

Université de Nantes
UFR STAPS

Année universitaire 2010/2011
2ème session, 2ème semestre

Année d'études : L3.
Mention : Education et Motricité.
Enseignant responsable : Jean Luc Bodin.

Durée de l'épreuve : 1h 30.
Documents autorisés : aucun.

UE 630A/630B Pratique et technologie des APS
EC 6304Aa/6303Bb APS de polyvalence - Judo

Le sujet est composé de 2 pages.

Suite à la lecture du document joint,

Extrait de l'introduction de l'ouvrage :

« Judo, une pédagogie de savoir-combattre »
Augé, Lavie, Meuley Ed EPS 2002,

vous procéderez à une analyse des types de pratiques présentées par les auteurs en en soulignant les intérêts et limites dans le cadre d'un enseignement scolaire.

Votre analyse peut également s'appuyer sur des exemples concrets issus de votre expérience.

Dans un second temps, vous présenterez les orientations qui vous semblent les plus à même de permettre à des élèves d'appréhender la pratique du judo scolaire.

Document associé au sujet APS de spécialisation Judo

Extrait de l'introduction de l'ouvrage :

« **Judo, une pédagogie de savoir-combattre** »

Augé, Lavie, Meuley Ed EPS 2002

Problématique de l'enseignement du judo en milieu scolaire : duo ou duel ?

Trop souvent l'enseignement de du judo au milieu scolaire ne dépasse pas le stade d'une suite de jeux d'opposition sans cohérence ou bien se centre trop rapidement sur un apprentissage technique décontextualisé. Or si l'une ou l'autre de ces démarches peuvent être légitimement appréhendées un moment donné de l'enseignement, elles éludent le plus souvent la gestion du rapport de force comme composante essentielle de l'activité. Il est certain que la pratique du judo en éducation physique présente des risques que les enseignants ont du mal à gérer. Diverses conduites pédagogiques sont couramment employées, à la fois pour garantir la sécurité des élèves et pour les confronter à un certain degré d'opposition.

- Une conduite pédagogique à « **dominante ludique** » qui propose aux élèves de forme jouées afin de détourner les résistances affectives des pratiquants tout en supprimant au maximum les risques de blessures. Dans le meilleur des cas, les jeux proposés respectent une certaine logique qui consiste à passer de l'absence de contacts à un contact de plus en plus rapproché. La difficulté qui survient au bout de quelques séances est de prévoir l'évolution de l'affrontement. La pratique l'élève devra s'ancrer culturellement pour avoir plus de sens. En conséquence, les cycles enseignement sont généralement courts et peu nombreux dans la scolarité de l'élève.

- Une conduite pédagogique à « **dominante duo** » mettant l'accent sur la maîtrise des chutes et des projections dans une « opposition coopérative », où l'adversaire n'oppose aucune résistance. L'enseignant attend alors que les élèves disposent de pré-requis suffisants pour les confronter une véritable situation de combat. Toutefois, ce type de démarche ne permet pas l'accès à niveau de conduite supérieur, sauf peut-être dans une durée de pratique que la scolarité n'offre pas. D'autre part, ne pas instaurer assez vite une opposition réelle risque d'assimiler le judo à une activité de reproduction de formes corporelles prédéfinies, telles que les techniques de projections, qui occulte la gestion de l'opposition, car on ne peut pas apprendre à gérer l'adversité à travers les situations d'étude en duo.

- Une conduite pédagogique à « **dominante duelle** » ayant pour thème central la gestion du rapport de force qui se traduit :

- soit par utilisation quasi-exclusive d'une forme de combat ou sol afin de ne pas se confronter aux problèmes que pourrait poser une mauvaise maîtrise des chutes, cette pratique se rapproche plutôt de la logique interne de la lutte, car en judo le travail au sol est la conséquence d'un échec relatif de la projection.

- soit par la mise en place de situations en opposition, mais où les élèves doivent modérer leur résistance. L'obstacle majeur réside alors que la modulation du degré d'opposition. L'intensité des actions étant difficile à quantifier donc à évaluer, le risque est grand d'obtenir une inflation progressive de l'opposition devenant dangereuse et ingérable ou au contraire une opposition non sincère se rapprochant plus du mime. Maintenir une opposition modérée, suffisamment dosée et constante, ne semble pas la portée d'élèves débutants. Là encore, il semble difficile d'apprendre à gérer l'opposition en faisant semblant.

Université de Nantes
UFR STAPS

Année universitaire 2010/2011

2^{ème} session

Année d'études : *licence 3*
« Éducation et motricité »
Enseignant responsable : *B. Huet*

Durée de l'épreuve : *1h30*
Documents autorisés : *aucun*

UE 530 A et B : APS de polyvalence
EC 5303Aa / 5304 B : APS de polyvalence volley-ball

Sujet :

Question 1 (connaissance du volley-ball scolaire) – sur 6 points.

Présentez les axes de travail prioritaires que vous sélectionneriez pour des élèves de 6ème de collège ayant moins de 10h de pratique antérieure du volley-ball. Justifiez vos choix.

Question 2 (connaissance du volley-ball scolaire) – sur 14 points.

