

Communications et thématiques issues de la 6ème biennale de l'AEEPS (octobre 2025)

Une EPS qui contribue à la transformation durable de chacun.e

CONFERENCE D'OUVERTURE

Enjeux et conditions de transformations durables chez les élèves en EPS : point de vue du grand témoin - Julien GAGNEBIEN

COMMUNICATIONS

Axe thématique 1 : les conditions et mises en œuvre permettant d'envisager une transformation durable à l'échelle de la leçon / de la séquence

Jérôme GUINOT et Camille BOMPAIN, *Quand on peut, on veut ! Une démarche qui inscrit des traces de plaisirs durables en EPS. Illustrations en badminton*

Gaëtan LECORRE et Arnaud DEVEZEAUX, *Transformer durablement la motricité en volley-ball dans une perspective éactive*

Loïc LECROISEY et Jimmy LOIROT, *Le dilemme du coureur : coopération et compétition pour transformer durablement les élèves en demi-fond*

LEGER Matthieu, *S'engager durablement par des règles et des indices mobilisateurs. Stratégies pour une première séquence de basket-ball en collège.*

AXE 2 : Les formes d'évaluations pour une transformation durable des élèves.

Emmanuel TESTUD, *Une dynamique d'enseignement EPIC au service d'acquisitions Motrices, Méthodologiques, Sociales, durables chez les élèves*

Anthony VAN DE KERKHOVE, *Enseigner la course à pied dans une optique de santé physique et psychosociale durable*

AXE 3 : La cohérence et progressivité au niveau du parcours de formation pour une transformation durable

Clément DEHANDSCHOEWERCKER, *L'indice respiratoire au service du curriculum aquatique de l'élève en EPS*

Régis FAYAUBOST, *Réinterroger l'enseignement du VTT dans son rapport à soi, aux autres, au monde. Des pistes et des indicateurs au service d'une réflexion pour une transformation durable de l'école primaire au post bac*

Vincent PECAUD et Claude PEREZ-CANO, *Un parcours de formation coopér@ctif en mini-handball pour s'entraider et apprendre*

Les rencontres de l'AEEPS Clermont-Ferrand : mode d'emploi

Durant cette journée, l'AEEPS régionale vous propose 3 sessions de communications.

Une session de communications se compose de 3 communications qui se déroulent en même temps dans des salles différentes. A vous de choisir celle qui vous souhaitez suivre.

Chaque communication dure 30 minutes maximum et est suivie de 15 minutes d'échanges avec les participants.

Après chaque communication, vous avez 5 minutes pour changer de salle.

Chaque session de communication est présentée deux fois durant la journée.



De la maternelle à l'université – Des expériences vécues à l'échelle de la classe, d'une séquence, jusqu'à l'échelle du parcours de formation – De la motricité du quotidien à une motricité spécifique dans les APSA – Dans son rapport à soi, aux autres et au monde.

Présentation du thème des rencontres

Qu'est-ce que l'EPS permet de transformer chez les élèves ?

L'EPS est régulièrement interrogée sur l'impact qu'elle peut avoir sur la vie future des élèves : les finalités dévolues à la discipline l'envisagent à chaque nouveau programme, selon des déclinaisons spécifiques à chaque période sociale et scolaire. La formation d'un futur citoyen « cultivé lucide, autonome, physiquement et socialement éduqué » est au cœur des enjeux du parcours que vit un élève en EPS à l'école.

Pour autant, plusieurs points de tensions apparaissent aujourd'hui autour de la réalité des expériences vécues par les élèves en EPS et particulièrement à l'aune de leur impact réel sur les transformations visées et l'installation d'une pratique pérenne, vecteur incontournable de la formation du futur citoyen. Cinq points ont guidé le travail de problématisation de cette biennale, dans la question des transformations « durables » chez les élèves : a) les taux alarmants de sédentarité et d'inactivité physique ; b) la chute des capacités physiques des jeunes et futurs adultes ; c) les études relatant un rapport négatif à l'Activité Physique (AP) lié parfois à l'EPS ; d) le décrochage de l'AP dans les structures associatives pour s'orienter davantage vers des pratiques autonomes ; e) les difficultés relatées par les enseignants dans cette visée de transformation durable des élèves.

La complexité et le caractère multi-factoriel de l'engagement dans une AP en tant que futur adulte sont incontestables, tout comme un ensemble de contraintes qui pèsent sur l'EPS et l'atteinte de ses finalités (heures réduites dans le temps scolaire de l'élève, disponibilité et accès à des installations sportives de qualité ou à des espaces naturels proches, augmentation des contraintes administratives, ...). Il existe également une tension fondamentale entre les conditions d'une transformation durable des élèves, telles que proposées par la littérature scientifique ainsi que par les échanges professionnels, et les choix politiques de dispositifs qui réduisent l'importance de l'EPS dans le parcours des élèves. Que ce soient le dispositif 2S2C¹ ou les « 30 min d'AP par jour », des critiques sont portées sur le fait qu'ils ont tendance à réduire en amalgame l'EP et l'AP au fait de « bouger » sans interroger ce qui permet une transformation durable des élèves, au profit d'un rapport positif à l'AP. Cette tension est régulièrement pointée, à l'instar de l'édition de la présidence de l'AE-EPS dans la revue *Enseigner l'EPS* n°287 : « nous savons désormais que la seule 'pratique pour pratiquer', 'bouger pour bouger' ne suffit pas pour résoudre les dangers de l'inactivité physique ! Non, il ne suffit pas de proposer des activités physiques pour que celui qui les pratique se transforme et s'inscrive de façon durable dans une activité physique efficiente pour lui ».

Un travail autour de la question du « durable »

L'idée de « durable » renvoie à ce qui dure dans le temps, qui présente une forme de stabilité et d'équilibre, voire de résilience ou de résistance face à des perturbations. Elle peut s'envisager à travers notre rapport à l'environnement au travers de trois dimensions : a) la relation à soi et à son propre corps ; b) la relation aux autres ; c) la relation au monde naturel. L'ensemble des propositions de cette biennale s'inscrit dans ces axes de relations.

