

**Sujet** : Comment, dans ce lycée, concevoir un enseignement permettant à la fois un développement des pouvoirs moteurs pendant les séances d'EPS, et qui apprenne aux élèves à entretenir et enrichir leur répertoire à moyen et long terme ?

### Contextualisation 1

Au collège puis aux lycées, les transformations corporelles, psychoaffectives et intellectuelles liées à l'adolescence offrent à chaque élève de nouvelles opportunités pour se développer, apprendre, et construire de nouveaux pouvoirs (C.Thourette, M.Guidetti, *Introduction à la psychologie du développement*, A.Colin, Paris, 1995). La période est en effet sensible pour le développement de certaines ressources motrices, pour la maturation des opérations mentales qui permettent de se projeter dans le futur, mais aussi pour l'accomplissement des démarches autonomes et responsables.

Néanmoins le développement endogène n'offre que des opportunités de développement et d'apprentissage : il faut que celles-ci soient exploitées par des interactions spécifiques avec l'environnement physique et humain. C'est l'un des rôles de l'éducation physique et sportive dans ce lycée : créer un contexte favorable à l'accroissement des pouvoirs moteurs, tout en enseignant des savoirs et des démarches permettant l'entretien et l'enrichissement autonome et éclairée de son propre répertoire, « *ici et maintenant, pour ailleurs et plus tard* » (J.Roche, 1991).

### Contextualisation 2 (avec déjà un engagement du candidat)

Une étude a montré à partir d'un test de Luc Léger auquel se sont soumis 130000 enfants et adolescents de onze pays entre 1981 et 2000, une diminution de la capacité aérobie moyenne de 0.43% par an, soit 8.6% en 20 ans (G.Gannon, J.Halas, 2005). Plus récemment, l'enquête « *ObÉpi 2009* » (5ème enquête épidémiologique sur l'obésité et le surpoids en France », Inserm-Institut Roche de l'obésité, 2009) confirme la persistance d'une augmentation de la fréquence de l'obésité (IMC > 30 kg/m<sup>2</sup>) dans la population adulte (elle a doublé en 12 ans !). Les études convergent pour souligner en France une hausse de la sédentarité et une baisse des qualités physiques des adolescents, surtout des lycéens, et particulièrement chez les jeunes filles. Si elle veut rester crédible aux yeux du champ social, l'éducation physique et sportive se doit donc de « faire bouger » suffisamment les élèves du secondaire pour espérer contribuer à développer leurs pouvoirs moteurs, mais aussi pour leur apprendre à entretenir et enrichir à long terme leur propre répertoire.

### Définition des concepts clés

Les pouvoirs moteurs correspondent à un ensemble de ressources motrices qui permettent de produire des effets tangibles dans l'environnement physique. Disposer de pouvoirs moteurs dans son répertoire, c'est en effet mettre ses intentions en action et « savoir faire des choses », des choses concrètes qui permettent d'être plus efficace. Pour certains des élèves de ce lycée « qui ne se voient pas progresser », c'est le meilleur moyen pour ne plus avoir « l'impression de stagner » (fiche contexte). En EPS, les pouvoirs moteurs renvoient à la construction d'habiletés motrices (que l'on retrouve au sein des programmes lycées dans la déclinaison en « capacités » de la compétence attendue) : maîtriser un coup droit au tennis, un salto en gymnastique sportive, un tir en course au basket-ball, un fosbury en athlétisme, etc. Comme ce sont des pouvoirs, ils sont le garant d'une efficacité motrice avérée dans le milieu. Les pouvoirs moteurs renvoient aussi au développement moteur, et particulièrement aux qualités physiques. Courir plus vite et/ou plus longtemps, être plus souple, plus fort, mieux coordonné sont des capacités qui confèrent une grande efficacité aux conduites motrices. Ces éléments constitutifs des pouvoirs moteurs sont à prendre en compte par les enseignants d'EPS, car dans cet établissement, « une majorité d'élèves sont peu sportifs et ont assez peu de qualités physiques » (fiche contexte).

Les pouvoirs moteurs ouvrent la voie à la disponibilité motrice et à l'aisance corporelle, conditions essentielles d'une image positive de soi, représentation si importante pour les élèves de cet établissement qui ont besoin de « prendre confiance en eux », notamment les filles de bac pro gestion-administration (GA) qui sont « très préoccupées par leur apparence et l'image qu'elles renvoient » (fiche contexte). Composants des compétences attendues en EPS, les pouvoirs moteurs sont mobilisés pour agir avec efficacité dans des tâches complexes (Livret personnel de compétence, 2010), en synergie avec les connaissances, et avec les attitudes.

Concevoir un enseignement qui « apprenne » aux élèves à entretenir et enrichir leur répertoire, c'est construire un ensemble de procédures qui place les adolescents en situation d'être « acteurs » de l'entretien et du développement de leurs propres pouvoirs moteurs. Il s'agit d'aider les lycéens à construire un ensemble de savoirs et d'attitudes qui permettront la « dévolution » de l'enseignant vers l'élève : l'entretien et le développement des ressources ne sont plus dirigés de l'extérieur par le professeur, mais bien « pilotés » de l'intérieur par les pratiquants eux-mêmes grâce à des démarches à la fois autonomes et éclairées. Cette façon de devenir acteur de ses propres transformations motrices est essentielle pour les lycéens, notamment pour les élèves des classes de commerce qui « *peinent beaucoup sur la dimension méthodologique des apprentissages* »

(fiche contexte). A long terme, l'enjeu est de ne plus avoir besoin de l'expertise d'un professionnel pour entretenir et enrichir son répertoire : les futurs pratiquants sportifs savent le faire eux-mêmes !

Savoir entretenir son répertoire, c'est d'abord savoir préserver ses ressources motrices, c'est à dire être capable de les mobiliser en préservant son intégrité corporelle grâce à une pratique raisonnée. Savoir s'échauffer, savoir récupérer, savoir pratiquer en sécurité, maîtriser son engagement et gérer le risque correspondent à cet objectif. Nous retrouvons là des apprentissages liés à la première compétence méthodologique et sociale (CMS 1) : « *s'engager lucidement dans la pratique : se préparer à l'effort, connaître ses limites, connaître et maîtriser les risques, se préserver des traumatismes, récupérer, apprécier les effets de l'activité* » physique sur soi, etc. » (Programme d'EPS pour les lycées d'enseignement général et technologique, 2010). Mais la notion d'entretien fait aussi référence à un principe de stabilité, de maintien : entretenir ses ressources, c'est les solliciter à un niveau suffisant et assez souvent en vue de prévenir un processus de perte ou de baisse toujours associé à l'inactivité. Nous verrons en quoi la notion d'appétence pour les APSA et de « *motivation continuée* » (J.P.Famose, *La motivation en éducation physique et en sport*, A.Colin, Paris, 2001) à l'égard de l'exercice corporel sont des conditions indispensables à la volonté d'entretenir son répertoire à long terme et au-delà des murs de l'École, par exemple au sein des ressources associatives de la ville qui « comptent plusieurs clubs très actifs » (fiche contexte).

