passe du MJS au MEN. Seul gain apparent de l'expérience : la formation des maîtres de l'école primaire, censés prendre en charge tous les enseignements, y compris l'EPS, comprendra deux heures hebdomadaires de formation dans cette discipline ; mais l'horaire sera révisé à la baisse en 1980.

Pourtant, peu avant l'école fondamentale, les jeux méditerranéens d'Alger en 1975, première grande manifestation sportive d'envergure internationale organisée par l'Algérie, avaient constitué une sorte de levier du mouvement sportif national. En 1976, apparaîtra le premier texte officiel fixant le cadre législatif et organisationnel de cette politique. Le système éducatif est particulièrement valorisé dans ce qu'on appellera le Code de l'EPS, par la projection d'objectifs éducatifs à travers l'enseignement de l'EPS et d'objectifs de performance sportive à travers le sport scolaire. Par exemple, la priorité sera donnée dans l'occupation des terrains de sport au milieu scolaire pour l'enseignement et les compétitions des élèves des établissements scolaires dans le cadre d'un programme national. Ce programme est élaboré et suivi dans son exécution par la Fédération algérienne des Sports Scolaire et Universitaire (FASSU). Les

Education physique et sportive

difficultés d'application de ces priorités accordées à l'EPS scolaire seront pratiquement insurmontables: terrains extérieurs non surveillés, envahis par de jeunes désœuvrés; réticences de chefs d'établissements contre la pratique éducative sportive à l'extérieur des établissements scolaires; refus de compétiteurs civils de libérer les terrains...

L'année 1975/1976 constituera pourtant un tournant positif également dans la formation des professeurs d'EPS, appelés à travailler en principe dans l'enseignement secondaire ou dans le secteur du sport de compétition : cette formation est transférée du CNEPS au Centre National des Sports (CNS), au milieu du complexe olympique de Dely-Ibrahim, nouvellement créé, qui accueillera des professeurs venus par exemple de l'université d'Alger, pour renforcer l'encadrement. Mais dix années après son démarrage en 1968, cette première expérience de formation de professeurs d'EPS de l'Algérie indépendante a été arrêtée en 1979 dans le secteur de la jeunesse et des sports. Après le CNEPS (1968/1975), transféré au sport militaire, le Centre National des Sports aura duré à peine quatre années (1975 à 1978) avant de devenir Institut des Sciences et de la Technologie du Sport (ISTS); ce dernier est alors spécialisé dans la formation de Conseillers du Sport, appelés en principe à encadrer les associations sportives civiles et le sport de performance.

Un renforcement en faveur du sport de performance s'est plus ou moins clairement produit alors, à partir de l'année 1979. Les choix de formation s'orientent nettement vers l'école des pays de l'Est et le sport de performance ; la coopération s'établira avec l'URSS, l'Allemagne de l'Est et Cuba, où seront recrutés la plupart des encadreurs. Les professeurs d'EPS algériens formés durant les années 1970 et gérés à partir de 1979 par le MEN seront en nombre très réduit; et l'enseignement secondaire sera encadré par une majorité d'anciens maîtres et professeurs-adjoints d'EPS; ils seront rejoints progressivement par les nouveaux PEF à partir des années 1980 à l'éducation nationale, en prévision de l'enseignement moyen, et des professeurs-adjoints ou PA/EPS formés par le secrétariat d'état à l'enseignement secondaire.

La reprise en main par l'éducation nationale de la formation des enseignants d'EPS destinés au système éducatif se fera dans des conditions très difficiles au début des années 1980 (formation effectuée par le MJS jusqu'en 1979). Le secteur de l'éducation bénéficiera de deux CREPS, ceux de Annaba et de Chlef. La formation est effectuée dans les deux CREPS puis étendue dans les Instituts de Technologie de l'Education (ITE) pour les Professeurs d'Enseignement Fondamental (PEF/EPS) destinés à l'école fondamentale du 3ème cycle. Quant au Secrétariat d'Etat à l'enseignement secondaire, créé en 1980 et qui durera à peine trois ans, il lancera la formation de Professeurs-Adjoints ou PA/EPS dans des lycées parfois, à défaut de

Education physique et sportive

centres de formation adéquats. La formation de licenciés en EPS sera quant à elle reprise par l'enseignement supérieur d'abord dans un seul Institut à Alger avant de s'étendre à Constantine puis Oran en 1985 (transférée à Mostaganem en 1987/88). Le recrutement d'enseignants de niveau universitaire pour l'enseignement secondaire a donc été «gelé» pratiquement pendant une dizaine d'années, entre l'année 1978 (passation de la gestion de l'EPS à l'éducation nationale), et la sortie des premières promotions universitaires dans la deuxième moitié des années 1980.

Nous pouvons dire sans risque de nous tromper que l'EPS en Algérie a vu de grands espoirs se dessiner au début des années 1970 (avec l'expérience d'intégration de l'EPS à l'école primaire, les Jeux Méditerranéens d'Alger, le Code de l'EPS, la formation des PES); mais rapidement, au bout d'une dizaine d'années à peine, elle a reçu un coup d'arrêt préjudiciable, quand:

Le CNS a fermé ses portes à la formation des enseignants d'EPS en 1978: Le choix de transformer ce dernier centre en Institut des sciences et de la technologie du sport, spécialisé dans la formation des conseillers du sport, appelés en principe à encadrer le sport de compétition, n'a pas réellement permis au mouvement sportif national de s'affirmer à ce jour. Mais l'encadrement de l'enseignement de l'EPS et du sport scolaire s'en est trouvé diminué et retardé, l'université reprenant difficilement le relais pour la formation de licenciés en très petit nombre dans les années 1980, progressivement augmenté pour ne décoller vraiment au plan quantitatif que vingt ans plus tard, au début des années 2000;

L'école fondamentale a démarré en 1980 : Les débuts étaient considérés alors comme une « révolution » du système éducatif Algérien, mais les programmes sont révisés à la hâte, du moins pour ce qui concerne l'éducation physique; les contenus d'enseignement préparés ne seront d'ailleurs pris en compte qu'en partie. Et l'expérience d'intégration de l'EPS à l'école primaire, commencée en 1974, est pratiquement annihilée en 1980/81, à l'aube de l'école fondamentale: Il n'y aura plus aucune dotation en matériel et encore moins en infrastructures sportives jusqu'à 2010/2011. La formation des maitres passera dans cette matière de deux heures hebdomadaires à une heure ! L'horaire des élèves de l'école primaire, passera de 2 séances de 45 minutes à une par semaine très rarement assurée;

Ce dont on se souviendra rapidement avec nostalgie comme étant la première loi fondamentale organisant le mouvement sportif national, le « Code de l'EPS », n'aura été presque qu'un rêve sans lendemain, puisque très peu suivi d'application. Pratiquement le même sort sera

Education physique et sportive

d'ailleurs réservé à toutes les lois qui suivront, nombreuses mais peu opérationnelles: après l'ordonnance n° 76-81 du 23/10/1976 portant Code de l'EPS, viendra la loi N°89-03 du 14/02/1989 relative à l'organisation et au développement du Système national de culture physique et sportive. « Il est précisé que les dispositions de la présente loi prendront effet au plus tard le 31/12/1991 ». Mais « En 1992, douze décrets et deux arrêtés interministériels et trois arrêtés ministériels ont été publiés au Journal Officiel de la République Algérienne Démocratique et Populaire, soit moins de la moitié des textes prévus ». Et d'autres lois viendront encore, qui seront de peu d'effet. Dans la réalité, l'EPS à l'école primaire est abandonnée au sort d'une formation d'instituteurs où cette matière disparaît pratiquement du cursus; arrivés sur le terrain, ils fuient l'application du programme en invoquant diverses causes parfois subjectives (port du voile chez certaines institutrices...), d'autres fois objectives (manque de terrains ou de matériel...). Quant à la situation qui prévalait dans le 3e cycle de l'école fondamentale et dans l'enseignement secondaire, elle est décrite comme suit dans un article que nous avons publié en 1999 : « Si les deux heures d'activité physique et sportive hebdomadaires sont effectivement assurées dans la majorité des classes, si l'encadrement existe, par contre l'infrastructure et le matériel didactique sont insuffisants. Dans les établissements nouvellement construits, les « installations sportives » occupent les plans de réalisation, mais presque jamais le terrain! Les excuses sont vite trouvées, par exemple dans des budgets insuffisants pour les locaux scolaires.

« En ce qui concerne l'enseignement secondaire, le nombre d'enseignants ayant reçu une formation universitaire est très réduit (...) et la majorité des enseignants du secondaire sont des professeurs d'enseignement fondamental, d'anciens maîtres et des professeurs-adjoints (...). nombre d'entre ces enseignants ont été formés dans les lycées, faute de moyens, alors que des instituts des sciences et de la technologie du sport (à Alger et Oran notamment) souffrent de ne pas pouvoir rentabiliser leurs installations ».

III. La séance de l'EPS :

La leçon désigne « la phase d'interaction de l'enseignant avec ses élèves, phase constituée d'un ensemble de tâches instrumentales didactiquement et pédagogiquement organisées en vue de poser des contraintes à l'activité adaptative des élèves » (Léca & Billard).

Roche (in Léca & Billard) identifie quatre phases successives dans une leçon : la prise en main, la mise en train, le corps de la séance et le retour au calme

Education physique et sportive

IV. L'objectif et Finalités de l'éducation physique et sportive(EPS) :

IV.1. L'objectif de l'EPS :

L'EPS permet à l'élève d'assurer sa sécurité et celle des autres, d'entretenir sa santé, de développer l'image et l'estime de soi pour construire sa relation aux autres. Elle vise à la recherche du bien-être, de la santé et de la forme physique. Elle doit amener l'élève à bâtir une image positive de son corps, l'éducation physique et sportive doit permettre à chaque élève de :

- Développer et perfectionner des capacités motrices
- Eduquer à la santé et à la sécurité
- Plaisir de l'activité physique
- Prévention des risques d'obésité, de maladies cardiovasculaires
- Meilleure connaissance de son corps
- Plus de responsabilité face aux risques
- Acquisition des gestes de situation d'urgence (Attestation de 1ers secours en CM2)
- Eduquer à l'autonomie et à la responsabilité
- Mieux se connaître et mieux connaître les autres
- Persévérance, effort, entraide, coopération, mixité
- Éducation à la citoyenneté
- Respect des règles collectives (« vivre ensemble »)
- Respect de soi-même et d'autrui
- Compléter des apprentissages

Maurice, M. (2014). L'introduction de l'éducation à la santé en cours d'Education Physique et Sportive (EPS)

IV.2. Finalités d'EPS :

L'EPS ne doit pas se confondre avec le sport (activité culturelle et extra-scolaire). C'est une discipline à part entière. L'EPS a pour finalité de former, par la pratique scolaire des activités physiques, sportives et artistiques, un citoyen cultivé, lucide, autonome, épanoui, physiquement et socialement éduqué, ne vise pas seulement le développement d'habiletés motrices mais cherche également à former le citoyen (sportif) de demain, Selon les instructions officielles (BO no 11 du 26 Novembre 2015 pour le collège et BO no 1 du 22 janvier 2019 pour le lycée)¹, l'éducation physique et sportive. « Roux-Perez, T. (2004). p 75-88. »

Plus particulièrement, l'EPS doit permettre à chaque élève de :

Education physique et sportive

IV.2.1. Développer et mobiliser ses ressources pour enrichir sa motricité, la rendre efficace et favoriser sa réussite.

