

L'Éducation Physique en Mouvement

Revue professionnelle en ligne

Numéro 12 | Décembre 2024



**VERS UNE ÉDUCATION PHYSIQUE EN
DEHORS DES MURS**

Mots clés : Démarche d'enseignement | Outdoor Education | Expériences | Milieu



Guillaume Grivel

Enseignant d'EPS, Référent durabilité, Établissement primaire et secondaire du Mont-sur-Lausanne, Mont-sur-Lausanne, Suisse

guillaume.grivel@edu-vd.ch



François Ottet

Enseignant d'EPS, Chargé d'enseignement, Haut École Pédagogique du Canton de Vaud, UER EPS, Lausanne, Suisse

D'UN CORPS « OBJET » À UN CORPS « SUJET » UNE DÉMARCHE D'OUTDOOR EDUCATION EN ÉDUCATION PHYSIQUE

Résumé : Cet article explore une démarche d'enseignement innovante en éducation physique, centrée sur l'expérience vécue des élèves et l'environnement de pratique. Guillaume, un enseignant d'éducation physique, réinvente son approche en plaçant les élèves au cœur de leur apprentissage, en tant que « corps sujets » et non objets. Cette démarche repose sur trois piliers : l'exploitation des caractéristiques du milieu, l'expérience corporelle pour favoriser la réflexion, et la récolte de traces (retours d'expérience, objectifs personnels). En conclusion, Guillaume souligne que cette approche, malgré les défis qu'elle engage pour l'enseignant, peut favoriser l'autonomie et la motivation intrinsèque des élèves, ainsi que des relations pédagogiques plus profondes.

Introduction à la démarche

Quelle belle surprise de recevoir un matin l'appel de Guillaume. Ce collègue enseignant d'éducation physique (EPS), qui se forme à l'*Outdoor Education*, doit mener un projet qui le déstabilise un peu. En effet, il souhaite aborder la question de l'enseignement de l'EPS à partir d'un point de vue peu répandu, celui de l'environnement dans lequel se déroule la pratique. Ce changement de manière de voir les choses le rend néanmoins très curieux et intéressé : le point de départ de la planification de l'apprentissage serait moins une technique à acquérir ou une performance à réaliser que l'environnement dans lequel l'action va se dérouler.

Nous nous rencontrons alors à plusieurs reprises pour concevoir un projet d'enseignement en EPS autour de la course d'endurance. Les contenus disciplinaires sont bien présents, le rythme de course, l'intensité et la durée de l'effort. Alors qu'est-ce que ça change de se demander ce que le milieu, la forêt ou la salle de sport, va provoquer ? Cela modifie l'expérience de l'élève. Cela change ce qu'il vit pour apprendre à courir longtemps. Son corps qui est traditionnellement l'objet de l'apprentissage (est-il capable de ne pas marcher, ... ?) en devient le sujet (quelle expérience vit-il et qu'en fait-il ?).

Guillaume a enseigné la course d'endurance à une classe de 7P et 10S. Son témoignage recueilli lors d'un entretien éclaire les enjeux de ce changement de point de vue pour lui et ses élèves.

Témoignage de Guillaume

L'émergence du projet

Lorsque le projet « Outdoor Education au cycle III », soutenu par la Direction Pédagogique du département de l'enseignement de l'État de Vaud, a débuté, je me suis demandé quelle contribution j'allais bien pouvoir apporter à la promotion de l'*Outdoor Education* en éducation physique et sportive (EPS). En effet, bien que presque tous les sports puissent se pratiquer en intérieur, l'EPS est néanmoins intrinsèquement liée au plein air. Il est pour ainsi dire logique, s'agissant de disciplines telles que la course d'orientation, l'athlétisme, les sports nautiques, le baseball, le football et bien d'autres encore, de systématiquement privilégier leur déroulement en dehors des salles de sport, ce facteur conditionnant une expérience véritable dans la pratique de ces activités sportives. Conscient de cette réalité, Ismaël Zosso^[1], l'initiateur du projet, m'a donc proposé de réfléchir à comment passer d'une vision répandue en EPS qui considère le corps comme un objet à celle d'un « corps sujet ». J'étais alors à mille lieues de savoir ce que cela pouvait bien signifier. Il m'a donc conseillé de prendre contact avec François Ottet, enseignant d'EPS et formateur à la Haute École Pédagogique du canton de Vaud, qui s'intéresse depuis déjà quelques années à ce changement de paradigme.

