

L'Éducation Physique en Mouvement

Revue professionnelle en ligne

Numéro 15 | Juin 2026

A woman with a red and black backpack is standing in a forest, looking towards the trees. The scene is bathed in warm, golden light, suggesting a sunrise or sunset. The woman is wearing a white t-shirt and khaki pants. The background is a dense forest of green trees with sunlight filtering through the leaves.

**LES APPROCHES SENSIBLES EN
ÉDUCATION PHYSIQUE**

Mots clés : Cognition incarnée | Danse | Éducation à la durabilité | Éducation à l'empathie



Samantha Costa

Enseignante agrégée d'EPS, Doctorante, CNRS, Laboratoire Sciences du Mouvement Humain et Parole et Langage, Aix-Marseille Université, Marseille, France; Ampiric, SFERE Provence FED 4238, InCIAM,

samantha.costa@etu.univ-amu.fr



Thomas Royet

Enseignant agrégé d'EPS, Assistant doctorant, Haute École Pédagogique du canton de Vaud, UER EPS, Lausanne, Suisse.



Gwladys Vasseur

Inspectrice Pédagogique Régionale, Académie Aix-Marseille, France.



Sandrine Eschenauer

Maîtresse de Conférences Universitaire, CNRS, Laboratoire Parole et Langage, Aix-Marseille Université, Aix-en-Provence, France; Ampiric, SFERE-Provence, InCIAM, ILCB.



Olivier Vors

Maître de Conférences Universitaire HDR, CNRS, Laboratoire Sciences du Mouvement Humain, Aix-Marseille Université, Marseille, France; Ampiric, SFERE-Provence, FED 4238.

UNE APPROCHE INCARNÉE ET SENSIBLE EN ÉDUCATION PHYSIQUE LE CAS DES ÉDUCATIONS À LA DURABILITÉ ET À L'EMPATHIE

Résumé : L'éducation physique (EP), en tant que discipline scolaire, est censée contribuer aux « éducations à ». En raison de son ancrage sensoriel et émotionnel, l'EP permet une contribution singulière à ces éducations, ne se limitant pas à une transmission désincarnée des contenus. Elle vise un engagement actif impliquant les perceptions et les émotions des élèves. Notre article s'appuie sur les études conduites dans le champ de la cognition incarnée et prendra des exemples en danse, dans le cadre d'éducations à la durabilité et à l'empathie.

La cognition incarnée comme base des approches sensibles en éducation

La cognition incarnée désigne un ensemble de théories selon lesquelles les processus cognitifs émergent de l'interaction entre le corps, les activités mentales (mind) et l'environnement. Pour les promoteurs de la cognition incarnée, cette dernière émerge d'un organisme vivant qui perçoit, bouge, agit, interagit, réfléchit et s'adapte. Dans le cadre de cet écrit, nous privilégierons l'une des modélisations typiques de ce courant de pensée pour son caractère holistique, laquelle prend la forme du cadre heuristique des 4E (e.g. Newen et al., 2018) (Tableau 1).

Les 4E permettent d'envisager la cognition comme se construisant dans l'expérience corporelle des élèves in situ, à travers leur motricité, leur sensorialité et les émotions qui traversent les situations vécues, en interaction avec les autres, les environnements (ambiances sonores, température, luminosité, odeurs, etc.) et les outils mobilisés. Appliqué à l'enseignement, ce cadre encourage des pédagogies incarnées qui s'appuient alors sur la conception de situations où perceptions, actions, interactions sociales et usage d'outils s'organisent conjointement pour construire l'expérience des élèves. Cette stratégie semble dès lors améliorer significativement

Embodied (incarnée)	Embedded (située)	Enactive (énactive)	Extended (étendue)
Les systèmes sensorimoteurs du cerveau sont à l'origine des représentations conceptuelles.	La cognition est inséparable de l'environnement physique et culturel dans lequel elle se déploie.	La cognition émerge de l'interaction dynamique et contingente entre l'organisme et son milieu	La cognition dépasse les frontières biologiques du cerveau et peut s'étendre à des artefacts, outils et institutions externes.

