



HAL
open science

La place du corps dans les Instructions Officielles en vigueur en EPS

Arnaud Mangeol

► **To cite this version:**

Arnaud Mangeol. La place du corps dans les Instructions Officielles en vigueur en EPS. Sciences de l'Homme et Société. 2011. hal-01878075

HAL Id: hal-01878075

<https://hal.univ-lorraine.fr/hal-01878075v1>

Submitted on 20 Sep 2018

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



AVERTISSEMENT

Ce document est le fruit d'un long travail approuvé par le jury de soutenance et mis à disposition de l'ensemble de la communauté universitaire élargie.

Il est soumis à la propriété intellectuelle de l'auteur. Ceci implique une obligation de citation et de référencement lors de l'utilisation de ce document.

D'autre part, toute contrefaçon, plagiat, reproduction illicite encourt une poursuite pénale.

Contact : ddoc-theses-contact@univ-lorraine.fr

LIENS

Code de la Propriété Intellectuelle. articles L 122. 4

Code de la Propriété Intellectuelle. articles L 335.2- L 335.10

http://www.cfcopies.com/V2/leg/leg_droi.php

<http://www.culture.gouv.fr/culture/infos-pratiques/droits/protection.htm>

Mémoire



La place du corps dans les Instructions Officielles en vigueur en EPS : l'introduction de la notion d'expérience corporelle dans les programmes de la maternelle au lycée depuis 2008 ; signification, divergences et conséquences pédagogiques.

Sous la direction de Bernard ANDRIEU



Remerciements :

Je tiens particulièrement à remercier mon tuteur Bernard ANDRIEU qui m'a été d'une grande aide pour la réalisation de ce mémoire et sans qui ce travail aurait été beaucoup moins fourni.

Je souhaite également remercier Nathalie GAL-PETITFAUX et Michel RECOPE qui ont pris le temps de répondre à mon questionnaire et m'ont permis de soulever des points que je n'avais pas envisagé.

Table des matières

Introduction :	5
I. Origine du concept d'expérience corporelle :	9
1) Apparition explicite du terme dans des ouvrages :	9
2) Une naissance antérieure implicite du concept :	12
3) Reprises du concept :	14
a) Dans le champ des STAPS	14
a) Dans le champ de l'EPS	15
4) Le concept aujourd'hui :	17
a) Le courant des compétences :	20
b) Le courant des affects :	23
c) Le courant de la connaissance de soi :	25
5) Le concept dans les textes officiels de l'EPS :	27
II. L'introduction du concept d'expérience corporelle dans les Programmes d'EPS : avis des spécialistes de l'expérience corporelle.....	28
Analyse des réponses au questionnaire :	29
III. L'introduction du concept d'expérience corporelle dans les Programmes d'EPS : Analyse des textes officiels	33
1) Les prémisses des « expériences corporelles » dans les Programmes d'EPS :	33
a) Les Instructions Officielles du lycée de 1986 :	33
b) Les Programmes de la classe de sixième de 1996 :	34
c) Les Programmes du cycle central de 1997 et du cycle d'orientation de 1998 :	35
d) Les Programmes du cycle terminal de 2001 :	37
e) Les Programmes de seconde de 2002 :	38
f) Résumé :	39
2) Les « expériences corporelles » dans les Programmes en vigueur :	39

a) Les Programmes de l'école primaire :.....	39
b) Les Programmes du collège :	41
c) Les Programmes du lycée professionnel :.....	42
d) Les Programmes du lycée général et technologique :	44
e) Conclusion :.....	44
IV. Les conséquences pédagogiques de l'introduction du concept d'expérience corporelle dans les Programmes d'EPS.....	47
1) La liste nationale d'APSA :.....	48
2) La diversité des activités proposées :	49
3) La CC5 (ou la CP5):.....	50
4) Le projet :	51
5) Une cohérence nationale :	51
6) Une nouvelle EPS ?.....	52
Conclusion :.....	53
Bibliographie.....	55
Annexes.....	57

Introduction :

Le 28 août 2008, dans le Bulletin Officiel (B.O) spécial n°6¹, paraissent les nouveaux programmes d'Education Physique et Sportive (EPS) du collège. Dans ce texte, un terme est mis en avant, il s'agit d' « expériences corporelles ». On le retrouve dans la troisième finalité de la discipline « **L'accès au patrimoine de la culture physique et sportive** » :

*« Au collège, l'élève doit vivre des **expériences corporelles** variées et approfondies. Il accède ainsi à une culture raisonnée, critique et réfléchie des APSA. Cet apprentissage se fait au travers de pratiques scolaires issues des pratiques sociales, aménagées en fonction des impératifs éducatifs. L'acquisition de compétences et de valeurs permet au collégien de se situer au sein d'une culture contemporaine. »*

Ce petit passage, qui peut paraître anodin, marque l'apparition d'un terme au collège qui peut amener une autre lecture de l'EPS, l'importance des expériences vécues par le corps pour construire des compétences. Ce terme était déjà présent au lycée depuis 2001 mais au collège il ne s'agissait que d' « expériences ». En nous penchant sur les textes concernant l'EPS qui ont suivi ce texte du 28 août 2008, nous pouvons nous rendre compte que l'emploi d' « expériences corporelles » devient omniprésent et tend même à prendre une grande importance dans certains textes. Par exemple, dans le B.O hors-série n°3 du 19 juin 2008², pour les programmes des classes primaires, le terme « expériences corporelles » remplace Education Physique à l'école maternelle :

*« L'activité physique et les **expériences corporelles** contribuent au développement moteur, sensoriel, affectif et intellectuel de l'enfant. »*

Il est intéressant de noter que si l'expérience corporelle apparaît en 2008 dans les Programmes du collège, le mot expérience avait déjà sa place dans les précédents textes comme nous le montre cet extrait du B.O du 18 juillet 1996³ :

« Dans la continuité de l'école primaire, l'éducation physique et sportive au collège met l'élève en contact avec un grand nombre d'activités physiques, sportives et artistiques qui constituent un domaine de la culture contemporaine. Selon leur nature, ces activités privilégient un mode particulier de relations et d'adaptations face à l'environnement physique et humain. Elles permettent à tous les élèves de

¹ « Programmes d'EPS du collège. » *Bulletin Officiel Spécial n°6*. 28 Août 2008.

² « Programme de l'école primaire. » *Bulletin Officiel Hors-Série n°3*. 19 Juin 2008.

³ « Programmes d'EPS de la classe de sixième des collèges. » *Bulletin Officiel n°29*. 18 Juillet 1996.

s'éprouver physiquement et de mieux se connaître en vivant des expériences variées et originales, sources d'émotion et de plaisir. »

La différence entre 1996 et 2008 se trouve selon notre avis sur l'interprétation à donner de l'expérience : elle doit être ressentie et vécue corporellement. L'analyse du ressenti par l'acteur est le guide des transformations non seulement motrices (capacités) mais peut aussi agir sur la construction des connaissances et des attitudes. Pour résumer il nous semble que l'esprit du texte de 1996 est simplement de vivre des expériences variées pour savoir s'adapter et mieux se connaître, alors qu'avec le texte de 2008, on essaie d'aller plus loin, d'avoir une analyse de ces expériences vécues corporellement. On peut donc noter une évolution mais pas une révolution : la logique reste la même (vivre des expériences variées) mais l'analyse de sa pratique est plus poussée.

On peut également noter les petites différences dans la terminologie employée entre 1996 et 2008 : en 1996 il s'agit d'expériences variées et originales sources d'émotion et de plaisir alors qu'en 2008 il s'agit d'expériences variées et approfondies. Ce passage du mot « originales » à « approfondies » change radicalement l'appréhension de l'expérience corporelle ; d'un côté il s'agit de vivre des expériences différentes au travers d'APSA différentes alors que d'un autre côté il s'agit d'aller plus loin dans les expériences déjà vécues. Pour cette raison, on peut noter le passage d'un ensemble d'activités non défini institutionnellement à une liste nationale fermée, partiellement ouverte sur des activités académiques et une activité d'établissement. En 1996, il était également fait mention de la construction d'une « culture corporelle ». Cette notion a complètement disparue pour laisser place à la notion d'expériences corporelles. On peut donc se demander pourquoi cette terminologie disparaît.

Les textes des autres niveaux de classe (lycée général et technique, lycée professionnel), qui paraissent en 2009⁴ et 2010⁵, sont dans la même lignée avec la présence des « expériences corporelles ». Ainsi, nous avons toute la scolarité, de la maternelle à la terminale, qui quelque soit le parcours choisi confronte l'élève aux « expériences corporelles ». Une logique de continuité s'est installée. Il serait intéressant, pour comprendre l'EPS d'aujourd'hui, d'analyser la genèse de ce terme en EPS. Nous pourrions ainsi comprendre ou interpréter son émergence actuelle et cerner quelles sont les portées de ce changement sur le terrain.

Toutefois, nous pouvons remarquer que l'« expérience corporelle » n'a pas la même signification entre le primaire et le secondaire. Alors qu'au primaire l'« expérience corporelle » paraît être une découverte de nouvelles sensations, d'expériences encore inexplorées, au secondaire, elle paraît plutôt être une construction de compétences :

⁴ « Programmes d'EPS du lycée professionnel. » *Bulletin Officiel Spécial n°2*. 19 Février 2009.

⁵ « Programmes d'EPS des lycées généraux et technologiques. » *Bulletin Officiel Spécial n°4*. 29 Avril 2010.

vivre des expériences variées permet de construire un ensemble de compétences dans les quatre (ou cinq selon les niveaux) compétences propres à l'EPS.

Cette question de l'expérience corporelle paraît être pertinente et surtout dans l'air du temps. La sortie prévue le 31 décembre 2010 aux éditions Revue EP.S du livre « L'expérience corporelle »⁶ montre l'importance de comprendre ce terme. En effet, les livres de la collection « Pour l'action » sont particulièrement destinés aux professeurs d'EPS. Ils sont souvent utilisés comme un support concis pour faire comprendre des notions importantes en EPS.

Pour étudier ce concept, nous allons procéder en quatre étapes :

- Dans un premier temps, nous allons essayer de retracer les origines de l'« expérience corporelle ». Cette étape va se faire dans un domaine assez élargi, nous n'allons pas nous contenter d'étudier ce terme en EPS mais également dans le champ des Activités Physiques et Sportives (APS), dans la société mais aussi dans le champ de la philosophie du corps. En allant chercher les racines des « expériences corporelles » et en sillonnant son cheminement jusqu'à aujourd'hui, nous allons essayer de cerner les raisons de l'émergence de ce terme aux abords des années 2000 et son introduction dans les textes officiels de l'EPS vers la fin de la décennie 2000.
- Dans un deuxième temps, nous allons questionner différents spécialistes de l'« expérience corporelle » issus de différents champs afin qu'ils nous donnent leur définition de l'« expérience corporelle » mais aussi qu'ils nous donnent leur point de vue sur l'apparition de ce terme en 2008, sur les changements que cela implique et sur les interprétations possibles dans ces différents textes (de la maternelle au lycée). Nous allons donc réaliser un questionnaire qui va nous permettre d'affiner la notion d'expérience corporelle aujourd'hui en EPS. Ce questionnaire devrait nous donner un guide de lecture des textes officiels, des grilles d'analyses, différentes en fonction de l'origine, du parcours du spécialiste questionné.
- Dans un troisième temps, nous allons analyser les textes officiels de l'EPS de 2008 à aujourd'hui. C'est-à-dire que nous allons repérer les passages où il est question d'« expériences corporelles » (de manière explicite ou implicite) et essayer de les analyser au travers des regards proposés par les spécialistes dans le questionnaire.

⁶ HUET, Benoît, et Nathalie GAL-PETITFAUX. *L'expérience corporelle*. Editions Revue EPS, 2010.

- Enfin, dans une quatrième partie, nous allons nous intéresser aux conséquences pédagogiques de l'introduction de ce concept s'il y en a. Nous essaierons de comprendre ce qui doit changer sur le terrain aux yeux du législateur. Les premières étapes du processus vont en fait nous servir pour analyser quelles sont les pratiques de terrain qui accompagnent ce vocable et ainsi comprendre quelle doit être l'EPS de demain.

I. Origine du concept d'expérience corporelle :

Nous allons nous intéresser à l'origine du concept d'expérience corporelle. En retraçant les origines du concept, nous allons pouvoir comprendre comment ce terme est né, dans quel contexte et pour quelles raisons. En faisant l'histoire de ce concept nous pourrions mieux comprendre pourquoi ce terme prend une importance considérable dans les Programmes d'EPS depuis 2008.

1) Apparition explicite du terme dans des ouvrages :

Nous pouvons situer l'apparition du terme « expérience corporelle » en tant que tel en 1984.

Jean-Jacques BARREAU et Jean-Jacques MORNE (1984) font référence explicitement à la notion d'expérience corporelle dans leur ouvrage : « *Sport, expérience corporelle et science de l'homme : épistémologie et anthropologie des A.P.S* »⁷. Cette introduction de ce concept montre l'intérêt porté par l'anthropologie sportive sur le sujet.

Dans la deuxième partie de leur livre, BARREAU et MORNE abordent « l'expérience corporelle ». Dans l'introduction, ils nous disent que « *la question du fait sportif ne saurait épuiser la connaissance des activités corporelles. La prestation sportive ne représente qu'un type d'expérience corporelle, parmi d'autres impossibles à dénombrer de manière sûre* » (p.229). L'expérience corporelle est difficile à cerner tant elle paraît être un concept très vaste. Les auteurs distinguent les expériences corporelles de type professionnel et les autres expériences corporelles. Toutefois, ils ont du mal à instaurer une véritable frontière entre les deux du fait de l'existence de corps de métiers tels que les métiers du sport, de l'animation, de la santé...

Les auteurs s'appuient sur M.MAUSS (Les techniques du corps) et L.BOLTANSKI (Les usages sociaux du corps) pour introduire ce concept d' « expérience corporelle ». Ils s'appuient sur l'habitus défini par MAUSS et le complètent par l'analyse de BOLTANSKI : les techniques du corps seront très différentes en fonction des savoirs du corps, il apparaît plus intéressant de parler d'usages sociaux du corps.

⁷ BARREAU, Jean-Jacques, et Jean-Jacques MORNE. *Sport, expérience corporelle et science de l'homme : Epistémologie et anthropologie des APS*. VIGOT, 1984.

Pourquoi alors utiliser le terme d'expérience corporelle plutôt que celui de techniques ou d'usages sociaux du corps ? BARREAU et MORNE donnent deux raisons à cette utilisation de ce concept (p.230 – 231) :

- *La première concerne les catégories de problèmes auxquelles ces notions de techniques et d'usages sociaux du corps conduisent ;*
 - 1) *Celle des techniques du corps enferme une connotation objectiviste et privilégie le point de vue extérieur de l'observateur dont le but est d'identifier des cas ;*
 - 2) *Celle d'usages sociaux du corps installe un ordre de l'explication, celui qui tire parti des déterminations sociales et culturelles... de l'expérience corporelle ; elle privilégie alors le point de vue de l'analyste et de l'épistémologue.*

Or il s'agit aussi de rejoindre le point de vue de l'acteur, de celui qui fait l'expérience de ces techniques et de ces usages.

- *La deuxième raison tient à ce que le terme de « corps » a connu récemment une telle vogue qu'il en ressort passablement éculé sans qu'il ait permis de surmonter toujours les difficultés qui se présentaient dans les contextes où il était impliqué. (...). C'est pourquoi la locution « expérience corporelle » paraît préférable : moins usée elle porte d'emblée l'accent sur le plan des rapports.*

Ainsi, en faisant le lien entre « les techniques du corps » et les « usages sociaux du corps », BARREAU et MORNE donnent naissance à l' « expérience corporelle » qui est vue du côté de l'acteur. Comme ils le soulignent un peu plus loin (p.231), il faut considérer comme la base de cette expérience, ou son origine : l'expérience sensorielle. Le corps sensible est mis en avant et donc l'acteur est mis en avant car lui seul ressent les effets sensoriels des expériences vécues.

Si l'on se penche sur le côté anthropologique de l' « expérience corporelle », on peut remarquer les travaux de M.MAUSS. En effet la notion d'habitus définie par cet auteur montre bien le côté anthropologique des techniques du corps. BARREAU et MORNE dans leur ouvrage, nous livrent un passage de MAUSS très intéressant de ce point de vue (p.232) :

« Ces habitudes varient non pas simplement avec les individus et leurs imitations, elles varient surtout avec les sociétés, les éducations, les convenances et les modes, les prestiges. »

Ce passage montre bien l'influence de la culture sur le corps. Le contexte dans lequel l'individu baigne est une sorte de guide de l'action (manière de marcher, de se tenir, d'utiliser des engins...). Il y a donc un triple point de vue à adopter pour étudier une technique : une considération mécanique et physique, une considération anatomique et physiologique et enfin une considération psychologique ou sociologique : *« C'est le triple point de vue, celui de « l'homme total », qui est nécessaire. »*

MAUSS ajoute également que la notion d'imitation repose également sur la notion de prestige. En effet, « *l'enfant, l'adulte, imite des actes qui ont réussi et qu'il a vu réussir par des personnes en qui il a confiance et qui ont autorité sur lui* » (p.233). Il faut que le geste à imiter ait du sens. Ce point de vue pourrait être utilisé pour l'apprentissage de geste en EPS. Par exemple la représentativité du franchissement dorsal type Fosbury en saut en hauteur. L'élève veut imiter le haut niveau.

