

## **Sujet : En quoi et comment l'EPS contribue-t-elle à former un élève physiquement éduqué ?**

### **Préambule 1**

Longtemps l'éducation appliquée à la dimension physique fut de produire un « *corps redressé* » (Georges Vigarello, *Le Corps redressé*, Paris, Éditions Armand Colin, Paris, 1978), aussi bien sur le plan mécanique que sur le plan de la morale. Le corps était alors considéré comme un assemblage mécanique complexe, ou comme une machinerie énergétique.

La seconde partie du XXe siècle a vu se développer une conception moniste et phénoménologique de notre « *être au monde* » (M. Merleau-Ponty, *Phénoménologie de la perception*, 1964) : le corps n'est plus seulement un ensemble de muscles à maîtriser, il est ce qui nous permet de vivre et de nous développer dans le monde. L'élève physiquement éduqué d'aujourd'hui n'est donc plus celui d'hier, c'est pourquoi nous étudierons ce qu'il faut apprendre et développer au 21<sup>e</sup> siècle pour former en EPS un élève physiquement éduqué.

### **Préambule 2**

Selon la circulaire du 23 mai 1997 sur la Mission du professeur, « *sa mission est tout à la fois d'instruire les jeunes qui lui sont confiés, de contribuer à leur éducation et de les former en vue de leur insertion sociale et professionnelle* ». Comme ses collègues des autres disciplines, l'enseignant d'EPS est chargé d'une mission d'éducation, avec cette particularité cependant que cette ambition éducative porte en grande partie sur la dimension physique de la personne. Reste à étudier ce qu'est un élève physiquement éduqué en EPS, et quelles sont les conditions de son avènement.

### **Définition des concepts clés**

Contribuer à un élève physiquement éduqué, c'est agir sur le « physique », que nous associons ici à la motricité, c'est-à-dire à l'ensemble des fonctions permettant les mouvements. Ces fonctions sont assurées à la fois par le système nerveux et le système locomoteur. Notre acception du physique va donc bien au-delà des seuls comportements moteurs directement observables : elle concerne également les processus internes permettant la production de ces comportements. En d'autres termes, si le physique concerne bien les mouvements corporels, il ne sollicite pas uniquement les ressources motrices et biomécaniques, car d'autres ressources (neuro-informatives, psychologiques, psychosociologiques) interviennent aussi dans la production des mouvements. Nous verrons plus largement qu'au-delà des mouvements, le « physique » concerne notre être au monde corporel, c'est-à-dire notre façon de nous percevoir et de nous épanouir dans la vie.

Etroitement liée aux finalités des institutions scolaires, l'éducation confère une perspective, un idéal à l'enseignement : il s'agit de faire advenir un certain type d'homme. Aujourd'hui, l'idéal éducatif s'incarne dans un citoyen autonome et responsable, capable de faire jouer son autonomie d'action et de pensée, un citoyen cultivé à la fois inséré dans une société et capable de s'affranchir du prêt à penser pour exercer sa liberté, bref, un citoyen possédant à la fois des racines, et des ailes. Selon O. Reboul (*La philosophie de l'éducation*, Que sais-je ?, PUF, 1989), l'éducation renvoie « à ce qui unit » (la culture), et « ce qui libère » (l'autonomie d'action et de pensée). Pour le Socle Commun de Connaissances, de Compétences et de Culture, « *l'élève engagé dans la scolarité apprend à réfléchir, à mobiliser des connaissances, à choisir des démarches et des procédures adaptées, pour penser, résoudre un problème, réaliser une tâche complexe ou un projet, en particulier dans une situation nouvelle ou inattendue* » (2015).

Appliquée au physique, l'éducation vise le même idéal : il s'agit de faire du corps un élément d'émancipation et d'épanouissement et non d'asservissement et de gêne. Dès lors, même si tout notre devoir précisera cette définition, nous pouvons déjà avancer qu'un élève physiquement éduqué est une jeune fille ou un jeune garçon qui dispose d'un panel élargi de pouvoirs d'action et de réaction dans l'environnement physique et humain, pouvoirs utiles dans la vie quotidienne, dans la vie professionnelle, et offrant également de nouveaux possibles dans le domaine des loisirs.

