ae-eps Biennale 2023

biennale@aeeps.org

5ÈME BIENNALE DE L'AE-EPS

L'Expérience Corporelle : un concept intégrateur au service de l'éducation de l'élève en EPS

Benoît Huet
Gilles Bui-Xuan
Jacques Gaillard
Carole Sève

Conférences & Ateliers de pratique

4 Conférences **36** Communications Professionnelles **5** Ateliers de Pratique

STAPS UNIVERSITÉ DE POITIERS

21 & 22 OCTOBRE 2023

ae eps Poitiers

Allée Jean Monnet, 86073 Poitiers

ÉQUIPEPS L'innovation au service des apprentissages

Crédit Mutuel Enseignant

5ème Biennale de l'AE-EPS

4 conférences plénières pour éclairer la réflexion

- Benoît Huet, Enseignant chercheur à l'UFR STAPS de Nantes
L'expérience des élèves en EPS : l'inscription corporelle de la formation

- Gilles Bui-Xuân, Professeur émérite de l'Université d'Artois
L'expérience comme fonds signifiant de l'action

- Jacques Gaillard, Professeur agrégé, Thérapeute corporel, Praticien certifié de Technique FM Alexander
Comment faire un bon usage de la dimension sensorielle de l'expérience. Approche psycho-phénoménologique

- Carole Sève, Inspectrice Générale de l'Éducation, du Sport et de la Recherche

36 communications
Les trente-six communications retenues sont réparties dans les 4 axes cités dans le texte de présentation du thème.
Vous trouverez les résumés pages 16 à 62.

Biennale : mode d'emploi
Une session de communications se compose de 7 ou 8 communications qui se déroulent en même temps dans des salles différentes.
Chaque communication dure 25 minutes maximum et est suivie de 15 minutes d'échanges avec les participants. Après chaque communication, vous avez 5 minutes pour changer de salle.
Chaque session de communication est présentée deux fois durant le week-end.
Nouveauté : des ateliers de pratique sont proposés durant cette Biennale.

ae-eps Biennale 2023

Chers collègues,

L'Association pour l'Enseignement de l'Éducation Physique est heureuse de vous proposer les actes de sa Biennale 2023 !

Depuis 1936, nous cherchons à promouvoir et à défendre la discipline scolaire Éducation Physique et Sportive. Organisée en structure nationale, en régionales, en Groupes Ressources, notre association œuvre pour être force de proposition et contribue aux débats, aux propositions autour de l'E.P.S. Ses membres sont tous des collègues engagés dans l'enseignement de notre discipline, en établissement du premier et du second degré, à l'université ou encore au sein de l'inspection qui cherchent à **partager pour mieux enseigner**.

Lors de la Biennale qui s'est déroulée à Poitiers, les 20 et 21 octobre, une soixantaine d'entre eux sont venus de tous les territoires pour présenter leurs travaux autour de la thématique de « L'expérience corporelle ». De plus, des conférences ont permis d'apporter des éclairages différents ; scientifique, institutionnel. Pour finir, des ateliers pratiques ont été mis en place pour que les participants puissent ressentir encore davantage les propositions des collègues !

Le thème choisi cette année permet de recentrer les débats autour de ce que vivent nos élèves durant les leçons, ou tout du moins ce qu'ils (y) ressentent, car nous envisageons cette « expérience corporelle » comme l'immersion d'une totalité agissante dans son environnement. Ce choix nous permet de renforcer l'idée que le contenu de l'E.P.S. ne se réduit pas à une somme d'apprentissages de techniques et qu'il s'adresse à un individu singulier, avec une histoire et un parcours auxquels l'enseignant s'intéresse, sur lesquels il s'appuie et qu'il peut contribuer, par son action, à enrichir.
Ces actes constituent la partie visible du travail du Comité d'Organisation de cette Biennale.
Vous y trouverez la quasi-totalité[1] de de ce qui a été présenté lors de l'évènement. Nous profitons de cet avant-propos pour féliciter celles et ceux qui ont contribué à l'organisation et la réussite de cet évènement.

Nous tenons ainsi à remercier l'Université de Poitiers ; notamment M. Aurélien PICHON Aurélien, directeur du département S.T.A.P.S. et M. Nicolas HAYER, directeur adjoint et directeur du S.U.A.P.S. pour avoir accepté de nous accueillir.
Cette Biennale a été organisée conjointement avec la Régionale de Poitiers ; bravo à Thomas MAGNAIN, Président de la Régionale A.E.E.P.S. de Poitiers et toute son équipe ; Ils ont tout mis en œuvre pour que les participants puissent se trouver dans les conditions les plus favorables pour profiter pleinement des conférences et des contributions orales.

Retrouvez l'ensemble de nos productions (articles, vidéos, ouvrages, etc) mais aussi nos futures actions en régions sur notre site www.aeeps.org
Rejoignez-nous en adhérant à notre association pour ainsi, **ensemble, construire une E.P.S. de qualité !**

PAINDAVOINE Fabrice, Co-Président de l'A.E.E.P.S.
Octobre 2023

[1] Vous retrouverez les textes dans leur intégralité sur le site de l'association.

L'expérience corporelle : un concept intégrateur au service de l'éducation de l'élève en EPS

Présentation du thème de la biennale

A l'heure où des choix politiques et institutionnels interpellent les priorités et la qualité de l'enseignement de l'éducation physique et sportive (EPS) à l'Ecole, il nous semble important de proposer à la profession, un temps de réflexion, de clarification et de partage sur la notion d'expérience corporelle comme support d'éducation des élèves.

Le thème de l'expérience corporelle, choisi pour cette cinquième biennale de l'AE-EPS, est l'objet de nombreux articles et travaux de thèse dans le domaine des STAPS. Il a donné lieu à deux évènements professionnels marquants : la publication d'un ouvrage en 2011, *L'expérience corporelle,* édité par la Revue EP.S et le colloque scientifique organisé par l'AFRAPS en 2012. Bien qu'il revête différents sens, selon les courants scientifiques auxquels on se réfère, ce concept permet de dépasser le dualisme cartésien. En effet l'ensemble de ces courants s'accorde à penser qu'une expérience corporelle résulte de l'immersion d'une totalité agissante dans son environnement. Nous l'avons choisi, pour indiquer notre volonté de ne pas réduire le contenu de l'EPS à une suite d'apprentissages de techniques sportives, ni de le considérer seulement comme un prétexte à des apprentissages transversaux aux autres disciplines scolaires. L'expérience corporelle, parce qu'elle renvoie à l'intégration de l'action motrice consciente ou non, peut faire l'objet d'un travail de la profession pour poser les conditions favorables à la connaissance de soi par l'action. Ce développement personnel résultant de l'activité motrice poserait ainsi les bases d'une habitude de pratique physique positive et durable.

L'expression « expérience corporelle » apparait pour la première fois en 1996 dans les textes officiels à destination de l'école primaire, en 1999 dans les programmes d'EPS de lycée[2] : *« [l'EPS] est le temps d'une expérience corporelle personnalisée qui favorise l'acquisition de compétences et connaissances en relation au patrimoine culturel des activités physiques sportives et artistiques. »* Elle est introduite ensuite dans la troisième finalité des programmes de collège en 2008 où *« ...l'élève doit vivre des expériences corporelles variées et approfondies. »*. Puis cette notion disparaît complètement dans les programmes d'EPS de 2015 pour faire une nouvelle apparition dans les programmes de lycée en 2019 où cinq champs d'apprentissage permettent à l'élève de *« vivre des expériences corporelles, d'accéder aux savoirs scolaires et aux éléments d'une culture contemporaine. ».*

Employée au singulier ou au pluriel, l'expression fait souvent référence à des situations vécues corporellement, considérées comme typiques de la culture des pratiques physiques et qui sont l'occasion, pour l'élève, de mobiliser ses ressources en relation avec le monde physique ou avec les autres, et aussi de mieux se connaître. Les programmes ne semblent retenir qu'un seul aspect de l'expérience corporelle, celui qui renvoie à un contexte de mise à l'épreuve du corps comme support d'acquisitions.

L'expérience, c'est aussi le résultat de cette mise à l'épreuve, à savoir des ressentis, des connaissances, des compétences spécifiques et transversales construits au cours de celle-ci. Or l'élève n'est pas vierge de toute expérience corporelle lorsqu'il arrive en cours d'EPS. En tant que traces, l'expérience corporelle pèse donc nécessairement sur sa façon d'agir et d'interagir dans des situations qui engagent son corps. Ainsi, plus qu'une simple production de gestes, l'expérience corporelle engage le sujet dans sa totalité et dans la durée. Les comportements moteurs observables sont en fait le reflet de valeurs, d'émotions, de significations, de préoccupations, de mobiles, élaborés antérieurement et qui agissent souvent à son insu. En définitive, l'expérience corporelle d'un élève se manifeste à travers ses conduites motrices, comprises comme *« l'organisation signifiante du comportement moteur[3] ».*

[2] BO Hors-série n°6 du 12 aout 1999

[3] Parlebas P., 1981. *Contribution à un lexique commenté en science de l'action motrice,* Publications INSEP

Enfin, parce qu'elle est subjectivement éprouvée, toute expérience corporelle est singulière. Elle s'accompagne d'affects, de ressentis, de connaissances sur soi et sur le résultat de ses actions qui ne sont pas automatiquement accessibles. Des outils sont nécessaires et utiles pour que l'élève puisse accéder au contenu de son expérience corporelle, et faciliter son engagement dans l'action. Cette orientation convoque un autre type d'expérience corporelle, plus méthodologique cette fois, qui consiste à tirer les leçons de son action pour la transformer ou en engager d'autres.

Au regard des différents sens évoqués, quels rapports l'enseignant d'EPS entretient-il avec ce concept dans son enseignement, avec des objectifs à poursuivre et différents types d'attendus de fin de scolarité à atteindre ? De plus, si l'expérience corporelle est de l'ordre du vécu subjectif donc de l'intime, comment peut-il prendre en compte l'expérience corporelle de chacun et la transformer en moyen, voire en méthode d'apprentissage et d'éducation ?

Les contributions proposées apporteront des éléments de réponse selon quatre axes possibles :

Axe 1 : Expérience corporelle, enjeux et finalités de l'école
Les propositions porteront sur l'expérience corporelle comme objet éducatif spécifique de l'éducation physique et sportive ou encore comme interface entre l'élève et les attentes que la société dévolue à l'école. Les contributions pourront faire valoir des conceptions de l'enseignement où l'expérience corporelle vécue des élèves permet de les sensibiliser à la construction de leur santé et de les inciter à poursuivre une activité physique tout au long de leur vie.

Axe 2 : Expérience corporelle et interprétation des conduites motrices
Les contributions de cet axe questionneront principalement les repères et les indicateurs visibles que l'enseignant d'EPS utilise pour observer les conduites motrices de ses élèves et qui sont l'expression de leur expérience corporelle vécue. Elles aideront à interpréter et à comprendre l'activité de l'élève *in situ* lors de la pratique d'une APSA pour une meilleure prise en compte dans les procédures d'enseignement.

Axe 3 : Expérience corporelle, contenus d'enseignement et progrès moteurs
Les propositions tâcheront de montrer en quoi et comment le vécu de l'expérience corporelle passée, a une incidence sur le sens, les significations et la motivation que l'élève accorde à son action motrice et qui peuvent faire obstacle aux contenus d'enseignement proposés. Elles préciseront les choix que l'enseignant peut faire pour que les apprentissages moteurs soient réellement efficients sur le moyen et long terme, permettant ainsi d'enrichir durablement l'expérience corporelle de l'élève. Cet axe sera aussi l'occasion de déterminer les conditions qui permettent, au mieux, de prendre en compte la singularité de l'expérience corporelle pour que chacun puisse progresser.

Axe 4 : Expérience corporelle et évaluation
Cet axe abordera les propositions qui facilitent l'accès de chacun à sa propre expérience corporelle. Elles renvoient d'une part à la connaissance de son action et d'autre part à la connaissance de soi dans l'action. L'interaction entre pairs, l'observation de ses camarades, le retour ou la réflexion sur l'action, la prise de conscience, le travail sur soi, sur ses ressentis constituent autant de pistes pour accéder au contenu de l'expérience corporelle, qui en retour peut permettre de modifier sa façon d'agir et d'apprendre. L'élève construit ainsi une expérience corporelle qui lui permet de savoir s'exercer ou s'entrainer seul et/ou avec d'autres.

Biennale : Contenu

4 conférences plénières pour éclairer la réflexion

- Benoît Huet, Enseignant chercheur à l'UFR STAPS de Nantes
L'expérience des élèves en EPS : l'inscription corporelle de la formation

- Gilles Bui-Xuân, Professeur émérite de l'Université d'Artois
L'expérience comme fonds signifiant de l'action

- Jacques Gaillard, Professeur agrégé, Thérapeute corporel, Praticien certifié de Technique FM Alexander
Comment faire un bon usage de la dimension sensorielle de l'expérience. Approche psycho-phénoménologique

- Carole Sève, Inspectrice Générale de l'Éducation, du Sport et de la Recherche

36 communications
Les trente-six communications retenues sont réparties dans les 4 axes cités dans le texte de présentation du thème.
Vous trouverez les résumés pages 16 à 62.

Biennale : mode d'emploi
Une session de communications se compose de 7 ou 8 communications qui se déroulent en même temps dans des salles différentes.
Chaque communication dure 25 minutes maximum et est suivie de 15 minutes d'échanges avec les participants. Après chaque communication, vous avez 5 minutes pour changer de salle.
Chaque session de communication est présentée deux fois durant le week-end.
Nouveauté : des ateliers de pratique sont proposés durant cette Biennale.

PROGRAMME DU SAMEDI 21 OCTOBRE 2023

8h15-9h00
Accueil/inscriptions

9h00-9h10
Ouverture de la biennale

9h15-10h10 : Conférence plénière n°1 : **Benoît Huet**
L'expérience des élèves en EPS : l'inscription corporelle de la formation

10h15-10-40
Pause-café / vente d'ouvrages / Stands

10h40-11h20 : Session de communications n°1
Axe 1 : communications n° 2, 4 — Axe 3 : communications n° 17, 19, 28
Axe 2 : communication n° 11 — Axe 4 : communication n° 32
11h25-12h05 : Session de communications n°2
Axe 1 : communication n° 8 — Axe 3 : communications n° 18, 22, 25
Axe 2 : communications n° 12, 13 — Axe 4 : communication n° 33
Atelier de pratique n°1 – 10h40 – 12h05

12h05-13h25
Pause repas

13h30-14h25 : Conférence plénière n°2 : **Gilles Bui-Xuân**
L'expérience comme fonds signifiant de l'action

14h30-15h10 : Session de communications n°3
Axe 1 : communication n° 6 — Axe 3 : communications n° 23, 24, 26, 31
Axe 2 : communications n° 14, 15 — Axe 4 : communication n° 36
15h15-15h55 : Session de communications n°4
Axe 1 : communications n° 1, 10 — Axe 3 : communications n° 20, 21, 29
Axe 2 : communication n° 16 — Axe 4 : communication n° 34
Atelier de pratique n°2 – 14h30 – 15h55

16h00-16h20
Pause-café / vente d'ouvrages / Stands

16h25-17h05 : Session de communications n°5
Axe 1 : communications n° 3, 5, 7, 9 — Axe 3 : communications n° 27, 30
Axe 2 : pas de communications — Axe 4 : communication n° 35
17h10-18h00 : Session de communications n°1 Bis (Reprise)
Axe 1 : communications n° 2, 4 — Axe 3 : communications n° 17, 19, 28
Axe 2 : communication n° 11 — Axe 4 : communication n° 32
Atelier de pratique n°3 – 16h25 – 18h00

18h00-19h30
Discussions / Animations / Apéritif offert

SAMEDI 21 OCTOBRE 2023

Session de communications n°1 – 10h40 – 11h20

Axe 1	Axe 2	Axe 3	Axe 4	Axe 3	Axe 3	Axe 1
Magnain-Magnain	Dieu	Mottet	Paintendre-Vors	Lavie-Guinot	Devezeaux-Le Corre	Lecroisey et coll
Le « grand bleu » - Une FPS du cycle 3. Le corps apnéiste qui gère ses émotions dans l'espace vertical.	**Formats de jeu et expérience(s) vécue(s) en EPS : comment mettre en consonance les formats de jeu en Badminton avec les mobiles d'action des élèves ?**	**Vivre des expériences corporelles en CO en EPS : relier l'intime au culturel.**	**Une complexe évaluation de son corps : comment des approches mixtes permettent d'enrichir l'expérience corporelle de l'élève ?**	**L'optimisation et la transformation des conduites motrices au service d'une expérience corporelle positive en EPS.**	**Du 2 contre 2 au 4 contre 4 en volley-ball : quel continuum d'expériences corporelles ?**	**Musique et EPS : Des propositions pour majorer l'expérience corporelle des élèves en EPS.**
Voir résumé n°4 page 19	Voir résumé n°11 page 27	Voir résumé n°17 page 34	Voir résumé n°32 page 51	Voir résumé n°28 page 45	Voir résumé n°19 page 36	Voir résumé n°2 page 17
Salle HEBERT	**Salle KNAPP**	**Salle AMOROS**	**Salle BACQUET**	**Salle COUBERTIN**	**Salle DEMENY**	**Salle ELIAS**

➞ **Cette session de communications se déroulera également samedi 21 octobre 2023 de 17h10 à 18h00.**

SAMEDI 21 OCTOBRE 2023

Session de communications n°2 – 11h25 – 12h05

Axe 1	Axe 2	Axe 3	Axe 4	Axe 3	Axe 3	Axe 2
Madelain-Dehanschoewercker-Verdier	Stadler-Forgues	Beulaigne-Prehaut	Foessel	Desfachelles	Metzler	Visioli-Quidu
Les PME Aquatiques, des techniques oubliées pour se sauver avant de porter assistance.	**Demi-Fond « BATTLE ROYALE » Au-delà de la VMA et du chrono solo.**	**LE TRAJET : une trace à suivre pour expérimenter le « corps sensible ».**	**La course aux tickets : une forme de pratique scolaire vectrice d'une expérience corporelle signifiante et coopér@ctive en tennis de table.**	**« In the zone ! » : un continuum d'expériences corporelles au service d'un enrichissement des conduites motrices en basket-ball.**	**Définir le fonds culturel et les objets d'enseignement pour ne pas « bloquer » la possibilité pour l'élève de vivre une expérience corporelle singulière, de progresser et d'acquérir une culture.**	**Vers des expériences de résonance : l'exemple des élèves de REP en handball.**
Voir résumé n°8 page 23	Voir résumé n°12 page 28	Voir résumé n°18 page 35	Voir résumé n°33 page 52	Voir résumé n°25 page 42	Voir résumé n°22 page 39	Voir résumé n°13 page 29
Salle HEBERT	**Salle KNAPP**	**Salle AMOROS**	**Salle BACQUET**	**Salle COUBERTIN**	**Salle DEMENY**	**Salle ELIAS**

➞ **Cette session de communications se déroulera également dimanche 22 octobre 2023 de 9h15 à 9h55.**

SAMEDI 21 OCTOBRE 2023

Atelier de pratique n°1 – 10h40 – 12h05

APSA Danse	APSA Escalade
Lejeune- Vasquez	Delarche
Danse-contact(s)... construire son expérience corporelle par les autres.	**Des espaces d'actions encouragées en escalade de bloc.**
Voir résumé Atelier n°1 page 58	Voir résumé Atelier n°2 page 59
Salle DOJO C7	**Salle B9**

SAMEDI 21 OCTOBRE 2023

Session de communications n°3 – 14h30 – 15h10

Axe 3	Axe 1	Axe 2	Axe 3	Axe 4	Axe 3	Axe 3	Axe 2
Terre-Ade	Albertini-Potdevin	Testud	De Visscher-Strosberg	Bernard-Mars-Peyre	Auger-Pellegrin	Desplanques-Le Roy	Feigean
Penser les contenus en termes d'expériences à encourager.	**Savoir nager au-delà de l'ASNS, Une expérience corporelle porteuse d'enjeux éducatifs forts.**	**Des indicateurs de compétence pour tisser des liens entre les expériences des élèves. Le joueur et l'observateur en DEMI-FOND.**	**Judo de mouvement, ippon total : faire l'expérience d'un « combat à sensations ».**	**L'évaluation par indicateur de compétence au service de l'apprentissage : une démarche pour apprendre à reconnaître, intégrer et exploiter des expériences corporelles authentiques. Illustration en Badminton.**	**Les expériences corporelles en volley-ball : complémentarité ou contradiction avec les autres sports collectifs ?**	**Les « matchs-race » : entre expériences corporelles variées et progrès moteurs ciblés en combiné athlétique.**	**Vivre des expériences d'inconforts pour découvrir certaines dimensions de son activité corporelle : un enjeu du CA 5, illustration en STEP.**
Voir résumé n°23 page 40	Voir résumé n°6 page 21	Voir résumé n°14 page 30	Voir résumé n°24 page 41	Voir résumé n°36 page 55	Voir résumé n°31 page 48	Voir résumé n°26 page 43	Voir résumé n°15 page 31
Salle PAGANEL	**Salle HEBERT**	**Salle KNAPP**	**Salle AMOROS**	**Salle BACQUET**	**Salle COUBERTIN**	**Salle DEMENY**	**Salle ELIAS**

➞ **Cette session de communications se déroulera également dimanche 22 octobre 2023 de 10h00 à 10h40.**

SAMEDI 21 OCTOBRE 2023

Session de communications n°4 – 15h15 – 15h55

Axe 1	Axe 2	Axe 3	Axe 4	Axe 3	Axe 3	Axe 1
Van De Kherkhove-Racinais	Cizeron-Ganière	Lefevre-Piot	Pich-Boizumault	Hanula-Mayeko-Dauphas	Fayaubost	Kuehn-Depondt
Pour une expérience totale en musculation : entre introspection et coopération.	**Interpréter les conduites motrices comme des « formes ».**	**« Retour à l'envoyeur » : l'ancrage corporel d'une FPS autour d'un savoir perceptivo-décisionnel en sports de raquette.**	**Utiliser des données expérientielles issues des élèves pour comprendre, accompagner et transformer leur activité en EPS : des outils au service des élèves et de leurs enseignants.**	**Aller plus loin pour performer : une expérience corporelle authentique en combiné athlétique.**	**Savoir nager. Apprendre des expériences corporelles négatives, éléments d'analyse et pistes de transformation : l'expérimentation PHOBIES 360.**	**Les enjeux de l'école primaire dans les expériences corporelles. A la croisée du terrain, de la pratique associative et de la formation.**
Voir résumé n°1 page 16	Voir résumé n°16 page 32	Voir résumé n°20 page 37	Voir résumé n°34 page 53	Voir résumé n°21 page 38	Voir résumé n°29 page 46	Voir résumé n°10 page 25
Salle HEBERT	**Salle KNAPP**	**Salle AMOROS**	**Salle BACQUET**	**Salle COUBERTIN**	**Salle DEMENY**	**Salle ELIAS**

➞ **Cette session de communications se déroulera également dimanche 22 octobre 2023 de 11h05 à 11h45.**

SAMEDI 21 OCTOBRE 2023

Atelier de pratique n°2 – 14h30 – 15h55

APSA Tennis de Table	APSA Step
Donce	Piau
A TABLE !!! Parcours de formation et expérience corporelle en Tennis de Table ; proposition du groupe TT du CEDREPS.	**Le « jeu des ressentis » en Step : pour un curriculum de modes de pratiques qui se préoccupe de l'expérience corporelle des élèves.**
Voir résumé Atelier n°3 page 60	Voir résumé Atelier n°4 page 61
Salle TT C7	**Salle Bleue C7**