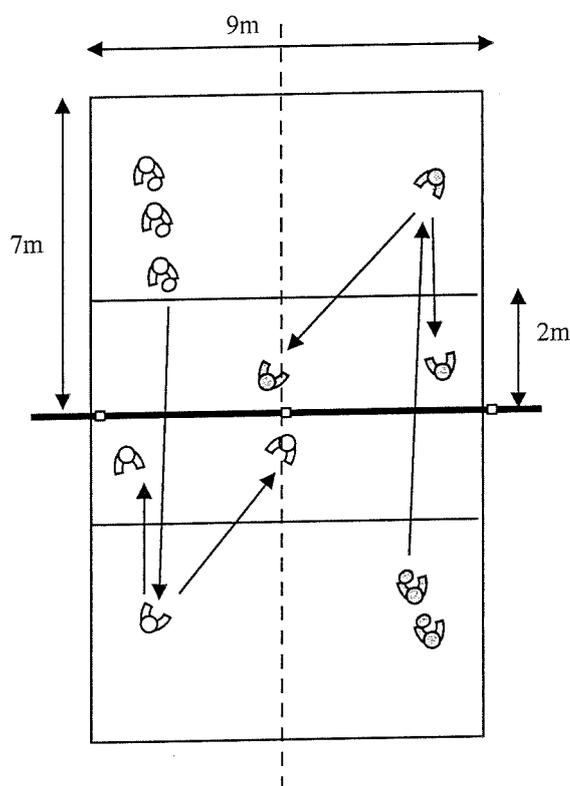
Lisez attentivement les informations concernant l'exercice présenté dans le document annexe.

1. Déterminez le niveau de classe auquel il a été proposé.
2. Formulez le constat qui a amené à la proposition de cet exercice.
3. Formulez la transformation visée dans le comportement des élèves.
4. Formulez les critères de réussite et de réalisation pour le réceptionneur.
5. Quelle forme de jeu proposeriez-vous à la suite de cet exercice ? Justifiez votre choix

Constat de départ	
Objectif de la situation	→ Transformation visée :
But de l'exercice	<i>Renvoyer alternativement les ballons qui arrivent sur un partenaire placé en face de soi et sur un partenaire décalé sur le côté.</i>

Description du dispositif

Légende
□ Mire
○ Ballon
↓ Traj. ballon



Filet à
2,24m

Consignes d'organisation

Type de travail : série

Durée de l'exercice : 20 mn

Répétitions : 3 séries de 10 par élève

Intensité : moyenne (le serveur attend le remplacement de l'élève puis sert)

Rotation toutes les 10 réceptions

Lancers conciliants (pas de mise en difficulté)

Critères de réussite

Critères de réalisation

Pour le récepteur :

Complexification / simplification de l'exercice

- servir de plus loin, éventuellement plus fort, pour varier les trajectoires
- compétition inter-équipes (de même niveau)
- passe d'un partenaire (plus facile)

Consignes pour la réalisation du contrôle :

Lisez attentivement les informations concernant l'exercice ci-dessus.

1. Déterminez le niveau de classe auquel il a été proposé.
2. Formulez le constat qui a amené à la proposition de cet exercice.
3. Formulez la transformation visée dans le comportement des élèves.
4. Formulez les critères de réussite et de réalisation pour le récepteur.
5. Quelle forme de jeu proposeriez-vous à la suite de cet exercice ? Justifiez votre choix

Université de Nantes
UFR STAPS

Année universitaire 2010-2011

2^{ème} session

Année d'études : licence 3^{ème} année spécialité
Education Motricité
Enseignant responsable : Martine Meillerais

Durée de l'épreuve : 1h30
Documents autorisés : *aucun*

UE 630B Pratique et technologie des APS (2)
EC 6302B APS de spécialisation C.P. 5 STEP

Sujet :

1- « Chaque élève s'inscrit dans un projet personnel en s'auto-déterminant dans un mobile »
Analysez cet extrait de la fiche d'évaluation au baccalauréat C.P. 5 STEP. (B.O. n°31 du 6/09/07) (4 points)

2- Proposez une situation d'apprentissage qui s'inscrit dans cette exigence de la fiche d'évaluation au baccalauréat C.P. 5 STEP. (12 points)

Précisez :

- Niveau de classe choisi
- Choix du mobile.
- Caractéristiques élèves : « ce qu'ils savent faire » et « ce qui leur pose problème ».
- Objectif, but, dispositif, consignes, critères de réalisation, (sécurité, effort, thème de la situation) critères de réussite, variables.
- transformation visée.

3- Justifiez votre proposition de situation par rapport à la logique de l'activité et par rapport au niveau des élèves (4 points)

Université de Nantes
UFR STAPS

Année universitaire 2010/2011

2^{ème} session, 1^{er} et 2^{ème} semestre

Année d'étude : *Licence 3^{ème} année*
Enseignant responsable : *Testevuide Serge*

Durée de l'épreuve : *1H30*
Documents autorisés : *aucun*

UE 530A : pratique et technologie des APS
EC 5301A: APS de spécialisation Course d'orientation

Vous traiterez les 2 questions suivantes

Question n°1 (10 points)

Poser des problèmes d'orientation et diminuer le facteur chance sont deux préoccupations qui ont traversé l'histoire de l'évolution du traçage des courses et des cartes d'orientation.

1. En vous appuyant sur des éléments historiques d'hier et d'aujourd'hui, vous justifierez et commenterez cette affirmation.
2. Quelles conséquences peut-on en tirer pour construire un enseignement de course d'orientation dans un espace de type « square » ou parc aménagé ?

Question n°2 (10 points)

1. Après avoir précisé les différents stades d'exploitation de la forêt, vous expliquerez en quoi cette connaissance permet de mieux lire la carte et le paysage. Vous illustrerez votre propos en précisant les éléments de la légende associés aux différents éléments caractéristique de la forêt.
2. Qu'est-ce qu'une ligne de relief de niveau 3 ? Illustrez votre réponse.

Université de Nantes
UFR STAPS

Année universitaire 2010/2011

2nd session

Année d'études : *Licence 3^{ème} année*
Enseignant responsable : *Claude Bonnet*

Durée de l'épreuve : *1 heure 30mn*
Documents autorisés : *aucun*

UEC 530A/530B Pratique et technologie des APS
EC 5303Aa/5304Ab APS de polyvalence : Natation

Sujet :

En mettant en relation les "niveaux de pratique" proposés par des auteurs et les "niveaux 3, 4, 5" proposés dans les récents programmes de lycée (2010), proposez deux situations pédagogiques pour résoudre des problèmes de respiration en classe de Seconde.
Vous prendrez soin de préciser les contenus d'enseignement et les compétences visées.

