

**Sujet** : Comment l'enseignant d'EPS peut-il contribuer à la mise en œuvre de l'éducation à la santé au collège et/ou au lycée.

« *Tant qu'on a la santé* »... Qui n'a pas entendu cette expression un peu triviale, témoignant de l'obsession des générations actuelles pour la préservation de leur santé, et leur bien-être physique et mental. Parallèlement, la société ne cesse de nous sensibiliser aux dangers de l'obésité ou d'une alimentation déséquilibrée, du stress, de la sédentarité, du tabagisme, ou encore de la consommation d'alcool ... Les mises en garde sont légions, et incitent chaque citoyen à prendre en charge sa santé, non sans l'appui des autorités publiques, ces dernières légiférant récemment pour augmenter sensiblement le prix des cigarettes, pour réglementer les publicités alimentaires à destination des enfants, ou encore pour interdire les distributeurs de nourriture dans les établissements scolaires. La santé étant presque « une affaire d'état », il n'est pas étonnant que le système éducatif soit mis à contribution, et particulièrement l'éducation physique et sportive, cette discipline préservant l'équilibre entre le corps et l'esprit. Reste à élucider les moyens permettant à l'enseignant d'EPS de mettre en œuvre cette éducation à la santé au collège et/ou au lycée.

« *On s'est référé tour à tour aux leviers, à la machine à vapeur et à l'ordinateur* ». Cette citation de P.Parlebas (La dissipation sportive, in Culture technique n° 13, 1985), qui évoque les relations entre les machines d'une époque et les modèles scientifiques de la motricité, nous semble également s'appliquer à l'évolution du concept de santé en éducation physique et sportive. Ainsi, après l'anatomie (« *le corps redressé* », G.Vigarello, Ed. Armand Colin, Paris, 2001), puis la physiologie (les notions d'effort et de condition physique), c'est aujourd'hui aussi la psychologie cognitive (la notion de gestion), qui participe à expliquer les relations positives entre l'EPS et la santé. La perspective adoptée aujourd'hui par la discipline est celle d'une approche globale et positive intégrant tout les dimensions de la personne : physique, psychologique et sociale. Reste à élucider les moyens permettant à l'enseignant d'EPS de mettre en œuvre cette éducation à la santé au collège et/ou au lycée.

La filiation entre éducation physique et santé est ancienne. Aujourd'hui, il est couramment admis que les exercices corporels exercent un effet bénéfique sur la santé des individus, même si ces liens entre exercices et santé sont plus compliqués qu'une simple relation de causes à effets, et restent soumis à des conditions (Dr S.Gascua, *Le sport est-il bon pour la santé?*, Ed. Odile Jacob, Paris, 2002). Sont ainsi mentionnés l'accroissement de la minéralisation osseuse, la réduction des risques cardiovasculaires, l'amélioration du fonctionnement cardiorespiratoire et la diminution de la pression artérielle, la limitation des graisses dans le poids corporel, ou encore la prévention du stress et un meilleur équilibre psychique. Reste à élucider les moyens permettant à l'enseignant d'EPS de mettre en œuvre cette éducation à la santé au collège et/ou au lycée.

Selon L'Office Mondial de la Santé, « *la santé n'est pas seulement l'absence de maladies ou d'infirmités, mais un état de total bien être physique, mental et social* ». Nous considérerons alors la notion de santé dans une perspective élargie : bien sûr le défaut d'atteinte physique, mais aussi la sécurité corporelle et psychologique, la résistance à la fatigue, la forme physique, ainsi que l'équilibre et l'épanouissement personnel.

Concernant l'éducation, nous retiendrons la conception d'O.Reboul, pour qui une éducation réussie donne aux élèves « *le pouvoir de se passer de maître* » (Le langage de l'éducation, PUF, Paris, 1984). L'éducation vise à augmenter, chez l'enfant et l'adolescent, ses pouvoirs d'action face à l'environnement physique et humain, afin de favoriser son insertion dans la société, mais aussi son autonomie, et sa liberté d'action et de pensée. Dès lors, l'éducation à la santé est également susceptible de permettre à l'élève de « *se passer de maître* », en favorisant chez lui l'appropriation d'un ensemble de savoirs et de pouvoirs, afin que le futur adulte puisse prendre en charge, de façon autonome et avec expertise, sa propre santé. En d'autres termes, cette éducation vise la capacité à autogérer son capital santé : elle suppose autonomie et responsabilité individuelle.