Sur le plan du rapport à soi et à son propre corps, la réflexion peut tout d'abord porter sur le fait de permettre aux élèves de se reconnecter à leurs perceptions et sensations². Cet enjeu semble fondamental dans un contexte où l'environnement numérique et connecté dans lequel nous évoluons tend à nous éloigner de nos propres ressentis³. Le fait d'être plus attentif à soi lors d'une activité physique est une piste porteuse d'apprentissage

1 AE-EPS, « Le 2S2C n'est pas un dispositif d'avenir pour l'école ! », juin 2020

2 Paintendre, A., Schirrer, M. (2017). Apprentissages dans la CP5. A propos de la construction d'un 'savoir-faire perceptif', *Dossiers Enseigner l'EPS*, n°3, p. 179-183.

3 Quidu, M., Favier-Ambrosini, B. (2022). Pour une éducation à et par l'auto-quantification en EPS, *eJRIEPS*, 50, en ligne.

durable en EPS, tout comme de développer un ensemble d'indicateurs sur sa propre activité⁴. Cette question rejoint également les réflexions autour du plaisir puisque même s'il « est le moteur principal de la construction d'une habitude de pratique durable dans le temps »⁵, les discussions perdurent sur les conditions qui favorisent un rapport positif à l'activité physique. En effet, « faire entrer en expérience ses élèves, transformer leur manière d'habiter leur corps, bien plus que de viser la construction de compétences proprement sportives »⁶ semble être une piste de riches discussions. Quelles sont les conditions en EPS qui permettent de gérer ces relations entre expériences résonantes, plaisir d'agir, plaisir de l'effort et apprentissages durables ? Comment dépasser une vision du plaisir d'agir à court terme, d'une vision de l'activité physique comme « bouger », pour envisager une transformation plus durable du rapport à soi ?

Sur le plan du rapport aux autres, les enjeux sont là aussi prégnants pour lutter contre les formes de repli sur soi, de rejet de l'autre et d'individualisme, en plaçant la fraternité comme valeur prioritaire⁷. Finalité constamment présente en EPS, cette question des relations aux autres continue d'interroger les transformations durables au sein d'un système éducatif qui ne cesse de s'individualiser et de valoriser les parcours individuels⁸. Les nombreux travaux de recherche et propositions pédagogiques dressent un ensemble de conditions pour rendre ces interactions utiles aux apprentissages, mais surtout pour permettre aux élèves de vivre des expériences sociales et partagées au sein de communautés de pratiquants⁹. Cependant, la question des transformations durables sur le plan du rapport aux autres continue donc d'être posée : comment favoriser le développement de relations saines, bienveillantes et empathiques, au profit d'un projet collectif qui puisse perdurer ? Comment dépasser les interactions utiles à court terme dans le cadre d'un dispositif pédagogique pour envisager une transformation plus durable et sereine du rapport à l'autre ?

Sur le plan du rapport au monde naturel, l'EPS commence à être interrogée sur les conditions qui permettraient de transformer le rapport des individus à leur environnement, notamment par le biais des APPN¹⁰. Pour autant, le rapport anthropocentrique qui domine ces activités interroge sur la façon dont elles peuvent transformer durablement les élèves pour leur permettre de se reconnecter au monde auquel ils appartiennent et dépasser une vision de l'environnement où ils se sentent extérieurs et étrangers¹¹. En effet, cette sensation de ne pas appartenir à l'écosystème, fait partie des explications de la crise climatique actuelle et en devenir : nous considérons l'environnement naturel comme une ressource à notre disposition, en oubliant le fait que nous y appartenons. Des réflexions se développent pour appréhender la façon dont l'EPS peut contribuer à transformer durablement ce rapport à l'environnement naturel, pour qu'il soit plus vertueux et harmonieux. Comment dépasser une vision utilitaire de l'environnement naturel, extérieur à soi, pour envisager une transformation plus durable et vertueuse du rapport au monde naturel ?

Ces trois plans de réflexions, dans le rapport à soi, aux autres et à l'environnement, sont structurants et transversaux de cette biennale, au cœur des réflexions portées par l'AE-EPS, et au sein de ses différents groupes ressources, dans l'objectif de discuter des conditions d'une transformation durable des élèves en EPS

4 Fayaubost, R., Albertini C., Gibon J. (2023). Des propositions EPIC pour évaluer, enseigner et apprendre en EPS. Volume 2. Paris, Editions AE-EPS.
 5 Lavie, F. (2021). Pédagogie de la mobilisation et habitus de pratique positif. Une illustration en relais-vitesse, Dossier Enseigner l'EPS, n°7, p. 224-230.
 6 Bourbousson, J. (2023). Enseigner l'EPS. Devenir soi : Entre résistantes et résonances. Jérôme Bourbousson Eds.
 7 Groupe Coopér@ction (2023). Enseigner par et pour la coopération, Enseigner l'EPS, n°290.
 8 Gottsmann, L., Gagnebien, J. (2022). Une vision de l'éthique en EPS, Revue EPS, n°397.
 9 Testevuide, S., Ubaldi, J.L. (2024). Repères pour enseigner-apprendre en EPS. Propositions du CEDREPS. Collection les cahiers du CEDRE/CEDREPS, vol 19. Paris : Editions AE-EPS.
 10 Schnitzler, C., Saint Martin, J. (2021). Eduquer aux Activités de Pleine Nature en France : un défi pour l'EPS du XXIe siècle ?, eJRIEPS n°49, p. 35-55.
 11 Paintendre, A., Terré, N., Gottsmann, L. (2021). Vers une conception holiste de l'activité de l'élève et de ses apprentissages : repenser la relation à son corps et à son environnement ? in l'EPS du XXIe siècle ou les enjeux d'une EP de qualité (1981-2021), Reims : éPURE, p. 137-154.
 12 Sans donner de définitions, nous soulignons que quatre invariants émergent du concept de Innovation : le *nouveau*, les *valeurs*, le *changement* et le *processus* (Françoise Cros. L'innovation en éducation. Sens et signification. *Carnets de recherche sur la formation*, 2019)
 13 Paradigme vient du grec *paradeigma* : « exemple », « modèle ».