L'EPS conduit chaque élève à s'engager pleinement dans les apprentissages, quels que soient son niveau de pratique, sa condition physique et son degré d'inaptitude ou de handicap. Le développement des ressources, l'enrichissement de la motricité, la capacité à en disposer à bon escient dans le cadre d'une pratique raisonnée, constituent des conditions nécessaires pour accroître la réussite de l'élève dans des contextes de pratiques diversifiées. Ils contribuent à l'équilibre personnel et à la réalisation de soi.

IV.2.2. Savoir gérer sa vie physique et sociale

L'EPS permet à l'élève d'assurer sa sécurité et celle des autres, d'entretenir sa santé, de développer l'image et l'estime de soi pour construire sa relation aux autres.

Elle vise à la recherche du bien-être, de la santé et de la forme physique.

Elle doit amener l'élève à bâtir une image positive de son corps. Grâce au plaisir éprouvé, aux efforts consentis, aux progrès réalisés, les élèves comprennent les effets bénéfiques d'une activité physique régulière de plus en plus autonome tout au long de la vie.

Par l'analyse réflexive sur les pratiques elles-mêmes et les conditions de la pratique, le lycéen évite d'être un consommateur naïf d'activités physiques et devient un pratiquant lucide et responsable, capable de réinvestir les effets de sa formation en dehors de l'école. À partir de la pratique physique et de la tenue des rôles sociaux (arbitre, juge, aide, etc.), l'EPS s'attache également à faire construire les attitudes et comportements permettant de vivre en société : connaître les règles et en comprendre le sens, les respecter, les construire ensemble, pour agir en responsabilité.

IV.2.3. Accéder au patrimoine culturel

La pratique d'une forme scolaire des activités physiques, sportives et artistiques, favorise l'accès à une culture raisonnée, critique et réfléchie des pratiques sociales et des valeurs qu'elle véhicule. L'EPS permet au lycéen de disposer de connaissances nécessaires et d'un niveau de pratique suffisant pour l'aider à se situer au sein d'une culture contemporaine pour l'accès à des pratiques physiques qui complètent l'offre de formation proposée au collégien.

Pour les professeurs d'EPS, l'enjeu est de faire entrer les élèves dans une suite situations d'apprentissage les amenant à prendre du plaisir, progresser, être motivés parce qu'ils sentent

Education physique et sportive

que les savoir appris leur permettent d'agir et d'avoir une maîtrise de l'environnement physique et sociale qui accepte l'élève tel qu'il est mais l'incite à changer.

L'élève doit créer et reconstruire ses savoirs avec le groupe, au travers de cette reconstruction des savoirs l'élève est aussi éduqué, travaillant en groupe et confirmant son savoir-être et sa personnalité. Cette éducation globale au travers de l'EPS le suivra dans toute sa vie future. (Citée par l'instruction officielle en 2008).

Ces finalités constituent un cadre de référence essentiel lorsque l'on se pose la question de l'utilité de l'E.P.S. Entendons-nous bien : nous n'avons pas la naïveté de croire que la définition de finalités détermine de manière linéaire l'utilité réelle d'une discipline. Les travaux en analyse de l'enseignement ont notamment nettement montré que les finalités n'étaient pas les organisateurs essentiels de l'enseignement (Durand, Cadopi et Riff, 1993). Néanmoins nous pensons que la définition institutionnelle des finalités constitue toujours un effort pour établir une correspondance entre le rôle dévolu à une discipline et les attentes de la société. Ainsi, l'EPS contribue au développement de la personne.

Plus largement et par rapport aux autres disciplines, c'est la diversité des environnements, dans lesquels sont vécues les expériences individuelles et collectives, qui permet à L'EPS de participer de façon spécifique à l'éducation à la santé, à la sécurité, à la solidarité, à la responsabilité et à l'autonomie. En offrant des occasions concrètes d'accéder aux valeurs sociales et morales, notamment dans le rapport à la règle, l'EPS contribue à l'éducation à la citoyenneté. L'association sportive de l'établissement constitue, à cet égard, un champ d'expériences d'une particulière richesse, dans le même temps où elle offre des possibilités d'approfondissement et de découvertes.

L'EPS permet à tous les élèves de s'éprouver physiquement et de mieux se connaître en vivant des expériences variées et originales, sources d'émotion et de plaisir, et vise chez tous les élèves :

- Le développement des capacités nécessaires aux conduites motrices,
- L'acquisition, par la pratique, des compétences et connaissances relatives aux activités physiques, sportives et artistiques
- L'accès aux connaissances relatives à l'organisation et à l'entretien de la vie physique.

Education physique et sportive

V. Le But et les Bienfaits de L'E.P.S

V.1. Le But de l'EPS :

- Encourager l'élève à devenir physiquement actif, à tester les disciplines sportives diverses et à s'entraîner en faisant toujours son mieux.
- Améliorer les capacités de sauvetage à l'eau, ainsi que l'élève peut se sauver ou sauver d'autres
- Encourager l'élève à devenir responsable de ses propres actions et renforcer ses capacités de travail autonome
- Aider l'élève à s'exercer ces compétences de motricité sensorielle. Observer soi-même et son environnement.
- Aider l'élève à comprendre l'importance de l'activité physique et de la mode de vie sportive pour son bien-être global.
- Familiariser l'élève avec les possibilités, les connaissances et les compétences relatives à la pratique de formes de sport courantes comme passe-temps, qu'il, puisse trouver des activités physiques qui lui donne de la joie et l'aide à sa détendre.
- Encourager l'élève à devenir responsable de ses propres actions et renforcer ses capacités de travail autonome
- Guider l'élève à respecter les règles de jeu et à prendre la responsabilité sur les contextes d'apprentissage collectifs
- Assurer que l'élève puisse avoir des expériences positives sur la pratique physique et sportive et l'encourager à tester ses propres limites

V.2. Les bienfaits de l'EPS :

Pour les enfants et les adolescents, l'éducation physique et sportive (EPS) est bénéfique pour de nombreuses raisons. Elle a un rôle préventif de l'obésité, des conduites à risque, des addictions, l'EPS apprend le respect de soi-même et des autres à travers les règles qu'elle impose et permet l'acquisition de connaissances et la construction et savoir permettant la gestion de la vie physique aux différents âges de son existence, ainsi que l'accès au domaine de la culture que constituent les pratiques sportives et elle vise 5 objectifs fondamentaux dans son enseignement :

- Le développement de l'intelligence de l'enfant, de son imagination et de sa créativité.
- Le développement de son corps, de son hygiène corporelle et de sa santé.
- Le développement de sa personnalité, de son caractère et de son affectivité.

Education physique et sportive

- Sa formation professionnelle, sportive et sa préparation aux loisirs modernes et traditionnels.
- Sa socialisation, son sens de responsabilité et sa formation civique et morale.

Pinel-Jacquemin, S., Florin, A., & Guimard, P. (2016).

VI. Les compétences à acquérir en EPS :

Afin d'offrir aux élèves une formation complète et équilibrée, l'EPS enseignée aux établissements vise, comme au collège et dans la voie professionnelle, à doter l'élève de deux ensembles de compétences qui interagissent constamment dans la pratique : les compétences propres à l'EPS et les compétences méthodologiques et sociales.

Une compétence témoigne de la possibilité d'agir volontairement et de manière efficace face à une famille de situations.

Le cursus de formation éducative s'organise à partir de cinq champs d'apprentissage et de compétences méthodologiques et sociales.

Les compétences propres à l'EPS, s'observent à travers les réalisations motrices de l'élève ; elles supposent de sa part la mobilisation à bon escient de l'ensemble de ses ressources, physiologiques, cognitives, affectives, etc.

Les cinq champs d'apprentissage (CA) de l'EPS, de dimension motrice, circonscrivent l'ensemble des activités physiques sportives et artistiques. Elles organisent le parcours de formation du lycéen afin de lui permettre l'accès aux acquisitions les plus représentatives du champ culturel des activités physiques sportives et artistiques.

Chacune des compétences recouvre à la fois l'énoncé de l'un des cinq problèmes fondamentaux posés à l'élève dans la pratique des APSA et les éléments qui vont témoigner de sa capacité à le résoudre.

Elles se définissent ainsi :

- Réaliser une performance motrice maximale mesurable à une échéance donnée ;
- Se déplacer en s'adaptant à des environnements variés et incertains ;
- Réaliser une prestation corporelle à visée artistique ou acrobatique ;
- Conduire et maîtriser un affrontement individuel ou collectif ;
- Réaliser et orienter son activité physique en vue du développement et de l'entretien de soi.

Education physique et sportive

Les compétences méthodologiques et sociales révèlent l'acquisition de méthodes, d'attitudes, de démarches réflexives. Elles constituent de véritables outils qui permettent à l'élève de savoir apprendre, de savoir être, seul et avec les autres, tant à l'école qu'en dehors.

Les compétences méthodologiques et sociales sont indispensables tant à l'acquisition des compétences propres à l'EPS, qu'à celles partagées avec les autres disciplines pour permettre à l'élève d'apprendre et de devenir citoyen et lucide. Leur énoncé définit à la fois ce qu'il y a à savoir et des repères pour apprécier les acquis :

S'engager lucidement dans la pratique : se préparer à l'effort, connaître ses limites, connaître et maîtriser les risques, se préserver des traumatismes, récupérer, apprécier les effets de l'activité physique sur soi, etc. ;

Respecter les règles de vie collective et assumer les différents rôles liés à l'activité : juger, arbitrer, aider, parer, observer, apprécier, entraîner, etc ;

Savoir utiliser différentes démarches pour apprendre à agir efficacement : observer, identifier, analyser, apprécier les effets de l'activité, évaluer la réussite et l'échec, concevoir des projets .

Les connaissances, capacités, attitudes : Les connaissances renvoient aux informations que doit s'approprier l'élève sur les activités physiques (règlements, évolution, formes sociales de pratiques, etc.), sur son fonctionnement corporel (éléments de physiologie de l'effort, de psychologie, etc.), sur l'activité d'autrui, sur l'environnement. Elles s'énoncent principalement sous forme de principes, de règles, de repères et nécessitent l'utilisation d'un vocabulaire spécifique.