Savoir enrichir son répertoire, c'est connaître et appliquer les conditions de développement de ses propres ressources. Il s'agit là d'aider les élèves à construire un « savoir se transformer » soi-même pour être capable de devenir son propre « entraîneur » selon des effets recherchés (maintenir sa forme physique, affiner sa silhouette, rechercher l'efficacité sportive, etc.). Ces apprentissages concernent plus spécifiquement la troisième compétence méthodologique et sociale (CMS 3) : « *savoir utiliser différentes démarches pour apprendre à agir efficacement : observer, identifier, analyser, apprécier les effets de l'activité, évaluer la réussite et l'échec, concevoir des projets* » (Programme d'EPS pour les lycées d'enseignement général et technologique, 2010).

L'expression « à la fois » suppose que les apprentissages nécessaires pour élaborer de nouveaux pouvoirs moteurs et ceux plus méthodologiques nécessaires pour savoir entretenir et enrichir son propre répertoire ne se construisent pas séparément, mais toujours dans et autour de l'action motrice. La légitimité de l'EPS suppose une « intégration » du méthodologique et du moteur : l'un ne se construit pas sans l'autre, au risque de dévitaliser notre discipline de sa substance, et finalement au risque de la délégitimer. L'EPS ce n'est pas seulement « s'engager dans la pratique pour se défouler » comme le recherchent les garçons des classes professionnelles commerce (fiche contexte). Mais ce n'est pas non plus construire des méthodes et des attitudes sans mettre en œuvre des conduites motrices pour pratiquer des APSA. Ainsi que le rappellent les programmes, « *une compétence attendue en EPS se manifeste dans la pratique d'une des activités physiques sportives et artistiques. Elle articule nécessairement les dimensions motrice et méthodologique* » (Programme d'EPS pour les classes préparatoires au CAP et au bac professionnel, 2009).

## Questionnement

En quoi une éducation physique réussie dans ce lycée, c'est une éducation physique qui développe des savoirs, des savoir-faire, et des savoirs comment progresser ? Comment aider les élèves à construire des compétences méthodologiques sans « dévitaliser » la séance d'EPS d'un temps d'engagement moteur conséquent sans lequel aucune transformation motrice n'est possible ? Inversement, comment leur permettre de développer leurs pouvoirs moteurs dans des situations motrices concrètes, sans sacrifier les attitudes et les méthodes qui permettent de modifier en profondeur et sur le long terme les façons d'agir avec son corps ? Que faut-il apprendre pour savoir entretenir et enrichir son propre répertoire ? Quelles compétences portent sur ses propres ressources ? Qu'est-ce qui peut être appris en EPS au-delà du comportement moteur ?

Entre ceux pour qui « la note est importante », celles qui « sont très préoccupés par leur apparence », ou encore ceux qui « s'engagent dans la pratique pour se défouler », comment dans ce lycée prendre en compte les « profils très différents » des élèves qui « s'investissent de façon très hétérogène dans les cours d'EPS » (fiche contexte) pour proposer un enseignement qui développe chez tous et toutes une appétence à long terme pour la pratique des APSA, condition essentielle pour entretenir et enrichir à long terme son répertoire ?

Comment inscrire l'EPS le long d'une temporalité longue, en prenant en compte en amont la période du collège, et aider chaque fille et chaque garçon à construire des pouvoirs moteurs suffisamment stables à court terme (la séance, la séquence), pour les stabiliser à moyen terme (l'année, le cursus), et donner la possibilité de les entretenir et de les enrichir à long terme (la vie future) ?

## Problématique 1 (« basique » mais claire et qui correspond au sujet)

Nous montrerons que dans ce lycée dont l'un des axes du projet d'établissement est l'autonomie (fiche contexte), les élèves doivent être en situation de construire de véritables pouvoirs, des pouvoirs moteurs stables et flexibles susceptibles d'être utilisées au-delà des limites matérielles et temporelles des séances d'EPS. Mais ils doivent aussi avoir l'occasion de savoir entretenir ces pouvoirs pour ne pas les perdre, et même savoir les enrichir pour continuer à développer leurs ressources dans des pratiques physiques et sportives librement choisies.

## **Problématique 2 (autour de la perspective temporelle induite par le libellé)**

Nous défendrons l'idée selon laquelle l'enseignement de l'EPS dans ce lycée vise trois échelles temporelles. A court terme, celui de la séance, ils s'agit de stimuler suffisamment les efforts des élèves (axe du projet d'établissement), ce qui suppose une prise en compte de la diversité de leurs motifs d'agir initiaux, entre besoin de « prendre confiance en eux » ou de « se défouler », « volonté de réussir », ou encore préoccupation de l'« apparence » (fiche contexte). A moyen terme, celui de la séquence et de l'année scolaire, il s'agit de s'appuyer sur « la persévérance dans le travail » (fiche contexte) pour permettre aux filles et aux garçons de toutes sections, à leur niveau, de construire des pouvoirs moteurs stables et adaptables les dotant d'une efficacité plus grande dans la pratique des APSA. A long terme, celui du cursus au lycée et de la vie physique, il s'agit de rechercher « l'autonomie » (fiche contexte) grâce à la maîtrise de méthodes pour savoir entretenir et développer soi-même ses propres ressources, en se passant de maître (O.Reboul, *Qu'est-ce qu'apprendre*, PUF, Paris, 1980).

## **Problématique 3 (plus engagée)**

Nous défendrons le principe selon lequel l'éducation physique et sportive doit réunir les conditions pour permettre à tous les élèves de réussir, chacun à leur niveau, mais elle doit aussi leur permettre de « réussir et comprendre » (J.Piaget, 1974), sans pour autant dériver vers un enseignement intellectualiste. C'est pourquoi dans ce lycée au sein duquel certains élèves cherchent d'abord à « se défouler » (fiche contexte), la place originale de l'EPS est de placer le corps, la motricité, l'action et l'engagement de soi au cœur des apprentissages, afin d'enrichir la motricité en « outillant » les adolescents de pouvoirs moteurs stables et flexibles pour plus d'adaptabilité motrice. Mais nous expliquerons également comment conduire les lycéens de cet établissement vers une pratique raisonnée, c'est-à-dire vers une pratique qui leur permette d'apprendre à entretenir et enrichir leurs propres ressources motrices, afin que « les effets de la formation » soient « réinvestis en dehors de l'école, tant dans le cadre des activités quotidiennes ou professionnelles que dans celui de la pratique des activités physiques » (Programme d'EPS pour les classes préparatoires au CAP et au bac professionnel, 2009).

## **Problématique 4 (autour de l'élève physiquement éduqué)**

L'éducation, c'est ce qui libère (O.Reboul, *La philosophie de l'éducation*, PUF, Paris, 1971). Nous montrerons que viser un élève « physiquement éduqué » en EPS, c'est enrichir sa motricité et la rendre efficace dans un grand nombre de situations, mais c'est aussi le préparer à faire des choix pour savoir gérer avec plus d'autonomie (fiche contexte) sa vie physique et sociale. Etre physiquement éduqué, c'est donc disposer d'un grand nombre de pouvoirs moteurs stables, souples et adaptables, et c'est en même temps savoir entretenir et enrichir soi-même son propre répertoire de ressources motrices. Ce qui libère ce sont donc les pouvoirs qui permettent de faire, mais ce sont aussi les méthodes qui enrichissent les conditions du faire pour ne plus être « un consommateur naïf d'activités physiques », mais une « pratiquant lucide et responsable, capable de réinvestir les effets de sa formation en dehors de l'école » (Programme d'EPS pour les lycées d'enseignement général et technologique, 2010).

