

# 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 out at 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** : Savoir-faire perceptifs | Attendu de Fin de Lycée 2 | Connaissance de soi | Éducation au choix



**Antoine Mayeur-Guillou**

Enseignant agrégé d'EPS, Lycée Pierre Corneille, La Celle-Saint-Cloud (78), France.

[antoine.mayeur@gmail.com](mailto:antoine.mayeur@gmail.com)



**Guillaume Pierre**

Enseignant agrégé d'EPS, Lycée Pierre Corneille, La Celle-Saint-Cloud (78), France.

## ENTRER DANS L'ACTIVITÉ STEP PAR LE SENSIBLE

### UNE DÉMARCHE POUR TRANSMETTRE DES SAVOIR-FAIRE PERCEPTIFS EN CLASSE DE TERMINALE

**Résumé** : Cet article retranscrit le cheminement et les choix didactiques que nous avons entrepris pour renouveler notre séquence de step en classe de terminale. Nous sommes partis de la difficulté que nous rencontrons sur le terrain pour donner du sens à l'utilisation des ressentis. Nous avons cherché à rééquilibrer l'exploitation des dimensions objectives et subjectives de la performance des élèves afin d'inscrire dans le temps et plus en profondeur les acquisitions développées. Cela nous a amené à restructurer notre séquence d'enseignement pour guider les élèves vers une meilleure connaissance de soi afin de les aider à faire des choix et à les justifier. Cette proposition redonne de l'importance à l'apport de connaissances théoriques et donne des indicateurs de progrès pour évoluer dans l'Attendu de Fin de Lycée 2. Ce qui est visé ici est un développement de l'autonomie motrice et méthodologique, fondement d'une vie active tout au long de la vie.

#### Introduction

Au lycée, l'activité step s'inscrit dans le cadre du champ d'apprentissage 5<sup>[1]</sup> (CA5) qui vise le développement des ressources et de l'entretien de soi. Les séquences d'enseignement sont principalement structurées par la répétition de blocs et l'atteinte d'une fréquence cardiaque d'entraînement<sup>[2]</sup> (FCE) calculée selon un thème d'entraînement. Une auto-évaluation de sa performance permettant d'accéder à ses ressentis est couramment réalisée en fin de leçons. Cependant, l'activité des élèves est-elle conforme à l'intention de l'enseignant lorsque des ressentis sont explorés sans être utilisés par la suite ? Cette tâche fait-elle sens pour l'élève ou agit-il sans réellement comprendre les attentes de l'enseignant ? Dans notre souci de former des élèves compétents pour développer leurs ressources et s'entretenir en autonomie, nous pensons essentiel de leur apprendre à interpréter et exploiter les sensations éprouvées dans les différents contextes d'entraînement proposés en éducation physique (EP). Cette conscience du « corps vécu » (les perceptions) peut alors être modifiée grâce à la confrontation avec les

données objectives du « corps vivant » (la fréquence cardiaque) pour construire un « corps capacitaire » (Paintendre & Andrieu, 2015). Dès lors, notre ambition est de proposer une démarche qui favorise la transmission de ces savoir-faire perceptifs pour que l'activité step soit une réelle occasion d'accéder à une connaissance de soi plus sensible et durable.

#### Obstacles à surmonter

Un savoir-faire perceptif correspond à la capacité à écouter et interpréter les sensations pour agir et prendre des décisions (Paintendre, Schirrer & Sève, 2020). La dimension subjective de ce savoir-faire rend son acquisition délicate. Nous rejoignons Kogut qui constate souvent sur le terrain une demande d'expression trop floue des ressentis (Kogut, 2017). En effet, nous pouvons comprendre qu'un guidage par la fréquence cardiaque soit privilégié pour engager les élèves dans un effort facilement mesurable. Le « corps vécu » et le « corps décrit » restent à articuler plus explicitement avec les données objectives du « corps vivant » afin de former

[1] Un champ d'apprentissage englobe une famille d'expériences motrices qui constituent des contextes dans lesquels les compétences générales de l'éducation physique sont travaillées et développées.  
<https://eduscol.education.gouv.fr/sites/default/files/document/ra16c2epscontribuversocle685785pdf-75648.pdf>