SAMEDI 21 OCTOBRE 2023

Session de communications n°5 – 16h25 – 17h05

Axe 1	Axe 1	Axe 1	Axe 4	Axe 1	Axe 3	Axe 3
Delattre-Morizur	Belhouchat-Guinot	Gaudoux	Ferrier-Madelain	Lacoste	Papot-Rauche	Simon Malleret-Peres
Constituer des expériences corporelles pour se former au métier de professeur d'EPS. Une démarche d'épistémologie pratique dans les formations initiales des étudiant(e)s en MASTER MEEF EPS.	**Majorer les expériences corporelles pour laisser des traces d'EPS positives.**	**Le 421 : une forme de pratique pour une expérience motrice coopérative construite et partagée en CA4.**	**L'évaluation de la mobilité articulaire de l'élève en EPS comme condition d'accès à de nouvelles expériences corporelles en musculation fonctionnelle.**	**Provoquer une émotion, des indicateurs de compétence pour interpréter et transformer l'activité de l'élève en danse.**	**Problématiser la montée de balle avec des élèves de LP. Une expérience corporelle collective en handball.**	**La peur dans l'enseignement de l'escalade : Problème pédagogique ou expérience à faire vivre ?**
Voir résumé n°3 page 18	Voir résumé n°9 page 24	Voir résumé n°7 page 22	Voir résumé n°35 page 54	Voir résumé n°5 page 20	Voir résumé n°30 page 47	Voir résumé n°27 page 44
Salle HEBERT	**Salle KNAPP**	**Salle AMOROS**	**Salle BACQUET**	**Salle COUBERTIN**	**Salle DEMENY**	**Salle ELIAS**

➞ **Cette session de communications se déroulera également dimanche 22 octobre 2023 de 11h50 à 12h30.**

SAMEDI 21 OCTOBRE 2023

Session de communications n°1 Bis – 17h10 – 18h00

Axe 1	Axe 2	Axe 3	Axe 4	Axe 3	Axe 3	Axe 1
Magnain-Magnain	Dieu	Mottet	Paintendre-Vors	Lavie-Guinot	Devezeaux-Le Corre	Lecroisey et coll
Le « grand bleu » - Une FPS du cycle 3. Le corps apnéiste qui gère ses émotions dans l'espace vertical.	**Formats de jeu et expérience(s) vécue(s) en EPS : comment mettre en consonance les formats de jeu en Badminton avec les mobiles d'action des élèves ?**	**Vivre des expériences corporelles en CO en EPS : relier l'intime au culturel.**	**Une complexe évaluation de son corps : comment des approches mixtes permettent d'enrichir l'expérience corporelle de l'élève ?**	**L'optimisation et la transformation des conduites motrices au service d'une expérience corporelle positive en EPS.**	**Du 2 contre 2 au 4 contre 4 en volley-ball : quel continuum d'expériences corporelles ?**	**Musique et EPS : Des propositions pour majorer l'expérience corporelle des élèves en EPS.**
Voir résumé n°4 page 19	Voir résumé n°11 page 27	Voir résumé n°17 page 34	Voir résumé n°32 page 51	Voir résumé n°28 page 45	Voir résumé n°19 page 36	Voir résumé n°2 page 17
Salle HEBERT	**Salle KNAPP**	**Salle AMOROS**	**Salle BACQUET**	**Salle COUBERTIN**	**Salle DEMENY**	**Salle ELIAS**

SAMEDI 21 OCTOBRE 2023

Atelier de pratique n°3 – 16h25 – 18h00

APSA Danse	APSA Yoga
Lejeune- Vasquez	Raymond
Danse-contact(s)… construire son expérience corporelle par les autres.	**YOGA : Quelle expérience corporelle et culturelle de yoga proposer aux élèves de lycée ?**
Voir résumé Atelier n°1 page 58	Voir résumé Atelier n°5 page 62
Salle DOJO C7	**Salle Gym C7**

PROGRAMME DU DIMANCHE 22 OCTOBRE 2023

8h30-9h10 : Conférence plénière n°3 : **Jacques Gaillard**
Comment faire un bon usage de la dimension sensorielle de l'expérience. Approche psycho-phénoménologique

9h15-9h55 Session de communications n°2 Bis
Axe 1 : communication n° 8
Axe 2 : communications n° 12, 13
Axe 3 : communications n° 18, 22, 25
Axe 4 : communication n° 33

10h00-10h40 Session de communications n°3 Bis
Axe 1 : communication n° 6
Axe 2 : communications n° 14, 15
Axe 3 : communications n° 23, 24, 26, 31
Axe 4 : communication n° 36

Atelier de pratique n°4 – 9h15 – 10h40

10h45-11h00
Pause-café / vente d'ouvrages / Stands

11h05-11h45 : Session de communications n°4 Bis
Axe 1 : communications n° 1, 10
Axe 2 : communication n° 16
Axe 3 : communications n° 20, 21, 29
Axe 4 : communication n° 34

11h50-12h30 : Session de communications n°5 Bis
Axe 1 : communications n° 3, 5, 7, 9
Axe 2 : pas de communications
Axe 3 : communications n° 27, 30
Axe 4 : communication n° 35

Atelier de pratique n°5 – 11h05 – 12h30

12h30-13h25
Pause repas

13h30-14h25 : Conférence plénière n°4 : **Carole Sève**

14h30-15h00
Bilan du Grand Témoin (**Nathalie GAL-PETITFAUX**, Professeur des universités à l'UFR-STAPS de Clermont-Ferrand)
Clôture de la biennale

DIMANCHE 22 OCTOBRE 2023

Session de communications n°2 Bis – 9h15 – 9h55

Axe 1	Axe 2	Axe 3	Axe 4	Axe 3	Axe 3	Axe 2
Madelain-Dehanschoewercker-Verdier	Stadler-Forgues	Beulaigne-Prehaut	Foessel	Desfachelles	Metzler	Visioli-Quidu
Les PME Aquatiques, des techniques oubliées pour se sauver avant de porter assistance.	**Demi-Fond « BATTLE ROYALE » Au-delà de la VMA et du chrono solo.**	**LE TRAJET : une trace à suivre pour expérimenter le « corps sensible ».**	**La course aux tickets : une forme de pratique scolaire vectrice d'une expérience corporelle signifiante et coopér@ctive en tennis de table.**	**« In the zone ! » : un continuum d'expériences corporelles au service d'un enrichissement des conduites motrices en basket-ball.**	**Définir le fonds culturel et les objets d'enseignement pour ne pas « bloquer » la possibilité pour l'élève de vivre une expérience corporelle singulière, de progresser et d'acquérir une culture.**	**Vers des expériences de résonance : l'exemple des élèves de REP en handball.**
Voir résumé n°8 page 23	Voir résumé n°12 page 28	Voir résumé n°18 page 35	Voir résumé n°33 page 52	Voir résumé n°25 page 42	Voir résumé n°22 page 39	Voir résumé n°13 page 29
Salle HEBERT	**Salle KNAPP**	**Salle AMOROS**	**Salle BACQUET**	**Salle COUBERTIN**	**Salle DEMENY**	**Salle ELIAS**

DIMANCHE 22 OCTOBRE 2023

Session de communications n°3 Bis – 10h00 – 10h40

Axe 3	Axe 1	Axe 2	Axe 3	Axe 4	Axe 3	Axe 3	Axe 2
Terre-Ade	Albertini-Potdevin	Testud	De Visscher-Strosberg	Bernard-Mars-Peyre	Auger-Pellegrin	Desplanques-Le Roy	Feigean
Penser les contenus en termes d'expériences à encourager.	**Savoir nager au-delà de l'ASNS, Une expérience corporelle porteuse d'enjeux éducatifs forts.**	**Des indicateurs de compétence pour tisser des liens entre les expériences des élèves. Le joueur et l'observateur en DEMI-FOND.**	**Judo de mouvement, ippon total : faire l'expérience d'un « combat à sensations ».**	**L'évaluation par indicateur de compétence au service de l'apprentissage : une démarche pour apprendre à reconnaître, intégrer et exploiter des expériences corporelles authentiques. Illustration en Badminton.**	**Les expériences corporelles en volley-ball : complémentarité ou contradiction avec les autres sports collectifs ?**	**Les « matchs-race » : entre expériences corporelles variées et progrès moteurs ciblés en combiné athlétique.**	**Vivre des expériences d'inconforts pour découvrir certaines dimensions de son activité corporelle : un enjeu du CA 5, illustration en STEP.**
Voir résumé n°23 page 40	Voir résumé n°6 page 21	Voir résumé n°14 page 30	Voir résumé n°24 page 41	Voir résumé n°36 page 55	Voir résumé n°31 page 48	Voir résumé n°26 page 43	Voir résumé n°15 page 31
Salle PAGANEL	**Salle HEBERT**	**Salle KNAPP**	**Salle AMOROS**	**Salle BACQUET**	**Salle COUBERTIN**	**Salle DEMENY**	**Salle ELIAS**

DIMANCHE 22 OCTOBRE 2023

Atelier de pratique n°4 – 9h15 – 10h40

APSA Tennis de Table	APSA Step
Donce	Piau
A TABLE !!! Parcours de formation et expérience corporelle en Tennis de Table ; proposition du groupe TT du CEDREPS.	**Le « jeu des ressentis » en Step : pour un curriculum de modes de pratiques qui se préoccupe de l'expérience corporelle des élèves.**
Voir résumé Atelier n°3 page 60	Voir résumé Atelier n°4 page 61
Salle TT C7	**Salle Bleue C7**

DIMANCHE 22 OCTOBRE 2023

Session de communications n°4 Bis – 11h05 – 11h45

Axe 1	Axe 2	Axe 3	Axe 4	Axe 3	Axe 3	Axe 1
Van De Kherkhove-Racinais	Cizeron-Ganière	Lefevre-Piot	Pich-Boizumault	Hanula-Mayeko-Dauphas	Fayaubost	Kuehn-Depondt
Pour une expérience totale en musculation : entre introspection et coopération.	**Interpréter les conduites motrices comme des « formes ».**	**« Retour à l'envoyeur » : l'ancrage corporel d'une FPS autour d'un savoir perceptivo-décisionnel en sports de raquette.**	**Utiliser des données expérientielles issues des élèves pour comprendre, accompagner et transformer leur activité en EPS : des outils au service des élèves et de leurs enseignants.**	**Aller plus loin pour performer : une expérience corporelle authentique en combiné athlétique.**	**Savoir nager. Apprendre des expériences corporelles négatives, éléments d'analyse et pistes de transformation : l'expérimentation PHOBIES 360.**	**Les enjeux de l'école primaire dans les expériences corporelles. A la croisée du terrain, de la pratique associative et de la formation.**
Voir résumé n°1 page 16	Voir résumé n°16 page 32	Voir résumé n°20 page 37	Voir résumé n°34 page 53	Voir résumé n°21 page 38	Voir résumé n°29 page 46	Voir résumé n°10 page 25
Salle HEBERT	**Salle KNAPP**	**Salle AMOROS**	**Salle BACQUET**	**Salle COUBERTIN**	**Salle DEMENY**	**Salle ELIAS**

DIMANCHE 22 OCTOBRE 2023

Session de communications n°5 Bis – 11h50 – 12h30

Axe 1	Axe 1	Axe 1	Axe 4	Axe 1	Axe 3	Axe 3
Delattre-Morizur	Belhouchat-Guinot	Gaudoux	Ferrier-Madelain	Lacoste	Papot-Rauche	Simon Malleret-Peres
Constituer des expériences corporelles pour se former au métier de professeur d'EPS. Une démarche d'épistémologie pratique dans les formations initiales des étudiant(e)s en MASTER MEEF EPS.	**Majorer les expériences corporelles pour laisser des traces d'EPS positives.**	**Le 421 : une forme de pratique pour une expérience motrice coopérative construite et partagée en CA4.**	**L'évaluation de la mobilité articulaire de l'élève en EPS comme condition d'accès à de nouvelles expériences corporelles en musculation fonctionnelle.**	**Provoquer une émotion, des indicateurs de compétence pour interpréter et transformer l'activité de l'élève en danse.**	**Problématiser la montée de balle avec des élèves de LP. Une expérience corporelle collective en handball.**	**La peur dans l'enseignement de l'escalade : Problème pédagogique ou expérience à faire vivre ?**
Voir résumé n°3 page 18	Voir résumé n°9 page 24	Voir résumé n°7 page 22	Voir résumé n°35 page 54	Voir résumé n°5 page 20	Voir résumé n°30 page 47	Voir résumé n°27 page 44
Salle HEBERT	**Salle KNAPP**	**Salle AMOROS**	**Salle BACQUET**	**Salle COUBERTIN**	**Salle DEMENY**	**Salle ELIAS**

DIMANCHE 22 OCTOBRE 2023

Atelier de pratique n°5 – 11h05 – 12h30

APSA Escalade	APSA Yoga
Delarche	Raymond
Des espaces d'actions encouragées en escalade de bloc.	**YOGA : Quelle expérience corporelle et culturelle de yoga proposer aux élèves de lycée ?**
Voir résumé Atelier n°2 page 59	Voir résumé Atelier n°5 page 62
Salle B9	**Salle Gym C7**

Axe 1

Expérience corporelle, enjeux et finalités de l'école

Les propositions porteront sur l'expérience corporelle comme objet éducatif spécifique de l'éducation physique et sportive ou encore comme interface entre l'élève et les attentes que la société dévolue à l'école. Les contributions pourront faire valoir des conceptions de l'enseignement où l'expérience corporelle vécue des élèves permet de les sensibiliser à la construction de leur santé et de les inciter à poursuivre une activité physique tout au long de leur vie.

COMMUNICATIONS

1 - VAN DE KERKHOVE Anthony, **RACINAIS Xavier** (Groupe « Coopér@ction » de l'AE-EPS)
Pour une expérience pleine et synergique en musculation : entre introspection et coopération.

2 - LECROISEY Loïc, **LOIROT Jimmy**, **GARDIEN Stéphanie** (Groupe « PLAISIR & EPS » de l'AE-EPS)
Musique et EPS : Des propositions pour majorer l'expérience corporelle des élèves en EPS.

3 - DELATTRE Benjamin, **MORIZUR Yvon**
Constituer des expériences corporelles pour se former au métier de professeur d'EPS. Une démarche d'épistémologie pratique dans les formations initiales des étudiant(e)s en MASTER MEEF EPS.

4 - MAGNAIN Mathias, MAGNAIN Ludivine (Groupe « CEDREPS » de l'AE-EPS)
Le « grand bleu », Une FPS du cycle 3. Le corps apnéiste qui gère ses émotions dans l'espace vertical.

5 - LACOSTE Lucie (Groupe « EPIC » de l'AE-EPS)
Provoquer une émotion. Des indicateurs de compétence pour interpréter et transformer l'activité de l'élève en danse.

6 - ALBERTINI Cyril (Groupe « EPIC » de l'AE-EPS)**, POTDEVIN François** (Groupe « Analyse des pratiques » de l'AE-EPS)
Savoir nager au-delà de l'ASNS. Une expérience corporelle porteuse d'enjeux éducatifs forts.

7 - GAUDOUX Myriam (Groupe « Coopér@ction » de l'AE-EPS)
Le 421 : une forme de pratique pour une expérience motrice coopérative construite et partagée en CA4.

8 - MADELAIN Olivier, **DEHANDSCHOEWERCKER Clément**, **VERDIER Charles**
Les PME Aquatiques, des techniques oubliées pour se sauver avant de porter assistance.

9 - GUINOT Jérôme, BELHOUCHAT Mehdi (Groupe « PLAISIR & EPS » de l'AE-EPS)
Majorer les expériences corporelles pour laisser des traces d'EPS positives.

10 - DEHONDT Priscillia, KUEHN Thibaut (Groupe « Premier Degré » de l'AE-EPS)**, MILON Sébastien**
Les enjeux de l'école primaire dans les expériences corporelles. A la croisée du terrain, de la pratique associative et de la formation.

COMMUNICATION N°1

VAN DE KERKHOVE Anthony, professeur agrégé d'EPS, INSPE, Lycée Duhamel du Monceau Pithiviers.
RACINAIS Xavier, professeur agrégé d'EPS, Lycée François Magendie, Bordeaux.

Mots clés : musculation ; savoir s'entraîner ; coopération ; motif d'agir.

Pour une expérience pleine et synergique en musculation : entre introspection et coopération.

La musculation tient une place particulière parmi les pratiques physiques scolaires. D'abord, parce qu'elle n'a été introduite qu'assez récemment en EPS mais qu'elle est pour autant très programmée. Ensuite et surtout, parce que sa pratique est associée à des enjeux spécifiques de bien-être et de santé. Elle suscite des questions, voire des controverses, notamment au regard de certaines pratiques excessives et des valeurs les sous-tendant qui apparaissent parfois contraires à celles de l'école (Bessy, 1990). Ainsi, de par les risques auxquels sa pratique expose les élèves et de par les enjeux éducatifs qui y sont associés, l'enseignement de la musculation apparaît comme sensible.
Nous défendons une approche « totale » de la musculation. Souvent, celle-ci nous semble trop réduite à une approche biomécanique. Or, l'ambition est bien plus large, puisque nous visons le « savoir s'entraîner pour le bon usage de soi » (Bergé, 2013). Cela implique donc, au-delà des aspects techniques, de s'intéresser également au rapport à soi et aux sources de motivation des élèves. La mise en projet personnel de chacun est en effet au fondement du champ d'apprentissage n°5. Cela suppose donc que le sens donné par les élèves à leurs apprentissages émane d'une véritable introspection, entre connaissance de soi, connaissance de l'activité et capacité à faire des choix. C'est pourquoi, nous proposons de donner une place toute particulière au projet individuel de l'élève : en en faisant le point de départ de la séquence (Van de Kerkhove & Racinais, 2015) et en favorisant le plus possible le prolongement de la séquence dans le quotidien de l'élève.
En contrepoint de cette approche introspective, il nous paraît également essentiel de proposer une forme de pratique la plus coopérative possible. Les dérives en musculation sont bien connues : une pratique individualiste, écouteurs dans les oreilles, regard porté sur le miroir où l'autre apparaît surtout comme une gêne, lorsqu'on attend son tour derrière lui à un atelier. Chaque enseignant cherche bien évidemment à obtenir de ces élèves d'autres modalités d'engagement, se rapprochant davantage de la finalité de notre discipline. Cela prend pour nous d'autant plus d'importance au regard de nos options professionnelles et de nos priorités éducatives (collectif Coopér@ction, 2023). Dans cette perspective, nous cherchons à instaurer dans la classe un réseau d'entraides ouvert (non circonscrit à de petits cercles affinitaires). Chaque élève y est responsabilisé et doit jouer un rôle. Au-delà des apprentissages sociaux visés, cette coopération est pour nous le premier levier pour développer les apprentissages moteurs et méthodologiques dans la classe.
Ainsi, la démarche et les outils proposés, visent à inscrire l'expérience corporelle de l'élève dans une dialectique permanente entre introspection et coopération, basée sur l'intime, le ressenti et le choix personnel mais tournée vers l'autre et l'entraide.

Bibliographie :

Bergé F. (2013). Savoir s'entraîner au lycée en CP4 et en CP5. In *Les cahiers du CEDREPS* n°13. Ed. AE-EPS.
Bessy O. (1990). De nouveaux espaces pour les corps : approche sociologique des salles de « mise en forme » et de leur public. Le marché parisien. Thèse de doctorat, université Paris V.
Collectif coopér@ction (2023). Cadre théorique du groupe Coopér@ction. In *Revue Enseigner l'EPS* n°290. Ed. AE-EPS.
Van de Kerkhove A. & Racinais X. (2015). Motifs d'agir, mobile, objectifs : l'embarras du choix. In *Revue EPS* n°368. Ed. EP&S.

COMMUNICATION N°2

LECROISEY Loïc. Professeur agrégé d'EPS, LPO Alexis de Tocqueville, Cherbourg-en-cotentin.
LOIROT Jimmy. Professeur agrégé d'EPS, Collège G. Desdevises du Dézert de Lessay.
GARDIEN Stéphanie. Professeur agrégée d'EPS Faculté des STAPS Bordeaux.

Mots clés : Musique - expérience corporelle - pédagogie de la mobilisation - plaisir et EPS.

Musique et EPS : Des propositions pour majorer l'expérience corporelle des élèves en EPS.

« M'dame, M'sieur, on peut mettre la musique ? » Qui n'a jamais entendu ces paroles d'élèves en EPS ? On accède généralement assez peu souvent à ces demandes afin de ne pas désorganiser le travail de la classe ou encore de préserver le sérieux requis à l'école. Pourtant, en dehors de celle-ci, les pratiquants utilisent bien souvent la musique pour leur footing, pour leur échauffement en sport collectif ou pour leur séance de musculation.
Au regard de ces pratiques auxquelles l'EPS semble demeurer hermétique, ne serait-il pas intéressant d'accéder davantage à ces sollicitations pour majorer l'expérience corporelle des élèves ?
Dans certaines APSA, la musique est constitutive du contexte, notamment en danse ou/et en STEP. Dans d'autres APSA, elle peut être utilisée afin de créer une atmosphère propice aux apprentissages, susceptible de générer une expérience corporelle[i] positive (Bucheton et Soulé, 2009). Enfin, elle peut être employée afin d'organiser les actions motrices des élèves à travers certaines temporalités, certains rythmes, voire certains silences. Des modes de pratique exploitent d'ailleurs la musique de cette manière dans plusieurs APSA (Belhouchat, 2022).
La pédagogie de la mobilisation (Belhouchat et al., 2023), prônée par notre groupe, place au cœur de sa démarche l'expérience corporelle vécue et les traces capitales qu'elle laisse sur le plaisir de pratiquer et de progresser. En ce sens, la prise en compte de la musique participe à une expérience corporelle majorée et majorante, levier puissant et déterminant pour garantir une pratique physique régulière et durable.

Bibliographie et Sitographie :

Belhouchat M. (2022). *Impact d'une contrainte environnementale temporelle sur l'intérêt en situation d'étudiants en musculation scolaire*. Mémoire de recherche sous la direction de O. Dieu et F. Potdevin.
Belhouchat M., Gagnaire P., Guinot J., Lavie F., Mougenot L. (2023). *Pédagogie de la mobilisation ; Du plaisir de pratiquer à l'envie durable de progresser.* Edition numérique AE-EPS. https://www.aeeps.org/productions/1722-pedagogie-de-la-mobilisation-en-eps-du-plaisir-de-pratiquer-a-lenvie-durable-de-progresser.html
Bucheton D., & Soulé Y. (2009). Les gestes professionnels et le jeu des postures de l'enseignant dans la classe : un multi-agenda de préoccupations enchâssées. In *Éducation et didactique*, (3-3), p. 29-48.
Dieu O. (2012). Expérience corporelle et sens du mouvement : matérialisation via l'actimétrie du « contexte altéré par l'action » dans l'évolution du joueur de badminton. In *Revue Staps*, (4), p. 49-65.
[1] Dans le groupe Plaisir & EPS, nous entendons l'expérience corporelle comme une « *intégration corporelle de l'action* » (Dieu, 2012).

COMMUNICATION N°3

DELATTRE Benjamin. Professeur agrégé d'EPS, INSPÉ de Caen-Normandie.
MORIZUR Yvon. Professeur d'EPS, STAPS-INSPÉ de Caen-Normandie.

Mots-clés : expérience corporelle, dispositifs de pratique, matrice disciplinaire, gestes professionnels.

Constituer des expériences corporelles pour se former au métier de professeur d'EPS. Une démarche d'épistémologie pratique dans les formations initiales des étudiant(e)s en MASTER MEEF EPS.