## **Problématique 5 (davantage en prise avec le contexte, et notamment avec la diversité des profils d'élèves)**

Dans ce lycée qui propose des filières générales, une filière technologique, et deux filières professionnelles, nous insisterons sur la nécessaire différenciation de l'enseignement de l'EPS pour une meilleure adaptation au profil hétérogène des élèves. Entre les « têtes de classe qui sont en réussite dans toutes les matières en notamment en EPS », ceux qui sont « peu sportifs et ont assez peu de qualités physiques », celles qui s'engagent sans « que leur performance ne s'améliore significativement », et ceux qui « ont de réelles qualités mais qui s'engagent dans la pratique pour se défouler » et « peinent beaucoup sur la dimension méthodologiques des apprentissages » (fiche contexte), les enseignants d'EPS doivent multiplier les « leviers » motivationnels pour stimuler les efforts et la persévérance dans le travail (axes du projet d'établissement), tout en fixant des priorités dans les transformations attendues et les compétences à construire. Certains ont surtout besoin d'un enseignement centré sur l'amélioration et la diversification de leurs pouvoirs moteurs, alors que pour d'autres ce sont essentiellement les méthodes pour savoir entretenir et enrichir leur propre répertoire qui constituent la voie la plus féconde en progrès. Dans tous les cas, nous soulignerons l'importance de viser des acquisitions stables, flexibles, adaptables, transférables, afin que ce qui est construit aujourd'hui en EPS puisse être réinvesti plus tard dans le cadre d'une vie physique épanouie.

## **Les propositions de plans :**

### **Plan 1 : entrée par la construction des CMS en lien avec les pouvoirs moteurs**

- ◇ Partie 1 : construire des pouvoirs moteurs en apprenant à s'engager lucidement dans la pratique pour savoir entretenir son répertoire (CMS 1)

- ◇ Partie 2 : construire des pouvoirs moteurs en apprenant à utiliser différentes démarches pour savoir enrichir son répertoire (CMS 3)
- ◇ Partie 3 : une condition pour entretenir et enrichir ses propres pouvoirs moteurs à long terme : créer par la pratique des APSA en EPS une appétence pour l'activité physique et sportive.

### **Plan 2 : entrée par le contexte et trois types d'élèves différents**

- ◇ Partie 1 : aider les élèves qui ont peu de qualités physiques et qui ne se voient pas progresser en EPS à construire des pouvoirs moteurs et à maîtriser des méthodes pour savoir entretenir et enrichir leur propre répertoire.
- ◇ Partie 2 : aider les élèves qui s'engagent beaucoup mais sans progresser et qui sont très préoccupés par leur apparence à construire des pouvoirs moteurs et à maîtriser des méthodes pour savoir entretenir et enrichir leur propre répertoire.
- ◇ Partie 3 : aider les élèves qui ont de réelles qualités physiques mais peu de méthodes et qui s'engagent dans la pratique pour se défouler à construire des pouvoirs moteurs et à maîtriser des méthodes pour savoir entretenir et enrichir leur propre répertoire.

### **Plan 3 : entrée par la nature des liens entre les pouvoirs moteurs et savoir enrichir/entretenir son propre répertoire**

- ◇ Partie 1 : apprendre des méthodes pour savoir entretenir (= préserver) son propre répertoire de ressources motrices
- ◇ Partie 2 : apprendre des méthodes pour savoir enrichir (= développer) son propre répertoire de ressources motrices.
- ◇ Partie 3 : construire des pouvoirs moteurs qui sont en soi des moyens d'entretien de ses propres ressources (par exemple les habiletés d'évitement face au risque corporel).

## **Plan détaillé autour de la proposition n°1 : entrée par la construction des CMS en lien avec les pouvoirs moteurs**

**Votre travail = retravailler les arguments (souvent les simplifier) en les illustrant**

### **Partie 1 : construire des pouvoirs moteurs en apprenant à s'engager lucidement dans la pratique pour savoir entretenir son répertoire (CMS 1)**

- **Argument 1** : Apprendre à entretenir son répertoire suppose de savoir « *se préparer à l'effort* » pour « *se préserver des traumatismes* » (Programmes d'EPS pour les lycées d'enseignement général et technologique, 2010). Cette compétence méthodologique s'inscrit depuis le collège le long d'une progressivité didactique, et elle se construit sur une temporalité longue (D.Delignières, 2016). Comprendre et maîtriser les principes d'un échauffement constituent une condition pour s'engager lucidement dans la pratique physique et sportive, acquisition d'autant plus importante avec les classes de commerce qui « s'engagent dans la pratique pour se défouler » (fiche contexte). Il est nécessaire de concevoir et d'enseigner l'échauffement comme une véritable compétence articulant des connaissances (effets de l'échauffement, ordre à respecter...), des capacités (exercices corporels à exécuter), et des attitudes (s'affirmer devant un groupe, gérer en autonomie un espace de liberté, communiquer...). Cette compétence s'exprime et se vérifie à l'occasion d'une tâche complexe plaçant l'adolescent en situation d'être « acteur » de son échauffement et/ou de celui des autres. La construction d'une véritable compétence suppose donc que les élèves soient placés en situation active d'apprentissage : il ne suffit pas d'obéir aux grandes étapes d'un échauffement conduit de l'extérieur pour apprendre à s'échauffer. Après avoir expliqué et justifié l'importance de l'échauffement en essayant d'en faire ressentir concrètement les effets sur le corps (afin de lui conférer du sens), l'enseignant applique un principe de dévolution (G.Brousseau, *Théorie des situations didactiques*, La Pensée Sauvage, Grenoble, 1998). Dans la continuité du collège (où les élèves ont surtout été impliqués dans la conduite de la partie générale de l'échauffement), chaque lycéen doit faire de l'échauffement « son affaire personnelle » pour devenir un acteur éclairé de son échauffement. Les principes de délégation, d'autonomie (axe du projet d'établissement) et de responsabilisation doivent permettre à l'élève de conduire l'échauffement, sous le contrôle de l'enseignant, pour lui-même, ou pour tout ou partie du groupe-classe. Dans cet établissement, il semble particulièrement intéressant de confier l'échauffement à de petits groupes d'élèves réunis de façon affinitaires, et qui devront préparer d'une semaine à la suivante l'intégralité de l'échauffement, si possible en lien avec le thème de la leçon. Cette façon originale de réunir les élèves

autour d'un projet commun concret stimulant leur « *sentiment d'autodétermination* » (A.Lieury, F.Fenouillet, *Motivation et réussite scolaire*, Dunod, Paris, 1996) est un moyen d'impliquer les garçons de ce lycée qui « peinent sur la dimension méthodologique des apprentissages » (fiche contexte). A.André a notamment montré que « *l'apprentissage coopératif permet davantage que l'instruction directe d'augmenter le savoir s'échauffer* » (Influence de l'apprentissage coopératif sur le savoir s'échauffer et la motivation autodéterminée vis-à-vis de l'échauffement, eJRIEPS n°27, 2012).

Enfin, l'échauffement est un rituel de séance particulièrement efficace pour la construction et surtout la consolidation des pouvoirs moteurs. A l'égard des capacités physiques, il permet de « routiniser » une sollicitation de l'endurance aérobie, de la vitesse, et/ou de la souplesse. Et à l'égard des habiletés motrices, il favorise la répétition des techniques corporelles (c'est pourquoi par exemple nous privilégions les échauffements avec ballon centrés sur l'amélioration des techniques individuelles en sports collectifs).