Pour Alain Hébrard, « *l'EPS est faite d'un ensemble d'enseignements d'activités physiques sportives et artistiques 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* » (EPS interroge Alain Hébrard, in Revue EPS n°312, 2005). Dans cette définition, « *le développement des conduites motrices* » concerne particulièrement la formation d'un élève physiquement éduqué.

Contribuer, c'est avoir sa part dans quelque chose. C'est concrètement pour l'enseignant concevoir et mettre en œuvre un certain nombre de procédures d'enseignement réunissant les conditions favorables à la formation d'un élève physiquement éduqué. Tout en sachant que l'enseignant d'éducation physique ne fait que prendre part, il n'est évidemment pas le seul à participer à cet idéal éducatif : la famille, le milieu social, les autres professeurs, les expériences de la vie quotidienne participent aussi développer les pouvoirs d'action des élèves dans l'environnement physique et humain.

### **Questionnement**

Que faut-il développer pour devenir un élève physiquement éduqué ? Que faut-il apprendre ? Quelles expériences motrices doivent vivre les élèves ? Quelles interventions pédagogiques et didactiques permettent de viser une motricité adaptable, source de riches pouvoirs moteurs sur l'environnement ? En quoi une conception holistique de l'être humain suppose-t-elle une intervention qui déborde largement le développement des capacités physiques ? En quoi la connaissance et l'acceptation de soi sont-elles aussi au cœur d'un élève physiquement éduqué ? Comment prendre en compte les publics à profil particulier pour que chaque élève sans exception ait l'occasion de s'épanouir et de se développer physiquement ?

Pourquoi cette finalité suppose-t-elle d'inscrire les apprentissages des élèves sur le temps long, c'est-à-dire celui du parcours de formation ?

### **Problématique 1 (la plus simple)**

Nous défendrons l'idée selon laquelle un élève physiquement éduqué dispose de pouvoirs reposant sur des ressources individuelles et sur des compétences impliquant les conduites motrices, en même temps qu'il a appris à mieux se connaître par et dans les mouvements corporels. L'ensemble de ces transformations et de ces acquisitions ouvre la voie à une disponibilité motrice lui permettant de mieux s'adapter à sa vie quotidienne et professionnelle, et lui permettant aussi de prendre du plaisir dans des loisirs physiques et sportifs librement consentis.

En d'autres termes, un élève physiquement éduqué a « *développé ses ressources pour enrichir sa motricité* », sait « *gérer sa vie physique* », et est capable « *d'accéder au patrimoine culturel* » (Programme des lycées, 2009 ; 2010).

### **Problématique 2 (plus riche et évoluée)**

Nous montrerons que les APSA offrent de très riches possibilités d'interactions avec l'environnement physique et humain pour stimuler l'activité motrice sans laquelle il n'y a pas d'élève physiquement éduqué. Nous soulignerons néanmoins qu'il ne suffit pas d'agir pour viser cette finalité, il faut agir dans certaines conditions d'exercice. Du côté des contenus, ces conditions doivent permettre le développement des ressources nécessaires aux conduites motrices, la construction de nombreuses compétences sources d'adaptabilité motrice, ainsi que l'accès à la connaissance de soi et l'acceptation de soi. Du côté des procédures, ces conditions doivent concilier la richesse des expériences motrices et de stabilité sans laquelle il n'y a pas de transformation en profondeur de la motricité, en organisant la cohérence de cette éducation du corps sur le temps long. Une finalité en effet ne se construit pas à l'échelle de la situation, de la séance, ni même du cycle, mais bien à l'échelle de l'ensemble du parcours de formation. Et une finalité ne laisse personne sur le côté : tous les enfants et adolescents sont concernés par l'éducation physique, même ceux « *les plus éloignés de la pratique physique et sportive* » (Programme du Collège, cycle 4, 2015).

Avec au final un enjeu ultime : celui d'un élève dont les compétences capitalisées lui permettent de poursuivre son développement moteur et son épanouissement physique au-delà de l'espace et du temps scolaire, en « *se passant de maître* » (O.Reboul, *Qu'est-ce- qu'apprendre*, PUF, Paris, 1980).