SAMEDI 26 SEPTEMBRE 2026 PROGRAMME

MATIN

8h30	Accueil café (Hall de l'UFR STAPS)
8h45	8h45 : mot des présidents de l'AEEPS régionale Julie CAILLOT / François LAVIE
9h00-10h30	Conférence d'ouverture Julien GAGNEBIEN (Inspecteur général de l'éducation, du sport et de la recherche (IGESR), groupe EPS) Enjeux et conditions de transformations durables chez les élèves en EPS
10h30	Pause Café et vente d'ouvrages
10h45-11h30	Session de communication n°1
11h35-12h20	Session de communication n°2
12h25-13h10	Session de communication n°3
13h10	Pause Repas

APRES - MIDI

14h10-14h10	Café et vente d'ouvrage
14h25-15h10	Session de communication n°4
15h15-16h00	Session de communication n°5
16h05-16h50	Session de communication n°6
16h50	Pause-café, vente d'ouvrages
17h00	Synthèse du grand témoin Julien GAGNEBIEN

18h Clôture de la journée autour d'un verre de l'amitié



**Session de communications n°1
10h45 – 11h30**

Communication 1	Communication 2	Communication 3
Jérôme GUINOT et Camille BOMPAIN	Gaëtan LECORRE et Arnaud DEVEZEAUX	Loïc LECROISEY et Jimmy LOIROT,
Quand on peut, on veut! Une démarche qui inscrit des traces de plaisirs durables en EPS. Illustrations en badminton	Transformer durablement la motricité en volley-ball dans une perspective énaactive	Le dilemme du coureur : coopération et compétition pour transformer durablement les élèves en demi-fond
cf. page 7	cf. page 8	cf. page 9
Amphi 1	Amphi 2	Salle 001

**Session de communications n°2
11h35 – 12h20**

Communication 4	Communication 5	Communication 6
LEGER Matthieu	Emmanuel TESTUD	Anthony VAN DE KERKHOVE
S'engager durablement par des règles et des indices mobilisateurs. Stratégies pour une première séquence de basket-ball en collège.	<i>Une dynamique d'enseignement EPIC au service d'acquisitions Motrices, Méthodologiques, Sociales, durables chez les élèves</i>	<i>Enseigner la course à pied dans une optique de santé physique et psychosociale durable</i>
cf. page 10	cf. page 11	cf. page 12
Amphi 1	Amphi 2	Salle 001

**Session de communications n°3
12h25 – 13h10**

Communication 7	Communication 8	Communication 9
Clément DEHANDSCHOEWERCKER	Régis FAYAUBOST	Vincent PECAUD et Claude PEREZ-CANO
<i>L'indice respiratoire au service du curriculum aquatique de l'élève en EPS</i>	<i>Réinterroger l'enseignement du VTT dans son rapport à soi, aux autres, au monde. Des pistes et des indicateurs au service d'une réflexion pour une transformation durable de l'école primaire au post bac</i>	<i>Un parcours de formation coopér@ctif en mini-handball pour s'entraider et apprendre</i>
cf. page 13	cf. page 14	cf. page 15
Amphi 1	Amphi 2	Salle 001

**Session de communications n°4
14h25 – 15h10**

Communication 1	Communication 2	Communication 3
Jérôme GUINOT et Camille BOMPAIN	Gaëtan LECORRE et Arnaud DEVEZEAUX	Loïc LECROISEY et Jimmy LOIROT,
Quand on peut, on veut! Une démarche qui inscrit des traces de plaisirs durables en EPS. Illustrations en badminton	<i>Transformer durablement la motricité en volley-ball dans une perspective énaactive</i>	<i>Le dilemme du coureur : coopération et compétition pour transformer durablement les élèves en demi-fond</i>
cf. page 7	cf. page 8	cf. page 9
Amphi 1	Amphi 2	Salle 001

**Session de communications n°5
15h15 – 16h00**

Communication 4	Communication 5	Communication 6
LEGER Matthieu	Emmanuel TESTUD	Anthony VAN DE KERKHOVE
S'engager durablement par des règles et des indices mobilisateurs. Stratégies pour une première séquence de basket-ball en collège. cf. page	<i>Une dynamique d'enseignement EPIC au service d'acquisitions Motrices, Méthodologiques, Sociales, durables chez les élèves (diverses APSA)</i>	<i>Enseigner la course à pied dans une optique de santé physique et psychosociale durable</i>
cf. page 10	cf. page 11	cf. page 12
Amphi 1	Amphi 2	Salle 001

**Session de communications n°6
16h05 – 16h50**

Communication 7	Communication 8	Communication 9
Clément DEHANDSCHOEWERCKER	Régis FAYAUBOST	Vincent PECAUD et Claude PEREZ-CANO
<i>L'indice respiratoire au service du curriculum aquatique de l'élève en EPS</i>	<i>Réinterroger l'enseignement du VTT dans son rapport à soi, aux autres, au monde. Des pistes et des indicateurs au service d'une réflexion pour une transformation durable de l'école primaire au post bac</i>	<i>Un parcours de formation coopér@ctif en mini-handball pour s'entraider et apprendre</i>
cf. page 13	cf. page 14	cf. page 15
Amphi 1	Amphi 2	Salle 001

Axe thématique 1 : les conditions et mises en œuvre permettant d'envisager une transformation durable à l'échelle de la leçon / de la séquence

COMMUNICATION N°1

GUINOT Jérôme, PRCE EPS UFR STAPS Rennes 2. Coordonnateur du groupe « PLAISIR & EPS » de l'AE-EPS

LEGER BOMPAIN Camille, enseignante agrégée d'EPS, membre du groupe « PLAISIR & EPS » de l'AE-EPS

Mots clés : traces – plaisirs – progrès – affectivité – partage

Quand on peut, on veut !

Une démarche qui inscrit des traces de plaisirs durables en EPS. Illustrations en badminton.

En nous appuyant sur les pistes d'une pédagogie de la mobilisation (démarche du groupe « PLAISIR & EPS », 2023), notre présentation s'attache à démontrer la nécessité d'inscrire, chez chaque élève, des traces durables de plaisirs dans la pratique, afin de transformer positivement leur motricité, leur rapport à l'activité physique, et aux autres.