Les capacités attestent du pouvoir d'agir. Elles mobilisent des connaissances dans une situation particulière, se développent et s'observent dans la pratique effective. Elles recouvrent les dimensions motrices (par exemple, les techniques et les tactiques) ou méthodologiques (par exemple, les procédures d'observation, d'évaluation, etc.).

Les attitudes se définissent comme une prédisposition à agir, une manière d'être et de penser qui organise les relations à soi, aux autres et à l'environnement. Elles sont sous-tendues par des valeurs. Elles renvoient à des postures intellectuelles, affectives et physiques liées à la confiance en soi, aux savoir-faire sociaux. Les verbes accepter,

Education physique et sportive

s'opposer, assumer, coopérer, se concentrer, faire confiance, respecter, écouter, caractérisent certaines attitudes.

L'enseignement commun d'EPS au lycée : un cursus de formation en 3 ans. L'enseignement de l'EPS doit permettre aux élèves de se doter d'une formation complète et équilibrée.

Le cursus en trois ans doit l'amener à construire progressivement des acquisitions dans les cinq compétences propres et les trois compétences méthodologiques et sociales.

Aux quatre compétences propres du collège s'ajoute, au lycée, une cinquième compétence : « réaliser et orienter son activité physique en vue du développement et de l'entretien de soi ». N'ayant pas été offerte au collège, elle devient un passage obligé de formation. Par l'autonomie et l'engagement qu'il suppose, il est garant de l'appropriation d'un habitus santé.

Les compétences méthodologiques et sociales proposées aux établissements prolongent et complètent la formation du collégien afin de rendre les élèves de plus en plus autonome et responsable de ses apprentissages et de ses choix.

Les APSA sont choisies dans deux listes, une nationale et une académique auxquelles peut s'ajouter une activité établissement. Ces listes ne sauraient se confondre avec les listes d'épreuves certificatives.

Un référentiel (en annexe de Terminale) précise les 4 degrés d'acquisition des attendus de fin de l'établissement. Ces compétences intègrent nécessairement les dimensions motrices, méthodologiques et sociales.

VII. Le rôle de maître d'EPS

Le professeur d'éducation physique et sportive (EPS) est un enseignant très qualifié, même s'il n'est pas tout à fait un prof comme les autres. Il est chargé d'enseigner le sport dans les établissements scolaires en fonction d'un programme bien défini, selon les différentes classes et avant tout de libérer l'élève, de le délivrer de ses erreurs, de sa timidité, de sa crispation, de sa présomption, de son désespoir. Il éduque en enseignant, et de rendre l'élève autonome et développe ces compétences ce dernier a un rôle primordial à jouer car il doit susciter l'intérêt chez l'élève et trouver une manière de l'intégrer sans pour autant le dégoûter du sport.

Education physique et sportive

VIII. L'importance de la pratique du sport en milieu scolaire

Deux heures par semaine, l'éducation physique et sportive (EPS) vise le développement des capacités motrices et la pratique d'activités physiques sportives. Elle contribue à l'éducation à la santé en permettant aux élèves de mieux connaître leur corps, et à l'éducation à la sécurité, par des prises de risques contrôlées, la pratique du sport éduque à la responsabilité et à l'autonomie, en faisant accéder les élèves à des valeurs morales et sociales, physique, telles que le respect de règles, le respect de soi-même et d'autrui. Le sport scolaire contribue à promouvoir le respect de l'éthique et des valeurs éducatives et humanistes du sport. Il joue un rôle déterminant dans l'accès des jeunes au sport et donne sens au "vivre ensemble" et à l'apprentissage de la vie associative. L'EPS envisage tous les élèves dans le respect de leurs différences et quelles que soient leurs ressources, de développer des compétences motrices, méthodologiques et sociales, au plus haut niveau des potentialités de chacun. L'EPS s'appuie sur les APSA (Activités Physiques, Sportives et Artistiques) qui visent à favoriser l'enrichissement du pouvoir moteur, la gestion de la vie physique et sociale, l'accès au patrimoine culturel.

Il participe pleinement à la santé et à la préservation de l'intégrité physique des élèves. C'est un atout privilégié pour l'égalité des chances et pour la formation citoyenne des jeunes.

La pratique du sport principalement un enjeu physique, celle sur la santé et le bien-être de L'enfant ainsi que sur l'acquisition d'habiletés motrices transférables au quotidien comme se déplacer, soulever, pousser, attraper, s'orienter et améliorent la force, la posture et le sommeil des élèves ainsi que leur assurance, leur sociabilité et leur sentiment d'accomplissement.

En effet, l'enjeu psychique appuie les élèves relativement correspond à une meilleure estime de soi, une manière de s'épanouir, de se dépasser, d'être fier de soi et de faire travailler son activité mentale pour assurer sa réussite en traitant des informations et en élaborant un programme moteur pour la gestion et manipuler les problèmes qui touche l'élève et sa classe.

La pratique sportive motive l'élève sur plusieurs taches, parmi ces motivation principale sont :

- Motivation Intrinsèque liée à l'accomplissement (progrès, apprentissage, maîtrise de la tâche),
- Motivation Intrinsèque liée à la connaissance (découverte, curiosité, exploration),

Education physique et sportive

- Motivation Intrinsèque liée à la stimulation (plaisir ressenti lors de la pratique, sensations),

L'enjeu social se cache le fait de se confronter aux autres et de les respecter, d'apprendre à fonctionner en groupe et favorise l'échange, hors stress professionnel ou différences culturelles, et développe la convivialité, d'être solidaire et d'accepter les différences et de s'intégrer à un groupe facilement.

L'enjeu affectif représente la gestion des émotions aussi bien dans des situations motrices que dans des situations émotionnelles, il améliore l'estime de soi et la confiance en soi et réduit la dépression et l'anxiété.

En effet, l'enjeu physiologique se caractérise a un rôle préventif de l'obésité, des conduites à risque, des addictions, et apprend le respect de soi-même et des autres à travers les règles qu'elle impose. Elle influe positivement sur le développement psychomoteur, respiratoire, osseux et les processus métaboliques.

Enfin, L'enjeu cognitif augmente la sécrétion naturelle de sérotonine (hormone responsable du bien-être) et diminue la sécrétion du cortisol (hormone du stress), de plus l'enfant développe des stratégies de jeux et son sens de la responsabilité et de l'autonomie.

Il existe de plusieurs enjeux à la pratique sportive. Ce pendant que le maitre d'EPS a une grande tache pour motiver ces élèves, la pratique de sport développe des valeurs et des aptitudes de vie , augmente l'estime de soi , ça favorise la santé et l'autonomie et ça encourage la persévérance scolaire et motive à mieux performer à l'école.

Comportements typique repérables de l'élève obèse

A cause des problèmes cardio-pulmonaires, la participation de l'élève obèse est souvent irrégulière. Il est plus fatigable.

Il rencontre aussi des problèmes d'inertie (démarrage, arrêt et contrôle des déplacements, changement d'orientation, déplacements vers l'arrière) et d'équilibre dans les actions motrices, situations dans lesquelles il peut mettre sa propre sécurité en jeu et celle des autres.

L'élève peut aussi ressentir une gêne dans l'amplitude des mouvements et des difficultés à gérer un travail musculaire précis, renforcement, gainage. Il peut avoir un schéma corporel déficient.

Education physique et sportive

Il peut éprouver des difficultés à marcher, "monter un escalier ", s'asseoir par terre, se relever. Pillard, F., Grosclaude, P., Navarro, F., Godeau, E., & Rivière, D. (2000) 42, 185-186.

Sa tenue vestimentaire peut parfois n'être pas adaptée.

En fonction de l'importance de la surcharge pondérale et de ses complications, mais surtout en fonction de son vécu, l'élève obèse assume plus ou moins bien son handicap.

Sa participation peut être " normalisée" ou balayer des comportements très divers :

- Rejet total ou partiel
- Participation irrégulière
- Évitement par différentes stratégies de diversion
- Dénier des difficultés ou participation inconditionnelle avec ou non mise en danger de sa propre sécurité ou intégrité physique.

Chapitre III

Sociologie des groupes d'EPS

Sociologie des groupes scolaires

I. Un sociogramme

I.1. Définition de sociogramme

Un sociogramme est un outil qui permet de tracer les relations au sein d'un groupe « interpersonnelles des élèves d'une classe ». C'est une représentation visuelle des liens sociaux et des préférences de chaque personne, des données précieuses pour les dirigeants et qui permet d'avoir des informations intéressantes sur les relations professionnelles et les canaux de communication. Il permet aux élèves de mieux travailler ensemble, il est intéressant de créer un sociogramme qui permet d'avoir une vision globale de leurs affinités de travail. Notons qu'il s'agit ici de créer des groupes destinés à favoriser la coopération et non des groupes par affinités. Gaudreau, N. (2019). Gérer efficacement sa classe: les cinq ingrédients essentiels. PUQ.

La sociométrie est une “méthode d'approche qui se veut métrique, du réseau des relations interpersonnelles au sein d'un groupe ” ([2] p. 113). L'outil principal, mis au point par Moreno, en est le sociogramme : “diagramme présentant symboliquement et schématiquement l'ensemble des choix et rejets obtenus lors de l'application d'un test sociométrique” (ibid.). Élaborer un sociogramme d'un groupe-classe, cela permet à l'enseignant de mettre au jour le réseau d'affinités qu'il a pu percevoir intuitivement. Un sociogramme se construit en faisant passer un questionnaire à chaque élève, où il indique les élèves avec qui il aime travailler et ceux avec qui il n'aime pas. Ensuite, une mise à plat de tous les choix permet de se rendre compte des choix et rejets réciproques, des oppositions (A choisi B qui le rejette). Un tel travail peut être utile à l'enseignant :

Pour constituer des groupes de travail respectant ce réseau (notamment en début d'année scolaire) ou, au contraire, essayant de l'étendre ;

Pour se rendre compte d'éventuels rejets, phénomènes à propos desquels l'enseignant doit être vigilant, même s'il n'est pas ici question de donner des pistes pour les résoudre.

Pour mieux comprendre la relation éducative qu'un enseignant tisse tout au long de son travail avec chacun de ses élèves. Être conscient de la place de chacun au sein du groupe permet assurément à l'enseignant de mieux travailler avec ses élèves.

Toutefois, il importe bien de comprendre qu'un sociogramme ne témoigne que d'un état, prélevé à un instant donné, de la situation de chacun dans le groupe. Nous encourageons l'enseignant d'être prudent quant à l'information qu'il peut tirer d'un tel outil.

