

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 forest is dense with green foliage, and the ground is covered in fallen leaves.

**LES APPROCHES SENSIBLES EN
ÉDUCATION PHYSIQUE**

Mots clés : Éducation sensible | Activités de pleine nature | Expérience corporelle | Pédagogies incarnées



Mary Schirrer

Maîtresse de Conférences, Faculté des Sciences du Sport de Nancy, Université de Lorraine, LISEC UR 2310, Nancy, France

mary.schirrer@univ-lorraine.fr



Aline Paintendre

Maîtresse de Conférences, UFR STAPS, Université de Reims Champagne Ardenne, PSMS, UR 7507, Reims, France.



Léa Gottsmann

Maîtresse de Conférences, École Normale Supérieure, Université de Rennes, VIPS UR 4636, Rennes, France.



Lisa Lefèvre

Professeure associée, UER Pédagogie spécialisée, E3S, Haute École Pédagogique du canton de Vaud, Lausanne, Suisse.

DÉVELOPPER UNE RELATION SENSIBLE À L'ENVIRONNEMENT NATUREL EN ÉDUCATION PHYSIQUE

PISTES D'INTERVENTION DANS LES ACTIVITÉS DE PLEINE NATURE

Résumé : Face à la crise écologique et à la déconnexion croissante avec le vivant et le non-vivant, l'éducation physique (EP) peut contribuer à réhabiliter une relation sensible à l'environnement. Cet article explore les conditions pédagogiques permettant de favoriser une telle rencontre dans les activités physiques de pleine nature. En mobilisant le cadre des pédagogies incarnées, nous proposons trois dimensions d'intervention : 1) créer les conditions de l'expérience, 2) orienter l'attention corporelle, et 3) soutenir la réflexivité. À travers des exemples issus de pratiques en interaction avec les milieux naturels et les fluides, nous montrons comment les élèves peuvent apprendre à percevoir, ressentir et comprendre leur relation corporelle à l'environnement. Ces pistes pédagogiques invitent à penser l'EP comme un espace privilégié d'éducation sensible, où l'apprentissage technique s'articule à une exploration perceptive et réflexive du milieu.

Introduction

Dans un contexte marqué par la crise écologique, une déconnexion des milieux naturels associée à une crise de la sensibilité (Morizot, 2020), l'école est confrontée à un enjeu majeur : réhabiliter une relation sensible au monde. L'éducation physique (EP), par les expériences corporelles situées qu'elle propose, dispose d'un potentiel particulier. Pourtant, les pratiques restent orientées vers la performance et la maîtrise, réduisant l'environnement à un simple support d'action (Gottsmann & Hudedet, 2024).

Les activités de pleine nature (APN) constituent un terrain privilégié pour cette rencontre : elles impliquent une immersion sensorielle, une interdépendance avec les éléments et une part d'incertitude. Dès lors, comment favoriser chez les élèves une relation sensible et écocentrée à l'environnement ?

Cet article propose d'éclairer cette question en définissant le sensible, en présentant le cadre des pédagogies incarnées, puis en proposant des pistes d'intervention.

Le sensible : entre sensations, perceptions et affects

Le sensible renvoie à la manière dont le sujet est affecté par le monde, physiquement mais aussi émotionnellement. La sensation correspond à l'activation immédiate des récepteurs sensoriels (pression cutanée, température, sons, odeurs, etc.) ; premier contact corporel, souvent pré-réflexif avec le milieu. La perception organise ces sensations, attribuant une signification dans l'action, en fonction du contexte et de l'engagement du sujet. Elle est chargée d'une tonalité affective. Le sensible désigne la qualité vécue de l'expérience, c'est-à-dire ce qui touche sensoriellement, affecte émotionnellement et engage intentionnellement le sujet dans sa relation au milieu.

Dans les APN, ces dimensions s'entrelacent : sentir la flottabilité du corps dans l'eau, percevoir la pression du vent sur ses joues ou éprouver l'instabilité d'un appui sur un terrain souple ou irrégulier contribuent à rendre l'environnement signifiant. Favoriser une rencontre sensible revient ainsi à permettre aux élèves d'être

affectés par le milieu, sensoriellement et émotionnellement, tout en développant une attention à ces expériences.