Enfin, MAUSS souligne le côté traditionnel de la technique : « *il n'y a pas de technique et il n'y a pas de transmission s'il n'y a pas de tradition* ».

Luc BOLTANSKI dans « Les usages sociaux du corps » étudie la relation entre l'origine des gens et l'usage qu'ils font de leur corps. Il remarque que les activités pratiquées et les rapports au corps et aux loisirs sont différents en fonction des classes sociales (p.237) :

« Les règles qui organisent, dans les classes populaires, les rapports des individus à leur corps et qui, lorsqu'elles sont présentes à la conscience, n'y apparaissent que sous la forme de règles de morale, ont peut-être, d'abord, une fonction de régulation visant à empêcher ceux que leur condition économique contraint à utiliser intensément leur corps... »

« La pratique d'un sport ... constitue peut-être le meilleur indicateur de l'inversion des usages du corps et de l'inversion corrélative des règles qui régissent le rapport au corps quand on s'élève dans la hiérarchie sociale ».

Nous voyons ici comment l'origine sociale a une influence sur l'utilisation du corps. La pratique va être moins importante chez les classes sociales moins élevées et également différentes (ski, athlétisme et tennis dans les classes élevées contre des activités plus collectives dans les classes populaires). Le sport dans les classes supérieures a d'abord pour fonction de maintenir l'individu en forme afin que son corps soit conforme aux canons de beauté en vigueur.

Il ne faut donc pas négliger cet aspect dans l'étude de l'expérience corporelle qui pourra fortement varier d'un milieu social à un autre, les élèves ayant peut-être des vécus corporels très différents.

Dans l'ouvrage de BARREAU et MORNE un dossier est consacré à l'expérience sensorielle. Cela leur paraît important car comme cité un peu plus haut, l'expérience sensorielle semble être la base de l'expérience corporelle. Page 241 il est dit que « *la question de la sensorialité et de son rôle dans l'édification corporelle remonte à une tradition lointaine dont la pensée contemporaine paraît retrouver, après bien des vicissitudes, la forte ligne d'inspiration* ». Ainsi, BARREAU et MORNE s'appuient sur un texte d'Aristote pour montrer le côté sensoriel du corps à l'antiquité. Le corps subjectif est indispensable pour comprendre cette notion de sensorialité, dans le sens d'un corps qui ressent au travers de ses cinq sens. Ce passage (p.242) le montre bien : « *L'expérience sensorielle requiert à la fois : un monde de sensations (visuelles, tactiles, olfactives, auditives et gustatives), une gamme de fonctions sensorielles discriminatives, **correspondant aux différents organes des cinq sens**. A ce triple titre, elle paraît figurer comme point de départ incontournable pour une*

connaissance de l'expérience corporelle ». Nous voyons bien ici comment le corps sensoriel est le centre de l'expérience corporelle. Les cinq sens permettent d'appréhender la situation et lui confère une singularité.

2) Une naissance antérieure implicite du concept :

BARREAU et MORNE, dans leur ouvrage nous parlent des origines psychocinétiques de l'expérience corporelle. Il apparaît donc intéressant de remonter au fondateur de la psychocinétique, Jean LÉBOULCH, pour entrevoir déjà une sorte d'expérience corporelle par la connaissance de soi grâce à l'expérience.

Dès 1961 dans l'article « *L'avenir d'une Education Physique scientifique* » (1961), paru dans *Les cahiers scientifiques d'Education Physique*, il dit que :

« Pour que l'ajustement soit réalisable, il faut que le sujet ait pris **conscience des différents segments corporels** ; mais aussi qu'il ait réussi à (...) accéder au niveau supérieur d'organisation qui est le niveau du schéma corporel. »

Ici, J.LÉBOULCH met en avant le mot conscience qui n'est pas sans importance. En effet, il ne s'agit pas seulement d'avoir, de sentir ses bras ou ses jambes mais bien d'en avoir conscience, de les ressentir, de contrôler leurs mouvements et de juger corporellement via la kinesthésie ces mouvements. Avoir conscience dépasse la simple représentation mentale mais s'inscrit dans un processus dynamique de lecture permanente de son corps afin de réactualiser son schéma corporel.

Puis en 1967 dans *L'éducation et la rééducation de l'attitude (S.F.U.R.P. Annales de rééducation physique*, janvier, p. 18), il ajoute que :

- « Il faut envisager une éducation absolument complète, permettant au sujet de contrôler ou de **sentir ses différents segments** lorsqu'ils jouent, de **sentir globalement son corps** et l'ensemble intégré de ses différents segments corporels en liaison avec les conditions du milieu extérieur »
- « En travaillant uniquement au niveau moteur, on a éludé complètement le problème de la structuration perceptive » p. 21.
- « A partir du moment où le sujet a **conscience** de la globalité de son attitude, qu'il maintient la globalité de son attitude sans effort au cours d'un mouvement donné sans effort, à ce moment là les muscles de soutien se développeront. Il y a donc un rapport certain entre force et attitude »

Nous voyons ici comment LÉBOULCH insiste sur la construction du schéma corporel au travers d'une prise de conscience du corps. L'élève doit apprendre à percevoir, il va devoir développer son « chaînon perceptif », pour sentir les différents segments corporels ainsi que leur position. LÉBOULCH introduit ici l'écoute de son corps pour effectuer des apprentissages. De plus, LÉBOULCH insiste dans ses différents ouvrages sur la construction de ce chaînon perceptif par la répétition,

l'habitude. Nous pouvons donc parler d'expériences car l'élève va être confronté plusieurs fois à des tâches semblables pour se développer.

Si le terme d' « expérience corporelle » n'apparaît pas de manière explicite dans les écrits de LÉBOULCH, on peut toutefois voir l'influence qu'il va avoir sur la prise de conscience du corps. BARREAU et MORNE, en s'inscrivant dans la psychocinétique, suivent les traces de LÉBOULCH mais en y ajoutant une analyse anthropologique pour arriver à la naissance de l' « expérience corporelle ».

N.B : Il peut être intéressant de souligner que l'introduction de ce mode de pensée en EPS (par la thèse et les différents ouvrages de J.LÉBOULCH) précède de peu l'émergence du courant d'expression corporelle. La danse, présentée par M.DUMONT et M.BERTRAND au travers du GREC de Toulouse et de L'ENSEP filles, s'appuie sur une écoute du corps et de ses sensations. Nous avons donc deux courants différents qui émergent à la même époque et qui tous les deux, bien que d'origines différentes (motricité pour LÉBOULCH ; danse pour l'expression corporelle), s'intéressent au corps et à sa perception alors qu'il est plutôt refoulé dans la société ou assimilé à une machine qui recherche la performance.

Ce courant d'expression corporelle, tout comme le travail de J.LÉBOULCH, ne va quasiment pas être reconnu en cette fin des années 1960 mais ne prendra une véritable importance qu'aux abords des années 1980 (influence de LÉBOULCH sur les Instructions Officielles du primaire et introduction des APEX en EPS). Encore une fois, nous pouvons remarquer que l'entrée des APEX dans les programmes (1985) coïncide avec les travaux de MORNE et BARREAU (1984), il y a donc un réel souci de se connaître corporellement au début des années 1980 alors que ce thème avait totalement été laissé de côté depuis la création de la gymnastique au XIX^{ème} siècle.

3) Reprises du concept :

a) Dans le champ des STAPS

A la suite des travaux de BARREAU et MORNE l'expérience corporelle ne sera que très peu reprise dans des ouvrages. Il faut attendre 1994 pour retrouver ce concept dans un article de *Sporterziehung in der Schule* : « *Expériences corporelles, motrices et sportives, sur roues et roulettes* »⁸ de Walter BUCHER (Article écrit en allemand, traduit par Christine REIST). Ces auteurs vont tous s'appuyer sur le champ des activités physiques et sportives et non explicitement à l'EPS.

Comme nous venons de le mentionner, en 1994, un article de Walter BUCHER emploie explicitement ce terme. Bien qu'il ne s'agisse pas du monde des STAPS en France, il peut être intéressant d'analyser des propositions venant de l'étranger pour situer ce concept d'expériences corporelles.

Cet article se centre sur la confrontation à de nouvelles expériences corporelles au travers des pratiques de glisse telles que le patin à roulettes, le skate-board, le VTT... Il se décompose en deux parties : une première sur acquérir une assurance sur patins et planche à roulettes ; une deuxième sur une confrontation à une autre utilisation du vélo que le moyen de transport. Le but est d'expérimenter de nouvelles pratiques « inédites » et donc de vivre de nouvelles expériences motrices. Dans son livre, Walter BUCHER énonce des situations différentes qui permettent de faire vivre de nouvelles expériences aux élèves. Les situations commencent par une mise en confiance pour pratiquer en sécurité et propose ensuite une complexification en amenant des ballons par exemple. Dans l'exercice « Dribble sur planche à roulettes », il est demandé de combiner les jeux de ballon et la maîtrise de la planche : tous les A possèdent une planche à roulettes, tous les B un ballon ; les A avancent en repassant la balle aux B. D'autres exercices comme le « relais à roulettes » ou encore le « lever de roues » en VTT montrent bien que le but de l'auteur est de faire vivre des sensations nouvelles aux pratiquants.

Le but est donc de vivre des expériences nouvelles en se confrontant à une pratique peu utilisée à l'école et en adoptant un mode de pratique différent. On ne fait pas référence à une pratique sociale en tant que telle mais on invente des pratiques sur roues et roulettes pour confronter les élèves à de nouveaux problèmes moteurs. Il s'agit donc de vivre des expériences corporelles variées et originales comme il est mentionné dans les textes actuels de l'EPS. Toutefois, il faut rester prudent sur l'attribution de ce terme à Walter BUCHER, puisqu'il s'agit d'une traduction de l'allemand de Christine REIST, or les traductions, même si elles essaient d'être le plus fidèle à l'esprit du texte, ne sont jamais faites mot à mot.

⁸ BUCHER. «Expériences corporelles, motrices et sportives, sur roues et roulettes.» *Sporterziehung in der Schule*, 1994: 20-28.

a) Dans le champ de l'EPS

Pour que ce terme investisse concrètement l'EPS, il faut attendre 2002 et l'ouvrage de René BERTRAND : « *Corps sensible et EPS* »⁹. Pourtant, si je dis concrètement c'est parce que les prémisses de l'expérience corporelle en EPS vont apparaître à partir de 1993 avec l'ouvrage de Nathalie GAL : « *Savoir nager : une pédagogie de la natation* »¹⁰ (Revue EPS).

Dans cet ouvrage, Nathalie GAL, dans la mouvance de l'introduction du terme « compétence » en EPS, se propose de voir l'enseignement de la natation à l'école sous un autre angle : tout n'est pas enseignable ; il faut identifier des fondamentaux pour les élèves. C'est ainsi que l'auteur fixe comme premier objectif de l'enseignement de la natation à l'école :

« Un objectif d' « adaptabilité motrice », en proposant aux jeunes des **expériences motrices variées** les incitant à utiliser un potentiel important de leurs ressources personnelles (leurs capacités physiques de vitesse, endurance, résistance, force, souplesse, coordination, notamment). Cela consiste à utiliser au mieux les possibilités éducatives offertes par l'eau sans pour autant poursuivre une finalité sportive au départ : la confrontation d'un élève à **des formes variées d'actions dans le milieu** a pour but d'installer une adaptation à des modalités variées de déplacement dans le milieu, en exploitant les espaces « au-dessus, sur, sous et au fond » de l'eau. De cette façon, l'élève va acquérir progressivement, en résolvant des problèmes fondamentaux et prioritaires de l'activité (donc de « relation à l'eau »), des habiletés variées lui ouvrant des possibilités d'accès à toute forme de pratique aquatique et sportive. »

« En conclusion, nous pouvons dire que l'EPS, scolaire, tente d'installer les fondements d'un accès possible à une culture de loisirs sportifs par la multiplicité des **expériences motrices** qu'elle réserve. Il paraît opportun de proposer des situations variées, exploitant au mieux la valeur éducative de l'eau à des fins utilitaires (sécurité, hygiène, loisirs). »

Nous voyons ici comment Nathalie GAL perçoit cette nouvelle pédagogie de la natation. La construction de la compétence se fait par une adaptation au milieu grâce à diverses expériences corporelles dans ce milieu afin de solliciter un maximum de ressources. Il s'agit de dédramatiser la « relation à l'eau » (notion de problème fondamental) grâce à diverses expériences corporelles pour ensuite passer à un objectif visant « l'accès vers une expertise sportive ». Ses propositions pédagogiques pour organiser l'enseignement de la natation s'appuie sur ce principe avec par exemple en 6^e-5^e « varier les formes de relation à l'eau pour développer une motricité adaptative et installer les pré-requis pour la natation sportive et le sauvetage », en 4^e-3^e des plongeurs en avant et en arrière, des virages mains et une

⁹ BERTRAND, René. *Corps sensible et EPS*. SCEREN, 2002.

¹⁰ GAL, Nathalie. *Savoir nager : une pédagogie de la natation*. Editions Revue EPS, 1993.

approche des culbutes pour virer... afin de « *structurer les compétences sportives* ». Les expériences motrices proposées par l'auteur renvoient aux travaux de J.LEBOULCH, il conviendrait toutefois de distinguer expérience motrice et expérience corporelle. Une expérience motrice serait une expérience corporelle mais une expérience corporelle est plus large. Il faut également intégrer dans l'expérience corporelle le côté ressenti, analyse de ses actes, actions du milieu sur le corps ou du corps sur le corps. L'expérience motrice va être intéressante car l'élève va devoir faire preuve d'une motricité adaptative pour résoudre les problèmes posés par l'environnement. Cette motricité adaptative n'est pas toujours consciente mais résulte parfois simplement des contraintes qui pèsent sur l'élève. Il n'y a donc pas passage par une conscientisation de cette adaptation, l'expérience est motrice mais l'élève n'a pas un niveau d'analyse de l'action, il n'est pas forcément à l'écoute de son corps.

La démarche d'apprentissage chez l'élève proposée par Nathalie GAL s'appuie sur les travaux de William JAMES (« *Causeries pédagogiques* », PAYOT, 1917) : « *Quand nous désirons fixer une nouvelle acquisition, notre effort conscient doit être moins de l'imprimer que de le rattacher au contenu déjà organisé dans l'esprit de l'enfant* ». Ainsi, pour Nathalie GAL, il s'agit d'apprendre avec efficacité et économie en habituant l'esprit à organiser ses expériences, à classer les connaissances acquises ainsi que de déterminer les lois de leurs relations. Il s'agira donc en natation à « faire et ressentir » puis à « comprendre et expliquer » pour attribuer un sens à ses actions. L'expérience corporelle en natation permet à l'élève de ressentir, de mettre en lien avec des expériences antérieures afin de déterminer des relations entre ces expériences. En fixant ces lois, ces relations tôt chez l'élève, il s'appropriera facilement les principes invariants de la natation et les règles générales d'efficacité. Il y a donc chez Nathalie GAL la volonté de faire un apprentissage basé sur l'expérience. Cette expérience est d'abord motrice pour ensuite grâce à des questionnements, des similitudes, des différences de situations, faire émerger chez l'élève la conscience de ces éléments et ainsi basculer vers une expérience corporelle. C'est-à-dire que l'apprentissage doit dépasser l'expérience motrice et tendre vers l'expérience corporelle. Il ne s'agit pas d'un « habitus » inconscient comme le développe P.BOURDIEU mais au contraire un « habitus » conscient.

Au niveau de l'enseignant, cette démarche d'apprentissage permet de hiérarchiser les contenus d'enseignement de la sixième à la terminale en proposant une progression sous forme de paliers à franchir.

Cette manière d'enseigner les activités sportives va se retrouver dans la collection « *L'EPS en poche* » aux éditions Revue EP.S. Par exemple, « *La natation de course en situation* »¹¹ (GAL-PETITFAUX 2003) illustre cette approche avec une hiérarchisation des contenus pour enseigner la natation de course au lycée.

¹¹ GAL-PETITFAUX, Nathalie. *La natation de course en situation*. Editions Revue EPS, 2003.

4) Le concept aujourd'hui :

L'expérience corporelle a évolué depuis ses débuts et a suivi des traces différentes en fonction du champ d'étude. Nous intéresser à la place du concept aujourd'hui nous impose de prendre en compte ces différentes branches de l'expérience corporelle. Nous allons donc essayer de catégoriser le concept en fonction de ces branches (philosophie, compétences, anthropologie...) afin de dégager une évolution et l'inscription des personnes qui s'inscrivent dans le même courant de pensée. Chaque branche a ses référents (ses « fondateurs ») et a des contemporains qui s'inscrivent dans la même lignée. Quatre branches peuvent être distinguées en ce qui concerne l'expérience corporelle. Ces branches sont l'expérience, l'inscription, la conscience et l'immersion. Ainsi, nous pouvons proposer une catégorisation comme suit :

	Référents	Modes	Modèle	Analyse	Contemporain
Expérience	M. Mauss M. de Biran M. Henry	Cognition	Anthropologie	Activité motrice	Marc Durand N. Gal-Petitfaux M. Récopé J. Gaillard
Inscription	Husserl F. Varela	Enaction	Neurophénoménologie	Vécu de conscience	N. Depraz C. PetitMengin A. Noé P. Vermersch
Conscience	W. James Dewey Alexander Feldenkrais	Proprioception	Soma-esthétique	Incarnation	R. Shusterman P. Parlebas
Immersion	A. Naess M.M. Ponty P. Schilder Le Boulch Wallon Anzieu	Incorporation	Ecologie corporelle	Schéma corporel	S. Gallagher B. Andrieu A. Berthoz M. Jeannerod A. Damasio

Nous ne pouvons raisonnablement aborder tous ces auteurs dans ce mémoire pour des raisons évidentes de temps et de pertinence des propos. Nous nous sommes centrés essentiellement sur l'expérience corporelle au sein de l'EPS. De plus, il est difficile de faire des catégorisations d'auteurs dans des cadres fermés. Les quatre courants sont interpénétrés et ne sont pas a priori totalement dissociables. De ce fait, les auteurs peuvent parfois avoir un mode de pensée dépassant ce cadre fermé et donc se retrouver à nos yeux dans une autre catégorie.