### **Problématique 3 (pas plus évoluée, mais qui décline les éléments de réponse qui seront développés)**

Nous dresserons dans ce devoir les contours d'une éducation physique et sportive qui vise à développer chez tous les élèves une motricité adaptable support de nombreux pouvoirs d'action dans l'environnement, mais aussi qui aide les jeunes adolescents à construire une image positive de leur corps à partir d'une confiance dans son « soi agissant », qui fait intégrer des principes et des règles de sécurité pour un engagement physique autonome et responsable, qui favorise la condition physique et transmet les moyens de rester en forme physique, et qui enfin autorise l'accès au patrimoine culturel des APSA. Au final ce qui est recherché, c'est l'adaptabilité et la flexibilité des pouvoirs moteurs des élèves, car être physiquement éduqué suppose une forme d'intelligence motrice (A.Piron, *Apprentissage moteur et intelligence motrice*, in Revue EPS n°329, 2008).

Nous soulignerons donc que contribuer à former un élève physique éduqué est une ambition aux ramifications complexes, dès lors que l'on accepte le principe d'une motricité où corps et esprit ne sont pas « séparés », mais bien « intégrés » pour constituer notre « être au monde ».

### **Problématique 4 (centrée sur le temps long)**

Nous expliquerons que la pratique diversifiée des APSA en EPS, autour des quatre champs d'apprentissage (collège) et des cinq compétences propres (lycées), offre de très nombreuses possibilités d'expériences motrices susceptibles de former un élève physiquement éduqué. La richesse de ces interactions incarne, à l'adolescence, la clé de la disponibilité motrice et de l'adaptabilité motrice qui sont la base du développement moteur, en plus de participer à la construction d'une image corporelle de soi positive. Mais l'enrichissement des pouvoirs moteurs suppose aussi des conditions d'interaction avec le milieu inscrites dans la durée : pas possible de se transformer durablement en effet si les expériences motrices sont « diluées » ou « évanescences ». C'est pourquoi l'expertise de l'enseignant d'EPS se joue dans la satisfaction de ces exigences ambivalentes : créer à la fois les conditions de la diversité et de la permanence, pour viser des transformations motrices à la fois stables et flexibles.

En d'autres termes, contribuer à la formation d'un élève physiquement éduqué suppose simultanément de la diversité et de la stabilité, et ne peut s'envisager qu'à l'échelle d'un temps long. Nous montrerons comment l'enseignant d'EPS permet aux adolescents, de la sixième à la terminale, d'être confrontés à de nombreux problèmes moteurs, tout en leur laissant le temps de s'y adapter.

### **Les plans proposés ci-dessous ne sont pas ordonnés hiérarchiquement :**

**Plan 1** : du côté de l'apprentissage, les trois axes principaux qui définissent un élève physiquement éduqué

- ◇ Partie 1 : être physiquement éduqué par le développement des ressources qui supportent les actions motrices pour plus de disponibilité motrice dans l'environnement
- ◇ Partie 2 : être physiquement éduqué par la construction de compétences qui permettent de résoudre en autonomie de nombreuses tâches complexes

- ◇ Partie 3 : être physiquement éduqué grâce à la connaissance de son « soi » corporel, et grâce à une image positive de son corps.

**Plan 1 bis** : autre proposition de trois axes principaux qui définissent un élève physiquement éduqué

- ◇ Partie 1 : être physiquement éduqué c'est disposer de nombreuses ressources motrices et avoir construit de nombreuses compétences pour disposer de pouvoirs moteurs à la fois stables et flexibles garants de l'adaptabilité motrice
- ◇ Partie 2 : être physiquement éduqué c'est être capable de s'engager corporellement en préservant son intégrité physique et en assurant sa sécurité et celle des autres
- ◇ Partie 3 : être physiquement éduqué, c'est « être bien dans sa peau », en ayant construit une image de soi positive et un rapport au corps favorable.

**Plan 2** : du côté de l'enseignement, les trois principales conditions pour contribuer à la construction d'un élève physiquement éduqué

- ◇ Partie 1 : proposer une grande variété d'expériences motrices et de très riches interactions avec l'environnement physique et humain pour assurer les conditions de la disponibilité motrice par la maîtrise de nombreux pouvoirs moteurs
- ◇ Partie 2 : assurer les conditions d'un temps d'engagement moteur élevé dans la séance, et inscrire les apprentissages moteurs et le développement des ressources sur le temps long, en construisant une cohérence de l'enseignement de l'EPS à l'échelle du parcours de formation.
- ◇ Partie 3 : construire une EPS qui favorise la connaissance de soi, la confiance en soi et l'estime de soi, et prendre en compte les particularités des élèves et les caractéristiques de leur développement moteur pour proposer des modalités de différenciation pédagogique permettant à tous de se développer physiquement (avec des modalités originales spécifiquement destinées aux élèves à profils particuliers).