Les pédagogies incarnées

Les pédagogies incarnées considèrent le corps comme un lieu de savoir au cœur de l'apprentissage. Elles s'inscrivent dans une approche où les dimensions sensorielles, émotionnelles et motrices participent de la cognition. Le corps n'est pas seulement support biologique ou mécanique. Il est sensible, affectif et intentionnel. Le monde est d'abord vécu corporellement avant d'être pensé. Ainsi, l'expérience vécue, notamment sensorielle et physique, est une base essentielle du processus d'apprentissage, tout comme la réflexivité à propos de cette expérience (Aartun et al., 2022).

Dans cette perspective, nous considérons l'enseignant comme un « *facilitateur d'expériences incarnées* ». Il conçoit des situations permettant aux élèves d'explorer et de comprendre leur relation au milieu. Les APN constituent un terrain particulièrement fécond puisque l'action est indissociable de la perception du milieu : la nage dépend de la houle, l'équilibre du relief, la voile du vent. L'apprentissage consiste alors à développer un couplage sensible entre corps et milieu, en s'appuyant sur les informations qu'ils co-produisent, au-delà de la seule maîtrise technique^[1].

Pistes d'intervention pour favoriser la rencontre sensible avec l'environnement naturel

Le rôle de l'enseignant consiste alors à ouvrir des situations propices à l'émergence d'expériences incarnées, en offrant aux élèves des opportunités d'explorer, de percevoir et d'éprouver leur relation au monde. L'intervention pédagogique peut être comprise comme un travail de configuration des conditions de l'expérience, d'orientation de l'attention corporelle et perceptive, et de mise en sens des vécus. Une telle perspective n'est toutefois pas sans poser de défis pour les enseignants, dans la mesure où elle entre en tension avec une culture sportive dominante encore largement centrée sur la performance, la maîtrise technique et l'évaluation objectivable. Elle suppose de déplacer les cadres habituels de l'intervention, de légitimer des formes de savoir plus sensibles et situées, et d'accepter une part d'incertitude liée à l'émergence des expériences vécues.

Créer les conditions de l'expérience

La rencontre sensible avec l'environnement ne se décrète pas : elle dépend en grande partie des conditions de pratique. Les activités menées en milieu naturel exposent les élèves à des situations moins contrôlées que dans les installations sportives traditionnelles. Le contact avec un milieu inhabituel peut susciter des réactions de retrait ou générer de l'appréhension : froid, nudité plantaire,

Dimensions de l'intervention	Pistes pédagogiques possibles
Créer les conditions de l'expérience	Aller hors des murs ^[2] , varier les milieux, accompagner l'inconfort, ralentir, installer des temps de disponibilité au milieu
Orienter l'attention corporelle	Ouvrir les « capteurs sensoriels », explorer les sensations liées au milieu, notamment à travers la technique et le matériel
Soutenir la réflexivité	Articuler expérience et théorie ; mettre en mots ou images l'expérience vécue

Tableau 1. Synthèse des pistes proposées pour faciliter l'expérience incarnée des élèves

^[1] Cependant, cette dynamique ne se limite pas aux APN. D'autres APSA, dans des environnements plus stabilisés, comme la natation en piscine ou l'athlétisme sur stade, engagent elles-aussi, bien que différemment, des formes de perception situées et de couplage au milieu, invitant à penser plus largement une éducation physique sensible.

^[2] Si les pratiques en milieu extérieur présentent de nombreux intérêts éducatifs, il convient toutefois de souligner que les données empiriques attestant de leurs effets à long terme restent encore limitées. Certaines revues de littérature mettent en évidence des bénéfices à court terme (bien-être, engagement, relation à la nature), mais peinent à établir des impacts durables de manière robuste (Adams et Savahl, 2017 ; De Ville et al., 2021).

humidité du sol, effort. L'enjeu n'est pas de supprimer ces sensations, mais de les rendre compréhensibles et partageables.

D'une part, anticiper et accompagner l'intensité de l'expérience sensible vécue par les élèves face aux éléments naturels par la mise en mots des sensations et émotions (« ça pique », « c'est froid », « ça surprend ») permet progressivement de transformer un rejet initial en information perceptive utile pour l'action. Lorsque ces expériences sont accompagnées dans un cadre sécurisant et partagé, l'inconfort cesse progressivement d'être perçu comme une menace, il est socialisé et devient un enjeu d'exploration sensorielle.