L'objet de cette communication est de présenter un enseignement mené dans le cadre de la formation des étudiants en MASTER MEEF du parcours EPS de l'Institut National Supérieur du Professorat et de l'Éducation (INSPÉ) de Caen. Celui-ci, intitulé « épistémologie et pratique des apprentissages corporels » vise à ce que les étudiants puissent se saisir de ce qui se joue dans l'épistémologie de la discipline et dans les apprentissages des élèves en en faisant corporellement l'expérience. Cette démarche pose que les conceptions didactiques et pédagogiques qui animent les enseignant(e)s d'EPS sont influencées, consciemment et/ou inconsciemment, par leur propre expérience corporelle et par leur appropriation active de ce qui s'est joué dans les pratiques qui se sont progressivement constituées en EPS. *A priori* assez largement utilisée, cette modalité qui consiste à faire pratiquer les étudiants pour qu'ils éprouvent ce qu'ils pourraient faire éprouver à leurs futurs élèves, n'a pas fait l'objet de nombreuses communications et/ou publications, comme si cela « allait de soi ». Or, faire de ces expériences corporelles un « matériau réflexif » pour enrichir la culture corporelle des futurs enseignants et développer leur empathie motrice peut les amener à percevoir de manière plus synthétique la complexité des dispositifs de pratique, à faciliter leur compréhension de ce qui organise les conduites motrices et les transformations qu'ils visent chez leurs élèves. Organisé en quatre semestres évolutifs, la présente communication se propose de montrer comment, à travers la mise en scène de plusieurs pratiques (badminton, basket-ball, natation, création de jeux collectifs, …), les étudiant(e)s apprennent à s'emparer de certaines dimensions constitutives de l'activité du professeur « dans et par son cours » tout en expérimentant des dispositifs de pratique de l'EPS enrichissant leur propre corporéité. Le pari de cet enseignement est aussi de faire vivre corporellement des formes de pratique emblématiques du passé en interrogeant leurs fondements disciplinaires à travers la notion de matrice disciplinaire.
La modélisation de l'activité professionnelle qui est proposée aux étudiants sur le plan didactique et pédagogique nous permet d'aborder la manière dont l'activité corporelle et réflexive des étudiant(e)s peut être sollicitée pour se constituer en expérience significative permettant de saisir une multiplicité de gestes professionnels.

COMMUNICATION N°4

MAGNAIN Mathias, professeur d'EPS, collège P.de Ronsard, Poitiers.
MAGNAIN Ludivine, professeur d'EPS, Faculté des Sciences du Sport, Poitiers.

Mots clés : Natation, Champ d'apprentissage 2, cycle 3, incertitude, verticale.

Le « grand bleu » - Une FPS du cycle 3.
Le corps apnéiste qui gère ses émotions dans l'espace vertical.

Le savoir nager est au cœur des débats de notre société, et les campagnes de prévention, le développement de l'aisance aquatique et la modification des tests avec l'ASNS en février 2022 témoignent de cette préoccupation constante. Comme nous l'avions évoqué lors de la précédente biennale, nos propositions s'appuient sur une nouvelle pratique physique, sportive, artistique et de développement (PPSAD) : Le SOV.
La particularité de la pratique du **SOV** (s'**E**conomiser, **V**arier, **O**rienter) est de confronter l'élève à des environnements variés permettant de construire une expérience corporelle signifiante pour **s'adapter avec sérénité** et sang-froid à des **obstacles inattendus, inconnus**.
Cette nouvelle pratique permet de mettre l'élève en présence d'expériences corporelles originales et inattendues qu'il devra savoir gérer émotionnellement, techniquement.
Lors de la biennale 2021, nous avions proposé « la tête gouvernail » en cycle 4, une forme de pratique scolaire permettant l'accès à la profondeur par une mobilisation de la tête. Pour percevoir davantage le parcours de l'élève dans sa scolarité au travers du SOV, nous proposons une forme de pratique pour cette biennale 2023 autour du **cycle 3 avec un bassin en grande profondeur**. L'objet d'enseignement pour cette forme de pratique scolaire est alors : « un corps apnéiste gérant ses émotions dans l'espace vertical ». Ici, nous cherchons à viser la compétence suivante : accepter **la remontée passive** à partir d'une descente provoquée pour **explorer la verticalité du milieu aquatique**.
Nous faisons le pari qu'accepter cette remontée passive permette d'accéder à des expériences corporelles nouvelles, déterminantes au regard des conduites typiques que nous observons chez nos élèves de 6ème. En effet, nous pouvons remarquer que certains élèves ayant validé l'ASNS sont pris de panique quand une incertitude se produit et les met en difficulté pour se sauver. Le SOV, cette nouvelle PPSAD, propose et permet de lutter contre ces observations de terrain, tout en s'inscrivant dans le CA2. Nous faisons un choix fort de ne pas aborder le déplacement et de ne pas orienter le ciblage sur la prise de conscience de la flottaison afin de faire de nos élèves de meilleurs explorateurs. Telle est notre vision du parcours de formation du SOVeur.
Pour cela, l'objet d'enseignement, le pas en avant à acquérir sera la **gestion du rapport « stockage-débit » de l'air en fonction de la profondeur** pour assurer une remontée passive calme jusqu'à la surface.
Cet objectif est ambitieux, mais réalisable ! Preuve en est dans un collège REP !

Bibliographie :
Magnain M., Magnain L. (2021), la « tête gouvernail » : une FPS du cycle 4. La tête comme pilote du corps pour se sauver, étonnant ! In *Les dossiers « enseigner l'EPS »,* vol 7. Ed. AE- EPS.
Testevuide S. & Ubaldi J-L. (2022). Options, notions, démarche du CEDREPS pour l'EPS de demain. Etat de la réflexion. *Les cahiers du CEDREPS* n°18, Éditions AE-EPS.

COMMUNICATION N°5

LACOSTE Lucie, Enseignante EPS, groupe EPIC, académie de Bordeaux.

Mots clefs : danse, score parlant, performance artistique, aiguillage.

Provoquer une émotion, des indicateurs de compétence pour interpréter et transformer l'activité de l'élève en danse.

Les pratiques artistiques ont récemment fait l'objet de débats autour du processus de création artistique soulevant de nombreuses expériences corporelles à vivre au sein du Champ d'Apprentissage 3 (CA3). Au même titre que nos élèves vivent une « tranche de vie » de Sportifs, nous nous devons de leur faire vivre une expérience artistique. L'accès au monde sensible de l'élève nous semble donc intéressant à développer ici. En effet, l'enjeu de cette présentation est de montrer que provoquer une émotion chez le spectateur de façon volontaire dans le cadre du CA3 peut représenter une expérience corporelle unique susceptible de développer le monde sensible de chaque élève. Il s'agit de trouver chez chacun ce que L. Louppe (2004), appelle le « geste inouï » qui nous touche tant parce que ce geste est juste et nous fait ressentir une émotion.

Comment construire la relation entre intention et mouvement, entre intention et composition et entre intention et émotion ? Nous essaierons ici de proposer un aiguillage spécifique en fonction des besoins de l'élève. Il sera appelé à vivre des expériences corporelles et émotionnelles fortes sous formes de scénarii issus de son imaginaire. En nous appuyant sur les travaux de Guilford (1967), trois composantes guideront en permanence le travail de nos élèves : la Fluidité (la capacité à produire un grand nombre de réponse)**,** la flexibilité (la capacité à produire des réponses en catégories différentes) et l'originalité (la capacité à produire des réponses peu communes)**.**

Ainsi, face à nos élèves qui peuvent paraitre désintéressés par l'APSA danse au premier abord car saturée par les stéréotypes de genre ou leurs représentations (C. Guérandel, 2013), nous proposons un score parlant.

Ce score parlant de format 1/10/100 priorisera d'abord l'effet sur le spectateur, puis la lisibilité de l'intention et enfin le respect du cadre de composition. Ensuite, ce score sera utilisé pour aiguiller nos élèves vers des situations spécifiques qui les aideront, au regard de leurs besoins, à développer des conduites motrices susceptibles de susciter des émotions. Enfin, ce score révélateur de la « performance artistique » de la troupe permet aux élèves d'avoir un retour qualitatif sur leurs propos chorégraphiques. Cette organisation donne l'occasion de dépasser le caractère souvent trop abstrait de notre activité et permet aussi à chacun de garder, de leçon en leçon, une « trace » de leur travail, de leur progrès et de leurs apprentissages.

Dans notre contexte difficile, nous nous ancrons dans une double priorité : engager nos élèves danseurs chorégraphes à développer une motricité chargée d'intention afin de chercher à transmettre une émotion, mais aussi engager nos élèves spectateurs à accepter de ressentir ces émotions. Autrement dit, nous espérons créer ici une authentique expérience corporelle partagée entre chacun (Tribalat, 2017).

Bibliographie :

Guérandel C. (2013). L'apprentissage de la danse en collège Zep à l'épreuve du genre, In *revue STAPS* N°102.

Guilford I. (1967). *The nature of human intelligence*, New York, Mac Graw Hill Book CO

Louppe L. (2004). *Poétique de la danse contemporaine*, Ed. Contredanse.

Tribalat T. (2017). L'éducation artistique et le rapport à la règle. L'exemple de la danse. In *Revue Enseigner l'EPS* n°272. Ed. AE-EPS.

COMMUNICATION N°6

ALBERTINI Cyril, Enseignant EPS, groupe EPIC, académie de Corse.
POTDEVIN François, Professeur des universités, groupe analyse des pratiques, université de Lille.

Mots clefs : savoir nager, s'engager – renoncer.

Savoir nager au-delà de l'ASNS, Une expérience corporelle porteuse d'enjeux éducatifs forts.

Les pratiques de la Natation, entendues comme « l'ensemble des *rapports finalisés de l'homme avec l'eau »* (Terret & Pelayo, 1991), représentent un panel d'expériences corporelles à vivre extrêmement varié. Si le savoir nager (priorité des classes de sixième) et la natation sportive, fondée sur la performance dans un environnement standardisé, permettent aux élèves de vivre des expériences considérées comme fondamentales, il n'en demeure pas moins que les analyses épidémiologiques des accidents de noyades depuis 2002 questionnent le curriculum dispensé en EPS en termes d'enjeu scolaire et « d'expériences corporelles » à vivre afin « d'accéder aux savoirs scolaires et aux éléments de la culture contemporaine » (programme LGT, 2019). En effet, l'expérience d'adaptabilité dans le milieu aquatique apparaît comme absente une fois l'ASNS acquise. Pourtant, 15 millions de pratiquants s'engagent de manière autonome et volontaire dans le milieu aquatique, et le manque d'adaptabilité cause un nombre important d'accidents de noyades en milieu naturel chez les adolescent.e.s. s et adultes considérés comme « nageur ».
Selon Stallman et al. (2008), les *curricula* scolaires de la natation devraient davantage se construire à partir des causes et circonstances de noyade repérées pour des classes d'âges qu'à partir de croyances didactiques. En France, les expériences corporelles d'adaptabilité en milieu naturel sont clairement identifiées comme le point faible de l'éducation aquatique.
L'enjeu de cette présentation est de montrer que d'autres formes de natation (natation sauvetage, natation côtière) dans le cadre du CA2 peuvent représenter autant d'expériences corporelles susceptibles de sensibiliser les élèves à cet enjeu éducatif et sanitaire.
Il s'agit ici pour l'enseignant de proposer un savoir nager au-delà de l'ASNS fondé sur la notion adaptabilité au travers de l'apprentissage de la compétence à s'engager - renoncer. Ainsi, l'élève sera appelé à vivre des expériences corporelles et émotionnelles fortes sous forme de scénarios ancrés sur des éléments d'incertitude qui peuvent simuler un risque, mais dans des conditions qui restent sécurisées.
Ainsi, face à nos élèves qui peuvent paraitre comme « myopes face à l'avenir » (Damasio, 1995) car marqués fortement par le canal émotionnel, nous proposons un radar indicateur de compétence (Albertini 2020) pour les engager à séquencer et pondérer leurs ressentis afin de les engager vers la construction de choix lucides et raisonnables.

Bibliographie

Albertini C. (2020). Un radar indicateur de compétence pour éduquer au choix et permettre à l'élève de s'engager / renoncer dans le CA2. Une illustration en sauvetage aquatique. In *Revue Enseigner l'EPS* n°281, Ed. AE EPS.
Damasio AR. (1995). L'erreur de Descartes. Ed. O Jacob.
Stallman R, Junge M, & Blixt T. (2008). The Teaching of Swimming Based on a Model Derived from the Causes of Drowning. IJARE, 2(4).
Terret T., Pelayo P. (1991). *Esquisse d'une typologie de la production littéraire française en natation*, Colloque ACAPS, Lille.

COMMUNICATION N°7

GAUDOUX Myriam, professeure d'EPS – Académie de Versailles, collège Paul Bert de Malakoff.

Mots clés : sports collectifs ; choix tactique ; coopération ; hétérogénéité.

Le 421 : une forme de pratique pour une expérience motrice coopérative construite et partagée en CA4.

Acteurs de terrain, nous nous confrontons parfois à des situations particulières demandant adaptations et innovations dans nos démarches d'enseignement. Ainsi, nous proposons un système modulable en fonction de l'APSA et des objectifs de la leçon, le 421. Il correspond en fait à une réelle ambition professionnelle et personnelle de faire vivre des expériences collectives de coopération incarnée à nos élèves par la pratique d'APSA (Collectif Coopér@ction, 2023).

L'hétérogénéité, les tensions liées au gain du match et à la temporalité contrainte des séances d'EPS sont des problématiques au cœur de notre réflexion et peuvent être une entrave à l'expérience corporelle.

Fort de notre expérience de terrain, nous nous appuyons sur les travaux de Céline Buchs (2022) concernant le potentiel éducatif du travail coopératif et interdépendant, en petit groupe. Ainsi, nous proposons des séquences autour d'une organisation en 421 comme inducteur de comportements. Ces comportements attendus sont orientés vers la cohésion et vers des apprentissages spécifiques menant à des choix tactiques construits et partagés par les élèves pour être plus efficaces en match.

Les particularités de cet aménagement sont :

- **Une unité du match modifiée** avec un temps long sur plusieurs séquences de jeu et un match contre différents adversaires qui se succèdent, voire se répètent. Ainsi, chaque groupe garde le bénéfice des points marqués d'une séquence de jeu à l'autre.
- **Un effectif élargi et contraint**. Lorsqu'un contrat est rempli (4 points puis 2 puis 1), les joueurs marqueurs sortent du jeu et deviennent coach à part entière jusqu'au contrat suivant et ce, tant que tous les joueurs de leur équipe n'ont pas marqué. Le nombre de joueurs sur le terrain s'adapte donc à l'équipe la plus petite, allant jusqu'à du 1 contre 1 en basket par exemple.

Cette expérience induit une organisation collective touchant à la stratégie de groupe pour atteindre les contrats avant les autres équipes. Le match se termine soit lorsqu'une équipe a réalisé un 421, soit lorsque l'enseignant juge que les élèves sont arrivés au terme d'un processus et que de nouveaux objectifs de séances ou nouvelles adaptations doivent intervenir (contrat non atteint ou atteint par plusieurs groupes).

Cette expérience corporelle collective, basée sur le 421, permet aux élèves d'acquérir ou d'améliorer des techniques corporelles spécifiques par un travail en tutorat et de savoir prodiguer et accueillir les conseils d'un pair.

Bibliographie :

Buchs, C. (2022). Les interactions entre pairs dans le cadre de mini structures coopératives à visée inclusive. In *Animation & Education*, 287, Ed. OCCE.

Collectif coopér@ction (2023). Cadre théorique du groupe Coopér@ction. In *Revue Enseigner l'EPS* n°290. Ed. AE-EPS.

COMMUNICATION N°8

MADELAIN Olivier, PRAG, BE Natation, STAPS Poitiers.
DEHANDSCHOEWERCKER Clément, PRAG, STAPS ULCO.
VERDIER Charles, Professeur agrégé EPS, Collège Félix Pécaut - Salies de Béarn.

Mots clés : Savoir nager, se sauver, porter assistance, pmea, expérience corporelle.

Les PME Aquatiques, des techniques oubliées pour se sauver avant de porter assistance.

L'enquête « Noyades 2021 » de Santé Publique France recense près de 1480 noyades pour la période estivale 2021. A l'image de 2022 déjà annoncée comme une année « noire », ces chiffres continuent d'alerter et justifient le positionnement du « savoir nager » comme une priorité nationale. C'est donc naturellement que cet enjeu se voit renouvelé dans la politique éducative du système scolaire, avec dernièrement la diffusion du sauvetage dans le CA2, la modification de l'ASSN en Savoir Nager en Sécurité en 2022 ou encore le plan de prévention "Aisance aquatique".
Pour autant, nous constatons bien souvent que le Savoir Nager en Sécurité prend la forme d'un enchainement d'actions préétablies dans un circuit connu, dans un environnement stable et prévisible ce qui nous semble constituer une expérience partielle, comme le suggère C.Albertini, face à l'enjeu visé. De plus, les choix didactiques se voient parfois « enfermés » au sein des différents champs d'apprentissage, sans réelle logique curriculaire. Il n'est ainsi pas rare de juxtaposer une séquence dans le CA2 au CA1 sans pour autant anticiper un transfert des acquisitions. Selon nous, envisager une réelle tranche de vie aquatique avec l'expérience de l'incertitude associée à une gestuelle adaptative constituerait un nouveau pas vers cet enjeu. Elle serait une étape essentielle pour apprendre à se sauver d'une situation périlleuse, qui dépasse le simple savoir nager et qui prépare lucidement au « sauver autrui ». Cela nécessite pour autant de concevoir un parcours de formation aquatique décloisonné, où les expériences motrices issues des différents champs d'apprentissage viennent enrichir le vécu et l'aisance de l'élève. Cela tout particulièrement dans certaines zones, périphériques ou ultra-urbaines, où l'accès aux bassins demeure complexe conduisant souvent à un émiettement des apprentissages et une quantité de pratique bien insuffisante.
Notre proposition s'organise autour du développement de « positions et déplacements de moindre efforts » (PMEA & DMEA), comme le dos « méduse », pour ensuite orienter les élèves vers des « déplacements utilitaires et adaptatifs » (DUAA) : crawl polo. Elle vise à les doter de pouvoirs d'actions permettant de retrouver de la lucidité et mieux gérer ses ressources, malgré une situation éprouvante et stressante. Elle replace au centre des apprentissages la prise d'information, comme levier incontournable pour faire les bons choix, et adopter les comportements les plus à même de se sauver. Ces techniques corporelles recontextualisées dans des situations scénarisées témoignent alors d'une maitrise aquatique en environnement incertain et constituent des expériences marquantes et enrichissantes.

COMMUNICATION N°9

GUINOT Jérôme, PRCE EPS UFR STAPS Rennes 2.
BELHOUCHAT Mehdi, PRAG EPS département STAPS de l'Université du Littoral Côte d'Opale.

Mots clés : Traces d'EPS - plaisir de pratique – émotions - expérience corporelle.

Majorer les expériences corporelles pour laisser des traces d'EPS positives.

De notre point de vue, la finalité de l'EPS devrait s'attacher au « développement d'un habitus de pratique physique positif » (Lavie, 2021), pour tous les élèves, en leur faisant vivre un ensemble d'expériences corporelles qui laissent des traces affectives positives (Damasio, 2003), et mémorables.
Cette clarification pourrait ainsi garantir une pratique physique régulière en dehors de l'école et tout au long de leur vie. Une étude qualitative récente (Kantar Public, 2018) arrive d'ailleurs à la conclusion que ceux qui vivent positivement les moments d'activité physique durant leur jeunesse, notamment en EPS, ont de plus fortes probabilités de poursuivre une pratique physique régulière à l'âge adulte.
Or, en moyenne, chaque élève vit, au cours de sa scolarité dans le second degré, 300 cours d'EPS d'une heure trente effective. Une question centrale devrait donc préoccuper les enseignants d'EPS : « comment laisser des traces d'EPS durant chacune de mes leçons, tout en favorisant leur développement ? ».
Cela nécessite la mise en œuvre de conditions qui vont permettre à nos élèves de ressentir un désir d'agir, d'éprouver régulièrement du plaisir de pratiquer, de manifester une envie de répéter les efforts et d'apprendre, de goûter à la joie de progresser.
Concrètement, à travers des exemples pratiques, nous montrerons qu'il existe de multiples leviers permettant de leur « faire vivre régulièrement des expériences corporelles marquantes » (groupe « PLAISIR et EPS », 2023).
Si « l'affectivité est la clef des conduites motrices » (Parlebas, 1990), il apparait alors fondamental de s'intéresser au vécu expérientiel des élèves, en replaçant le corps et les émotions au cœur des cours d'EPS, pour tenter de les « marquer à vie ».

Bibliographie :

Damasio A.R. (2003). *Spinoza avait raison. Joie et tristesse, le cerveau des émotions*. Od. Jacob.

Groupe PLAISIR & EPS. (2023). *Pédagogie de la mobilisation : démarche. Du plaisir de pratiquer à l'envie durable de progresser.* Édition numérique : AE-EPS.

Kantar Public, Salvaing L., Marchandon M., Rey, E (2018). *Trajectoires individuelles d'activités physiques et sportives : rapport d'étude qualitative.* France stratégie.

Lavie, F. (2021). Pédagogie de la mobilisation et habitus de pratique positif : une illustration en relais-vitesse. In *Dossier enseigner l'EPS n°7. Formes scolaires de pratique et formation des élèves. Quels enjeux pour l'EPS ?* Ed. AE-EPS.

Parlebas, P. (1990). *L'affectivité, clef des conduites motrices. Activités physiques et éducation motrice.* Dossier EPS n°4. Edition Revue EP&S.

COMMUNICATION N°10

DEHONDT Priscillia, professeur des écoles Hondegem, maître formatrice à l'INSPE de Gravelines
KUEHN Thibaut, formateur EPS à l'INSPE Lille Nord de France.
MILON Sébastien, professeur des écoles et directeur du groupe scolaire Degunst à Spycker, président de l'USEP Nord et Enseignant Maître Formateur à l'INSPE de Gravelines.

Mots clés : EPS, maternelle, élémentaire, apprentissage, corps.

Les enjeux de l'école primaire dans les expériences corporelles. A la croisée du terrain, de la pratique associative et de la formation.