→ **Exemple :**

- **Argument 2 :** Savoir entretenir son répertoire, c'est savoir se préserver, c'est-à-dire « *connaître ses limites* » et « *connaître et maîtriser les risques* » (Programmes d'EPS pour les lycées d'enseignement général et technologique, 2010). Il s'agit de construire les conditions d'une pratique raisonnée à long terme permettant de s'engager dans des pratiques physiques et sportives sans se mettre en danger. La construction de cette compétence est décisive pour les élèves des classes de commerce qui « s'engagent dans la pratique pour se défouler » (fiche contexte) et dont on suppose qu'ils pratiquent parfois de façon débridée en « fonçant » et en négligeant les dangers (notamment en course d'orientation, en acrosport et en rugby qui sont des activités enseignées dans cet établissement).

Préserver ses ressources en sachant agir en sécurité suppose à la fois des compétences méthodologiques (s'engager lucidement) et des pouvoirs moteurs (savoir se placer et se déplacer sans risque pour son intégrité corporelle). L'engagement lucide dans l'activité suppose que soient articulées des attitudes (écouter et respecter les consignes de sécurité, rester concentré, maintenir une vigilance face aux événements), des connaissances (connaître les facteurs de risque objectif, l'utilisation correcte du matériel), et surtout des prises de décision (choisir des comportements adaptés à ses possibilités et adaptés à la dangerosité de l'environnement physique et humain). Au final, les élèves apprennent à réguler leur prise de risque afin que les décisions d'actions soient positionnées entre deux balises (théorie homéostatique du risque de Wilde, 1988) : « *un comportement inhibé et un comportement dangereux* » (J.-A. Lagarrigue, *La sécurité par l'EPS*, in *Revue EPS* n°256, 1995). Du côté des procédures d'enseignement, nous pensons que l'apprentissage de la gestion du risque passe par une implication progressive et raisonnée de l'élève dans la prise en charge de sa sécurité et de celle des autres. L'enseignant construit une progression didactique de la prise de risque grâce à une autonomie évolutive (axe du projet d'établissement), où l'élève devient peu à peu acteur de ses acquisitions : d'abord l'enseignant impose, mais en veillant à expliquer et justifier pour donner du sens. Puis il aménage un espace de liberté individuel et collectif permettant les choix, la délégation des rôles et la prise de responsabilités. Son rôle est alors surtout d'aider, de guider, de réguler, tout en conservant constamment le contrôle de sa classe. Notons par ailleurs que ce principe de « dévoluer » progressivement aux élèves eux-mêmes la gestion de leur propre sécurité permet aux adolescents de moins se sentir infantilisés, et de « prendre confiance en eux » (fiche contexte).

Du côté des pouvoirs moteurs nécessaires à la préservation de son répertoire, il s'agit d'enseigner des habiletés préventives et des habiletés d'évitement face au risque (D.Delignières, *Risque préférentiel, risque perçu et prise de risque*, in *Cognition et performance*, Paris, INSEP, 1993). Les habiletés préventives concernent l'aménagement et la gestion des dispositifs de sécurité passive : tapis, fosses de réception, sangles, filets, équipement d'une voie, encordement, etc. Notons que La gestion de ces dispositifs « passifs » devient « active » lorsqu'elle est gérée (ou en partie gérée) par les élèves eux-mêmes (seuls ou en groupe). Les habiletés d'évitement concernent les conduites à éliminer et/ou à adopter afin d'éviter les accidents ou afin d'en diminuer la gravité. Il s'agit des habiletés d'évitement du sujet lui-même : réchappes en acrosport, savoir chuter et savoir plaquer en rugby, savoir se placer pour porter une charge lourde en musculation, etc. Les habiletés d'évitement impliquent aussi le rôle des partenaires : pareurs en gymnastique, en acrosport ou en musculation, assureurs en escalade, etc.

→ **Exemple en acrosport** (choisir les figures adaptées à ses possibilités, adopter des postures sécuritaires, respecter des règles pour se protéger ou protéger les autres...), **en rugby** (appliquer des « règles d'or » de sécurité, les faire respecter dans l'arbitrage, savoir plaquer sans mettre et sans se mettre en danger, savoir se positionner dans un maul, réguler les vitesses au contact...) **en CO** (connaître et respecter les lignes d'arrêt, prévenir, alerter et secourir, conserver sa lucidité dans l'effort physique, contourner les obstacles...), ou **en musculation** (savoir adopter les postures qui protègent, placer le bassin selon le positionnement de la charge, utiliser correctement les machines et les barres, placer correctement sa respiration, adapter les charges et connaître ses limites, aider et parer...) :

- **Argument 3** : Apprendre à entretenir son propre répertoire suppose aussi de savoir « *apprécier les effets de l'activité physique sur soi* » (Programmes d'EPS pour les lycées d'enseignement général et technologique, 2010). Être capable d'interpréter ses propres sensations corporelles permet de construire les conditions d'une connaissance de soi appliquée à son « soi agissant ». L'effort (axe du projet d'établissement) est particulièrement concerné par cette connaissance de soi : lorsqu'il est subit, l'effort s'accompagne de sensations désagréables, avec une perception plus ou moins forte de pénibilité. Mais lorsqu'il est maîtrisé par une compréhension des effets de l'activité physique sur soi, alors l'effort devient source de plaisir, de satisfaction, et de confiance en soi (fiche contexte). S'engager lucidement dans l'activité pour entretenir son répertoire, c'est donc aussi aider les élèves à gérer leurs ressources, et notamment les aider à gérer l'effort physique (ressources physiologiques). Gérer, c'est distribuer ses ressources dans le temps de façon opportune, une façon qui permet d'exploiter au mieux son potentiel pour réaliser la meilleure performance, ou pour s'économiser.

Du côté des procédures d'enseignement, l'apprentissage de la gestion de l'effort est à nouveau un apprentissage de choix, pour aller vers plus d'autonomie (axe du projet d'établissement). Faire des choix personnels et les analyser : voilà les deux conditions à l'apprentissage de la gestion de l'effort. Le professeur d'EPS intervient alors pour aider les adolescents à mieux interpréter leurs propres sensations corporelles lorsqu'ils agissent (respiration, fréquence cardiaque, vitesse, équilibre, sensations d'étirement ou de relâchement musculaire...). Il les invite à mettre en relation ce qu'ils font, les résultats de ce qu'ils font, et ce qu'ils ressentent. Ces procédures permettent en quelque sorte de « lire » le fonctionnement de leurs propres ressources en action, pour mieux les contrôler et à terme, les développer. A cette fin, l'enseignant dispose d'outils qui aident concrètement les élèves à mettre en relation les informations extéroceptives et les informations intéroceptives (par exemple un cardiofréquencemètre qui communique un feedback externe sur la charge interne de travail). Evidemment ces méthodes se construisent toujours dans l'action motrice, en relation avec la construction conjointe de pouvoirs moteurs : les élèves développent en même temps leurs ressources physiologiques et motrices (puissance aérobie en 3 fois 500 m, endurance aérobie en course de durée, force explosive ou endurance de force en musculation...), et ils maîtrisent des habiletés supports de l'efficacité motrice (efficacité technique de la foulée en course, techniques de musculation avec ou sans charges...).

