

Une identité professionnelle en EPS entre logique de l'emploi et logique de mission

**Dr :Saidia houari , Maître de conférence "A"
Centre universitaire Tissemsilt**

Résumé :

Comment s'établissent les liens entre l'identité individuelle et l'identité collective ?

Au niveau personnel l'identité se nourrit de trois composantes : premièrement l'auto-perception (comment dans mon for intérieur je m'évalue), deuxièmement, la représentation de soi (l'image que j'offre moi-même), troisièmement la désignation (l'image donnée de moi par autrui, le regard des autres posés sur moi)

Nous avons plus étudié dans cette enquête le passage de l'identité individuelle a l'identité collective que l'inverse nous nous sommes donc demandée quoi les principales variables explicatives.

Introduction :

Quels liens entre identité individuelle et identité collective ?

Sur quels piliers reposent « la profession » des enseignants d'EPS si ce n'est plus l'unité de l'expérience qui la fonde ? Comment s'établit une identité collective, catégorielle et de surcroits professionnels ? Autant de questions à l'origine d'une recherche menée pour le compte du centre EPS et société

Il convient, avant d'en offrir quelques résultats significatifs, de rappeler en introduction comment s'établissent les liens entre identité individuelle et identité collective.

Au niveau personnel l'identité se nourrit de trois composantes : premièrement l'auto-perception (comment dans mon intérieur je m'évalue) ,deuxièmement, la représentation de soi(l'image que j'offre moi-même),troisièmement la désignation(l'image donnée de moi par autrui, le regard des autres posés sur moi).évidement tout écart de grandeur entre la manière dont vous vous percevez et celle dont les autres vous perçoivent conduit à une crise identitaire, en particulier si vous revendiquez une grandeur qui ne vous est pas reconnue. Mozart, par exemple, en obéissant aux commandes de personne de la cour qu'il jugeait inférieures du point de vue musical, a fait les frais physiques du décalage entre la petitesse du dominant et la supériorité du domine. Bref, il y a mise en crise de l'identité dans toute situations ou ne coïncident plus le sentiment de ce que l'on est pour soi avec ce qu'on donne à voir ni avec l'image qu'autrui nous renvoie. La cohérence identitaire, «être soi-même »comme on dit revient à réduire les écarts grandeurs entre la manière dont on se perçoit et celle dont les autres nous jugent entre ce qu'on est et ce qu'on aspire à être, et l'appartenance à un groupe peut contribuer à cette congruence. Mais que signifie faire partie d'un groupe ?

Appartenir à un groupe quel qu'il soit (famille, communauté, groupe professionnel, nation), suppose de s'approprier et de produire des signes de distinction. Les sujets s'emparent en premier lieu du moi réfracté dans les autres, du moi construit à travers des semblables. Ce qui fait d'abord tenir un groupe se sont les similitudes, alors que les différences vont initialement servir à positionner son groupe par rapport aux autres groupes ; mais on s'aperçoit ensuite que la différence et l'altérité »interne » fait vivre le groupe.

Appartenir à un groupe suppose encore non seulement une production commune de savoir, mais plus encore l'appréciation commune de cette production. La culture d'un groupe ce n'est pas, par exemple, la Joconde, mais un regard commun porté sur la Joconde. L'identité professionnelle revient d'abord à l'élaboration d »un mode partagé d'appréciation. De fait, étudier les sources d'indignation est très utile pour voir ou les groupes professionnels, quels qu'ils soient, vont poser leur frontière l'indignation consiste à une sorte de bornage entre ce qui est propre à nous définir et des éléments dont on refuse, au contraire, qu'ils puissent nous caractériser. Pour dire : » ca un prof d'EPS ne le ferait jamais », il faut bien avoir construit un modèle commun de la défaillance (qui dépasse celui réglementaire de la faute professionnelle).qui permet de faire tenir la profusion et les gens qui l'exercent dans un nombre de conduites autorisées (au double sens de permis et appréciées).