Aujourd'hui (les années 2000), nous pouvons dire de manière simplifiée que ce concept est traversé par trois courants de pensées au niveau de l'Education Physique et Sportive :

- Compétences : Motricité vécue, le corps en acte (GAL-PETITFAUX, METTOUDI)
- Affects : le corps sensible et les émotions (BERTRAND, SAYEUX, FACHE, RECOPE)
- Connaissance de soi : philosophie du corps, le vécu expérientiel (ANDRIEU, SHUSTERMAN)

Cette vision un peu réductrice par rapport à ce que nous avons exposé un peu plus tôt nous permet d'avoir une plus grande lisibilité par rapport au concept d'expériences corporelles. Nous pouvons résumer ces différents courants de pensées en EPS de la manière qui suit.

Du point de vue des compétences, comme nous le montre N.GAL-PETITFAUX, c'est l'action qui va venir enrichir l'expérience corporelle. Chaque action que l'élève va réaliser va enrichir son expérience corporelle. C'est donc par la pratique, par un corps en acte que l'élève va construire ses compétences dans l'activité.

Du point de vue des affects, R.BERTRAND dans « *Corps sensible et EPS* », nous montre dans la première partie comment le corps sensible, les sensations vont être un catalyseur pour les connaissances. C'est la sensibilité naturelle du corps qui nous guide souvent dans ce que nous faisons.

Enfin, du point de vue de la connaissance de soi, R.SHUSTERMAN nous montre comment de nos jours la connaissance de soi devient une métacognition, une connaissance de soi par soi au travers de l'écoute de ses sensations.

Ces trois courants peuvent paraître très proches dans leur approche de la question de l'expérience corporelle. Ils sont les trois très portés sur le vécu corporel comme vecteur de connaissance. Ce qui les différencie est l'angle sous lequel ils appréhendent le concept, c'est-à-dire leur contexte d'intervention.

Nous allons maintenant nous attacher à montrer de manière un peu plus précise ce que recouvre chaque courant. C'est-à-dire quelle est l'intention de chaque auteur dans chaque courant et comment cela se matérialise concrètement sur le terrain ou sur le terrain d'étude.

a) Le courant des compétences :

Nous allons aborder ce courant au travers de l'étude de deux ouvrages très récents et qui concernent directement l'Education Physique et Sportive puisqu'il s'agit de livres destinés aux professionnels. De plus, ces ouvrages directement adressés au terrain sont issus de réflexion sur les expériences corporelles et leur enseignement ; nous sommes donc bien ancrés dans le courant des compétences sur le plan scolaire et en lien direct avec les attendus des Programmes d'EPS. Ces deux ouvrages sont :

- « L'expérience corporelle »¹² (HUET et GAL-PETITFAUX 2010)
- « Comment enseigner en maternelle les activités physiques et les expériences corporelles »¹³ (METTOUDI 2010)

Le 31 décembre 2010 est paru le livre « L'expérience corporelle » (HUET et GAL-PETITFAUX 2010) aux éditions Revue EPS. Ce livre fait partie de la collection « Pour l'action » qui est une collection de poche destinée à faire le lien entre le savoir et les pratiques en faisant une synthèse des connaissances scientifiques actuelles et une analyse de situations concrètes décrivant des procédures et des outils utilisés sur le terrain. La parution de ce livre exclusivement centré sur l'expérience corporelle nous montre qu'il s'agit d'un sujet dans l'air du temps et nous montre également qu'il convient de venir préciser des points par rapport à ce sujet.

Cet ouvrage propose une perspective phénoménologique pour lire l'expérience corporelle. La phénoménologie étant focalisée sur le vécu originel du sujet, elle envisage notre manière d'être relié au monde par notre corps, de l'habiter et d'agir à travers lui. La phénoménologie nous incite à nous pencher sur le caractère subjectif de l'expérience car comme le suggère Barberousse (« L'expérience », Flammarion, 1999) « *toute expérience est expérience d'un sujet qui éprouve* ». Chaque personne ne va pas ressentir une action de la même manière, l'écoute de soi est différente d'une personne à l'autre, ce qui donne le caractère très subjectif de l'expérience corporelle. En effet comme le disent M.CIZERON et B.HUET dans ce chapitre, « nous ne vivons pas notre corps comme un instrument intermédiaire entre nous et le monde ; nous sommes corporellement en contact direct avec le monde ». C'est-à-dire que l'expérience engage tout le corps et que c'est le corps qui ressent et non le cerveau. Il faut donc passer d'une représentation « d'avoir un corps » à une représentation d'« être un corps ». L'expérience corporelle dépasse la vision cartésienne et par conséquent nous ne pouvons pas dire que l'on fait l'expérience de son corps mais que l'on est au contraire corporellement engagé dans l'expérience. La difficulté de l'expérience corporelle va donc être de percevoir les sensations de son corps car quand nous agissons, « *ce que nous percevons est l'objet d'une visée de la*

¹² HUET, Benoît, et Nathalie GAL-PETITFAUX. *L'expérience corporelle*. Editions Revue EPS, 2010.

¹³ METTOUDI, Chantal. *Comment enseigner en maternelle les activités physiques et les expériences corporelles*. HACHETTE, 2010.

conscience : nous ne percevons que ce que nous sommes disposés à percevoir ». Les élèves en EPS vont devoir faire preuve d'une écoute fine de soi pour pouvoir comprendre l'expérience corporelle qu'ils vivent. « *Comprendre l'expérience corporelle nécessite de revenir à l'expérience immédiate, à la couche sensible et profondément incarnée du vécu* » (M.CIZERON et B.HUET). Pour ce faire, il faut arriver à se décentrer de l'action sur l'environnement pour atteindre les effets de l'action sur le corps propre. Cela demande déjà une certaine expertise et ne pourra donc pas être envisagé trop tôt dans la scolarité. Il s'agira d'abord de vivre des expériences corporelles variées au cours de la scolarité pour ensuite les analyser, les comprendre et ainsi mieux se connaître face à une situation.

De plus, la perception ne revient pas à recevoir passivement les informations « objectives » déposées dans l'environnement mais c'est une action consistant à donner du sens à un environnement qui n'en a pas a priori. Nous attribuons une signification particulière à notre relation au monde en fonction de la nature de la tâche que nous réalisons, de nos expériences passées et de notre intention. L'expérience a donc une inscription corporelle puisqu'elle s'inscrit dans un corps en relation avec le monde dans lequel il évolue. La perception ne se réduit donc pas à la simple activation de capteurs sensoriels, les significations que nous donnons à nos actions vont jouer un guide voire un filtre dans nos ressentis. Mais l'expérience corporelle ne se limite pas à la possibilité de se mouvoir, elle peut affecter aussi la formation d'images mentales. Le rôle des neurones miroirs est important lorsqu'un élève observe un autre (apprentissage vicariant développé par A.BANDURA) mais pour qu'il soit efficace il doit y avoir une proximité de niveau. On peut supposer que l'expérience corporelle joue un rôle dans l'élaboration de ces images mentales, et qu'en retour elles constituent un indicateur précieux de l'expérience des sujets. Perception et action sont donc indissociables et l'expérience corporelle, grâce à l'élaboration de simulations internes du mouvement, peut permettre d'anticiper les conséquences sensorielles et motrices de nos interactions avec l'environnement.

L'expérience corporelle dépasse largement la mise en jeu du corps et amène à être un corps où esprit et corps sont totalement indissociables.

Chantal METTOUDI, IPR-IA (ancienne enseignante et inspectrice du 1^{er} degré), fait paraître en 2010 un livre intitulé : « Comment enseigner en maternelle les activités physiques et les expériences corporelles ». L'existence même de ce livre nous montre l'intérêt porté aux expériences corporelles actuellement. Cet ouvrage est surtout le seul qui exprime clairement comment enseigner les expériences corporelles à l'école. Il s'agit de venir préciser les textes officiels de 2008 qui ne sont pas forcément très développés et surtout essayer de transformer les professionnels qui peuvent être perdus car comme nous le dit C.METTOUDI les finalités de l'éducation physique ont beaucoup changées en moins de trente ans. En 1986, les activités physiques devaient permettre à l'enfant de « se maintenir en bonne santé, exercer sa motricité pour elle-même, et faciliter la prise de conscience de l'image du corps dans l'espace ». En 2008, comme nous le verrons dans notre troisième partie, l'éducation physique doit « contribuer au développement moteur, sensoriel, affectif et intellectuel de l'enfant ». Cette finalité de 2008 est beaucoup plus précise que celle de 1986, ce qui induit des

changements dans la manière d'appréhender l'éducation physique pour les enseignants. Le professeur va devoir comprendre les paliers de progression des différents domaines d'activités pour confronter les élèves à des situations permettant de surmonter les indispensables obstacles.

Après avoir rappelé comment l'enfant se développe et quels sont les attendus des Programmes, l'auteur décortique les différentes compétences et propose une démarche d'apprentissage pour chacun. Si l'on prend par exemple la compétence « coopérer et s'opposer », C.METTOUDI propose différentes phases d'apprentissage : découverte du jeu, expérimentation du jeu, observation du jeu, et réinvestissement des critères de réussite. Pour les activités d'expression à visée artistique, la démarche d'apprentissage est la suivante : entrée dans l'activité, phase d'exploration, phase d'exploitation, phase de structuration, et phase de présentation. A chaque compétence à construire correspond une démarche d'apprentissage qui permet d'atteindre cette compétence. Nous sommes donc pleinement dans le courant des compétences où les différentes expériences corporelles vécues en Education Physique vont venir construire des compétences variées comme adapter ses déplacements à des environnements ou contraintes variées.

C.METTOUDI donne donc un outil pédagogique pour construire son enseignement du domaine « Agir et s'exprimer avec son corps ». Les enseignants sont guidés dans cet ouvrage pour chacune des six compétences à atteindre. Il faut bien noter que nous sommes à la maternelle et qu'il s'agit bien de compétences à acquérir, les activités comme enseignées au second degré ne prennent pas de sens dans l'éducation des élèves de maternelle. Il s'agit bien d'enrichir les possibilités d'action de l'enfant en lui faisant découvrir son corps, ses mouvements et ses conséquences sur son environnement au travers d'expériences corporelles variées (c'est-à-dire issues des différentes compétences à atteindre).

Le courant des compétences se base donc sur une construction de compétences grâce au vécu de multiples expériences corporelles. En vivant des expériences variées, originales, les élèves enrichissent leur motricité en surmontant les problèmes posés par ces expériences. Mais il faut également dépasser ce cadre simple de la motricité car les expériences sont plus que des expériences motrices mais engagent tout le corps dans l'action. La compétence va également s'acquérir par le biais de savoir ressentir son corps au cours des différentes expériences. Acquérir des compétences dépasse de loin le fait de s'adapter à des problèmes moteurs. La construction de la cinquième compétence en lycée en est un bon exemple. Les élèves doivent s'évaluer (état de forme) et s'adapter en fonction de leur ressenti. De plus, ils doivent être capables de proposer une partie d'entraînement adaptée à leurs possibilités. Ils doivent alors se connaître dans l'activité et donc avoir vécu l'expérience qui leur a permis de construire cette compétence. Ceci nous permet de faire le lien avec les courants suivants car le courant des compétences n'est pas le seul à traverser l'Education Physique et Sportive.

b) Le courant des affects :

Le deuxième courant que nous avons identifié est le courant des affects. Il s'agit d'un courant qui s'appuie sur les émotions et les sensations en tant que guide du comportement moteur. Nous allons aborder ce courant au travers des travaux de différents auteurs clairement impliqués en EPS. Deux sources vont être utilisées pour présenter ce courant :

- « Corps sensible et EPS »¹⁴ (BERTRAND 2002)
- « Norme propre et exercice corporel : le cas d'un volleyeur »¹⁵ (RECOPE, FACHE et RIX 2008)

Intéressons nous tout d'abord à l'ouvrage de René BERTRAND, « Corps sensible et EPS ». Ce livre semble être la référence de ce courant, celui qui pose les idées, le cadre de réflexion. Cette réflexion est réalisée dans le cadre de l'EPS. La dimension sensible permet une lecture transversale des activités et est un levier pour atteindre l'objectif de santé définis dans les Programmes d'EPS au travers de l'entretien de la vie physique.

Etre à l'écoute de son corps est indispensable pour René BERTRAND. La deuxième partie de cet ouvrage est consacrée à la prise en compte du corps sensible dans la pratique d'enseignement. En se penchant sur le sensible en EPS, il pense (p.92) que non seulement cela permet aux élèves d'entrer en relation avec des pratiques émergentes telles que le yoga, le shiatsu ou encore la méthode Feldenkrais, mais surtout le sensible permet de redonner une spécificité à l'EPS. En effet, être à l'écoute de ses sensations permet d'appréhender l'EPS d'une autre manière que celle vue de manière classique : « *on y envisage, en effet, d'apprendre aux gens à gérer leur corps sur le long terme, mais aussi à se méfier des excès, à avoir des pratiques calibrées, à développer une véritable écologie de la pratique corporelle* ». Le bien être et le plaisir semblent donc être les guides de la pratique et non plus la performance pure. Il est donc proposé dans cette partie les principes de base à respecter et les perceptions et actions à identifier pour proposer aux élèves un enseignement tourné vers le sensible dans une activité. C'est le ressenti qui doit guider l'activité. Par exemple, R.BETRAND énonce les principes à respecter pour être à l'écoute de son corps au niveau du rachis et ainsi éviter les problèmes de dos qui peuvent être qualifiés de mal du siècle. Pour aborder le sensible, l'élève doit porter son intention et son attention sur ce qu'il réalise. Cette écoute de soi en action va être le guide ses progrès. Cette approche beaucoup utilisée dans les pratiques centrées sur soi comme la danse ne se cantonne pas à ce type de pratique mais peut être proposée dans n'importe quelle compétence propre. En effet, dans cette deuxième partie des exemples sont détaillés dans des activités telles que le canoë kayak, le saut en hauteur ou encore la course de vitesse.

¹⁴ BERTRAND, René. *Corps sensible et EPS*. SCEREN, 2002.

¹⁵ RECOPE, Michel, Hélène FACHE, et Géraldine RIX. «Norme propre et exercice corporel : le cas d'un volleyeur.» *Revue Corps n°4*, 2008: 105-110.

L'approche de René BERTRAND semble être en adéquation avec ce qui est proposé dans les Programmes d'EPS depuis 2001 avec une place importante faite à l'écoute de soi et à la santé. Le ressenti, le bien-être guident l'apprenant dans son apprentissage non seulement de soi (par le ressenti) mais aussi de l'activité (par la structuration de compétences).

Dans un article paru dans la revue *Corps* n°4 en 2008, « Norme propre et exercice corporel : le cas d'un volleyeur », Michel RECOPE, Hélène FACHE et Géraldine RIX tentent de nous montrer que l'expérience de l'exercice corporel peut avoir un lien direct avec la santé. Leur article souhaite vérifier la validité des propositions de Canguilhem selon lesquelles l'expérience subjective des sujets pathologiques doit être évitée car elle procure une insatisfaction par rapport à ses normes propres. Le souhait des auteurs est de montrer que ce cadre peut s'appliquer hors de l'expérience de la maladie.

Cette étude se fait par rapport à H. un volleyeur à tendance défensive. On y voit comment H. est affecté par le cours du jeu et les réactions attendues au résultat (déception ou joie). Elle nous suggère que la vie dévoile son pouvoir tout autant par les valeurs positives que négatives. Nous voyons ici comment H. refuse la rupture de l'échange (la perte du point dans son camp) en étant capable de se jeter sur toutes les balles et avec toutes les parties du corps et en veut aux autres s'ils ne font pas la même chose. Il y a donc un évitement de la rupture pour atteindre la norme intériorisée du joueur. Le joueur cherche à conserver cet état de santé mentale. Ce résultat est convergent avec une proposition issue du champ de la santé : « la recherche des conditions de maintien de la santé par l'organisme exprime réciproquement l'exclusion des dangers qui menacent ce maintien » (LE BLANC, 1998). Nous parlons ici de santé car l'activité de H. est un évitement existentiel de la rupture de l'échange (« ça je ne peux pas le supporter » dira H.). En visant la satisfaction, il vise l'exclusion d'une insatisfaction : la balle par terre.