Il n'est pas rare d'entendre les professeurs d'EPS se demander ce qu'ont pu faire les élèves qui leur arrivent dans leur parcours antérieur. Si, comme le souligne l'appel à contribution, l'expérience corporelle renvoie à l'idée d'un développement de soi par l'action qui favoriserait l'émergence d'une habitude de pratique physique et sportive durable, alors s'intéresser aux plus jeunes et à leurs expériences passées apparaît indispensable. Ainsi, une revue de littérature démontre que les interventions réalisées en milieu scolaire restent incertaines pour promouvoir l'activité physique et qu'il est nécessaire de poursuivre les interventions en milieu scolaire auprès des enfants dans une période fondamentale dans le développement d'habiletés intellectuelles, motrices et sociales, et primordiale pour l'adoption de comportements sains tout au long de la vie (Bernal, C., Lhuisset, L., Fabre, N. & Bois, J., 2020). Ainsi, la création d'habitudes de vie et d'attitudes vis-à-vis du corps, de soi-même et de ses relations avec autrui qui définissent l'habitus santé (Mérand et Dhellemmes, 1988) se jouent en partie dès le plus jeune âge. A cet égard, les programmes du cycle 1 apparaissent très intéressants pour le domaine « agir, s'exprimer et comprendre à travers les activités physiques » à travers une activité physique quotidienne pendant laquelle se mettent en place les habiletés motrices fondamentales. Les expériences corporelles y sont organisées par 4 objectifs différents favorisant le développement de ressources physiques, motrices, affectives, sociales et cognitives. Ces objectifs évolueront pour devenir les futurs champs d'apprentissage.
Nous souhaitons ici partir d'un constat d'un enseignant professeur des écoles et des limites dans sa capacité à mettre en œuvre un éducation physique et sportive avec des expériences corporelles transformatrices. Puis, nous montrerons des ressources et dispositifs qui sont l'œuvre de professeurs des écoles en appui avec l'USEP dont le travail considérable, intéressant et peu connu, autour de l'attitude santé notamment qui permet du cycle 1 au cycle 3, de « repérer ses pratiques notamment physiques et sportives », « s'enrichir de connaissances en matière de santé », d'en « échanger avec ses pairs » afin de « se mettre en projet ». Enfin, nous nous ferons l'écho d'un module de formation qui a l'ambition de préparer les futurs professeurs des écoles à enseigner une EPS qui fera sens auprès des élèves.
L'objectif de cette communication sera de montrer une interface entre les pratiques d'enseignement des professeurs des écoles, leur possible activité associative et leur formation initiale dans la perspective d'une construction de gestes professionnels sur la base d'une expérience corporelle qui engage l'élève dans sa totalité et dans la durée.

Bibliographie et **Sitographie**

Promotion de l'activité physique à l'école primaire : évaluation de l'efficacité des interventions uni-leviers et multi-leviers. Movement & Sport Sciences, 110, 49-78. https://doi.org/10.1051/sm/2020022
Lavie F. et Gagnaire P. (1994). Plaisir et processus éducatif en EPS : une pédagogie de la mobilisation : synthèse des travaux du groupe ressource Plaisir & EPS, Editions AEEPS. Mérand, R. & Dhellemmes, R. (1988). Éducation à la santé. Endurance aérobie, contribution de l'EPS.INRP. http://www.usep-sport-sante.org/lattitude-sante/ https://www.fedecardio.org/publications/les-parcours-du-coeur/

Axe 2

Expérience corporelle et interprétation des conduites motrices

Les contributions de cet axe questionneront principalement les repères et les indicateurs visibles que l'enseignant d'EPS utilise pour observer les conduites motrices de ses élèves et qui sont l'expression de leur expérience corporelle vécue. Elles aideront à interpréter et à comprendre l'activité de l'élève *in situ* lors de la pratique d'une APSA pour une meilleure prise en compte dans les procédures d'enseignement.

COMMUNICATIONS

11 - DIEU Olivier (Groupe « PLAISIR & EPS » de l'AE-EPS)
Formats de jeu et expérience(s) vécue(s) en EPS : comment mettre en consonance les formats de jeu en badminton avec les mobiles d'action des élèves ?

12 - STADLER Luc, FORGUES Corentin
Demi-Fond « BATTLE ROYALE » Au-delà de la VMA et du chrono solo.

13 - VISIOLI Jérôme, **QUIDU Matthieu**
Vers des expériences de résonance : l'exemple des élèves de REP en handball.

14 - TESTUD Emmanuel (Groupe « EPIC » de l'AE-EPS)
Des indicateurs de compétence pour tisser des liens entre les expériences des élèves. Le joueur et l'observateur en DEMI-FOND.

15 - FEIGEAN Olivier (Groupe « CEDREPS » de l'AE-EPS)
Vivre des expériences d'inconforts pour découvrir certaines dimensions de son activité corporelle : un enjeu du CA 5, illustration en STEP.

16 - CIZERON Marc, GANIERE Caroline
Interpréter les conduites motrices comme des « formes ».

COMMUNICATION N°11

DIEU Olivier - MCF, PRAG EPS, Université du Littoral Côte d'Opale.

Mots clés : prévalence conative - format de jeu - engagement – hétérogénéité.

Formats de jeu et expérience(s) vécue(s) en EPS : comment mettre en consonance les formats de jeu en badminton avec les mobiles d'action des élèves ?

S'inscrivant dans une perspective conative, ma thèse visait à matérialiser l'expérience corporelle *« in situ »* via l'étude de la direction de jeu dans l'activité badminton. En utilisant l'actimétrie comme indicateur de corps mobilisé nous avions montré qu'en fonction des prévalences conatives du joueur (ou mobiles d'action), le sens qualitatif du mouvement changeait (Dieu, 2012).
Comment cette interprétation des conduites motrices, révélatrice de l'expérience corporelle vécue, peut-elle aider l'enseignant à choisir les formats de jeu à l'heure où les élèves tendent à se désengager, même dans des activités a priori attrayantes comme le badminton ?
Les cadres théoriques de l'intérêt en situation (IS) et de l'approche conative convergent autour de l'idée que l'expérience vécue émerge d'une interaction spécifique entre l'individu et son environnement. S'appuyant sur ces cadres, une étude récente portant sur 97 élèves ayant vécu 3 formats de badminton en EPS a montré : a) que sur un même format les élèves n'ayant pas la même prévalence conative affichaient des scores d'IS mais également des scores d'activité physique (AP) très différents et b) qu'une augmentation des scores d'IS et d'AP était observée quand les élèves jouaient dans le format spécifiquement conçu en adéquation avec leur prévalence conative.
Si chaque élève « vit » différemment chaque format pédagogique, les conceptions de tâche ne gagneraient-elles pas à favoriser la consonance entre formats de jeu et prévalences conatives pour optimiser l'expérience vécue en EPS ?
Pour alimenter le débat nous nous appuierons sur des vidéos d'élèves en situation et des propositions professionnelles récentes (Dieu *et al.*, 2021) qui cherchent à gérer l'hétérogénéité conative en favorisant les processus d' « optimisation » (consonance conative) et d' « émergence » (bifurcation conative) afin de susciter les plaisir d' « agir » et de « mieux agir » en EPS (Belhouchat et al., 2023).

Bibliographie :

Belhouchat M. *et al.* (2023). *Pédagogie de la mobilisation ; Du plaisir de pratiquer à l'envie durable de progresser.* Edition numérique AE-EPS.
Dieu O. (2012). Expérience corporelle et sens du mouvement : matérialisation via l'actimétrie du « contexte altéré par l'action » dans l'évolution du joueur de badminton. In *STAPS,* 98, p.49-65.
Dieu O., *et al.* (2021). Gérer l'hétérogénéité conative sans renoncer au « vivre ensemble ». Quelques pistes de différenciations pour « jouer contre » et « faire avec ». In *Les dossiers « enseigner l'EPS » n° 6 : Comprendre et intervenir dans les activités de raquette.*, p.147-144.

COMMUNICATION N°12

STADLER Luc, professeur d'EPS, Lycée Professionnel Alain Fournier Metz.
FORGUES Corentin, professeur d'EPS, Collège René Cassin à Guénange.

Mots clés : Demi-Fond, Engagement, Ludique, Objectif, Duel.

Demi-Fond « BATTLE ROYALE » Au-delà de la VMA et du chrono solo.

Un coureur engagé dans une expérience corporelle culturelle de dépassement de soi en demi-fond va organiser sa pratique autour de différents mobiles. Anthropologiques, il va chercher à repousser ses limites, à se confronter aux autres, à se dépasser dans un contexte défini où les règles explicites rendent les performances reproductibles et comparables. Dans sa dimension de projet par la recherche du gain d'une course, de son propre record, par la gestion optimale de ses allures, par la qualité de son plan de course. Cette expérience corporelle et culturelle est en lien avec le fond culturel des Pratiques Physiques Sportives, Artistiques, de Développement (PPSAD) constituées au-delà des mobiles de grands principes techniques et de rapport aux autres originaux.
C'est dans ce contexte culturel qui fonde l'expérience corporelle et culturelle programmée que s'inscrit le ciblage suivant pour les élèves de cycle 3 : adopter, maintenir et réguler une ou des allures optimales induites par une modalité choisie : se dépasser seul, ensemble ou contre les autres.
Nous proposons, dans ce cadre, une forme de pratique scolaire (FPS) atypique : Le Battle royale ! Cette FPS va porter notre ciblage (compétence/Objet d'Enseignement), les contenus et induire des progrès chez nos élèves de cycle 3. Pour eux, cette FPS se présente comme une succession de 3 courses avec récupération complète (temps de récupération supérieur au temps de course). Cette situation n'utilise ni la VMA, ni un temps défini, ni une distance imposée. Dans cette FPS, l'élève sera confronté à une tranche de vie de demi fondeur en étant amené à tester ses limites à un haut niveau de sollicitation des ressources aérobies tout en se confrontant aux autres. Les élèves vont déployer une activité adaptative que nous pouvons décrire sous forme de conduites motrices.
L'adoption le maintien et la régulation des allures optimales seront les indicateurs de ces conduites motrices, révélant la nature de l'expérience corporelle et culturelle d'un coureur de ½ fond. Elles révèlent aussi la manière dont les élèves adaptent leurs ressources aux exigences de la FPS pour progresser et réussir à être plus compétents dans la situation.
Pour faire émerger les conduites motrices que nous ciblons nous faisons le choix de maximiser les adaptations du coureur, c'est pour cette raison que la distance de course n'est pas fixe, qu'aucune allure basée sur la VMA n'est imposée, et qu'aucun chronomètre ne vient mettre fin à la situation. Chaque course sera alors unique et différente dans son déroulement obligeant les coureurs à s'adapter constamment au regard de leurs intentions tactiques et des ressources dont ils disposent.

COMMUNICATION N°13

VISIOLI Jérôme, PRAG, Docteur en Sciences de l'éducation, STAPS Rennes.
QUIDU Matthieu, Maître de conférences, INSPE de Lyon – Université Lyon 1.

Mots clés : résonance, expériences, élèves, REP, handball.

Vers des expériences de résonance : l'exemple des élèves de REP en handball.

« *Tout dans la vie dépend de la qualité de notre rapport au monde, c'est-à-dire de la manière dont les sujets que nous sommes font l'expérience du monde et prennent position par rapport à lui* » (Rosa, 2018). Selon le philosophe et sociologue allemand Hartmut Rosa (2018), la résonance est un indicateur de la qualité de la relation au monde. Plus précisément, il s'agit d'une modalité de relation qu'un sujet peut nouer avec lui-même, son corps, l'environnement physique, la culture ou autrui, qui lui fera ressentir un état optimal de disponibilité, de plénitude et d'ouverture sensorielle. Dans le processus de résonance, nous nous transformons, nous émergeons en tant que personne différente. Dans le cas contraire, nous faisons l'expérience de l'aliénation. Dans un ouvrage récent, Rosa (2022) transpose son concept dans le domaine de l'éducation pour envisager une « pédagogie de la résonance ». En effet, l'école peut constituer un espace de résonance potentielle pour les uns, une « zone d'aliénation » morne ou répulsive pour les autres.

Notre projet consiste à transposer cette réflexion dans le cadre de l'enseignement des APSA en Education Physique et Sportive (EPS). En effet, Rosa (2018) souligne que le sport et l'art sont des axes de résonance potentiels majeurs dans nos sociétés. L'enjeu pourrait alors être d'enseigner à vivre en étant davantage en résonance avec le monde, de favoriser l'émergence d'expériences décisives pour les élèves pendant lesquelles « *la corde qui les relie au monde se met à vibrer intensément et redonne souffle au rapport au monde* » (Rosa, 2018). Néanmoins, le questionnement est nécessaire (Visioli, Quidu, 2023). Comment l'EPS peut-elle se saisir de cette problématique ? Comment reconnaître la résonance et l'aliénation dans l'activité des élèves ? Dans quelle mesure est-il possible de faire vivre aux élèves des expériences de résonance pendant leur scolarité ? Si la résonance est fondamentalement indisponible, incontrôlable et imprévisible, comment construire les conditions favorisant son émergence ? Symétriquement, comment prévenir l'installation trop durable d'une relation aliénante, par indifférence ou répulsion ? Le rôle de l'EPS (et de l'école) ne serait-il pas finalement d'accompagner les élèves dans l'intériorisation d'une disposition à la résonance ?

En nous appuyant sur des vidéos et des récits d'expérience d'élèves issues d'une séquence d'enseignement en handball, nous travaillerons à illustrer et discuter plusieurs principes susceptibles de favoriser une pédagogie de la résonance en EPS (Terré, Paintendre, Gottsman, Visioli, 2023) : (1) (S') Octroyer du temps en EPS pour être touché et se transformer ; (2) Créer les conditions pour que des émotions se transforment ; (3) Soutenir et accompagner l'élève dans l'exploration de nouvelles relations ; (4) Ouvrir des espaces d'expression de la résonance. Finalement, la résonance apparaît comme un concept intégrateur en EPS permettant d'embrasser de manière systémique les relations au corps, à la matérialité, aux autres et à l'environnement. Simultanément, une « pédagogie de la résonance » en EPS vise à accompagner les élèves vers l'émergence d'une qualité de relation à la culture sportive et artistique.

Bibliographie :

Rosa H. (2018). *Résonance : une sociologie de la relation au monde*, Ed. La Découverte.
Rosa H. (2022). *Pédagogie de la résonance*, Ed. Le Pommier.
Terré N., Paintendre A., Gottsman L. & Visioli J. (2023). Vers une pédagogie de la résonance en EPS. *Revue EP&S*.
Visioli, J., Quidu M. (2023). Hartmut Rosa. Pédagogie de la résonance, in *Revue STAPS*.

COMMUNICATION N°14

TESTUD Emmanuel, professeur EPS, Lycée Charles et Adrien Dupuy, Le Puy.

Mots clés : rôles joueur / observateur ; indicateurs de compétence ; demi-fond.

Des indicateurs de compétence pour tisser des liens entre les expériences des élèves. Le joueur et l'observateur en DEMI-FOND.

Selon John Dewey, l'expérience est ce par quoi s'accomplissent les sujets humains. L'expérience est avant tout une expérimentation active avec le monde, un faire par lequel nous agissons sur notre environnement physique et social qui, en retour, agit sur nous. Nous définissons l'expérience corporelle en EPS (au sens Deweyien) comme l'activité d'expérimentation d'élèves engagés solidairement dans la volonté de produire des solutions motrices face à un dispositif culturellement signifiant et spécifiquement construit par l'enseignant selon des objectifs d'apprentissage et de développement. Au sein du groupe **EPIC** (**E**valuation **P**ar **I**ndicateur de **C**ompétence) nous nommons ce dispositif : **DAERC** (**D**ispositif d'**A**pprentissage / aiguillage et d'**E**valuation **R**évélateur de la **C**ompétence). Au sein du dispositif s'articule, par l'utilisation d'indicateurs de compétence, le sujet / son développement personnel et social / son rapport à une culture physique, sportive et artistique. L'expérimentation active nécessaire au traitement de la situation problématique que constitue le DAERC mobilise les élèves selon deux rôles complémentaires : le rôle de joueur et celui d'observateur. L'expérience du joueur consiste en une organisation dynamique de son activité où il cherche à mobiliser et réguler ses ressources pour faire face à la tâche donnée (Coulet, 2011). Pour le joueur, l'indicateur, parce qu'il affiche la valeur des critères (score) permettant d'interpréter la « performance », lui permet de situer la valeur de sa prestation, d'en identifier la « dynamique » et d'être aiguillé dans son activité d'apprentissage. Pour l'observateur, les indicateurs proposent des critères assez « fins » pour discriminer dans l'activité du joueur les actions valorisées au regard de l'objet d'enseignement. Ce dernier rôle a ainsi un triple objectif : aider le joueur dans l'identification des résultats de l'action ; entrer dans une culture technique et tactique ou artistique mais par un autre biais de celle de l'action du pratiquant ; et approfondir lui-même de façon complémentaire le sens des apprentissages visés.

A travers nos options de pratique du demi-fond en EPS (Testud, Rossi, 2017), nous montrerons comment les indicateurs de compétence offrent des « lunettes » qui affinent le regard de l'observateur. Au cours des trois étapes de formation en demi-fond : le Peloton / L'Echappée / le Duel, le rôle de l'observateur se construit complémentairement au développement de la motricité du coureur. L'observateur devient un acteur culturellement éduqué à la lecture de la pratique du coureur qui agit devant lui.

Par cette complémentarité Joueur / Observateur, l'EPS devient une communauté sociale en miniature au sein de laquelle les relations interpersonnelles sont gouvernées par des principes démocratiques de coopération mutuelle.

Bibliographie.

Coulet J-C. (2011). La notion de compétence : un modèle pour décrire, évaluer et développer les compétences. In *Le Travail Humain,* vol74*,* p. 1-30.

Testud E., Rossi D. (2017). Courir au record ou maîtriser un affrontement ? In *Revue enseigner l'EPS* n° 271. Ed. AE- EPS.

COMMUNICATION N°15

FEIGEAN Olivier, professeur agrégé EPS, Lycée les Bourdonnières, Nantes.

Mots clés : CA5, STEP, FPS, Zone Inconfort, ressentis.

Vivre des expériences d'inconforts pour découvrir certaines dimensions de son activité corporelle : un enjeu du CA 5, illustration en STEP.

On observe qu'une grande partie des élèves de lycée ont des difficultés à accepter de vivre et de s'engager de manière prolongée dans des expériences corporelles vécues comme physiquement et mentalement inconfortables. Ces inconforts constituent les effets directs vécus de pratiques physiques du champ d'apprentissage N°5 dans lesquelles l'élève cherche à orienter son activité physique pour développer ses ressources et s'entretenir. L'aider à accepter et contrôler son engagement dans cette zone d'inconfort constitue un objet d'enseignement central du CA 5. Nous illustrerons nos propos sur la base de plusieurs séquences en STEP réalisées en LYP avec des publics variés depuis plusieurs années.

1. LA ZONE d'INCONFORT (ZI) ; une notion au carrefour du vécu et de l'objectivable

La zone d'inconfort se caractérise par un ressenti d'un état corporel traduisant pour les élèves un travail effectif considéré comme un EFFORT. Au-delà de cet état il est difficile de poursuivre l'exercice, nous le nommerons SEUIL d'INCONFORT (borne supérieure de la ZI). Le seuil en dessous duquel le travail fourni n'apporte pas de véritable transformation des ressources, sera nommé SEUIL de CONFORT (borne inférieure de la ZI), cette limite basse de l'inconfort est supportée pendant une durée prolongée.

On peut distinguer deux grands types d'inconforts notamment en STEP : CARDIO/ PULMONAIRE et MUSCULAIRE qui peuvent tous les deux et indépendamment l'un de l'autre être un facteur limitant à la poursuite de l'effort.

L'enjeu de formation est donc d'amener progressivement les élèves à rapprocher la borne inférieure de la ZI de la borne supérieure et à réaliser une activité prolongée dans cette ZI plus réduite. Pour cela, l'intervention de l'enseignant visera à aider les élèves à mettre en relation qualification et quantification de la charge d'entraînement et du ressenti.

2. ILLUSTRATION STEP : 1° séquence (niveau seconde)

Compétence : adapter les paramètres des mouvements (pas) en fonction des deux niveaux d'intensité (BPM) proposés de manière à rester le plus longtemps possible dans sa ZI pendant les périodes d'effort.

Pour cela, l'élève devra

- Réduire l'amplitude de sa zone d'inconfort et cibler cette zone en mettant en relation niveau du BPM et ressentis des inconforts en modulant la charge et les techniques d'exécution et de contrôle du mouvement mais également régulant la récupération,
- Prévoir son enchainement « parcours » composé de pas libres qui se succèdent sur des moments de 4 temps. La référence à maitriser 4 blocs en 1 minutes (BPM128). Corriger le placement travailler dans la continuité,
- Adapter les paramètres de l'entrainement afin de produire un effort à intensité variée et déterminée. Chaque élève est amené à construire ce qui a provoqué une augmentation significative de sa fréquence cardiaque et les effets ressentis.

Bibliographie :

Van de Kherkhove A., Racinais X., (2015). Motif d'agir, mobile, objectif... l'embarras du choix ! In *Revue EP&S* n°368, Ed. EP&S, p. 20-23.

Kogut P. (2017) Education pour la santé : des repères pour la vie. In Revue *Enseigner l'EPS* n°271, p. 2-7.

COMMUNICATION N°16

CIZERON Marc, MCU HDR retraité.
GANIERE Caroline, MCU, laboratoire ACTE, UFR STAPS Clermont-Ferrand.

Mots clés : conduites motrices ; gestalt ; enseignement ; interprétation ; phénoménologie.

Interpréter les conduites motrices comme des « formes ».

La question de l'interprétation des conduites motrices des élèves est d'une importance capitale si on souhaite enseigner au sens strict, c'est-à-dire concevoir et mettre en œuvre des contenus d'enseignement, entendus comme des objectifs de transformation des ressources de ces conduites motrices (Marsenach, 1991). Dans cette perspective, celles-ci seront considérées comme des formes, au sens fort de la référence gestaltiste, c'est-à-dire comme des « totalités signifiantes » (Cizeron & Ganière, 2012). La recherche a consisté à élaborer un cadre interprétatif, constitué de catégories fonctionnelles pour partie sensori-motrices, et pour partie dites « intentionnelles », c'est-à-dire relatives à l'activité de la conscience engagée dans l'action (Ganière & Cizeron, 2013). La communication proposée consistera à exposer la mise en œuvre concrète de ce cadre interprétatif, avec des supports vidéo d'élèves de collège en lutte (élèves de 6ème) et en gymnastique (élève de 5ème).

Bibliographie :

Cizeron, M. & Ganière C. (2012). Analyser l'habileté motrice comme une « forme » : étude de cas en gymnastique. *Revue e-JRIEPS, 25*, pp. 103-131.
Ganière, C. & Cizeron, M. (2013). L'habileté motrice comme forme organisée : quels outils d'analyse pour l'enseigner ? *Movement & Sport Science - Science et Motricité*, 81, pp. 17-27.
Marsenach, J. (1991). *EPS : Quel enseignement ?* Paris : INRP.

Axe 3

Expérience corporelle, contenus d'enseignement et progrès moteurs

Les propositions tâcheront de montrer en quoi et comment le vécu de l'expérience corporelle passée, a une incidence sur le sens, les significations et la motivation que l'élève accorde à son action motrice et qui peuvent faire obstacle aux contenus d'enseignement proposés. Elles préciseront les choix que l'enseignant peut faire pour que les apprentissages moteurs soient réellement efficients sur le moyen et long terme, permettant ainsi d'enrichir durablement l'expérience corporelle de l'élève. Cet axe sera aussi l'occasion de déterminer les conditions qui permettent, au mieux, de prendre en compte la singularité de l'expérience corporelle pour que chacun puisse progresser.

COMMUNICATIONS

17 - MOTTET Martin (Groupe « CEDREPS » de l'AE-EPS)
Vivre des expériences corporelles en CO en EPS : relier l'intime au culturel.

18 - BEULAIGNE Sandrine, PREHAUT Cédric
LE TRAJET : une trace à suivre pour expérimenter le « corps sensible ».

19 - DEVEZEAUX Arnaud, **LE CORRE Gaëtan** (Groupe « Analyse de pratiques » de l'AE-EPS)
Du 2 contre 2 au 4 contre 4 en volley-ball : quel continuum d'expériences corporelles ?

20 - LEFEBVRE Alexandre, **PIOT Laure**
« Retour à l'envoyeur » : l'ancrage corporel d'une FPS autour d'un savoir perceptivo-décisionnel en sports de raquette.

21 - HANULA Ghislain, MAYEKO Teddy, DAUPHAS Éric,
Aller plus loin pour performer : une expérience corporelle authentique en combiné athlétique.