Les sources de fierté sont aussi extrêmement importantes à connaître, parce qu'elles supposent de même des formes d'admiration commune. Plus vous avez un même mode d'appréciation des choses plus vous réduisez la dissonance (plus bien sur le sentiment d'unité collective augmente) et inversement plus la discordance augmente plus le sentiment de fractionnement ou d'émiettement augmente.

Nous avons plus étudié dans cette enquête le passage de l'identité individuelle à l'identité collective que l'inverse nous sommes donc demandée quoi les principales variables explicatives (colonne de gauche du tableau1) peuvent jouer sur les principales variables explicative (colonne de gauche du tableau1) peuvent jouer sur les principales variables à expliquer (colonne de droite du tableau1).

Variables explicatives liées à l'enseignant	Variables à appliquer liées à son enseignement
- La pratique physique de l'enseignant	- La fierté et les sources d'indignation
- Ses représentations du sport	- Conceptions de l'excellence des élèves
- L'âge, l'ancienneté	- Conceptions de l'excellence des enseignants
- Le sexe	- Les objectifs prioritaires
- Le type d'établissement	- Les manières d'enseigner et d'évaluer
- Le profil perçu des élèves	- La conception de l'APS

La fiabilité statistique des résultats obtenus a été éprouvée à partir du test du chi² et seuls ceux présentant une significativité effective ont été retenus.

1- Modes de vie des enseignants par rapport au sport et à son spectacle :

Les premières questions auxquelles nous avons cherché à répondre concerne le degré d'investissement temporel et institutionnel des enseignants d'EPS dans les pratiques sportives. 83% des enseignants d'EPS de l'enquête déclarent avoir une pratique physique (que celle-ci se déroule en club ou non). Ce chiffre ne prend de sens que dans la comparaison avec ceux des populations socioculturelles proche. Ainsi mettre en perspective ses 83% de pratiquants avec le 90% de pratique des cadres et professions intellectuelles repérés par l'enquête, permet de tirer une première conclusion, celle de la fin de la « sur-sportivité » par rapport au reste de la population de même niveau économique et culturel. Le prof symbolisant le sportif accompli alors que « papa » lui ne fait pas sport constitue une opposition fossilisée et caduque ne correspondant plus à la réalité actuelle. La nouvelle donne change bien sur les représentations qu'ont les élèves du niveau d'excellence sportive de leurs enseignants.

La deuxième question à laquelle nous avons essayé de répondre concerne le lien de renforcement ou la déliaison entre sport en club et sport hors institution au niveau des pratiques sportives des enseignants d'EPS la réponse statistique montre clairement que plus la pratique hors institution augmente. Non seulement il n'y pas d'incompatibilité entre les deux formes d'activités club et pratique hors club

1-1-Comment évolue le taux de pratique avec l'âge :

Les moins de trente ans et les plus de 50 ans ont le plus fort taux de pratique. Les 31-40 et les 41-50 ans sont moins pratiquants (en outre ceux qui pratiquent y tranches d'âge supérieure et inférieure)

Ce résultat différencie la pratique des enseignants par rapport à celle des autres français. Les enquêtes successives ont certes montré que l'on assiste à une progressive prolongation physique dans le calendrier biologique (dans l'enquête insee67-84 seulement 4% de la population faisait du sport à 60 ans c'était le cas de un français sur deux pour l'enquête du crésoc de 1994) pour autant une pratique plus massive des quinquagénaires que des quadras constitue un élément tout à fait spécifique qui distingue la pratique sportive des profs d'EPS. Le facteur global mais une pratique n'est pas le taux de pratique global mais une pratique importante malgré l'avancée en âge.