**Plan 3** : entrée par les objectifs de l'EPS définis par les programmes pour les lycées.

- ◇ Partie 1 : développer les ressources des élèves pour enrichir leur motricité.
- ◇ Partie 2 : favoriser la construction de compétences qui permettent de gérer sa vie physique.
- ◇ Partie 3 : enseigner les connaissances (en actes) qui permettent d'accéder au patrimoine culturel.

**Plan 4** : spécifiquement centré sur l'organisation temporelle de l'enseignement

- ◇ Partie 1 : contribuer à la formation d'un élève physiquement éduqué en assurant à l'échelle de la situation et de la séance d'EPS un temps d'engagement moteur élevé
- ◇ Partie 2 : contribuer à la formation d'un élève physiquement éduqué en créant des liens entre les séquences d'enseignement pour tisser d'une période à l'autre une cohérence du développement moteur
- ◇ Partie 3 : contribuer à la formation d'un élève physiquement éduqué en organisant le développement des ressources et la construction des compétences sur le temps long, le parcours de formation.

**Plan détaillé autour du plan 2** : du côté de l'enseignement, les trois principales conditions pour contribuer à la construction d'un élève physiquement éduqué

*Remarque* : *Un bon devoir peut se contenter de deux arguments convaincants (avec illustrations) par partie.*

*Certains de ces arguments sont donc à développer et illustrer.*

**Partie 1** : proposer une grande variété d'expériences motrices et de très riches interactions avec l'environnement physique et humain pour assurer les conditions de la disponibilité motrice par la maîtrise de nombreux pouvoirs moteurs.

- **Argument 1** : un enseignement de l'EPS qui développe les ressources de l'action motrice pour plus de disponibilité motrice et un développement de la condition physique (lien avec la santé). Un élève physiquement éduqué dispose de ressources physiologiques et motrices suffisantes pour adapter sa motricité aux innombrables situations de sa vie physique, lesquelles réclament parfois de la force, de la vitesse, de la souplesse, de l'endurance, de l'adresse ou de l'équilibre. Le développement des ressources suppose la mise en jeu suffisante de ces ressources pour perturber un équilibre initial et stimuler les processus auto-adaptatifs (principe de surcharge) : « la contradiction, la perturbation constituent l'élément moteur du développement et des apprentissages » (J.Piaget, 1987).
- **Argument 2** : un enseignement de l'EPS qui permet de construire de très nombreuses techniques corporelles, mais des techniques souples, flexibles, adaptables, ce qui suppose une variété des conditions d'acquisition : « acquérir des techniques spécifiques pour améliorer son efficacité » (Programme EPS du Collège, cycle 4, compétence travaillée,

domaine du socle : 1). Dans le cadre d'une conception fonctionnelle de l'enseignement technique, la technique est une « solution », elle confère un pouvoir d'action, elle n'est pas un modèle gestuel à reproduire artificiellement. Du côté des procédures d'enseignement, pour favoriser l'adaptabilité de ce qui s'apprend à une classe de tâches (conformément à ce qui est attendu par la construction de compétences), les conditions d'apprentissage s'effectuent en conditions variables (Buekers, 1995), ce qui renforce l'adaptabilité du programme moteur généralisé (Schmidt, 1975).