22 - METZLER Julien (Groupe « CEDREPS » de l'AE-EPS)
Définir le fonds culturel et les objets d'enseignement pour ne pas « bloquer » la possibilité pour l'élève de vivre une expérience corporelle singulière, de progresser et d'acquérir une culture.

23 - TERRÉ Nicolas, ADÉ David (Groupe « Analyse de Pratiques » de l'AE-EPS)
Penser les contenus en termes d'expériences à encourager.

24 - DE VISSCHER Grégory, STROSBERG Gaëtan
Judo de mouvement, ippon total : faire l'expérience d'un « combat à sensations ».

25 - DESFACHELLES Fabien (Groupe « PLAISIR & EPS » de l'AE-EPS)
« In the zone ! » : un continuum d'expériences corporelles au service d'un enrichissement des conduites motrices en basket-ball.

26 - DESPLANQUES Florent, Le ROY Dimitri
Les « matchs-race » : entre expériences corporelles variées et progrès moteurs ciblés en combiné athlétique.

27 - SIMON-MALLERET Lucas, PERES Hadrien,
La peur dans l'enseignement de l'escalade : Problème pédagogique ou expérience à faire vivre ?

28 - LAVIE François, GUINOT Jérôme (Groupe « PLAISIR & EPS » de l'AE-EPS)
L'optimisation et la transformation des conduites motrices au service d'une expérience corporelle positives en EPS.

29 - FAYAUBOST Régis, ROCHE Lionel
Savoir nager. Apprendre des expériences corporelles négatives, éléments d'analyse et pistes de transformation : l'expérimentation PHOBIES 360.

30 - PAPOT Romuald, **RAUCHE Sylvain**
Problématiser la montée de balle avec des élèves de LP. Une expérience corporelle collective en handball.

31 - AUGER Anaïs, PELLEGRIN Paoline
Les expériences corporelles en volley-ball : complémentarité ou contradiction avec les autres sports collectifs ?

COMMUNICATION N°17

MOTTET Martin, professeur agrégé d'EPS, Docteur en Staps, Collège Bellevue – Guémené-Penfao.

Mots-clés : course d'orientation – forme de pratique scolaire – énaction.

Vivre des expériences corporelles en CO en EPS : relier l'intime au culturel.

Documenter les expériences corporelles vécues par les élèves en CO permet d'éclairer certaines des zones d'ombres relatives à la compréhension de l'activité de navigation des débutants lorsqu'ils sont en forêt. Mais cela permet surtout d'accroitre la pertinence de son enseignement en réfléchissant aux conditions permettant de relier les expériences intimement vécues par les élèves aux *expériences corporelles et culturelles* partagées par la communauté des orienteurs. C'est avec cet objectif que nous présenterons une démarche d'enseignement en CO qui opérationnalise les principes du CEDREPS (Mottet, 2020 ; Testevuide & Ubaldi, 2022) tout en prenant en compte les résultats d'études empiriques centrés sur une analyse compréhensive des expériences corporelles réellement vécues par des débutants engagés dans des tâches d'apprentissage en CO (Mottet, 2015). Cette démarche revient premièrement à cibler un *objet d'enseignement* qui soit pertinent au regard du *fonds culturel* de la CO mais aussi qui s'articule avec les expériences spontanément vécues par les élèves, en vue de favoriser leur transformation au sein d'un contexte scolaire spécifique. Nous illustrerons notre propos à travers le choix de la *compétence opérationnelle* consistant à conduire seul et rapidement un itinéraire continu qui suit et enchaîne des lignes variées de niveau 1 et 2 pour se déplacer rigoureusement en forêt. Deuxièmement, nous présenterons les étapes qui nous ont permis d'élaborer ce qu'on pourrait nommer une *forme de pratique scolaire* « énactive » (Saury *et al.*, 2013), dans la mesure où cette construction provient non seulement d'une sélection de *contraintes emblématiques* visant à délimiter l'activité de l'élève pour permettre le « pas en avant », mais également de contraintes internes sélectionnées par l'élève lui-même pour agir, c'est-à-dire issues de significations construites en situation et dont certaines traduisent des expériences spontanées typiques d'orienteurs débutants. Troisièmement, nous présenterons, les contours d'une régulation visant à recueillir l'expérience intime de l'élève pour mieux l'accompagner dans son appropriation du savoir culturel.

Bibliographie :

Mottet M., (2015). Apprendre à naviguer à l'aide d'une carte en Course d'Orientation. Contribution à la compréhension de l'expérience vécue par des débutants lors d'un cycle d'enseignement. Thèse de doctorat, Université de Nantes.

Mottet M. (2020). Le « Shaker O'Défi » : vivre une tranche de vie d'orienteur en square, c'est possible ! In : *Les cahiers du CEDREPS* n°17, Éditions AE-EPS, p. 89-108.

Saury J. *et al.* (2013). *Actions, significations et apprentissages en EPS. Une approche centrée sur les cours d'expériences des élèves et des enseignants*. Paris : Éditions EP&S.

Testevuide S. & Ubaldi J-L. (2022). Options, notions, démarche du CEDREPS pour l'EPS de demain. Etat de la réflexion. *Les cahiers du CEDREPS* n°18, Éditions AE-EPS.

COMMUNICATION N°18

BEULAIGNE Sandrine, professeure agrégée d'EPS, collège Louis Grignon, Fagnières.
PREHAUT Cédric, professeur agrégé d'EPS, lycée Chrétien de Troyes, Troyes.

Mots clés : Danse – Corps sensible – Motivation – Défi.

LE TRAJET : une trace à suivre pour expérimenter le « corps sensible ».

« La catcheuse et le danseur », livre jeunesse (Estelle Billon-Spagnol, 2010), joue avec les stéréotypes des activités genrées qui sont encore bien ancrées dans notre société. Le sens donné à certaines pratiques physiques, sportives et artistiques a un impact sur la motivation de l'élève. Nous constatons d'ailleurs que de nombreux élèves sont réfractaires aux pratiques artistiques. C'est pourquoi nous habillons le processus de création artistique à travers une forme scolaire de pratique basée sur le défi. Cette approche permet à des élèves peu enclins à vivre ces pratiques, à s'y engager afin de mieux les appréhender pour savoir les apprécier. Ainsi les élèves, même les plus réticents, entrent de manière "déguisée" dans un processus de création artistique leur permettant de vivre une expérience corporelle du « corps sensible ».
Par « corps sensible », nous entendons un corps disponible et réceptif, poreux aux sensations que l'élève vit. « Faire vivre la possibilité du geste dansé passe donc par ce que l'on pourrait appeler une porosité à soi-même, ses sensations, son ressenti et à l'autre » (Caumeil, Commeigne et Jay, 2009). Dans notre situation, les sensations éprouvées sont singulières à chacun au regard de son propre vécu dans l'activité et partagées par l'interdépendance créée par le défi.
Dans ce dispositif, l'enseignant présente un ensemble de segments qu'il aura préalablement préparé en jouant sur les caractéristiques des lignes : longueur, couleur, angle… Par groupe, les élèves découvrent le trajet, le mémorisent et le reproduisent corporellement dans un espace défini. Ce trajet sert alors d'inducteur au mouvement. Le défi est renforcé par la contrainte temporelle qui crée une émulation collective nécessaire à l'engagement de tous. Ceci correspond à notre volonté d'entrer dans les activités artistiques par le corps en « mobilisant par contrainte » (Beulaigne et Préhaut, 2022). Nous partons des propositions des élèves, s'appuyant sur leurs expériences corporelles passées, pour les amener à vivre une expérience corporelle partagée du « corps sensible ».
Afin de développer une « transmission véritable d'une culture artistique » (Tribalat, 2006), nous proposons d'opérer un réinvestissement de ces traces au service d'un thème. L'expérience corporelle dépassant la simple mise en mouvement du corps, l'élève vit également des émotions et ressent des sensations au travers les rôles de chorégraphe et de spectateur. Le passage par les rôles de danseur, chorégraphe et spectateur répond à un objectif éducatif spécifique de développement du « potentiel créatif » des élèves. Ainsi, nous sommes convaincus que notre dispositif permet d'une part, le développement de l'expérience corporelle du « corps sensible » et d'autre part, qu'à travers l'approche de ce « corps sensible », les élèves développent également une créativité ; compétence utile et non négligeable au sein de notre société normée.

Bibliographie :

Caumeil J., Commeigne D. et Jay L. (2009). Corps sensible : une démarche au cœur de la danse en milieu scolaire et de ses contenus d'enseignement, in *Que proposer à l'étude des élèves, Les cahiers du CEDRE/CEDREPS n°8*, Éditions AE-EPS
Beulaigne S. et Préhaut C. (2022). Processus de création artistique - Mobiliser par contrainte, Réguler par contraste, in *Enseigner l'EPS n°288*
Tribalat T. (2006). D'une nécessaire référence aux œuvres dans les Activités Physiques Artistiques In *Faire pratiquer… Pour faire apprendre, Les cahiers du CEDRE n°5*, Éditions AE-EPS, p. 66-75

COMMUNICATION N°19

DEVEZEAUX Arnaud, agrégé d'EPS, INSPE académie de Bordeaux.
LE CORRE Gaëtan, agrégé d'EPS, Ensemble scolaire Les Deux Rives Landerneau, doctorant CREAD.

Mots clés : volleyball, organisation collective, expérience vécue, parcours de formation.

Du 2 contre 2 au 4 contre 4 en volley-ball : quel continuum d'expériences corporelles ?

Au cours des premières étapes de l'enseignement du volley-ball, les enseignants d'EPS ont tendance à privilégier des formes scolaires de pratique à effectifs réduits allant du 1 contre 1 au 2 contre 2. Ce choix s'explique par la volonté de faire accéder tous les élèves à des expériences corporelles d'opposition et de coopération propres au champ d'apprentissage 4. La réduction du nombre de joueurs facilite la mobilisation des élèves en situation et favorise le jeu avec et sans ballon ainsi que l'enchaînement des tâches.
Dans les étapes ultérieures, il est nécessaire d'augmenter le nombre de joueurs en passant en 3 contre 3 ou en 4 contre 4 pour diversifier les alternatives d'attaque. Toutefois, cette logique de progressivité ne va pas de soi. Selon les formes scolaires de pratique proposées, nous pouvons constater, au contraire, un appauvrissement du jeu et une discontinuité avec les expériences corporelles antérieures.
L'enjeu de cette communication est double : rendre compréhensibles les expériences vécues des élèves dans différents dispositifs puis proposer les conditions d'un parcours de formation garantissant une continuité d'expériences corporelles en volley-ball.
Pour cela, nous comparons l'activité des élèves dans différentes formes d'organisation collective en réception (Educvolley, 2017) : 2 contre 2 « côte à côte », 4 contre 4 « losange », 4 contre 4 « passeur excentré » et 4 contre 4 « en arc de cercle ».
Nous évaluons les effets de ces différents dispositifs sur les élèves en documentant leur expérience vécue (engagements, actions significatives et focalisations) à travers des récits audios d'expérience (Terré, Sève & Huet, 2020) et leur « sensibilité à » comme rapport global à la situation (Récopé et al., 2013). Ces données sont croisées avec des critères quantitatifs (possession, attaque, marque) rendant compte de l'évolution du rapport de force (Lepuissant, 2004)
Les résultats sont discutés pour (1) montrer les continuités et discontinuités d'expériences corporelles entre le 2 contre 2 et le 4 contre 4 en fonction des différentes organisations collectives et pour (2) identifier les organisations collectives les plus prometteuses afin de permettre aux élèves de vivre une véritable activité de volleyeur.

Bibliographie :

Educvolley (2017). Proposition d'outils facilitant l'enseignement du volley-ball du collège au lycée, Groupe de réflexion mixte : CTS de la FF Volley et Enseignants en EPS.
Lepuissant S. (2004). *Evolution du rapport de force en volley scolaire et propositions de contenus.* Centre EPS et société, revue Contre-pied.
Récopé M., Rix-Lèvre G., Fache H., Boyer S. (2013) *La sensibilité à*, organisatrice de l'expérience vécue. In L. Albarello, JM. Barbier, E. Bourgeois, M. Durand (Eds) *Expérience, activité, apprentissage*, Ed. PUF, pp.111-134.
Terré N., Sève C., & Huet B. (2020). La construction conjointe d'un observatoire et d'un objet théorique : l'exemple du récit d'expérience et de l'espace d'actions. *@ctivités, 17(2)*.

COMMUNICATION N°20

LEFEBVRE Alexandre, professeur d'EPS agrégé, Collège St Exupéry, Onnaing.
PIOT Laure, professeur d'EPS agrégée, Collège St Exupéry, Steenvoorde.

Mots clés : Savoirs – Ancrage Corporel – Perception - Action – Tennis de table.

« Retour à l'envoyeur » : l'ancrage corporel d'une FPS autour d'un savoir perceptivo-décisionnel en sports de raquette.

S'interroger sur l'ancrage corporel de nos choix de forme de pratique nous semble être un passage nécessaire pour gagner en authenticité et en cohérence dans « l'expérience corporelle culturelle » (Dhellemmes, 2020) proposée aux élèves. Cela suppose des bascules professionnelles dont la première est de concevoir que les acquisitions corporelles s'enseignent. Cela suppose de se détacher des formes (et non du fond) culturelles à produire au profit des activités corporelles[2] à mener et à faire mener aux élèves.

Le réseau des formateurs académique de Lille défend l'idée que construire des savoirs corporels avec les élèves ne se résume pas à lui apprendre des principes immuables qu'il va réciter lors de l'évaluation mais qu'il est nécessaire d'analyser un contexte pour agir efficacement. Selon nous, cette réflexion sur le corporel modifie en profondeur les pratiques professionnelles (ciblage, apprentissage, évaluation...) et nous permet d'être plus efficaces dans nos conceptions de FSP et au cours de nos interactions en classe.

Dans notre proposition, nous voulons faire progresser les élèves sur un savoir corporel lié à l'activité perceptivo-décisionnelle : "comprendre l'espace présent » (Lebrun, Lemaire, 2018). Il s'agit d'apprendre à l'élève à prélever des indices pertinents pour prédire le rebond et se placer en conséquence. Une autre bascule professionnelle vise à passer d'une expérience autour des conséquences (la continuité de l'échange ou sa rupture) à une expérience qui est basée sur les causes (le prélèvement d'indices) pour que le corporel soit au plus près de l'expérience vécue par l'expert mais habillée ici pour un niveau scolaire.

L'ensemble de cette proposition se base sur ce savoir corporel qui a été identifié et ciblé comme nécessaire aux progrès de l'élève. L'article vise à présenter la démarche du réseau, illustrée ici dans la forme de pratique « retour à l'envoyeur » en 6ème.

C'est en construisant les règles du jeu autour de ce savoir (Durieux, Piot, 2022) que l'enseignant permet un réel apprentissage « corporel » et catalyse les progrès d'ordre « culturel ». Cela le place dans une réelle cohérence qui vise à articuler la dimension corporelle et la dimension culturelle qui demanderont à l'élève de mieux « s'informer pour prédire les évènements » (une 1er étape d'acquisition corporelle perceptivo décisionnelle) afin d'« assurer volontairement le renvoi » (acquisition culturelle prioritaire pour nos élèves de 6e). Tout ceci lui permettra de vivre « une réelle tranche de vie » (Portes, 2006) d'un pratiquant expert sous une forme scolaire.

Bibliographie et Sitographie :

Dhellemmes R. (2020). Annexe 2. Exemples de champs d'expériences culturelles corporelles pour l'EPS, *cahiers du CEDRE/CEDREPS n°17 p.*, Ed AE EPS.

Durieux S., Piot L. (2022). Cohérence du fond à la forme pour mettre les élèves en activité d'apprentissage. *Dossier Enseigner l'EPS n°7.* Pp. 148-153, Ed. AE EPS.

Lebrun F., Lemaire J. (2018) https://pedagogie.ac-lille.fr/eps/wp-content/uploads/sites/26/2022/05/J3-College-CEP-N1-2017-2018.pdf. p 13-14

Portes M. (2006). Les promesses d'une pratique « studieuse » du handball en EPS. *Cahier du CEDRE N°6* p. 66 -73, Ed AE EPS.

COMMUNICATION N°21

HANULA Ghislain, PRAG, collège Roger Carcassonne, Pélissanne.
MAYEKO Teddy, MCF, Université de Cergy-Paris.
DAUPHAS Éric, PRAG, STAPS de Poitiers.

Mots clés : agrandir l'espace ; cible ; combiné ; expérience athlétique ; performance autoréférencée.

Aller plus loin pour performer : une expérience corporelle authentique en combiné athlétique.

L'athlétisme, scolaire ou fédérale, est profondément attachée à la conquête de l'espace et du temps. Dans n'importe quelle discipline, il s'agit toujours de se dépasser en cherchant soit à agrandir l'espace (par exemple sauter plus haut), soit à raccourcir le temps (par exemple courir plus vite). Cette définition anthropologique de la performance détermine un type d'expérience corporelle emblématique de l'émotion athlétique (Jeu, 1977).

Souscrivant pleinement à cette idée nous proposons, pour des élèves de cycle 3, une forme de combiné athlétique mettant l'accent sur une intention prioritaire : repousser ses propres limites pour accroitre l'espace. Dans chaque épreuve (trois au total), les élèves doivent atteindre la zone la plus lointaine possible en courant, en sautant ou en lançant. En conséquence, nous leur offrons l'opportunité de vivre des expériences à la fois authentiques et contrastées qui respectent l'ADN du champ d'apprentissage (Hanula, 2020). Plus encore, c'est une occasion de mettre à l'honneur des disciplines généralement moins médiatisées (notamment dans la famille des sauts et des lancers) en amenant chaque élève à investir des secteurs de ressources diversifiées (Mayeko, 2023 à paraitre).

La situation de référence autour de laquelle se structure la séquence d'enseignement se nomme « bats tes cibles ». Elle consiste en un enchainement de trois ateliers dans un ordre aléatoire. Les élèves vivront ainsi une course de vitesse de cinq secondes, un saut en longueur et un lancer de médecine-ball de 3 kg. Dans chaque épreuve, l'expérience corporelle de l'élève sera matérialisée par des cibles qui symboliseront la distance parcourue par l'athlète lui-même (vitesse et longueur) ou par son engin (lancer).

Pour aider les pratiquants à entrer dans une logique d'entrainement, des défis individuels et collectifs seront déployés sur l'ensemble de la séquence. D'une part, la détermination d'un objectif de performance autoréférencée permettra à chacun de vivre une expérience personnelle de dépassement pilotée par la quête du record (Hanula et Llobet, 2015). D'autre part, la mise en place d'un bonus équipe et le ciblage de contenus d'enseignement prioritaires dans chaque épreuve auront pour but de recentrer les élèves sur des dimensions techniques nécessaires à la progression individuelle et collective.

En définitive, notre proposition se veut simple, accessible et respectueuse du fond culturel de l'athlétisme. Vouloir agrandir l'espace en toutes circonstances, voilà ce qui doit être recherché ! Faire ce choix – et c'est bien là l'essentiel – engage nos jeunes pratiquants *« dans une expérience athlétique de même nature que celle vécue par l'athlète confirmé »* (Soler, 2006).

Bibliographie :

Hanula G. (2020). Le combiné athlétique : évitez les contrefaçons ! *Cahiers CEDREPS* n°17, pp. 47-52, AE EPS

Hanula G., Llobet E., Saulnier J.Y. (2015). Devenir champion de soi-même. Plaidoyer pour une démarche équitable et égalitaire. *Revue Enseigner l'EPS*, n°267, pp. 6-11, Ed. AE EPS.

Jeu, B. (1977). *Le sport, l'émotion, l'espace*. Ed. Vigot.

Mayeko, T. (2023 à paraitre), Plaidoyer pour une culture du lancer loin en athlétisme. *Revue Enseigner l'EPS*, n°291. Ed. AE EPS.

Soler, A. (2006). La spécificité des formes scolaires de la pratique sportive : une nécessité. L'exemple de l'athlétisme au lycée. *Cahiers du CEDRE*, n°5, Ed. AE EPS.

COMMUNICATION N°22

METZLER Julien, IA-IPR, Lyon, CEDREPS.

Mots clés : Fonds culturel, Objet d'enseignement, Forme de Pratique Scolaire, Blocage du ballon, expérience corporelle et culturelle.

Définir le fonds culturel et les objets d'enseignement pour ne pas « bloquer » la possibilité pour l'élève de vivre une expérience corporelle singulière, de progresser et d'acquérir une culture.

En tant que discipline d'enseignement, l'EPS doit permettre le développement de l'enfant et la transmission d'une culture commune, partagée, et digne d'être transmise à l'école. Les programmes d'EPS du collège 2015 et des lycées 2019 ont entériné le concept de « champ d'apprentissage ». Ainsi, quatre champs d'apprentissages sont définis au collège, et cinq au lycée répertoriant des classes de problèmes moteurs posés objectivement par les différentes APSA. Les professeurs d'EPS doivent nécessairement, tous, les programmer au cours de la scolarité « afin de contribuer à la formation et la culture communes des élèves » (Bulletin officiel spécial n°1 du 22 janvier 2019).
L'intérêt de l'utilisation de la notion d'expérience (corporelle et culturelle) est d'appréhender ce qui est subjectivement éprouvé par le pratiquant. En effet, le contexte de mise à l'épreuve du corps comme support d'acquisitions est vécu singulièrement, et a des incidences sur le sens, les significations et la motivation que l'élève accorde à son action motrice, ce qui peut faire obstacle aux contenus d'enseignement proposés.
Dès lors, comment l'enseignant d'EPS peut-il simultanément permettre à tous ses élèves de vivre une expérience corporelle singulière, de progresser et d'acquérir une culture commune ? Comment définir le fonds culturel ? Quelles compétences faut-il viser ? Comment choisir les objets d'enseignement et créer une forme de pratique scolaire permettant d'intégrer le fonds culturel ?
Le cadre conceptuel du CEDREPS, illustré dans cet article en volley-ball, permet de mettre en évidence une démarche utile pour favoriser l'acquisition de savoirs à fortes épaisseurs culturelles.

Bibliographie :
Bulletin officiel spécial n°1 du 22 janvier 2019. Programme d'éducation physique et sportive du lycée général et technologique.
Bulletin officiel n° 30 du 25 juillet 2013. Référentiel de compétences des métiers du professorat et de l'éducation.
CEDREPS col. (2024 à paraitre). *Les cahiers du CEDREPS*, numéro 19. Éditions AE-EPS.
Testevuide S. et Ubaldi J.L. (2022). Options, notions, démarche du CEDREPS pour l'EPS de demain. Etat de la réflexion. *Les cahiers du CEDREPS*, numéro 18. Éditions AE-EPS.
[1] L'utilisation du terme « bloquer » est évidemment une référence aux propositions d'enseignement que nous avons pu effectuer en volley-ball, à partir du blocage du ballon, qui ont suscité le plus souvent un intérêt pour la profession, mais parfois aussi une critique ou un rejet.

COMMUNICATION N°23

TERRÉ Nicolas, Maître de conférences, Institut de Formation en Éducation Physique et en Sport d'Angers.
ADÉ David, Professeur des universités, Université Rouen Normandie.

Mots-clés : EPS ; énaction ; expérience ; contenu ; intervention.

Penser les contenus en termes d'expériences à encourager.