Tableau 1. Différentes approches théoriques de la cognition incarnée : les « 4E ».

les apprentissages, à condition que l'activité corporelle soit intégrée de manière pertinente à la tâche (Castro-Alonso et al., 2024). Selon cette conception, l'engagement corporel doit être fonctionnellement lié au contenu et à la structure de la tâche. Autrement dit, une pédagogie incarnée rigoureuse n'est pas une pédagogie « active » au sens vague mais bien une pédagogie où l'action située, individuelle et collective, couplée aux perceptions sensorielles, motrices et émotionnelles, aide réellement à comprendre, mémoriser, décider ou coopérer (Skulmowski & Rey, 2018). Ces différents éléments peuvent constituer une source d'inspiration pour penser l'éducation physique (EP), dont le mouvement humain est l'axe vertébral, comme une voie originale et singulière pour concevoir et mettre en œuvre des dispositifs pédagogiques expérientiels et participatifs au service des « éducations à ».

Incorporer l'inter relation des dimensions constitutives de la durabilité : une approche incarnée de l'éducation à la durabilité en danse

En s'appuyant sur le centre de compétence en durabilité de l'Université de Lausanne, la durabilité peut être définie comme le fonctionnement des sociétés humaines, articulant les dimensions écologique, social et économique, qui assure leur stabilité à long terme et rend possible l'épanouissement humain au travers des

générations. Dans une approche émancipatrice, l'éducation à la durabilité (ED) se positionne comme le processus éducatif visant à faire advenir des citoyens compétents, actifs, informés et motivés pour vivre de manière responsable et contribuer à une société plus durable (Carbach & Fischer, 2017). Dans ce modèle, il s'agit à la fois de construire des compétences pour intervenir dans et pour un monde durable, et de développer une volonté d'action sous-tendue par une confiance suffisante en sa capacité à agir. Les travaux convergent vers l'idée que les élèves apprennent mieux en ED dans des contextes impliquant à la fois les dimensions cognitives, motrices et émotionnelles (Glavič, 2020), cohérente avec les approches pédagogiques incarnées. L'EP, notamment au travers de la danse, pourrait alors offrir l'opportunité d'une ED incarnée et sensible.

Nous prendrons pour exemple une séquence d'ED pour des d'élèves de 6^e (début de secondaire I), s'appuyant sur une pratique de la danse organisée pour guider les élèves afin qu'ils construisent un outil de sensibilisation destiné à être vu et sorti de la classe, illustrant un monde futur désirable en appui sur une motricité expressive (Figure 1). L'un des enjeux de la séquence vise à intégrer des visées éducatives liés à l'ED dans le cadre d'apprentissages pertinents et signifiants en EP. Ainsi, la situation « Incarner les équilibres et déséquilibres », utilisée en début de séquence, vise à permettre aux élèves de comprendre un