- **Argument 3** : finalement, un enseignement de l'EPS qui favorise la construction de véritables compétences, c'est-à-dire des pouvoirs d'action articulant plusieurs éléments (connaissances, capacités et attitudes) et qui permettent de résoudre en actes (par la mise en jeu de l'activité corporelle) des tâches complexes. Être physiquement éduqué, c'est réussir, mais c'est aussi « réussir et comprendre » (Piaget, 1974). Un élève physiquement éduqué en effet a compris (pour les reproduire) les conditions d'efficacité (énergétiques, biomécaniques, informationnelles) des conduites motrices qu'il déploie : « *S'approprier, exploiter et savoir expliquer les principes d'efficacité d'un geste technique* » (Programme d'EPS 2015, cycle 4, domaine du socle : 5).
- **Argument 4** : en éducation physique et sportive, d'autres acquisitions font partie de ce qu'il est nécessaire d'apprendre pour être physiquement éduqué, sans pour autant déboucher directement sur des performances physiques et sportives. Elles « accompagnent » en amont ou en aval les conduites motrices qui permettent au pratiquant d'être efficace vis-à-vis de la logique interne de l'activité. Ce sont notamment les techniques d'échauffement, de récupération active entre les efforts, de relaxation, de prise de conscience, de concentration, de renforcement, d'assouplissement, d'adresse, d'équilibre. Leur place en EPS est rappelée officiellement par les programmes : au collège, elles permettent d'« *apprendre à entretenir sa santé par une activité physique régulière* » (Programme d'EPS, cycle 4, compétences travaillées, domaine du socle : 4), alors qu'au lycée, elles participent à la compétence méthodologique « *s'engager lucidement dans la pratique de l'activité* » et aident les élèves à « *construire ainsi une hygiène de vie* » (Programme d'EPS pour les lycées d'enseignement général et technologique, 2010.). Ces acquisitions participent bien à la formation d'un élève physiquement éduqué car elles lui seront souvent utiles dans la conduite libre et éclairée de ses loisirs physiques et sportifs.

## **Partie 2 : assurer les conditions d'un temps d'engagement moteur élevé dans la séance, et inscrire les apprentissages moteurs et le développement des ressources sur le temps long, en construisant une cohérence de l'enseignement de l'EPS à l'échelle du parcours de formation.**

- **Argument 1** : à l'échelle du temps court, pas d'élève physiquement éduqué en EPS sans temps d'engagement moteur suffisant : à l'échelle de la tâche et de la séance, l'élève doit « vivre » des expériences corporelles suffisantes pour se développer. C'est à l'enseignant de concevoir et de mettre en œuvre son enseignement (notamment dans le choix du format pédagogique) pour créer les conditions de l'engagement physique et des répétitions motrices sans lesquels l'apprenant ne peut pas élargir le répertoire de ses pouvoirs d'action. Cette condition interpelle une EPS qui n'est pas dévitalisée de sa « substance », c'est-à-dire la mise en jeu concrète du corps dans la pratique physique.
- **Argument 2** : se développer physiquement en et par l'EPS suppose des efforts physiques répétés : l'élève doit accepter d'engager suffisamment intensément, suffisamment souvent, et suffisamment longtemps ses ressources pour les développer. La problématique de l'effort interpelle celle de la motivation (orientée vers la maîtrise et la progression). C'est à l'enseignant de créer les conditions de l'investissement en EPS grâce à des procédures qui créent du plaisir immédiat (autour des émotions ressenties), pour s'en servir de levier vers la satisfaction différée (conséquence de la perception du progrès et du sentiment de compétence).
- **Argument 3** : à l'échelle du temps moyen, des séquences d'enseignement suffisantes longues (D.Delignières, 2001) sont indispensables pour envisager de réelles transformations motrices, tout en prenant en compte dans la planification les quatre champs d'apprentissage (au collège), et les cinq compétences propres (aux lycées). Les séquences courtes (de types vacances à vacances) ne créent que de l'émiettement et entretiennent l'écueil de l'éternel débutant. La contribution de l'EPS à la formation d'un élève physiquement éduqué suppose que l'enseignant réussisse à concilier la stabilité par des séquences longues d'apprentissage, et la variété pour garantir « *une formation complète et équilibrée* » (Programme du lycée d'enseignement général et technologique, 2010). Par ailleurs, nous militons aussi, avec J.-L.Ubaldi, pour « *une EPS de l'anti-zapping* » construite autour de « *films rouges* » et un nombre limité de compétences enseignées (Revue EPS n°309, 2004).
- **Argument 4** : la prise en compte de la temporalité pour contribuer à former un élève physiquement éduqué suppose aussi de s'appuyer sur les périodes sensibles du développement moteur (J.Weineck, 1992). La planification des APSA (à l'échelle de l'année et du cursus) cherche à « profiter » des fenêtres temporelles particulièrement sensibles pour développer certaines capacités. La prise en compte de la période de l'adolescence notamment exige de « programmer » certains stimuli à des périodes où ces stimuli provoquent plus facilement et plus rapidement des transformations motrices.
- **Argument 5** : à l'échelle du temps long contribuer à la formation d'un élève physiquement éduqué suppose une EPS qui « tisse » une cohérence tout au long du parcours de formation des élèves (depuis l'enseignement primaire jusqu'à la fin de l'enseignement secondaire) pour que les « traces » adaptatives laissées par les séquences précédentes se poursuivent dans les séquences suivantes. Il s'agit d'envisager des ponts, des continuités, des permanences, des complémentarités, des supplémentarités d'une période à l'autre (notion de « cohérence interactive des cycles », ou de