Université de Nantes
UFR STAPS

Année universitaire 2010/2011

2^{ème} session

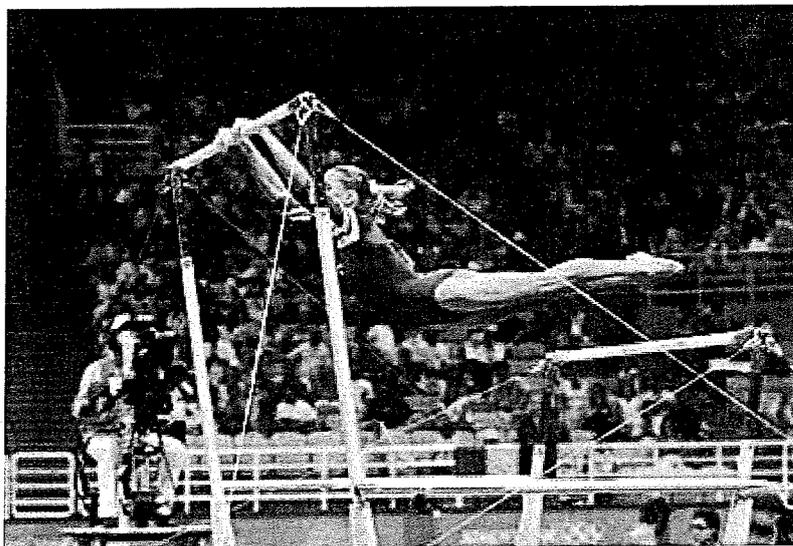
Année d'études : *L3EM*
Enseignant responsable : *Philippe AMAROUCHE*

Durée de l'épreuve : *1 H 30*
Documents autorisés : *aucun*

UE 630A/630B *Pratique et technologie des APS*
EC 6313A/6312B *APS de spécialisation Gym*

Sujet :

Définissez le type de mouvement que cette gymnaste est en train de réaliser et expliquez les raisons pour lesquelles elle adopte cette posture à ce moment de l'exercice.



A quels niveaux de l'enseignement du second degré ce savoir-faire peut-il être enseigné et sous quelles conditions ? Argumentez votre réponse à partir de l'analyse des comportements typiques que l'on rencontre lors de son apprentissage.

Université de Nantes
UFR STAPS

Année universitaire 2010/2011

2^{ème} session, 2^{ème} semestre

Année d'études : Licence 3 EM
Enseignant responsable : Claude LEVEAU

Durée de l'épreuve : 1 h 30
Documents autorisés : *aucun*

UE n° 630 A : Pratique et technologie des APS
EC n° 6304 A: Polyvalence BADMINTON

Question n°1 : 5 pts

- Après avoir donné une définition de la notion de LOGIQUE INTERNE, présentez succinctement VOTRE modélisation de la logique interne des Sports de raquette.

Question n°2 : 5 pts

- Commentez cette posture préparatoire à la frappe
- dessinez (bonhomme fil de fer) la posture qui, selon vous, sera celle du joueur observé après sa frappe (précisez si besoin les directions des mouvements des différents segments à l'aide de flèches).



Question n°3 : 5 pts

- Quels sont les fondamentaux travaillés à travers la situation présentée ci-dessous? (2 pts)
- A quel niveau de classe et de compétence des programmes cela renvoie-t-il ? (1 pt)
- Formulez les principales règles d'action (2 pts)

Situation d'apprentissage: "Catch à 4"

Consigne: remporter la rencontre opposant deux équipes de 2 joueurs en enchaînant, sans interrompre le score, des changements/relais de joueurs de part et d'autre.

Organisation: match de 16 minutes, toutes les 4 minutes et à tour de rôle 1 équipe change de joueur. Lors du passage du relais, les joueurs par équipe échangent sur la conduite stratégique à tenir à partir du constat établi. Le score s'additionne pendant les 16 minutes sans aucune interruption.

Question n°4 : 5 pts

Présentez et argumentez les critères que vous retiendriez pour réaliser l'analyse des conduites typiques d'un joueur de badminton. Cet outil pouvant servir à établir un référentiel de ces conduites.

Université de Nantes
UFR STAPS

Année universitaire 2010/2011

Seconde session.

Année d'études : *L3 EM*
Enseignant responsable : *Franck Le Goff*

Durée de l'épreuve : *1 h 30.*
Documents autorisés : *aucun.*

UE 630A/630B *Pratique et technologie des APS*
EC 6304Aa/6303Bb *APS de polyvalence Boxe Française*

Sujet :

Quand, pourquoi et comment anticiper en savate boxe française ? Expliquez, illustrez.

Université de Nantes
UFR STAPS

Année universitaire 2010/2011

2^{ème} session, 1^{er} semestre

Année d'études : Licence 3 E.M
Enseignant responsable : P.Y HARSCOUËT

Durée de l'épreuve : Une heure et trente minutes
Documents autorisés : aucun document autorisé

UEC Pratique et technologie des APS (N°530A-530B)
EC APS de Polyvalence : athlétisme (N° 5303Aa / 5304B)

Toutes les questions sont à traiter.

Question 1 : (12 points)

A quelles conditions peut-on dire que les deux activités athlétiques, lancer de disque et courses de haies ont des similitudes techniques lorsque l'on traite ces deux activités à partir des éléments suivant : l'équilibre et les coordinations ? Vous serez suffisamment précis dans votre exposé.

Question 2 : (8 points)

Vous présenterez une situation *détaillée et justifiée* prenant en compte un problème lié à la notion d'équilibre ou de coordination sur l'une des deux activités étudiées lors du premier semestre.