Nous avons ensuite essayé de repérer les positions de l'enseignant par rapport au spectacle sportif

À la question « vous sentez vous obligé de vous tenir informé des résultats sportifs ? », la réponse un « oui » massif à presque 80% (76.4%) se passe de commentaire. Par contre, on peut essayer d'identifier le petit groupe dépendant qu'il n'est pas indispensable de se tenir au courant des résultats. Pour les deux tiers, il s'agit là de personnes de plus de trente ans et de moins de cinquante ans (ou les femmes sont surreprésentées) ce qui suggère une hypothèse temporelle de désportivisation d'une génération d'enseignants, et de re-sportivisation de la nouvelle génération. Suivre les résultats est une chose, mais qu'en était-il de la manière d'assister au spectacle ?

41% des enseignants se définissent comme de purs spectateurs, alors que 54% s'estiment partisans. Le pur spectateur refuse de prendre parti, son impartialité représentant à ses yeux la garantie de pouvoir apprécier pleinement la prestation des deux équipes (puisqu'au contraire le supporter lui ne s'attache qu'aux prouesses de l'équipe qu'il encourage). d'après les sociologues du spectacle sportif, C. Bromberger en particulier, le pur spectateur est une race en

voir de disparition .On a tous les raisons de le croire .En effet, ce qui donne au spectacle sportif sa charge dramatique c'est bien le passage du (ils) au (nous) .Seul l'engagement au côté d'une d'équipe ou d'un jours nous permet de ressentir dans le temps court de la partie la gamme des affect angouisse colère frustration sentiment d'injustice admiration fierté en bref joies et peines qui nous font passer dans le temps longs de nos vies « du bonheur au malheur ou du malheur bonheur » (bromberger1998). Par exemple, regarder

Parmi les spectacles les moins appréciées presque aussi nettement par les femmes que par les hommes on trouve tous ceux où les inégalités des chances les plus flagrantes peuvent être imputées l'argent. C'est tout particulièrement le cas des sports autos. Un rejet assez partagé des sports américains accompagne des appositions classiques entre goûts des deux sexes : les enseignantes exécrant encore et toujours le foot (malgré la coupe du monde) et dans une moindre mesure le handball, les garçons supportant toujours pas mieux la natation.

2-des conditions de vie personnelle à la construction d'une identité collective :

En quoi faire (avoir fait) du sport à plus ou moins bon niveau, enseigner en lycée ou en collège, être au terme ou au début de sa carrière professionnelle va-t-il jouer sur l'enseignement ? Ces questions ne pourront être posées et ne pourront connaître de réponses qu'après avoir pensé ce qui fait tenir le groupe enseignant. Le sexe, l'établissement d'exercice. Le niveau de pratique sportive va apporter des variantes sur un même ensemble de convictions et de pratique qu'il convient d'abord d'identité.

Les dégouts vont, on l'a dit en introduction, fournir des bornes délimitant assez strictement les pratiques enseignantes ou plus précisément délimitant assez strictement les justifications qu'ils apportent à leurs pratiques. Le dégout suprême ; celui qui revient sans cesse et qu'il faut sans cesse conjurer c'est celui de sa participation à l'échec scolaire. Dans ce dégout-là se concentre toutes les critiques élitistes faites à son sport, toutes les critiques politiques faites au système, toutes les autocritiques personnelles faites à son propre manque d'engagement.

Cette répulsion ne correspond pas à un calcul stratégique mais bien à un rejet d'un certain réalisme gestionnaire qui fait perdre en utopie et par la même en innocence. Mais ce dégout central a son antidote : la réussite de tous. Ce qui différencie les conduites dans cet élan sont le sexe et les profils perçus des élèves. Il est presque impensable de contribuer par l'imposition d'une mauvaise note à l'échec scolaire si l'on est une femme face à des élèves jugés difficiles.

2-1-tout le monde peut-il vraiment réussir ?

D'une manière globale, pour 79%des enseignants de l'enquête tout le monde peut « être bon en EPS ».se pose alors une question : comment peut-on faire vivre la croyance dans la possible réussite tous ?pour tenter d'y répondre, il faut se demander ce que signifie pour les enseignants »être bons ».