Sociologie des groupes scolaires

Tout d'abord, le sociogramme peut avoir comme effet pervers de réifier, conforter chez l'enseignant la position d'un élève au sein d'un groupe : "oui, Un tel est ici, je le savais, mais il l'a bien cherché..." L'enseignant gardera à l'esprit que cet outil n'est justement qu'un outil produisant des données chiffrées, souvent fascinantes et qu'il ne se substitue pas à son jugement. Ensuite, les résultats issus de cet outil ne doivent être qu'exceptionnellement diffusés aux élèves, car ils peuvent contenir des informations pouvant perturber psychologiquement certains (que peut penser un élève se voyant à l'écart d'un sociogramme ?). Il nous semble donc qu'un tel outil ne doit être qu'à l'usage exclusif de l'enseignant ; cela dit, il importe tout de même, par déontologie, de fournir un résultat général, p. ex. les groupes constitués à l'aide du sociogramme.

La mise en garde de Vasquez et Oury :cite: `Vasquez est à ce sujet éloquente :

"Avouons aussi certaine réticence [à faire passer des sociogrammes], d'ordre éthique cette fois, qui explique notre refus de savoir. Si pour vous les enfants sont des êtres humains, vous vous interdirez certaines questions. Leur vie privée, leurs choix affectifs, tout ce qui de près ou de loin touche au sexe appartient au sacré et n'a pas à être déballé en place publique. Les risques sont importants : le moindre serait de rendre inutile toute tentative d'expression personnelle de ces sentiments justement si difficiles à exprimer." (id., p. 517)

Cela posé, les auteurs ont longuement utilisé les sociogrammes dans diverses classes d'adolescents, en milieu institutionnel, sans divulguer les scores de chaque élève, ce que nous préconisons également.

Cela étant, il peut être intéressant, pour le bon fonctionnement du travail en petits groupes, de réaliser de tels sociogrammes, en se centrant exclusivement sur des critères de travail. La question posée serait : "Avec quels élèves préfères-tu travailler la matière X en petit groupe ?", et surtout pas : "Quels élèves préfères-tu ?", "À quels élèves voudrais-tu confier un secret ?", "Avec quels élèves aimes-tu jouer ?", questions qui ont trait à la vie privée de l'élève et que l'enseignant doit s'interdire de poser.

Ces précautions étant énoncées, l'enseignant ne réalisera de tels sociogrammes que s'il le juge utile et surtout seulement s'il pense que cela ne perturbera pas le bon fonctionnement de son groupe-classe. Mougnot, L. (2020)p133-145.

Sociologie des groupes scolaires

II. Avantages de l'Utilisation d'un Sociogramme

- Vous pouvez utiliser un sociogramme pour améliorer l'interprétation des comportements sociaux. Pour construire un sociogramme, vous devez calculer un paramètre positif ou négatif.
- Les sociogrammes peuvent être utilisés pour aider les enseignants à identifier les problèmes importants au sein de la classe, les groupes sociaux, les changements dans les structures de groupe et d'autres équations entre les élèves.
- Pour les organisations, les sociogrammes sont utilisés pour évaluer les interactions entre les équipes et les régions.
- Il servira de base à la croissance de l'entreprise, au coaching d'équipe et même au coaching individuel sous une forme modifiée.
- Dans l'espace séminaire également, un sociogramme peut aider à imaginer les interactions de groupe et les relations interpersonnelles.

III. Types de Sociogramme

III.1. Sociogramme Égocentrique

Visualisez tous les cas liés à un cas spécifique (l'ego). Le diagramme est composé de sommets (représentant des cas) et d'arêtes (relation montrant). L'ego est représenté sous la forme d'une étoile. Les relations sont marquées par des cas.

III.2. Sociogramme du Réseau

Visualisez une communauté de cas pour voir comment ils sont liés les uns aux autres. Cette forme de sociogramme peut impliquer des cas séparés. Le diagramme se compose de sommets (cas) et de bords (relations). Les relations entre les cas sont marquées et cette forme de sociogramme peut inclure des cas isolés. Parlebas, P. (1992).

IV. Utilisation de sociogramme

IV.1. Déterminez qui sera impliqué

Vous déterminerez d'abord les individus à inclure dans le sociogramme. S'agira-t-il uniquement des membres d'une équipe / d'un groupe conjoint établi ou devrait-il inclure les membres d'une autre équipe participante ? Cela dépend de la question que le sociogramme doit aborder.

Sociologie des groupes scolaires

Il est logique de se limiter au groupe actuel afin de faire le point et de consigner le processus communautaire dans les équipes ou les salles de classe de l'école. Il a également tendance à repérer les tensions, les partenariats et les petits partis.

IV.2. Posez les bonnes questions

Les questions doivent être clairement formulées de manière à exprimer clairement leur affection ou leur aversion. La signification informationnelle d'un seul sociogramme, qui n'est au départ qu'un instantané, est inférieure à l'importance de plusieurs sociogrammes qui sont recréés après un certain temps. Ce n'est qu'alors qu'il pourra prendre en compte les évolutions au sein du groupe. Quelques exemples

- Avec qui j'aimerais avoir une conversation informelle ?
- A qui pourrais-je confier un secret ?
- Comment pourrais-je faire partie d'un groupe de travail en ma faveur ?
- Avec qui aimerais-je collaborer sur le projet XY ?
- Sur qui puis-je compter dans une situation d'équipe sensible (par exemple si le groupe me bat) ?

IV.3. Évaluation

Il est essentiel pour l'évaluation que les conclusions ne soient pas tirées uniquement sur la base de la représentation. Les choix de réponse sont toujours limités à l'avance. Par conséquent, des entretiens supplémentaires auront lieu par la suite ou le contact des participants sera observé. De plus, il faut faire preuve d'une grande prudence et il n'y a pas de marginalisation. Mialaret, G. (1953) p399-402.

IV.4. La socialisation

IV.4.1. Définition de socialisation :

« Fait d'opter pour la propriété collective, publique ». Définitions de socialisation par le sport " Le sport peut être, pour les jeunes en difficulté, un lieu de resocialisation par dépassement des différences, retournement des stigmates, réappropriation d'identités positives ". (Dubar, 1993, p.36) " Le processus par lequel les individus apprennent les modes d'agir et de penser leur environnement, les intériorisent en les intégrant à leur personnalité et deviennent membres de groupes où ils acquièrent un statut spécifique ". (Fize, 1993, p.39) "

Sociologie des groupes scolaires

V. L'école : lieu de socialisation

L'école d'aujourd'hui s'est donné comme mission principale de former des futurs citoyens, responsables et autonomes et capables d'intégrer la société. L'élève doit être capable de vivre en communauté, de respecter les règles de la société. Il s'agit de la sixième compétence du socle commun de connaissances et compétences (SCCC) : Les compétences sociales et civiques.

« La société est un milieu humain dans lequel vivent des individus, caractérisé par ses institutions, ses lois, ses règles ». Castoriadis, C. (1988). p 81-104.

La socialisation procède donc d'un apprentissage : l'individu, de par les multiples interactions qui le relie aux autres, apprend progressivement à adopter un comportement conforme aux attentes d'autrui.

Deux phases importantes sont généralement distinguées dans le processus de socialisation : la socialisation primaire qui commence dès la naissance et se prolonge durant l'enfance, et la socialisation secondaire qui se déroule ensuite, tout au long du parcours social de l'individu. La socialisation primaire est la plus déterminante puisqu'elle fournit à l'enfant ses premiers repères sociaux qui le marqueront durant toute son existence et agiront ensuite comme un « filtre » : les expériences vécues ultérieurement sont appréhendées, en effet, en référence aux premières qui ont contribué à structurer durablement les manières de penser et d'agir de l'individu.

« La socialisation primaire accomplit ainsi (après coup, bien sûr) ce qu'on peut considérer comme le plus important tour que la société joue à l'individu – faire apparaître comme nécessaire ce qui n'est en fait qu'un paquet de contingences – et ainsi rendre signifiant l'accident de sa naissance. »

La société tout entière se manifeste ainsi dans la transmission des règles sociales puisque, ainsi que Durkheim l'a fortement souligné, la cohésion sociale est en jeu au cours du processus de socialisation. L'ordre social se trouve, en effet, remis en question lorsque la transmission des valeurs n'est plus assurée d'une génération à l'autre

La société est donc un milieu humain régi par des lois, des règles que le jeune individu doit être capable d'intégrer après son passage par l'école. Or l'école est une société, car c'est un milieu humain (d'élève et d'enseignant) caractérisé par une autorité et des règles. Donc, il y aurait une « macro » société composée de « sous-systèmes » mais où les normes, les règles, les

Sociologie des groupes scolaires

valeurs, régis par les « grandes » normes et les « grandes » règles, varieraient selon ces « sous-systèmes ». Par exemple, si on considère la famille comme une « micro » société, et donc un « sous-milieu » de la « macro » société, les règles, les normes et les valeurs ne seront pas pareilles d'une famille à une autre. Même si ces normes sont différentes d'une société à l'autre, elles sont « administrées » par celles de la « grande » société.

L'école n'est donc qu'un « sous-milieu » de cette société, une « micro » société dans la « macro » société.

L'école transmet des savoirs et des compétences mais surtout elle forme des citoyens dans le but d'intégrer la « macro » société. Duru-Bellat définit les établissements scolaires pas seulement comme « des lieux de travail » mais comme « des lieux de socialisation » (Duru-Bella & Henriot-Van Zanten, 2006). Ainsi, l'Ecole est défini comme un lieu de socialisation.

VI. La socialisation : processus de différenciation et d'adaptation

« La socialisation est le processus par lequel la personne humaine apprend et intériorise au cours de sa vie les éléments socio-culturels (normes et valeurs) de son milieu, les intègre à la structure de sa personnalité sous l'influence d'expériences et d'agents sociaux significatifs et par là s'adapte à l'environnement social où elle doit vivre. » (Rocher, 1970).

L'école n'est donc qu'un acteur parmi tant d'autres, du processus de socialisation, car l'individu tout au long de sa vie va être amené à intégrer différents « sous-milieu » qui lui permettront de se construire en tant qu'individu unique, et aussi d'intégrer la « macro » société, c'est-à-dire d'intérioriser les règles, les normes et les valeurs propres à la société et « de produire une action autonome. » (Dubet & Martucceli, 1996)

Certains, comme Bourdieu et Passeron (1970), voient dans la socialisation un processus d'assujettissement des individus et une programmation de la reproduction sociale, c'est-à-dire que « la socialisation apparaît comme une forme de programmation individuelle assurant la reproduction de l'ordre social à travers une harmonisation des pratiques et des positions ». C'est l'idée que l'individu est enfermé dans des « sous-systèmes » dus à son origine sociale et ne peut s'adapter aux autres « sous-systèmes ».