Université de Nantes
UFR STAPS

Année universitaire 2010/2011

2^{ème} session

Année d'études : L3 EM
Enseignant responsable : Florence Baldet

Durée de l'épreuve : 1H30
Documents autorisés : *aucun*

UE 530A/530B: Pratique et technologie des APS
EC 5301A-5302B : APS de spécialisation Handball

Sujet :

Vous constatez chez vos élèves de niveau 1 que, dans le 2 contre 1, la balle est systématiquement perdue et récupérée par le défenseur.

Après avoir énoncé et justifié les conduites typiques de vos élèves, vous proposerez deux situations d'apprentissage distinctes permettant de remédier à ce problème.

Université de Nantes
UFR STAPS

Année universitaire 2010/2011

2^{ème} session, 2^{ème} semestre

Année d'études : *Licence 3^{ème} année*
Enseignant responsable : *Testevuide Serge*

Durée de l'épreuve : *1H00*
Documents autorisés : *aucun*

UE 530B/630A : pratique et technologie des APS
EC 5301B/6311B : théorie des APS

Sujet :

« La technique est la manière fixée et généralisable d'organiser son activité en relation à des conditions concrètes et des exigences culturelles nées du développement socio-historique des modèles culturels d'activité physique » Garrassino (1980)

Discutez, commentez et illustrez dans des APSA différentes les différents mots soulignés dans la définition ci-dessus.

Université de Nantes
UFR STAPS

Année universitaire 2010/2011

2^{ème} session

Année d'études : *L3EM*
Enseignant responsable : *G - DERSOIR*

Durée de l'épreuve : *1h30*
Documents autorisés : *aucun*

UE 530A/530B *Pratique et technologie des APS »*
EC 5301A/5302B *APS de spécialisation FB*

Sujet :

QUESTION 1 : 10 Points

Votre équipe en ATTAQUE placée (niveau expert) est en difficulté face à une DEFENSE placée, et est inefficace.

Analysez cette situation, et proposez une tâche très lisible et explicite afin de remédier à ce problème.

QUESTION 2 : 10 Points

Décrivez les problèmes majeurs du « niveau débrouillé ».
Proposez un schéma mettant en évidence ces problèmes.

Université de Nantes
UFR STAPS

Année universitaire 2010/2011

2^{ème} session

Année d'études : L3 EM
Enseignant responsable : Philippe Macquet,
Bernard Ollier, Jean-luc Allain

Durée de l'épreuve : 1h
Documents autorisés : *aucun*

UEF 632 Connaissance du système éducatif
EC 6321 EPS à l'école primaire

Sujet :

Dans son ouvrage sur « les figures de la polyvalence », Jean-luc Allain et coll parlent des différents aspects de la polyvalence.

De leur côté, les enseignantes du primaire qui sont venues témoigner de leur engagement professionnel, ont parlé quant à elles de « fonctions multiples » de l'enseignant.

Discutez cette distinction.

Université de Nantes
UFR STAPS

Année universitaire 2010/2011

2^{ème} session, 2^{ème} semestre

Année d'études : L3 » *Education et motricité*
Enseignant responsable : *Mr René FAYNOT*

Durée de l'épreuve : 1H
Documents autorisés : *aucun*

UEF 631 : « connaissances, éducation et apprentissage »
EC 6311 : « maturation, croissance et APS »

Question 1 (10 points) :

Après avoir défini le concept de charge biologique optimale, concevoir un cycle d'athlétisme en classe de 6^{ème}, visant à développer les qualités aérobies. Vous préciserez les modalités de réalisation du test de VMA ainsi que le recours à des courses intermittentes

Question 2 (10 points) :

L'épreuve de 3X500 m au baccalauréat.

- Caractériser cette épreuve sur le plan énergétique.
- Caractériser et justifier le type de récupération entre les 3 courses.
- Préciser les modalités d'échauffement.
- Un élève développe une crise d'asthme à l'entraînement, précisez la conduite à tenir et les décisions éventuelles à prendre.

Université de Nantes
UFR STAPS

Année universitaire 2010/2011

2^{ème} session

Année d'études : Licence 3 spécialité EM
Enseignant responsable : M. Fortes et J. Saury

Durée de l'épreuve : 2 heures
Documents autorisés : *aucun*

UE 631 Connaissances, éducation et apprentissage (2)

EC 6312 L'apprentissage en EPS : dimensions motivationnelles et approche située

Sujet : vous traiterez le sujet suivant, en vous appuyant sur les connaissances relatives aux deux parties du cours (motivation / action située) :

Montrez en quoi les approches cognitives des relations entre motivation et apprentissage (théorie de l'autodétermination, théorie des buts d'accomplissements...), et les approches situées de l'apprentissage, peuvent être complémentaires pour comprendre l'activité des élèves en EPS, et pour concevoir des situations d'apprentissage.

Université de Nantes
UFR STAPS

Année universitaire 2009/2010

2ème session – 2^{ème} semestre

Année d'étude : *Licence 3*
Spécialité : *Education et Motricité*

Enseignants responsables : *F Baldet, J Le Nuz,*
J-Luc Bodin.

Durée de l'épreuve : *3 H00*
Documents autorisés : *aucun*

UE 632 : Connaissances du système éducatif et stage
EC 6322 : Analyse des situations d'enseignement et pratique réflexive.

Un dispositif d'apprentissage, au cours d'une leçon d'EPS, doit être conçu, construit et mené en prenant en compte plusieurs paramètres garants et constitutifs de sa cohérence finale.

Vous commenterez cette affirmation en présentant et analysant les paramètres qui sont, pour vous, déterminants puis vous développerez votre démonstration en illustrant vos propos grâce aux expériences vécues au cours du stage.

Vos exemples seront pris dans au moins deux APSA relevant de deux compétences propres différentes pour des niveaux de classe caractérisés.

Le manque de soin dans la présentation, dans l'écriture et le non-respect de l'orthographe seront pris en compte sous la forme d'une pénalisation maximale de 2 points.

