

L'Éducation Physique en Mouvement

Revue professionnelle en ligne

Numéro 12 | Décembre 2024



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

**Teddy Mayeko**

Maître de conférences, Université de Cergy Paris, Laboratoire EMA (EA 4507), Paris, France.

teddy.mayeko@cyu.fr

EXERCER SON AUTORITÉ DANS DES ESPACES INSOLITES

LE DÉFI DU PROFESSEUR D'EPS

Résumé : L'objet de cet article est de montrer que l'autorité du professeur d'éducation physique et sportive (EPS) se construit essentiellement en dehors des murs de l'école, dans des lieux de pratique divers, rompant avec les repères traditionnels de la salle de classe. Plus spécifiquement, ce texte discute les conditions de mise au travail des élèves dans des espaces insolites (piscine, stade, milieu urbain), au sein desquels se déroulent certaines leçons d'EPS. L'auteur propose finalement quelques repères pour aider les professeurs d'EPS à exercer leur autorité extra muros. En ce sens, l'article souligne le caractère situé, fragile et dynamique de la relation d'autorité.

Introduction

Le professeur d'éducation physique et sportive (EPS) occupe une place à part dans l'équipe enseignante d'un collège ou d'un lycée. Il est le seul à travailler fréquemment en dehors des murs de l'établissement scolaire, dans des lieux de pratique variés qui peuvent avoir une résonance culturelle et symbolique relativement forte chez les élèves. Cette particularité oblige l'enseignant à mobiliser des repères spécifiques pour conduire ses leçons et accompagner les élèves dans les apprentissages. Par exemple, il doit structurer son espace de travail (Durand, 2001) en l'adaptant à l'effectif, au temps de pratique, aux ressources matérielles disponibles, aux représentations des élèves ou à une nécessité de partage avec d'autres usagers. Tous ces paramètres, on s'en doute, ont une incidence sur les choix didactiques et pédagogiques du professeur et, par extension, sur sa posture d'autorité. Si nous souscrivons à l'idée que le travail entre un enseignant et ses élèves est médié par le contexte social et matériel de la leçon (Gal-Petitfaux et al., 2010), les lieux de pratique apparaissent dès lors comme une composante centrale du cours d'EPS. Leur agencement par l'enseignant est susceptible de moduler l'activité des élèves et d'influencer la construction effective d'un lien d'autorité (Mayeko, 2022).

Problématique

Dans cet article, nous montrerons que la pluralité des conditions spatiales et matérielles d'enseignement oblige le professeur d'EPS à s'adapter en permanence pour redessiner les contours de son autorité. En cela, il se

distingue des autres acteurs éducatifs. Cependant, concevoir des leçons en dehors des spatialités scolaires habituelles ne constitue pas toujours un avantage en matière d'organisation du travail ou de gestion de classe. Aussi, nous tenterons de relever certains traits caractéristiques de l'autorité en EPS et proposerons quelques repères pour les enseignants.

Les fondements de la relation d'autorité

Pour commencer, rappelons que l'autorité n'est pas le propre des milieux difficiles, mais le fondement de toute relation éducative (Robbes, 2010). En classe, indépendamment du contexte social, toute transaction suppose l'établissement d'un rapport de confiance mutuelle entre l'enseignant et les élèves. Or cette confiance, qui est pourtant le socle de l'autorité (Beretti, 2021), n'est jamais acquise pour de bon : *« les élèves reprochent souvent à l'enseignant d'être tyrannique, indiscret, non respectueux de leur existence privée, indifférent à leur personnalité. L'enseignant de son côté redoute toujours l'inattention des élèves, leur indocilité, leur opposition individuelle et parfois collective, leur turbulence, leur agressivité, voire leur violence »* (Rey, 1999, p. 137).

Basée, non sur la force ou la coercition, mais sur le consentement, l'autorité est une modalité relationnelle qui *« regarde plus à l'avantage de celui qui obéit qu'à l'intérêt de celui qui commande »* (Rousseau, 1755, p. 159). Bien que fragile, elle se construit pas à pas dans l'exercice quotidien du métier (Thin, 2002) et requiert la reconnaissance de l'adulte en tant que référent éducatif légitime. Autrement dit, elle progresse lorsque ce dernier

est capable d'instaurer un cadre clair, délimité par des règles intelligibles, fixant des repères concrets mais aussi des limites : « *les règles posées sont plus rassurantes si elles font la preuve de leur solidité (...). L'absence de limites est toujours une source d'angoisse* » (Guillou, 1999, p. 14-16). Néanmoins, l'autorité du professeur ne se réduit pas au maintien de l'ordre en classe (Joinel Alvarez, Borer et Robbes, 2022). Elle se structure également autour de préoccupations d'apprentissage et se déploie à l'interface du pédagogique et du didactique. A ce stade, retenons donc que l'autorité est une relation d'influence exercée par le professeur sur l'élève dans le but de l'aider à grandir. Elle ne s'oppose pas à l'autonomie, mais constitue le moyen même d'y accéder. Dans la section suivante, nous discuterons des conditions de mise en œuvre de l'autorité, dans une discipline scolaire, l'EPS, qui invite régulièrement les professeurs et les élèves à travailler en dehors des murs de l'école.