En EPS, nous constatons fréquemment une difficulté à transformer et à stabiliser les conduites motrices de nos élèves. En badminton, la majorité d'entre eux reste bien souvent bloquée aux premières étapes d'apprentissage : ils cherchent à exploiter l'espace adverse (étape fonctionnelle, Dieu, Joing, et Llana, 2020), sans parvenir pour autant à développer une motricité spécifique élaborée ou à rentrer dans des considérations technicotactiques. Nous observons également la persistance d'élèves « éternels débutants », en difficulté pour renvoyer régulièrement le volant (étape structurale). Selon nous, cette situation n'est pas due à la faible durée des séquences ou à l'absence de contenus, mais plutôt à l'inadéquation des environnements de pratique proposés. En effet, déterminer des objectifs d'apprentissage et proposer des situations qui s'y rapportent ne garantit pas que les élèves se transforment ! Les élèves veulent majoritairement tous progresser mais, bien souvent, ils ne le peuvent pas !! « Nous brûlons les étapes » en nous focalisant prioritairement sur ce qu'il y a à apprendre, ce qui nous amène à proposer des environnements de pratique qui peuvent s'avérer trop contraignants, voire « handicapants », ce qui conduit à un sentiment de stagnation, à de possibles ressentis de déplaisir, voire à la démobilitation : "*M'sieur, je suis nul.le en badminton*".

Nous souhaitons démontrer la nécessité d'offrir aux élèves des environnements de pratique capacitants, ajustés sur-mesure, qui leur permettent de progresser, seuls et avec les autres, tout au long de leur parcours de formation de badiste. Nous nous appuyons notamment sur trois modes de pratique évolutifs et emboîtés : « 1, 2, 3 - Attrape volant », « Tic Tac Boom ! », et « Le trio infernal ». Nous verrons que nos élèves - lorsqu'ils le peuvent ! -, évoluent alors rapidement vers des niveaux de préoccupations de plus en plus élaborées : "1" « contacter », "2" « franchir », "3" « résister », "4" « profiter ». Ils nous indiquent également ressentir des niveaux de plaisir élevés de différentes natures (bio, psycho, et socio-plaisirs), qui contribuent à l'envie de persévérer.

Cultiver le plaisir de pratiquer doit donc être considéré comme une priorité majeure si l'on souhaite transformer durablement nos élèves et laisser une trace dans leur parcours personnel.

Bibliographie

Groupe PLAISIR & EPS. Belhouchat M., Gagnaire P., Guinot J., Lavie F., Mougenot L. (2023). Pédagogie de la mobilisation : démarche. Du plaisir de pratiquer à l'envie durable de *progresser*. Édition numérique : AE-EPS.

Dieu O., Joing I., Llana C. (2020). « Prendre en compte les prévalences conatives des élèves en badminton : vers une pédagogie de la mobilisation en EPS ». Regards croisés sur les sports de raquette. Visioli J., Petiot O., 133-144. AFRAPS.

DEVEZEUX, Arnaud, Professeur agrégé EPS, INSPE académie de Bordeaux, Groupe Analyse des pratiques AE-EPS

LE CORRE, Gaëtan, Professeur agrégé EPS, Docteur en Sciences de l'Education, Groupe Analyse des pratiques AE-EPS

Mots clés : volley-ball, éducation, expériences, typification, amplification

Transformer durablement la motricité en volley-ball dans une perspective éducationnelle

L'enseignement du volley-ball en milieu scolaire donne souvent l'impression aux professeurs d'EPS d'être confrontés à des élèves éternels débutants (Léziart, 2017). Les difficultés pour maîtriser la frappe de balle ou encore la passivité de certains élèves dans le jeu constituent des obstacles majeurs à la progression de chacun.

Pour relever ce défi et s'orienter vers l'acquisition d'une motricité durable en volley-ball, cette communication s'appuie sur une approche éducationnelle de l'apprentissage (Saury et al., 2013) donnant le primat aux expériences vécues par les élèves. Cette approche postule que l'apprentissage résulte d'une activité de « typification » s'appuyant sur la reconnaissance « d'airs de famille » entre des situations.

Ainsi, nous défendons l'hypothèse qu'en encourageant la construction d'expériences types, nous faciliterons la durabilité des apprentissages. De plus, en référence aux travaux de Récopé (2013), nous tenterons de rendre les élèves plus sensibles à l'enjeu de rupture pour les mobiliser en situation.

Dans le cadre d'une EPS éducationnelle (Adé et Terré, 2023), quatre principes d'intervention interdépendants sont présentés : proscrire, amplifier, connecter et enquêter. Notre étude se centre plus précisément sur l'un de ces principes à savoir l'amplification comme moyen de typification. Amplifier se caractérise par la création d'un « effet loupe » sur certains éléments de la situation d'apprentissage.

Pour cela, nous comparons l'activité des élèves en « 1 avec 1 » lors de records d'échanges dans un dispositif classique sans contraintes, puis dans un dispositif de type « bumper » où le ballon est frappé par l'un des élèves avec un ballon déjà dans les mains, afin d'amplifier l'incertitude. Nous faisons ensuite évoluer ce dispositif vers un « 2 contre 2 », sans puis avec « bumper » durant plusieurs leçons d'une séquence.

L'impact de ces deux dispositifs sur les élèves est documenté de manière longitudinale à travers la reconstruction de leurs expériences et l'observation de leurs comportements dans le but d'analyser les éléments significatifs pris en compte dans les situations vécues.

Les résultats sont discutés à partir de l'appropriation d'une attitude « prêt à agir » propice aux placements et déplacements pour frapper la balle. Ils tentent d'identifier des expériences typiques marquantes, couplant des actions efficaces avec des éléments sensoriels et émotionnels saillants.

Adé, D. & Terré, N. (2023) Une EPS éducationnelle : méthode d'intervention. Revue EPS n°398, p. 25-29.

Léziart, Y. (2017) Naissance, développement et diversification. Contre-pied HS n°18, Editions SNEP-FSU, p.4-6.