[2] La fréquence cardiaque d'entraînement se définit selon la formule de Karvonen  $FCE = FC_{\text{repos}} + (FC_{\text{max}} - FC_{\text{repos}}) \times \%$  d'intensité de travail définie.

le système complexe qui définit l'expérience attendue en CA5 (Andrieu, 2016). La réelle compétence à savoir s'entretenir et développer ses ressources suppose donc une mise en relation des données objectives de l'effort physique avec des ressentis et des connaissances théoriques. Nous remarquons cependant que les justifications de nos lycéens (17-18 ans, équivalent fin de secondaire II) s'appuyant sur des connaissances théoriques sont particulièrement pauvres. Pourtant, c'est bien en faisant le lien entre des sensations et des connaissances physiologiques et des connaissances en entraînement, que du sens peut être donné à cette acquisition. Par exemple, pour persévérer avec enthousiasme, le pratiquant doit savoir que la difficulté cardio-respiratoire ressentie lors des premières minutes d'un effort correspond à la transition entre la filière anaérobie et la filière aérobie. De même, le fait de comprendre que les tensions et brûlures ressenties dans un muscle sont le signe d'une forte sollicitation des fibres musculaires aide à réguler son effort pour pouvoir le prolonger. L'Élément Prioritaire (EP) des programmes français « s'appuyer sur des connaissances relatives au corps humain et à l'effort physique pour définir un projet d'entraînement » (MEN, 2019) est donc une des clés pour aider à développer efficacement les savoir-faire perceptifs.

### Connaissance de soi et autodétermination

Le préambule des programmes insiste sur le fait que « l'EPS du lycéen est l'occasion d'une meilleure connaissance de soi, de ses possibilités et d'une véritable éducation à faire des choix ». La notion de connaissance de soi est la pierre angulaire de l'engagement de l'élève dans un projet personnalisé. Cette démarche introspective est aussi une des conditions pour accéder à une motivation intrinsèque garantissant le plus haut degré d'autodétermination (Deci & Ryan, 2002). Or, l'éducation au choix doit viser l'autodétermination la plus élevée possible si elle veut que les choix opérés aient du sens pour l'élève, et que cette capacité à faire des choix perdure dans le temps. Dès lors, nous rejoignons les inquiétudes de Van de Kerkhove et Racinais (2015) qui alertent sur le risque de « contresens didactique » lorsque des élèves sont mis en situation d'entraînement avant d'avoir été formés à faire des choix. Nous constatons, nous aussi, des séquences d'enseignement construites autour d'une découverte des trois thèmes, prérequis supposé à la possibilité de choisir celui qui serait le plus adapté à son projet personnel. Lorsqu'il s'agit ensuite de « choisir et réguler un projet d'entraînement et de définir les ressources à mobiliser et les effets recherchés »

(MEN, 2019), les élèves éprouvent de grandes difficultés à fournir des justifications pertinentes.

### Repenser la structure de nos séquences d'enseignement

Notre approche consiste dès lors à prioriser en début de séquence d'enseignement, l'identification des différents registres d'effets et de ressentis obtenus grâce à la manipulation des paramètres de l'activité. Nous proposons de cibler un registre de « ressentis-effets » par leçon (à partir de la leçon n°2 sur 10 si la première s'attache en priorité aux aspects sécuritaires) que nous catégorisons de la façon suivante : cardio-respiratoires / musculaires / psychomoteurs. Nous associons volontairement les effets (objectifs) et les ressentis (subjectifs) afin de favoriser leur interdépendance. Plutôt que le traditionnel ressenti « psychologique », nous regroupons ce registre sous l'appellation « psychomoteur ». Ainsi, nous redonnons de la valeur à la motricité en accordant moins d'importance à un indicateur motivationnel parfois externe au contenu de l'activité. Nous souhaitons que les élèves puissent exprimer la difficulté psychomotrice rencontrée lorsqu'ils doivent mémoriser et exécuter un enchaînement à une vitesse imposée. Ceci afin de les aider à mieux identifier les acquisitions motrices offertes par la pratique du step. En entrant dans l'activité par ce ciblage, nous aidons le lycéen à créer des liens personnels entre les « ressentis-effets » identifiés dans des contextes de pratique et des connaissances relatives au corps humain et à l'effort physique. Des bilans guidés par un code couleur peuvent permettre de bien identifier les éléments à articuler entre eux.