En discutant avec François, ce que j'ai très vite compris c'est qu'il ne s'agirait plus pour moi de diriger mes élèves

[1] Responsable du « Centre de compétences en Outdoor Education de la HEP Vaud »

sur le chemin d'un apprentissage que j'aurais décidé pour eux, mais bien de les guider dans leur propre cheminement. Je pourrais trivialement dire que je ne devrais plus chercher à faire d'eux des « obéissants » mais des « compétents ».

Une « démarche » en cours d'endurance

1. L'idée du milieu

Il y a des milieux, des environnements ou des territoires qui présentent des caractéristiques bien particulières et donc ces différents espaces ont un potentiel d'expériences spécifiques. Autrement dit, ils sont propices pour faire vivre aux élèves un certain type d'expérience.

J'ai commencé par faire courir les élèves à l'extérieur, autour d'un stade. Puis, très vite, des conditions météo extrêmes nous ont invités à changer de milieu. Une après-midi où la chaleur rendait l'activité vraiment pénible, j'ai demandé aux élèves « comment vous avez vécu les choses ? ». Sans exception ils m'ont répondu « il fait trop chaud c'est impossible ! ». Utilisant leur vécu et leurs ressentis j'ai rebondi ainsi : « Il fait trop chaud, très bien ! La semaine prochaine, on va essayer d'aller courir en forêt ! ». Ce fut chose faite et cela a produit chez les élèves des réactions du type : « C'est quand même vraiment plus agréable, il fait frais, c'est beaucoup plus chouette, on n'a pas le soleil qui nous agresse. ». Et donc unanimement, les élèves ont choisi de continuer de courir en forêt. Par la suite d'autres constatations ont fleuri, par exemple, pour eux, c'était enthousiasmant et moins ennuyant de courir dans ce milieu forestier, car il faut sauter par-dessus des racines, éviter des flaques d'eau, etc... A l'approche de l'hiver, ils s'y sentaient également protégés du vent, du froid. Ils ont pu ainsi déterminer qu'ils voulaient courir dehors, en forêt, par tous les temps. Le milieu dans lequel ils voulaient poursuivre notre démarche a été déterminé grâce au vécu d'expériences variées qui les ont conduits à produire ce choix.

2. L'expérience

C'est tout bonnement ce que les élèves vont vivre dans le milieu choisi. Lorsque l'on place les élèves face à des contrastes forts, il est plus facile d'accéder à l'émotionnel, aux sensations, ce que leur corps leur dit.

Je leur ai par exemple fait affronter des efforts radicalement opposés en les faisant courir sur du béton, à

plat, et ensuite dans du terrain en forte pente. De plus, j'y ai ajouté une contrainte stressante avec la consigne suivante : « Maintenant vous allez monter cette pente jusqu'en haut. Moi, je vous suis avec 5 secondes de décalage, puis je me mettrai à votre poursuite. Si je vous rattrape, vous faites 20 pompes à l'arrivée ! ». Avec le stress et l'intensité de l'effort quand ils arrivent en haut, ils sont exténués. Et à ce moment précis, tu t'arranges pour les mettre à l'écoute de leur corps : « Ok qu'est ce qui se passe en vous ? Il y a quelle partie du corps que vous ressentez ? C'est le cœur ! Ah ouais la respiration ! Mon cœur il bat plus fort ; je sens mes poignets mes tempes qui tapent ; j'ai ma gorge qui a mal ; je suis un peu étourdi j'ai des étoiles dans les yeux ». Dans ces conditions, ils ne peuvent ignorer leur corps, car il prend toute la place. De là, ils font émerger des connaissances sur leur propre corps, mais en acte, en vivant une expérience in corpore.