Pour ceux qui répondent « oui » tout le monde peut « être bon »signifie avant tout »faire des efforts »,pour ceux qui pensent au contraire qu' »être bon « n'est pas à la portée de tout le monde l'appréciation renvoie surtout aux qualités physiques.

Etre bon c'est :	oui	non
Avoir des qualités physiques	4.3	61.2
Progresser	5	0
Avoir le gout de l'effort	43.3	0
Bien connaître les activités	13.5	0
Avoir de bonnes performances	14.2	26.9

Survvaloriser les efforts revient sans doute à une « marque de mauvaise conscience » exprimant une conviction morale essentielle : ne pas renoncer à l'idéal de l'égalité des chances. Seul l'effort offre une vision &égalitaire du monde scolaire. Sa mise en légende, voudrait qu'il soit suffisant d'en faire pour dissiper tous les problèmes et à gommer les différences interindividuelles. Juger les efforts et uniquement eux, permet à l'enseignant d'échapper à une position inconfortable.

Cette mauvaise conscience a une explication historique : les enseignants de ce début de 19eme siècle sont finalement les premiers à devoir se demander comment évaluer les élèves dans une société on ne peut plus guère penser que les classements sociaux s'opèrent totalement en amont des individus par le poids de leurs origines. Tant que la sélection s'effectuait largement en amont de l'école la situation était injuste mais déculpabilisant pour les enseignants. Ils pouvaient remercier les sociologues d'avoir écrit **les héritiers**, cette lecture leur permettait de se draper dans l'indignation de la belle âme sans avoir à assumer la sélection. L'élève, lui aussi, se consolait à sa façon. Il était mis sur des rails et voilà tout. S'il était fils d'ouvrier et qu'il ne continuait pas ses études, quoi de plus normal, personne ne lui en voulait et son estime de soi n'était pas entamée. Mais à partir des années 90, s'est développé, même à l'école, le mythe méritocratique selon lequel notre société en devenant plus compétitive deviendrait aussi plus

juste. Cette croyance s'est incarnée dans un personnage aujourd'hui déchu, mais pour autant l'exacerbation de l'impératif de réussite et l'imputation individuelle des échecs a continué à largement se diffuser. La souveraineté individuelle a donc modifié les manières d'être inégaux. Dans une société où chacun doit être responsable de lui-même quand on échoue on est aussi coupable à titre individuel et cet échec se paie au prix d'un sentiment d'insuffisance et de blessures d'amour propre.

2-2-quelques contresens à éviter... :

D'une part, les profs valorisent les efforts mais le plus souvent pas les élèves. Les travaux de sciences de l'éducation montrent en particulier que le manque d'effort est la cause principale d'imputation des échecs des garçons (les feed-back vis-avis des garçons sont du type «ce sont des fainéants », «ils pourraient mais ils ont un poil dans la main... » ; Alors que de leur côté les élèves vont, pour élever ou maintenir à un niveau important l'estime d'eux même, valoriser le talent, le don, «la classe ». Exprimer qu'on a réussi grâce à ses efforts n'est jamais très reluisant, et parfois n'est même pas exprimable. Dans les classes contestataires de l'ordre scolaire, un élève qui réussit, atout intérêt s'il veut éviter d'être stigmatiser en « fayot », de dire qu'il a eu de la chance, que la question qu'on lui a posé était la seule à laquelle il savait répondre, bref qu'il a roulé le prof. Ce net décalage entre la valorisation des efforts par les profs et leur minimisation par les élevés tient donc différentes valeurs attribuées au succès. Si je réussis mais que par les efforts la réussite est à la portée de tous, ma réussite n'a finalement rien d'exceptionnel. Inversement si je réussis ; là où les autres échouent quels que soient leurs efforts, là, je me perçois comme vraiment fort.