DANSER UN MONDE FUTUR DÉSIRABLE : UNE APPROCHE INCARNÉE DE L'ÉDUCATION À LA DURABILITÉ EN ÉDUCATION PHYSIQUE					
FINALITÉ DE LA SÉQUENCE					
Guider les élèves afin qu'ils construisent un outil de sensibilisation centré sur la production d'une motricité expressive et illustrant un monde futur désirable destiné à être <u>vu</u> et <u>sorti</u> de la classe.					
APPRENTISSAGES VISÉS					
Éducation à la durabilité		Transversaux		Éducation physique	
Au travers d'exemples concrets (inducteurs), les élèves seront en mesure d'identifier, incarner et comprendre que le mode de vie occidental a des impacts néfastes sur l'environnement, et que ces modifications environnementales ont en contrepartie des impacts négatifs sur l'Homme ⇔ Inter relation des dimensions de la durabilité Les élèves seront amenés à identifier (via les inducteurs), discuter et incarner des solutions possibles (pensée prospective) dans un monde futur pour assainir cette relation entre l'Homme et la Nature.		Les élèves seront amenés à entretenir un rapport sensible sur ce lien Nature-Homme (émotions ressenties via les inducteurs, touché/ouïe/odorat en lien avec son environnement, etc.). Les élèves seront amenés à collaborer pour construire leur outil de sensibilisation : apporter des idées, discuter, débattre, faire des concessions et des choix. En lien avec l'incarnation d'un monde futur souhaitable, les élèves seront amenés à incarner un message destiné à choquer/questionner/émouvoir dans leur outil de sensibilisation.		À remplir en fonction des choix réalisés en équipe éducation physique Ex : Sortir d'une motricité « mimée » Produire une motricité expressive dénuée de gestes parasites Exploration des compensations de masse	
MODALITÉS PÉDAGOGIQUES ET DIDACTIQUES PRIVILÉGIÉES					
Les inducteurs comme vecteur de questionnement, de compréhension et de vécu par corps ★	Des temps d' échanges, de questionnement, de débats en groupe ★	Les élèves et leurs choix comme moteur de la séquence ★	Danser dehors pour une reconnexion avec l'environnement naturel ★	L'implication de partenaires extérieurs pour ancrer le projet dans la réalité ★	Un ancrage dans des questionnements locaux pour donner du sens ★

- ★ Il est obligatoire de les implémenter dans la séquence.
- ☆ Il est conseillé de les implémenter dans la séquence.

Figure 1. Finalité, apprentissages visés et modalités pédagogiques et didactiques à privilégier dans le cadre de la séquence



Figure 2. La situation « Incarnée les équilibres et déséquilibres » vécue par des enseignants d'éducation physique en formation continue (Académie Aix-Marseille) sur le plateau expérimental Jacques Ginestié (Mirault et al., 2023)

principe fondamental du concept de durabilité : l'interrelation des dimensions écologiques, sociales et économiques. En d'autres termes, problématiser la durabilité est souvent complexe car cela demande une pensée systémique intégrant ces trois dimensions. Par exemple, envisager des transports moins polluants (aspect écologique) pourrait conduire à une utilisation massive du vélo pour se déplacer, avec un impact bénéfique en termes de santé publique (aspect social). Toutefois, cela pourrait se faire au détriment des constructeurs automobiles et de leurs employés (aspect économique). Le concept de durabilité peut s'avérer d'un accès difficile pour les élèves dans le cadre d'une approche exclusivement cognitive. L'enjeu est de leur faire vivre par corps cette interrelation en classe. Dans cette situation de danse, nous invitons les élèves par groupe de trois à utiliser des sangles pour former des « statues » équilibrées. L'enseignant peut exploiter des variables didactiques en conduisant les élèves à utiliser différentes

parties du corps pour fixer les sangles et rendre plus ou moins difficile la situation d'équilibre. Une discussion est ensuite engagée en considérant que chacun des élèves représente une dimension (écologique, sociale, économique) et que l'état d'équilibre précédemment vécu peut symboliser le cap à tenir pour construire un monde durable. Par la suite, la situation évolue avec la consigne de déséquilibrer les statues. Cela permet d'illustrer que le déséquilibre tient à ce que l'une des dimensions exerce une pression trop importante par rapport aux autres. Enfin, la consigne conduit les élèves à lier les trois statues, en partant d'un état d'équilibre suivi d'un déséquilibre pour retomber sur un état d'équilibre. Cela met en lumière que la situation, en donnant à éprouver le concept de durabilité, en soutient la compréhension sans altérer sa richesse motrice, avec une focale placée sur l'exploration du principe de compensation de masse et des effets induits dans le cadre d'une motricité expressive.