Ici, il faut voir la socialisation comme un processus de différenciation, de formation d'individus uniques qui leur permet d'intégrer un milieu d'individus déjà adaptés aux normes de cette société. L'individu va être amené au cours de sa vie, à appartenir à plusieurs « micro » sociétés comme l'école, les clubs sportifs, l'entreprise, la famille etc. et donc d'intérioriser les

Sociologie des groupes scolaires

règles, les valeurs, les normes de chaque « sous-système ». Chacun d'entre eux possède des normes, des règles communes et d'autres propres à leur « sous-milieu ».

La complexité de l'environnement, de la « macro » société moderne, va permettre à l'individu d'acquérir une multitude de compétences grâce à son adaptation par rapport aux tâches et aux rôles qu'il va tenir dans chaque « sous-milieu ». Ainsi l'individu va pouvoir se construire grâce à ses expériences, à résoudre des situations qui l'aideront par la suite à s'adapter à des nouvelles situations. Et plus il aura de l'expérience, plus il s'affirmera en tant qu'individu à part entière il se différenciera des autres individus. « La socialisation conduit vers une individualisation croissante dans la mesure où chaque individu fait partie de cercles d'action différents : l'individualisation est alors, et toujours, un corollaire direct de la différenciation » (Simmel, 1986).

C'est pour cela que le processus de socialisation est un élément important dans la construction, dans l'affirmation, dans la différenciation et dans l'adaptation de l'individu dans la société.

VII. La socialisation et l'école

La socialisation commence donc dès la naissance de l'individu, et le premier de ces « sous-milieus » de socialisation est la famille, ensuite vient l'Ecole. C'est ce qu'appelle Combemale : la socialisation primaire (Combemale, 2005). Il insiste sur l'importance de la relation à la famille pour l'enfant, étant en situation de dépendance matérielle et affective, l'enfant se conforme aux attentes des parents par peur de perdre leur amour. Il intègre ainsi les valeurs, les normes de sa « société familiale ».

Ainsi, l'Ecole est la deuxième étape de la socialisation primaire après la famille. Un « sous-milieu » de la société qui préparerait l'enfant à l'échelon supérieur : la « macro » société mais aussi à des sociétés plus spécifiques comme celle du travail entre autres. Dubet et Martuccelli parle alors de socialisation scolaire. La socialisation scolaire amène trois conceptions plus ou moins différentes de la fonction de l'école.

Une première vision consiste à considérer l'école comme une institution. C'est-à-dire une école qui « socialise les acteurs aux valeurs laïques et universelles des sociétés modernes ». Elle forme des individus autonomes et intégrés socialement. L'école permet autant l'adaptation de l'individu que l'épanouissement de son humanité. La culture scolaire reflète la culture nationale moderne, « c'est-à-dire une culture à la fois spécifique et universelle ». Cette culture scolaire

Sociologie des groupes scolaires

est « neutre » et universelle, c'est-à-dire l'enseignement d'une culture égalitaire et commune pour tous les élèves, elle opère donc la sélection des meilleurs élèves.

La deuxième vision considère l'école comme un appareil. « L'idée d'appareil suggère que l'emprise des finalités objectives du système s'impose au-delà de la conscience des acteurs ». Ainsi le caractère universel et « neutre » de la culture scolaire de la première conception, est réfuté. Les membres des classes populaires apprennent à obéir, ceux des classes dominantes apprennent à croire en la légitimité de leur pouvoir (Bourdieu & Passeron, 1970).

La troisième vision est l'idée d'école multiple. L'école se décompose « en plusieurs fonctions : une fonction intégration qui procède de la socialisation par intériorisation ; une fonction de distribution qui vise à considérer l'école comme un « marché » ; une fonction de subjectivation tenant au rapport particulier que les individus construisent avec la culture scolaire » (Dubet & Martucceli, 1996). Ces différentes fonctions s'autonomisent progressivement, donc la socialisation se définit par la construction d'expériences. Ainsi « l'unité de la socialisation n'est plus donnée aux acteurs, mais elle doit être construite par eux, ce qui implique la socialisation soit centrée sur la distanciation ». Les acteurs construisent leur expérience et leur socialisation de manière autonome et « libre », mais à partir de matériaux culturels et sociaux qui ne leur appartiennent pas.

VII.1. La socialisation transmission

Dans les deux premières conceptions, il s'agit d'un processus d'inculcation des normes. Cherkaoui définit l'acte de socialiser comme l'acte de convertir, de « transformer un être asocial en un être social en lui inculquant des catégories de pensée et un système d'idées, de croyances, de traditions, de valeurs morales, professionnelles ou de classe, dont certaines sont irréversibles et d'autres au contraire changent en fonction de nouveaux apprentissages et des situations vécues » (Cherkaoui, 2010). Or ici, l'élève est passif, on lui dit ce qu'il doit faire, ce qu'il ne doit pas faire, ce qu'il a le droit de faire, comment il doit se comporter par rapport aux autres... L'élève n'est pas autonome, il est contraint, il ne construit pas son savoir, ses compétences, sa socialisation.

Gayet fait un parallèle entre la pédagogie et la socialisation (Gayet, 1999), et dans ce cas entre l'inculcation et le modèle transmissif. Il parle alors de socialisation-transmission : elle est définie par le processus de transmission des normes, des valeurs, des idées d'un adulte à un enfant. « La transmission des valeurs et des normes par des formes d'inculcation plus ou moins

Sociologie des groupes scolaires

autoritaires et inconscientes » (Dubar, 1991). Comme ce que l'on peut voir lors d'un cours magistral dans l'amphithéâtre d'une université.

VII.2. La socialisation-auto-construction

La troisième conception relève d'un processus d'intégration. L'élève dans ce cas présent est actif, il intériorise les règles et construit sa socialisation grâce à son expérience. Le parallèle est fait avec le modèle constructiviste.

Ce qui amène le second modèle de Gayet : la socialisation-auto-construction. Elle est basée sur le principe d'intériorisation des normes tout comme le modèle précédent, mais celui-ci en mettant l'accent sur la personne, sur son autonomie et sur la lucidité d'adhérer ou non au système de valeurs auquel on l'initie.

La socialisation-auto-construction semble le mieux correspondre à ce que l'on attend de l'école d'aujourd'hui, c'est-à-dire de former des individus autonomes capables de se construire une identité, de comprendre les règles d'une société, d'aller à l'encontre de ses règles tout en ayant conscience des répercussions que cela peut avoir sur les autres individus de la société et sur lui-même. C'est l'expérience qui fait de lui un individu à part entière, et c'est l'école qui doit créer et amener des situations qui lui permettront d'acquérir cette expérience.

D'un point de vue développemental, « l'intelligence sociale se développerait en même temps que l'intelligence en général ». Piaget pense selon lui que les structures mentales utilisées pour résoudre les opérations mathématiques sont les mêmes que celles utilisées dans la coopération sociale (Piaget, 1932). La coopération, ici, constitue dans l'ajustement de la pensée ou des actions personnelles à celles des autres.

Ainsi Piaget parle d'un enfant avec deux morales. La première morale est celle inculquée par l'adulte, il s'agit d'une contrainte pour l'enfant à laquelle il va se soumettre. Il parle de morale de l'hétéronomie (fait d'être influencé par des facteurs extérieurs) que l'on peut associer à la socialisation-transmission.

Et la seconde morale, qui se rapproche de la socialisation auto construction apparaît « lorsque la pensée devient opératoire », et se présente donc sous la forme d'une coopération. Et cette morale est celle de l'autonomie car « la coopération seule mène à l'autonomie ». Ainsi pour Piaget « certains processus fondamentaux de la socialisation sont indépendants des cultures et contextes sociaux particuliers et sont essentiellement fonction du développement des structures cognitives » (Piaget, 1932).

Sociologie des groupes scolaires

L'autonomie n'est donc pas une compétence innée, elle apparaît au fur et à mesure que le processus de socialisation se met en place et que les structures cognitives de l'individu se développent. Ce n'est pas non plus une compétence que tout le monde possède, pourtant elle semble aujourd'hui être la compétence indispensable à tout individu. On peut se poser la question en quoi l'autonomie est nécessaire au processus de socialisation.

La socialisation permet donc à l'individu d'intérioriser les normes, les valeurs de la société et l'autonomie permet, en prenant compte ces règles, d'évoluer librement au sein de cette société tout en ayant conscience des répercussions sur la société s'il va à l'encontre de ces règles.

VIII. La cohésion des groupes

Avant la seconde guerre mondiale, Mayo met en évidence les relations entre productivité et « moral ». On préfère parler maintenant de cohésion (Festinger, 1951). Le fait d'avoir un objectif commun est un facteur essentiel de la cohésion d'un groupe. Il est alors essentiel que chaque membre comprenne que le bénéfice de chacun dépend de l'investissement de tous. La cohésion tend à croître lorsque le groupe est menacé de l'extérieur. C'est notamment le cas lorsque les groupes sont en compétition (Sherif et Sherif, 1953).

A l'inverse, la compétition à l'intérieur du groupe tend à réduire la cohésion (Deutsch, 1949). Mieux vaut dans ce cas valoriser les performances du groupe, que les performances des individus qui le composent.

La cohésion du groupe est un facteur déterminant de la satisfaction que les individus trouvent dans l'activité (Exline, 1949), du sentiment de sécurité et d'estime de soi (Seashore, 1954). Enfin les groupes cohésifs ont des niveaux de performance plus élevés (Goodacre, 1951).

Janis (1968) a cependant dénoncé les effets pervers de la cohésion : La pensée de groupe, qui fait passer l'unanimité avant l'expression de chacun, et qui entraîne un certain conformisme, un respect de la ligne. Les groupes moins cohésifs peuvent alors se révéler plus créatifs. La cohésion du groupe peut être mise en évidence par l'utilisation de sociogrammes (Moreno, 1943). Le sociogramme fait apparaître les leaders, les individus isolés, les sous-groupes, les attirances et hostilités. On peut utiliser un sociogramme pour constituer les groupes dans une classe. D'une manière générale, le principe est de répartir les leaders, d'éviter de regrouper les isolés. Les sous-groupes déjà constitués sont soit éclatés, soit exploités.

Sociologie des groupes scolaires

IX. La facilitation sociale

Le concept de facilitation sociale écrit une amélioration des performances de l'individu lorsqu'il travaille au sein d'un groupe. Deux effets semblent induire la facilitation sociale

- L'effet d'audience, qui est lié à la présence du public
- L'effet de coaction, lié à la présence de partenaires

Selon Zajonc, ces deux effets intensifient la motivation. De ce fait, ils gênent l'acquisition mais favorisent la performance (voir les théories de l'activation). On doit donc avoir une lecture différente de la facilitation en fonction de la tâche à réaliser.