Nous avons également travaillé sur le rythme de course par des expériences en groupe. Ils devaient notamment courir l'un derrière l'autre sur un parcours de 750 mètres que nous avons balisé dans la forêt. Ils en reviennent évidemment tous éparpillés. Et donc je récolte leur expérience : « Oh, pourquoi vous ne vous suivez plus, il s'est passé quoi ? ». Et là c'est une pluie de retours : « Il y a Margaux qui a fait n'importe quoi ! » ; « Timothée qui courait trop vite ! » ; « Sébastien s'est fait mal dans les orties... ». Ils ont ainsi pu vivre la difficulté que représente le fait de courir à 20 en même temps, car nous avons tous des capacités et des rythmes différents. Ensuite, on contraste à nouveau : « Pour la suite vous allez courir seul avec des départs différés toutes les 20 secondes ». On fait place avec cette consigne à un autre type d'émotion, entre autres la peur. Pas facile d'être seul face à soi-même dans la forêt : « Mais, je vais me perdre ! ». À leur retour, ce sont maintenant les élèves qui proposent : « Est ce qu'on peut courir avec un camarade de notre choix avec lequel on a le même niveau ? ». Et c'est reparti pour 750 mètres de course, avec cette fois-ci un retour d'expérience plus enjoué : « Ah c'était chouette on a pu discuter. C'est motivant et rassurant d'être accompagné ! ». Cette remarque est l'occasion rêvée pour aborder la question de l'intensité de l'effort avec une échelle de Borg : « Intéressant ce que vous dites, car si vous avez encore la capacité de discuter entre vous c'est que vous êtes dans une intensité d'effort faible à modérée. ». Ce partage autour des expériences vécues est primordial pour les élèves et pour l'enseignant, c'est lui qui permet la construction de connaissances sur l'environnement, sur soi, sur les autres.

3. La récolte de traces

Dans cette démarche, il est essentiel de récolter des traces, autrement dit d'obtenir des informations qui viennent des élèves sur les effets qu'auront produits sur eux le milieu et les expériences qu'ils y auront vécues.

Chaque expérience vécue par les élèves était l'occasion de récolter des traces. J'ai pu le faire par plusieurs moyens, comme des post-it à poser sur les endroits du corps qui font mal, que les élèves ressentaient le plus à la fin d'un effort intense. C'est une partie difficile, car il est parfois compliqué d'organiser la récolte de traces en forêt, sous la pluie, avec du vent. Je l'ai beaucoup fait à l'oral, mais pour qu'elles restent et puissent constituer une histoire exploitable pour permettre aux élèves de construire des connaissances, il faut arriver à les récolter de manière durable. L'utilisation de dictaphones, facilement transportables, peut représenter une solution. Toujours est-il que la richesse des traces récoltées est réelle.

En fin de démarche, j'ai choisi de faire passer des mini entretiens aux élèves dans lesquels sont ressortis des éléments assez incroyables. Notamment des objectifs qu'ils ont fixés eux-mêmes et qui démontrent un certain degré d'auto-détermination ; un élève a par exemple verbalisé : « *J'ai envie de courir par plaisir à mon rythme et sans jamais en avoir marre* ». Elle a ainsi couru 4 kilomètres sans être contrainte par des notions de performance, juste portée par sa motivation intrinsèque ; Voici un florilège d'autres témoignages : « *Le 12 minutes je déteste mais par contre ça je me suis rendu compte que c'est sympa de courir en forêt et que ça me faisait du bien* » ; « *Moi je me suis mis à aller courir en forêt avec ma famille parce que j'ai trouvé ça vraiment super, c'est très agréable et c'est hyper intéressant de courir en forêt parce qu'elle est vivante* ». La récolte de traces permet d'accéder à l'invisible, à leurs émotions positives, négatives, à ce qui les organisent. Ça les met face à leur expérience pour leur permettre de se connaître et de se fixer des objectifs.

Conclusion

Guillaume a repéré trois enjeux qui permettent de parler de « démarche » pour planifier ce qui va se dérouler avec les élèves dans cette perspective d'impliquer un corps « sujet ».