Danser l'empathie : une approche incarnée de l'éducation à l'empathie en danse

L'éducation à l'empathie peut être un autre exemple « d'éducation à » en utilisant une pédagogie incarnée. Cette éducation vise à développer la capacité à reconnaître et comprendre les émotions, intentions et actions d'autrui. L'originalité de notre approche est qu'elle caractérise l'empathie comme émotionnelle, cognitive et corporelle (e.g., Thirioux et al., 2016). L'aspect corporel repose sur l'attention aux expressions du langage non verbal de son interlocuteur (gestes, postures, expressions faciales, déplacements). Cette reconnaissance du corps de l'autre passe par une maîtrise de son propre corps. Pour changer de perspective, se décentrer, il est nécessaire d'avoir conscience de sa propre perspective, sa propre corporalité. L'empathie suppose cette double attention à soi et aux autres. L'objectif de l'éducation à l'empathie est qu'elle favorise l'écoute et l'ajustement des actions des élèves dans un cadre d'apprentissage respectueux et bienveillant.

Des recherches montrent que la conscience de soi et la communication incarnée soutiennent les processus empathiques, notamment par l'ajustement non verbal, l'expérience émotionnelle de soi et d'autrui et la

compréhension de l'intention d'action de l'autre mais aussi, la capacité à changer de point de vue (à imaginer ce que l'autre voit et perçoit depuis sa propre position dans l'espace) (Thirioux et al., 2016). Dans cette perspective, l'EP, et particulièrement les activités artistiques pratiquées en EP comme la danse contemporaine, constitue un vecteur privilégié pour développer une empathie incarnée fondée sur l'écoute, l'ajustement à l'autre et le respect mutuel. En effet, cette pratique comprend des éléments d'improvisation ancrés dans la capacité à accueillir les propositions des autres danseurs en fonction des rythmes, des espaces, des mouvements, des émotions partagées qui modulent les actions et expressions de chacun, puisant dans des répertoires culturels propres à chaque individu (Muller-Jaechi, 2013).

Dans la continuité de la séquence précédente, la séquence « Danser l'empathie » est destinée à des élèves de 6^e (début de secondaire I) (Figure 3).

Cette séquence de danse s'appuie sur des expériences corporelles pour aider les élèves à prendre conscience de leur corps et de leurs capacités, telles que la posture, l'équilibre ou l'amplitude des mouvements. Elle vise également à favoriser la compréhension des émotions et

DANSER L'EMPATHIE : UNE APPROCHE INCARNÉE DE L'ÉDUCATION À L'EMPATHIE EN ÉDUCATION PHYSIQUE		
FINALITÉ DE LA SÉQUENCE		
Guider les élèves afin qu'ils développent une motricité expressive mobilisant la <u>compréhension</u> et le <u>ressenti</u> des émotions, ainsi que la <u>prise en compte de l'autre</u> grâce à une conscience corporelle .		
EMPATHIE COGNITIVE / ÉMOTIONNELLE		
Observer et interpréter les émotions et intentions d'autrui à travers le mouvement. Changer de rôle (leader/suiveur) en duos ou trios pour mieux comprendre l'autre. Analyser des mouvements ou danses (rôle de spectateur) : verbalisation du "ressenti", hypothèses sur l'intention Écouter et respecter les propositions des autres lors de la création collective. Verbaliser son propre ressenti corporel et écouter celui des autres (temps réflexifs).		
EMPATHIE MOTRICE ET VISUO-SPATIALE		
Construire la conscience du corps propre Développer la perception, le contrôle et la structuration de son propre corps dans l'espace	Construire la conscience du corps d'autrui S'ouvrir à autrui en s'appuyant sur une conscience corporelle stabilisée	Construire une conscience collective Se représenter l'espace et les autres dans cet espace, de manière dynamique
Explorer ses appuis, son équilibre et ses segments corporels : exercices d'ancrage, de dissociation segmentaire, de déplacements variés. Prendre conscience des dimensions et limites de son corps : travail en solo sur l'amplitude, les directions, les niveaux (haut/moyen/bas). Se situer dans l'espace proche et élargi : déplacements individuels avec variations de vitesse, d'orientation, d'occupation spatiale. Utiliser le toucher ou l'auto-contact pour ancrer les perceptions : automassages, frictions, parcours sensoriels simples.	Développer la synchronisation motrice avec autrui : exercices de miroir (synchronisation à l'identique en binômes, face à face). Renforcer l'anticipation et la lecture corporelle : suivi de mouvement sans contact (guidage par le regard, anticipation du geste). Travailler la prise de perspective corporelle : prendre la place de l'autre dans l'espace (changer de rôle ou de trajectoire). Travailler l'ajustement fin en interaction : improvisation à deux ou trois avec consignes d'adaptation à l'autre. Favoriser la coordination collective et l'ajustement mutuel : co-construction de séquences dansées à plusieurs, demandant une coordination fluide et ajustée.	Développer la conscience des dynamiques spatiales collectives : travail sur les niveaux, directions, déplacements croisés, pour mieux anticiper les mouvements du groupe. Stimuler la projection mentale dans l'espace partagé : visualisation mentale d'un espace commun (se représenter la scène du point de vue d'un autre). Renforcer la gestion de l'espace collectif en temps réel : chorégraphies de groupe avec enchaînements dynamiques, obligeant à intégrer les positions des autres. Affiner la structuration de l'espace par la forme : jeux de "géométrie corporelle" : reproduire des figures dans l'espace collectif.