Récopé, M., Rix-Lèvre, G., Fache, H., Boyer, S. (2013) La sensibilité à, organisatrice de l'expérience vécue. In L. Albarello, JM. Barbier, E. Bourgeois, M. Durand (Dirigé par.) Expérience, activité, apprentissage, Editions : PUF, p.111-134

Saury, J., Adé, D., Gal-Petitfaux, N., Huet, B., Sève C., Trohel, J. (2013) Actions, significations et apprentissages en EPS. Une approche centrée sur les cours d'expériences des élèves et des enseignants, Editions EP&S.

COMMUNICATION N°3

LECROISEY Loïc, professeur agrégé d'EPS, Lycée Tocqueville, Groupe Plaisir et EPS
LOIROT Jimmy, professeur agrégé d'EPS, Collège Desdevises du Désert, Groupe Plaisir et EPS

Mots-clés : demi-fond, coopération, plaisir projeté, plaisir de pratiquer, traces de plaisir

Le dilemme du coureur : coopération et compétition pour transformer durablement les élèves en demi-fond.

Le demi-fond est l'une des activités les plus enseignée en EPS, valorisée pour les qualités physiques et les valeurs liées aux efforts qu'elle exige. Cependant, les élèves expriment souvent leur désamour à son égard, en raison d'expériences passées négatives au cours de leur scolarité (Lecroisey, 2021). Le groupe "Plaisir et EPS" (Belhouchat et al 2023) propose une pédagogie de la mobilisation visant à inscrire des traces de plaisir positives pour engager et transformer durablement les élèves dans les pratiques physiques. Ces transformations durables peuvent se percevoir chez nos élèves dans le plaisir projeté avant la leçon, le plaisir lié à la pratique, et des traces de plaisir qui incitent à recommencer.

Pour inverser les transformations durables négatives en demi-fond, nous proposons des modes de pratique emboîtés : *le dilemme du coureur*, inspiré de la théorie des jeux sportifs et du dilemme du prisonnier (Collard, Dugas, 2008). Les élèves sont engagés par groupes de 4 dans des courses coopératives (coopération et compétition) de 250 m, avec des modalités de réussite variées : score et victoire. Ensuite, des stratégies de course issues de la pratique sociale de référence sont introduites sur des distances qui augmentent. Enfin, la notion de record est ajoutée pour rétablir la modalité de réussite liée au temps.

En construisant progressivement les relations entre coureurs (de la coopération à la compétition) et les modalités de réussite (du score à la victoire puis au record), on observe des transformations durables positives chez nos élèves, grâce aux traces de plaisir qui émergent.

Bibliographie

Belhouchat M., Gagnaire P., Guinot J., Lavie F., Mougenot L. (2023). Pédagogie de la mobilisation : démarche. Du plaisir de pratiquer à l'envie durable de *progresser*. Édition numérique : AE-EPS.
Collard, L., Dugas, E. (2008). Comment des sportifs jouent une adaptation du dilemme des prisonniers ? . Revue *Staps* 79, 39-48.

Lecroisey, L. (2021). Et si on battait des records tous les deux en demi-fond ? *Dossier Enseigner l'EPS n°7. Formes scolaires de pratique et formation des élèves. Quels enjeux pour l'EPS.*

COMMUNICATION N°4

LEGER Matthieu, professeur agrégé et formateur académique. Collège Montgomeri- Troarn (14), INSPE Normandie Caen.

Mots clés : basket-ball scolaire, règles temporaires, indices de réussite

S'engager durablement par des règles et des indices mobilisateurs. Stratégies pour une première séquence de basket-ball en collège.

L'objet de cette communication est de présenter une première séquence de Basket-ball en collège qui répond à la problématique de la transformation durable de nos élèves (axe 1). En effet, nous avons pu observer que certains rôles importants (notamment les prises de tirs) sont parfois confisqués par certains élèves, ne permettant pas de construire un projet de jeu porté par tous, et ainsi de s'engager durablement dans une activité adaptative combinant les dimensions stratégiques, tactiques et techniques. Cette séquence s'appuie sur une forme de jeu évolutive (Gréhaigne & Nadeau, 2014) qui sollicite deux éléments-clés pour transformer durablement les élèves : un système de règles structurant et des indices stratégiques mobilisateurs.

Le système réglementaire est fondé de types de règles : des règles stables tout au long de la séquence et des règles temporaires susceptibles de favoriser les stratégies collectives. Deux objectifs sont visés par cette démarche. D'une part, le développement d'une intelligence tactique contributive à la formation d'une « motricité extra-ordinaire » (Marsenach, 1991), durable dans le temps ; d'autre part, le développement d'un rapport collectif à la règle envisagée comme un espace de contraintes et d'opportunités : l'incorporation des contraintes règlementaires paradoxalement libère l'activité motrice de ses schémas ordinaires et développe les fonctions motrices.

La situation principale évolue à partir des règles temporaires qui orientent l'activité stratégique des élèves. Pour l'étape 1, « tous tireurs-scoreurs », une raquette de 9m² atteinte par l'équipe permet de tenter un tir sans défenseur (règle de l'en-but panier). Pour l'étape 2, « tous tireurs proches », la règle du « Dark Vador » donne du pouvoir à la défense et oriente l'activité collective offensive en structurant les démarquages. Enfin, la dernière règle temporaire : « le Replay » est emblématique de l'étape 3 « tous marqueurs » en permettant de retenter un tir du même endroit sans défenseur.

Le deuxième élément-clé de la forme de jeu proposée combine un ensemble de critères et d'indicateurs de réussite. Un score parlant et des indices rendent compte du gain du match, de la progression offensive et de l'adresse de l'équipe. Ce système vise à développer une « problématisation » des apprentissages (Lebouvier, 2015) lors des temps-morts stratégiques, en sollicitant conjointement la lecture du jeu (hors et dans le jeu) et le développement des actions motrices efficaces dans un ensemble emboité de situations qui soutiennent le jeu de référence.

Bibliographie :

Lebouvier, B. (2015). Expérience et problématisation en EPS, une étude en course de relais. Carrefours de l'éducation, n° 40 (2), 3149.

Gréhaigne JF & Nadeau L (2014). Approche tactique, approche technique et apprentissage par la compréhension. GRIAPS, IUFM de l'Université de Franche-Comté, France

COMMUNICATION N°5

TESTUD Emmanuel, professeur EPS, Lycée Charles et Adrien Dupuy, Le Puy (43) - Groupe ressource EPIC de l'AE-EPS

Mots clés : Indicateur de compétence ; DAERC ; activité de l'élève ; Seuil de compétence ; apprentissages durables.