L'autorité en EPS : l'importance de la dimension spatiale

Lorsqu'il est sur un stade ou dans une cour de récréation, le professeur d'EPS n'a d'autre choix que de structurer son intervention en fonction des opportunités et des contraintes liées à la configuration topographique des lieux. En outre, grâce aux travaux de l'anthropologue Edward Hall (1971), nous savons que la proxémie, c'est-à-dire la distance physique qui sépare deux individus, conditionne fortement les modalités de communication et les possibilités d'interaction entre les personnes.

Dans le prolongement de cette idée, la variation des distances physiques entre le professeur et les élèves met au jour différents types de guidage : (1) se rapprocher d'un apprenant pour réguler plus finement son activité ; (2) prendre du recul pour contrôler l'implication des élèves dans le travail ; (3) toucher un élève pour le sécuriser dans son engagement ; etc. La modulation de la distance interpersonnelle apparaît donc comme un levier pédagogique dont le but est de favoriser les apprentissages et le suivi des élèves (Forest, 2006). Autrement dit, la façon dont l'enseignant investit l'espace de la leçon et la position qu'il adopte vis-à-vis des apprenants (proche ou éloignée) contribue pleinement à l'exercice de son autorité en classe. Prenons quelques exemples pour illustrer cette idée.

Exercer son autorité en exploitant les ressources de l'environnement

En natation, le découpage de la piscine en couloirs de nage contraint les possibilités d'interaction entre l'enseignant et les élèves (Gal-Petitfaux, 2003). L'auteure souligne explicitement que l'autorité du professeur, entendue comme la capacité à superviser et corriger individuellement l'activité des nageurs, passe par trois modes typiques de supervision^[1] (flash, suivi, arrêt). Chaque mode de supervision dépend du placement de l'enseignant sur le bord du bassin et de la nature des difficultés perçues chez les élèves. Cela conduit le professeur d'EPS à moduler les dimensions proxémiques de son activité en fonction : (1) de ses intentions didactiques (informer, corriger, recadrer, rassurer, etc.) ; (2) et des besoins prioritaires des nageurs. Ce qui importe ici, c'est de comprendre que l'autorité se déploie à travers des « *structures d'action repérables (...) qui sont la conséquence d'une adaptation de l'enseignant au contexte matériel et humain de la leçon* » (Gal-Petitfaux, 2010, p. 36).

Exercer son autorité en délimitant clairement les espaces de travail

En demi-fond, le découpage de l'espace est d'autant plus important qu'il conditionne fortement l'engagement des élèves (Brière et Mayeko, 2018). Par exemple, le balisage des plots autour de la piste donne des repères aux élèves en matière de gestion d'allure. A ce propos, les recherches montrent que plus le périmètre des situations est étendu (e.g. courir sur une piste autour d'un stade), plus les distances interpersonnelles entre l'enseignant et les élèves augmentent, et plus il apparaît difficile de maintenir la participation des élèves (Mayeko, 2018). Dans une Activité Physique et Sportive (APS), souvent perçue comme pénible par les adolescents (Coquart et Baron, 2018), il semble que la présence physique de l'enseignant favorise les échanges avec les coureurs et le suivi de leur activité. Par extension, la conduite de l'autorité passe ici par la capacité de l'enseignant à maintenir un lien effectif avec les élèves. A cet égard, le soutien social que celui-ci leur apporte, lorsqu'il conçoit des situations mises en œuvre dans un périmètre retreint, accroît la participation des élèves et facilite le contrôle de la classe.

^[1] Les séquences de supervision dont parle l'auteure se décomposent de la façon suivante : (1) séquence « flash », l'enseignant transmet un contenu à l'élève sans l'interrompre ; (2) séquence « suivi », l'enseignant se déplace à côté de l'élève pour le réguler/contrôler son activité ; (3) séquence « arrêt », l'enseignant interrompt l'élève et prend le temps d'échanger avec lui pour le corriger.

Exercer son autorité en tirant profit des trajets vers les installations

N'oublions pas que les professeurs d'EPS investissent quotidiennement des espaces urbains avec leurs classes^[2]. Les déplacements vers les installations sportives, à pied ou en transport en commun, constituent des moments à part, que les enseignants mettent généralement à profit pour tisser des liens avec les élèves, prendre la « température » de la classe, faire le point sur les objectifs de travail et parfois résoudre des conflits (Petiot, 2020). Contrairement à la majorité des enseignants, leur autorité se construit aussi en dehors de l'établissement, lors de ces moments informels où chacun chemine avec sa classe. Finalement, lorsqu'un enseignant sait voir et écouter, lorsqu'il se fond parmi les élèves, les trajets deviennent des occasions de rire, de parler, de se confier afin d'élargir le socle de confiance sur lequel repose nécessairement toute relation d'autorité. C'est ce que suggérait déjà Marc Durand au début des années 2000, considérant le rire et l'humour comme des registres emblématiques du cours d'EPS,

indispensables à la construction d'une relation pédagogique basée sur le partage d'émotions.