→ **Exemple** : la course de durée est présente dans trois des quatre menus choisis par l'équipe pédagogique de cet établissement. Nous proposons d'en faire aussi un choix prioritaire pour les classes de bac pro. Cette activité de la CP5 particulièrement cohérente avec l'objectif d'apprendre aux élèves à entretenir leur répertoire est une activité qui certes peut souffrir a priori d'une représentation négative en lien avec l'effort physique, mais c'est aussi une activité où les progrès sont sensibles et peuvent être assez rapides même chez les élèves « qui ont peu de qualités physiques » (fiche contexte). Ainsi les élèves « qui ne se voient pas progresser » et qui « ont l'impression de stagner » retrouvent une motivation liée à la satisfaction de ne plus « subir » l'effort. Les filles de bac pro GA acceptent de s'investir dans cette activité, mais seulement si leurs performances s'améliorent rapidement, et cela d'autant plus que la course de durée dans leurs représentations est favorable à « leur apparence et à l'image qu'elles renvoient ». Enfin les garçons des classes de commerce s'engagent car l'activité est pour eux un moyen de « se défouler » (fiche contexte).

Concrètement, nous proposons avec les classes de première d'organiser le cycle autour d'un principe de progressivité dans l'aide apportée aux élèves pour contrôler leur effort : l'enseignant assiste d'abord les élèves pour qu'ils maintiennent une allure cible au moyen de repères extéroceptifs sonores au rythme d'un toutes les vingt secondes. Puis de proche en proche, d'une séance à l'autre, les repères auditifs s'espacent de plus en plus, afin que progressivement seuls les repères internes liés à l'effort soient disponibles pour contrôler les allures de course. A partir du milieu de cycle, l'enseignant « remplace » les signaux externes par l'usage d'un cardiofréquencemètre qui devient la nouvelle aide de gestion d'une allure cible, aide cette fois contrôlée directement par les élèves. Enfin pour les dernières séances, les élèves ne disposent d'aucune aide externe pour le contrôle de leur allure en temps réel : ils vérifient la régularité de leur course seulement a posteriori, en accédant après l'effort à une courbe de régularité construite par un observateur sur la base des temps de passage aux 200 mètres.

Ainsi les élèves améliorent leur endurance aérobie tout en apprenant à apprécier les effets de l'effort physique sur soi pour savoir le gérer. L'évolution progressive de l'extéroceptif à l'intéroceptif permet aux élèves de centrer leur attention vers les sensations corporelles, les aidant ainsi à identifier leurs ressources en action, pour savoir mieux les entretenir.

→ **Autre exemple (plus original)** : le Run and bike est une activité proposée à l'AS de l'établissement, nous proposons de l'ajouter à un menu, notamment pour les classes de commerce « essentiellement composées de garçons » qui « s'engagent pour se défouler », et qui « peinent beaucoup sur la dimension méthodologique des apprentissages » (fiche contexte). Nous savons que « *les activités retenues peuvent aussi être issues de choix locaux liés à des richesses culturelles, humaines et matérielles qui offrent à certains EPLE une originalité qui les personnalise* »

(Programme d'EPS pour les classes préparatoires au CAP et au bac professionnel, 2009), c'est pourquoi nous pensons que le Run and bike est possible dans ce lycée dès lors que l'activité existe déjà à l'AS. Cette APSA à l'avantage de permettre la construction de nouveaux pouvoirs moteurs, notamment autour du pilotage du VTT, tout en plaçant constamment chaque équipe en situation de faire des choix de gestion d'allure et de gestion de la fatigue. C'est en cela qu'elle participe concrètement au développement d'un savoir entretenir son répertoire. Les choix de l'enseignant organisent une progressivité didactique autour de la gestion et des choix qui en découlent. Lors des premières séances, l'enseignant impose les durées de « run » et de « bike » à chacun des élèves, en leur permettant d'une séance à la suivante d'expérimenter différentes durées, allant des plus courtes (30 secondes) aux plus longues (5 minutes). A partir du milieu de la séquence d'enseignement, l'enseignant laisse libre le choix de l'échange des rôles entre celui qui pédale et celui qui court, mais les durées de chaque rôle doivent être annoncées à l'avance par chaque équipe. Puis pour les dernières séances, les VTT peuvent être échangées « à la sensation », c'est-à-dire lorsque le coureur à pieds perçoit que la fatigue altère l'efficacité de son déplacement. Une situation de référence (tâche complexe) régulièrement proposée permet aux élèves de comparer leurs performances selon les différentes modalités proposées.

Grâce au Run and bike, activité originale proposée à des élèves qui cherchent à se défouler dans une pratique parfois débridée, chacun apprend à apprécier les effets de l'activité physique sur soi en percevant la fatigue, réaliser des choix opportuns, maîtriser son engagement dans l'effort physique, pour finalement mieux se connaître.

## **Partie 2 : construire des pouvoirs moteurs en apprenant à utiliser différentes démarches pour savoir enrichir son répertoire (CMS 3)**

- **Argument 1** : Apprendre à enrichir son répertoire exige la construction de méthodes pour apprendre à apprendre. Cela suppose notamment de savoir « observer, identifier, analyser, évaluer la réussite et l'échec » (Programmes d'EPS pour les lycées d'enseignement général et technologique, 2010). Les élèves construisent des pouvoirs moteurs en lien avec la maîtrise des APSA, et en même temps ils apprennent à corriger leurs propres erreurs sur la base d'une appréciation des effets de l'activité. Ils apprennent (des pouvoirs moteurs), et ils apprennent à apprendre (pour savoir enrichir eux-mêmes leur répertoire).

Du côté des procédures d'enseignement, l'évaluation formatrice est particulièrement indiquée pour permettre à chaque lycéen de « piloter son apprentissage » selon son propre niveau, à partir d'une maîtrise de l'auto-évaluation (G.Nunziati, *Pour construire un dispositif d'évaluation formatrice*, in Cahiers Pédagogiques n°280, 1990). Chaque apprenant est impliqué dans l'amélioration de ses propres pouvoirs moteurs, et cette implication permet en même temps de développer des démarches efficaces pour savoir se transformer, c'est-à-dire pour savoir enrichir son répertoire. Cette façon d'apprendre répond à l'un des axes forts du projet d'établissement : la construction de l'autonomie (fiche contexte). De plus, elle présente l'avantage de stimuler certains élèves découragés et « qui ne se voient pas progresser » (fiche contexte). Impliquer les élèves dans le pilotage autonome de leur propre apprentissage nous semble en effet la meilleure façon de remobiliser ceux qui « perdent un peu de leur motivation » et qui « ont l'impression de stagner » (fiche contexte) car l'évaluation formative repose sur la « visibilité » et le « contrôle » de ce qu'il faut apprendre. Avec elle en effet les conditions des progrès sont maîtrisées par les élèves eux-mêmes (ils savent où aller, et ils savent comment y aller).