L'expérience singulière des élèves ne peut pas être comprise sans une théorie minimale sur l'expérience. Dans le programme de recherche du Cours d'action (Theureau, 2006), les études portant sur l'activité des élèves s'attachent à recueillir des traces de leur vécu en situation pour documenter ensuite différentes composantes du cours d'expérience. Dans un souci de simplification, nous avons proposé une réduction holiste de l'expérience pour rendre compte de l'espace d'actions de l'élève (Terré & Adé, 2022). Celui-ci articule trois composantes de l'expérience : l'action (ce qu'il fait et qui est significatif pour lui), la perception (ce qui est présent pour lui dans la situation), l'intention (ce que l'élève cherche à faire). Cette reconstruction d'espace d'actions s'est avérée heuristique dans une étude visant à obtenir une vue synthétique des expériences d'élèves à l'échelle d'une classe dans un dispositif d'apprentissage nommé « 7 prises de main » (Ibid.).
Au-delà de la recherche, cette conceptualisation de l'expérience nous semble féconde pour formaliser une démarche énactive d'enseignement. Celle-ci invite à structurer des contenus et concevoir des tâches d'apprentissage pensées en termes « d'expériences à encourager » et contraste avec l'idée d'effets assurément attendus chez les élèves. Pour l'enseignant, il s'agit de préciser ce qu'il y a à apprendre en termes d'Actions (A), de Perceptions (P) et d'Intentions (I). Cette triade prend une dimension projective en s'inscrivant plus largement dans des histoires (H) qui sont des intrigues pouvant prendre racine dans les expériences passées des élèves et orientées vers un horizon d'attentes. Les expériences à encourager constituent ainsi une totalité « HAPI » dont les composantes sont inséparables. En cohérence avec ces visées, l'enseignant conçoit des Espaces d'Actions Encouragées (Saury et al., 2013). Cohérents avec les présupposés de l'énaction, ces dispositifs ouvrent un champ délimité de possibles pour que les élèves y définissent un monde propre compatible avec les expériences qui méritent d'être vécues du point de vue de l'enseignant. Dans leur mise en œuvre, ces espaces d'actions encouragées sont indissociables de quatre modes d'intervention (Proscrire, Amplifier, Connecter et Enquêter) que nous proposons d'illustrer.

Bibliographie :
Saury J., Adé D., Gal-Petitfaux N., Huet B., Sève C., & Trohel J. (2013). Actions, significations et apprentissages en EPS. Une approche centrée sur les cours d'expérience des élèves et des enseignants. Paris : Éditions EP.S.
Terré N., & Adé D. (2022). L'appropriation d'outils de la recherche par les enseignants d'Éducation Physique : illustration dans une leçon d'escalade. In eJRIEPS hors-série, 5.
Theureau, J. (2006). Le cours d'action : Méthode développée. Toulouse : Octarès.

COMMUNICATION N°24

DE VISSCHER Grégory, Professeur agrégé EPS, FSSEP-Université de Lille.
STROSBERG Gaëtan, Professeur EPS, collège Debeyre de Loos.

Mots-clés : Judo, expérience corporelle, affrontement, perception.

Judo de mouvement, ippon total : faire l'expérience d'un « combat à sensations ».

Notre proposition se fonde sur plusieurs constats réalisés dans le cadre de nos pratiques professionnelles respectives et notamment celui d'une mise à distance de l'activité judo dans les programmations, souvent perçue comme « trop technique ». Autre constat réalisé au cœur des situations d'apprentissage, celui de temps d'efforts courts dans des espaces réduits, qui encouragent des organisations corporelles explosives et souvent peu contrôlées.
Par ailleurs, nous envisageons l'expérience à la fois en tant que processus lié à l'engagement (« faire l'expérience de… ») et également en tant que produit, trace chez l'individu (« avoir de l'expérience », « avoir fait l'expérience de… ») résultant de cet engagement et des engagements passés (Zeitler, Barbier, 2012).
Dans la forme de pratique scolaire (CEDREPS, 2015) proposée au sein du collège cité, nous permettons à l'élève de faire l'expérience scolaire de l'ippon, objet culturel spécifique à l'activité judo. Nous mettons en place le « *ippon* total » qui ne peut s'obtenir qu'en validant 3 types d'actions : immobiliser au sol l'adversaire durant 10 secondes (1 pt), projeter l'adversaire sur le dos tout en maintenant le face à face (10 pts) et projeter l'adversaire sur le dos en rompant le face à face (100 pts). En proposant des temps d'affrontement relativement longs (4 minutes) dans un espace d'affrontement partagé et délimité uniquement dans une perspective sécuritaire (mobilité importante), nous souhaitons encourager le passage des élèves d'une motricité explosive vers une motricité plus relâchée. Cela conditionne, selon nous, l'accès à une expérience sensorielle singulière organisée autour de la perception des pressions et tractions adverses exercées sur le propre corps de l'élève en situation d'affrontement et qui sont les marqueurs perceptibles des déséquilibres adverses. Cet objet d'enseignement relève d'une singularité propre aux activités de combat de préhension mais relève également d'une expérience culturelle commune au Champ d'apprentissage n°4 (CA4) du point de vue de la perception des déséquilibres adverses pour faire basculer le rapport de force.
Par ailleurs, cette forme de pratique concrétise notre volonté de faire vivre aux élèves l'apprentissage expérientiel (Kolb, 1984) d'un combat total et continu où judo debout et au sol sont encapsulés dans la perspective de mettre un terme à l'affrontement avant la fin du temps limite par ce « *ippon* total ». Enfin, nous envisageons le dos comme le point de convergence des expériences corporelles vécues par les élèves en situation d'affrontement debout et au sol. En effet, souvent source de faiblesse dans l'imaginaire collectif (Cedraschi, Bove, Perrin, Vischer 2000), le dos pourrait en tant que produit de cette expérience collective négative être un obstacle à l'engagement des élèves. Pour autant, nous souhaitons en faire autant un objet corporel à maitriser (tourner le dos pour obtenir le « *ippon* total ») qu'un objet corporel à conquérir chez l'adversaire.

Bibliographie :

Cedraschi C., Bove D., Perrin E., Vischer T. (2000). Les représentations du dos dans les expressions imagées. Que disent du corps les images du langage ? *Revue du rhumatisme n°67*.
Deleplace R. (1979). *Rugby de mouvement, rugby total*, Ed. EPS.
Kolb D. (1984). *Experiential learning*. Englewood Cliffs, NJ : Prentice Hall.
Testevuide S. coord. (2015). *Forme de pratique scolaire, objet d'enseignement et discipline EPS*. Cahiers du CEDRE/CEDREPS n° 14, Ed. AE EPS.
Zeitler A., Barbier JM. (2012). La notion d'expérience, entre langage savant et langage ordinaire. *Revue Recherche et formation n°70*, p.107-118.

COMMUNICATION N°25

DESFACHELLES Fabien - Professeur agrégé d'EPS, collège de l'Europe d'Ardres.

Mots clés : Basket-ball – plaisir - pédagogie de la mobilisation – réussite.

« In the zone ! » : un continuum d'expériences corporelles au service d'un enrichissement des conduites motrices en basket-ball.

Le basket-ball scolaire provoque parfois le déplaisir, notamment chez nos élèves les plus en difficulté. Lorsqu'ils ne possèdent pas les habiletés nécessaires pour dribbler, passer et tirer, cette activité peut engendrer une forme d'« impuissance apprise ». Celle-ci va à l'encontre d'une expérience corporelle hédoniste suscitant l'envie de pratiquer dans et en dehors de l'école (Perrin, 1993). Comment alors concilier, dans un même mode de pratique, la réussite et le plaisir des élèves les plus habiles et des élèves les plus en difficulté ? Que proposer pour que chaque élève soit « in the zone » c'est-à-dire **pleinement engagé dans l'activité avec un état maximal de concentration, de bien-être et de satisfaction (Lafont, 2011) ?**

Au regard de ce postulat, nous nous engageons dans une démarche d'enseignement tournée vers la recherche d'une plus grande mobilisation des élèves (Lavie & Gagnaire, 2014) au service du plaisir de pratiquer et du progrès de leurs conduites motrices. Les modes de pratique évolutifs proposés découlent de la prise en compte des « préoccup'actions » des élèves (Belhouchat et al., 2023) qui sont en réalité l'expression de l'expérience corporelle vécue de l'élève, qui, si elle n'est pas prise en compte fait obstacle à tout apprentissage.

Notre démarche consiste à proposer un continuum d'expériences corporelles qui favorisent la mobilisation pleine et entière de tous les élèves :

-Proposer des modes de pratique emboîtés où le jeu est continu et se rapproche le plus possible de la situation type « match » ;

-Mettre en place une autogestion du score par les joueurs eux-mêmes permettant une maximisation du temps de pratique ;

-Permettre, au sein du mode de pratique, l'autodétermination et une individualisation des pouvoirs d'agir majorants ou facilitants (Guinot & Le Roy, 2021) ;

-Rendre le mode de pratique équitable par l'utilisation réfléchie de règles de gestion du score, qui visent le maintien d'un espoir de réussite.

Des vidéos permettront de visualiser ce continuum d'expériences corporelles et de comprendre comment il permet d'optimiser les conduites motrices de tous les élèves. En s'appuyant sur un environnement évolutif, bienveillant et émancipateur, nos modes de pratique, et les contenus qui y sont associés, contribuent à former un pratiquant épanoui, gage d'une pratique physique régulière et durable.

Bibliographie et Sitographie :

Belhouchat M., Gagnaire P., Guinot J., Lavie F., Mougenot L. (2023). Pédagogie de la mobilisation ; Du plaisir de pratiquer à l'envie durable de progresser. Edition numérique AE-EPS. https://www.aeeps.org/productions/1722-pedagogie-de-la-mobilisation-en-eps-du-plaisir-de-pratiquer-a-lenvie-durable-de-progresser.html

Guinot J. & Le Roy D. (2021) Tous ensemble en basket-ball. In Les dossiers « Enseigner l'EPS » n°7, Ed AE-EPS.

Lafont, D., (2011). Entrez dans la zone. Ed. Amphora

Lavie F., & Gagnaire, P. (2014). Plaisir et processus éducatif en EPS : une pédagogie de la mobilisation. Éd. AE-EPS.

Perrin C., (1993). Analyse des relations entre le rapport aux APS et les conceptions de la santé. In Revue STAPS n° 31.

COMMUNICATION N°26

DESPLANQUES Florent, professeur agrégé d'EPS, cité scolaire de Brocéliande, STAPS, ac. Rennes.
LE ROY Dimitri, professeur agrégé d'EPS, formateur INSPE, docteur en STAPS, académie de Rennes.

Mots clés : Athlétisme, expérience, défi, dilemmes, réussite.

Les « matchs-race » : entre expériences corporelles variées et progrès moteurs ciblés en combiné athlétique.

L'introduction du combiné athlétique dans les programmes de 2015 a amorcé, chez les enseignants d'EPS, de nombreuses réflexions sur la construction de formes scolaires de pratiques nouvelles dans le champ d'apprentissage 1. Si cette activité occupe aujourd'hui une place privilégiée dans de nombreuses programmations, nos observations des différentes démarches proposées mettent en évidence qu'elles portent majoritairement sur les aspects organisationnels et ludiques, délaissant parfois le florilège d'expériences corporelles marquantes et culturelles qu'elles pourraient susciter.

A travers cette forme scolaire de pratique originale (Éloi-Roux, 2021), nous cherchons à faire vivre à tous les élèves des expériences culturelles, collectives et corporelles marquantes liées au progrès moteur et à l'incertitude du résultat amplifiée. Les « matchs race » s'attachent, en partant des capacités de chacun — les distances étant différenciées en fonction des ressources de l'élève —, à permettre à tous les élèves de réussir, en binôme, une épreuve associant un lancer en puissance de vortex puis un sprint de six secondes avec un changement de direction. Lors d'une première séquence d'enseignement, nous ciblons (Testevuide, 2020) comme progrès chez les élèves « la projection des appuis pour contrôler un équilibre précaire permettant d'exercer un maximum de puissance afin de lancer loin, sprinter en ligne droite et en changeant de direction ».

Dans cette proposition, l'aménagement du milieu et les dilemmes posés aux élèves viennent amplifier les expériences vécues dans l'action (Terré, 2015). En jouant notamment sur le placement du coureur et les risques qu'ils sont prêts à prendre, les élèves peuvent potentiellement réduire ou augmenter les distances à parcourir. Pour amplifier ces expériences, un système de bonus permet aux binômes qui prennent des risques (en attrapant le vortex ou en choisissant une course avec un changement de direction important) d'être avantagés par rapport à leurs concurrents et à leur propre record.

Durant la séquence d'enseignement, les élèves vivent des expériences culturelles, collectives, et corporelles — augmentées par des artefacts pédagogiques —, leur permettant de réaliser des progrès significatifs. Concrètement, dans le cadre d'une démarche constructiviste, les élèves découvrent :

(1) des expériences culturelles variées, caractéristiques du champ d'apprentissage 1. Ils cherchent notamment à réaliser la meilleure performance possible tout en restant précis dans leurs actions ou à ajuster leurs stratégies initiales au regard du déroulé de leur épreuve ou celle de leurs adversaires ;

(2) des expériences collectives lorsque les binômes se concertent pour déterminer et ajuster leurs stratégies ou lorsqu'ils interagissent pour identifier et stabiliser la conduite motrice la plus performante.

(3) des expériences corporelles lorsqu'ils comparent puis stabilisent la pose d'appuis permettant de générer un maximum de force et de vitesse tout en restant précis et équilibré pour lancer le plus loin possible ou pour courir vite malgré un changement de direction.

Pour comprendre les choix des élèves au regard de leurs ressentis en situation un recueil de données a été réalisé en se focalisant sur ces trois types d'expériences vécues : culturelles (la confrontation avec autrui), collectives (la concertation avec autrui) et corporelle (l'acceptation du déséquilibre).

Bibliographie :

Eloi-Roux V. (2021). Les formes scolaires de pratiques au cœur des programmes d'EPS. Les dossiers « Enseigner l'EPS », 7, p.18-21, Ed. AE EPS.

Terré N. (2015). Des jeux pour apprendre. EP&S, 368, p. 62-65, Ed. EP&S.

Testevuide S. (2020). Introduction. Les cahiers du CEDREPS, 17, 7-11, Ed. AE EPS.

COMMUNICATION N°27

SIMON-MALLERET Lucas, PRAG, STAPS Nantes.
PERES Hadrien, Professeur agrégé, Collège Politzer, Bagnolet.

Mots clés: Peur, émotions, expérience, escalade.

La peur dans l'enseignement de l'escalade : Problème pédagogique ou expérience à faire vivre ?

La question de la peur en escalade, et plus largement en EPS, semble avoir un statut ambivalent : alors que quiconque enseigne l'escalade y est régulièrement confronté, la littérature professionnelle reste relativement silencieuse à son sujet. La peur serait-elle le Voldemort de l'EPS, celle qu'on redoute mais dont on ne doit pas prononcer le nom ?
Dans la continuité, la chute, expérience pourtant fondatrice dans l'activité, reste difficile à aborder tant elle semble coincée entre deux écueils : l'éviter soigneusement pour évacuer toute prise de risque ou la faire vivre de manière ritualisée dans le cadre des fameuses « écoles de vol ». Si celles-ci sont, à n'en pas douter, des moments marquants du parcours de l'élève, elles ont l'inconvénient de créer une démarcation nette entre ceux qui la réclament et l'attendent comme une promesse de sensations fortes et ceux qui en sortent terrorisés et/ou convaincus d'être des « trouillards congénitaux ».
Notre contribution vise à s'interroger : comment proposer une expérience de la chute qui ne s'enferme pas dans l'une ou l'autre de ces deux options ? Comment permettre à tous les élèves de se confronter à la peur tout en les accompagnant à la dépasser ?
Dans la lignée d'une précédente proposition visant à faire de la construction de la confiance en l'assureur et le matériel un objet d'apprentissage en soi (Peres & Simon-Malleret, 2021), nous proposerons quelques principes pour penser la question de la peur en escalade et organiser un parcours d'apprentissage permettant aux élèves de repousser à leur rythme les limites de leur zone de confort. Dans cette perspective, nous présenterons un continuum permettant une confrontation répétée et progressive à ce qui génère généralement la peur en escalade : la hauteur et la possibilité de chuter. Nous montrerons que la manipulation de variables comme l'incertitude et le contrôle est décisive dans la construction de cette progressivité. Il s'agira de faire passer l'élève de situations connues et maitrisées à des situations dans lesquelles il faut accepter de s'engager malgré leur caractère inconnu, incertain et la possibilité de plus en plus faible de revenir en arrière.
Nous proposerons enfin d'ouvrir une discussion sur le caractère transférable de ces principes dans le cadre d'autres APSA dans lesquelles la confrontation à la peur est également une problématique centrale.

Bibliographie :
Peres H., Simon-Malleret L. (2021). Articuler des formes de pratiques scolaires pour faire vivre les émotions des grimpeurs. Propositions pour un parcours de formation du collège au lycée. Dossier Enseigner l'EPS vol(7), p249-256

COMMUNICATION N°28

LAVIE François, enseignant agrégé d'EPS.
GUINOT Jérôme, PRCE EPS UFR STAPS Rennes 2.

Mots clés : EPS - plaisir de pratique – émotions - expérience corporelle.

L'optimisation et la transformation des conduites motrices au service d'une expérience corporelle positives en EPS.

Notre présentation s'appuie sur des vidéos de leçons d'EPS, dans diverses APSA (badminton, relais-vitesse, …), pour montrer qu'il est possible d'envisager des modes de pratique plus en phase avec l'expérience corporelle singulière des élèves, ce qui va favoriser durablement leur plaisir de pratiquer et de progresser. En effet, selon la conception de Varela (1993), la perception n'est pas une image en miroir de la réalité, elle est fortement imprégnée de l'expérience corporelle vécue. « [...] un sujet voit et entend selon ses motivations, selon ses attentes et ses attitudes, selon son intentionnalité et les significations dont il est porteur. » (Parlebas, 1970). La théorie des « marqueurs somatiques » (Damasio, 1995) renforce ce point de vue en postulant que les expériences passées de plaisir ou de déplaisir, affectent le champ de la perception et de la décision. Ainsi, nous définirons l'expérience corporelle comme l'ensemble des traces immédiates et durables laissées par les situations vécues et qui impactent immanquablement les conduites motrices. Dans cette optique, inscrire des traces positives liées au plaisir de pratiquer et de progresser est un enjeu fondamental de l'EPS pour construire chez tous les élèves un style de vie actif. Mais, bien souvent, cette donnée est peu prise en compte car l'enseignant, préoccupé davantage par ce qu'il y a à apprendre, postule que le plaisir dans une APSA va de soi ou qu'au pire il adviendra. Cela conduit à une pédagogie des manques où l'élève est toujours vu en « creux » à travers « ce qu'il ne sait pas faire ». L'enseignant cherche ici à réduire l'écart avec les attendus dictés par les programmes, alors qu'une autre démarche est possible. Outre le rendement didactique très limité, cette méthode génère également du déplaisir pouvant même aller jusqu'à l'impuissance apprise pour certains. Dans tous les cas, cette vision ne garantit pas la construction d'une relation durable de plaisir à la pratique des APSA.

La pédagogie de la mobilisation (groupe Plaisir & EPS), en accord avec l'approche conative (Bui-Xuân, 2010), s'appuie sur une conception de l'apprentissage par optimisation/émergence qui considère que c'est l'accumulation quantitative d'expérience qui permet une bascule qualitative de sens. Ainsi, le progrès passe d'abord par l'optimisation des conduites motrices existantes : « permettre à l'élève de réussir mieux et plus souvent, ce qu'il réussit déjà un peu ». Durant cette phase de maturation, sa perception de l'environnement évolue. Elle favorise l'émergence d'une nouvelle préoccupation qui facilitera la transformation des conduites motrices. Cette démarche permet ainsi à l'enseignant d'inscrire des traces positives dans l'expérience corporelle vécue des élèves.

Bibliographie

Bui-Xuân, G. (2011). Le plaisir un fait conatif total. In G. Haye (Dir.), Le plaisir, Collection Pour l'action, Éditions EP&S, p.55.

Damasio, A.R. (2003). Spinoza avait raison. Joie et tristesse, le cerveau des émotions, Paris, O. Jacob.

Groupe PLAISIR & EPS. (2023). Pédagogie de la mobilisation : démarche. Du plaisir de pratiquer à l'envie durable de progresser. Édition numérique : AE-EPS.

Parlebas, P. (1970). L'affectivité, clef des conduites motrices. Revue EP&S n°102, mars-avril.

Varela F., Thompson E., Rosch E. (1993). L'inscription corporelle de l'esprit, Ed. du Seuil.

COMMUNICATION N°29

FAYAUBOST Régis, Agrégé, PFA, Ac. Nice.
ROCHE Lionel, Enseignant chercheur UQAM.

Mots clés : expériences corporelles négatives, savoir nager, vidéo 360.

Savoir nager. Apprendre des expériences corporelles négatives, éléments d'analyse et pistes de transformation : l'expérimentation PHOBIES 360.

Nos propos viennent s'ancrer dans un voyage d'expériences corporelles autour de la relation au milieu aquatique (CA2). Si des exemples comme ceux des bébés nageurs mettent en avant un inné plutôt favorable, par quelles expériences négatives sont passées nos élèves non nageurs pour qu'elles deviennent sources d'un ralentissement des progrès moteurs ? Voire d'un blocage durable à l'impact social et sociétal conséquent (rapports NOYADES)[ii]. Nos non nageurs sont-ils alors marqués du sceau du fatalisme ou bien est-il possible de trouver un moyen de revenir sur cette dimension « sensible » et de déconstruire ces expériences négatives. Pour permettre de relancer les apprentissages du savoir nager et d'ancrer cet Objet de la Vie Quotidienne (OVQ) durablement et tout au long de la vie ?

Cette idée est au cœur d'une expérimentation dans laquelle les enseignants visent à débloquer les élèves ayant peur de l'eau voire phobiques via l'utilisation de masques de réalité virtuelle combinés à de la vidéo 360° (Roche, Cunningham, Roland, Fayaubost, Maire, 2022) tout en construisant parallèlement des contenus moteurs afférents spécifiques à cette approche.

Ce projet date de 2018. Il s'est d'abord transformé en une recherche action qui a permis d'identifier les vécus des élèves et leurs expériences passées grâce à des questionnaires. Menée de 2020 à 2022, elle a mis en avant 3 phobogènes (origines des angoisses) qui font obstacle aux contenus d'enseignement proposés permettant d'aboutir à la validation de l'ASNS[iii]. Le recours à des outils technologiques (casques RV + vidéos 360+ smartphone) est la pierre angulaire d'un process en 3 étapes qui lie corps et esprit, motricité et émotions. Les effets sont significatifs quantitativement et qualitativement.

Cette recherche se poursuit et nourrit depuis la rentrée 2022 une démarche qui se structure scientifiquement dans un travail collaboratif entre enseignants d'EPS et chercheurs au sein d'un Lieu d'éducation Associé (LéA en partenariat avec l'ENS-IFé de Lyon). Elle sera partagée au cours de notre communication et dans des ateliers lors de cette biennale. Les équipes intéressées se verront proposer très prochainement dans des modules de formation à double modalité (on site et on line).

Bibliographie :

Roche L., Cunningham I., Rolland C., Fayaubost R., & Maire S. (2022). Reducing fear of water and aquaphobia through 360 degree video use? Frontiers in Education, Special issue Digital Technology in Physical Education - Pedagogical Approaches. 7:898071. doi: 10.3389/feduc.2022.898071

COMMUNICATION N°30

PAPOT Romuald, Professeur d'EPS, LP Réaumur (Poitiers).
RAUCHE Sylvain, Professeur d'EPS, LP Réaumur (Poitiers).

Mots clés : montée de balle, handball, problématisation, lycée professionnel, didactique.

Problématiser la montée de balle avec des élèves de LP. Une expérience corporelle collective en handball.