Université de Nantes
UFR STAPS

Année universitaire 2010/2011

2^e session

Année d'études : *L3 EM*
Enseignant responsable : *L. S. FOURNIER*

Durée de l'épreuve : *2h00*
Documents autorisés : *aucun*

UE 531 – Connaissances, éducation et apprentissage (1)
EC 5313 – Sociologie des éducations corporelles

Sujet : dissertation

« Quelle est l'utilité de la notion de « technique du corps » en sociologie de l'éducation ? »

Université de Nantes

UFR STAPS

Année universitaire 2010/2011

2^{ème} session

Année d'études : L3 EM

Enseignant responsable : Lionel Helvig

Durée de l'épreuve : 3h

Documents autorisés : *aucun*

UE 631 Connaissances, éducation et apprentissage

EC 6313 Histoire de l'EPS depuis 1945

Sujet

Peut-on affirmer que, depuis les années 60, l'EPS a pris ses distances avec le sport ?

Le propos sera organisé de manière à faire apparaître clairement votre point de vue personnel sur la question. Celui-ci sera ensuite étayé par des arguments choisis dans le contenu du CM et des TD.

Université de Nantes
UFR STAPS

Année universitaire 2010/2011

2^{ème} session, 1^{er} semestre

Année d'études L3 Spécialité Education Motricité
Enseignant responsable : *R Faynot, C Cornu*

Durée de l'épreuve : *1h*
Documents autorisés : *aucun*

UEF 532 : Connaissances , éducation et apprentissage
EC5321 : Maturation des systèmes neuromusculaire et biomécanique

VOUS TRAITEREZ CHACUN DES DEUX SUJETS SUR DEUX FEUILLES SEPARÉES EN INDIQUANT LE NOM DE L'ENSEIGNANT.

Sujet Mr FAYNOT (10 points)

Définir et préciser le mécanisme physiopathologique concernant les microtraumatismes suivants : ostéochondrose, dystrophie rachidienne de croissance, ostéochondrite disséquante, syndrome rotulien, maladie de Blount ; montrer dans quelle mesure, l'éducation physique peut intervenir en amont de ces microtraumatismes.

Sujet Mr CORNU (10 points)

Décrivez l'évolution de la qualité de force musculaire au cours de la croissance et discutez de l'intérêt et des limites de son développement en fonction de l'âge des individus entraînés (principaux objectifs, résultats connus, adaptation(s) mise(s) en jeu, précautions à prendre...).

Université de Nantes
UFR STAPS

Année universitaire 2010/2011

2^{ème} session

Année d'études : *L3EM*
Enseignant responsable : *G-DERSOIR*

Durée de l'épreuve : *2h0*
Documents autorisés : *aucun*

UE 532 *Connaissances du système éducatif*
EC 5321 *Didactique de l'enseignement*

Sujet :
Question 1

Définissez l'évaluation formative et l'évaluation formatrice.
A quel niveau de cursus envisagez-vous ces deux types d'évaluation et vous justifiez.

Question 2

La finalité de l'EPS est de former un citoyen lucide autonome éduqué physiquement et socialement.
Illustrez votre proposition à partir d'une APSA de votre choix.

Université de Nantes
UFR STAPS

Année universitaire 2010/2011

2nde session

Année d'études : **Licence 3^{ème} année, spécialité**
« Education et motricité »

Enseignant responsable : **T. DESCHAMPS**

Durée de l'épreuve : **2h00**

Documents autorisés : **aucun**

UEF 531 : Connaissances, éducation et apprentissage (1)

EC 5312 : Apprentissages moteurs

Sujet :

« En quoi l'approche dynamique des coordinations motrices modifie-t-elle votre position vis-à-vis du traitement didactique des APS ? »

Université de Nantes
UFR STAPS

Année universitaire 2010/2011

2^{ème} session

Année d'études : *licence 3*
« Éducation et motricité »
Enseignant responsable : *B. Huet*

Durée de l'épreuve : *2 heures*
Documents autorisés : *aucun*

UE 532 : connaissance du système éducatif 1

EC 5322 : sciences de l'éducation : connaissance des pratiques d'enseignement

Sujet :

Vous traiterez les deux questions suivantes.

Question 1 (sur 12 points) :

La question de « l'autorité de l'enseignant » est posée de manière récurrente lorsque l'on s'interroge sur le fonctionnement de la relation pédagogique.

En vous appuyant sur des études précises, vous montrerez l'importance de cette question pour l'enseignant novice et les dilemmes auxquels il se retrouve confronté lors de la relation pédagogique.

Question 2 (sur 8 points) :

Montrez en quoi l'application de la perspective écologique aux recherches sur les situations d'enseignement scolaire a constitué une évolution importante par rapport aux études menées dans le paradigme processus-produit.

Université de Nantes
UFR STAPS

Année universitaire 2010-11

2e session

Année d'études : L3 EM régime ordinaire et DA
Enseignant responsable : *Julie MORERE*

Durée de l'épreuve : 1 :30
Documents autorisés : *aucun*

UE 5 et 6
EC 541 et 641 *Anglais*

Consigne

Toutes les réponses apparaîtront sur la copie d'examen.

Ce sujet comporte 1 question, ci-dessous.
L'article concerné est reproduit dans les pages suivantes.

Veillez à la correction grammaticale et orthographique.
Evitez les répétitions et soignez votre style.
Veillez à la richesse des structures utilisées et à leur organisation logique.
Ecrivez lisiblement.

Respectez la longueur demandée.

Write the abstract of a scientific article on girls and sport issues:

"WHAT ARE MIDDLE-SCHOOL GIRLS LOOKING FOR IN PHYSICAL EDUCATION?", Sandra L. Gibbons, University of Victoria and Louise Humbert, University of Saskatchewan, CANADIAN JOURNAL OF EDUCATION 31, 1 (2008): 167-186.