L'enseignant d'EPS contribue à cette éducation, dans le sens où il y participe, avec d'autres acteurs de la vie sociale (enseignants d'autres disciplines, médias, associations, médecins, etc.).

Que faut-il apprendre, en EPS, pour être éduqué à la préservation de sa santé ? Comment sensibiliser les élèves à leur propre santé, alors que cet enjeu ne prend généralement chez eux de l'importance qu'au fil des années ? S'agit-il seulement d'intégrer des recommandations d'hygiène corporelle émises par l'enseignant ? Ou s'agit-il d'intégrer, autour de ces informations verbales, des méthodes et des attitudes, construites à partir d'un vécu corporel ? Dans quelle mesure l'enseignant d'EPS devra-t-il être attentif à la fois aux moyens et à l'envie permettant de préserver sa santé sur le long terme ? Quelles procédures d'enseignement concevoir et mettre en œuvre pour cela ? Ces procédures sont-elles différenciées selon que l'enseignant s'adresse à des collégiens ou à des lycéens ?

### Problématique et plan 1

Dans la mesure où l'éducation à la santé est, surtout chez l'enfant et l'adolescent, relativement hermétique aux « leçons » verbales, aux recommandations, même récurrentes, ou encore aux mises en garde, même convaincantes, nous soutiendrons l'idée selon laquelle l'éducation physique et sportive dispose de moyens efficaces pour éduquer à la santé, mais à condition que cette éducation reste « totale » et qu'elle ne s'opère jamais « à vide », c'est à dire qu'elle implique, autour des actions motrices, des informations, des émotions, des sensations, des attitudes, des méthodes... En d'autres termes, l'EPS est une discipline efficace sur le plan de l'éducation à la santé, car elle permet cette éducation dans l'interaction de l'action, des émotions, et de la réflexion .

Partant du principe qu'une éducation à la santé repose davantage sur le principe du plaisir que sur le devoir de santé, nous examinerons dans quelle mesure cette éducation suppose d'abord le développement d'une motivation pour les APSA, un enthousiasme, une appétence, en fin de compte, un plaisir issu de la pratique régulière d'une activité physique. Nous montrerons ensuite que l'éducation à la santé suppose l'appropriation d'un ensemble de connaissances et compétences qui « accompagnent » les pratiques corporelles, dans la perspective d'une préservation de l'intégrité physique. Enfin, nous évoquerons les compétences méthodologiques plus directement liées à la notion de gestion, et susceptibles de participer aussi à la volonté de préserver, à court, moyen et long terme, sa santé physique et mentale.

### Problématique et plan 2

En partant du principe que la pratique d'une activité physique n'est favorable à la santé que sous certaines conditions, nous défendrons l'idée selon laquelle éduquer l'élève à la santé suppose qu'il intègre, en EPS, les conditions susceptibles de maintenir le lien entre pratique physique et santé, en vue d'une activité autonome ultérieure. En d'autres termes, l'éducation à la santé suppose l'apprentissage, au sein même de la séance d'EPS (« *ici et maintenant* »), des principes susceptibles de se maintenir en bonne santé grâce aux APSA, dans la perspective d'un réinvestissement volontaire et éclairé « *ailleurs et plus tard* » (J.Roche, 1991).

Les relations activité physique – santé, les conditions de cette relation, leurs conséquences sur la définition de ce que les élèves apprennent en EPS, et la mise en œuvre d'interventions de l'enseignant idoines seront examinées sur le plan du système cardio-vasculaire tout d'abord, puis que le plan du système musculaire et ostéo-articulaire, et enfin sur le plan de l'équilibre psychique.

## Plan détaillé / problématique 1

### **I. Donner aux élèves l'envie de pratiquer une APSA (donner l'envie « *ici et maintenant* » de pratiquer « *ailleurs et plus tard* ») (J.Roche, 1991)**

Il semble admis que, sous certaines conditions (Dr S.Gascua, *Le sport est-il bon pour la santé?*, Ed. Odile Jacob, Paris, 2002), l'activité physique s'accompagne d'effets positifs sur la santé des individus. Or B.Paris, se référant à une enquête de l'INSEP datant de 1987, rappelle que « 80% des élèves lancés dans la vie active ou dans les études universitaires abandonnent tout entraînement physique pendant une dizaine d'années. Et, c'est aux alentours de la trentaine qu'un certain nombre d'entre eux renoue avec une pratique corporelle » (*L'école prépare-t-elle les adultes de demain à bien gérer leur vie physique ?*, dossier EPS n°25, 1995). Dès lors, le premier objectif de l'enseignant d'EPS est de réunir les conditions pédagogiques et didactiques pour que cette pratique physique future existe, en visant chez l'élève une « *motivation continuée* » (J-P Famose, *La motivation en éducation physique et en sport*. Armand Colin, Paris, 2001), garante d'une attitude positive et durable vis-à-vis des APSA.). Ainsi que le souligne B.Paris, « *c'est pendant les moments-clés de la vie que s'enracinent dans la personnalité les schémas de pensée et d'actions qui guideront les comportements du futur adulte. Le goût, l'indifférence ou le dégoût pour les exercices du corps se façonnent en partie pendant les cours d'EPS* » (ibid.).