Finalement trois principaux facteurs vont déterminer l'estime de soi le niveau de reconnaissance (si on est pas reconnu par les autres il est très difficile de conserver un jugement de soi élevé sauf en adoptant le modèle des « avants gardes » ou du « génie incompris » ou du génie brimé » le niveau de difficulté perçue de la tâche (si je réussis là ou tous les autres échouent je suis vraiment génial) et les attribution causales (si j'échoue en imputant cet échec à des causes stables mon estime personnelle baisse sensiblement)

Une autre réserve sur l'engouement des profs pour les efforts est apportée par un très bon mémoire. Etudiant STAPS à l'université, il montre que les efforts arrivent en queue du classement des élève au sujet des critères d'évaluation .a la question ouverte « quels sont les principaux défauts d'un professeur d'EPS ? » les élèves le défaut le plus fréquent des professeurs d'EPS est de faire du « favoritisme ». »D'avoir ses têtes » »d'avoir des chouchous » la part importante d'interprétation laissée dans le jugement des efforts est sans doute aussi à la base de son appréciation négative.

Ultime bémol quant à la pertinence des efforts pour mesurer l'implication individuelles :le manque d'efforts et la démotivation pour les taches scolaires ne sont pas toujours des données individuelles mais deviennent au contraire des éléments de départ dans certains collèges

2-3 les affects de sexe

Cette appréciation des efforts varie du sexe il y a beaucoup moins de travaux en langue française qu'en anglais sur la manière dont les enseignantes font le cours par rapport aux enseignantes. (2)

Fait référence sur la question .en particulier sur l'interaction enseignant (e) /élève .d'une manière globale les enseignants des deux sexes pensent que les filles facilitent la vie quotidienne de la classe en aident .par exemple à la discipline, mais ils déclarent paradoxalement préférer enseigner aux garçons qui seraient plus vivant et plus stimulants. Des observations fines des cours, menées avec enregistrements vidéos, montrent que dans les classes les élèves les plus visibles sont souvent les garçons, enseignants comme enseignantes leur consacrent plus de temps même s'ils sont moins nombreux dans la class (1).

Les recherches avancent le chiffre de 45 %de temps consacrés aux filles contre 55%aux garçons. De fait, les filles attendent d'être interrogées pour répondre ; elles s'impliquent moins, en particulier, dans la question qui ne sont pas posées nommément mais à l'ensemble de la classes (Zaidman, 1996).le sexe de l'enseignant d'EPS joue aussi de ma manière déterminante sur les manier de concevoir l'évaluation les réponses à la question suivante permettent de percevoir la dualisation des conceptions de l'évaluation en fonction du sexe :

« Imaginons maintenant que vous remplissiez les bulletins du second trimestre d'une classe de troisième. Un élève assidu est passé de 4/20 a8/20, que lui mettriez-vous plutôt comme observation ? »

Appréciations venant plutôt des hommes	Appréciations venant plutôt des femmes
Toujours faible	Bon travail, malgré des difficultés
Faible, mais nette progression	De gros progrès
Niveau faible mais ne relâche pas tes efforts	Très bien
Peut mieux faire	Persévère

Les deux approches du bulletin scolaire semblent à l'opposé. Dans la première, les hommes privilégient les indications portant sur la position de l'élève dans la classe, dans la seconde, les femmes jugent plutôt la trajectoire de l'élève par rapport à lui-même.