Une dynamique d'enseignement EPIC au service d'acquisitions Motrices Méthodologiques Sociales durables chez les élèves

« Sur la foi d'une simple conjecture, j'ai entrepris un dangereux voyage, et déjà j'aperçois les avancées de terres nouvelles ! » (E. Kant, Histoire universelle de la nature et théorie du ciel, 1755)

Certains experts, politiques, formateurs, insistent volontiers sur la « résistance au changement » des enseignants, qui entraverait l'émergence de nouvelles pratiques professionnelles. Pourtant une évolution des « normes antécédentes » (Schwartz, 1992), donc des changements de pratiques, nous paraît nécessaire et déjà visible dans certaines propositions de l'AE-EPS dans le but de contrer le phénomène de « l'éternel débutant » en EPS. L'« esprit » des enseignants innovantsⁱ reflète une évolution paradigmatique de l'enseignement de l'EPS orienté vers des apprentissages précis de différentes natures, et durables sur différentes temporalités (séquence d'enseignement, année scolaire, cycle d'étude, etc.). Cet « esprit » relève d'un nouveau modèleⁱⁱ de l'activité apprenante d'un élève singulier inséré dans un contexte particulier d'enseignement, et sur lequel s'appuie le groupe **EPIC**. Son postulat de travail est que l'évaluation peut constituer le levier central pour enclencher, guider et pérenniser les apprentissages. Nos propos, qui utiliseront divers contextes d'APSA, visent à illustrer notre démarche d'utilisation d'évaluations sous la forme d'indicateurs de compétence qui, intégrées dans une démarche dynamique d'enseignement – apprentissage, ambitionnent la perspective d'impacts durables des apprentissages dans la triple relation de l'élève : à soi (vers une meilleure estime de soi nécessitant de cibler les réels besoins des élèves et de révéler leurs acquisitions au regard des objectifs précis), à son environnement scolaire (vers une hiérarchisation de pouvoirs pérennes par la définition de paliers de compétence significatifs et légitimes), aux autres (vers des relations sociales stables par la construction de dispositifs d'analyse de sa compétence et d'aiguillage vers des situations d'apprentissage). Dans cette dynamique d'enseignement, l'entrelacement des fils moteurs, méthodologiques et sociaux tisse un maillage plus solide (car combiné), plus stable (car ciblé) et plus durable (car ajusté) que lorsque chaque fil est isolé. Dans cette dynamique d'apprentissage, les savoirs acquis sont mobilisés, remobilisés, analysés, justifiés et validés aux yeux de tous pour des acquisitions entrelacées et durables dans le temps.

Bibliographie.

Cros F., L'innovation en éducation. Sens et signification. *Carnets de recherche sur la formation*, 2019
Fayaubost R., Gibon J., Rossi D. (2021). Une *démarche EPIC pour apprendre et enseigner en EPS*, Ed. AE-EPS.

Schwartz Y. *Travail et philosophie, convocations mutuelles*. Toulouse : Octarès Éditions, 1992

COMMUNICATION N°6

VAN DE KERKHOVE Anthony, professeur agrégé d'EPS, Lycée de Pithiviers, INSPE Centre Val de Loire, co-coordonnateur du groupe ressource Coopér@ction de l'AE-EPS.

Mots clés : course en durée, savoir s'entraîner, coopération, psychosocial, évaluation

Enseigner la course à pied dans une optique de santé physique et psychosociale durable.

La course à pied est une des activités les plus pratiquées en France : selon la plupart des enquêtes, un français sur quatre la pratiquerait. A contrario, c'est une des activités qui motive le moins les élèves en EPS (Van de Kerkhove, 2019). C'est pourquoi, il nous semble important, dès l'école, de développer un rapport positif à la course à pied, compte tenu de la sédentarité croissante et des enjeux de santé durable qui en découlent. De plus, ces pratiques, qui restent encore majoritairement masculines et investies par les classes aisées (Bessy, 2022), sont accessibles à toutes et tous à moindre coût et méritent d'être davantage démocratisées. Ajoutons enfin qu'il nous incombe de prévenir certaines dérives associées à des pratiques excessives qui peuvent nuire à la santé des pratiquants, que ce soit sur le plan physique comme sur le plan social.

Au regard de ces enjeux, nous proposons aux lycéens une approche de la « course en durée » visant à impacter le plus durablement possible leur rapport à cette activité. Les principaux leviers de cette démarche, qui seront développés à travers notre communication, sont les suivants :

- La construction d'un **projet personnel** par chaque élève, dès le début de la séquence, leur permettant de mieux se connaître et de donner plus de sens à leur pratique ;

- La **coopération entre coureurs** qui s'organise progressivement, à partir de binômes puis à travers l'émergence d'un groupe d'entraînement, afin de soutenir les efforts de chacun. Cette dimension coopérative, structurante dans notre démarche d'enseignement (Coopér@ction, 2023), participe notamment de la construction d'un rapport positif et durable à l'autre.

- Les **différents outils d'évaluation**, à travers lesquels cette coopération prend forme, permettant à la classe de fonctionner comme une communauté apprenante. Ils contribuent à la transformation des élèves en les motivant et en les outillant dans les apprentissages : savoir gérer ses paramètres d'entraînement, concevoir une séance, courir efficacement, gérer son effort, gérer ses relations avec les partenaires d'entraînement... autant de conditions minimales pour que les élèves puissent s'engager durablement dans la pratique. Les outils d'évaluation qui prennent place dans leur carnet d'entraînement sont de natures et de fonctions différentes : graphique des progrès, questionnaire introspectif, tests physiques, bilans coopératifs (Van de Kerkhove, 2025) ou encore évaluations intégrées (Florin et al., 2023).

L'articulation entre coopération et évaluation sera surtout au centre de notre propos, mais nous évoquerons également la question de l'ancrage de la pratique des élèves au-delà du cours d'EPS ou encore la sensibilisation des élèves à leur environnement naturel au travers d'une approche par les sens... le tout dans une perspective de santé durable.