- Choix des APSA : nécessité de prendre en compte les APSA investies par les adultes sortis du système scolaire, mais aussi celles qui sont source de plaisir et de progrès aujourd'hui et maintenant : valoriser les activités physiques d'entretien et de développement personnel (cinquième compétence culturelle : « *orienter et développer les effets de l'activité physique en vue de l'entretien de soi* »), mais aussi les activités physiques de pleine nature (APPN), les APSA ludo-sportives (activités duelles de raquettes, sports collectifs), la danse, et enfin certaines formes de pratiques urbaines.
- Rechercher la condition physique et dédramatiser l'effort, dans la perspective de développer le goût de l'effort. La condition physique est étroitement liée à la santé : selon Michel Rieu en effet « *la sédentarité est le nouveau fléau des civilisations industrielles (...) Celle-ci s'exprime par une condition physique médiocre, une mauvaise adaptation à l'effort entraînant des risques cardio-vasculaires, des problèmes au niveau ostéo-articulaires, ...* » (Sport et Santé, Actes du Colloque Performances et Santé, 1991). Toujours selon Michel Rieu, deux entraînements de vingt minutes à 50% de la consommation maximale d'oxygène sont suffisants pour développer la condition physique.  
→ introduire de la variabilité et de la créativité dans les activités d'endurance, adapter les tâches aux possibilités d'action des élèves, leur permettre d'identifier et de mesurer facilement leur progrès (notamment l'adaptation progressive à l'effort), favoriser les procédures qui autorisent les mises en projet et l'implication des élèves dans leur « entraînement », utiliser des instruments permettant de comprendre les effets de l'activité physique sur le corps (cardiofréquencesmètres), concevoir les leçons de chaque APSA de façon à susciter un effort physique systématique (au moins lors de l'échauffement), etc. (« *l'EPS permet à l'élève d'acquérir le goût de la pratique physique, le sens de l'effort et le plaisir d'agir* », Programme de la classe de troisième, 1998).
- Permettre aux élèves de mieux accepter leur corps, et de mieux accepter le regard des autres sur leur corps, surtout au moment des changements physiques de l'adolescence.

→ proposer des activités centrées sur la communication corporelle (danse, mime, arts du cirque) en mettant l'accent sur la diversification des rôles tenus par les élèves, et insister sur les savoir-faire sociaux qui conduisent au « *respect de l'autre* » (Programme des classes de seconde générale et technologique, 2000), tout en adoptant des procédures qui facilitent la communication et qui dédramatisent le regard d'autrui posé sur sa prestation (sous-groupes stables et affinitaires, feedback affectifs positifs de l'enseignant, mode d'entrée dans l'activité qui ne perturbe pas trop les représentations préalables des élèves, etc.).

- Au-delà, faire de l'EPS une discipline synonyme de valorisation personnelle (préservation de l'estime de soi), surtout à certaines périodes « critiques » (« *l'enseignant, à ce stade de la scolarité, s'efforce de suivre l'évolution des élèves et veille au maintien de leur engagement personnel – et du plaisir qu'ils en éprouvent – ainsi qu'à l'affirmation de leurs compétences* », Programme du cycle central, 1997). Selon G.Cogerino, « *il importe que l'élève ait construit un capital d'estime de soi* » et sorte du système scolaire sans avoir été découragé de la pratique physique » (Gestion de sa vie physique, in Revue E.P.S. n° 251, 1995)

→ progrès, réussites (selon D.Delignières, l'élève doit « *connaître la satisfaction d'atteindre, dans au moins une A.P.S. un niveau significatif de compétence* », Les profs de gym : entre résistance et interrogations, in Revue Contrepied n° 8, 2001), statut positif de l'erreur, climat motivationnel permettant d'orienter la motivation des enfants et des adolescents vers la tâche et non vers l'ego (Nicholls, 1984), systématisation de toutes les procédures qui impliquent une comparaison avec soi-même (ses anciennes performances, ses progrès), et non avec les autres, relations positives avec l'enseignant et avec les autres...