D'autre part, ralentir le rythme de l'action constitue une autre piste pédagogique. Introduire des moments de pause, d'observation ou de disponibilité permet aux élèves de percevoir davantage le milieu dans lequel ils évoluent.

Ces moments de « *repos dans l'action* » peuvent prendre des formes simples : observer un paysage, ressentir sa respiration, percevoir l'équilibre du corps sur un terrain irrégulier, prêter attention aux sons et aux traces du milieu. Ralentir permet ainsi de cultiver l'attention aux détails et d'élargir la gamme perceptive des élèves (Morizot, 2020), mais également de cultiver l'émerveillement. Dans une séquence de randonnée sensorielle, et en s'appuyant sur la sociologie de la résonance d'Hartmut Rosa (2018), Cherel et Schirrer (2025) proposent aux élèves de choisir un « *lieu de résonance* », c'est-à-dire un endroit où ils se sentent bien et où une particularité du milieu naturel les touche. Ces pauses contemplatives, vécues dans le silence et décrites à partir des différents sens, favorisent l'émergence d'une relation plus attentive et sensible à l'environnement.

Orienter l'attention corporelle

Une fois ces conditions installées, l'intervention pédagogique peut viser à orienter l'attention des élèves vers certaines dimensions du vécu corporel et sensoriel. Il s'agit d'inviter les élèves à explorer leur environnement et leur propre corps au-delà du seul registre visuel, en mobilisant différentes modalités perceptives (toucher, équilibre, audition, odorat), en ouvrant progressivement leurs « *capteurs sensoriels* ».

Dans certaines situations, réduire certaines médiations matérielles ou modalités perceptives peut intensifier ces expériences. Marcher pieds nus, enlever des gants, retirer

temporairement la vue amplifient d'autres modalités sensorielles. Les élèves « goutent » différemment le milieu. Ils développent une perception plus diversifiée, évoquant davantage les sons, les odeurs ou les textures du milieu, ajustant plus finement leurs appuis. Paintendre et al. (2019) ont mis en évidence la discrimination fine des variations internes et externes, tandis que Favier-Ambrosini et al. (2025) soulignent l'intensification du contact au sol lors de pratiques pieds nus^[3]. En vol libre, Schirrer et al. (2025) observent une reconstruction progressive d'une perception intégrée, où les élèves saisissent les indices du milieu dans une compréhension holiste de leur environnement.

L'orientation de l'attention corporelle passe également par l'apprentissage de techniques corporelles et de surcroît l'incorporation du matériel sportif. L'apprentissage technique transforme le couplage entre l'élève et son environnement : percevoir et agir sont indissociables. Chaque technique modifie la perception du milieu, qui transforme à son tour l'action (Hauw et al., 2015). Apprendre une technique revient à transformer son monde vécu.

Dans les APN, certaines techniques permettent d'entrer dans une relation fine au milieu : sentir l'appui sur un terrain instable, percevoir la flottabilité ou la portance. Le matériel, une fois incorporé (Gottsmann et al., 2026 ; Schirrer, 2024), devient une extension sensible du corps, permettant de percevoir les propriétés des fluides. L'enjeu n'est plus seulement de maîtriser un environnement, mais de s'y accorder. L'enseignant peut ajuster l'enseignement technique en partant des sensations éprouvées par les élèves, les aidant à relier la technique aux informations perceptives. La technique devient une manière d'entrer en relation avec l'environnement, et non une simple application de formes gestuelles prescrites.

Soutenir la réflexivité

Pour que les vécus corporels puissent devenir des expériences signifiantes, il est nécessaire de soutenir des formes de réflexivité incarnée. Des temps d'échange permettent d'identifier ce qui a été ressenti : peur face au vent, sensation de flottement dans l'eau, stabilité d'un appui sur une paroi verticale ; et de construire progressivement un langage partagé du corps dans le milieu. La réflexivité transforme une simple expérience corporelle en ressource pour l'apprentissage, en reliant

[3] Voir L'éducation Physique en mouvement, n°12, décembre 2024, « Vers une éducation physique en dehors des murs », disponible en ligne : <https://www.revue-epm.ch/article/view/6249/5360>.

[4] Voir nos différents travaux qui mobilisent ces outils : Lefèvre et al., 2025 ; Paintendre et Guerry, 2022 ; Schirrer et al., 2026).

sensations, perceptions et action.