didactique de l'EPS centrée sur la motricité). Le développement moteur débuté dans un cycle doit pouvoir se « poursuivre » dans un autre cycle. L'énoncé d'attendus de fin de cycle au sein des nouveaux programmes pour le collège (2015) participe de cette volonté d'inscrire la construction des compétences sur des périodes longues (trois ans).

- **Argument 6** : toujours à l'échelle du temps long, la contribution de l'enseignant d'EPS à la formation d'un élève physiquement éduqué suppose aussi des liens avec d'autres matières d'enseignement, notamment pour « *Comprendre, s'exprimer en utilisant les langages des arts et du corps* » (domaine 1 du Socle Commun de Connaissances, de Compétences et de Culture : Les langages pour penser et communiquer, 2015) : « *(l'élève) s'exprime par des activités physiques, sportives ou artistiques, impliquant le corps. Il apprend ainsi le contrôle et la maîtrise de soi* ». La participation des élèves à la conception du décor, à la mise en scène, et à représentation d'une pièce de théâtre dans le cadre du parcours d'éducation artistique et culturelle (PEAC) représente un exemple concret de contribution de l'enseignant d'EPS, de l'enseignant de français, et de l'enseignant d'arts plastiques à la formation d'un élève physiquement éduqué : « *Le parcours d'éducation artistique et culturelle (PEAC) qui se développe tout au long de la scolarité permet des croisements disciplinaires, notamment ceux liés au corps (danse en lien avec l'éducation physique et sportive, théâtre en lien avec le français)* » (SCCCC, 2015).

### **Partie 3 : construire une EPS qui favorise la connaissance de soi, la confiance en soi et l'estime de soi, et prendre en compte les particularités des élèves et les caractéristiques de leur développement moteur pour proposer des modalités de différenciation pédagogique permettant à tous de se développer physiquement (avec des modalités originales spécifiquement destinées aux élèves à profils particuliers).**