➔ **Exemple** : en classe de première dans l'activité badminton, l'enseignant remarque des difficultés différenciées entre les élèves : pour certains les « déficits » s'observent prioritairement dans la maîtrise des dégagés en coups droits et/ou en revers avec des gestes stéréotypés, explosifs et imprécis, pour d'autres qui restent toujours au centre du terrain, ce sont surtout les placements et les déplacements qui sont à améliorer, et pour un troisième groupe enfin, les trajectoires sont uniformes et la prise d'information uniquement centrée sur le volant. Dans la perspective de construire le pouvoir moteur « produire des frappes variées en direction, longueur et hauteur afin de faire évoluer le rapport de force en sa faveur », l'enseignant conçoit alors des situations « remédiatrices » adaptées aux conduites typiques de chaque élève. Sur la base d'une évaluation critériée proposée dès l'évaluation diagnostique et rendue publique aux élèves, chacun choisit les situations qui correspondent à ses besoins d'apprentissage prioritaires. En temps réel, certains font le choix de s'engager dans une situation de travail des frappes en conditions variables, d'autres répètent une situation d'alternance de frappes en déplacement, alors que les derniers choisissent une situation de variations des trajectoires selon des cibles concrètes.

Néanmoins ce dispositif, s'il a l'avantage de faire confiance aux élèves dans le pilotage de leur propre apprentissage, suppose que les adolescents sont d'abord et avant tout guidés par la volonté d'apprendre et de progresser. Mais cette vision « hyper-rationnelle » correspond rarement à la réalité de la séance d'EPS : beaucoup d'élèves cherchent souvent d'abord un plaisir immédiat avant de chercher à apprendre. Dans ce cas, ils ne choisissent pas les situations les plus opportunes pour les faire progresser, mais celles qui leur procurent le plus d'émotions ressenties positivement. C'est

certainement le cas de la plupart des élèves des classes de commerce, qui « *s'engagent dans la pratique pour se défouler* » (fiche contexte).

➔ **Autre exemple possible en classe de seconde dans l'activité acrosport (projet collectif qui distribue les rôles selon les forces et faiblesses des élèves) :**

- **Argument 2** : Savoir enrichir son répertoire, c'est savoir s'entraîner. Cela suppose notamment de savoir « *concevoir des projets* » (Programmes d'EPS pour les lycées d'enseignement général et technologique, 2010). Cette compétence se construit à l'échelle du parcours de formation de chaque élève car elle est enseignée à l'échelle d'une temporalité « longue » (D.Delignières, 2016). Dans le cadre du second domaine du socle commun de compétences, de connaissances et de culture (2015), les collégiens sont en effet déjà mis en situation de « *construire et mettre en œuvre des projets d'apprentissage individuels ou collectifs* » (Programmes d'EPS pour le cycle 4, 2015). Aux lycées, cette façon d'apprendre et de se développer en étant « *acteur de sa propre formation* » (Mission du professeur, circulaire du 23 mai 1997) est renforcée avec la cinquième compétence propre : réaliser et orienter son activité physique en vue du développement et de l'entretien de soi. Cette compétence porte spécifiquement sur le développement de ses propres ressources motrices. Ces activités offrent en effet des opportunités concrètes pour engager les adolescents vers un objectif choisi d'amélioration de leurs pouvoirs moteurs. Dans ce lycée pour les classes de première et de terminale, il s'agit de la force explosive, de la force avec hypertrophie ou de l'endurance de force en musculation (selon le mobile choisi), et de l'endurance aérobie ou de la puissance aérobie pour la course en durée (selon le mobile choisi). Les procédures d'enseignement sont choisies pour placer les élèves en situation de développer leurs propres pouvoirs moteurs, ce qui suppose une délégation de choix et de décision de l'enseignant vers l'élève, et ce qui suppose aussi des outils de contrôle de sa performance afin d'expérimenter « de l'intérieur » l'évolution de ses propres ressources. L'enseignant s'attache pour cela à réunir quatre grandes conditions : une communication très tôt dans le cycle des modalités d'évaluation terminale pour mettre en perspective le travail à l'échelle du cycle, un espace de liberté au sein duquel l'élève puisse faire des choix individuels, la mise à disposition d'outils d'évaluation simples et concrets pour apprécier « in vivo » l'évolution des ressources et l'avancement du projet (dans le cadre d'une évaluation formatrice par exemple, ou grâce à un carnet d'entraînement), et une échéance annoncée en amont pour la réalisation individuelle ou collective du projet.

➔ **Exemple** : dans ce lycée, nous pensons que l'activité musculation est particulièrement indiquée car elle permet de satisfaire aux besoins de plusieurs classes. Aux élèves des classes des filières générales qui « ont peu de qualités physiques et qui « ont l'impression de stagner », la musculation offre l'avantage de « faire percevoir » rapidement les progrès en termes de charges soulevées, car l'adaptation des facteurs nerveux de la force est assez rapide en début d'entraînement. Fukunaga, (1976) a notamment montré l'amélioration rapide du recrutement des unités motrices, avec pour conséquence des gains de force. Les filles de bac pro GA seront elles aussi remobilisées par les gains rapides et facilement perceptibles de performance, et par cette activité d'entretien et de développement de soi qui entre en résonance avec leur soucis de « l'apparence et de l'image qu'elles renvoient ». Enfin les garçons des classes de commerce trouveront une occasion concrète de se défouler tout en canalisant leur énergie vers un mobile de transformation qui permettra de proche en proche de construire une pratique plus raisonnée.

En classe de première, les élèves ont fait valider leur « permis de forcer » : ils ont pour cela intégré dans leur répertoire des pouvoirs moteurs leur permettant de pratiquer en musculation en toute sécurité (modalités d'utilisation des machines, équilibre des charges, utilisation des stop-disques, montage/démontage à deux des charges sur les barres, postures sécuritaires dos droit, travail en conservant les articulations dans leur axe anatomique, verrouillage des poignets, solidité des ceintures et gainage du corps, contrôle de la vitesse sans temps de ressort, règles de circulation dans l'espace de travail, rôle des pareurs pour certains ateliers...).

En classe de terminale, les élèves s'engagent selon les effets qu'ils souhaitent à terme obtenir sur leur organisme. Pour cela ils choisissent leur mobile entre accompagner un projet sportif (mobile 1 : recherche d'un gain de puissance et/ou d'explosivité musculaire), conduire un développement physique en relation avec des objectifs d'entretien de la forme, de prévention des accidents (mobile 2 : recherche d'un gain de tonification, de raffermissement musculaire), et solliciter la musculature pour la développer en fonction d'objectifs esthétiques personnalisés (mobile 3 : recherche d'un gain de volume musculaire et/ou d'aide à l'affinement de la silhouette).

Concrètement, les élèves réalisent des séquences de musculation en choisissant les paramètres de leur « entraînement » : intensité en % de 1 RM, durée ou nombre de répétitions, nombre de séries, durée de la récupération. Un carnet d'entraînement permet de suivre d'une séance à l'autre la méthode de musculation la plus appropriée à l'objectif visé, le régime dominant de contraction musculaire, ainsi que le nombre et les caractéristiques de chaque série (nombre de répétitions, temps de récupération, intensité et types de contraction musculaires, rythme d'exécution), ainsi que les sensations de pénibilité et de fatigue.



Ainsi, en « ouvrant » un espace de liberté à gérer par les élèves, la musculation leur permet d'apprendre à s'entretenir car ils savent gérer la sécurité, et elle leur permet d'apprendre à se développer car ils savent s'entraîner eux-mêmes. Au-delà, en exerçant et en étayant leur autonomie (fiche contexte), les élèves apprennent à gérer leur vie physique et sociale (Programmes des lycées 2009 ; 2010).