Par ailleurs, la préservation de l'estime de soi et la confiance en soi qui en découle participent directement à la santé, dans la mesure où la conception moderne de la santé, nous l'avons indiqué, suppose aussi un sentiment « d'équilibre personnel ». La santé, c'est également (et parfois surtout chez les adolescents) s'accepter et s'aimer soi-même. C'est en tout cas la meilleure condition de prévention des conduites à risque (toxicomanie, violence, vitesse sur les routes, suicide...).

- Faire de l'EPS une occasion répétée de prendre du plaisir « ici et maintenant », un espace original où la mise en jeu du corps permet de ressentir des émotions et sensations positives, émotions et sensations que le futur pratiquant cherchera à retrouver dans sa pratique physique d'adulte (en plus du fait qu'elles participent dans le temps de la séance au bien-être et à l'épanouissement personnel, donc à la santé).

→ accent particulier porté aux situations ludiques, proposition de tâches synonymes de véritables défis à relever, confrontation (optimale) au risque subjectif, proposition de situations inhabituelles synonymes de perte des repères habituels du « terrien », organisation de la classe en sous-groupes afin de valoriser les relations interindividuelles en respectant le besoin d'affiliation des élèves (« être avec les copains »), etc.

## **II. Organiser l'apprentissage de connaissances et compétences qui « accompagnent » toutes les activités physiques dans la perspective d'une pratique efficace, sécurisée, méthodique et raisonnée**

Il s'agit de favoriser l'acquisition de connaissances et de compétences concernant l'échauffement, la récupération (techniques de récupération active, d'étirements et de relaxation), l'entraînement, l'activité utilitaire, la sécurité passive, voire l'hydratation et la nutrition ou encore la gestion du stress (techniques de relaxation). Au lycée, ces connaissances permettent surtout de construire la compétence méthodologique « *s'engager lucidement dans la pratique de l'activité* » (Programme de la classe de seconde générale et technologique, 2000), ainsi que la compétence culturelle « *orienter et développer les effets de l'activité physique en vue de l'entretien de soi* » (Programme du cycle terminale des séries générales et technologiques, 2001). Ces savoirs, qui participent à la préservation de l'intégrité physique des élèves, encadrent la pratique physique et sportive, et se différencient des savoirs spécifiques technico-tactiques, culturelles de cette dernière, tout en y restant très attachés, puisqu'ils ne peuvent être sollicités et développés « à vide ». Ils ne pourront être réinvestis plus tard dans la perspective d'une éducation à la santé que sous quatre conditions :

- Expliquer / justifier : ces savoirs sont l'occasion de mettre en relation des connaissances déclaratives (effets de l'activité sur le fonctionnement corporel, en rapport avec les différentes sciences d'appui de la motricité : anatomie, physiologie, voire psychologie...) avec des connaissances procédurales (techniques d'échauffement, de récupération active après un effort, de relaxation, de porter/soulever de charges lourdes, etc.). Un travail en collaboration avec le professeur de Sciences de la vie et de la terre permettra de donner encore plus de poids et de sens aux informations et aux explications rationnelles. Bien sûr, vis-à-vis des recommandations d'hygiène et de santé, le professeur d'éducation physique sera d'autant plus crédible qu'il les incarne lui-même (tabagisme, pratique sportive, silhouette...).
- Impliquer : ces savoirs doivent être l'occasion d'une dévolution de rôles et d'une délégation de responsabilités au bénéfice des élèves. Il n'est en effet pas envisageable d'espérer un réinvestissement futur volontaire et autonome, si les élèves ne font pas l'expérience de cette autonomie dans le temps restreint de la séance d'EPS. Il s'agit de lui donner l'occasion d'expérimenter, sous contrôle de l'enseignant, un espace de liberté de plus en plus élargi, du

collège au lycée. Cette implication concerne notamment les savoirs qui « accompagnent » la pratique : conduite individuelle ou collective d'un échauffement, d'un retour au calme, mise en place de la sécurité passive en gymnastique, vérification des consignes et des postures de sécurité en musculation, etc. Cette implication s'incarne aussi dans des choix à faire dans la séance, choix qui concerneront directement l'activité corporelle : choix d'une voie en escalade, choix d'une distance à parcourir et/ou d'une allure en course de durée, choix des charges, du nombre de répétitions, du nombre de séries en musculation, etc.