X. La paresse sociale

La paresse sociale renvoie à l'inverse à une diminution de l'engagement de l'individu lorsqu'il est au sein d'un groupe. Tout se passe comme si les membres du groupe réduisaient leurs efforts en faisant reposer le travail à fournir sur les autres. On montre notamment que la paresse sociale est d'autant plus forte que l'effectif du groupe est élevé (Ringelmann, 1913). La paresse sociale apparaît lorsque la situation proposée est complexe, ou nécessite une véritable transformation des conduites (Oberlé, Mugny et Beauvois, 1995). Monteil et Huguet (2002) ont relevé les effets de ce qui peut s'appeler « paresse sociale », dans les conditions suivantes :

- Cela concerne plutôt les garçons que les filles.
- De même, plutôt des élèves issus de culture occidentale plus individualiste.
- Quand seule la performance du groupe est identifiable ;
- Quand la tâche collective est à la portée de tous les membres du groupe ;
- Quand l'effort personnel est redondant à celui du collectif
- Quand l'attente en performances est forte chez les partenaires ;
- Quand les individus se reconnaissent peu dans le groupe de travail ;

XI. Le fonctionnement des groupes

Le fonctionnement des groupes est étroitement lié à la nature du leadership qui s'y installe. Lewin (1943) a notamment travaillé sur l'influence du type de leadership (autoritaire, démocratique, et laisser-faire) sur le travail des groupes et la satisfaction des participants. Ses résultats suggèrent que le modèle démocratique soit le plus avantageux.

Sociologie des groupes scolaires

Le groupe restreint se caractérise par l'existence de relations directes entre ses membres. Le groupe partage des buts communs. Il est caractérisé par l'existence de relations affectives, une distinction des rôles, et la construction de normes (Anzieu et Martin, 1982).

XII. Les formes de groupement en EPS

De nombreuses formes de groupement sont utilisées en EPS :

- Les groupes de niveau
- Les groupes de besoin
- Les groupes affinitaires
- Les groupes homogènes entre eux mais hétérogènes en leur sein

Chacune de ces formes de groupement présente des avantages et des inconvénients (Hauw, 2000).

Bordes (2002a), suite à une enquête menée auprès de 240 enseignants, montre que sur le terrain la gestion des groupes dépendent de la nature de l'activité enseignée :

- Les enseignants répartissent les élèves en groupes affinitaires et/ou en groupes de niveau homogène lors des activités techniques (saut, lancer, gymnastique natation).

- Dans les activités ne requérant qu'un simple partenariat (danse, acrosport, escalade), ce sont les regroupements affinitaires qui prédominent.

- Pour les activités d'opposition individuelle ou collective, les enseignants alternent selon les séances et les situations entre groupes homogènes (les élèves sont regroupés en fonction de leur niveau pour mener un travail spécifique), soit hétérogènes (la classe est divisée en équipes de niveaux homogènes entre elles, hétérogènes en leur sein). On voit que d'une manière générale le regroupement des élèves est entièrement piloté par les exigences didactiques (quel est, pour la tâche en cours, le mode de regroupement le plus efficace ?).

Bordes (2002b) travaille sur la constitution des groupes affinitaires. Les dyades sont le plus souvent unisexes, malgré une demande massive de mixité (Hebrard, 1986, enquête SPRESE).

Sociologie des groupes scolaires

L'auteur y voit l'influence de la logique interne des activités. Bordes note également que la cohésion des groupes ainsi constitués est en moyenne faible. Il faut dire que dans ce cas beaucoup de laissés pour compte se retrouvent ensemble, et que le rejet des groupes mixtes peut générer des groupes sans affinité particulière.

L'auteur note également que les regroupements affinitaires (dyades) ne se reproduisent pas systématiquement. Si c'est le cas en gymnastique, les dyades sont beaucoup plus labiles en badminton, athlétisme, et sports collectifs. L'idée que les groupes affinitaires sont cohésifs et stable semble n'être qu'une illusion.

Bordes (2002b) analyse les effets de la cohésion du groupe et du niveau d'habileté initial dans trois APS (gymnastique, relais et tennis de table). On n'obtient aucun effet évident de la cohésion, sauf en relais où un groupe de niveau faible et à faible cohésion régresse en performance. L'auteur conclut au fait que les phénomènes complexes observés en cours d'EPS ne peuvent être se résumer aux résultats de laboratoire.

XIII. L'intégration sociale de l'élève obèse :

Parmi les raisons qui peuvent expliquer les difficultés d'intégration au sein du groupe de pairs, F. Gonnet avance que l'élève obèse ne déclenche guère les réactions positives souvent suscitées par d'autres pathologies et qu'il est même courant de lui attribuer une part de responsabilité en le suspectant de laisser-aller. On peut remarquer aussi, avec l'ensemble des enseignantes, que cet élève vit parfois mal des différenciations qui le singularisent. En témoigne la réponse de Rachid à C. Siusko lorsqu'elle lui demande pourquoi il refuse les adaptations proposées : « Je ne veux pas être différent des autres ». Pour favoriser l'intégration d'un élève, le professeur peut, comme I. Duhautois et C. Siusko, penser à privilégier, du moins dans un premier temps, des regroupements affinitaires dans les activités qui s'y prêtent. Il peut aussi, comme F. Gonnet et I. Duhautois, prêter une oreille attentive à ses problèmes et discuter avec lui des adaptations à mettre en place. Ce qui a été fait avec Rachid, à sa grande satisfaction. Ainsi, pour F. Gonnet, l'adolescent devient « acteur de son intégration et non plus seulement le spectateur passif ». Le professeur se trouve parfois devant un dilemme : ou il ne différencie pas son enseignement, et l'élève risque d'être en échec et, paradoxalement, de se sentir différent, exclu, et de s'isoler, ou bien il « bénéficie » d'adaptations qu'il ressent comme une stigmatisation. En fait, les adaptations ne sont pas toujours mal vécues par les intéressés. Alors que des professeurs peuvent refuser de constituer un groupe d'EPS spécifique pour ces élèves singuliers, selon l'argument que ce serait pour eux une distinction stigmatisant, le bilan que fait

Sociologie des groupes scolaires

S. Duchesne de son expérience du regroupement vient contester ce point de vue. Outre la bonne ambiance au sein de ce groupe, la mobilisation des élèves dans les activités proposées et leurs progrès, elle souligne qu'ils aiment être photographiés ou filmés, qu'elle affiche régulièrement des photos du groupe au tableau EPS du gymnase et au collège, et qu'à la piscine « les serviettes sont restées au vestiaire », car la peur du regard des autres élèves présents était absente. Cet exemple s'ajoute à d'autres pour interroger les représentations dont sont l'objet les jeunes en surpoids ou obèses. Reste à continuer d'envisager les modalités d'intervention auprès d'eux.

XIV. L'évaluation

F. Gonnet remarque qu'en gymnastique « il est souvent décourageant de constater que l'élève en surpoids ou obèse n'arrive même pas à rouler vers l'avant alors que d'autres réalisent déjà facilement des éléments beaucoup plus compliqués ». En objectivant ses difficultés, l'évaluation ne risque-t-elle pas alors d'accentuer chez lui la conscience de son infériorité ? Au contraire, F. Gonnet veut en faire un outil de construction d'une meilleure image de soi. Faisant le pari implicite que tout élève est capable d'apprendre, elle propose de faire régulièrement avec lui le bilan de ce qu'il a réussi à faire. Dans ces conditions, avance-t-elle, il ne se voit plus comme « celui qui ne sait rien faire mais celui qui est capable de progresser et cela change tout ! ». Pour sa part, S. Duchesne a mis en place une fiche de suivi individuel que les élèves remplissent à chaque fin de cours. Elle comporte trois éléments : ce qui est mesurable, par exemple le temps réalisé en marche nordique et les pulsations cardiaques en fin d'effort ; l'estimation de la difficulté ressentie, avec 3 smiles correspondant respectivement aux niveaux facile, moyen et difficile ; l'implication personnelle, évaluée de 1 à 10. Quant à l'évaluation certificative, C. Siusko remarque que la circulaire du 30 mars 1994, relative à l'organisation et à l'évaluation des épreuves d'EPS aux examens pour les élèves handicapés, ne concerne pas les obèses. De fait, l'obésité n'est pas administrativement reconnue comme un handicap. Pourtant, l'exemple du lycée Ozenne a montré que des épreuves adaptées peuvent être proposées. Par ailleurs, dans cet établissement, un coefficient d'inaptitude peut être appliqué à la note obtenue par l'élève dans une activité adaptée. Ainsi, en cas d'obésité, la note sur 20 peut être multipliée par 1, 10 ou 1, 20. (Ropartz, D., Bodet, P. E., Przybylski, C., Gonnet, F., Daniel, R., Fer, M., ... & Rogniaux, H. (2011, 2059-2070.)

Partie pratique

Cadre

méthodologie

Cadre méthodologique

I. Objectif de la recherche

L'objectif opérationnelle de notre recherche c'est de comparer entre les des groupes de la classe un en surpoids et l'autre dans un état normal au but :

Identifier le statut IMC des élèves de notre échantillon.

Identifier le statut des élèves a indice IMC normal sur le socio gramme.

Identifier le statut des élèves obèses sur le socio gramme.

Identifier le statut des élèves a indice IMC normal sur le socio gramme.

Identifier les interactions affectives et techniques entre les élèves obèses et autres.

II. Tache :

- Détecter les élèves en surpoids dans la classe.
- Former un questionnaire qui compose des questions sur le choix affectif et technique.
- Distribuer le questionnaire
- Récupération de questionnaire
- Calculer l'indice de masse corporelle (IMC) des élèves
- Partager la classe en deux groupes selon les valeurs calculés de l'IMC.
- Calculer et comparer entre les moyens des deux groupes.
- Discussions et interprétation des résultats

III. Moyens et méthodes de la recherche :

III.1. Méthode de la recherche :

Le choix de la méthode de recherche a une importance primordiale, et comme l'objectif de notre recherche est de cerner les statuts des élèves obèses durant la séance d'EPS à travers le sociogramme, on a opté pour la méthode la plus convenable qui est la méthode descriptive.

III.1.1. Technique de l'analyse bibliographique :

Ce procédé nous a aidé à collecter le maximum de données relatives à notre thème, nous avons donc consulté et analysé une série d'ouvrages et de revues spécialisées ainsi que quelques sites internet et articles scientifiques disponibles afin de mieux cerner notre problématique et ainsi choisir les outils les mieux adaptés pour recueillir les données et aussi répondre aux

Cadre méthodologique

questions. Ces différentes données nous ont aidés dans la réalisation de notre thème et particulièrement le chapitre théorique.