La méthode de la classe inversée peut être utilisée pour préparer les leçons associées à chaque registre de ressentis-effets. Des notions physiologiques (filières énergétiques, types de contractions musculaires...) et psychomotrices (mémoire de travail, mémoire procédurale, coordination, dissociation...) mises en lien avec les paramètres de l'activité step peuvent être envoyées aux élèves d'une leçon à l'autre via une plateforme numérique, pour qu'ils puissent les consulter avant la leçon suivante. Ces connaissances sont rappelées en interrogeant quelques élèves en début de leçon afin d'orienter leur attention vers ces notions et de les aider à les réutiliser plus tard dans l'analyse (Figure 1). Ainsi, un apport théorique en lien avec le système cardio-respiratoire, le fonctionnement des muscles et la psychomotricité est apporté progressivement pour enrichir les bilans des élèves. Ce n'est qu'à partir de la leçon n°5 sur 10 que la

Évaluer et décrire son « **ressenti-effet musculaire** » puis en expliquer sa cause : utiliser des **connaissances sur soi** et sur les **paramètres de l'activité step**.

**Exemple :**

« J'ai ressenti des **tensions dans les mollets (4/5)** car j'ai utilisé un **step haut** et j'ai mis beaucoup d'**impulsions** pendant les **6min** de travail prévu. Ce type d'effort répété de nombreuses fois à une vitesse de **132bpm** sollicite fortement les **muscles jumeaux** de la jambe. »

Figure 1. Analyse de fin de séance d'entraînement

possibilité est donnée de choisir un thème en définissant précisément les ressources mobilisées et les effets recherchés. Nous ne pensons pas indispensable que chaque élève expérimente les trois thèmes tant que celui choisi est correctement justifié. Toutefois, il nous semble important de permettre à chacun de vivre au moins deux thèmes différents afin d'acquérir des connaissances variées en termes de méthodes d'entraînement et de ressources sollicitées.

Pour guider au mieux les élèves dans leurs choix, nous reprenons les propositions de Van de Kerkhove et Racinais (2015) visant à faire émerger de « véritables motifs d'agir » grâce à des questionnaires. Nous remarquons toutefois que ces questionnaires introspectifs sont souvent peu exploités. Nous proposons donc de distinguer un bilan moteur et physiologique, d'un bilan psychologique et motivationnel pour aider le lycéen à relier ces aspects de sa personnalité aux caractéristiques d'un thème (type d'effort, objectif, ressources, effet typique). Le fait de ne pas donner la durée de l'effort prévu dans le

tableau récapitulatif des thèmes peut être intéressant pour éviter que les élèves fassent un choix pour un mauvais motif. Il arrive en effet que les temps d'efforts du thème n°3 repoussent certains élèves alors que ce thème pourrait convenir à leur projet personnel.

Avec cette démarche, nous tentons de structurer notre séquence autour de l'Attendu de Fin de Lycée 2<sup>[3]</sup> (AFL2) (méthodologique) pour qu'il serve réellement l'AFL1 (moteur). En effet, les deux EP suivants sont essentiels pour pouvoir atteindre l'AFL2 : « S'appuyer sur des connaissances (...) pour définir un projet d'entraînement » ; « Choisir, réaliser et réguler un projet d'entraînement (...) » (MEN, 2019). Ils nécessitent une lisibilité de la part des élèves afin de pouvoir guider les acquisitions. La progression au sein de l'AFL2 est alors identifiable comme présentée dans le Tableau 1.

Ce tableau peut alors être utilisé pour noter les élèves de la façon la plus objective possible. Il permet en effet de pouvoir justifier facilement la note et le degré d'acquisition de cet AFL aux élèves, voire aux parents.