Références bibliographiques :

Bessy O. (2022). Courir - de 1968 à nos jours. Courir sans entrave. Éditions Cairn.

Coopér@ction (2023). Cadre Théorique Augmenté. Revue Enseigner l'EPS n°290, p 34-39)

Florin A., Tricot A., Chesné J.-F., Piedfer-Quénery L., Simonin-Kunerth M. (2023). Dossier de synthèse : L'évaluation en classe, au service de l'apprentissage des élèves. Cnesco-Cnam.

Van de Kerkhove A. (2019). Le rapport à l'EPS et à la pratique physique des élèves de lycée en 2018. Revue Enseigner l'EPS, n°278, p.7-12.

Van de Kerkhove A. (à paraître en 2025). Apprendre à gérer un entraînement en course à pied... grâce aux bilans coopératifs. In : La coopération en EPS et à l'école. Éditions AE-EPS)

Axe thématique 3 : La cohérence et progressivité au niveau du parcours de formation pour une transformation durable

COMMUNICATION N°7

DEHANDSCHOEWERCKER Clément, PRAG, Université du Littoral Côte d'Opale

Mots-clés : curriculum – respiration – indice

L'indice respiratoire au service du curriculum aquatique de l'élève en EPS

La maîtrise de la respiration est aujourd'hui un enjeu essentiel dans l'apprentissage de la natation. Première source d'inhibition chez l'enfant, la respiration conditionne l'aisance du débutant et ses futures acquisitions, mais aussi la performance du champion d'aujourd'hui. Elle constitue donc le dénominateur commun à valoriser tout au long du curriculum de formation aquatique du nageur chez nos élèves.

L'évolution des compétences respiratoires constitue la colonne vertébrale des acquisitions en vue d'une autonomie aquatique de plus en plus grande, génératrice d'efficacité propulsive et de performance. Notre objectif est de passer progressivement d'une respiration subie et réflexe à une respiration maîtrisée et adaptée qui va favoriser la flottabilité, structurer un meilleur hydrodynamisme et rythmer la nage pour permettre aux élèves de s'engager, s'économiser, mieux se propulser dans une logique de performance. Chaque étape de notre proposition s'inscrit dans un curriculum conatif (Bui Xuan, 1993) faisant écho à la fois aux ressources que possèdent chaque élève issues de son vécu aquatique, mais également de ses besoins pour ne pas justement sauter d'étapes, ce qui ralentirait considérablement les transformations motrices liées aux dominantes de la natation : la Propulsion, l'Information, l'Orientation, et la Gestion de l'effort dans le milieu aquatique (Vanlerberghe, 1999).

Pour aider l'élève à se repérer quant à ses progrès, nous proposons un travail autour d'un Indice Respiratoire. Directement inspiré de l'indicateur technique de nage proposé par M. Verger (1998), cet IR permet d'évaluer et constitue un indicateur simple et rapide d'utilisation par et pour l'élève. Il se calcule en additionnant le temps réalisé et le nombre d'inspirations effectuées (ou le temps inspiratoire) sur la longueur. L'élève devra chercher à le diminuer en natation de vitesse en limitant son nombre d'inspiration, et le stabiliser en natation longue grâce au maintien d'un même rythme sur l'ensemble de la course.

Ainsi, la respiration occupe une place centrale dans le parcours de formation aquatique du nageur. C'est elle qui vient structurer l'apprentissage des différentes nages. Cependant, elle ne peut s'envisager comme une seule et unique acquisition. En effet, en fonction de l'étape conative dans laquelle se situe l'élève, le sens donné à l'utilité de la respiration diffère, ce qui nécessite indéniablement un découpage et une progression dans l'acquisition de cette habileté.

BIBLIOGRAPHIE

- Bui Xuan G. (1993), *Enseigner l'éducation physique et sportive, Une modélisation du procès pédagogique*, AFRAPS.
- Vanlerberghe G. Tournebize A. (1999) *PIROG*, Journées Spécialisées de la Natation
- Verger M. (1998) L'indicateur technique de nage, *Revue EPS* n°269

COMMUNICATION N°8

FAYAUBOST Régis, Enseignant Agrégé PFA, Pilote du Groupe Ressource EPIC de l'AE-EPS, regis.fayaubost@ac-nice.fr

LACROIX Franck, Agrégé et IA-IPR, Ac. Créteil, franck.lacroix@ac-creteil.fr

Mots clés : VTT, pratique durable, indicateurs, environnement

Ré interroger l'enseignement du VTT dans son rapport à soi, aux autres, au monde.

Des pistes et des indicateurs au service d'une réflexion pour une transformation durable de l'école primaire au post bac.

À l'ère des écrans omniprésents, comment reconnecter les élèves au réel, aux autres, à leur corps et à l'environnement ? Nous vous proposons une réflexion audacieuse : faire du VTT un pilier de la formation scolaire, de la maternelle au lycée. Notre approche sera au cœur d'une conférence permettant de repenser la pratique du VTT dans un enjeu de former des citoyens responsables.

À l'**Ecole Primaire**, nous verrons comment et en quoi les draisiennes sont le fondement d'une pratique durable. Vélos sans pédales, l'approche pédagogique du deux roues qu'elles permettent nous semble les conditions centrales pour dépasser la peur de la chute et ancrer le plaisir de rouler. Se faisant, c'est une entrée par le soi qui est priorisée.

Au **Collège**, le VTT devient un vecteur d'autonomie et de responsabilité, il embrasse davantage la relation aux autres comme levier prioritaire pour nourrir une évolution des compétences. Le programme *Savoir Rouler à Vélo* met en avant la sécurité routière et donnera du sens à l'ASSR en intégrant code de la route et gestion des risques. Les élèves apprennent à maîtriser l'indexation des vitesses et la mécanique de base pour épargner le matériel collectif. Des parcours au cœur de la cour permettant de créer un terrain de défis et d'aventure artificiel. L'enjeu ? Passer par une pratique sécurisée où l'élève et l'engin font corps, puis progressivement se dissocient, pour s'autoriser l'accès, puis la rencontre exigeante, avec la pleine nature.