Ainsi avec une classe de quatrième dans l'activité gymnastique, l'enseignant choisit un mode d'entrée acrobatique dans l'activité, et décide de confier des rôles à ses élèves, déléguant alors ses responsabilités tout en gardant toujours le contrôle de sa classe. Ainsi quelques élèves sont responsables de l'installation des dispositifs de sécurité passive, d'autres assurent la conduite collective de l'échauffement, certains se voient confiés les dispositifs de sécurité active (parade), alors que d'autres sont agents de vérification de sécurité et remplace tous les dispositifs matériels en cas de nécessité. Enfin, à la fin de la séance, un ou plusieurs élèves assure(nt) la conduite d'un retour au calme constitué d'étirements et d'imagerie mentale. Certains de ces rôles s'échangent entre groupes d'élèves au sein même de la séance, afin que tous puissent pratiquer, alors que d'autres se partagent d'une séance à l'autre. Simultanément, et dès la quatrième séance (sur un total de dix), les élèves ont la possibilité de choisir les ateliers correspondant aux éléments gymniques qu'ils souhaitent améliorer en vue d'un projet incarné dans un enchaînement de fin de cycle soumis à évaluation. Bien sûr, cette liberté d'évolution au sein de la séance est encadrée par des consignes strictes et notamment par des critères de réussite constituant à chaque atelier des « laisser-passer » pour travailler un ou plusieurs autres ateliers. En d'autres termes, un élève ne peut choisir une situation d'apprentissage de difficulté supérieure s'il n'a préalablement satisfait au critère de réussite d'un atelier pré-requis. A l'échelle du cycle, il est possible d'imaginer que les compétences liées à une pratique gymnique en toute sécurité auront été d'autant plus facilement construites que chaque élève n'aura pas seulement été actif, mais aussi et surtout acteur de sa propre formation.

- Faire sentir : l'enseignant aide l'élève à mieux prendre conscience de ses sensations sensorielles (musculaires, articulaires, perceptives : pendant et après l'exercice) et des fonctions cardio-respiratoires (essoufflement, fréquence cardiaque, ...), afin de les mettre en relation avec la nature des exercices proposés, et avec les connaissances déclaratives évoqués ci-dessus (« *mettre en relation les informations éprouvées personnellement au cours de l'action (repères sensoriels) et les informations externes apportées par les effets observables de la réalisation* », Programme du cycle central, 1997 ; « *les élèves apprennent à mesurer et apprécier les effets de leur action (...) ils apprennent à éprouver les conséquences de l'activité, à construire des repères extéroceptifs et proprioceptifs* », Programme de la classe de seconde générale et technologique, 2000). Par ailleurs, les procédures visant l'éducation à la santé ne seront vraiment efficaces que si l'élève en perçoit concrètement les incidences et les avantages « ici et maintenant ». Ainsi, les effets bénéfiques des exercices physiques doivent pouvoir être éprouvés en actes par chaque apprenant, et ne pas restés abstraits, enfermés dans les discours et les affirmations de principe (d'où des procédures pour concrétiser les progrès et pour orienter l'attention vers l'interprétation de ses sensations corporelles).
- Et enfin répéter : ces savoirs doivent permettre la mise en œuvre de véritables routines, qui prendront la forme d'automatismes de travail au sein même des séances d'EPS. Ainsi la réinvestissement futur sera d'autant plus probable que le jeune pratiquant aura « pris l'habitude » de s'échauffer avant toute pratique physique, d'effectuer une récupération active après un effort, de s'hydrater régulièrement, de vérifier les éléments d'un « check-list » avant d'effectuer une randonnée à VTT ou de grimper une voie en escalade, voire tout simplement de porter une tenue de sport adaptée et se doucher après un effort physique (règles d'hygiène), etc. De la même façon, le réinvestissement hors les murs de l'école sera facilité par la construction, en EPS, de véritables « automatismes » touchant aux habiletés préventives et d'évitement face au risque corporel (rêchappes, techniques de porter/soulever ou de tomber, d'assurance en escalade, d'évitement d'obstacles en VTT, etc.). Ce même réinvestissement pourra aussi concerner des techniques de gestion du stress permettant de combattre l'anxiété (relaxation, eutonnie, images mentales...).