Cet article basé sur l'expérience d'un joueur de volley-ball de haut niveau pourrait être étendu à l'EPS. En effet, les expériences corporelles vécues en EPS peuvent venir perturber l'équilibre des élèves. Prenons le cas d'un élève en escalade, la hauteur, les sensations procurées par la situation de grimpe sont parfois trop importantes pour l'élève. Cet élève va viser l'exclusion de cette insatisfaction en évitant de se retrouver dans la même situation : en privilégiant le choix d'un plan incliné et non d'un mur, en choisissant d'être assureur... Les expériences corporelles que propose l'EPS est parfois en décalage avec les normes propres des élèves. Si ce décalage est trop important, les élèves vont adopter des stratégies pour éviter ces situations d'inconfort car comme nous le dit LE BLANC l'organisme exprime l'exclusion des dangers qui menacent le maintien de la santé. Toutefois, il ne faudrait pas tomber dans l'excès de ne pas proposer des expériences corporelles aux élèves car elles risqueraient de provoquer une insatisfaction par rapport à leurs normes propres. Il faut trouver des subterfuges pour proposer ces situations mais de manière aménagée pour que l'élève vive différemment la tâche à laquelle il est confronté. C'est même en cela que l'EPS va être intéressante car elle va confronter l'élève à des

situations nouvelles qui vont lui permettre d'ajuster ses normes aux compétences attendues à l'issue de la scolarité.

c) Le courant de la connaissance de soi :

Le courant de la connaissance de soi semble être le courant le plus éloigné de l'EPS. Mais pour autant il paraît intéressant à étudier par rapport à la lecture que nous pouvons faire des expériences corporelles dans les Programmes d'EPS et particulièrement dans les Programmes de lycée ; c'est-à-dire dans le côté apprendre à se connaître au travers du projet et de la cinquième compétence. Les référents que nous prendront ici sont des philosophes mais quand même impliqués directement dans l'EPS pour l'un d'entre eux. Les deux sources que nous allons utiliser sont :

- « Philosophie du corps : Expériences, interactions et écologie corporelle »¹⁶ (ANDRIEU 2010)
- « Conscience du corps – Pour une soma-esthétique »¹⁷ (SHUSTERMAN 2008)

Bernard ANDRIEU étudie la philosophie du corps, il est de plus professeur des Universités à la faculté du sport de Nancy. Il essaie dans son ouvrage « Philosophie du corps : Expériences, interactions et écologie corporelle » de compiler les textes qui lui paraissent importants, qui ont marqué la philosophie du corps en tant que connaissance sur l'analyse de la perception, de la sensation et de l'émotion. Ce livre nous propose des textes références issus des quatre courants que nous avons identifiés dans le tableau à savoir l'expérience (M.MAUSS), la conscience (F.VARELA) et l'inscription (R.SHUSTERMAN) et l'immersion (B.ANDRIEU, J.LEBOULCH). Sur le courant qui nous intéresse ici, la connaissance de soi, B.ANDRIEU nous propose un texte de Richard SHUSTERMAN (philosophe américain) : Le corps en acte et en conscience.

Ce texte est d'abord présenté par B.ANDRIEU qui tente de nous montrer le cheminement de pensée utilisé par R.SHUSTERMAN. Ainsi comme nous le dit B.ANDRIEU : « *Le texte de Richard SHUSTERMAN décrit comment l'action incarnée peut venir modifier notre identité corporelle par le développement de modes particuliers de réflexivité. L'identité corporelle est le résultat d'une connaissance de nous-mêmes sans laquelle notre corps nous resterait étranger et nous imposerait ses modifications physiques ou agirait sur notre humeur* ». Il est donc important de porter une attention à nos états vécus au travers des expériences corporelles comme nous pouvons les vivre en Education Physique et Sportive afin de construire une identité corporelle et apprivoiser son propre corps. La connaissance de

¹⁶ ANDRIEU, Bernard. *Philosophie du corps : expériences, interactions et écologie corporelle*. VRIN, 2010.

¹⁷ SHUSTERMAN, Richard. *Conscience du corps - Pour une soma-esthétique*. L'éclat, 2008.

soi par soi (une sorte d'incarnation de l'action, une métaconnaissance de soi) va se construire au fil du temps à force de lecture de ses sensations internes et des mouvements de posture. Il s'agit donc de construire une conscience somatique qui va servir à fournir au sujet des informations sur son corps et à fortiori sur son état corporel voire sur sa propre santé. Savoir écouter son corps est une compétence difficile à atteindre et qui n'a pas toujours été de soi dans la civilisation occidentale plus impliquée dans les mécanismes de fonctionnement plutôt que sur les états. Partant de ce constat, R.SHUSTERMAN s'est penché sur les méthodes orientales plus axées sur l'écoute de soi (particulièrement la médecine chinoise) et qui mêlent la santé et le bien-être. Il s'intéresse dans ce texte à comment l'orientalisation du corps occidental s'effectue aujourd'hui. C'est-à-dire comment notre civilisation s'intéresse de plus en plus à l'écoute de soi. Cette tendance peut être remarquée dans la société au travers de l'influence du taï-chi, des massages orientaux et même en EPS où des activités comme le yoga, la relaxation commencent à se faire une place. Dans la société actuelle où le stress, les emplois du temps surchargés sont très présents, beaucoup tentent d'apprendre à sentir leur corps pour se centrer sur leur sensations internes et ainsi se détendre.

Richard SHUSTERMAN dans son ouvrage « Conscience du corps » nous présente ce qu'il appelle la « soma-esthétique ». La soma-esthétique est l'étude critique et de la culture méliorative de notre expérience et de notre usage du corps vivant en tant que site d'appréciation sensorielle et de façonnement de soi créateur. Du grec « aïstheis » qui veut dire sensation corporelle et de « soma » qui signifie corps, ce concept cherche à mettre en valeur le sens, la compréhension, l'efficacité et la beauté de nos mouvements, et de l'environnement auxquels ils contribuent et à partir duquel ils tirent leurs énergies et leurs significances. Trois branches de la soma-esthétique sont identifiables :

- La soma-esthétique analytique : il s'agit d'une explication de la nature de nos perceptions et pratiques corporelles et de leur fonction dans notre connaissance et notre construction du monde.
- La soma-esthétique pragmatique : elle explore les méthodes spécifiques d'amélioration somatique et s'engage sans leur critique comparative.
- La soma-esthétique pratique : il s'agit d'un travail corporel visant à l'amélioration somatique de soi.

La soma-esthétique se rapproche fortement de l'expérience corporelle. Elle ne possède pas le nom d'expériences corporelles mais si l'on se penche sur la soma-esthétique pratique, nous nous rendons compte qu'il s'agit de ce qui est demandé au lycée dans les textes officiels en vigueur, à savoir apprendre à écouter son corps grâce à des expériences corporelles. Il est intéressant de se pencher sur l'idée de SHUSTERMAN que le corps nous confère une éthique ; par exemple un paraplégique ne doit pas aller secourir un noyé car il risque de se mettre en danger lui aussi. Cette éthique se traduit aux travers de choix, d'actions et de liberté. Les expériences corporelles vécues en EPS nous permettent de construire cette éthique dans différentes situations. Ainsi, la soma-esthétique peut nous paraître intéressante car elle s'intéresse à la conscience du corps pour voir, toucher et percevoir mais aussi à la conscience de son propre corps au travers de son état, de sa position... Il s'agit de prendre conscience du corps dans différentes dimensions telles les dimensions

représentationnelle, expérientielle et performative. C'est par ce biais que soma-esthétique et expériences corporelles sont intimement liées. Richard SHUSTERMAN s'appuie sur la méthode FELDENKRAIS pour mêler les sciences occidentales et orientales et aller plus vers l'écoute de soi comme il est pratiqué dans la médecine orientale. C'est par ce biais que R.SHUSTERMAN étudie le corps et son interprétation mais aussi le rejet du corps dans les sciences humaines telles que la philosophie. Ainsi, même si l'objet de cet ouvrage n'est pas directement l'éducation physique et sportive, il paraît intéressant de voir que l'expérience corporelle est plus ou moins étudiée au travers de la soma-esthétique pratique.

5) Le concept dans les textes officiels de l'EPS :

L'expérience corporelle est donc comme nous avons pu voir dans cette première partie un concept qui n'est pas forcément très récent, il a été mis en avant en 1984 par J-J.BARREAU et J-J.MORNE. Depuis de nombreux auteurs ont repris ce terme dans des champs variés. Si le champ des STAPS a été vite touché par ce terme en tant que tel (1984), il aura fallu attendre une dizaine d'années pour le voir apparaître implicitement dans la littérature de l'Education Physique et Sportive par le biais de N.GAL (1993) et une vingtaine d'années pour le voir apparaître explicitement par le biais de R.BERTRAND (2002). De plus, au niveau de l'EPS institutionnelle, l'expérience corporelle mettra également un certain temps à apparaître dans les Programmes. Si quelques prémisses seront visibles dès les années 1980 il faudra attendre les Programmes de 2008 à 2010 pour voir s'installer ce concept de manière continue dans les directives de la discipline.

L'introduction de ce concept ne doit pas être anodine et laisse sans doute derrière elle une conception de l'apprentissage en EPS et même une conception de la discipline. Nous intéresser à l'émergence de ce terme dans les textes officiels après avoir cerné les origines de ce concept va nous permettre de mieux le lire et l'interpréter afin de faire ressortir les raisons de l'omniprésence de ce concept dans les Programmes actuels de l'EPS.

II. L'introduction du concept d'expérience corporelle dans les Programmes d'EPS : avis des spécialistes de l'expérience corporelle

Après avoir identifié les origines de l'expérience corporelle et son évolution dans le temps jusqu'à aujourd'hui en fonction des champs d'intervention, il nous paraît intéressant de questionner des spécialistes contemporains de l'expérience corporelle. Nous souhaitons à travers un questionnaire, identifier ce que revêt pour eux ce concept aujourd'hui dans le champ de l'EPS et son influence sur l'enseignement de la discipline. Le choix des personnes interrogé s'est fait sur des critères simples : nous souhaitons interroger des personnes au courant des évolutions de ce concept en EPS mais aussi actives dans l'EPS, c'est-à-dire au courant des évolutions des textes officiels et impliqués dans les processus pédagogique. Ainsi, ces personnes sont censées pouvoir donner leur avis privilégié sur l'introduction de ce concept et la portée de cette introduction.

Le questionnaire est assez bref mais offre des réponses ouvertes pour ne pas guider la réflexion des personnes interrogées. Les réponses de ce questionnaire vont nous aider à mieux cerner le concept aujourd'hui et vont nous guider dans l'analyse des textes officiels, de nous donner un moyen de « lire entre les lignes » des programmes.

Voici le questionnaire qui a été soumis :

- 1) *Quelles est votre définition de l'expérience corporelle?*
- 2) *Que pensez-vous de l'introduction de ce terme dans les programmes de l'EPS depuis 2008?*
- 3) *Pour quelles raisons, selon vous, ce terme est-il introduit?*
- 4) *Pensez-vous que ce terme revêt la même signification des les programmes de 2008, 2009 et 2010?*
- 5) *Quelles sont les conséquences sur le terrain (choix des pratiques, choix pédagogiques de contenus d'enseignement...) de l'introduction de ce concept?*

Analyse des réponses au questionnaire :

1) Quelles est votre définition de l'expérience corporelle?

- Pour Nathalie GAL-PETITFAUX l'expérience corporelle est « *tout vécu d'un évènement ou d'une situation impliquant le corps, donnant lieu à un ressenti subjectif et s'accompagnant pour l'individu de connaissances nouvelles sur soi ou sur son environnement* ». Nous voyons comme dans les origines du concept le côté subjectif de l'expérience corporelle mais Nathalie GAL ajoute une donnée que nous n'avions pas encore exploitée : le caractère nouveau d'une expérience corporelle. Ce caractère nouveau est censé solliciter des transformations sur le plan perceptif.
- Pour Michel RECOPE deux définitions de l'expérience corporelle peuvent être données :
 - La première est assez peu théorique : elle envisage l'expérience corporelle de manière associée à l'idée de pertinence motrice ou corporelle, proposée par P. Parlebas. On désigne alors un type ou un domaine d'expérience spécifique où le corps (ou bien la motricité) sont pertinents. Les programmes d'EPS pour le Collège (2008) valorisent implicitement cette interprétation dans la phrase suivante :

« Au sein de l'ensemble des disciplines d'enseignement, l'EPS occupe une place originale où le corps, la motricité, l'action et l'engagement de soi sont au cœur des apprentissages ».
 - la seconde est théorique, inscrite dans une phénoménologie de la vie/du vivant : elle considère que toute expérience, en tant qu' « épreuve de soi en faisant l'épreuve du monde » (et réciproquement « épreuve du monde en faisant l'épreuve de soi ») est d'ordre corporel, sensible, charnel. L'expression « expérience corporelle » est alors pléonastique (elle renferme un pléonasme).

2) Que pensez-vous de l'introduction de ce terme dans les programmes de l'EPS depuis 2008?

- Nathalie GAL-PETITFAUX voit ce terme d'expériences corporelles comme la suite logique des textes de 1996. Elle y voit le moyen de défendre la spécificité de l'Education Physique et Sportive par rapport à du simple sport pour éduquer le corps. L'usage systématique du pluriel (« expériences corporelles ») dans les différents textes lui fait dire que la volonté est de faire faire vivre à l'élève une diversité d'activités physiques.

Par contre, à ses yeux, l'expérience corporelle au sens de l'éducation corporelle ne lui paraît pas assez explicitée dans les textes officiels.

- Michel RECOPE situe l'apparition de ce terme en 1996. L'« expérience » dans ces programmes pour lui répond à ses deux définitions, interprétations de l'expérience corporelle. En effet, au travers d'expressions telles que « s'éprouver physiquement », « champ d'expérience », « expérience de l'affrontement » la première définition (l'expérience spécifique) semble présente dans ce texte tout comme la deuxième définition (épreuve de soi) au travers des termes « relations », « interaction », « s'éprouver », « en vivant », « source d'émotions et de plaisir ». En ce qui concerne les textes de 2008 et les suivants, Michel RECOPE pense qu'il y a un appauvrissement par rapport à 1996. Il souligne que le pluriel employé systématiquement dans ces textes pour désigner les « expériences corporelles » n'est pas anodin. Il pense que ces textes sont fortement orientés sur sa première définition de l'expérience corporelle en valorisant un parcours diversifié d'expériences corporelles. La deuxième définition est à ses yeux minime dans ces textes.

3) Pour quelles raisons, selon vous, ce terme est-il introduit?

- Nathalie GAL-PETITFAUX voit ce terme comme le moyen de montrer la diversité des expériences corporelles que peuvent être vécues en EPS au travers des différentes compétences propres et des différentes APSA s'y rattachant. Ces APSA sont porteuses de nombreuses expériences corporelles variées.
- Michel RECOPE voit l'introduction de ce terme comme une évolution de surface, une évolution de la terminologie qui en voulant valoriser l'expérience place un qualificatif de « corporelle ». Pour lui, cela ne change rien ou peu de chose en ce qui concerne l'Education Physique et Sportive proprement dite.

4) Pensez-vous que ce terme revêt la même signification des les programmes de 2008, 2009 et 2010?

- Pour Nathalie GAL-PETITFAUX ce terme possède la même signification dans les différents Programmes parus depuis 2008. Elle y voit par contre une précision dans les textes du lycée général et technologique de 2010 sur la notion d'« engagement corporel ».
- A l'instar de Nathalie GAL-PETITFAUX, Michel RECOPE trouve que ce terme revêt la même signification dans les programmes de 2008, 2009 et 2010. Il marque une plus grande différence entre 1996 et ces différents textes. En effet, comme nous l'avons souligné un peu plus haut, il trouve que par

rapport à 1996 le terme a perdu sa seconde signification et ne conserve donc que la première. Il déplore cette orientation qu'il considère comme une régression.

5) *Quelles sont les conséquences sur le terrain (choix des pratiques, choix pédagogiques de contenus d'enseignement...) de l'introduction de ce concept?*

- Nathalie GAL-PETITFAUX voit essentiellement deux conséquences du terme d'expérience corporelle sur l'EPS :

- l'ouverture culturelles et la diversification des APSA comme supports des cycles d'EPS : diversité des cultures corporelles, des formes d'engagement corporel

- la diversification des situations pédagogiques afin de faire vivre une multitude d'expériences corporelles aux élèves pour atteindre une compétence donnée.

Par contre, elle ne voit pas de réelles conséquences sur la manière de penser la discipline. Mais en voit sur la manière de former les professeurs qui pour la plupart ont du mal à dépasser la simple expérience corporelle vécue pour tendre vers une éducation du corps.

- En ce qui concerne Michel RECOPE, les conséquences sur le terrain de l'avènement de ce concept d' « expériences corporelles » sont nulles. Etant donné que ce terme est une simple évolution terminologique des Programmes de 1996.

Il essaie d'expliquer cela par la justification des Programmes qui sont souvent là pour entériner les pratiques de terrain existantes et non pour inciter à de nouvelles formes de pratique. Les programmes seraient alors le résultat d'un consensus entre la profession, les syndicats et les Inspecteurs Généraux.

Il est intéressant de noter que Michel RECOPE et Nathalie GAL-PETITFAUX situent l'apparition du concept d'expériences corporelles en 1996. On peut se demander pourquoi ils ne le situent pas en 1986, date de la première apparition du terme « expérience » dans les Programmes d'EPS. Est-ce une raison de génération de professeurs (entrée en activité) ou plutôt un problème lié à l'application et la prise en considération des Programmes de 1986 ?

Nous voyons au travers de ce questionnaire comment les avis peuvent diverger à partir d'une même question. Pour autant il ne faut pas en conclure que telle personne a tort et que l'autre a raison. Nous allons dans notre dernière partie essayer de

prendre en compte ces différents points de vue afin d'avoir une ouverture maximale sur les sous entendus des textes officiels ou sur les différentes manières d'interpréter ces Programmes.