**Partie 3** : une condition pour entretenir et enrichir ses propres pouvoirs moteurs à long terme : créer par la pratique des APSA en EPS une appétence pour l'activité physique.

- **Argument 1** : Pour entretenir et enrichir son répertoire moteur à long terme, il faut une vie physique guidée par une appétence envers certaines pratiques physiques et sportives : avant même de savoir se préserver ou s'entraîner, la première condition est en effet de vouloir pratiquer. Ainsi que le soulignent les programmes pour les lycées de la voie professionnelle (2009) « *grâce au plaisir pris, aux efforts consentis, aux progrès réalisés, les élèves et apprentis sont amenés à comprendre les effets bénéfiques d'une activité physique régulière tout au long de la vie* ». Il s'agit de créer les conditions d'une motivation continuée à l'égard des APSA (J.-P.Famose, *La motivation en éducation physique et en sport*, A.Colin, Paris, 2001) qui est une forme de motivation suffisamment pérenne pour « déborder » spatialement et temporellement le cadre restreint de l'EPS obligatoire au lycée.

Le premier levier est de permettre aux élèves de vivre des émotions à la tonalité positive source de plaisir en EPS en faisant de la séance une tranche de vie intense, une tranche de vie avec de la joie, de la fierté, de l'appréhension maîtrisée, de la surprise, du partage, de l'évasion... Ces émotions sont pour « *ici et maintenant* », mais aussi pour « *ailleurs et plus tard* » (J.Roche, 1991) un « *ressort pour l'action* » (L.Ria, M.Récopé, in *Les émotions*, Ed. Revue EPS, Paris, 2005), un ressort susceptible de raccrocher certains élèves déjà éloignés de la pratique physique et sportive à des choix de vie moins sédentaires. Dans ce lycée, ce vécu émotionnel favorable à l'engagement dans les apprentissages moteurs semble particulièrement indiqué pour les élèves des classes générales qui « s'investissent de manière hétérogène dans les cours d'EPS » notamment ceux qui s'engagent seulement parce que « la note est importante », mais aussi pour les élèves des classes de commerce qui « viennent en EPS pour d'amuser » (fiche contexte).

« Reconnecter » les élèves les plus sédentaires avec une vie physique et sportive permettant l'entretien de son répertoire à long terme suppose que les émotions ressenties ne soient pas « tièdes », mais qu'elles puissent au contraire se développer grâce à des formats d'enseignement originaux qui soient de véritables parenthèses hédoniques rompant avec la monotonie d'une journée de lycéen. Pour espérer « concurrencer » les écrans, il nous faut en effet être ambitieux et imaginatifs, et montrer aux élèves « récalcitrants » que des « *expériences mémorables* » (M.Récopé, *L'adaptation au cœur des apprentissages*, in *L'apprentissage*, Ed. Revue EPS, Paris, 2001) peuvent être vécues grâce aux pratiques d'apprentissage de nouveaux pouvoirs moteurs.

➔ **Exemple** : ce lycée propose une programmation d'APSA très « classique ». Sans doute serait-il judicieux de compléter ce panel par une autre pratique de CP5, par exemple le STEP qui viendrait remplacer la course de durée pour au moins un des menus (la course de durée étant présente dans trois menus sur quatre). Cette pratique de « fitness » pourrait rejoindre les représentations et les motifs d'agir dominants des filles de bac pro GA qui sont « très préoccupées par leur apparence et l'image qu'elles renvoient ». C'est aussi une activité où les progrès sont souvent assez sensibles dès le début de l'apprentissage, ce qui pourrait éviter qu'elles « répètent mais sans que leur performance ne s'améliore significativement » (fiche contexte).

Proposé à l'AS, le Run and bike pourrait être inséré dans la programmation d'un menu en lieu et place de la course de durée. Cette activité originale présente l'avantage nous l'avons vu de susciter des interactions sociales collaboratives fondées sur la gestion de son répertoire physique. Elle suppose aussi de sortir des murs de l'établissement pour investir un espace naturel et sécurisé, idéalement un parc situé à proximité du lycée. Elle convient particulièrement bien aux élèves des classes de commerce qui « peinent beaucoup sur la dimension méthodologique des apprentissages » et qui viennent moins pour « gérer » que pour se « défouler » (fiche contexte).

Mais de façon encore plus ambitieuse et originale, nous pouvons imaginer un raid multiport sur trois jours organisé pour toutes les classes de première au mois de mai dans une région offrant des « spots » singuliers de pratiques physiques de pleine nature. L'enquête INSEP de 2002 sur Les pratiques sportives en France montre en effet que 63% des activités pratiquées ont lieu en pleine nature (P.Mignon, G.Truchot, *Les pratiques sportives en France : Résultats de l'enquête menée en 2000 par le Ministère des Sports et l'INSEP*, Editions Ministère des Sports, INSEP, 2002). Ce séjour dans un environnement totalement dépaysant serait l'occasion de créer les conditions d'une aventure sportive riche en souvenirs, et il pourrait donner du sens au développement de la condition physique dans les séquences précédentes car dans ce lycée, beaucoup des APSA enseignées ont un profil « énergétique » (forte sollicitation des ressources physiologiques).

- Argument 2 : Mais le plus important pour susciter l'envie et le besoin d'entretenir et d'enrichir son répertoire à long terme, c'est le lien « narcissique » construit avec la pratique des APSA, lesquelles doivent être l'occasion de vivre des réussites, des succès, des fiertés, des progrès. Nous retenons donc le principe d'accrocher les élèves par un plaisir immédiat (jeu, défi, évasion, dissonance cognitive, besoin d'affiliation, défoulement physique...), pour les conduire à moyen terme vers un plaisir différé lié au sentiment de compétence et de progresser, et pour les inciter à long terme à pratiquer en toute autonomie une ou plusieurs pratiques physiques et sportives. Nous pensons qu'avec les élèves de ce lycée, ce qui conditionne la « *participation à une activité physique régulière tout au long de la vie* » (Programme d'enseignement de l'éducation physique et sportive pour les CAP, les BEP et les baccalauréats professionnels, 2002), c'est moins le plaisir qui est émotion à court terme, que la satisfaction qui modifie beaucoup plus en profondeur la façon de se percevoir compétent dans la pratique d'une ou plusieurs APSA. Comme le souligne en effet J.-P. Famose, « *c'est le maintien, le développement ou encore la protection de l'estime de soi qui peuvent le plus fortement influencer le comportement motivationnel dans les APS* » (*La motivation en éducation physique et en sport*, A.Colin, Paris, 2001).

Ce qui enrichit le sentiment de compétence et au-delà l'estime de soi, ce sont les pouvoirs moteurs. Disposer d'un pouvoir moteur et le savoir, c'est en effet se sentir plus efficace, moins malhabile, et parfois même moins ridicule avec son corps. Or les croyances d'efficacité personnelle liées à la perception de maîtrise de son corps sont particulièrement importantes à cette période de doute narcissique que représente l'adolescence (A.Birraux, *L'adolescent face à son corps*, Centurion, Paris, 1994). C'est pourquoi nous pensons que « *l'essentiel de l'action pédagogique consiste à donner à chacun des élèves la possibilité d'être "bon", d'être reconnu «bon» à un moment donné dans un domaine déterminé et d'y atteindre par lui-même et avec d'autres des motivations, des satisfactions et des acquisitions qui lui soient propres tout en développant ainsi en lui le désir de continuer à pratiquer et à apprendre après et en dehors des cours* » (J.Florence, J.Brunelle, G.Carlier, *Enseigner l'éducation physique au secondaire*. De Boeck Université, Paris, Bruxelles, 1998). Et ce qui permet de se sentir « bon » dans la pratique des APSA, ce sont les pouvoirs moteurs qui enrichissent le répertoire de la possibilité de réaliser des actions efficaces et reproductibles.