Nous avons constaté que nos élèves sont en difficulté lorsqu'ils cherchent à monter collectivement le ballon vers le but adverse pour marquer en handball. A partir de là, nous avons décidé de les confronter à une situation d'apprentissage qui leur permet d'explorer et d'étudier les différentes façons de résoudre le problème posé (Le Bas, 2008) : devenir plus efficace lors de la montée de balle. L'exploration (pôle pragmatique) et l'étude (pôle épistémologique) constituent les dimensions d'un processus de problématisation (Favre, 2016 ; Le Bouvier 2022) soucieux de transmettre des savoirs fondamentaux dans un milieu, le lycée professionnel, qui tend à les minorer (Monnier, Amade-Escot. 2009). Notre stratégie d'enseignement est donc conçue à partir d'un temps de pratique relativement long (activité technico-tactique), d'un questionnement guidé (retour réflexif), ainsi que d'une objectivation claire et accessible des résultats de chaque séquence d'opposition collective. Cette didactisation de l'environnement pédagogique balise de manière explicite le cheminement des élèves vers ce qu'il y a à apprendre. L'idée que l'espace est créé par les joueurs participe par exemple de l'apprentissage d'une utilisation optimale de celui-ci (espacement, étagement, équilibre). Des équipes de cinq joueurs, autant que possible équilibrées entre elles et en leur sein, s'affrontent selon des modalités a priori avantageuses pour les attaquants. Ce jeu à effectifs réduits, attentif aux rapports de force, favorise l'incertitude et un engagement durable. Il facilite aussi le développement de compétences telles que la réflexion stratégique et la résolution de problème (Gréhaigne, Wallian, Godbout, Poggi. 2021). Des séquences vidéo rendent compte de la diversité des logiques que les élèves déploient dans l'action pour affronter la situation. En 2020, les hasards de notre activité professionnelle nous ont conduits à rencontrer B. Le Bouvier (université de Nantes) qui s'intéresse particulièrement à ce processus de problématisation dans le champ de l'EPS. La collaboration que nous avons engagée depuis a permis d'approfondir ce travail ainsi que sa mise en forme.

Bibliographie :

Le Bas, A. (2008). La situation de pratique scolaire - Transposition didactique et problématisation. Site du Centre EPS et Société.
Monnier, N. et Amade-Escot, Ch. (2009). L'activité didactique empêchée : outil d'intelligibilité de la pratique enseignante en milieu difficile. Revue Française de pédagogie, 168, 59-73. Fabre, M. (2016). Le sens du problème. Problématiser à l'école. Louvain La neuve. De Boeck. Gréhaigne, J.F, Wallian, N, Godbout, P, Poggi, M.P. (2021). Modèle d'apprentissage des décisions tactiques : une approche centrée sur les élèves. eJRIEPS,49.
Le Bouvier, B. (2022). Performances problématisées et problématisation de la performance en EPS.
Un exemple en badminton in Doussot, Hersant, Lhoste et Orange Rabachol. Le cadre de l'apprentissage par problématisation. Apports aux recherches en didactiques, Rennes, PUR.

COMMUNICATION N°31

AUGER Anaïs, Professeur Agrégée d'EPS, collège Saint Exupéry, Vanves.
PELLEGRIN Paoline, PRAG, Faculté des Sciences du Sport de Strasbourg.

Mots-clés : volley-ball, significations, sports collectifs, transferts

Les expériences corporelles en volley-ball : complémentarité ou contradiction avec les autres sports collectifs ?

Les programmes actuels précisent que les champs d'apprentissage (CA) permettent aux élèves de « vivre des expériences corporelles » (BO n°1 22/01/2019) afin de développer des compétences objectivables à travers les attendus de fin de cycle et de lycée. Les APSA proposées au sein d'un même CA sont envisagées comme complémentaires afin d'atteindre ces attendus.
Toutefois dans le CA4, le volley-ball paraît tenir une place particulière, déjà discutée (Dugas, Bordes, 2008). En effet, sa logique réglementaire interdit la « possession » de balle (frappe, nombre de touches limité) et sépare les équipes en deux camps distincts (présence du filet). En découle une problématique collective liée à la circulation du ballon entre partenaire(s) en vue d'attaquer la cible adverse (Metzler, 2005).
Si cette problématique est commune à l'ensemble des sports collectifs, nos observations en volley-ball, en EPS et en STAPS, nous ont amenées à constater des conduites typiques qui nous semblent empreintes de significations attribuées à l'organisation collective. Ces dernières, construites à travers des expériences passées dans les sports collectifs, peuvent freiner les élèves dans leurs progrès en volley-ball. Par exemple, faire une passe directe à son partenaire pour qu'il puisse rapidement se saisir de la balle et éviter une interception adverse. Or en volley-ball, il nous semble que cette intentionnalité (Récopé, 2001) mériterait d'être réajustée au regard des contraintes réglementaires précitées.
Ainsi, comment concevoir l'enseignement du volley-ball afin de renforcer et d'enrichir les compétences construites à travers les expériences corporelles des élèves dans les sports collectifs?
Par cette présentation, nous souhaitons proposer des pistes professionnelles concrètes afin de favoriser une approche de l'enseignement du volley-ball au service d'une continuité des expériences corporelles dans les sports collectifs. Nos exemples s'appuieront sur nos expériences de terrain à travers des contenus et situations visant à soutenir les progrès moteurs de nos élèves/étudiants.
Concrètement, deux axes fondent nos propositions et sont imprégnés de la démarche « PAC » (Komar, Adé, 2014) afin de soutenir chaque élève/étudiant dans ses progrès. Le premier ambitionne de réduire l'impact « limitant » que pourraient avoir des expériences passées, notamment à travers le ciblage de contenus d'enseignement. Le second vise à soutenir les transferts positifs et souhaitables afin de « connecter » les expériences vécues par les élèves/étudiants.
À travers cette communication nous souhaitons apporter notre contribution à des réflexions déjà existantes sur l'enseignement du volley-ball et l'expérience vécue des élèves/étudiants à travers les significations construites (Récopé, 2001 ; Récopé, Fache, 2010 ; Verscheure, Amans-Passaga, 2011). Enfin, nous pointerons les limites de nos propositions et envisagerons des perspectives sur les plans diachronique et synchronique.

Bibliographie :

Dugas E., Bordes P. (2008). Le volley-ball serait-il le Pluton de notre système scolaire, Revue EP&S, n°330, p. 62-66, Ed. Revue EP&S.
Metzler J. (2005). Le volley-ball en situation, Collection L'EPS en poche, Éd. Revue EP&S.
Récopé M. (2001). L'adaptation au cœur des apprentissages. In L'apprentissage, Collection Pour l'action, Ed. Revue EP&S.
Récopé M., Fache H. (2010). La sensibilité des volleyeurs les plus « actifs ». In Berthoz A. et Andrieu B., Le corps en acte, p. 97-122, Ed. PUN.
Verscheure I. & Amans-Passaga C. (2011). Des signes et du sens : l'exemple du volley-ball. In Gréhaigne J-F. Des signes au sens - Le jeu, les indices, les postures et les apprentissages dans les sports collectifs à l'école, p. 103-115, Ed PUFC.

Axe 4

Expérience corporelle et évaluation

Cet axe abordera les propositions qui facilitent l'accès de chacun à sa propre expérience corporelle. Elles renvoient d'une part à la connaissance de son action et d'autre part à la connaissance de soi dans l'action. L'interaction entre pairs, l'observation de ses camarades, le retour ou la réflexion sur l'action, la prise de conscience, le travail sur soi, sur ses ressentis constituent autant de pistes pour accéder au contenu de l'expérience corporelle, qui en retour peut permettre de modifier sa façon d'agir et d'apprendre. L'élève construit ainsi une expérience corporelle qui lui permet de savoir s'exercer ou s'entrainer seul et/ou avec d'autres.

COMMUNICATIONS

32 - PAINTENDRE Aline, **VORS Olivier** (Groupe « Analyse de Pratiques » de l'AE-EPS)
Une complexe évaluation de son corps : comment des approches mixtes permettent d'enrichir l'expérience corporelle de l'élève ?

33 - FOESSEL Aurélie (Groupe « Coopér@ction » de l'AE-EPS)
La course aux tickets : une forme de pratique scolaire vectrice d'une expérience corporelle signifiante et coopér@ctive en tennis de table.

34 - PICH Isabelle, BOIZUMAUT Magali (Groupe « Analyse de pratiques » de l'AE-EPS)
Utiliser des données expérientielles issues des élèves pour comprendre, accompagner et transformer leur activité en EPS : des outils au service des élèves et de leurs enseignants

35 - FERRIER Charly, **MADELAIN Olivier**
L'évaluation de la mobilité articulaire de l'élève en EPS comme condition d'accès à de nouvelles expériences corporelles en musculation fonctionnelle.

36 - BERNARD Stéphanie, MARS Alexis, PEYRE Laurent (Groupe « EPIC » de l'AE-EPS)
L'évaluation par indicateur de compétence au service de l'apprentissage : une démarche pour apprendre à reconnaître, intégrer et exploiter des expériences corporelles authentiques. Illustration en Badminton

COMMUNICATION N°32

PAINTENDRE Aline, Maitresse de Conférences, STAPS, Université de Reims Champagne-Ardenne.
VORS Olivier, Maitre de Conférences, UFR STAPS Aix-Marseille.

Mots-clés : expérience corporelle et sensible, sensations internes, connaissances de soi, lectures de l'activité

Une complexe évaluation de son corps : comment des approches mixtes permettent d'enrichir l'expérience corporelle de l'élève ?

Dans la perspective d'une approche holiste de l'activité de l'élève, l'un des enjeux de l'EPS est de l'accompagner dans sa relation avec son corps (Paintendre, Terré et Gottsman, 2021). Au fil de son parcours de formation, l'élève apprend à mieux se connaitre et l'expérience sensible inhérente à toute pratique physique favorise la construction de « savoir-faire perceptifs » (Paintendre, 2017).

Pour autant, l'évaluation de son expérience corporelle et sensible n'est pas sans poser de difficultés. Apprendre à estimer et hiérarchiser ses ressentis en EPS pour s'adapter à une situation complexe ne va pas de soi. Une « hétérogénéité sensible » (Paintendre, 2017) existe au sein des classes en EPS. Elle met en lumière un accès différencié des élèves à leur propre expérience corporelle, notamment du point de vue du registre sensible de leur expérience (Vors et Gal-Petitfaux, 2014 ; Paintendre, 2022). Certains élèves sont en grande difficulté pour porter une attention à leur corps et s'ancrer dans une posture d'écoute active de soi (Paintendre, Schirrer, Andrieu, 2019).

Comment l'enseignant d'EPS peut accompagner les élèves dans l'évaluation de leur expérience corporelle et sensible ?

Au cours de cette présentation, nous proposons de mettre en exergue par des exemples concrets de recherche de terrain, comment le croisement de différentes lectures de l'activité des élèves peut faciliter une meilleure évaluation de leurs ressentis et de leur expérience corporelle. En effet, à partir de données objectives (mesures du cardiofréquencemètre, vidéo, observation des pairs, etc.) et de données subjectives (grille de ressentis, récit d'expérience, etc.), il s'agit d'aider les élèves à appréhender la connaissance de leur action tout en leur permettant une meilleure connaissance de soi dans l'action.

Trois propositions professionnelles seront formulées. D'une part, nous présenterons une co-éducation entre élèves en créant des espaces de partage de ressentis en EPS (Paintendre et Guerry, 2023). D'autre part, nous montrerons un dispositif de vidéofeedback conjugué à une analyse de sa perception corporelle dans l'espace (Potdevin et al., 2013). Enfin, nous nous appuierons sur un croisement entre une lecture technologique avec des CardioFréquenceMètres et une lecture incarnée avec des fiches de ressentis pour que les élèves apprécient et hiérarchisent leurs ressentis (Paintendre, 2017).

Pour conclure, le propos de cette communication est de partager une réflexion sur l'évaluation de l'expérience corporelle et sensible des élèves. Évaluation qui n'est pas sans poser problème, tant l'accès de l'élève à sa propre expérience corporelle ne va pas de soi. Notre discussion visera à dépasser nos propositions en nous appuyant sur un format d'allers-retours entre les ressentis (subjectifs) et des repères objectivés lors de la propre pratique en EPS.

Bibliographie :

Paintendre, A. (2017). Le corps capacitaire en step : la construction de savoir-faire perceptifs au cours de l'expérience corporelle. Thèse de Doctorat en Sciences et Techniques des Activités Physiques et Artistiques. Paris Descartes.

Paintendre, A. (2022). Expérience sensorielle de l'enseignant d'EPS en Step. Recherches et Educations, 24.

Paintendre, A., Terré, N., & Gottsman, L. (2021). Vers une conception holiste de l'activité de l'élève et de ses apprentissages : repenser la relation à son corps et à son environnement ? In T. Froissart, A. Paintendre & J. Saint-Martin (Eds.), L'EPS du XXIe siècle ou les enjeux d'une EP de qualité (1981-2021). Reims : éPUre.

Paintendre, A., & Guerry, M. (2023). Partage d'expérience et apprentissages sensoriels en EPS. Étude de cas de lycéen.nes engagé.es dans une séquence d'enseignement en step. Revue Française de Pédagogie, à paraitre mai 23.

COMMUNICATION N°33

FOESSEL Aurélie, professeur d'EPS, Collège REP+ Michel Bégon Blois.

Mots clés : tennis de table ; savoir explicite ; coopération ; évaluation formative.

La course aux tickets : une forme de pratique scolaire vectrice d'une expérience corporelle signifiante et coopér@ctive en tennis de table.

L'enseignant en contexte REP+ est encouragé à développer des démarches d'apprentissages explicites « pour que les élèves comprennent le sens des enseignements » (référentiel pour l'éducation prioritaire, 2014). Dans ce cadre, nous envisageons l'expérience corporelle dans une dimension signifiante qui articule vécu moteur, méthodologique et social. De plus, sous l'enjeu du jeu, des expériences conflictuelles voire explosives peuvent émerger. Dans le champ d'apprentissage 4, certaines décisions des arbitres ou leur manque de décision accentuent potentiellement ces conflits. Dès lors, dans un climat de classe néfaste aux progrès de chacun, l'expérience corporelle vécue deviendrait une trace négative dans le développement personnel de chacun.

Pour limiter ces situations, nous avons cherché à développer un enseignement qui fasse vivre des expériences corporelles génératrices de sens, d'envie de progresser seul, avec et pour les autres. En tennis de table, cela se concrétise par une forme de pratique scolaire coopérative où la didactisation de la marque rend explicite l'objet d'enseignement. Ainsi, notre démarche s'appuie sur une interdépendance positive par solidarisation des scores, où les élèves appartenant à un binôme solidaire « perçoivent qu'ils ne peuvent atteindre leur but que si les autres membres du groupe atteignent également le leur » (Buchs et al, 2004) en tennis de table. Pour rendre ce but explicite, nous nous sommes inspirés du dispositif d'enseignement de Pascal Perrin et Coralie Alexandre (2016) qui proposent des bouchons de couleurs « comme outil au service de la compétence ». Ainsi, pour favoriser l'analyse qualitative des scores par les joueurs en cours de jeu en tennis de table, nous proposons de transformer ce matériel « bouchon » par des « tickets scores ». Bande de papiers plastifiés de couleurs et de tailles différentes, ils sont ainsi observables en cours d'action.

Tels des scores parlants (Bellard, 2006), cet outil permet d'accéder à une première étape de sa propre expérience corporelle par un retour sur son action dans la mesure où les arbitres disposent ces tickets en ligne, aux yeux de tous, derrière le filet. Ainsi, l'évolution du rapport de force et la manière dont le point a été gagné deviennent explicites. Dans un deuxième temps, la connaissance de soi par l'action est possible à partir de l'analyse de ces résultats. Les temps de coaching deviennent dès lors un levier supplémentaire pour comprendre son action, échanger sur ses ressentis et créer du sens vers un engagement dans des pouvoirs d'agir nouveaux, soit par activité adaptative au cours du jeu, soit au cours d'ateliers ciblés.

Dans notre démarche, l'évaluation du niveau de réalisation de chaque élève est accessible à tout moment et directement en cours du jeu par les joueurs, les arbitres et l'enseignant. Associés à des éléments de la compétence visée, ces tickets scores constituent alors un outil évaluatif vecteur d'une expérience corporelle signifiante et sont porteurs de sens pour s'engager dans un projet d'entrainement.

Bibliographie :

Bellard S. (2006). Évaluation, quand le quantitatif révèle le qualitatif, in Revue EP&S, n° 321, p.31-35.

Buchs C., Filisetti L., Butera F., & Quiamzade A. (2004). Comment l'enseignant peut-il organiser le travail de groupe de ses élèves ? In E. Gentaz & Ph. Dessus (Eds.), Comprendre les apprentissages. Sciences cognitives et éducation. Dunod, p. 168-183.

Perrin, P. et Alexandre, C. (2016) A vos bouchons ... Prêts ... Evaluez. ". Les dossiers "Enseigner l'EPS", vol. 2, Ed. AE-EPS, p.56-60.

COMMUNICATION N°34

PICH Isabelle, Académie de Poitiers, doctorante, Labo Laces, Université de Bordeaux.
BOIZUMAUT Magali, MCF STAPS, INSPE académie de Bordeaux.

Mots clés : Expérience -activité de l'élève, données expérientielles, comprendre, accompagner, transformer

Utiliser des données expérientielles issues des élèves pour comprendre, accompagner et transformer leur activité en EPS : des outils au service des élèves et de leurs enseignants.

Si l'expérience corporelle vécue en EPS engage l'élève sur les plans moteur, cognitif et émotionnel, dans sa relation aux autres, par rapport à ses ressentis et à ses préoccupations, comment l'enseignant accède-t-il à ce que donne à voir l'élève et plus particulièrement à ce qu'il vit ? L'enjeu de cette proposition est de présenter une approche expérimentée en classe qui, à partir du recueil de données issues de l'expérience des élèves, leur permet tout à la fois d'identifier leur expérience corporelle et de la comprendre, afin de prendre de la hauteur, de mieux se connaitre. Par un travail avec ses pairs où l'enseignant les sollicite dans des rôles sociaux divers, l'autre favorise, par une métacommunication de ce qu'il faut faire pour réussir, la réflexion sur l'action et dans l'action, et in fine, les apprentissages moteurs.

Notre proposition professionnelle s'appuie sur une illustration en collège, dans le champ 4, lors d'une séquence d'enseignement en Badminton, avec une classe de 3ème de 27 élèves. Dans le but de viser une compétence de fin de séquence d'enseignement établie par l'équipe EPS du collège : « être capable de mettre en relation des données comportementales, lisibles et des données relatives au ressenti de l'expérience vécue, et mesurer ainsi les effets des choix tactiques opérés en match pour rompre volontairement et régulièrement l'échange», il nous semble indispensable d'exploiter des données relatives à l'expérience vécue par l'élève in situ, complémentaires et indissociables des données comportementales. Ces données expérientielles nous renseignent sur son ressenti, ses préoccupations et ce qui organise ses choix. Accorder de l'importance à ce qu'il vit nous permet d'obtenir une représentation plus précise de l'activité réelle de chacun pour mieux la comprendre et ajuster ses pratiques professionnelles à leur activité d'apprentissage. Cette démarche invite donc l'enseignant « à pousser l'élève sur la voie de l'explicitation de son expérience pour mieux comprendre ce qui fait sens à sa pratique » (Paintendre, Vors, 2022

Concrètement, en complément des données comportementales recueillies par une vidéo en situation de match sur le « faire » de l'élève, les enseignants d'EPS du collège d'Archiac (17) utilisent également l'enregistrement audio grâce à un élève « journaliste » qui récolte des informations sur « le dire » du badiste, avant et après le match. Le questionnement guidé, « ciblé » (Testevuide, Ubaldi 2022) et coloré par la méthodologie de S. Chaliès et G. Escalié (2019), met l'accent sur les dimensions tactiques exploitées par l'élève en match, pour neutraliser ou renverser le rapport de force en sa faveur. Cette démarche pédagogique où chaque élève alterne des rôles de journaliste et de badiste plusieurs fois dans la séquence d'enseignement, amène chacun à s'exprimer sur son activité de badiste : motrice, tactique, cognitive et émotionnelle. Elle offre ainsi la possibilité à chaque élève, de disposer de repères sur son activité dans l'instant, mais également sur son évolution pendant la séquence d'enseignement. Ces données, de nature expérientielle, interrogent la perception de l'élève et nous renseignent sur les raisons internes de ses choix.

Nous pensons que l'enjeu de cette approche multiple et holistique, croisant observations externes en lien avec les ressources motrices, cognitives des élèves de ce collège et ressentis internes (favorisant une meilleure connaissance de soi et permettant de méta communiquer sur ses choix), est de comprendre plus finement l'activité de l'élève, pour l'accompagner et l'aider à se transformer à court et moyen termes et ainsi gagner en connaissance de soi.

Bibliographie :

Escalié G., Chaliès S. (2011). « Apprendre des règles de métier : le rôle du collectif de formateurs ». Recherche et Formation, 67, pp. 149-164.

Escalié G. (2019). « Accompagner l'entrée dans le métier des enseignants débutants : contribution d'un programme de recherche en anthropologie culturaliste ». Lille : Presses Universitaires du Septentrion.

Paintendre A., Vors O. (2022). Séminaire du groupe Analyse de Pratique AE EPS, Rennes, Octobre 2022

Testevuide S., Ubaldi J-L. (2022). « Options, notions, démarche du CEDREPS pour l'EPS de demain. Etat de la réflexion ». Cahiers du CEDREPS n°18. Ed. AE EPS.

COMMUNICATION N°35

FERRIER Charly, PRAG, STAPS Poitiers.
MADELAIN Olivier, PRAG, STAPS Poitiers.

Mots clés : musculation, techniques, mobilité, champ 5, expérience corporelle.

L'évaluation de la mobilité articulaire de l'élève en EPS comme condition d'accès à de nouvelles expériences corporelles en musculation fonctionnelle.

Sous l'impulsion de nouvelles formes de pratique en musculation, les jeunes plébiscitent de plus en plus la réalisation de techniques corporelles parfois complexes qu'ils explorent de manière autodidacte (Madelain, Ferrier, 2002). Cette recherche d'expériences corporelles nouvelles n'est pas sans rappeler les rites initiatiques de l'adolescence et devient l'objet de sensations, de repères sur soi incontournables à une réappropriation corporelle. Pour autant, cette (re)découverte de soi peut revêtir une tonalité tantôt positive, tantôt négative dans cette recherche d'un nouvel inédit du corps vécu en musculation.

L'acquisition des techniques de la musculation fonctionnelle nécessite donc en EPS un apprentissage moteur au travers de chaines de progression qui accompagnent l'élève dans la gestion de leurs expériences corporelles (Ferrier, Madelain, 2021). Par ailleurs, cette pratique nécessite de développer des qualités de mobilité et de stabilité tant la réalisation des exercices qu'elle comporte intègre des angulations importantes. Toutefois, pour les élèves en EPS, ces qualités sont souvent constitutives de freins aux nouvelles expériences corporelles que constituent la réalisation d'un kettle belt swing ou encore d'un squat complet et par conséquent, d'un nouvel état de corps. Au travers des états de raideurs musculaires qui succèdent d'une part à la croissance des élèves, d'autre part à une tendance actuelle à l'inactivité chez les jeunes, le manque de dorsiflexion prive ainsi l'accès à des techniques aussi emblématiques que le squat complet. Dans ce sens, l'évaluation de la mobilité de l'élève en EPS est susceptible de révéler des « connaissances sensibles » (Barberousse, 1999) au travers d'une lecture personnelle mais accompagnée du corps en action.