III. L'introduction du concept d'expérience corporelle dans les Programmes d'EPS : Analyse des textes officiels

Comme nous l'avons vu en introduction, le concept d'expérience corporelle est entré dans les textes officiels d'EPS, dans les programmes, à partir de 2001. Quels sont les textes concernés ? Sous quelle forme ce concept trouve-t-il une place dans les programmes ? Quels étaient les prémisses de cette introduction dans les textes précédents s'il en existe ?

Pour répondre à ces différentes questions et afin de situer le concept d' « expérience corporelle » en EPS, nous allons analyser les Programmes d'EPS depuis 2001 (mais aussi des parties des textes précédents pour resituer l'émergence de ce concept).

1) Les prémisses des « expériences corporelles » dans les Programmes d'EPS :

Pour rechercher les origines des « expériences corporelles » dans les Programmes d'EPS, nous allons nous intéresser au mot « expérience ». Il représente à un degré moindre l'expérience corporelle puisqu'il manque son qualificatif « corporelle » mais comme nous l'avons vu dans l'introduction, ce qualificatif peut être implicite à l'instar des Programmes d'EPS de 1996. Nous allons donc retracer ce terme au cours de l'histoire de l'EPS.

a) Les Instructions Officielles du lycée de 1986 :

En nous penchant sur les Textes Officiels (T.O) de l'EPS depuis 1880 (ses débuts), nous pouvons voir que ce terme d'expérience est absent des Instructions Officielles (I.O) jusqu'à 1986. Les textes de 1945, 1967 et 1985 qui sont pourtant des moments clés par rapport à la parution des T.O d'EPS sont totalement dépourvus du terme d' « expérience ». C'est donc dans les I.O du 14 mars 1986¹⁸ qu'apparaît pour la première fois ce mot dans les Programmes de la discipline.

Il apparaît dans l'objectif « Connaitre les Activités Physiques et Sportives » :

« Se connaître pour agir, mais aussi agir pour se connaître et connaître les activités, c'est accéder à une culture corporelle et sportive. En E.P.S. ; les

¹⁸ «Instructions Officielles des lycées.» *Bulletin Officiel n°15*. 17 Avril 1986.

expériences motrices, perceptives et relationnelles éprouvées au cours de l'action constituent des savoirs qui pour ne pas être formalisés n'en - sont pas moins des connaissances réelles. »

Les expériences ne sont pas ici explicitement « corporelles », elles sont motrices, perceptives et relationnelles. Il est important de noter qu'il s'agit d'expériences éprouvées au cours de l'action et qui elles mêmes sont des savoirs. La différence fondamentale avec le texte de 2008 réside dans le fait qu'en 2008 l'expérience ne constitue pas un savoir en tant que tel mais permet de construire des compétences. Il y a une logique plus progressive dans les propos de 2008.

Un deuxième passage de l'arrêté du 14 mars 1986 mentionne ce terme :

*« Après une période d'apprentissage et **d'expériences multiples**, le lycée est le moment des choix et l'occasion de découvrir d'autres modes de pratique. L'éventail proposé sera le plus large possible »*

Encore cette fois le terme expérience dans ce texte revêt plus ou moins la même signification que de nos jours dans les Programmes. Il s'agit de faire vivre aux élèves un éventail large d'activité et de modes de pratique. Nous pouvons nous interroger ici sur le fait que ce terme apparaisse en 1986 pour les Programmes du lycée alors qu'il est totalement absent des Programmes du collège de 1985. Pourquoi l'équipe qui a travaillé sur les textes de 1986 a fait apparaître ce terme ? Pourquoi l'équipe d'A.HEBRARD l'a occulté en 1985 ?

b) Les Programmes de la classe de sixième de 1996 :

Il serait maintenant intéressant de voir si cette logique des textes de 1986 se poursuit en 1996¹⁹ ou s'il existe des différences. Comme nous l'avons vu en introduction, les textes de 1996 font également apparaître la notion d'expérience :

*« Dans la continuité de l'école primaire, l'éducation physique et sportive au collège met l'élève en contact avec un grand nombre d'activités physiques, sportives et artistiques qui constituent un domaine de la culture contemporaine. Selon leur nature, ces activités privilégient un mode particulier de relations et d'adaptations face à l'environnement physique et humain. Elles permettent à tous les élèves de s'éprouver physiquement et de mieux se connaître **en vivant des expériences variées et originales**, sources d'émotion et de plaisir. »*

Mais ce B.O du 18 juillet 1996 va plus loin que celui de 1986, ainsi nous pouvons lire :

¹⁹ « Programmes d'EPS de la classe de sixième des collèges. » *Bulletin Officiel n°29*. 18 Juillet 1996.

« Plus largement et par rapport aux autres disciplines, c'est la diversité des environnements, dans lesquels sont vécues les expériences individuelles et collectives, qui permet à l'EPS de participer de façon spécifique à l'éducation à la santé, à la sécurité, à la solidarité, à la responsabilité et à l'autonomie. En offrant des occasions concrètes d'accéder aux valeurs sociales et morales, notamment dans le rapport à la règle, l'EPS contribue à l'éducation à la citoyenneté. L'association sportive de l'établissement constitue, à cet égard, un champ d'expériences d'une particulière richesse, dans le même temps où elle offre des possibilités d'approfondissement et de découvertes. »

Au travers de ces différents extraits, nous voyons que la notion d'expérience est plus définie. Elle peut être individuelle, collective. Les expériences doivent être variées comme en 1986 mais cette fois c'est dès le collège que l'expérience investit le cursus de l'élève. Les émotions procurées lors de ces expériences trouvent leur source corporellement mais cela n'est pas mentionné. On parle toujours d'expériences vécues mais on ne mentionne pas explicitement le lien expérience-émotion ou encore le lien entre l'expérience et le corps. L'expérience reste au niveau cognitif dans les Programmes. Par contre, nous pouvons noter une évolution entre le B.O de 1986 et celui de 1996 : l'expérience n'est pas une construction de savoir en tant que tel mais permet d'atteindre la construction de compétences grâce à des occasions concrètes. Un pas est franchi, vivre des expériences n'est pas gage de construction de compétence mais peut permettre sa construction.

Il est intéressant ici de voir l'apparition du terme « originales ». Vivre des émotions variées et originales, sources d'émotion et de plaisir souligne bien l'exploitation d'un maximum de situations destinées à faire vivre à l'élève afin de lui faire vivre des expériences corporelles favorisant l'enrichissement de sa motricité. Il est donc visé un élargissement des expériences vécues et non un approfondissement.

c) Les Programmes du cycle central de 1997 et du cycle d'orientation de 1998 :

L'étude des textes portant sur le cycle central de 1997²⁰ nous montre par contre un résultat étonnant. Le mot expérience est quasiment absent (présent une seule fois dans le texte mais pas dans le même sens) alors qu'il est présent quatre fois dans le texte de 1996 et deux fois dans le texte de 1986. Nous pouvons nous interroger sur ce résultat puisque le B.O n°15 du 10 octobre 1998²¹ relatif aux programmes du cycle d'orientation fait largement usage du terme d'expérience. Ce mot est en effet présent sept fois dans ce texte. De plus, même si cela reste implicite, l' « expérience »

²⁰ «Programmes d'EPS du cycle central des collèges.» *Bulletin Officiel* n°5. 30 Janvier 1997.

²¹ «Programmes d'EPS de la classe de troisième des collèges.» *Bulletin Officiel HORS SERIE* n°10. 15 Octobre 1998.

semble prendre une « coloration » connaissance de soi comme nous le montrent ces différents extraits du texte :

*« En relation avec d'autres groupes d'activités, (activités athlétiques notamment), et d'autres matières (sciences de la vie et de la Terre), cette **expérience nouvelle** donne lieu à l'**acquisition de connaissances** permettant de définir des projets de performance réalistes et de déterminer les durées et les intensités d'efforts à fournir pour les mener à bien »*

*« La maîtrise de techniques spécifiques favorables à l'expression d'une motricité singulière sollicitant l'imaginaire. Cette motricité est construite par l'élève au regard de son niveau de développement dans des moments de rencontre et d'**expérience** avec une activité physique artistique »*

*« Dans une confrontation physique, en même temps qu'il exprime sa volonté de vaincre, l'élève, par ses comportements, observe des usages et des règles partagés par tous. L'**expérience** du combat contribue ainsi à l'éducation à la citoyenneté. »*

L'action, l'engagement corporel permettent d'acquérir des connaissances sur soi en puisant dans ces expériences vécues dans les différentes activités. Le fait d'avoir vécu des cycles antérieurs doit permettre à l'expérience de prendre du sens en agissant sur la pratique. L'élève doit s'appuyer sur ses expériences antérieures et les comparer à des expériences nouvelles pour acquérir des connaissances de soi, des règles, de l'activité... La notion d'expérience suit donc la même logique qu'en 1996 mais prend en compte de plus en plus l'expérience passée (classe de troisième pour ce texte alors que le texte de 1996 concernait la classe de sixième). L'expérience n'est pas encore explicitement corporelle mais elle est de plus en plus centrée sur l'élève qui doit se servir de ces expériences pour acquérir des compétences générales, propres et spécifiques comme le mentionne la terminologie de ces textes de la fin de la décennie 1990.

Nous voyons jusque là le sillonnement de l'expérience de son apparition en 1986 jusque la fin du siècle. Mais la nouvelle décennie voit la parution de nouveaux programmes pour le lycée. Ces textes ne seront pas rédigés par la même équipe que les textes de 1996, 1997 et 1998. Alors l'expérience aura-t-elle la même importance dans ces textes qui à ce jour sont encore en vigueur pour les classes de terminales ?

d) Les Programmes du cycle terminal de 2001 :

Le 30 août 2001 paraissent au B.O les Programmes du cycle terminal²². Ce texte paraît novateur sur un point : il s'agit du premier texte à mentionner explicitement l'expérience corporelle. Le préambule de ce Bulletin Officiel est particulièrement riche ; le mot expérience est présent cinq fois dans ce paragraphe. Ceci nous montre que malgré le changement de groupe de rédaction des Programmes la logique est toujours plus ou moins la même en ce qui concerne cette notion d'expérience. Mais cette fois la notion est plus explicitée. Les différents sens que peut prendre l'expérience sont présents dans ce texte qui semble être proche de l'esprit de celui de 2008²³. En analysant le paragraphe susmentionné nous pouvons nous rendre compte de cette tendance :

*« La pratique scolaire des activités physiques, sportives et artistiques favorise une **diversité d'expériences corporelles**, qui permet d'enrichir et d'élargir les connaissances, les compétences et les ressources des élèves. Parmi ces **expériences**, les lycéennes et les lycéens ont la possibilité de réaliser des performances en relation au temps et à l'espace, de s'adapter à différents environnements, de concevoir et réaliser des actions à visée artistique ou esthétique, de se confronter à autrui selon des codes, des règles et une éthique, d'orienter l'activité physique en vue de l'entretien d'eux-mêmes. Dans le même temps, ils apprennent aussi à s'engager dans l'activité, à prendre des risques et contrôler leur engagement, à planifier un projet d'apprentissage et/ou d'entraînement, à apprécier les effets de la pratique, à échanger collectivement et développer des attitudes citoyennes. Chaque activité permet une **expérience dominante**, porteuse de sens. Première dans une activité, elle peut devenir seconde dans une autre et l'enrichir. Ces **expériences** constituent des modes d'entrée ou des formes d'apprentissage diversifiés utiles à certaines démarches pédagogiques. Un sport collectif par exemple, organisé par une **expérience** de type "affrontement collectif", peut donner lieu à des contenus d'enseignement qui, tout en respectant cette dominante, peuvent jouer sur la coopération, l'adaptation des déplacements, l'intensité de la dépense énergétique, etc. »*

Ainsi, pour la première fois l'« expérience corporelle » est clairement mentionnée et est même explicitée au cours de ce paragraphe des Programmes du cycle terminal. Nous voyons ici comment l'expérience prend du sens : une diversité d'expériences corporelles permet d'enrichir l'élève sur tous les plans.

²² « Programmes d'EPS dans le cycle terminal des séries générales et technologiques. » Bulletin Officiel HORS SERIE n°5. 30 Août 2001.

²³ « Programmes d'EPS du collège. » Bulletin Officiel Special n°6. 28 Août 2008.

e) Les Programmes de seconde de 2002 :

Le texte concernant la classe de seconde paraît de manière définitive (programme provisoire en 2000) en 2002²⁴. Il fait lui aussi une place à l'expérience corporelle dès la classe de seconde. Dès les objectifs de la discipline nous pouvons lire :

*« L'apport de l'éducation physique et sportive à la formation globale est particulier, original et irremplaçable. Son enseignement fait vivre à tous les élèves des **expériences corporelles** collectives et individuelles qui permettent au travers de la réussite, donc de l'efficacité de chacun, l'accès à une citoyenneté en acte, l'équilibre et le développement personnel, la réalisation de soi. Se confronter aux activités physiques, sportives et artistiques, permet de vivre une diversité **d'expériences corporelles**, afin d'enrichir et d'élargir ses connaissances, ses compétences, ses savoirs, ses aptitudes.*

*Parmi ces **expériences**, les lycéens ont la possibilité de réaliser des performances en relation au temps et à l'espace, de s'adapter à différents environnements, de concevoir et réaliser des actions à visée artistique ou esthétique, de se confronter à autrui selon des codes, des règles et une éthique. En même temps, ils doivent apprendre à s'engager dans l'activité, à prendre des risques et contrôler leur engagement, à développer leurs propres ressources pour acquérir une meilleure **connaissance de soi**, à planifier un projet d'apprentissage et/ou d'entraînement, à apprécier les effets de la pratique sur eux-mêmes et sur l'environnement, à échanger collectivement et développer des attitudes citoyennes. Toutes ces **expériences** sont mêlées dans chaque activité physique, sportive et artistique, et concourent au développement de l'élève. »*

Dans ce texte, l'explicitation de l'expérience corporelle est plus grande que dans celui de 2001. Il est clairement affiché que les expériences corporelles favorisent une connaissance de soi et l'apprentissage des effets de la pratique sur soi et sur son entourage (l'environnement). La logique voulue par l'institution commence à émerger et fait sens. Les expériences corporelles ont un but : mieux se connaître. On parle bien d'expériences corporelles et non seulement d'expériences pour marquer ce côté soma que R.SHUSTERMAN met en avant, c'est-à-dire que ces expériences sont vécues, ressenties. A l'instar du Programme de 2001, ce texte mentionne beaucoup le terme expérience avec son qualificatif « corporelle ». Le projet demandé à l'épreuve du baccalauréat (représente l'application de ce texte) à partir de 2003 montre bien cette tendance à amener l'élève à mieux se connaître en prévoyant des performances ou en analysant sa pratique. L'Education Physique et Sportive ne représente pas seulement se développer corporellement dans le sens développer ses ressources physiques mais aussi dans le sens des ressources proprioceptives. La pratique est plus égocentrée afin de donner aux élèves les moyens de gérer seuls leurs pratiques physiques dans un monde où la pratique non institutionnelle prend de plus en plus

²⁴ « Programmes d'EPS de la classe de seconde générale et technologique. » *Bulletin Officiel HORS SERIE n°6*. 2009 Août 2002.

d'ampleur. Une phrase des Programmes permet de bien résumer cette visée : « *Les expériences corporelles permettent de diversifier et enrichir les connaissances.* »

f) Résumé :

Les expériences corporelles sont donc déjà mentionnées dans les textes de 2001 et 2002 de manière explicite mais également dans les textes de 1996, 1997 et 1998 (pour le collège) de manière implicite. Nous ne pouvons donc pas dire que la notion d'expérience corporelle apparaît subitement dans les Programmes d'EPS. Il y a plutôt un lent passage des « expériences », mentionnées pour la première fois en 1986 aux « expériences corporelles » des textes de 2001 et 2002. Par contre, l'unité verticale entre tous les textes (de l'école primaire au lycée) fait encore défaut. Il faudra attendre les réformes de 2008 à 2010 pour voir s'installer une cohérence entre les textes des différents niveaux. C'est ce que nous allons aborder maintenant en étudiant les différents textes de 2008 à 2010. Nous allons essayer de faire ressortir cette continuité.