Il faudrait croiser ces résultats avec les attentes des enseignants et des enseignantes qui varient en fonction du sexe de leurs élèves. Ainsi les filles sont jugées a priori plus adaptées au « métier d'élèves ». Des comportements presque tolérés (chahut, bousculade) chez des garçons paraissent inacceptables pour des filles. De même si des filles se placent d'elles-mêmes au fond de la classe, elles sont perçues, d'emblée, comme des opposantes à l'enseignant et suscitent des réactions d'hostilités. Les buts motivationnels des garçons sur l'exigence de « ne pas perdre la face » reviennent jusqu'au milieu du collège à suivre scrupuleusement les normes de la conduite masculine que les auteurs anglo-saxons désignent sous le nom de « rough-and-Tumbles », « bagarre ludique » qui sert de mode d'affiliation (« affiliates behavior ») jusqu'à 13-14 ans. Puis l'importance du « rough-and-Tumbles » décroît à partir de 15 ans. Ce qui signifie grosso modo que jusqu'en 4ème au collège la norme du groupe classe c'est la séparation des sexes. Le groupe des garçons exerce une pression déterminante à la conformité aux stéréotypes de sexe. Pression, d'autant plus marquée, que l'on a à faire à des garçons d'origines populaires ou la séparation des rôles de sexe expriment l'essentiel de l'identité. Les zones de déclin urbain et les cités vont être le théâtre dans lequel l'identité masculine, dans une tentative illusoire de reconquête d'elle-même, va amener les adolescents à renforcer leur adhésion aux normes viriles. Les marques extérieures du respect et de l'honneur totalement inutiles à ceux qui disposent d'autres garanties identitaires dans la vie deviennent ici fondamentales pour assurer une image de soi acceptable. Le corps, parce qu'ultime bien inamovible, est souvent appelé à être le vecteur de cette dignité.

(2)

En outre, les enseignants n'assignent pas la même place aux garçons et aux filles dans la construction des savoirs. En particulier parmi les bonnes élèves, les filles constituent la mémoire de la classe, et sont utilisées comme les « préposées » aux rappels des cours, alors que les garçons sont chargés de construire et de découvrir des savoirs nouveaux.(3)

Enfin que l'on soit un enseignant ou une enseignante d'EPS on n'apprendra pas de la même manière à réagir face à une injustice vécue à l'association sportive comme le montre les réponses à la question suivante. » Vous êtes en déplacement et durant un match, vous estimez que vos élèves sont pénalisés par l'arbitrage, que faites-vous ?

Les réponses pré-construites proposées de choisir entre : réclamation officielle, protestation, minimisation de l'incident, promesse d'un match retour compensateur, l'idée qu'il faut être au-dessus de ça.

	Masculin	Féminin
Réclamation	29.1	5.4
Protestation	11.7	26.5

Les enseignants privilégient la discussion directe. Les hommes sont plus procéduriers. A la lecture de ces résultats, il conviendrait de dire s'expliquer entre femme plutôt que s'expliquer entre hommes.

2-4- les effets liés au profil perçu des élèves

Les profils perçus des élèves constituent une autre variable déterminante dans la conception du métier. Ils incitent à mettre en place des typologies de classes. Plus le profil de la classe est perçu difficile plus l'ambiance semble devenir primordiale. Il est à souligner que 40% des enseignants de l'enquête pensent avoir des élèves nombreux au contraire à les juger « tranquilles ». La perception des élèves modifie de manière importante les objectifs prioritaires que l'enseignant se donne pour l'année.

Tableau 4 : les acquis annuels visés en fonction du profil perçu des élèves		
Les objectifs en collège	En fonction du profil d'élèves	
	Tranquilles	Très difficiles
Goût de pratique	46%	18%
Hygiène	14%	8%
Savoirs faire	26%	11%
Méthodes	8%	10%
Comportement social	5%	52%

Pour s'en sortir avec une classe très difficile, il semble que les enseignants essaient d'abord de se faire apprécier en tant que joueurs, que sportifs. (4)