C'est particulièrement vrai pour les élèves des classes S et ES « qui ne se voient pas progresser », qui « perdent un peu de leur motivation car ils ont aussi l'impression de stagner » et qui ont besoin de « prendre confiance en eux », mais aussi pour les élèves de bac pro GA qui « répètent mais sans que leur performance ne s'améliore significativement » et qui « semblent par ailleurs très préoccupées par leur apparence et l'image qu'elles renvoient » (fiche contexte).

C'est pourquoi du côté des procédures nous retiendrons le principe d'un enseignement de l'EPS qui permet des progrès rapides, et surtout des progrès immédiatement perceptibles par les élèves grâce à des critères de réussite simples, concrets (Locke et Bryan, 1966), et facilement manipulables par les élèves eux-mêmes. Des procédures de différenciation doivent aussi permettre à chacun d'être confronté à des problèmes moteurs à sa mesure, des problèmes qui perturbent suffisamment les façons habituelles de faire en suscitant des erreurs, mais des erreurs surmontables grâce au répertoire déjà disponible.

➔ **Exemple :**

## Réponse à la problématique

« *Ce qui paraît utilisable, investissable dans la vie future, ce n'est pas tant ce qui a été appris au sens des techniques sportives particulières, que la façon dont on s'y est pris pour acquérir ces différentes techniques* » Cette citation d'A.Hébrard (*L'EPS, réflexions et perspectives*, Coédition EPS & STAPS, Paris, 1986) rejoint notre hypothèse : les compétences méthodologiques ne se construisent pas à vide, mais toujours autour de la construction conjointe des pouvoirs moteurs car ces derniers incarnent la substance de notre discipline. N'oublions jamais que « *parmi les disciplines scolaires, l'EPS est l'unique garante pour les élèves d'un engagement corporel* » (BO spécial n°4, 29 avril 2010). Nous pensons même qu'avec les élèves de cet établissement dont les profils sont différents et qui « s'investissent de manière très hétérogène dans les cours d'EPS » (fiche contexte), ce sont les pouvoirs moteurs nouveaux qui sont la « clé » de l'engagement à court et long terme, car ils incarnent très concrètement les progrès et l'efficacité motrice, avec des effets bénéfiques sur le sentiment de compétence et l'appétence envers la pratique des APSA.

Un enseignement réussi de l'éducation physique et sportive est un enseignement qui permet de « *réussir et comprendre* » (J.Piaget, 1974) en créant un cercle vertueux entre le « moteur » et le « méthodologique » : c'est dans la construction des pouvoirs moteurs que les élèves apprennent en actes à entretenir et à enrichir leur propre répertoire, et c'est parce qu'ils ont construit des méthodes efficaces pour entraîner eux-mêmes leurs ressources qu'ils sont capables à long terme de s'approprier de nouveaux pouvoirs moteurs, même en dehors de tout encadrement pédagogique. C'est ce cercle vertueux qui permet de répondre concrètement à la finalité de l'EPS qui est à la fois de former un citoyen « *lucide et autonome* », mais aussi un citoyen « *physiquement éduqué* » (Programmes de l'EPS aux lycées, 2009 ; 2010). Pour cela il faut apprendre de nouveaux pouvoirs moteurs, il

faut apprendre à les entretenir, et il faut apprendre à les développer, mais toujours en plaçant les conduites motrices au centre de ce que font les élèves dans les séances d'EPS.

### **Contexte DB3**

*(par les enseignants de l'UFRSTAPS de Dijon)*

#### **L'établissement :**

Ce lycée prépare aux trois bacs généraux (L, ES, S) ainsi qu'au bac STMG. Il propose également une filière professionnelle en bac pro gestion- administration et commerce.

Les axes du projet d'établissement sont orientés vers la construction de l'autonomie, l'ambition, l'effort et la persévérance dans le travail.

#### **Les élèves :**

De manière générale, les classes de ES et de S ont des têtes de classe qui sont en réussite dans toutes les matières, et notamment en EPS. Pour autant, une majorité d'élèves sont peu sportifs et ont assez peu de qualités physiques, d'où des notes très moyennes en EPS. Ils s'investissent de manière très hétérogène dans les cours d'EPS. Certains semblent attendre que la leçon passe parce qu'ils ne se voient pas progresser, d'autres s'impliquent mais perdent un peu de leur motivation car ils ont aussi l'impression de stagner. Pour autant, quasiment tous sont des élèves scolaires pour qui la note est importante, même celle d'EPS. Ces élèves semblent réellement avoir besoin d'observer une amélioration de leur performance pour prendre confiance en eux.

Les élèves de la filière professionnelle présentent deux profils très différents : les élèves de bac pro GA sont essentiellement des filles. Elles ont peu de qualités physiques mais ont la volonté de réussir et de s'investir même si cela porte pour l'instant peu ses fruits en EPS. Ainsi, on peut souvent observer qu'elles s'engagent beaucoup, qu'elles répètent mais sans que leur performance ne s'améliore significativement. Ces filles semblent par ailleurs très préoccupées par leur apparence et l'image qu'elles renvoient.

A l'inverse, les classes de commerce sont essentiellement composées de garçons. Ces derniers ont de réelles qualités qu'ils peinent à exploiter car ils s'engagent dans la pratique pour se défouler. Ils viennent en EPS pour s'amuser et peinent beaucoup sur la dimension méthodologique des apprentissages, ce qui les pénalise beaucoup lors de l'évaluation au baccalauréat.

#### **L'EPS :**

La programmation des APSA est régulièrement revisitée par les collègues de l'établissement afin de s'adapter au nombre d'élèves et aux périodes de formation en lycée professionnel (stage). Ainsi, pour cette année, des menus sont proposés à partir de la classe de 1<sup>ère</sup> alors que toutes les classes de seconde vivent les mêmes activités.

**2<sup>nd</sup> :** 3X500m, CO, Acrosport, Rugby

**1<sup>ère</sup> – terminale :**

- Menu 1 : 3X500 – Hand – Musculation
- Menu 2 : CO – Bad – Course de durée
- Menu 3 : 3X500m – Hand – Course de durée
- Menu 4 : Acrosport – Badminton – Course de durée
- Menu 5 : .....

Tout reste à déterminer dans le projet concernant les classes de bac pro.

#### **L'AS :**

L'as de l'établissement est peu dynamique. Les APSA proposées sont le run and bike, le rugby, le futsal. Moins de 8% des élèves du lycée ont leur licence, et la pratique est essentiellement orientée vers la compétition.

#### **Ressources associatives :**

*Raphaël LECA Master 1 MEEF DB CAPEPS 2017*

La ville compte plusieurs clubs très actifs et ouverts sur des échanges et la mise en œuvre de projet. Les clubs d'athlétisme, de football, de handball, de danse et de triathlon, de la ville fonctionnent très bien avec des encadrants diplômés.