Figure 3. Finalité et apprentissages visés s'appuyant sur un modèle holistique de l'empathie

des sensations liées au mouvement, ainsi que des interactions avec les autres lors d'activités collectives. Le corps devient ainsi un véritable outil de compréhension, de communication, permettant d'ancrer les apprentissages dans l'action et la perception.

Dans cette perspective, la situation « La boîte de sardines » peut être proposée autour du travail sur l'équilibre et la relation au groupe. L'enjeu est d'amener les élèves à prendre conscience de leurs propres sensations corporelles, mais également de la manière dont celles-ci se modifient lorsqu'ils évoluent au contact ou à proximité des autres.

Réunis en groupes de cinq à huit personnes, les élèves évoluent dans un espace restreint tout en restant proches les uns des autres, sans jamais se toucher. Leur disposition est organisée sur plusieurs niveaux: trois élèves se placent à l'avant, deux au milieu et trois à l'arrière. Cette organisation permet au groupe de rester compact tout en laissant à chacun la possibilité de bouger sans toucher les autres. La situation commence par un déplacement collectif en réalisant des actions motrices simples (marcher, s'arrêter, fléchir les genoux, se hisser sur demi-pointes, tourner, lever et baisser les bras).

Cette phase installe une dynamique de groupe et amène les élèves à se percevoir dans l'espace puis à percevoir comment la présence des autres influence le maintien de leur équilibre pendant le mouvement. Dans un second temps, certaines actions sont réalisées sur place. Les élèves doivent alors organiser leurs mouvements dans un espace limité pour éviter le contact, ce qui mobilise la gestion de l'espace proche et les ajustements corporels nécessaires pour conserver une posture stable au sein du groupe. La situation évolue ensuite vers un nouveau déplacement collectif où l'organisation spatiale reste globalement la même, mais où la direction change régulièrement (quarts de tour). Les élèves changent ainsi de position dans le groupe, ce qui leur permet de percevoir comment leur équilibre et leur mouvement peuvent varier

selon la place occupée dans l'espace collectif. Dans une quatrième phase, les élèves se dispersent et reprennent individuellement certains mouvements, notamment les flexions et redressements, jusqu'à stabiliser une posture finale pieds côte à côte. Cette pratique individuelle permet de comparer les sensations éprouvées seul et en groupe. Enfin, un temps d'échange permet aux élèves de verbaliser leurs perceptions (stabilité, posture, alignement du corps, position de la tête, du thorax ou du bassin). En articulant pratique motrice, observation et verbalisation, la situation vise à développer la mise à distance, la verbalisation des ressentis, l'échange, tout en travaillant les états d'équilibre et les ajustements posturaux.