- **Argument 1** : un enseignement de l'EPS qui favorise la connaissance de son « soi agissant » : interpréter ses sensations corporelles, percevoir le fonctionnement de son corps en action, « *adapter l'intensité de son engagement physique à ses possibilités pour ne pas se mettre en danger* » (Programme d'EPS pour le cycle 4, 2015), mais aussi être capable d'évaluer ses propres actions motrices. C'est essentiellement par la dévotion de décisions et de choix (mises en projet), et par la manipulation d'instruments qui permettent de capitaliser ses expériences motrices (outils d'autoévaluation) que l'enseignant aide chacun des adolescents à mieux se connaître. « *Se connaître bougeant* » suppose des décisions dans l'action, et une évaluation de ces choix en prenant surtout en compte ses propres feedback intéroceptifs.
- **Argument 2** : un enseignement de l'EPS qui « didactise » la prise de risque à partir de situations signifiantes, pour apprendre aux adolescents à s'engager physiquement sans se mettre en danger. Un élève physiquement éduqué, c'est un élève audacieux mais réaliste capable d'agir en sécurité dans l'environnement physique. Il s'agit à la fois de « *s'engager : maîtriser les risques, dominer ses appréhensions* », et d'« *évaluer les risques et apprendre à renoncer* » (Programme du Collège, cycle 4, compétences visées pendant le cycle). L'éducation aux risques ne peut s'opérer sans avoir le « sentiment » de prendre un risque (manipulation du risque subjectif dans des conditions où le risque objectif est réduit au minimum), et sans une appréciation rétroactive de la pertinence de ce risque (évaluation éclairée de sa propre prise de risque).
- **Argument 3** : un enseignement de l'EPS qui développe la confiance en soi. Un élève physiquement éduqué est un élève qui « ose » s'engager physiquement devant les autres, c'est un élève qui a levé les inhibitions liées à la présentation publique de son corps, surtout à la période de l'adolescence en raison de la sensibilité narcissique des jeunes envers l'image corporelle (A.Birraux, *L'adolescent face à son corps*, Centurion, Paris, 1994). Un élève physiquement éduqué c'est simplement un élève « bien dans sa peau ». C'est à l'enseignant de dresser les contours d'une EPS qui crée les conditions de la réussite et de la satisfaction, dans une atmosphère où les classements sont éviter, les comparaisons relativisées, les compétitions dédramatisées, et parfois les présentations publiques de soi protégées. Surtout, une EPS où les progrès sont rapidement et facilement perceptibles par les élèves eux-mêmes dans des situations qui ont de l'importance pour eux. Au-delà de la confiance en soi, c'est l'estime de soi qui est visée, et au-delà de l'estime de soi, le bien-être et le bonheur : c'est aussi ce qui caractérise l'élève physiquement éduqué.
- **Argument 4** : contribuer à la formation d'un élève physiquement éduqué, c'est s'adresser à l'ensemble de sa classe dans sa diversité, afin que tous les élèves puissent construire, à leur niveau, de nouveaux pouvoirs moteurs. A l'adolescence particulièrement, les différences inter-individuelles s'accroissent sensiblement entre les élèves (A.Braconnier, D.Marcelli, *L'adolescence aux mille visages*, Ed. Universitaires, Paris, 1988) : rythmes hétérogènes, pubertés précoces ou tardives, dimorphisme sexuel, différences liées au genre qui s'appliquent notamment aux stéréotypes sexuels et sociaux (A.Davisse, M.Volondat, 1987), morphologies et capacités physiques de plus en plus différenciées, pluralité des motifs d'agir, etc. Dans ces conditions l'enseignant ne peut réussir son enseignement sans proposer des modalités de différenciation pédagogique avec des itinéraires diversifiés, des situations hiérarchisées, des mises en projet individualisées, afin que les plus « sportifs », mais aussi ceux « *les plus éloignés de la pratique physique et sportive* » (Programme EPS du collège, cycle 4) puissent développer leurs ressources, construire des techniques, élargir leur répertoire d'actions motrices, pour finalement gagner en connaissance de soi, en confiance en soi, et en estime de soi.
- **Argument 5** : cette prise en compte de la diversité dans la formation d'un élève physiquement éduqué concerne aussi les élèves à profils particuliers, dès lors que l'EPS « *assure l'inclusion, dans la classe, des élèves à besoins*

*éducatifs particuliers ou en situation de handicap* » (Programme EPS du Collège, cycle 4, 2015). Nous pensons que ces élèves ont aussi le « droit » de construire de nouveaux pouvoirs moteurs, parfois même cette exigence est encore plus forte pour eux car ces nouveaux pouvoirs leur confère une autonomie d'action supérieure dans l'environnement. Pour ces élèves, il ne faut pas concevoir une EPS uniquement centrée sur les attitudes et les méthodes, mais plutôt une EPS innovante où des solutions originales sont conçues pour élargir le répertoire des conduites motrices, même lorsque ces conduites sont très largement « limitées » par un handicap. Ce qui crée de la fierté et de la confiance chez ces adolescents, ce sont moins de nouvelles responsabilités autour de l'observation, de l'évaluation, de l'arbitrage, ou de l'organisation, que de nouvelles actions motrices maîtrisées.

- **Argument 6** (comme une ouverture) : « *En complément de l'EPS, l'association sportive du collège constitue une occasion, pour tous les élèves volontaires, de prolonger leur pratique physique dans un cadre associatif, de vivre de nouvelles expériences et de prendre en charge des responsabilités* » (Programme du Collège, cycle 4, 2015). L'AS de l'établissement doit permettre aux élèves de « prolonger » leur épanouissement physique dans une ou plusieurs APSA qui seront source de nouveaux progrès moteurs et de nouvelles expériences mémorables. C'est à l'enseignant d'EPS de créer en EPS les conditions d'une « *motivation continuée* » (J.-P.Famose, 2001) à l'égard de la pratique des APSA, et à toute l'équipe de concevoir une AS attractive et diversifiée, de façon à ce que certains élèves enrichissent encore leur répertoire moteur et gagnent encore en confiance en eux grâce à une ou plusieurs pratique(s) librement consentie(s).