Length: 150-200 words

WHAT ARE MIDDLE-SCHOOL GIRLS LOOKING FOR IN PHYSICAL EDUCATION?

Sandra L. Gibbons
University of Victoria

Louise Humbert
University of Saskatchewan

abstract

The documented low levels of physical activity among girls and young women in Canada are alarming. The 2000 *Physical Activity Monitor* reported that between the ages of 13 and 17 the percentage of females participating in out-of-school physical activity dropped to 30 per cent (Canadian Fitness and Lifestyle Research Institute, 2001). More recently, results of the fourth cycle of the Health Behaviour in School-Aged Children (HBSC) survey in Canada showed that an average of only 27 per cent of female youth (grades 6-10) reported they were physically active at least 60 minutes each day for five days in a typical week (Boyce, 2004). Tremblay and Williams (2000) reported that obesity has tripled from 1981-1996 among children and youth aged 7-13. These statistics present a particularly worrisome situation which is further compounded with the evidence that, if females do not have a history of involvement in physical activity during childhood and adolescence, they are significantly less likely to be physically active as adults (Shephard & Trudeau, 2000; Tammelin, Nayha, Hills, & Jarvelin, 2003; Thompson, Humbert, & Mirwald, 2003; Trudeau, Laurencelle, Tremblay, Rajic, & Shephard, 1999; Wallace, 2003).

School physical education has the potential to play an important part in both stemming the decline of physical activity and promoting lifelong physical activity (Stone, McKenzie, Welk, & Booth, 1998; Wechsler, Devereaux, Davis, & Collins, 2000). However, educators struggle with the challenge of providing relevant physical education programs for female students. Indeed, the continuing low enrollment of young women in senior elective, high-school, physical education programs is indicative of this challenge.

When researchers asked older adolescent females (age 15-18) about their physical activity preferences (both within and outside school), physical activity dislikes, and barriers toward participation, four factors consistently emerged. These factors included the need for experiencing fun and enjoyment, a positive social environment that allowed being with friends and protection from harassment, choice and variety of physical activities with an emphasis on individual lifetime activities, and the opportunity to develop meaningful physical skills and personal fitness (Flintoff & Scraton, 2001; Gibbons, Wharf Higgins, Gaul, & Van Gyn, 1999; Humbert, 1995; Park & Wright, 2000; Schofield, Mummery,

the choice of activities included in the PE program, as well as the use of more learner-centred teaching strategies. Several authors shared promising results in their examination of initiatives that focused on implementation of strategies designed to better meet the needs of students in junior-high physical education. For example, Fraser-Thomas and Beaudoin (2004) studied the experiences of female students in junior-high school (grades 7 to 9) when a new provincial PE curriculum was being implemented. The new curriculum included an increase in the range of physical activities, specifically the fitness-based activities (e.g., aquatics, skating, cycling) that female students have often identified among their favourite types of activities. The girls responded positively to this change. However, change in activities alone was not sufficient. The classroom environment also played a prominent part in the physical education experiences of the female students. According to the authors, "girls had less opportunity to participate, they were often victims of boys' derogatory remarks, they felt insecure, and they felt watched and judged by boys" (p. 51). Brown (2000) made similar comments about the implementation of the new junior-high PE curriculum in New Zealand schools. Whereas the new curriculum allowed for more choice in both content and teaching strategies, it appeared that teachers at the local level by no means automatically adopted these changes. She emphasized the need for the support of teachers throughout the curriculum implementation process. More recently, Felton et al. (2005) and Pate et al. (2005) both reported positive results from their examination of the Coordinated School Health Program (CSHP) to increase the physical activity of girls. The physical education component of the program included the implementation of "girl-friendly PE." Girl-friendly PE was defined as having the following seven attributes:

- (1) Gender separation opportunities exist in classes.
- (2) Students are physically active in PE classes.
- (3) Noncompetitive activities are offered.
- (4) Lifelong physical activity is emphasized.
- (5) Classes are fun & enjoyable.
- (6) Appropriate instructional methods are used (e.g., small group interaction).
- (7) Behaviour skills for PE are taught. (Felton et al., 2005, p. 58)

The authors reported a very positive response by the girls to this course.

Female students are developing their attitudes toward physical education well before their final years of high school. If female students do not find value in their junior-high PE programs, it is very unlikely that they will choose to continue when given the choice. In Canada, the majority of young women do not enroll in physical education classes once they become an elective course in high school (Friedman, 2002; Gibbons et al., 1999; Humbert, 1995). From a more positive perspective, several of the preceding authors (e.g., Felton et al., 2005; Fraser-Thomas & Beaudoin, 2004; Gibbons & Gaul, 2004; Pate et al., 2005) provide support for a proactive approach to program development that addresses possible concerns and has the potential to keep female students involved in physical education. It follows that the earlier teachers can meet the needs of female students in their PE classes, the more likely they will want to continue the experience. Consequently, the purpose of this study was to examine the PE experiences of female students in the earliest part of their adolescence (grades 6 and 7, middle school). The study had the following objectives: identification of physical activity preferences and patterns of early adolescent females (both curricular and extra curricular); identification of barriers toward participation in physical education; examination of early adolescent females' knowledge and perceptions of the contribution of physical activity to health.

METHOD

Participants

Ninety girls in grades 6 and 7, enrolled in coeducational compulsory physical education classes in five middle schools in a western Canadian city, volunteered to participate in this study. The participants represented diverse levels of experience, interest, and achievement in physical education. All participants and parents completed an informed consent form prior to the initiation of the study. Following a maximum variation sampling strategy (Patton, 2002), schools differed in size, socio-economic status, and ethnic composition. The office of research administration at the affiliated university granted human ethics approval for this research.

ing to these patterns, researchers further defined them into more comprehensive and distinct themes.