Par exemple, l'utilisation de tests sur le niveau de mobilité de cheville renseigne l'enseignant et l'élève sur sa capacité à réaliser, sans compensation ni déséquilibre, l'amplitude d'un squat complet. A partir de cette évaluation physique, les élèves co-construisent des chemins de formation incarnés (la pré-activation par l'automassage, le travail guidé ciblé, la réalisation d'exercices de mobilité, de contrôleur moteur statique et dynamique…) intégrant des connaissances sur leur corps et leurs besoins. L'expérience corporelle positive devient par conséquent un processus au travers duquel les élèves élaborent progressivement des choix adaptés à l'édification d'un corps capacitaire (Paintendre, Andrieu, 2015).

Ainsi, en prenant comme point de départ l'évaluation des amplitudes articulaires, nous cherchons à permettre aux élèves d'accéder en sécurité à des exercices emblématiques de la musculation fonctionnelle. C'est en ce sens que cette forme de pratique vécue par l'élève en EPS permet à tout âge de reconvoquer des expériences corporelles passées susceptibles de répondre à l'évaluation continue de sa vie physique et aux nombreux « recalibrages » (Pijpers, Oudjans, Baker, 2007) que supposent sa gestion.

Bibliographie :

Barberousse A. (1999). L'expérience. Ed. Flammarion.
Ferrier C., Madelain O. (2021), « Repenser l'activité motrice dans le champ 5 », in Dossier AEEPS n°7,AE EPS.
Madelain O., Ferrier C. (2022). « Faut-il tourner la page d'une musculation guidée ? », in Revue Enseigner l'EPS n °286, pp. 22-28, Ed. AE EPS.
Paintendre A. & Andrieu B. (2015). Le corps capacitaire des adolescent(e)s : Une émersion du vivant dans leur perception du step, in STAPS, 108, p. 49-59.
Pijpers JJJR., Oudjans RRD. & Baker, FC. (2007). Change in the perception of action possibility while climbing to fatigue on a climbing wall, in Journal of Sports Sciences, 25, p. 97-110.

COMMUNICATION N°36

BERNARD Stéphanie, professeure EPS agrégée, académie de Versailles.
MARS Alexis, professeur EPS agrégé, académie de Versailles.
PEYRE Laurent, professeur EPS agrégé, PFA, académie de Montpellier.

Mots clés : Expérience vécue, élaborée et communiquée, typicaliser, configuration tactico-technique, indicateurs de compétence, badminton.

L'évaluation par indicateur de compétence au service de l'apprentissage : une démarche pour apprendre à reconnaître, intégrer et exploiter des expériences corporelles authentiques. Illustration en Badminton.

Dans le cadre de la thématique de cette biennale, nous présentons une réflexion illustrée en Badminton sur la façon dont l'expérience corporelle peut devenir source d'apprentissages en utilisant comme levier l'évaluation par indicateurs de compétence (Fayaubost, Gibon, Rossi & al., 2021).

Si l'expérience corporelle fait souvent référence à des situations vécues corporellement considérées comme typiques de la culture des APSA, elle engage l'élève dans sa totalité et est le résultat d'une mise à l'épreuve de ses compétences motrices, méthodologiques et sociales. Elle est aussi source d'émotions et s'accompagne d'affects, de ressentis, de connaissance sur soi et sur le résultat de ses actions qui ne sont pas toujours directement accessibles.

Des outils sont alors nécessaires et utiles pour aider l'élève à accéder au contenu de son expérience corporelle, amplifier les traces issues de l'expérience en termes de connaissances, de capacités et d'attitudes qui seront autant de ressources pour développer ses compétences dans la durée.

Nous nous inscrivons donc dans une approche située centrée sur l'idée « qu'apprendre, c'est de manière conjointe typicaliser des expériences et construire des pratiques légitimes au sein de la classe », ce qui peut justement s'envisager à travers l'utilisation d'outils et d'indicateurs considérés comme « des ressources disponibles facilitant la reconnaissance de situations types dans lesquelles les élèves peuvent reproduire des configurations d'action efficaces éprouvées et qu'ils pourront exploiter pour progresser et performer »(Saury, Ria, Sève, Gal-Petitfaux, 2006).

Plus spécifiquement en Badminton, nous verrons comment à l'aide d'outils et d'indicateurs que nous avons pu expérimenter en milieu scolaire, nous pouvons guider les élèves dans l'observation, la lecture et la reconnaissance des comportements typiques et de schémas tactiques simples ou combinés (dimension méthodologique et sociale) dans l'objectif de mieux les intégrer, les utiliser et les exploiter en acte (dimension motrice).

Bibliographie :

Fayaubost R., Gibon J., Rossi D. & al. (2021). Une démarche EPIC pour apprendre et enseigner en EPS. Éd. AE-EPS.

Saury J., Ria L., Sève C., Gal-Petitfaux N. (2006). Action ou cognition située : enjeux scientifiques et intérêts pour l'enseignement en l'EPS. Revue EPS n°321. Ed EP&S.

Ateliers de pratique

COMMUNICATIONS

ATELIER 1 - LEJEUNE-VAZQUEZ Twiggy (Groupe « Coopér@ction » et « Premier Degré » de l'AE-EPS)
Danse-contact(s)... construire son expérience corporelle par les autres.

***ATELIER 2 - DELARCHE* Sébastien** (Groupe « Analyse de pratiques » de l'AE-EPS)
Des espaces d'actions encouragées en escalade de bloc.

ATELIER 3 - DONCE Florian (Groupe « CEDREPS » de l'AE-EPS)
A TABLE !!! Parcours de formation et expérience corporelle en Tennis de Table ; proposition du groupe TT du CEDREPS.

ATELIER 4 - PIAU Amandine (Groupe « PLAISIR & EPS » de l'AE-EPS)
Le « jeu des ressentis » en Step : pour un curriculum de modes de pratiques qui se préoccupe de l'expérience corporelle des élèves

ATELIER 5 - RAYMOND Pascal (Groupe CEDREPS de l'AE-EPS)
YOGA : Quelle expérience corporelle et culturelle de yoga proposer aux élèves de lycée ?

ATELIER DE PRATIQUE N°1

LEJEUNE-VAZQUEZ Twiggy, Professeure agrégée, certifiée « Arts- Danse » et responsable de la mention Education et motricité à l'UFR Staps Université de Toulon.

Danse-contact(s)... construire son expérience corporelle par les autres.

Twiggy est aussi membre et co-coordonnatrice des groupes Coopér@ction et Premier Degré de l'AEEPS, jury à l'agrégation interne, ex-chargée de mission danse et arts du cirque auprès de la DAAC de l'académie de Nice et présidente de l'Ecole Nationale de Danse de Marseille créée par le chorégraphe Roland Petit.

Cette enseignante d'EPS développe une démarche de création en danse comme en Arts du cirque autour de la nécessaire coopération entre les élèves, notamment autour du concept de mise en disponibilité. Elle promeut et met en exergue au travers de sa démarche d'enseignement, la forte valence inclusive qui caractérise les expériences corporelles vécues et partagées dans les activités artistiques.

Twiggy axera son intervention autour de :

- L'expérience corporelle collective au service de la démarche de création et de la construction du corps sensible
- L'intention pédagogique de "créer pour mieux coopérer"
- Mais aussi de "coopérer pour mieux créer et progresser"

L'accent sera alors mis sur la démarche de création en danse (« Art de la Rencontre ») en tant qu'expérience de rencontre corporelle avec les autres pour mieux favoriser l' « Art du métissage » c'est-à-dire l'enrichissement des réponses spontanées des élèves par une interaction prolongée avec les autres.
Il s'agira par des mises en disponibilité spécifiques de poser les conditions favorables à la connaissance de soi par l'action et les interactions avec les autres, par les autres et pour les autres.
Les pratiquants créeront de courtes chorégraphies grâce à une entrée progressive et coopérative dans la création à travers les mises en disponibilité.
Il s'agira également à travers des situations concrètes de création de diversifier et d'enrichir la motricité des pratiquants par l'expérience corporelle de la rencontre aux autres entre autres par la danse contact. Il s'agira alors n'ont pas seulement de créer des contacts mais de créer et enrichir ses propositions spontanées par le contact et de diversifier son expérience corporelle pour mieux entrer dans le corps sensible.
Cet atelier ne nécessite aucune compétence préalable et explorera le continuum d'enseignement du cycle 2 au lycée.

ATELIER DE PRATIQUE N°2

DELARCHE Sébastien, PRAG EPS. F.A INSPE Université de Bourgogne.

Mots clés : énaction, escalade, bloc, récits

Des espaces d'actions encouragées en escalade de bloc.

Le rapport André et Quenet (2016) invite les enseignants d'EPS à investir la pratique du bloc lors de leurs séquences en escalade. « De plus en plus de jeunes sont attirés par cette pratique conviviale, à faibles contraintes et vite gratifiante. Moins perturbés par la hauteur et les problèmes de corde et de sécurité, les élèves ne pensent pas au vide mais grimpent. Les progrès sont rapides pour l'élève, avec moins de problème de gestion de la sécurité pour l'enseignant ». L'enjeu sécuritaire s'exprime ici tout en ouvrant la porte à d'autres expériences potentiellement prometteuses. Mais de quels progrès parle-t-on ?

Nous constatons bien souvent que le bloc est considéré, au mieux, comme propédeutique à l'escalade en voie, lorsqu'au pire, il vise à occuper ou à échauffer les élèves de façon subalterne. Les élèves doivent-ils ''faire'' du bloc où bien peuvent-ils ''vivre'' des blocs qui leurs offrent des opportunités d'apprentissages potentiellement utiles pour les voies ?

Nous considérons la pratique du bloc comme une forme de pratique scolaire à part entière à condition que les environnements conçus et animés par l'enseignant soient porteurs d'expériences corporelles génératrices de progrès pour les élèves. Engager tous les élèves, avec leur diversité, dans des expériences corporelles fécondes en bloc peut s'envisager simplement en exploitant les opportunités (les prises existantes) offertes par le support.

En référence à l'approche énactive (Varela 1989), cet atelier de pratique consistera à vivre plusieurs ''espaces d'actions encouragées'' (Saury & al.2013) tout en recueillant des traces de l'expérience en situation. S'inscrivant dans un ensemble HAPI (Adé & Terré 2023), nous essaierons de comprendre l'histoire (H) de chaque grimpeur ; ce qui a été appris en termes d'intentions (I), de perceptions (P) et d'actions significatives (A) à la suite de certains blocs tentés ou réussis après plusieurs essais.

En exploitant la richesse du support existant, sans artifices ou ouvertures contraignantes, chaque secteur de bloc pourra être vécu avec des modalités évolutives choisies et/ou partagées par les grimpeurs : en ''deux mains simultanées'', ''en trois pieds maximum'', en ''partir-revenir'' ou ''plus haut''.

Un dispositif d'enregistrement audio complété de vidéo (tablette) permettra de recueillir les expériences de chacun pour ensuite aborder quelques principes d'analyse de ces données.

Bibliographie

Adé D. & Terré N. (2023). Une EPS énactive : méthode d'intervention. Revue EPS N°398. Ed Revue EP.S.
André B. & Quenet J-M. (2016). L'exigence de la sécurité dans les APPN. Rapport IGEN-IGAENR. 2016-081.
Saury J., Adé D., Gal-Petitfaux N., Huet B., Sève C., & Trohel J. (2013). Actions, significations et apprentissages en EPS. Une approche centrée sur les cours d'expérience des élèves et des enseignants. Paris : Éditions EP.S.
Varela F.J. (1989). Autonomie et connaissance. Essai sur le vivant. Paris : Seuil.

ATELIER DE PRATIQUE N°3

DONCE Florian, professeur d'EPS certifié, Collège Marie-Thérèse et Lycée Notre Dame (Val d'Oise).

Mots clés : Tennis de table, Forme de Pratique Scolaire, CA4, Objet d'enseignement, Intervention.

A TABLE !!! Parcours de formation et expérience corporelle en Tennis de Table ; proposition du groupe TT du CEDREPS.

Dans le prolongement du Cahier du CEDREPS n°18 et des réflexions du groupe PPSAD Tennis de Table du CEDREPS, nous vous proposons de vivre un atelier de pratique en tennis de table articulé autour de deux objets d'enseignement (OE) afin de vivre une authentique expérience corporelle de pongiste : le premier porte sur la recherche d'une rupture de l'échange grâce à la vitesse par une frappe du coup droit (Galek, 2016) et le deuxième permet la mise en place d'une liaison service-3ème frappe à partir d'un service à effet latéral pour construire un schéma tactique intégrant différentes alternatives possibles (Bachelart, Perrin, 2013). Ces deux OE, au regard du fonds culturel du tennis de table, ont une forte épaisseur culturelle et sont dans le contexte des FPS proposées accessibles à toutes et tous. En cela, ils permettent de vivre une véritable « tranche de vie » de pongiste.
Cette proposition d'atelier s'inscrit plus particulièrement dans les deux axes de la biennale, à savoir l'axe 2, expérience corporelle et interprétation des conduites motrices et l'axe 3 – expérience corporelle, contenus d'enseignement et progrès moteurs.
On abordera dans un premier temps, la FPS (forme de pratique scolaire) « Tout en CD », sa mise en place, ses variantes en fonction des contextes et ses petites boucles. On s'attardera notamment dans les petites boucles, en relation avec l'axe 2, sur l'observation des conduites adaptatives à l'aide des « fils rouges micros ».
Dans un second temps, on abordera la FPS « Servir mieux pour gagner plus », sa mise en place et ses justifications. On insistera davantage ici en relation avec l'axe 3, sur les éléments constitutifs de la mise en place d'un schéma de jeu.
L'ensemble des éléments et situations présentés dans cet atelier doit pouvoir permettre de proposer un parcours de formation lisible, et d'expériences corporelles et culturelles marquantes pour les élèves en Tennis de Table.

Bibliographie :

Bachelart B., Perrin P. (2013). « Servir mieux pour gagner plus : le 5-4-3-2-1 ». In Les cahiers du CEDREPS n°13, p.89-100, Editions AE-EPS.
Coston A., Ubaldi J-L (2013) « La leçon en EPS : un système complexe entre incertitudes et anticipations structurantes ». In Les Dossiers Enseigner l'EPS n°1, Editions AE-EPS
Galek R. (2016). Tennis de table cycle 3 : « Joue tout en coup droit ». In Les cahiers du CEDREPS n°15, p.133-150, Editions AE-EPS.
Testevuide S., Ubaldi J-L. (2022). Options, notions, démarche du CEDREPS pour l'EPS de demain. Etat de la réflexion. Les cahiers du CEDREPS n°18, Éditions AE-EPS.

ATELIER DE PRATIQUE N°4

PIAU Amandine, professeure agrégée d'EPS, Cité Scolaire Internationale, Lyon.

Mots-clés : Step, curriculum conatif, expérience corporelle, épreuves-preuves.

Le « jeu des ressentis » en Step : pour un curriculum de modes de pratiques qui se préoccupe de l'expérience corporelle des élèves.

Notre dispositif, « le jeu des ressentis », est proposé aux élèves de lycées en Step, dans le CA5. Celui-ci a deux visées : ancrer durablement le plaisir de pratiquer (Haye, 2011), et rompre avec le constat de l'éternel débutant (Delignières et Garsault, 1998). Dans cette optique, la forme de l'expérience vécue par chaque élève intègre une succession de 3 épreuves-preuves (Boda et Récopé, 2008) qui accompagnent les « préoccup'actions » des élèves (Belhouchat et coll, 2023). Ils s'y confrontent et peuvent les enrichir à leur rythme selon leur étape dans le curriculum conatif (Bui-Xuân, 1994) :

1) Le relais « leader-leadé » concerne le steppeur débutant (étape émotionnelle), dont la centration sur la mémorisation, et sur sa capacité à reproduire et à copier sans faute, ne lui permet pas de pouvoir raisonnablement identifier des repères cardio-vasculaires dans son activité. Ce premier jeu l'amène à évaluer son niveau de mémorisation après coup, et à le voir évoluer au fil des répétitions. Dans cette épreuve, l'élève peut jouer à complexifier ses blocs de manière consentie. En réalisant sa production en double tâche (pratiquant + leader), il fait la preuve qu'il peut passer à l'étape suivante.

2) Le duo « Cible cap ou pas cap » amène le steppeur plus confirmé (étape fonctionnelle) à s'engager sur une fourchette d'effort qu'il pense atteindre à l'issue d'une série contrainte en termes de paramètres. A ce niveau, les élèves peuvent observer in situ leurs repères mnésiques et cardio-vasculaires sans avoir encore construit des repères propres en lien avec des seuils d'efforts à atteindre. Après la réalisation de la série et avant la co-vérification en binômes, ils peuvent modifier le choix de leur fourchette de FC cible. Cette opportunité leur permet d'accroître leur attention sur cette combinaison de repères ressentis. L'atteinte régulière des fourchettes prévues, ainsi que les commentaires échangés entre le pratiquant et l'observateur pendant l'effort, font la preuve de la validation de cette étape.

3) Le groupe « perds pas ton r'pairs » s'appuie sur un entraînement thématique choisi par les steppeurs confirmés (étape technique). Il s'agit de tomber dans sa fourchette d'efforts en dépit des contraintes évolutives proposées aux élèves du groupe. L'élève aguerri peut ainsi réguler ses paramètres choisis de façon embarquée afin de retrouver ses repères cibles et atteindre l'effort visé.

Bibliographie :

Belhouchat, M. Gagnaire, P. Guinot, J. Lavie, F. Mougenot, L. 2020. Pédagogie de la mobilisation : démarche. Du plaisir de pratiquer à l'envie durable de progresser. Édition numérique : AE-EPS.

Boda, B. Récopé, M. 2008. Raisons d'agir, raisons d'apprendre, Dossier EPS n°76, Editions Revue EPS.

Bui-Xuân, G. 1994. Une modélisation du procès pédagogique In J.P. Clément & M. Herr (Eds), L'identité de l'EPS au XXe siècle, Clermont-Ferrand, AFRAPS, p.77-90.

Delignières, D. Garsault, C. 1998. Apprentissage, culture et utilité sociale : la question du plaisir en EPS in Gagnaire, P. Lavie, F (Eds) Le plaisir des élèves en EPS, futilité ou nécessité ? AEEPS/AFRAPS p.180.

Haye, G. 2011. Le plaisir. Paris, Editions Revue EPS, collection Pour l'action.

ATELIER DE PRATIQUE N°5

RAYMOND Pascal, enseignant EPS, Lycée Ango, Dieppe. Diplômé du Diplôme Universitaire de Yoga de l'Académie de Lille.

Mots clés : CA5, Yoga, rituels structurants, respiration en yoga, immobilité.

YOGA : Quelle expérience corporelle et culturelle de yoga proposer aux élèves de lycée ?

Les représentations des élèves à propos de la pratique yoga sont multiples : détente, anti-stress, souplesse, activité pour les filles, manque de dynamisme…Et pourtant on observe que cette pratique contribue pour bon nombre à donner quelques clés pour mieux gérer son l'équilibre personnel dans un contexte, notamment au lycée, où il y a une forte charge de stress liée aux enjeux de l'orientation et de la sélection scolaire.
Comment aborder la pratique du Yoga avec les élèves ? Quels éléments du fonds culturel retenir sans dénaturer l'activité yoga ? Face à la multitude des formes de yoga utilisées dans les clubs et associations, il y a d'une part à se mettre à distance des idéologies véhiculées par certaines en proposant une forme de yoga laïc et d'autre part à choisir, cibler des objets d'enseignement particuliers. La démarche proposée vise à faire entrer les élèves « en yoga », c'est-à-dire à les amener à construire un autre rapport au corps, davantage sur l'écoute de soi, le sensible, l'ici et maintenant. C'est en cela que le yoga constitue une expérience originale dans le CA5, qui est le plus souvent associé à l'idée de dépassement de soi, d'augmentation de soi.
Le cadre théorique de référence à la pratique culturelle est celui des Yoga sutra de Patanjali (YSP). Il sera justifié, notamment au regard des enjeux scolaires aux lycées et des caractéristiques des élèves. Le parcours de formation proposé aux élèves est structuré avec les notions du CEDREPS : les principes permettant de décrire l'activité de l'élève engagé dans une pratique de yoga. Les objets d'enseignement (OE) abordés seront l'immobilité et de la respiration yogique. Les fils rouges et les conduites typiques (CT) seront précisés en relation avec la pratique.
La pratique de la PPSAD yoga dans cet atelier reprendra les éléments proposés lors des séquences du cycle terminal en LGT pour une classe de 35 élèves.
Cet atelier permettra de découvrir 2 rituels structurants en Hatha yoga: la position assise, la salutation au soleil. L'atelier se déclinera pendant 1h20 dans un seul motif d'agir (sur les 3 proposés aux élèves) :« s'apaiser » par la pratique du yoga.
Il s'organisera selon 6 périodes distinctes : scan corporel (x2), échauffement, enchainement de postures, pranayama, relaxation.
Une proposition d'évaluation et de fiche de suivi de cycle sera présentée.
PS : Prévoir, un tapis de yoga, une brique de yoga (éventuellement un bolster: coussin d'assise de forme longue si votre souplesse ne permet pas une assise au sol confortable sans matériel)

Bibliographie et Sitographie :

Kaminoff L. (2007). Yoga : anatomie et mouvements. Ed. Vigot.
Murot M. (2022). Yoga et EPS : la pratique du geste conscient. Autoédition commande sur le site IFRECYA.
De Gasquet B., Bouteloup JP. (2020). Yoga sans dégâts. Ed. Marabout.
Daumail D. (2021). Yoga. Ed. Revue EP&S.

Le saviez-vous ?

L'adhésion à l'AE-EPS

- COMPREND **l'abonnement à la revue de l'AE-EPS « Enseigner l'EPS »**
  3 numéros par an (octobre, janvier, avril en version papier ET/OU électronique.
  Les tarifs sont différents selon votre choix de la version – imprimée ou électronique.

- DONNE UN CREDIT de **25 téléchargements d'articles** du fonds documentaire pour la période d'adhésion, crédit non transférable pour une période ultérieure (50 crédits pour une adhésion par couple).
  Ces téléchargements sont à choisir dans les publications suivantes :

  - **La revue, parmi les numéros parus depuis 1990** (n°167) jusqu'au plus récent.
  - **Les ouvrages :**
    - **Éducation Physique Scolaire, Personne et Société**
    - **De la collection « Cahiers de CEDRE/CEDREPS »** n°1, 2, 3,4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 13, 14, 15, 16 et 17
    - **De la collection Journées « Debeyre » n°1, 2 et 3**
    - **Des Dossiers Enseigner l'EPS** : n°1 « La leçon en question »,
      N°3 « Pour que tous les élèves apprennent e EPS ! Quels repères et quels parcours ? »
    - **Plaisir et mobilisation des processus éducatifs**

POUR ADHERER : https://www.aeeps.org/aeeps/adhesion.html

Retrouvez l'AE-EPS sur le site : www.aeeps.org
et les réseaux sociaux

En plus d'un fond documentaire fort de plus de 900 articles disponible sur son site, l'AE-EPS est heureuse de vous proposer une veille d'information. Nous y rassemblons à destinations des enseignants, étudiants ou formateurs l'essentiel de l'actualité de l'EPS et de l'éducation ainsi que des regards décalés sur le monde des pratiques physiques et du sport.
SI cette veille d'information vous plaît, n'hésitez pas à la faire connaître à vos collègues et amis !

actu.aeeps.org facebook.aeeps.org twitter.aeeps.org rss.aeeps.org