Conclusion

L'EP offre un cadre particulièrement pertinent pour aborder les « éducations à » à travers une approche incarnée et sensible des apprentissages. En mobilisant le corps, les perceptions et les interactions entre élèves, elle permet de rendre concrets des concepts parfois abstraits, tels que la durabilité ou l'empathie, et ajoute une véritable plus-value à leur conceptualisation. Les situations présentées et la manière de les animer illustrent ainsi comment l'expérience motrice individuelle et collective peut favoriser la prise de conscience de soi, des autres et de l'environnement. Cette perspective ouvre des pistes intéressantes pour renouveler les pratiques pédagogiques en EP et renforcer la contribution de la discipline aux enjeux éducatifs contemporains sans occulter pour autant les aspects didactiques spécifiques de la discipline. L'« éducation physique et sportive » deviendrait une « expérience physique et sensorielle » basé sur des « contenus expérientiels » (et non des contenus d'enseignement) se définissant comme des « connaissances en acte associées à des perceptions personnelles émergeant d'une enquête signifiante et corporelle mobilisée par l'élève lui permettant d'apprendre et de se développer » (Vasseur & Vors, 2025, p. 53).

Cette étude a reçu le soutien d'Ampiric, opération soutenue par l'État dans le cadre de l'action « Territoires d'innovation pédagogique » du Programme d'investissements d'avenir / France 2030, opéré par la Caisse des Dépôts.

Bibliographie

- Carbach, E., & Fischer, D. (2017). Sustainability reporting at schools: Challenges and benefits. *Journal of Teacher Education for Sustainability*, 19(1), 69-81.
- Castro-Alonso, J. C., Ayres, P., Zhang, S., de Koning, B. B., & Paas, F. (2024). Research Avenues Supporting Embodied Cognition in Learning and Instruction. *Educational Psychology Review*, 36(1), 10. <https://doi.org/10.1007/s10648-024-09847-4>

- Glavič, P. (2020). Identifying Key Issues of Education for Sustainable Development. *Sustainability*, 12(16), 6500. <https://www.mdpi.com/2071-1050/12/16/6500>
- Mirault, J., Favier, M., & Mascret, N. (2023). A modern & innovative space for educational research : The " Jacques Ginestié" experimental platform. Colloque international en hommage à Jacques Ginestié.
- Muller-Jaecki, M.-P. (2013). Altérité et inclusion. Du corps propre au corps social en classe de langue: emprunts à la danse contemporaine. *Voix Plurielles*, 10(2), 9-21.
- Newen, A., De Bruin, L., & Gallagher, S. (2018). *The Oxford handbook of 4E cognition*. Oxford University Press.
- Skulmowski, A., & Rey, G. D. (2018). Embodied learning: introducing a taxonomy based on bodily engagement and task integration. *Cognitive Research: Principles and Implications*, 3(1), 6. <https://doi.org/10.1186/s41235-018-0092-9>
- Thirioux, B., Birault, F., & Jaafari, N. (2016). Empathy Is a Protective Factor of Burnout in Physicians: New Neuro-Phenomenological Hypotheses Regarding Empathy and Sympathy in Care Relationship. *Frontiers in Psychology*, 7. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.00763>
- Vasseur, G., & Vors, O. (2025). La déconstruction de l'expertise : Un développement professionnel axé sur l'analyse de l'activité de l'élève. In J.-B. Chiama (Éd.), *Professeur d'EPS: un beau métier. Complexité et richesse d'un métier d'hier, d'aujourd'hui, de demain* (Les Dossiers « Enseigner l'EPS ». AEEPS, p. 51-55).