Audiotapes and questionnaire responses were transcribed. Transcripts were returned to participants for verification. Following verification, the transcripts from the three data sources were analyzed for content and theme. NUD*IST qualitative software served as the data management and analysis tool, a program designed to manage, organize, code, and retrieve data.

The analysis began with pattern coding and classifying each data source independently (Morse, 1994). Because multiple data sources were employed, data source triangulation was used to examine the consistency of patterns across the data sources. This procedure allowed for the tracing of each coded item back to its original data source to determine whether patterns and themes emerged across the three data sources. As patterns and themes emerged, each one was revisited several times to make connections between them (Morse, 1994). The project researchers and a research assistant were involved in the preceding analysis. To further enhance the credibility of the findings, an individual not directly associated with the project, but knowledgeable in the area of the female student experience in PE, made an independent review of the transcripts from the data sources, coding procedures, and the resulting patterns and themes. Four distinct themes emerged from the one-on-one interviews, questionnaires, and focus group interviews.

RESULTS

Each of the four themes identifies notable aspects of the experiences of female students in middle-school physical education.

Theme 1: Variety and Choice for a Lifetime

"We do things I hate in PE . . . I do things I like after school and weekends . . . like dance and judo."

Participants' desire to have a wide variety of physical activities from which to choose, and input into these choices framed this theme. This theme figured prominently in the data. There was a palpable level of

dissatisfaction with the offerings in PE combined with a desire to increase the range of physical activities, as noted in comments such as

*I dream about doing hip hop . . .
I like walking and looking around . . . we never get to just walk in PE.
I don't mind doing basketball and volleyball SOMETIMES, but we seem to
always do way more of this than other things . . . we did gymnastics for like one
day and basketball for way more time. If I like gymnastics it is just too bad for
me I guess.*

*My favourite time in PE was one time when a student teacher did something
different . . . it was a fun thing where we had to work as a team . . . kinda like
"survivor."*

Some of these girls had already developed a sense of resignation with the existing content in their PE classes. This attitude was evident in the following comments:

*Basketball, volleyball, soccer and stupid dodge ball, that's all we do in PE.
The teacher tells us what we should be interested in doing . . . not what we really
want.*

*It seems that the things we do in PE are the favourites of only a few of us . . .
mostly the ones who play a lot of sports already.*

*Well, I guess we play basketball so much because that is what the gym is built
for . . . the teachers would probably get in trouble if they didn't use the hoops for
something.*

Several of these middle-school girls were already starting to mention their interest in doing what they referred to as lifetime physical activities. For example, one girl stated emphatically, "I don't like basketball now, I'm not going to like it when I'm old, so why can't I do something I might do when I'm old like swimming or aerobics?" Another student explained that she went to exercise class after school with her mom and wondered why the same activity was not included in her PE class. The girls were most appreciative when their teachers included lifetime physical activities. The following comments are representative of this sense of appreciation:

body image concerns (e.g., weight or appearance) or the use of physical activity for weight control.

Theme 4: Emerging Sense of Gender Equity

"In PE it seems that the teacher chooses what the boys want to do and not what we want to do."

There was a clear and strong sentiment throughout the data that highlighted the girls' perception that their teachers attended more closely to the needs and interests of their male counterparts. As one student noted, "Our teacher ALWAYS chooses things the boys are good at doing." In addition to their perception that their teachers chose to do the activities that were of more interest to the boys, the girls also noted that the negative behaviour of the boys would sometimes prevent the teachers from offering a wider range of physical activities. The following comments are representative of this concern:

When we do something the boys don't like (e.g., dance) they fool around until the teacher gives up . . . when we say we hate something, we have to do it anyway.

A couple of times our teacher let us vote for what we wanted to do in PE. . . one time, even though we had more votes, the boys refused to do it and the teacher let them go play on their own. Another time, when the boys won, we HAD to do their choice, I guess we have to be jerks like the boys then the teacher will let us go do our thing like she did with the boys.

The girls also commented on their perception of unfair treatment in their physical activities preferences outside of physical education class. "When we asked to have a dance club, the teacher said, 'No, 'cause the boy's basketball team uses the gym' . . . like who says boys' basketball is more important?" As well, the girls commented on how the boys' behaviour negatively impacted their overall comfort level in class. Comments about feeling ridiculed, harassed, and intimidated were frequent. Several girls stated that when they told their teacher about the boys' behaviour, they were told to "just ignore the boys." One girl stated

bitterly, "The teacher just let the boys hassle us, and made fun of us when we got mad at the boys." She went on further to say, "The teacher didn't seem to even notice the girls didn't like it."

Although on one hand the girls mentioned how they did not like the behaviour of the boys, few said they wanted to be in separate PE classes. The response was more often that the girls wanted to "show the boys" that they could do as well as them.

DISCUSSION

The purpose of this study was to examine the PE experiences of female students in the earliest part of their adolescence (grades 6 and 7). The focus group interviews together with the one-on-one interviews and written questionnaires gave us a rich resource to understand participant's needs, interests, and preferences. Our findings backed up much of the previous research on the factors that contribute to girls and young women either embracing or resisting involvement in their physical education classes. In particular the seven characteristics of girl-friendly PE offered by Felton et al. (2005), as listed earlier in this article, are all evident throughout the four themes in our study. Theme 1: "Variety and Choice for a Lifetime" represents one of the most predominant concepts throughout much of the research in this field. Like their older counterparts, the middle school girls in our study wanted a wider variety of physical activity offerings in their PE programs including lifetime activities such as walking, dance, or swimming. The girls who participated in this study disliked the predominance of team sports, frequently stating that such activities had little relevance to their current or future lifestyles. Although recent revisions of many provincial PE curriculum guides for grades K-12 include the suggestion that a wider range of physical activities be offered to all students, Brown (2000) and Fraser-Thomas and Beaudoin (2004) caution educators that a recommendation in a curriculum guide does not automatically translate into change in practice. This change "on paper" must be accompanied with professional development support for teachers and necessary financial resources (e.g., equipment, facilities) if it is to succeed. The importance of this theme cannot be underestimated. We are confident that expanding the variety of physical activities to include more lifetime activities in middle-school physical

away from senior elective PE programs before physical educators design relevant and enjoyable courses.