Conclusion

Ces réflexions montrent finalement que la question spatiale est à la fois complexe et centrale. En EPS, probablement plus qu'ailleurs, elle conditionne les modalités d'interaction entre les élèves et l'enseignant. De façon non exhaustive, on peut dire que la relation d'autorité repose a minima sur une double nécessité : (1) engager les élèves dans les tâches en délimitant clairement les espaces de travail ; (2) réguler l'activité des apprenants en s'adaptant à l'environnement de la leçon. Il s'agit notamment de jouer sur diverses dimensions afin de construire une relation positive, basée sur une confiance mutuelle, dont le but est de donner des repères aux élèves. Ajoutons que dans des environnements ouverts et parfois distrayants, le ciblage des savoirs et la clarté des contenus sont des conditions fondamentales pour maintenir les élèves dans une activité de travail et d'apprentissage.

^[2] En France, les élèves de collège sont accompagnés par leur professeur d'EPS pour se rendre sur les installations sportives.

Bibliographie

- Coquart, J. et Baron, B. (2018). L'engagement de l'élève en EPS. L'effort réel et perçu. Dans M. Traver et O. Rey (dir.), L'engagement de l'élève en EPS. D'une approche pluridisciplinaire aux perspectives professionnelles (pp. 31-38). Revue EP&S.
- Beretti, M. (2021). L'autorité par la confiance. Un modèle de relation éducative. Canopé.
- Brière, F. et Mayeko, T. (2018). Analyser la place des prescriptions dans l'activité d'un enseignant d'EPS débutant en croisant les regards didactiques et ergonomiques. eJRIEPS, n° spécial 1, 8-22.
- Forest, D. (2006). Analyse proxémique d'interactions didactiques. Carrefours de l'éducation, 21(1), 73-94.
- Durand, M. (2001). Chronomètre et survêtement : reflets de l'expérience quotidienne d'enseignants en Éducation Physique. Revue EP&S.
- Gal-Petitfaux, N. (2003). Savoirs et action située : regard sur les pratiques d'enseignement en éducation physique. Dans J.F. Desbiens et C. Borges (dir.), A propos des savoirs pour une formation et une pratique professionnelle de l'enseignement de l'éducation physique (pp. 121-145). Éditions du CRP.
- Gal-Petitfaux, N. (2010). L'activité en classe de l'enseignant d'EPS et le caractère situé des connaissances dans l'action : contribution d'un programme de recherche en anthropologie cognitive. eJRIEPS, 19, 27-45.
- Gal-Petitfaux, N., Sève, C., Cizeron, M. et Adé, D. (2010). Activité et expérience des acteurs en situation : les apports de l'anthropologie cognitive. Dans M. Musard, G. Carlier et M. Loquet (dir.), Sciences de l'intervention en EPS et en sport (pp. 67-85). Revue EPS.
- Guillou, P. (1999). Pour une nouvelle autorité des parents. Milan.
- Hall, E.T. (1971). La dimension cachée. Points seuil.
- Joinel Alvarez, L., Lussi Borer, V. et Robbes, B. (2022). Comment s'articulent les préoccupations typiques des enseignants en formation en situation d'exercice de l'autorité ? Apport de l'analyse de l'activité. Didactique, 3(3), 10-36.
- Mayeko, T. (2018). Conduire et différencier l'étude en Éducation Physique et Sportive [Thèse de Doctorat, Université d'Aix Marseille].

- Mayeko, T. (2022). L'autorité enseignante à l'épreuve de l'espace et du matériel : le cas singulier de l'EPS. *Les Sciences de l'éducation – Pour l'Ère nouvelle*, 55(2), 111-130.
- Petiot, O. (2020). L'activité d'une enseignante de 6^{ème} SEGPA lors de trajets reliant le collège et l'installation sportive : analyse d'une spécificité de l'EPS oubliée des chercheurs. *Revue Française de Pédagogie*, 208, 65-81.
- Rey, B. (1999). La psychologie et les questions du pédagogue. *Revue Française de Pédagogie*, 136, 133-141.
- Robbes, B. (2010). L'autorité éducative dans la classe. Douze situations pour apprendre à l'exercer. ESF.
- Rousseau, J.J. (1755). *Discours sur l'origine et les fondements de l'inégalité parmi les hommes*. Éditions sociales, 1983.
- Thin, D. (2002). L'autorité pédagogique en question. Le cas des collèges de quartiers populaires. *Revue Française de Pédagogie*, 139, 21-30.