### **Proposition 1 de réponse à la problématique**

Déjà en 1977, Jean Le Boulch affirmait que « *l'éducation physique est cette partie de l'éducation qui doit développer systématiquement la maîtrise corporelle, condition de l'autonomie et de la liberté* » tout en dénonçant « *l'entrave que constitue un corps maladroît* » (Face au sport, ESF, Paris, 1977).

L'expression « élève physiquement éduqué » aujourd'hui employée par les programmes suggère que la notion de disponibilité motrice reste centrale en EPS, au sens où cette disponibilité s'accompagne d'un gain de liberté corporelle. C'est en cela que le corps peut faire aussi l'objet d'une éducation : l'enseignement de l'EPS ouvre la voie à de nouveaux possibles grâce à l'acquisition de nouveaux pouvoirs. Un élève physiquement éduqué en effet, c'est un élève qui a développé des ressources nécessaires aux conduites motrices, et qui a construit des compétences étendues lui permettant d'accéder de façon éclairée, lucide et avec une relative expertise à un ou plusieurs loisirs physiques et sportifs, tout en profitant de ces loisirs pour préserver et entretenir sa santé et pour éprouver du plaisir.

Notre réflexion s'est organisée autour d'une conception holiste et non dualiste de la personne : le corps n'est pas qu'une mécanique, un moteur énergétique ou un ordinateur, car la motricité fait interagir l'ensemble des ressources et pas uniquement les ressources physiques. Accepter l'idée que le corps soit éduicable en effet, c'est accepter l'idée que cette éducation va bien au-delà du développement des seules potentialités physiques (même si ce développement reste bien sûr légitime). L'attention que nous avons portée à la connaissance de soi, et notamment à la connaissance de soi en train d'agir corporellement montre bien la dimension intégrée des différentes fonctions qui permettent la production des mouvements.

### **Proposition 2 de réponse à la problématique**

Un élève physiquement éduqué s'adapte à son environnement en étant capable de répondre efficacement aux contraintes motrices qu'imposent les interactions quotidiennes avec le milieu, qu'elles soient physiques et sportives ou simplement utilitaires. Les mouvements peuvent alors être « pilotés », c'est-à-dire contrôlés avec justesse et précision pour répondre à une intention préalable. Les mouvements ne sont pas stéréotypés, et ils démontrent des qualités d'adaptation et de flexibilité à leur environnement. Enfin, les mouvements ont suffisamment d'énergie pour se prolonger, sur une durée courte à haute intensité, ou sur une durée longue à intensité modérée. Au final, le résultat est la possession de nouveaux pouvoirs moteurs, des pouvoirs gages d'une meilleure disponibilité et adaptabilité motrice dans la conduite de sa vie physique.

Du côté de l'enseignant le cœur de l'efficacité didactique est à trouver dans l'équilibre entre variété et stabilité : variété car un élève physiquement éduqué est un élève qui a élargi sensiblement son répertoire d'actions, et stabilité car aucune transformation modifiant durablement les façons d'agir n'advient sans expériences motrices renouvelées et sans une pratique physique inscrite sur la durée. Tout doit être mis en œuvre pour éviter le visage de l'éternel débutant, qui en EPS est le contraire d'un élève physiquement éduqué.

### **Ouverture**

La discipline EPS est loin d'avoir le monopole du rôle d'éduquer physiquement les enfants et les adolescents. Cette éducation débute en effet dès la naissance puisqu'autour de l'éducation corporelle se construisent des pouvoirs, mais aussi des habitudes, des codes, des interdits, des usages sociaux, des recommandations d'hygiène. Devant les dangers incarnés par le développement de l'obésité et de la malbouffe, l'attention aujourd'hui portée à la nutrition des jeunes générations pourrait aussi faire l'objet d'une éducation physique. L'EPS peut aussi jouer son rôle dans cette éducation, en partenariat avec les Sciences de la Vie et de la Terre, par exemple dans la conception commune d'un EPI permettant de faire comprendre « de l'intérieur », via l'activité physique, les liens entre nutrition et bien-être.