L'analyse du contenu de tous ces ouvrages consultés nous ont permis alors d'étudier de façon objective et systématique notre thème de recherche, et d'interpréter tout ce qui en relation avec l'objectif de l'étude.

Ainsi cette analyse bibliographique nous a permis de mieux clarifier notre problématique et de déterminer nos hypothèses.

III.1.2. Technique d'analyse statistique :

Pour réaliser l'ensemble des calculs de notre travail, nous avons eu recours aux méthodes statistiques pour une analyse mathématique des données.

Dans le cadre de cette étude on a utilisé les moyennes de chaque groupe (les élèves en surpoids et les élèves normal) de chaque test, l'écart type, le T de Student pour échantillons indépendants.

Pour faciliter notre travail ainsi que la lisibilité des résultats nous avons utilisé comme outil l'Excel Statistiques 2016.

III.2. Le matériel

Nous avons utilisé :

- Les listes d'appel des élèves et des données anthropométriques recueillies sur place, à savoir la masse, la taille, l'âge, le sexe, et le poids
- Un pèse-personne (une balance électronique) simple pour la mesure du poids.
- Un ruban mètre que l'on fixe au mur à l'aide de morceaux de scotch pour mesurer la taille des élèves.
- Un ordinateur de marque HP,
- Un logiciel d'application qu'est Excel pour les calculs de nos données.

IV. Echantillon de la recherche :

Notre échantillon de recherche est composé d'une classe 3ème année moyenne « Chahid Abdelli Mhemed , Ait Idris » de 17 élèves garçons/filles, composée de 11 élèves normal et 06 élèves en surpoids.

Le t Test pour analyser et interpréter nos résultats de la recherche et pour comparer entre les deux groupes(les élèves en surpoids et les élèves normal).

Présentation et discussion des résultats

Présentation et discussion des résultats

I. Présentation des résultats de l'IMC:

Tableau 01 : tailles et poids ainsi que l'IMC calculé des élèves en surpoids

élèves	sexe	Poids (kg)	taille	IMC
2	G	87	1,67	26,04
5	F	80	1,50	26,66
7	F	87	1,58	27,53
9	F	78	1,52	25,65
13	G	85.5	1,68	25,44
17	G	82	1,56	26,28
Moyenne				26,29
Ecart-type				0,69

Ce tableau représente les élèves en surpoids avec les identifications de L' IMC :

-La moyenne de L'IMC des élèves en surpoids est 26,29, avec un écart-type de 0,69

-cette classe compose de 03 filles et 03 garçons en surpoids

Tableau 02 : tailles et poids ainsi que l'IMC calculé des élèves normaux pondéraux

élève	sexe	Poids (kg)	taille	IMC
1	F	60	1,61	18,63
3	F	55	1,6	17,18
4	G	45	1,58	14,24
6	G	78	1,57	24,84
8	G	62	1,42	21,83
10	G	39	1,5	13
11	F	50	1,58	15,82
12	G	45	1,6	14,06
14	F	66	1,49	22,14
15	F	45	1,49	15,1
16	G	66	1,58	20,88
moyenne				17,97
Ecart-type				3,76

Présentation et discussion des résultats

Ce tableau représente les élèves normaux pondéraux avec les identifications de L' IMC :

-La moyenne de L'IMC des élèves en surpoids est 17,97, avec un écart-type de 3,76

-cette classe compose de 05 filles et 06 garçons normaux

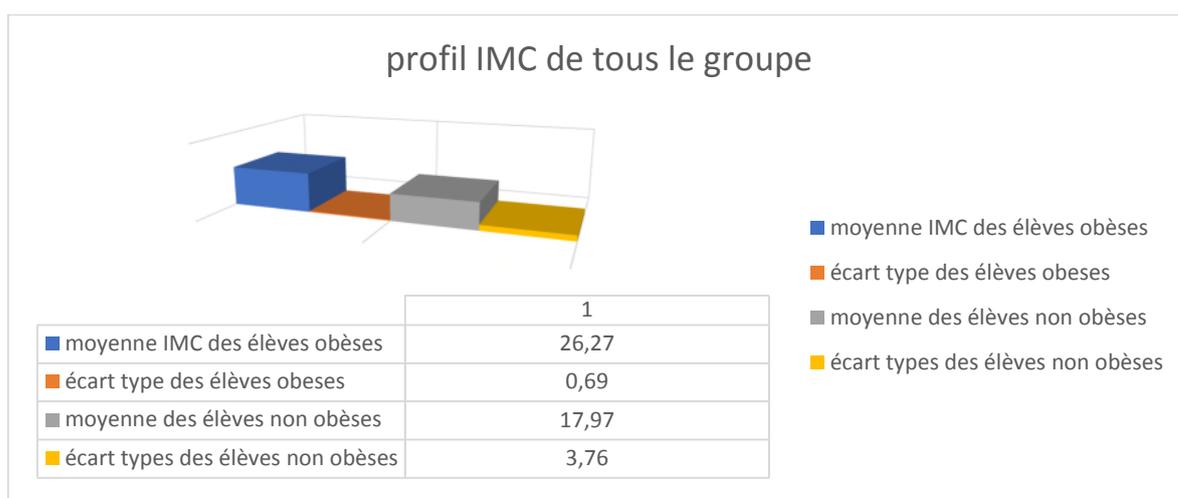


Figure 01 : histogramme moyennes et écarts-type de l'IMC des sujets de l'échantillon

L'histogramme et le tableau joint avec ci-dessus montrent :

- La moyenne des élèves du groupe 1 est 26,27 (kg), avec un écart-type de 0,69, ce qui fait qu'ils sont considérés un groupe en surpoids.
- La moyenne des élèves normaux pondéraux est 17,97, avec un écart type de 3,76, ce qui fait qu'ils sont considérés un groupe normaux pondéraux.

Présentation et discussion des résultats

II. Résultats relatifs au choix affectifs des deux groupes :

Tableau n03 : choix affectifs des deux groupes

Statistiques	échantillon		T test						
	échant 01	échant 02	différence	T observé	T critique	P value	ddl	Alpha	signification
Taille	06	11	-0,955	-1,884	2,148	0,081	14	0,050	
Moyenne	1,500	2,455							
Ecart-type	0,548	1,508							

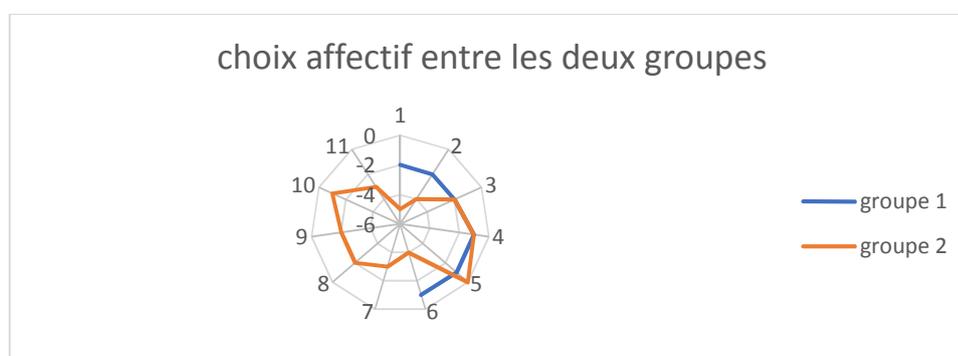


Figure n02 : répartition des élèves selon leurs choix affectifs

Le tableau et le figure ci-dessus représentent la comparaison entre le choix affectif des élèves en surpoids et les élèves normaux pondéraux,

La moyenne de choix reçus des élèves en surpoids est 1,500, avec un écart-type de 0,508, la moyenne de choix reçus des élèves normaux pondéraux est 2,455, avec un écart-type de 1,508. Donc les élèves qui ne sont pas en surpoids sont mieux apprécier que les autres.

Selon ces résultats le p-value (bilatérale) =0,081 est supérieur de alpha = 0,050 indique qu'il s'agit de différence insignifiante. Donc ils s'agissent de petites différences.

A l'exception d'un cas se trouvant isolé les élèves des deux groupes sont peu dispersés entre eux.

Présentation et discussion des résultats

III. Résultats relatifs au choix technique des élèves en surpoids et les élèves normaux pondéraux :

Tableau 04: choix technique obtenu des deux groupes d'élèves

Statistiques	échantillon		T test						
	échant 01	échant 02	différence	T observé	T critique	P value	ddl	Alpha	signification
Taille	06	11	-0,939	-1,230	2,131	0,248	15	0,050	
Moyenne	1,333	2,273							
Ecart-type	1,033	1,737							

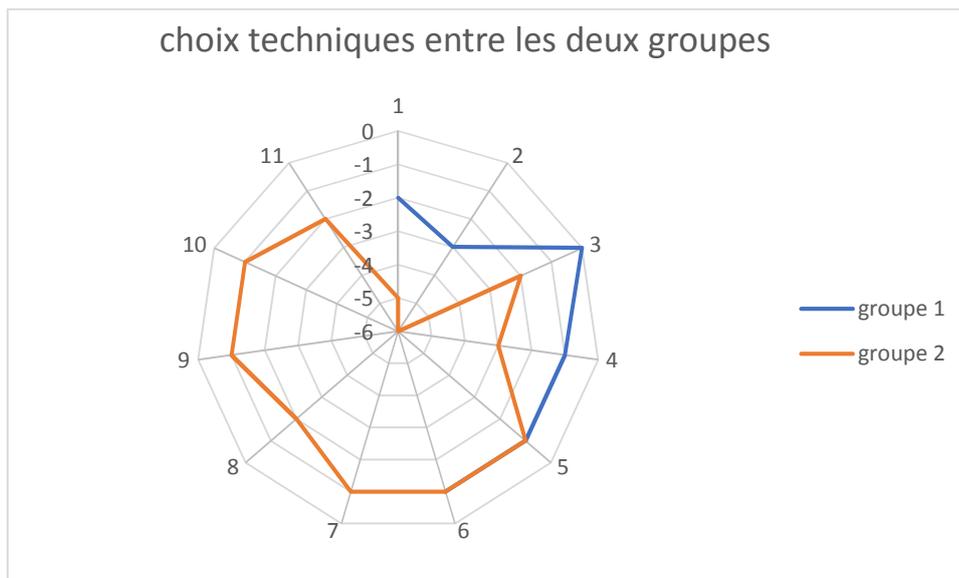


Figure n03 : répartition des élèves selon leurs choix technique

Ces résultats représentent montrent que :

La moyenne de choix techniques reçus des élèves en surpoids est 1,333, avec un écart-type de 2,273, la moyenne des élèves normaux pondéraux est 2,273, avec un écart-type de 1,737. Donc les élèves en surpoids sont moins choisis par rapport aux autres.