Le milieu s'avère un élément fondamental dans le sens où les émotions et sensations qu'il génère sont le point de départ pour « faire travailler » les élèves sur les notions contenues dans l'expérience présente (le rythme personnel, l'intensité, le fonctionnement de la circulation).

Les divers lieux explorés (le béton, la forêt, la pente, à plat) sont autant d'occasions pour les élèves d'alimenter leur propre rapport à ces milieux : un rapport affectif (« *je déteste / ça me fait du bien* ») et construit sur les ressentis en action (la fraîcheur agréable pour courir ; le côté attractif des racines ou des flaques). L'enjeu du milieu est récurrent tout au long de la démarche, à chaque nouvelle expérience proposée aux élèves.

L'expérience est construite autour de « contrastes » : courir sur le béton – courir en forêt ; en pente – à plat ; au soleil – au frais ; à beaucoup - seul. Ces expériences contrastées sont proposées pour permettre aux élèves de ré-agir, d'agir en quelque sorte une seconde fois après l'action. C'est dans ce deuxième temps que les connaissances (les types d'effort ; les capacités différentes) et les projets (le choix d'un partenaire de niveau semblable) émergent de ce qui s'est passé, pour être à nouveau remis en action dans une nouvelle expérimentation. Davantage que la réussite de la tâche, ce sont les « traces que ces expériences » vont provoquer qui sont recherchées dans les situations proposées. Guillaume le souligne en disant lors de l'entretien : « *Si toi-même tu ne sais pas exactement où tu vas et que tu n'es pas clair sur ce que tu veux [...] et bien en fait il y en a beaucoup [d'élèves] qui vont décider de rien faire* ». Il précise alors qu'il a dû « remettre un cadre » pour rendre explicite le statut de l'expérience : « *On est là pour apprendre quelque chose mais surtout ce n'est pas vous qui êtes aux commandes de l'organisation de la leçon. [...] Les expériences que je vous propose de vivre vous n'avez pas le droit de ne pas les vivre. Après vous retirez ce que vous voulez* ». Ce recadrage clarifie la démarche proposée. Il complète en disant : « *Le fait d'avoir remis un cadre [...] ça a été aussi très important pour eux, ça les a réengagés et du coup, à la fin, ils étaient toutes et tous content d'avoir accompli quelque chose.* ».

La récolte de traces est une condition pour conserver « de manière durable » ce qui est par nature fugace dans l'expérience corporelle. La démarche s'étalant sur plusieurs séances, il est bien entendu illusoire de demander aux élèves de se souvenir. Le questionnement sur les sensations ressenties est un premier moyen pour amener à la conscience et, dans le cas d'une expérience marquante, à la mémoire, ces éléments qui permettent la « construction de connaissances » sur les diverses dimensions de ce qui a été vécu. Non seulement sur soi et sa propre action pour courir longtemps, mais également sur les autres (capacités différentes, niveau de rythme) et sur l'environnement (fraîcheur pour courir, attractivité des racines). Au fur et à mesure des expériences, les élèves construisent un « récit d'eux-mêmes » qui est le récit de soi

dans l'effort. « *Constituer une histoire [personnelle] exploitable* » a permis à des élèves de se « *formuler des objectifs* », en « *auto-détermination* » et leur reconnaître le statut de « *motivation intrinsèque* ». En qualifiant ces éléments d'« *assez incroyables* », Guillaume signifie-t-il que cela ne se passe pas tous les jours, dans une EPS où le corps est considéré comme un objet ? Il aura en tout cas le mot de la fin pour évoquer les effets sur lui de cette tentative de « *changement de paradigme* » :

« Ces expériences permettent de tisser des liens avec eux, de mieux les comprendre. En se révélant, les élèves nous poussent à nous révéler nous aussi. On partage nos histoires ce qui permet de mieux se comprendre et donc d'entrer dans une réelle relation pédagogique. Mais ne nous y trompons pas, cette démarche n'est pas une baguette magique, tout au plus une invitation à partir à l'aventure avec ce que cela suppose de réussites et d'échecs ».