REFERENCES

- Biscomb, K., Matheson, H., Beckerman, N. D., Tunggat, M., & Jarrett, H. (2000). Staying active while still being you: Addressing the loss of interest in sport amongst adolescent girls. *Women in Sport and Physical Activity Journal*, 9(2), 79-97.
- Boyce, W. (2004). *Young people in Canada: Their health and well-being*. Ottawa, ON: Health Canada. Retrieved January 28, 2008, from Public Health Agency of Canada Web site: http://www.phac-aspc.gc.ca/dca-dee/publications/hbsc-2004/index_e.html
- Brown, S. (2000). Junior female students' experiences of school physical education. *Journal of Physical Education New Zealand*, 33(1), 17-33.
- Canadian Fitness and Lifestyle Research Institute. (2001). *Physical activity monitor*. Ottawa, ON: The Author. Retrieved January 28, 2008, from http://www.cflri.ca/eng/provincial_data/pam2001/canada.php
- Creswell, J. W. (1998). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five traditions*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Ennis, C. (1999). Creating a culturally relevant curriculum for disengaged girls. *Sport, Education and Society*, 4(1), 31-49.
- Ennis, C. (2003). Using curriculum to enhance student learning. In S. J. Silverman & C. D. Ennis (Eds.), *Student learning in physical education: Applying research to enhance instruction* (2nd ed., pp. 109-127). Champaign, IL: Human Kinetics Publishers.
- Fellon, G., Saunders, R., Ward, D., Dishman, R., Dowda, M., & Pate, R. (2005). Promoting physical activity in girls: A case study of one school's success. *Journal of School Health*, 75(2), 57-62.
- Fenton, J., Frisby, W., & Luke, M. (1999). Multiple perspectives on organizational culture: A case study of physical education for girls in a low income multiracial school. *AVANTE*, 5(2), 1-22.
- Flintoff, A., & Scraton, S. (2001). Stepping into active leisure? Young women's perceptions of active lifestyles and their experiences of school physical education. *Sport, Education and Society*, 6(1), 5-21.
- Fraser-Thomas, J., & Beaudoin, C. (2004). Girls' appreciation of new physical education curriculum classes. *AVANTE*, 10(2), 45-56.
- Friedman, S. S. (2002). *Body thieves: Helping girls reclaim their natural bodies and become more physically active*. Vancouver, BC: Salal Books.
- Gibbons, S. L., & Blacklock, F. (1998). *Physical education: A positive place to learn - tips for teachers*. Gloucester, ON: Canadian Association for Health, Physical Education, Recreation and Dance.
- Gibbons, S. L., & Gaul, C. A. (2004). Making physical education meaningful for young women: Case study in educational change. *AVANTE*, 10(2), 1-16.
- Gibbons, S. L., Wharf Higgins, J., Gaul, C. A., & Van Gyn, G. H. (1999). Listening to female students in high school physical education. *AVANTE*, 5(2), 1-20.
- Humbert, M. L. (1995). On the sidelines: The experiences of young women in physical education classes. *AVANTE*, 1(2), 58-77.
- Kilborn, M. (1999). Investigating female student enrollment in Physical Education II. Unpublished master's thesis, University of Victoria, Victoria, British Columbia.
- Mandigo, J. L. (2004). Presenting the evidence: Quality physical education for Canadian children and youth. Position Statement by: The Canadian Council of University Physical Education and Kinesiology Administrators (CCUPEKA) & the Canadian Association for Health, Physical Education, Recreation and Dance (CAHPERD). Retrieved November 5, 2006, from http://www.caahperd.ca/eng/advocacy/fools/documents/Position_Statement_Executive_Summary_eng.pdf
- McGraw, S. A., Sellers, D., Stone, E., Resnicow, K. A., Kuester, S., Fridinger, F., & Wechsler, H. (2000). Measuring implementation of school programs and policies to promote healthy eating and physical activity among youth. *Preventive Medicine*, 31(2), 86-97.
- Mendlein, J. M., Baranowski, T., & Prati, M. (2000). Physical activity and nutrition in children and youth: Opportunities of performing assessments and conducting interventions. *Preventive Medicine*, 31(2), 150-153.
- Morse, J. (1994). Emerging from the data: The cognitive processes of analysis in qualitative inquiry. In J. Morse (Ed.), *Critical issues in qualitative research methods* (pp. 23-43). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

Université de Nantes
UFR STAPS

Année universitaire 2010/20011

2^{ème} session

Année d'études : L3 EM
Enseignant responsable : Joëlle Le Nuz, Florence
Baldet, Jean-Luc Bodin.

Durée de l'épreuve : 2h30.
Documents autorisés : aucun

UE 533 Stage

EC 5331 Connaissances institutionnelles et EPS
EC 5332 Méthodologie de l'enseignement

Question 1 (12pts) :

Le cahier des charges de la formation des maîtres en IUFM (A. du 19-12-2006 JO du 28-12-2006) présente les compétences que tout enseignant doit construire au cours de sa formation.

Vous présenterez ces compétences et vous en développerez trois, parmi celles qui, à vos yeux sont centrales au regard de la profession d'enseignant d'EPS.

Question 2 (8 pts) :

Enseignement de l'EPS et sécurité.

Quels textes institutionnels régissent les interventions professionnelles des enseignants d'EPS ?

Toutes vos réponses et arguments seront illustrés et contextualisés de façon précise.

Vos réponses seront systématiquement argumentées et illustrées.

La qualité de la rédaction, de la présentation et le respect de l'orthographe seront pris en compte dans l'évaluation. (jusqu'à -2 pts)