Présentation et discussion des résultats

Le t test montre que le p-value (bilatérale) =0,248 supérieur par rapport t tabulé =0,050 donc non signifiant, ce qui signifie que ces différences sont petites.

Le graphe représentant la répartition des élèves selon les choix techniques reçus montre que les élèves qui ne sont pas en surpoids sont plus centrés que les autres.

De même on peut constater que les deux groupes sont clairement séparés.

IV. Discussion :

Les résultats relatifs à l'indice IMC montrent que 35 % des élèves sont en surpoids, et 65 % sont dans la fourchette normale. Bien que le pourcentage des élèves en situation de surpoids soit nettement inférieur à celui des autres, mais tout fois il est considéré élevé.

Il est du comme il a été souligné dans la partie théorique a plusieurs facteurs social, héréditaires, . etc.

Bien que les différences entre les moyennes des deux groupes que ce soit pour les choix affectifs, ou pour les choix techniques, on peut constater que les élèves en surpoids sont moins appréciés affectivement, et moins considéré techniquement, plus loin que ça les graphes montrent les deux groupes sont séparés l'un de l'autre.

Ces résultats peuvent être interprétés comme suit:

Pour des considérations psychologiques liés à l'image du corps, les élèves en surpoids s'éloignent des autres élèves, et s'intègrent moins dans le groupe, ce qui les rends moins appréciés leurs des choix techniques.

Dans l'autre côté les doutes que les capacités techniques de ces élèves en surpoids se trouvent influencés par leur surpoids donc moins performant, et l'envie des élèves d'être en situation de réussite (aspects engendrés par le caractère compétitif des situations de l'EPS, fait qu'ils orientent leurs choix techniques d'avantage vers les élèves qui ne sont pas en situation de surpoids.

La non-signification des différences recensées entre les deux groupes est dû au fait que le l'autre groupe se classe en surpoids dont l'indice IMC est légèrement supérieur à celui du premier groupe, et donc il est tout à fait normal que les différences d'appréciation augmentent avec l'augmentation de l'IMC.

Présentation et discussion des résultats

A partir de ces résultats on peut dire que nos hypothèses formulées préalablement sont partiellement vérifiées. Et que l'indice de poids influence les choix affectifs et techniques des élèves pendant les séances d'EPS, et peut être à l'origine de l'apparition de certains comportements d'évitement et d'isolement.

CONCLUSION

Conclusion

I. CONCLUSION

. L'activité physique est un excellent moyen pour se maintenir en forme. Elle vise parmi ces objectifs l'inclusion sociale de tous les constituants des groupes pédagogiques, dans l'autre côté son caractère compétitif engendre parfois des orientations particulières.

Toutefois, pour qu'un élève ait du plaisir à pratiquer de l'EPS, il ne faut pas qu'il ait été sujet à des critiques ou des moqueries lors de ces cours, la chose qui peut arriver pour les cas de surpoids. L'enseignant a pour objectif de permettre à ces élèves en surpoids tous comme les autres de découvrir leur corps, de se socialiser et de développer l'envie de pratiquer des activités physiques dans l'idéale situation.

Cette étude souligne que l'excès de poids constitue un obstacle pour la pratique d'EPS chez les élèves scolarisée pour différentes raisons: psychologiques liés aux perceptions de ces élèves par rapport à leurs images, ainsi qu'aux conséquences engendrées par ce surpoids limitant la performance et la technicité du sujet . En effet, ces derniers ne sont peu intégrés et choisis dans les cours d'EPS, par a port à leur forme dans le choix affectif et technique car ils se sentaient différents et moins « performants » que leurs camarades physiquement aptes. De plus, ils sont marginalisés et mal perçu par leurs collègues, ce qui les pousse à éviter les séances d'EPS ou à y venir de façon irrégulière. Il découle de ce qui été observé

La réalisation de cette étude montre tout d'abord un intérêt théorique pour le sujet du surpoids chez l'élève durant les séances d'EPS, il s'agira d'en connaître les mécanismes afin que tous les enseignants confrontés de près ou de loin soient renseignés sur le sujet. Ensuite, il y a également un intérêt pratique car l'objectif est de proposer des pistes d'actions pour des enseignants qui ne sauraient comment intégrer ces élèves en cours d'éducation physique et sportive.

Il est donc important que l'enseignant d'EPS observe et teste constamment l'inclusion de tous ces élèves particulièrement ceux qui sont en surpoids, et propose des propose des situations d'apprentissage qui favorisent l'inclusion.

Référence bibliographique

Références bibliographiques

- Alain HEBRARD : « l'EPS conserve et enrichit les moyens et les ressources de l'activité motrice
- Angot, J., & Josserand, E. (1999). Analyse des réseaux sociaux. *Méthodes de recherche en management*, 397-421.
- Anzieu, D. & Martin, J.Y. (1982). *La dynamique des groupes restreints*. Paris : Presses
- Bloch Marc. 1928. « Pour une histoire comparée des sociétés féodales », *Revue de synthèse historique*, t. 46, p.
- Bolliet, D., & Schmitt, J. P. (2002). *La socialisation*. Paris, Bréal.
- Bordes, P. (2002a). Les regroupements d'élèves en classe d'éducation physique. *EPS*, 298,39-42.
- Bordes, P. (2002b). Les effets des modes de regroupement des élèves en classe d'EPS. *HYPER*, 218, 10-14.
- Bordes, P. (2004). Réflexions sur les modes de groupement des élèves. *EPS*, 309, 43-44.
- C. PINEAU 1990 : « Discipline d'enseignement, l'EPS
- Castetbon, K. (2015). L'évolution récente des prévalences de surpoids et d'obésité chez l'enfant et l'adolescent en France et au niveau international. *Archives de pédiatrie*, 22(1), 111-115.
- Castoriadis, C. (1988). Pouvoir, politique, autonomie. *Revue de métaphysique et de morale*, 93(1), 81-104.
- D. Delignières et C. Garsault (2004) : proposent une redéfinition de la discipline autour de la formation citoyenne
- Dr Marc Danzon, 2006 ; Marco Storni, 2014)
- Dr Marie-Hélène Bonfait- Bouyer, 2006, anomalie génétique
- Fize ,Dubar (1993, p.39 ; 1993, p.36) " Le processus par lequel les individus apprennent les modes d'agir
- Gaudreau, N. (2019). *Gérer efficacement sa classe: les cinq ingrédients essentiels*. PUQ.
- Gréhaigne, J.F. (1997). Les formes de groupement en sports collectifs : des aspects contradictoires. *Revue EPS*, 265, 71-73.
- Hauw, D. (2000). Les groupes en EPS. In J.P. Rey (Ed.), *Le groupe* (pp. 89-104). Paris :Editions Revue EPS.
- J.P. Rey (2000), *Le groupe*. Paris : Editions Revue EPS.
- Joris, C., & Rose, T. (2017). Impact de l'activité physique sur la perte de poids de personnes en surpoids ou obèses : travail de Bachelor (Doctoral dissertation, Haute école de santé Genève). »
- Leyens, J.P. (1979). *Psychologie sociale*. Bruxelles: Mardaga.
- Maurice, M. (2014). *L'introduction de l'éducation à la santé en cours d'Education Physique et Sportive (EPS): les stratégies didactiques et pédagogiques mises en places par les enseignants au lycée* (Doctoral dissertation, Université de Lorraine).
- MIALARET : « Discipline incluse dans les programmes d'enseignement

Références bibliographiques

- Mialaret, G. (1953). Sociométrie et pédagogie. Quelques remarques sur l'utilité d'un sociogramme pour la conduite d'une classe. *Bulletin de psychologie*, 6(7), 399-402.
- Monteil, J.M., & Huguet, P. (2002). Réussir ou Échouer à l'École: Une Question de Contexte? Grenoble: PUG.
- Mougenot, L. (2020). L'inclusion des élèves au profil socioaffectif défavorable en EPS. *Spirale-Revue de recherches en education*, (2), 133-145.
- P Parlebas, 1981 : « Pratique d'intervention
- Parlebas, P. (1992). Sociométrie, réseaux et communication. FeniXX.
- Pinel-Jacquemin, S., Florin, A., & Guimard, P. (2016). Bien-être des élèves à l'école et promotion de leur santé. Ministère de l'éducation nationale et de la jeunesse.
- Ropartz, D., Bodet, P. E., Przybylski, C., Gonnet, F., Daniel, R., Fer, M., ... & Rogniaux, H. (2011). Performance evaluation on a wide set of matrix-assisted laser desorption ionization matrices for the detection of oligosaccharides in a high-throughput mass spectrometric screening of carbohydrate depolymerizing enzymes. *Rapid Communications in Mass Spectrometry*, 25(14), 2059-2070.
- Roux-Perez, T. (2004). L'identité professionnelle des enseignants d'EPS: entre valeurs partagées et interprétations singulières. *Staps*, (1), 75-88.
- Schlienger, J. L. (2010). Conséquences pathologiques de l'obésité. *La Presse Médicale*, 39(9), 913-920.
- universitaires de France.
- Vincelet, C., Galli, J., & Grémy, I. (2006). Surpoids et obésité en Ile-de-France. Observatoire Régional de Santé d'Île-de-France.

Sites internet :

- <https://www.ameli.fr>
- <https://www.biron.com>

- <https://www.passeportsante.net>
- <https://www.american-jiras.com>
- <https://www.aeeps.org>
- <http://www.epsetsociete.fr>
- <https://hal-inshea.archives-ouvertes.fr>

Résumé

Notre étude vise à identifier le statut social des élèves en surpoids en termes de cohésion pendant les séances d'EPS, réalisée avec un échantillon composé de 17 élèves de secondaire de la même classe dont 6 sont en surpoids, et 11 en situation normale.

Le questionnement de ces sujets par rapport à leurs choix affectifs et technique via un questionnaire conçu à cet effet montre que les élèves en surpoids reçoivent moins de choix affectifs et techniques que leurs camarades qui ne sont pas en situation de surpoids donc sont moins appréciés et moins estimés que les autres élèves, aussi ils constituent même deux groupes séparés.

Ces résultats indiquent que l'enseignant d'EPS est appelé à suivre l'inclusion de tous ces élèves dans le groupe par une observation continue, et la mise en place des situations favorisant l'inclusion.

Summary

Our study aims to identify the social status of overweight students in terms of cohesion during PE sessions, carried out with a sample of 17 secondary school students from the same class, 6 of whom are overweight, and 11 in a normal situation. The questioning of these subjects in relation to their emotional and technical choices via a questionnaire designed for this purpose shows that overweight students receive fewer emotional and technical choices than their peers who are not overweight and therefore are less appreciated and less esteemed as the other students, so they even form two separate groups. These results indicate that the PE teacher is called upon to monitor the inclusion of all these students in the group by continuous observation, and the establishment of situations promoting inclusion.