Notons que l'acquisition de ces connaissances peut également s'opérer dans le cadre d'actions interdisciplinaires menées par la communauté éducative de l'établissement scolaire (enseignants des différentes disciplines, conseiller principal d'éducation, personnels administratifs, médecins et infirmière scolaire, assistance sociale), réunie par exemple au sein des Comités d'Education à la Santé et à la Citoyenneté (CESC). Ces comités, créés en 1998, ont pour principal objectif la prévention des conduites à risque, et se donnent pour principe de former des élèves responsables, autonomes, et acteurs de prévention, en favorisant l'implication et la communication avec différents partenaires. Les actions spécifiques possibles sont nombreuses : formation aux premiers secours, prévention routière, organisation d'une « semaine santé », journée d'information sur l'alcoolisme et la toxicomanie, journée du goût, etc.

### III. Acquérir des compétences méthodologiques liées à la gestion

Sur le pôle des compétences méthodologiques, il convient de souligner que l'éducation à la santé suppose une prise en charge personnelle émancipée de l'intervention d'autrui (et ce d'autant plus que les pratiques non-institutionnalisées et de risque se développent). Dans cette perspective, nous valoriserons l'apprentissage de la gestion, celle-ci étant définie comme « l'allocation ou l'affectation des ressources disponibles, la pertinence étant ici référée à l'ajustement des ressources aux contraintes » (M. Récopé, La question de la gestion des ressources : positions théoriques, in A.P.S., efficacité motrice et développement de la personne, Clermont-Ferrand, AFRAPS, 1990).

- Sur le pôle de la sécurité corporelle, il s'agit d'apprendre aux élèves à mieux gérer le risque corporel en vue de former des « individus audacieux mais réalistes », (P. Goirand, Obstacles à la formation pour les élèves et les enseignants, in Revue E.P.S. n° 245, 1994), individus maître d'eux-mêmes capables de « se positionner entre deux balises : un comportement inhibé et un comportement dangereux » (J-A. Lagarrigue, La sécurité par l'E.P.S., Revue E.P.S. n° 256, 1995). Cette ambition suppose une meilleure perception du risque présent dans la situation (rapprochement risque subjectif / risque objectif), et un risque préférentiel raisonnable, c'est à dire permettant l'engagement et la recherche de sensations, tout en donnant la priorité à la préservation de l'intégrité physique (D.Delignières, Risque préférentiel, risque perçu et prise de risque in J.-P. Famose, Cognition et performance, INSEP, Paris, 1993).
- Sur le pôle de l'effort physique, la gestion passe essentiellement par l'apprentissage de la régularité de l'allure qui constitue le critère majeur d'évaluation. Ainsi la compétence mise en avant par le programme du cycle central (1997) est de « respecter un tableau de marche établi pour une course à allure régulière et sur une distance adaptée à ses ressources ». Quant au programme de la classe de troisième, il souligne que « l'engagement dans l'action doit ainsi être plus raisonné. (...) cela exige que l'élève mette en rapport les effets de ses actions athlétiques avec les processus énergétiques qu'elles sollicitent. Cette approche devrait ainsi contribuer à l'objectif transversal d'éducation à la santé pris également en charge par d'autres disciplines ». Pour l'essentiel, le travail autour de l'allure s'organisera autour de la possibilité donnée à l'élève d'« expérimenter » plusieurs allures de course, et surtout autour de l'amélioration de la connaissance de sa performance : connaissance de la Vitesse Maximale Aérobie (VMA) après un test, contrôle de la régularité par des passages à des balises symbolisant des vitesses de course, visualisation de la course par une courbe établie sur la base de temps intermédiaires, etc. Il s'agit surtout de mettre en relation les informations prises sur soi et sur l'environnement (quelle vitesse suis-je capable de maintenir sur une distance donnée ?).
- Sur le pôle de la maîtrise de soi dans les activités interindividuelles ou collectives, il est surtout question de gestion de ses émotions : « la pratique des sports de combat doit permettre à l'élève d'exprimer sa volonté de vaincre un adversaire dans le respect de l'éthique d'affrontement en contrôlant ses actions et ses émotions » (Programme du cycle central, 1997). Dans cette perspective, l'enseignant veillera à opérer aussi un traitement didactique sur ce pôle de la maîtrise de soi dans l'affrontement, c'est-à-dire une progressivité dans la maîtrise de ses émotions. En d'autres termes, les contraintes des situations d'opposition seront intelligemment ajustées aux capacités individuelles de contrôle des réactions émotionnelles. Comme le précise G.Orsi (2006), « les tâches doivent être pensées dans la faisabilité technique et affective afin d'éviter des actions brouillonnes, mal dosées, l'énervement, l'accident ». De la même façon en sports collectifs, surtout avec des élèves manquant de confiance en eux, l'enseignant dosera et contrôlera rigoureusement les tâches provoquant des émotions fortes issues de l'opposition. Il veillera à les limiter dans le temps, et surtout, il les encadrera par des règles de vie collective peu nombreuses, justes, simples, et très strictement appliquées, le tout en dédramatisant le résultat brut de la compétition.
- Sur le pôle de l'apprentissage, voire de l'entraînement (lycée) : la gestion passe ici surtout par la capacité à se fixer un projet, à le conduire, à l'évaluer, et à le réajuster (capacité à détecter et à corriger ses propres erreurs). Au collège, « l'élève s'engage progressivement vers un entraînement autonome. Ce savoir s'inscrit également dans l'objectif d'éducation à la santé » (Programme de la classe de troisième, 1998). Au lycée, l'action de gérer est directement liée à deux compétences méthodologiques : « se fixer et conduire de façon de plus en plus autonome un projet d'acquisition ou d'entraînement », et « mesurer et apprécier les effets de l'activité » (Programme de la classe de seconde générale et technologique, 2000). Ce qui est visé en définitive, c'est la capacité pour l'élève de mieux gérer ses ressources individuelles, gestion éclairée qui « accompagnera » l'élève dans sa future pratique physique, notamment parce qu'il aura appris à mieux se connaître. Et mieux gérer son activité corporelle, c'est sans doute se donner les moyens de préserver et d'entretenir sa santé dans la pratique d'une ou plusieurs activités. Seront donc de plus en plus privilégiées, du collège au lycée, les procédures qui permettent à l'apprenant de s'auto-évaluer et de s'auto-organiser (pédagogie du projet, du contrat, évaluation formatrice...). Le principe est d'inciter l'élève à se fixer des buts réalistes, et à choisir les moyens susceptibles de les atteindre. Bien sûr cette démarche générale d'auto-organisation sera aidée, accompagnée par l'enseignant, celui-ci assurant les conditions d'une visibilité des critères de réussite de l'action, ainsi qu'une visibilité des trajectoires de progrès possibles, tout en donnant à l'apprenant les outils lui permettant de « contrôler » sa progression.