Au **lycée**, nous ambitionnons de participer à la construction d'une mobilité active et citoyenne, le VTT nourrissant un élargissement des compétences pour répondre à des défis sociétaux. En filière générale, des sorties collectives dans l'environnement naturel, co construites en semi-autonomie, cultivent l'analyse de terrain et la gestion de l'effort. En lycée professionnel, des projets concrets — comme un service d'entretien d'un parc de vélo — lient mobilité durable et compétences techniques. Les élèves développent ensemble des aptitudes transférables : entraide, respect des règles et maintenance mécanique. Face à la concurrence électrisée, le VTT se positionne comme une alternative écologique et santé, renforçant résilience et estime de soi.

Au-delà du parcours présenté, c'est un enjeu de société qui est abordé. Les auteurs alertent sur un paradoxe : malgré 18,8 millions d'adeptes du vélo en France, les jeunes privilégient les écrans et les mobilités motorisées. Pourtant, les chiffres sont implacables : en 40 ans, les capacités cardiovasculaires des collégiens ont chuté de 25 %, tandis que le temps d'écran explose. Le VTT, en reconnectant les élèves à leur corps, à l'environnement, et en le vivant avec les autres, offre une réponse holistique. Il forge compétences et engagement écologique tout en luttant contre la sédentarité.

Pourquoi assister à cette conférence ?

Cette conférence promet des éclairages concrets :

- Des **méthodes pédagogiques** testées en EPLE, de la draisiennne aux sorties en montagne.
- Des **indicateurs de progression** innovants.
- Des **retours d'expérience** sur des projets interdisciplinaires (SVT, logistique, sécurité).
- Une réflexion sur l'**éducation à la mobilité active**, cruciale dans un monde en transition écologique.

En synthèse, le VTT n'est pas qu'un sport : c'est un outil éducatif puissant pour réconcilier virtuel et réel, effort et plaisir, individu et collectif. Une communication pour découvrir comment transformer vos pratiques et inspirer une génération prête à pédaler vers l'avenir.

COMMUNICATION N°9

PEREZ-CANO Claude-Emmanuel, professeur d'EPS, académie de Dijon. Groupe Coopér@ction de l'AEEPS.

PECAUD Vincent, professeur d'EPS, académie de Dijon.

Mots clés : Parcours de formation– évaluation formatrice – FSP – interactions – apprentissage – entraide

Un parcours de formation coopér@ctif en mini-handball pour s'entraider et apprendre.

Les programmes de collège et de lycée intègrent le « vivre ensemble » dans la finalité de l'EPS. Nous interprétons cet enjeu comme un « faire ensemble » (Canvel, 2016), visant à apprendre avec et grâce aux autres. Ces programmes recommandent un parcours de formation adapté aux caractéristiques des élèves (BO du 26/11/2015). Nous proposons un parcours coopér@ctif en mini-handball pour structurer les apprentissages et développer les compétences motrices, perceptives et sociales. Conçu par deux enseignants et partagé en formation continue, ce parcours vise à garantir des apprentissages et un langage commun.

Notre vision de l'école et de l'EPS place l'entraide au cœur des priorités éducatives. Nous cherchons à impulser une dynamique de coopération entre élèves pour favoriser leurs apprentissages moteurs, méthodologiques et sociaux. Cet objectif exige de l'enseignant plus qu'une vigilance au respect des règles de civilité. Il suppose une planification minutieuse d'un parcours d'apprentissage coopér@ctif (Van de Kerkhove, 2020). L'ambition est de conduire les élèves à coopérer activement et à devenir acteurs de leur projet d'apprentissage. Ce parcours repose sur des pratiques évolutives proposant des situations graduelles permettant à chaque élève de trouver sa place et d'apprendre à son rythme. Ce cheminement favorise l'entraide et intègre une co-évaluation formatrice. Le parcours s'articule autour de l'amélioration de la montée de balle pour tirer en situation favorable. Quatre objets d'apprentissage balisent ce parcours : surnombre permanent, surnombre temporaire, création d'un surnombre, optimisation de la prise de décision. Chaque étape cible des « pas en avant » moteurs que les élèves doivent percevoir et identifier pour rendre leurs progrès visibles. « Il s'agit pour les élèves d'apprendre (par) la coopération et pour l'enseignant d'orchestrer les conditions pour que les interactions entre élèves soutiennent leurs apprentissages » (Buchs, 2017).

Notre démarche repose sur l'apprentissage vicariant (Bandura, 1977) et le « co-repérage ». Cette approche invite les élèves à concevoir des fiches-repères, animer des situations de co-évaluation et repérer des indices liés à leur motricité pour situer leur progression (Delarche & Perez-Cano, 2017). L'entraide est renforcée par des leviers comme la validation réciproque (Baron & Perez-Cano, 2021) et l'usage des fiches-repères, favorisant des interactions constructives.

L'observation des pratiques des camarades a un double objectif : identifier des comportements de réussite et repérer les indicateurs préalables à l'action, analyser ces pratiques grâce aux fiches-repères, qui servent de lien entre la situation et l'activité des élèves. Ainsi, le joueur agit efficacement pour soutenir l'analyse de l'observateur, qui propose des régulations précises guidées par l'enseignant.

Nous postulons que des élèves différents, guidés dans des situations de co-repérage au sein d'un parcours coopér@ctif, peuvent se transformer mutuellement et durablement (Delarche & Perez-Cano, 2017).

Bibliographie :

Bandura A. (1977). *Social learning theory*. Englewood Cliffs, N.J. : Prentice-Hall

Buchs (2017), Conférence sur la différenciation pédagogique, CNESCO “*Travail coopératif entre et avec les élèves*”, 7 et 8 mars 2017.

Canvel A. (2016). « Apprendre par corps » ou comment associer climat et réussite scolaire. N°152 p 85 à 89. Cairn.Info.

Delarche S, Perez-Cano C-E (2017). Pédagogie du co-repérage : des interactions entre les élèves pour s'entraider et apprendre ensemble. Dossier enseigner l'EPS N°3, éd AEEPS.

Van de Kerkhove A. (2020). Les situations graduelles, des formes scolaires de pratique pour baliser un « parcours d'apprentissages coopératifs ». Illustration en combiné athlétique au lycée. Dossier enseigner l'EPS N°7, éd AEEPS.