Le niveau sportif entraîne le respect : condition préalable pour que la relation enseignant-enseigné ne repose ni sur la guerre ni sur le mépris. Mais le respect est à gagner, il n'est pas

donné dans les classes ou prendre le contre-pied de la norme « très difficiles » l'incivilité n'est plus l'objet d'une individualité égarée, la fameuse brebis qu'il fallait ramener au bercail, c'est l'ensemble du troupeau qui échappe. Il ne s'agit plus alors simplement pour ceux –là de contester les valeurs de l'école mais de construire des valeurs concurrentes à celles qui ne leur offrent ni place ni reconnaissance. Le sport fait partie de celles-là il permet « in fine » de répondre autrement et de manière apparemment plus juste aux yeux des jeunes, à la question « qu'est-ce que je vaudrais ? ». Le sport est donc un moyen pour l'enseignant d'être reconnu parce qu'il fait partie des valeurs de référence dans la cité. C'est sur cette racine commune que l'enseignant pourra greffer son travail de socialisation.

Conclusion

Les standards par lesquels se constituent la pratique professionnelle ne sont pas véritablement codifiés. Les enseignants ne peuvent ignorer que leurs leçons doivent comporter, par exemple, un échauffement, une prise en main, et un retour au calme, mais on ne peut pas dire que des règles constitutives de la profession stipulent comment les utiliser. Ce qui pousse les enseignants à s'auto-contraindre en adoptant certains de ces standards se sont avant tout des valeurs données comme « évidentes » et partagées. De fait l'autocontrainte, bien qu'elle semble une activité individuelle est bien d'abord et avant tout un phénomène collectif, un phénomène de production normative. Comment naît le pouvoir des valeurs à contraindre ? d'une part, par rapport aux routines et à leur normalité ; d'autre part en réussissant de fonctionner, enfin par rapport des formes de nécessité de fonctionnement, enfin par rapport à la réduction de contradiction portées par la situation d'enseignement grâce au recours à des mythes unificateurs. Les routines sont avant tout personnelles et restent non-unifiées d'un enseignant à l'autre. Si par analogie on compare l'auto-confrontation présentées par **Masconi**. Durant quand l'échauffement dans une séance d'EPS à celles de BUS. on constate que la fonction et l'usage de l'accélérateur sont bien plus nets chez les conducteurs METRO, que ne peut l'être le début de séance chez les enseignants d'EPS.

De même, la procédure d'interaction avec les élèves visant la communication tout en niveau important d'activation motrice ne sont pas guère homogénéisées alors qu'il n'existe pas paradoxalement 36 moyens d'y parvenir.

Ce sont alors des mythes unificateurs comme celui de la réussite à la portée de tous grâce aux efforts qui confèrent aux enseignants un sentiment d'unité. Il faut être ensemble, groupé pour conjurer d'emblée l'immoralité de la sélection opérée par la notation, dans une matière d'enseignement où la moralité essentielle est d'être vouée aux réussites de tous. Dans ces mythes se trouve l'image profondément partagée que la profession veut se donner d'elle-même. Ce sont les écarts à ces mythes qui sont le plus durement dénoncés. Les enseignants qui les honorent mal font scandale. Tout comme il y a de bons et de mauvais médecins, tout comme il y a de bons et de mauvais menuisiers ; ou encore de bons et de mauvais conducteurs de bus il y a de bons et de mauvais enseignants d'EPS, mais on peut très bien être un enseignant d'EPS « moyen » comme on dit aujourd'hui.

Mots clefs : identité professionnelle- EPS - la mission- logique de l'emploi

Références:

- 1- **Mosconi N**, la mixité dans l'enseignement secondaire ; un faux semblant, PUF, 1989.
- 2- **Zaidman C**, la mise à l'école ; Le Harmattan, 1996. (4) l'enfant est la propriété de la mère ; la parenté se détache en partie de la filiation, bref il y a une crise de la condition paternelle .
- 3- **Masconi N**, les recherches sur la socialisation différentielle des sexes à l'école in B, Roudot (Ed) filles et garçons jusqu'à l'adolescence, Paris, Le Harmattan, 1999, p85-116
- 4- **Roy**, typologie des classes et pédagogies des activités physiques et sportives, PUF, 1998.