# Conclusion

## Préambule à la conclusion (facultatif)

Vis-à-vis de la santé, « *c'est la possibilité pour l'élève de se considérer transformable, d'en avoir le désir et d'en acquérir les moyens qui est en jeu, dans une dialectique présent/futur et plaisir/effort souvent figée chez les élèves en difficulté physique, scolaire et/ou existentielle* » (D.Motta et F.Raimbault, L'EPS : l'éducation pour la santé ?, in Ce qui s'apprend en EPS, Actes du colloque SNEP, 1996).

## Résumé des principaux arguments

S'il faut pratiquer une activité physique pour demeurer en bonne santé, alors l'EPS joue un rôle essentiel en permettant à l'élève d'associer cette pratique à du plaisir et de la joie. A cette fin, nous avons vu que l'enseignant choisit opportunément les APSA à enseigner, il met en œuvre des procédures susceptibles de développer un goût pour l'effort physique, il aide l'élève à mieux accepter son corps et à développer un sentiment de compétence positif, et il multiplie les occasions de vivre des émotions positives en EPS, par l'intermédiaire de la pratique des activités physiques et sportives.

Mais l'éducation à la santé, nous l'avons vu, suppose aussi l'acquisition d'un certain nombre de connaissances et compétences susceptibles d'inviter l'élève à adopter, en de nombreuses occasions, des comportements qui préservent sa santé. S'échauffer, s'hydrater, gérer son stress, sécuriser sa pratique, adopter des postures préservant ses articulations et son dos sont autant d'éléments qui participent à la santé, surtout lorsque celle-ci implique la pratique physique. Nous avons expliqué que le réinvestissement sera d'autant plus aisé que l'enseignant aura pris soin d'expliquer et de justifier, mais aussi d'impliquer, de faire sentir, et de répéter, en vue de « routiniser » ou d'automatiser.

Enfin, si l'éducation suppose des choix opportuns, c'est à dire adaptés à ses capacités, nous avons rappelé en quoi les compétences de « gestionnaire » de l'élève, notamment vis-à-vis du risque et de l'entraînement, pouvaient être de nature à maintenir la santé du pratiquant sur le long terme.