2) Les « expériences corporelles » dans les Programmes en vigueur :

Pour analyser ces différents textes, nous allons procéder par une étude par niveaux de classe. De plus, cette manière de procéder ne dérange pas l'étude logique puisque ces différents textes sont parus au Bulletin Officiel de manière chronologique :

- Pour le primaire au B.O du 19 juin 2008
- Pour le collège au B.O du 28 août 2008
- Pour le lycée Professionnel au B.O du 19 février 2009
- Pour le lycée général et technique au B.O du 29 avril 2010

a) Les Programmes de l'école primaire :

Le premier texte à paraître de cette série est donc le Programme de l'école primaire. Dans ce texte du 19 juin 2008²⁵, nous voyons bien la logique de l'institution en ce qui concerne l'expérience corporelle. En effet, à l'école maternelle il ne s'agit pas encore d'Education Physique et Sportive mais d'apprendre à l'élève à « Agir et s'exprimer avec son corps ». Ensuite, au cycle des apprentissages fondamentaux et au cycle des approfondissements il s'agira d'E.P.S. A travers de la découverte d'expériences corporelles dans différentes activités physiques l'élève va apprendre à

²⁵ «Programme de l'école primaire.» *Bulletin Officiel Hors-Série n°3*. 19 Juin 2008.

agir et s'exprimer avec son corps pour ensuite seulement passer à une Education Physique et Sportive proprement dite. Ces différents passages du programme de maternelle « Agir et s'exprimer avec son corps » nous le montrent bien :

*« L'activité Physique et les **expériences corporelles** contribuent au développement moteur, sensoriel, affectif et intellectuel de l'enfant »*

« L'enfant découvre les possibilités de son corps »

*« Les enseignants leur font prendre **conscience** des nouvelles possibilités acquises »*

« Les enfants développent leur capacités motrices : courir, ramper, sauter, rouler, glisser, grimper, nager, équilibrer, agiter, tirer, pousser, lancer, recevoir,... »

*« Grâce aux diverses activités, les enfants acquièrent une **image orientée** de leur propre corps »*

La maternelle représente la première étape de la logique de l'expérience corporelle. Il s'agit de prendre conscience de ses possibilités motrices, des possibilités de son corps pour apprendre à se servir de son corps. Apprendre à « Agir et s'exprimer avec son corps » se fait donc au travers d'expériences variées et surtout vécues. C'est le fait de vivre la situation qui permet de faire découvrir les possibilités d'action du corps. Il ne s'agit donc pas ici d'Education Physique et Sportive et l'on comprend ce titre « Agir et s'exprimer avec son corps » car il s'agit en fait de vivre des « expériences corporelles » grâce à des activités physiques afin de construire son schéma corporel et l'enrichir petit à petit grâce à de nouvelles expériences.

Qu'en est-il des « expériences corporelles aux cycles 2 et 3 ? S'agit-il encore de découverte des possibilités corporelles ?

Au cycle des apprentissages fondamentaux, la discipline prend le nom d'Education Physique et Sportive. Ce changement d'appellation par rapport à la maternelle n'est pas anodin. Le contenu de la discipline devrait changer et c'est bien le cas car l'E.P.S proposée aux élèves à ce niveau ressemble de plus en plus à l'E.P.S dispensée au collège et au lycée. Depuis ce texte de 2008, l'E.P.S au cycle des apprentissages fondamentaux doit être un enseignement par compétences :

- CP1 : Réaliser une performance
- CP2 : Adapter ses déplacements à différents types d'environnements
- CP3 : Coopérer et s'opposer individuellement et collectivement
- CP4 : Concevoir et réaliser des actions à visée expressive, artistique, esthétique

Toutefois, si cette E.P.S semble se rapprocher de celle du collège au niveau des compétences propres abordées, des différences essentielles subsistent et nous rapprochent des expériences corporelles. En effet, « l'éducation physique et sportive vise le développement des capacités nécessaires aux conduites motrices et offre une

première initiation aux activités physiques, sportives et artistiques » (B.O du 19 juin 2008). Le terme « première initiation » nous montre bien qu'il ne s'agit pas d'Education Physique et Sportive comme au lycée ou au collège mais simplement une première approche des différentes compétences. C'est-à-dire un enrichissement de l'élève en vivant différentes expériences corporelles grâce au fait de vivre des situations variées dans des compétences différentes. De plus, la composition des activités physiques retenues dans chaque compétence propre est différente de la liste proposée au collège et au lycée. Ainsi, dans la compétence propre « adapter ses déplacements à différents types d'environnements » les activités de glisse et de roule sont proposées alors qu'elles sont totalement absentes aux niveaux supérieurs malgré une forte représentativité culturelle comme le montre G.COGERINO. De la même manière, dans la compétence « coopérer et s'opposer individuellement et collectivement » nous pouvons noter la présence des jeux traditionnels. Ces activités originales par rapport au collège et au lycée nous montrent bien que nous sommes dans une logique de vivre des expériences corporelles variées tout au long de notre scolarité afin d'enrichir sa propre connaissance de son corps et de ses réactions.

Enfin, au cycle des approfondissements l'Education Physique et Sportive n'évolue guère par rapport au cycle des apprentissages fondamentaux sinon que l'on va de plus en plus confronter l'élève à des APSA : « *L'EPS vise le développement des capacités motrices et la pratique d'Activités Physiques Sportives et Artistiques* » (B.O du 19 juin 2008).

De la maternelle à la fin du cycle 3, la discipline évolue et ressemble de plus en plus à ce qui se fait au second degré. L'élève va se développer grâce à des expériences corporelles variées. Il va d'abord découvrir ses possibilités pour ensuite développer ses capacités motrices, sensorielles, affectives et intellectuelles grâce à la confrontation à des activités physiques variées et de plus en plus codifiées.

b) Les Programmes du collège :

Le 28 août 2008 au B.O paraissent les Programmes d'EPS du collège²⁶ ; deux mois après la parution des textes de l'école primaire. La logique des textes précédents avec l'émergence de plus en plus grande des expériences corporelles. Ce texte marque une continuité avec celui du primaire comme nous le montre cet extrait du préambule :

« A l'école primaire, par la confrontation à des problèmes variés et la rencontre avec les autres, dans différents jeux et APSA, les élèves explorent leurs possibilités et construisent leurs premières compétences. »

Ainsi, ce texte appuie notre analyse du texte du 19 juin 2008 : il s'agit de construire des premières compétences en se confrontant à des problèmes et en se confrontant aux autres ; c'est-à-dire en vivant des expériences corporelles. Mais ce texte du

²⁶ « Programmes d'EPS du collège. » *Bulletin Officiel Special n°6*. 28 Août 2008.

collège ne fait pas que reprendre ce qui a été vu au primaire et va plus loin en incluant une dimension réflexive de sa pratique et également une dimension analyse de sa pratique :

« *L'EPS a le devoir d'aider tous les collégiens à acquérir de nouveaux repères sur soi, sur les autres, sur l'environnement, de nouveaux pouvoirs moteurs pour construire une image positive de soi.* »

En permettant à l'élève d'acquérir de nouveaux repères sur soi, l'EPS amène l'élève vers la connaissance de soi. Au travers des expériences corporelles l'élève doit apprendre progressivement à écouter son corps grâce au ressenti : il doit par exemple passer d'informations sur l'environnement au N1 en demi-fond à des informations prises sur soi. Ainsi, grâce aux diverses expériences il apprend à se connaître et peut mieux juger son état de forme, sa santé, sa fatigue, ses sensations... Il s'agit d'acquérir des compétences autres que les compétences propres en vivant des expériences variées grâce à ces dernières. Dans le même sens, ce texte apporte une dimension réflexive de sa pratique :

« *Au collège, l'élève doit vivre des expériences corporelles variées et approfondies. Il accède ainsi à une culture raisonnée, critique et réfléchie des APSA.* »

L'élève en vivant ces expériences variées et approfondies devient plus à même d'avoir un retour réflexif sur la pratique physique qu'il a : en étant capable d'identifier les effets de la pratique sur son corps, il peut élaborer des stratégies ; il peut également avoir un regard critique sur les excès de pratique telle que l'inactivité, le surentraînement, le dopage...

Au collège les « expériences corporelles » ont donc une signification plus importante qu'à l'école primaire. L'EPS du collège s'inscrit dans la continuité du primaire mais vient ajouter des paramètres en permettant à l'élève de s'enrichir sur l'analyse réflexive de sa pratique et sur les sensations perçues au cours de l'action. Mais un peu comme il s'agit de découvrir les possibilités de son corps à la maternelle, il s'agit ici de découvrir les effets des actions sur le corps et comment les interpréter.

c) Les Programmes du lycée professionnel :

A la suite de ce projet de réforme des Programmes d'EPS, paraissent au B.O du 19 février 2009 les Programmes du lycée professionnel²⁷. Encore une fois, ces Programmes suivent la logique instituée en 2008. C'est dans ce texte que la notion d'expériences corporelles paraît la plus abordée avec par exemple un titre de chapitre comportant cette notion : « *Partager un projet qui définit les enjeux de formation et*

²⁷ « Programmes d'EPS du lycée professionnel. » *Bulletin Officiel Spécial n°2*. 19 Février 2009.

offre de parcours **d'expériences corporelles** ». A l'intérieur de ce paragraphe nous pouvons lire :

*« Le projet doit organiser le parcours de formation pour que la **diversité d'expériences corporelles** recouvre, dans la mesure du possible, les cinq compétences propres à l'EPS ... leur **diversité** favorise l'adaptation de l'individu à son environnement présent et futur. »*

Ce paragraphe laisse clairement émerger l'importance de varier les expériences corporelles et ce en pratiquant des activités physiques des différentes compétences propres. En effet, le texte vient surajouter à ce paragraphe une demande de diversité car « une attention particulière doit être portée aux **expériences** les moins fréquemment rencontrées ». Nous pouvons ainsi penser que la compétence propre « Réaliser et orienter son activité physique en vue du développement et de l'entretien de soi » est une compétence qui va devoir être prioritairement abordée puisque les élèves n'ont pas encore été confrontés à ce type d'expérience. De plus, cette compétence va laisser une grande place à l'expérience corporelle puisque l'élève va devoir, en plus de concevoir et produire une séquence d'entraînement, avoir une analyse de sa pratique. Cette analyse va demander non seulement des connaissances sur soi mais aussi faire appel aux ressentis afin de pouvoir personnaliser au maximum sa prestation en fonction de l'état de forme, des capacités, des aspirations... Cependant, la particularité des formations professionnelles avec la présence de stage offre plusieurs possibilités quand à la manière de programmer l'EPS :

*« Offrir dans le projet EPS de chaque établissement, sur l'ensemble des années préparant au diplôme, un choix **diversifié d'expériences corporelles** ou un choix plus restreint et un parcours plus **approfondi**, constitue une alternative de formation. »*

Ainsi, les expériences corporelles au lycée professionnel peuvent être soit très variées soit très approfondies. Il en découle que les expériences corporelles vécues vont être très différentes. Un choix de formation doit être fait entre varier les expériences corporelles pour construire des compétences variées chez l'élève ou au contraire faire des cycles longs qui ne permettent pas de varier les compétences propres abordées mais permettent d'aller vers une plus grande connaissance de soi, de l'activité et de ses effets. Il est important ici de noter que c'est le choix des lycéens qui permet de construire ce parcours d'expériences corporelles : « *Le parcours **d'expériences corporelles** proposées à l'élève se traduit par le **choix d'APSA**. Il tient compte des demandes du public scolaire local, celles des filles notamment* ». Le fait que ce choix prenne en compte le choix des filles particulièrement nous fait penser que le parcours construit par les garçons est souvent peu représentatif de toutes les expériences corporelles mais serait assez normé.

Le lycée professionnel est donc un moment où les expériences corporelles peuvent être de différentes natures. Les points que nous avons relevés au collège sont toujours présents mais plus approfondis dans les deux cas : les compétences propres sont plus nombreuses et la connaissance de soi s'affine. Au lycée professionnel, le parcours particulier du fait de nombreux stages oblige un choix de formation axé soit

sur l'un soit sur l'autre. On va donc plus loin dans la logique de l'expérience corporelle mais en faisant un choix. Qu'en sera-t-il au lycée général et technologique (Programmes paru en 2010²⁸) lieu où ces contraintes n'existent pas ?

d) Les Programmes du lycée général et technologique :

Pour terminer cette réforme verticale de l'EPS, il manquait le texte du lycée général et technologique. C'est au B.O du 29 avril 2010 que paraissent les Programmes de ce niveau de classe. Ces Programmes vont paradoxalement moins faire référence explicitement aux expériences corporelles alors que dans les textes précédents (2001), il était beaucoup question d'expériences corporelles et il s'agissait même du premier texte à nommer explicitement ce terme. Pour autant, la logique amorcée en 2008 est toujours conservée. Les cinq compétences sont bien présentes et la dimension connaissance de soi aussi. Dans ce texte rien ne dit qu'un choix doit s'opérer entre approfondir une compétence ou offrir une diversité d'expériences corporelles. Nous pouvons donc légitimement penser qu'il n'y a pas de choix à faire mais bien viser les deux. Pour aller dans ce sens, le texte mentionne des exigences par rapport aux compétences à aborder et en particulier la CP5 dès le cycle d'observation. Le fait de viser des niveaux 3 et 4 dans un certain nombre d'activités de chaque compétence à la fin de chaque cycle (observation et terminal) impose de varier les expériences corporelles mais aussi de les approfondir.

Sur beaucoup de points les Programmes du lycée général et technologique et les Programmes du lycée professionnel se ressemblent. De nombreux passages sont identiques et la logique d'ensemble est la même. Il n'y a donc pas à nos yeux des différences fondamentales entre ces textes en ce qui concerne les expériences corporelles mis à part celles que nous avons relevé dans le paragraphe précédent.

Par contre, si la logique reste la même, le contenu du texte en ce qui concerne les expériences corporelles est pauvre par rapport aux autres programmes depuis 2008. Voici le seul extrait où les expériences corporelles sont clairement mentionnées :

*« Le parcours d'**expériences corporelles** proposé à l'élève se traduit par le choix d'activités physiques, sportives et artistiques. Il tient compte des demandes du public scolaire local, celles des filles notamment. »*

e) Conclusion :

Avec les différents Programmes d'EPS parus de 2008 à 2010, une cohérence s'est installée entre les différents niveaux d'enseignement de la scolarité primaire et

²⁸ « Programmes d'EPS des lycées généraux et technologiques. » *Bulletin Officiel Spécial n°4* . 29 Avril 2010.

secondaire. La notion d'expériences corporelles a investit ces différents textes et on peut voir émerger une logique progressive :

- La découverte des expériences corporelles au travers d'activités physiques
- L'acquisition de premières compétences grâce à des expériences variées dans des activités physiques
- L'approfondissement de ces quatre compétences au collège et une découverte de la connaissance de soi
- La découverte d'une cinquième compétence qui permet d'aller plus loin dans la connaissance de soi

Cette logique représentée de manière très simpliste nous montre bien la progressivité entre l'entrée à l'école (découverte des possibilités de son corps) et la sortie du secondaire en terminale (connaissance de soi au travers de projet et d'analyse de sa pratique). Si cette logique est bien présente dans les textes, il reste à savoir maintenant ce que cela doit changer sur le terrain. Quelles sont les changements induits par cette série de Programmes d'EPS s'il en existe ?

Nous pouvons représenter l'évolution de ce concept dans les Programmes d'EPS de la manière qui suit :

Programme	Termes utilisés
1986 (lycée)	<i>expériences motrices, perceptives et relationnelles éprouvées</i>
1996 (collège)	<i>en vivant des expériences variées et originales</i>
2001 (lycée)	<i>diversité d'expériences corporelles</i>
2008 (primaire)	<i>L'activité Physique et les expériences corporelles contribuent au développement moteur, sensoriel, affectif et intellectuel de l'enfant</i>
2008 (collège)	<i>Au collège, l'élève doit vivre des expériences corporelles variées et approfondies</i>
2009 (lycée P)	<i>un choix diversifié d'expériences corporelles ou un choix plus restreint et un parcours plus approfondi</i>
2010 (lycée GT)	<i>Le parcours d'expériences corporelles proposé à l'élève se traduit par le choix d'activités physiques, sportives et artistiques</i>

Nous voyons donc comment la notion d'expériences corporelles a progressé en EPS de 1986 à 2010.

Au lycée en 1986, la notion d'« éprouvé » laissait supposer une place à la sensation mais il n'était question que d'expériences motrices et perceptives. La notion de corps n'était pas mise en avant mais elle était perceptible au travers d'expériences perceptives éprouvées : on pourrait supposer un lien avec les travaux de BARREAU et MORNE. Ceci a évolué en 2001 en expériences corporelles. Cette fois il est explicitement question du corps et la connaissance de soi vient prendre une place considérable alors qu'auparavant elle semblait absente.

Ce modèle de 2001 semble s'être étendu en 2008,2009 et 2010 à toute la scolarité obligatoire. Au primaire, les expériences corporelles permettent d'enrichir la motricité, au collège les expériences corporelles permettent de mieux se connaître et de développer des compétences dans des compétences propres, enfin au lycée la logique de 2001 est conservée. Toutefois, on peut noter une nuance sur le lycée professionnel qui dans son contexte particulier propose deux alternatives étant donné que le temps de formation est plus court.

En 1996, les expériences ne portaient pas de qualificatif, il est donc difficile de dire si la connaissance de soi était un objectif mais à la lecture des Programmes on peut penser qu'il s'agissait simplement d'un enrichissement moteur grâce à des activités et des situations variées.

IV. Les conséquences pédagogiques de l'introduction du concept d'expérience corporelle dans les Programmes d'EPS

Dans cette dernière partie du mémoire nous allons nous intéresser aux conséquences pédagogiques de l'introduction du terme « expérience corporelle » dans les textes officiels. Y-a-t'il une volonté de changement de la part de l'institution en amenant ce changement ? Si oui, quelle est sa nature et comment se traduit-il sur le terrain ? Comment l'apprentissage des différentes compétences est-il entrepris dans les Programmes ?

Nous allons dans ce chapitre croiser l'analyse des textes officiels, les réponses du questionnaire et des questions que nous nous sommes posés. A partir de ce travail, nous espérons faire émerger les conséquences pratiques sur le terrain.

Nous pourrions déjà nous questionner sur le but de l'introduction de ce concept dans les programmes en 2008. L'introduction de l' « expérience corporelle » n'a-t-elle pas pour but :

- De centrer l'élève sur son action et sa connaissance de lui-même, c'est-à-dire pousser plus loin (à toutes les APSA) la logique lancée par C.PINEAU en 1991 ?
- De faire une place plus importante pour la « Compétence propre n°5 : réaliser et orienter son activité physique en vue du développement et de l'entretien de soi » et rééquilibrer les programmations particulièrement sportives ?
- De faire basculer le rapport de force vers une Education Physique et non une Education Sportive ?