Ce travail réflexif peut s'appuyer sur des formes d'expression variées : récits d'expérience, carnets de bord, dessins d'éco conscience, grilles éco-sensorielles ou espaces de partage des ressentis^[4]. Les élèves apprennent à reconnaître certaines dimensions de leur expérience, à nommer leurs sensations et à comprendre comment leurs actions, leurs perceptions et les propriétés du milieu s'articulent.

Les apports théoriques peuvent également éclairer les phénomènes vécus. Comprendre certains principes physiques permet d'enrichir l'expérience sensorielle. Dans l'eau, les élèves expérimentent la poussée d'Archimède : bien remplir ses poumons et écartier ses membres permet de flotter plus facilement ; se mettre en boule ou vider ses poumons conduit au contraire à descendre vers le fond ; sortir ses jambes lors d'un canard permet de s'immerger en profondeur sans effort. En reliant ces sensations aux principes physiques en jeu, les élèves prennent conscience de leur interdépendance avec le fluide. La théorie donne du sens à l'expérience et élargit à la fois la gamme de percepts et de concepts mobilisés.

Soutenir cette réflexivité apparaît alors essentiel pour transformer une sensation fugace en expérience durable, contribuant à la formation d'un sujet à la fois sensible, réflexif, attentif au monde qu'il habite, critique vis-à-vis des manières anthropocentrées d'habiter le monde.

Conclusion

Réhabiliter une relation sensible à l'environnement en EP suppose de dépasser une approche uniquement technique. Il s'agit d'apprendre à percevoir et comprendre sa relation corporelle au monde. En créant les conditions de l'expérience, en orientant l'attention et en soutenant la réflexivité, l'enseignant ouvre des situations où le corps devient un lieu de relation sensible au milieu. Former des élèves capables d'habiter le monde avec attention et sensibilité apparaît alors comme un horizon éducatif majeur, associé à la poursuite des travaux scientifiques visant à documenter et comprendre les transformations à l'œuvre chez les élèves, notamment sur les plans perceptif, affectif et relationnel.

Bibliographie

- Aartun, I., Walseth, K., Standal, Ø. F., & Kirk, D. (2022). Pedagogies of embodiment in physical education—a literature review. *Sport, Education and Society*, 27(1), 1-13.
- Cherel, L., & Schirrer, M. (2025). Développer un lien sensible à l'environnement naturel proche par une forme scolaire de la randonnée en EPS : choix pédagogiques et expériences des élèves en collège REP. *Une EPS qui contribue à la transformation durable de chacun·e. Actes de la 6ème biennale de l'AEPS*, 36-44.
- Favier-Ambrosini, B., Quidu, M., Martrou, E., Schirrer, M., & Paintendre, A. (2025). Pratiquer pieds nus en EPS : Propositions pratiques. *eJRIEPS. Ejournal de la recherche sur l'intervention en éducation physique et sport*, 58.
- Gottsmann, L., & Hugedet, W. (2024). Vers un nouveau modèle sportif durable?. *Staps*, 145(2), 153-163.
- Gottsmann, L., Paintendre, A., & Terré, N. (2026). The natural aquatic environment: a resonant space in an educational setting. *Sport, Ethics and Philosophy*, 20(1), 78-97.
- Hauw, D., Durand, M., & Poizat, G. (2015). Chapitre 2. Techniques corporelles, techniques d'intervention et apprentissage. In *L'apprentissage des techniques corporelles* (41-60). Presses Universitaires de France.
- Morizot, B. (2020). *Manières d'être vivant : enquêtes sur la vie à travers nous*. Éditions Actes Sud.
- Paintendre, A., Schirrer, M., & Andrieu, B. (2019). Développer des savoir-faire perceptifs en Éducation Physique et Sportive : analyse de l'activité d'élèves engagés dans une séquence d'enseignement de step. *Activités*, (16-1)
- Rosa, H. (2018). *Résonance : une sociologie de la relation au monde*, La Découverte.
- Schirrer, M. (2024). Entre résonance et aliénation, l'apnée à travers la pensée d'Hartmut Rosa. *Nature et récréation*, 15, 19-34.
- Schirrer, M., Aubin, N., & Terré, N. (2025). Sentir l'invisible, se relier au monde : le potentiel écologique des fluides en EPS (l'exemple du vol libre). *Une EPS qui contribue à la transformation durable de chacun·e. Actes de la 6ème Biennale de l'AEPS*, 45-54.