Élément Prioritaire - AFL2	Degré 1	Degré 2	Degré 3	Degré 4
<b>Connaissances</b>	Réponse incohérente	Présence d'1 notion	Articulation de 2 notions	Articulation des 3 notions
<b>Projet</b>	Justification externe	1 argument issu des bilans	2 arguments issus des bilans	3 arguments issus des bilans

Tableau 1. Degrés de compétence pour l'AFL2

[3] Les attendus de fin de lycée peuvent se définir comme l'ensemble des capacités, connaissances et attitudes qu'un élève de Terminale doit être capable de mobiliser de manière autonome et pertinente à l'issue de sa scolarité.

**Justifier le choix de ce thème en s'aidant du tableau et du questionnaire**

**précédent :** THÈME 3 : J'aimerais améliorer ma coordination et ma concentration grâce à ce thème. Au delà des sport, cela m'aidera dans la vie de tous les jours d'être plus concentrée et coordonnée. Choisir ce thème me permettra aussi de solliciter davantage mon côté droit. Enfin, les efforts longs ou intenses me feraient plus perdre ma concentration qu'autre chose et j'aurais donc plus de mal à effectuer une chorégraphie sans erreur. Pour terminer, même si j'ai évoqué auparavant vouloir travailler spécifiquement certaines parties de mon corps, je ne veux pas me développer physiquement et je préfère prioriser le développement de ma motricité plutôt que de m'affiner ou de me remettre en forme. Je n'aime pas non plus être essouffé de manière intense au vu de mon asthme.

Figure 1. Exemple de rédaction d'élèves pour justifier le choix de son thème d'entraînement

**Conclusion**

Avec cet article, nous avons souhaité partager une entrée par le sensible dans l'activité step au lycée grâce à une démarche favorisant l'acquisition de savoir-faire perceptifs. Nous avons vu que des connaissances théoriques étaient nécessaires pour donner du sens à l'expression des ressentis. Nous pensons que cette approche aide à renforcer la dimension cognitive du concept de « littératie physique ». En effet, en EP, cette dimension semble être la plus fragile des quatre, ce qui peut impacter négativement l'engagement durable dans les activités physiques (Gandrieau et al., 2022). Néanmoins, pour que cette méthodologie introspective puisse être acquise, la

question de l'engagement initial des élèves a dû être posée. Cette démarche autodéterminée invite chaque lycéen à expérimenter des formes d'entraînement pour découvrir ses possibilités et créer de nouvelles significations entre ses propres ressources et des contextes de pratique bien identifiés. Cette meilleure connaissance de soi devient à la fois un acquis méthodologique et un nouveau savoir-faire moteur indispensables pour construire durablement sa santé grâce à une pratique physique régulière, autonome et transférable dans d'autres activités physiques, sportives et artistiques.

**Bibliographie**

- Andrieu, B. (2016). *Sentir son corps vivant*. Vrin.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2002). *Handbook of self-determination research*. University of Rochester Press.
- Gandrieau, J., Derigny, T., Schnitzler, C., & Potdevin, F. (2022). La quatrième dimension. *Cahiers pédagogiques*, 574, 51–52.
- Kogut, P. (2017). Éducation pour la santé : des repères pour la vie. *Revue Enseigner l'EPS*, 271, 2–7.
- Ministère de l'Éducation nationale (MEN). (2019). *Programmes d'EPS en LGT* (Bulletin officiel du 22 janvier 2019). <https://www.education.gouv.fr>
- Paintendre, A., & Andrieu, B. (2015). Le corps capacitaire des adolescent(e)s : une émergence du vivant dans leur perception du step. *Staps*, 108, 49–59.
- Paintendre, A., Schirrer, M., & Sève, C. (2020). Pour une éducation sensorielle à travers les activités physiques : analyse de pratique et pistes professionnelles. *Actes de la 11ème Biennale de l'ARIS*. Lille, 19–21 juin 2018. Numéro spécial 3.
- Van de Kerkhove, A., & Racinais, X. (2015). Motif d'agir, mobile, objectif... l'embaras du choix ! *Revue EPS*, 368, 20–23.