Enfin, vivre des expériences corporelles dans chaque « Compétence Propre » n'amène-t-il pas une meilleure connaissance de soi ?

Nous avons essayé d'identifier dans les paragraphes qui suivent les différents changements qui sont induits par ces nouveaux Programmes de l'Education Physique et Sportive depuis 2008.

1) La liste nationale d'APSA :

Nous pouvons penser, au regard des chapitres précédents, que l'introduction et l'utilisation massive du terme d'expériences corporelles depuis 2008 dans les Programmes a amené différents changements en EPS. En effet, nous voyons que l'émergence de ce terme se situe en même temps que l'apparition de liste nationale d'activités : en 2001 nous distinguons l'ensemble commun et l'ensemble complémentaire et en 2008 la liste nationale devient unique. Nous passons donc d'un choix ouvert d'activités à un choix de plus en plus fermé. Ceci a pour conséquence le changement de terminologie déjà annoncé dans un chapitre précédent : les expériences corporelles variées et **originales** de 2001 deviennent des expériences corporelles variées et **approfondies**. Le fait d'imposer une liste nationale uniformise l'offre sur le territoire et évite les divergences entre les établissements. Ainsi, le cursus ou plutôt le parcours de formation, comme il est maintenant question dans les Programmes en vigueur, est moins diversifié et permet aux enseignants d'amener une continuité dans les apprentissages et éviter de toujours reprendre à la base car un grand nombre d'élèves n'a jamais pratiqué l'APSA.

Un constat s'impose alors : d'un côté le texte parle d'expériences corporelles variées mais d'un autre côté ce même texte limite à certaines expériences corporelles. Des activités comme les activités de glisse pourtant présentes au niveau des classes primaires disparaissent et ne seront plus abordées au cours de la scolarité des élèves.

Toutefois, nous pouvons nuancer ces propos en nous appuyant sur le fait qu'une liste académique peut amener de nouvelles activités (dans la limite d'un tiers de la liste nationale) et qu'une activité d'établissement peut également être choisie. Ceci permet quand même d'élargir le panel d'activités proposées aux élèves et de varier les expériences corporelles que les élèves vont vivre dans leur scolarité. Se pose le problème de l'approfondissement dans ces activités puisqu'il y a peu de chance qu'elles soient proposées dans un autre établissement ou lorsque l'élève va passer du collège au lycée (d'autant plus que les listes sont différentes en ce qui concerne le baccalauréat pour l'instant). Un autre problème se pose pour les équipes pédagogiques avec la liste nationale ; certains enseignants spécialistes d'une activité ne peuvent l'enseigner si l'activité est « exotique » et qu'elle n'a pas été choisie comme activité d'établissement. Nous privons ainsi un enseignant compétent et nous privons les élèves de vivre des expériences nouvelles en toute sécurité.

Ce changement a une grande influence sur l'EPS au sein des collèges et des lycées. En uniformisant le parcours de formation, on crée une sorte de socle commun que les élèves doivent maîtriser à l'issue d'un cycle : par exemple, les élèves doivent avoir atteint le niveau 2 de compétences dans au moins une activité de chaque compétence propre.

2) La diversité des activités proposées :

Comme il a été souligné tout au long de ce mémoire, les élèves doivent vivre des expériences variées et approfondies. Pour cela, ils pratiquent des activités issues des différentes compétences propres qui représentent chacune une certaine relation au milieu environnant et implique un type d'expérience particulier. La diversité va également se faire par une pratique d'activités variées au sein d'une même compétence propre pour donner de la singularité à chaque activité et les expériences particulières s'y rapportant.

Le changement opéré depuis l'introduction de la liste nationale a amené, à notre sens, une modification de l'offre afin que les équipes pédagogiques diversifient les pratiques. En effet, nous pouvons remarquer que la plupart des activités proposées au collège et au lycée se trouvent dans la compétence propre « Conduire et maîtriser un affrontement individuel ou collectif » ; par contre très peu d'activités de la compétence propre « Se déplacer en s'adaptant à des environnements variés et incertains » sont programmées. La programmation représente souvent un frein à une pratique qui permet de vivre des expériences corporelles variées. Ainsi, la liste nationale et les directives l'accompagnant peuvent avoir le but, au-delà d'harmoniser les activités au plan national, de diversifier les activités proposées en choisissant au moins une APSA de chaque compétence propre. Cela nécessite une remise en cause des professeurs qui sont parfois réticents à programmer des activités qu'ils ne pensent pas maîtriser. La mise en place des textes de 2008 permet de redynamiser les équipes pédagogiques qui doivent se pencher sur un nouveau projet EPS et une nouvelle programmation s'y rattachant.

Cependant, il faut remarquer que les Programmes de 1996 demandaient à ce que les élèves vivent des expériences dans les huit groupes d'activités au cours de leur scolarité au collège. Cette directive était difficile à mettre en œuvre par manque de moyens matériels ou manques pédagogiques (compétences de certains enseignants limitées dans des activités particulières, ce qui les amènent à éviter ces pratiques). Le passage aux compétences propres ramène à quatre groupes d'activités au collège et à cinq groupes d'activités au lycée. Ainsi, il devient plus facile de mettre en œuvre les directives nationales car les enseignants ont un plus grand choix d'activités dans chaque compétence et peuvent donc trouver une activité où leurs compétences professionnelles leur permettent d'assurer un cycle. Par exemple, certaines équipes pédagogiques ne pouvaient proposer de l'escalade par manque de SAE, pour quand même assurer une offre dans la compétence propre « Se déplacer en s'adaptant à des environnements variés et incertains » par la programmation d'un cycle de course d'orientation. De plus, la mise en place de ces nouveaux programmes, largement suivie par les IPR oblige une remise en cause. Le rappel d'atteindre un certain niveau de compétence dans les compétences propres couplé au suivi des IPR a sans doute permis d'élargir le panel d'activités proposées afin de mieux répondre à ces exigences.

La liste nationale contraint donc, comme nous l'avons vu dans le précédent sous-titre, à une réduction des possibilités de pratiques. Mais d'une certaine manière, elle permet de diversifier les expériences vécues en imposant la pratique de quatre compétences variées représentatives des différentes expériences « sportives ».

3) La CC5 (ou la CP5):

Il peut être très intéressant de remarquer que l'apparition de la notion d'expériences corporelles en 2001 coïncide avec l'introduction des Activités Scolaires de Développement et d'Entretien Personnel (ASDEP). Ces activités sont très intéressantes du point de vue des expériences corporelles, puisque l'élève va devoir ressentir pour analyser sa pratique. De plus, ces activités sont orientées comme leur nom l'indique vers l'entretien de soi. Il faut donc une référence personnalisée afin de pratiquer de manière adaptée à ses ressources physiologiques, psychologiques...

Une plus grande place pour la CP5 ?

Les activités se rattachant à la CP5 « réaliser et orienter son activité physique en vue du développement et de l'entretien de soi » sont des activités à la mode dans la société. Ces pratiques sont souvent non-institutionnelles, les gens ne les pratiquent pas dans le cadre d'un club. La pratique non-institutionnelle et toujours plus croissante depuis les années 1980 et l'apparition du jogging. Il y a donc un nombre croissant d'élèves qui dès maintenant voire plus tard vont pratiquer une activité de ce type, surtout dans notre société où le paraître, le corps a une place importante du point de vue esthétique. Il faut que ces élèves soient « armés » pour pratiquer en toute sécurité. C'est le but de ces pratiques scolaires auto-référées.

Encore une fois, la liste nationale d'APSA semble favoriser l'émergence de ce type d'expériences corporelles. En 2001, les ASDEP font certes partie de la CC5 mais elles font également partie de l'ensemble complémentaire et sont à ce titre jugées comme secondaires et ne paraissent pas être un passage incontournable de la scolarité. En 2009 et 2010, nous voyons que la CP5 doit être abordée dès la seconde. Nous passons d'activités « facultatives » à des activités obligatoires dans le parcours de formation. La CP5 a maintenant sa place au lycée comme les quatre autres compétences propres. Une plus grande place est donc faite à ce type d'expériences corporelles auto-référées, centrées sur le pratiquant.

Toutefois, nous pouvons noter que ces activités n'arrivent qu'au lycée. Le lycée est donc le lieu d'une ouverture vers de nouvelles expériences corporelles.

Quelle place pour la connaissance de soi ?

Pourquoi faut-il attendre le lycée pour que les ASDEP aient une place dans la programmation ? Nous pouvons penser que les ASDEP, en tant que pratiques auto-référées et censées être prises en charge progressivement par l'élève sont un niveau trop ambitieux pour les élèves du collège. Nous pouvons également émettre l'hypothèse que ces activités ne correspondent pas aux élèves du collège par rapport à leurs envies, leurs motivations. Les ASDEP ont la particularité d'être fortement

orientées vers la connaissance de soi. Il y a donc un approfondissement de la lecture des expériences corporelles. Il faut que l'élève vive la situation pour pouvoir l'analyser ; afin de l'analyser, il doit pouvoir ressentir les effets de l'action sur son corps. Il doit donc être capable de ressentir, de comprendre l'action qu'il fait afin de la mettre en lien avec un but. C'est le côté expérientiel de ces activités qui est mis en avant. La connaissance de soi, au travers de l'expérience de diverses situations va permettre à l'élève de prendre progressivement en charge sa pratique, la pratique est lentement dévoluée aux élèves. Les élèves vont devoir prendre en main leur échauffement puis programmer une séquence d'entraînement, la réaliser et l'analyser. Ils doivent être capables de concevoir, produire puis analyser leur pratique. Cela correspond parfaitement à l'idée de projet puisque l'élève va devoir réaliser cette séquence avec un but personnel référencé par rapport à un mobile d'agir. Ce projet vient ajouter un degré supplémentaire à la connaissance de soi.

4) Le projet :

Un autre changement semble s'être amorcé avec l'avènement des expériences corporelles en EPS au lycée. En 2001, la connaissance de soi, conséquence d'un niveau de lecture élevé des expériences corporelles, apparaît dans les Programmes. L'année suivante, paraissent les référentiels de baccalauréat s'y rapportant. La notion de projet y a une place centrale : on souhaite maintenant que l'élève soit capable d'analyser sa pratique. On se décentre de l'activité pour aller vers le sujet agissant. Il convient de comprendre ce que l'on fait, pourquoi et comment l'améliorer en fonction des différents éléments de l'environnement se rattachant au contexte.

Le projet est donc un moyen de concrétiser cette connaissance de soi, de l'évaluer au baccalauréat. Cette introduction du projet change la manière d'enseigner l'EPS. Il ne faut plus faire pour faire mais comprendre ce que l'on fait, ressentir ce que l'on fait et surtout l'analyser afin de l'exploiter. Après la bascule de 1983 pour le baccalauréat, une autre bascule s'opère suite à ce changement. Il ne s'agit plus uniquement de connaissances mais de connaissances en action référencées à un contexte : par exemple en sports collectifs les équipes se concertent à la fin d'un match sur les points forts et les points faibles de l'adversaire pour savoir quelle stratégie adopter lors d'un autre match contre la même équipe. C'est bien utiliser les connaissances, la connaissance de soi, le contexte pour déterminer comment battre l'adversaire.

5) Une cohérence nationale :

Avec les expériences corporelles à tous les niveaux de la scolarité une cohérence s'est installée. La terminologie utilisée est la même et la logique est la même de la maternelle à la terminale. Les expériences corporelles enrichissent la motricité des élèves et ces expériences deviennent de plus en plus précises. Une logique verticale est mise en place avec une complexification des expériences au fil de la scolarité. En

primaire les élèves découvrent les différentes expériences corporelles, au collège les élèves approfondissent ces expériences au travers d'APSA et enfin au lycée les élèves approfondissent encore plus ces expériences et tendent vers la connaissance de soi au travers du projet et de la CP5.

Cette logique verticale amène une véritable cohérence à l'enseignement de l'EPS et permet d'en faciliter la lecture. Il y a plus de lien entre les différents niveaux de la scolarité, ceci peut permettre d'approfondir les expériences.

6) Une nouvelle EPS ?

Enfin, nous pouvons nous demander au regard de tous les points que nous venons de soulever si l'introduction de la notion d'expériences corporelles n'a pas amené une nouvelle EPS. Le danger souvent énoncé de n'être que du sport semble fortement s'effacer au regard des différents textes de 2008 à 2010. Il s'agirait d'une reprise en main de la discipline par ce que l'on appelle le courant développementaliste. En effet, les compétences propres « effacent » les groupes d'activités et ne sont pas sans lien avec les domaines d'action de 1994.

Ainsi, nous pouvons penser que depuis 2001 (date d'apparition de ces groupements), la discipline semble s'orienter vers ce que l'on pourrait appeler une Education Physique et non vers une Education Sportive. Ce n'est plus le caractère culturel des activités qui est mis en avant mais les expériences vécues au sein de ces activités. Toutefois, le caractère culturel des activités n'est pas mis de côté, il n'est simplement pas le but ultime de l'activité.

La liste nationale et les directives s'y rattachant changent les pratiques en uniformisant et en diversifiant l'offre ; l'apparition de la CP5 et l'introduction du projet, sont des changements forts pour la discipline. L'EPS peut sembler avoir fortement évolué en une dizaine d'années et nous pouvons donc dire qu'il s'agit d'une nouvelle EPS.

Conclusion :

Les origines des expériences corporelles remontent à un certain temps et on peut dire qu'elles ont mis beaucoup de temps à investir l'EPS. Si dès 1986, le terme « expérience » a été présent dans les textes du lycée, ce n'est qu'à partir de 2001 que le terme est exploité complètement. C'est-à-dire que ce n'est qu'à partir de 2001 que la connaissance de soi fait partie des objectifs de l'EPS au travers des expériences corporelles.

Les origines de ce terme remontent comme nous l'avons vu à une perspective anthropologique menée par BARREAU et MORNE en 1984. Il apparaît donc normal que les « expériences », comme il est question dans les textes de 1986 et 1996, soient plutôt basés sur cette perspective. L'apparition de la connaissance de soi ou même d'abord de la conscience de soi remonte plutôt aux propositions de J.LEBOULCH.

Depuis 2001, l'EPS semble s'être modifiée et laisse de plus en plus de place aux expériences corporelles aussi bien dans le sens de la connaissance de soi que dans le sens d'un enrichissement sur le plan moteur.

Même si ce n'est explicitement les expériences corporelles qui l'ont amené, il est intéressant de remarquer que l'enseignement par compétences apparaît en même temps que le terme expériences corporelles dans les Programmes d'EPS. 2001 semble être un tournant dans la manière d'aborder l'EPS. Les changements amorcés par ce type d'enseignement sont nombreux et les Programmes des autres niveaux de classe s'orientent dans la même direction depuis 2008 : liste nationale d'activités, place prépondérante du projet, nouvelle classification des activités et apparition des ASDEP en une compétence propre.

En une quinzaine d'années, l'EPS a donc beaucoup évolué. La connaissance de soi prend une place de plus en plus grande. Le passage du terme « expériences » au terme « expériences corporelles » entre 1996 et 2008 pour les Programmes du collège illustre bien cette tendance. Les expériences qui devaient être « originales » en 1996 doivent maintenant être « approfondies ». Une plus grande place est faite à la dimension sensible du corps.

Cette dimension sensible est lentement abordée du primaire à la terminale. En effet, le fait que tous les textes officiels du premier et du second degré aient été rénovés en même temps permet d'installer une cohérence dans la programmation et dans les objectifs de l'EPS de la maternelle à la terminale. Ainsi, en primaire on s'oriente d'abord vers une découverte des possibilités de son corps, au collège on s'oriente vers une construction de compétences dans les différentes activités et au lycée on apprend à écouter son corps pour développer encore plus les compétences dans les différentes activités. Pour faciliter ce travail d'écoute de soi la notion de projet (tourné vers soi) et la pratique d'activités d'entretien sont proposés aux lycéens.

L'apparition du terme « expérience corporelle » dans les Programmes d'EPS en 2001 est à nos yeux un tournant majeur dans la pratique de l'EPS. Si elle ne s'est d'abord adressée qu'au lycée, il semble que les changements engendrés par cette notion sont

importants. Comme nous le dit Nathalie GAL-PETITFAUX, cela va permettre de démarquer l'EPS du sport et donner un caractère original à l'EPS à l'école. La généralisation de cette logique de connaissance de soi et de construction de compétences en 2008 au système scolaire entier donne une clarté et une logique qui a longtemps fait défaut à la discipline.

Bibliographie

ANDRIEU, Bernard. *Philosophie du corps : expériences, interactions et écologie corporelle*. VRIN, 2010.

BARREAU, Jean-Jacques, et Jean-Jacques MORNE. *Sport, expérience corporelle et science de l'homme : Epistémologie et anthropologie des APS*. VIGOT, 1984.

BERTRAND, René. *Corps sensible et EPS*. SCEREN, 2002.

BUCHER. «Expériences corporelles, motrices et sportives, sur roues et roulettes.» *Sportlerziehung in der Schule*, 1994: 20-28.

FACHE, Hélène. «L'expérience corporelle des pratiquants de volley-ball en situation. Phénomènes et structure des apparaissants.» 2010.

GAL, Nathalie. *Savoir nager : une pédagogie de la natation*. Editions Revue EPS, 1993.

GAL-PETITFAUX, Nathalie. *La natation de course en situation*. Editions Revue EPS, 2003.