## Réponse à la problématique

L'éducation à la santé ne peut se concevoir que dans une perspective holiste et positive mettant en jeu le corps dans toutes ses dimensions (biologique, psychoaffective, cognitive, sociale). Celle-ci ne se réduira jamais à des informations, car éduquer à la santé, ce n'est ni faire de la publicité, ni de la propagande. D'ailleurs, les adolescents sont en général peu réceptifs aux discours axés sur la prise de précautions (C.Perrin, 2003), discours « *perçus trop souvent comme « moralisateur » chez les élèves* » (G.Orsi, 2006). Concernant la santé, les conflits de représentation entre élèves et enseignants sont particulièrement forts : si les seconds envisagent les bénéfices pour le futur, les premiers recherchent souvent un plaisir immédiat dans leur pratique physique. Contre ses visions trop restrictives, l'éducation à la santé s'incarne plutôt dans « *un ensemble organisé d'actions d'informations, d'éducation et de communication, qui vise à modifier dans un sens favorable à la santé, les connaissances et les croyances, les attitudes, les comportements, les compétences des individus* » (Roussille et Arwidson, 1998). Elle concerne la pratique de toutes les APSA, et pas seulement les plus saturées en ressources physiologiques.

Par ailleurs, une pratique en classe « bonne pour la santé » ne suffit pas à constituer une éducation à la santé. Une telle éducation suppose au contraire la nécessité de dévoluer à l'élève la responsabilité de s'occuper avec expertise de sa propre santé. C'est pourquoi la démarche générale vise à expliquer, « réussir et comprendre », donner du sens, connaître, éprouver et maîtriser son corps, interpréter ses sensations corporelles, choisir et mettre en œuvre des comportements qui préservent sa santé ou sa sécurité, enrichir ses relations avec les autres, gérer le couple risque/sécurité, etc. Ce qui est en jeu, c'est la possibilité, pour l'adolescent, de prendre conscience des possibilités et des limites que lui offre son corps.

Encore une fois, il ne s'agit plus de mettre l'élève en mouvement, de le redresser, de développer ses fonctions cardio-respiratoires, sa condition physique en générale en vue de se rapprocher d'un idéal morphologique et fonctionnel, car « *le corps ne se confond pas avec une machine qu'on répare, dont on change des pièces. Il faut le préserver pour qu'il traverse le temps et les pratiques dans de bonnes conditions* » (ibid.). Il s'agit aujourd'hui de participer à la construction d'un « *habitus santé* », au sens donné par R.Mérand et R.Delhemmes (Éducation à la santé, endurance aérobie, contribution de l'EPS, INRP, 1988), habitus synonyme de transformations des habitudes de vie et des attitudes vis-à-vis de son corps, des autres, et de l'environnement.

Et si nous devons retenir une chose essentielle, ce serait peut-être le plaisir de pratiquer, plaisir vécu au sein même de la séance, et invitant l'élève d'aujourd'hui, adulte de demain, à retrouver toutes les sensations positives anciennement vécues en EPS dans une pratique volontaire et autonome.

Ouverture 1 : Eduquer à la santé est une belle ambition pour l'EPS, celle-ci pouvant trouver dans un tel enjeu sa légitimation définitive au sein de l'institution scolaire. Pour autant, si la discipline se situe en première ligne de l'éducation à la santé, celle-ci suppose aussi une participation de l'ensemble des acteurs de l'École. La création, depuis 1998, des Comités d'Éducation à la Santé et à la Citoyenneté répond sans doute à ce besoin de convergence.

Ouverture 2 : En portant une attention particulière à l'éducation à la santé, l'EPS et l'école déploient un certain nombre d'actions qui s'inscrivent plus que toute autre dans une mission de service public. Pour autant, nous devons rester vigilant, et ne pas confondre la santé avec le totalitarisme de la forme et de la beauté. Ainsi que le soulignait déjà Jean Baudrillard en 1970, « *tout témoigne aujourd'hui que le corps est devenu l'objet de salut. Il est complètement substitué à l'âme*

*dans sa fonction morale et idéologique* » (La société de consommation, Gallimard, Paris). Eduquer à la santé, c'est aussi développer chez nos élèves une attitude critique, afin de ne pas se laisser abuser par les canons attachés au nouvel idéal de la forme. Espérons que grâce à l'école, les futures générations pourront « faire le tri » entre ce qui relève de la santé, et ce qui relève de l'apparence et du marketing.

Ouverture 3 : L'éducation à la santé est une belle finalité pour l'EPS, mais sa revendication nous invite aussi à la prudence et à la lucidité, car les connaissances et compétences visées ne seront vraiment utiles que si elles sortent des murs de l'école, et si elles peuvent être mobilisées dix à quarante ans plus tard. L'évaluation de l'éducation à la santé restera toujours difficile, c'est pourquoi cette mission relève certainement un petit peu du pari.