HUET, Benoît, et Nathalie GAL-PETITFAUX. *L'expérience corporelle*. Editions Revue EPS, 2010.

«Instructions Officielles des lycées.» *Bulletin Officiel n°15*. 17 Avril 1986.

METTOUDI, Chantal. *Comment enseigner en maternelle les activités physiques et les expériences corporelles*. HACHETTE, 2010.

«Programme de l'école primaire.» *Bulletin Officiel Hors-Série n°3*. 19 Juin 2008.

«Programmes d'EPS dans le cycle terminal des séries générales et technologiques.» *Bulletin Officiel HORS SERIE n°5*. 30 Août 2001.

«Programmes d'EPS de la classe de seconde générale et technologique.» *Bulletin Officiel HORS SERIE n°6*. 2009 Août 2002.

«Programmes d'EPS de la classe de sixième des collèges.» *Bulletin Officiel n°29*. 18 Juillet 1996.

«Programmes d'EPS de la classe de troisième des collèges.» *Bulletin Officiel HORS SERIE n°10*. 15 Octobre 1998.

«Programmes d'EPS des lycées généraux et technologiques.» *Bulletin Officiel Spécial n°4*. 29 Avril 2010.

«Programmes d'EPS du collège.» *Bulletin Officiel Special n°6*. 28 Août 2008.

«Programmes d'EPS du cycle central des collèges.» *Bulletin Officiel n°5*. 30 Janvier 1997.

«Programmes d'EPS du lycée professionnel.» *Bulletin Officiel Spécial n°2*. 19 Février 2009.

RECOPE, Michel, Hélène FACHE, et Géraldine RIX. «Norme propre et exercice corporel : le cas d'un volleyeur.» *Revue Corps n°4*, 2008: 105-110.

SHUSTERMAN, Richard. *Conscience du corps - Pour une soma-esthétique*. L'éclat, 2008.

Annexes

- Questionnaire Nathalie GAL-PETIFAU
- Questionnaire Michel RECOPE

Nathalie GAL-PETITFAUX

Questionnaire:

1) Quelles est votre définition de l'expérience corporelle?

Tout vécu d'un évènement ou d'une situation impliquant le corps, donnant lieu à un ressenti subjectif et s'accompagnant pour l'individu de connaissances nouvelles sur soi ou sur son environnement.

2) Que pensez-vous de l'introduction de ce terme dans les programmes de l'EPS depuis 2008?

Cette idée ne me semble pas nouvelle dans les programmes collège 2008 car elle était déjà présente dans les précédents programmes pour la classe de 6e (1996). J'y vois donc une continuité à la fois dans l'idée même d'expérience corporelle et dans l'usage systématique de la notion au pluriel "expériences corporelles". Ce contact m'amène à la réflexion suivante :

- il m'apparaît très important que cette idée d'expérience corporelle soit maintenue et défendue en EPS, pour souligner le rôle spécifique de l'EPS dans d'éducation du corps et la culture corporelle... point à mon sens fondamental pour démarquer l'EPS scolaire du sport extrascolaire

- par contre, le fait que soit employé systématiquement le pluriel "expériences corporelles" me laisse penser que l'EPS défend avant tout l'ouverture culturelle, la diversité des expériences corporelles qu'il est possible de faire vivre aux élèves au regard de la diversité des APSA ; mais, la question de l'expérience corporelle au sens d'éducation corporelle (vécu corporel + développement de ressources) ne me semble pas suffisamment explicitée dans les programmes.

3) Pour quelles raisons, selon vous, ce terme est-il introduit?

Cf. ma réponse précédente : pour souligner l'apport spécifique de l'EPS à la diversité des expériences corporelles dont sont porteuses les différentes Activités physiques, sportives et artistiques (APSA)
support des leçons d'EPS

4) Pensez-vous que ce terme revêt la même signification des les programmes de 2008, 2009 et 2010?

Oui, avec l'idée en plus d' "engagement corporel" comme souligné dans le nouveau programme lycée 2010

5) Quelles sont les conséquences sur le terrain (choix des pratiques, choix pédagogiques de contenus d'enseignement...) de l'introduction de ce concept?

- l'ouverture culturelles et la diversification des APSA comme supports des cycles d'EPS : diversité des cultures corporelles, des formes d'engagement corporel

- la diversification des situations pédagogiques afin de faire vivre une multitude d'expériences corporelles aux élèves pour atteindre une compétence donnée.

- par contre, je doute qu'il y ait de réelles conséquences sur la manière de penser, réfléchir, proposer "l'éducation corporelle" via la diversité des expériences corporelles vécues. Il me semble nécessaire d'accompagner les enseignants (via la formation ?) pour qu'ils parviennent à dépasser l'étape du vécu corporel ou des expériences corporelles vécues... à l'éducation du corps (phase qui exige davantage, à mon sens, qu'une simple sollicitation du corps)

Michel RECOPE

Questionnaire:

1) Quelles est votre définition de l'expérience corporelle?

Je distingue **deux interprétations** qui me conviennent :

- la première est assez peu théorique : elle envisage l'expérience corporelle de manière associée à l'idée de pertinence motrice ou corporelle, proposée par P. Parlebas. On désigne alors un type ou un domaine d'expérience spécifique où le corps (ou bien la motricité) sont pertinents. Les programmes d'EPS pour le Collège (2008) valorisent implicitement cette interprétation dans la phrase suivante :

« Au sein de l'ensemble des disciplines d'enseignement, l'EPS occupe une place originale où le corps, la motricité, l'action et l'engagement de soi sont au cœur des apprentissages ».

- la seconde est théorique, inscrite dans une phénoménologie de la vie/du vivant : elle considère que toute expérience, en tant qu' « épreuve de soi en faisant l'épreuve du monde » (et réciproquement « épreuve du monde en faisant l'épreuve de soi ») est d'ordre corporel, sensible, charnel. L'expression « expérience corporelle » est alors pléonastique (elle renferme un pléonisme). Une question redoutable surgit alors : celle du statut du corps dans/pour l'expérience. Pour ma part, je pense aujourd'hui (position bien évidemment contestable : voir l'extrait suivant de Récopé, Fache et Fiard, contribution à paraître en 2011) que :

« - l'expérience serait ce qui est concrètement vécu in situ, de manière intime, largement implicite par tel individu(é). Elle est épreuve du monde en faisant l'épreuve de soi, toujours événementielle, singulière et contingente. L'enjeu pour le chercheur est d'aider l'individu à la constituer le plus fidèlement possible et à la partager dans la mesure du possible : il vise un passage du vécu à ce qui peut en devenir conscient chez l'acteur.

- le corps serait le vecteur et la résultante du sentir, du se-mouvoir et du connaître le monde. Il est corps individué tout en étant corps commun d'une population. La *sensibilité* à et la conceptualisation sont incarnées par leur déploiement vers les deux directions suivantes : elles *incorporent* des normes culturelles plus ou moins formalisées et directement encouragées (Reed et Bril 1996) ; elles *corporifient*, c'est-à-dire constituent le corps en spécifiant les circonstances dont il faut -spatialement, temporellement et existentiellement- s'approcher et celles dont il faut s'éloigner, en spécifiant par là-même ce qui compte comme sensation au dehors du corps et en son dedans. Par le jeu combiné de ces deux directions d'incarnation, le corps de l'être-pratiquant est donc un corps changeant à mesure qu'il incorpore une autre norme d'activité et qu'il constitue un nouveau monde. Ceci nous semble

assurer une intégration corporelle, tout le contraire d'une dispersion (Andrieu, 1993) ».

Je pense en effet que le corps n'est pas premier, mais que c'est le tryptique « vie-sensibilité-catégorisation implicite » qui est premier : son évolution constitue un complexe indissociable [activité-expérience-corps-monde] (peu importe l'ordre de déclinaison de ces quatre composants, car ils sont structurés), qui constitue aussi le corps (sa morphologie, sa sensibilité, ses actes, ses ressentis).

2) Que pensez-vous de l'introduction de ce terme dans les programmes de l'EPS depuis 2008?

- Le terme d'**expérience** est déjà utilisé en 1996, de manière relativement précise et assez conforme **à la première interprétation** (« s'éprouver physiquement » ; « champ d'expérience » ; « expérience de l'affrontement » figurant dans les extraits sélectifs ci-dessous) **mais aussi à la seconde interprétation** (voir les termes et expressions « relations » ; « interaction » ; « s'éprouver » ; « en vivant » ; « source d'émotions et de plaisir » figurant dans les extraits sélectifs de ce texte ci-dessous) :

B.O. N°29 18 JUILLET. 1996 (ARRÊTÉ DU 18-6-1996, JO DU 27-6-1996) Programme d'EPS de la classe de sixième des collèges :

Selon leur nature, ces activités privilégient un mode particulier de relations et d'adaptations face à l'environnement physique et humain. Elles permettent à tous les élèves de s'éprouver physiquement et de mieux se connaître en vivant des **expériences** variées et originales, sources d'émotion et de plaisir. [...]

Ainsi, l'EPS contribue au développement de la personne. Plus largement et par rapport aux autres disciplines, c'est la diversité des environnements, dans lesquels sont vécues les **expériences** individuelles et collectives, qui permet à l'EPS de participer de façon spécifique à l'éducation à la santé, à la sécurité, à la solidarité, à la responsabilité et à l'autonomie. En offrant des occasions concrètes d'accéder aux valeurs sociales et morales, notamment dans le rapport à la règle, l'EPS contribue à l'éducation à la citoyenneté.

L'association sportive de l'établissement constitue, à cet égard, un champ d'**expériences** d'une particulière richesse, dans le même temps où elle offre des possibilités d'approfondissement et de découvertes.

En classe de sixième, une attention particulière peut être accordée aux sports de combat de préhension. Dans un souci de sécurité, l'**expérience** de l'affrontement debout ne peut être envisageable avant que l'élève ne sache à la fois chuter et faire chuter sans risques.

- A ma connaissance l'expression « **expérience corporelle** » apparaît en 2008 dans les **Programmes EPS pour le Collège 2008 (l'expression « expérience corporelle » est présente 1 fois) :**

L'EPS participe à l'acquisition de la plupart des compétences du socle commun, en offrant aux élèves un lieu d'expériences concrètes.

L'accès au patrimoine de la culture physique et sportive

Au collège, l'élève doit vivre des **expériences corporelles** variées et approfondies. Il accède ainsi à une culture raisonnée, critique et réfléchie des APSA. Cet apprentissage se fait au travers de pratiques scolaires issues des pratiques sociales, aménagées en fonction des impératifs éducatifs. L'acquisition de compétences et de valeurs permet au collégien de se situer au sein d'une culture contemporaine.

L'ensemble des compétences propres à l'EPS révélant principalement une adaptation motrice efficace de l'élève confronté aux grandes catégories d'expériences les plus représentatives du champ culturel des APSA.

Puis dans les **Programmes EPS pour le Lycée 2010 (1 fois également) :**

Le parcours d'**expériences corporelles** proposé à l'élève se traduit par le choix d'activités physiques, sportives et artistiques. Il tient compte des demandes du public scolaire local, celles des filles notamment.

Puis dans le **Bulletin officiel spécial n° 2 du 19 février 2009 Programme EPS pour la voie professionnelle (4 fois) :**

Partager un projet qui définit les enjeux de formation et offre un parcours d'**expériences corporelles**.

Le projet doit organiser le parcours de formation pour que la diversité d'**expériences corporelles** recouvre, dans la mesure du possible, les cinq compétences propres à l'EPS ; trois d'entre-elles parmi les cinq constituent le degré de diversité minimum à proposer. Leur diversité favorise l'adaptation de l'individu à son environnement présent et futur. [...]

Offrir dans le projet pédagogique EPS de chaque établissement, sur l'ensemble des années préparant au diplôme, un choix diversifié

d'**expériences corporelles** ou un choix plus restreint et un parcours plus approfondi, constitue une alternative de formation.

Une attention particulière doit être portée aux expériences les moins fréquemment rencontrées. Elles relèvent des compétences propres suivantes : se déplacer en s'adaptant à des environnements variés et incertains ; réaliser une prestation corporelle, à visée artistique ou acrobatique ; réaliser et orienter son activité physique en vue du développement et de l'entretien de soi.

Le parcours d'**expériences corporelles** proposé à l'élève se traduit par le choix d'activités physiques, sportives et artistiques. Il tient compte des demandes du public scolaire local, celles des filles notamment.

A mon avis, cette expression reflète un intérêt nouveau pour le thème de l'expérience, mais les phrases dans lesquelles s'inscrivent son utilisation (termes voisins de l'expression ; sens global des phrases) attestent qu'on reste proche de l'interprétation 1, en valorisant l'idéologie d'un parcours diversité d'expériences corporelles qui serait la spécificité de l'EPS. L'interprétation 2 y reste très discrète, minime. **Il est indispensable de noter aussi que le pluriel est permanent : ce n'est pas l'expérience corporelle en tant que telle qui est visée, mais ce sont des expériences corporelles, ce qui n'est pas anodin, et ce qui change tout d'après moi...**

3) Pour quelles raisons, selon vous, ce terme est-il introduit?

C'est pour moi un effet d'une évolution de surface, qui en reste au vocabulaire, qui témoigne d'un intérêt pour le terme « expérience » et pour l'expression (donc) d'**expériences corporelles**. Comme un effet de style de modernité et de changement, qui ne change rien en réalité (ou pas grand-chose) dans la conception et l'évaluation des pratiques en EPS ;

Il me semble en effet qu'une véritable évolution vers l'interprétation 2 consisterait à :

- évoquer l'expression « **expérience corporelle** » (**NB : au singulier**) des élèves, car il me semble que c'est le singulier qui témoignerait d'un réel changement de position, et d'une autre manière de concevoir l'Homme (liée à une tradition philosophique actuellement dominée, mais opérant un récent retour en force, une réhabilitation en quelque sorte) ;
- s'intéresser à ce que **vivent, éprouvent, ressentent** les élèves, y compris en termes de sensibilité et d'engagement (de mobilisation personnelle, selon mes cadres de pensée) dans la pratique ;

- considérer que les **attitudes** (valorisées par tous les programmes récents comme une des 3 composantes des compétences, les deux autres étant les « connaissances » et les « capacités ») soient explicitement la composante majeure de cet engagement corporel et moteur, et déterminent les pratiques, les apprentissages et les performances des élèves en EPS. Les attitudes reflèteraient l'expérience corporelle du pratiquant-élève, et seraient l'aspect essentiel de l'acquisition des compétences (car à mes yeux, il « oriente vers », pour ne pas dire « détermine » l'accès aux compétences). Or c'est loin d'être le cas, car dans les programmes, les attitudes sont conçues comme des « savoir-être » répondant à des prescriptions de valeurs morales d'une part ; d'autre part, dans les faits et les exemples (voir fiches d'accompagnement), elles restent lointaines (pour ne pas dire étrangères) par rapport aux acquisitions motrices/sportives indiquées dans les « compétences attendues ».

4) Pensez-vous que ce terme revêt la même signification des les programmes de 2008, 2009 et 2010?

Je vois une différence plus nette entre le programme de 1996 (qui mentionne **l'expérience**, voir ci-dessus, parfois de manière **compatible avec l'interprétation 2**) et l'ensemble des textes de 2008, 2009 (texte où l'expression, curieusement, apparaît le plus souvent) et 2010 (qui mentionnent **des expériences corporelles**, et qui renvoient fondamentalement à **l'interprétation 1**). Le problème est que ceci constitue une sorte de régression à mes yeux...

5) Quelles sont les conséquences sur le terrain (choix des pratiques, choix pédagogiques de contenus d'enseignement...) de l'introduction de ce concept?

Aucune évolution significative en l'état, sur ces différents aspects.

Pour les raisons que j'ai évoquées ci-dessus), me semble-t-il.

Parce que, de plus, l'introduction d'un concept, quoique non anodine, ne suffit pas à changer les pratiques.

Parce que, peut-être, les programmes n'ont pas pour fonction première de faire évoluer les pratiques existantes, mais plutôt, d'entériner l'existant, de s'accorder au centre de gravité des pratiques existantes au moment considéré (pour que « la profession » et les organisations syndicales représentatives ne rejettent pas les programmes publiés : une nécessité de consensus qu'admettent réalistement et pertinemment les Inspecteurs Généraux chargés des programmes de l'EPS).

Résumé :

De 2008 à 2010 tous les Programmes d'EPS de la maternelle aux lycées ont été rénovés. Une cohérence terminologique s'est instaurée pour tous ces textes. Dans ces différents textes la notion d' « expériences corporelles » semble prendre une place importante. Pourquoi cette notion devient-elle prépondérante dans tous ces Programmes ? Quelles sont les changements que cela amène dans la manière de lire les différents Programmes ? Enfin, ces changements ont-ils une incidence sur l'enseignement de l'Education Physique et Sportive dans les écoles, les collèges et les lycées ? Nous nous intéresserons ici principalement au second degré.

Mots clés : Expérience corporelle, Programmes d'EPS, Connaissance de soi

Abstract:

From 2008 to 2010 all P.E programs from kindergarten to high schools have been renovated. Terminological consistency has been established for all these texts. In these texts the notion of "corporal experiences" seems to take an important place. Why does "corporal experiences" become predominant in all these programs? What are the changes it brings in the way of reading programs? Finally, these changes have an impact on the teaching of Physical Education in schools, colleges and high schools? Here we focus primarily on the second degree.

Key words: Corporal experiences, P.E programs, Self-knowledge