

Les cahiers EPS, n°43 (12/2011)

La motricité durable / Introduction

La "motricité durable"

Michel Delaunay

Le concept de "motricité durable" représente une déclinaison de la conception de l'identité physique scolaire, énoncée dès le rapport de M. Delaunay à l'Inspection Générale en 1989¹. Il s'inscrit dans la réforme, actuelle et mondiale, de la civilisation pour une meilleure gestion des activités de l'homme dans son environnement. Cet article en propose une formalisation notionnelle afin d'harmoniser les réflexions. Celle-ci ne se fonde pas sur une "écologie" de maintien d'un naturel mythifié, d'un moindre développement, mais sur une écologie qui tient la science et la culture comme les moyens d'améliorer le rapport de l'homme (prioritaire) à la nature (conditions d'existence).

En matière de conduites motrices, développer une "motricité durable" revient à éduquer les personnes pour qu'elles puissent agir de façon adaptée et adaptable, au sein d'une société où elles sont solidaires de façon intra et trans générationnelle, sans invalider, au présent et à terme, la santé et le bien-être qu'ils soient d'eux-mêmes ou de la planète. L'universalité des valeurs et la fundamentalité des savoirs permettent que "tous les Hommes du monde puissent se donner la main", et en même temps puissent faire un bon usage d'eux-mêmes au quotidien et autour d'eux. Comme les autres notions "durables", la "motricité durable" connecte le présent au futur, le proche et le lointain, l'individuel au collectif.

Conjoncturellement, le concept convient à la modification récente du programme EPS des lycées, pour replacer la Compétence propre n°5 (CP 5) dans la perspective l'éducation physique scolaire en général.

Du "Développement durable" à "l'éducation durable"

La déclaration de Rio de Janeiro (Conférence sur l'environnement et le développement, 12 août 1992 des Nations Unies) établit que le "Développement Durable" place les êtres humains au centre des préoccupations pour une vie saine et productive en harmonie avec la nature (principe 1), qu'il satisfait équitablement les besoins des générations présentes et futures (principe 3), tout en conservant, protégeant et rétablissant la santé, et l'intégrité de l'écosystème terrestre (principe 7). Pour cela, tous les acteurs et communautés participent efficacement à sa réalisation (principe 22). "Un développement durable répond aux besoins du

présent sans compromettre la capacité des générations futures à répondre aux leurs" (Mme Brundtland, rapporteur).

Ce mouvement sociétal n'a cessé de prendre de l'ampleur dans toutes les régions du monde, chaque pays oeuvrant par ses moyens, produisant des protocoles pour réduire les effets industriels de pollution de l'air et de l'eau (du protocole de Kyoto en 1997 à celui de Copenhague en 2009).

Pour relancer les efforts et les coordinations, l'ONU a initié la "Décennie des Nations Unies pour l'éducation au service du développement durable" (2005-2014), en misant sur l'éducation comme vecteur d'avenir et de changement.

L'UNESCO avait déjà opérationnalisé une "éducation pour tous", dans le droit fil de la "Résolution des Nations Unies sur l'éducation pour tous" (12 décembre 1997) afin de "lutter contre l'analphabétisme, les disparités entre sexes, la pauvreté et favoriser la paix en axant l'éducation sur le plein épanouissement des êtres humains et la promotion des libertés fondamentales". Elle s'efforce désormais de coordonner ses programmes avec la notion de développement durable.

L'UNESCO a forgé une définition pour harmoniser les initiatives : "L'éducation pour un développement durable, c'est apprendre à : respecter, reconnaître la valeur et les richesses provenant du passé, tout en les préservant ; apprécier les merveilles de la Terre et de tous les peuples ; vivre dans un monde où chacun ait de quoi se nourrir pour une vie saine et productive ; évaluer, entretenir et améliorer l'état de notre planète ; construire et apprécier un monde meilleur, plus sécurisant, plus équitable ; être des citoyens concernés et responsables, exerçant leurs droits et responsabilités à tous les niveaux : local, national et global."

Une caractérisation ultérieure de l'éducation pour le développement durable (EDD) apporte une réorientation/évolution vers un nouveau concept "L'éducation durable" qui vise à doter les individus des comportements, compétences et connaissances qui leur permettront de prendre des décisions éclairées pour eux-mêmes et les autres, aujourd'hui et à l'avenir, et de traduire ces décisions en actes.

"L'éducation durable" est plus ambitieuse et plus opérationnelle que "l'éducation au développement durable" et d'une certaine façon, l'englobe. En fait, l'éducation a toujours été fondée sur le caractère durable dans ses conceptions. Sinon, elle ne serait pas Éducation, mais entraînement. Ce qui change la perspective et les outils pédagogiques dans cette nouvelle notion, c'est que ce n'est plus le développement qui est qualifié de durable, mais l'éducation elle-même.

Pour y parvenir, "l'éducation durable" nécessite de réaliser une mutation de "l'éducation formelle" (encore dominante en France) vers des objectifs, des

contenus différents, d'autres méthodologies pédagogiques qui réactualisent certains principes déjà anciens des méthodes actives, de la pédagogie institutionnelle, de la psychopédagogie interactive, notamment².

De l'éducation formelle	vers l'éducation durable
Un contrôle pour le cursus	La construction de soi par le cursus
Des connaissances fixes	La reconnaissance de l'incertitude
La connaissance abstraite	La connaissance appliquée et locale
Une expérience cognitive	La valorisation de l'affectif, du spirituel et du pratique
L'intellect	La valorisation de l'intuition et des sentiments
L'information et les données	Une connaissance plus profonde
L'enseignement	L'apprentissage
Les contenus	Les processus
Des styles restreints d'apprentissages	Des styles multiples d'apprentissage
L'instruction passive	L'enquête participative et critique
L'apprentissage non critique	Un apprentissage réflexif
La sélection et l'exclusion	L'inclusion sociale
L'éducation formelle	L'apprentissage pour la vie
Des spécialistes	Des généralistes chez les enseignants et les élèves
L'individualisme	La communauté
L'isolement institutionnel	L'engagement social et communautaire
Les disciplines	L'inter et la transdisciplinarité
Les valeurs instrumentales	Un nouveau sens de l'intégration des éthiques sociale et écologique et de la responsabilité
Des valeurs de compétition	Des valeurs de coopération
Des indicateurs de performance quantitative	Des indicateurs de processus qualitatifs
La valorisation du fait de savoir dédié à l'éducation.	La valorisation du "savoir être"

Une définition personnelle et plus heuristique peut désormais être proposée. Elle servira de base à la formulation de la "motricité durable" qui viendra s'y intégrer.

"L'éducation durable" assure un développement de l'individu qui ne compromet pas celui des autres, par le groupe comme moyen (apprendre en apprenant des autres) et non comme finalité (communautarisme), au service d'une société en constante évolution, démocratique, solidaire, soucieuse de tous ses environnements, avec des méthodologies opérant par fondamentaux et généralisations, permettant de rendre l'éducation pérenne dans ses pouvoirs adaptatifs, ailleurs et plus tard, et sachant se régénérer tout au long de la vie.

De "l'éducation durable" à "la motricité durable"

Cette manière d'envisager l'avenir de ceux à qui l'on enseigne est également présente en éducation physique. On retrouve cette préoccupation de "l'ailleurs et plus tard" dans toutes les grandes théories de l'éducation physique depuis le XIXe siècle ; dans les courants médicaux bien sûr et même dans ceux inspirés par l'armée et la patrie (à l'image double d'un G. Hébert "être fort pour être utile", sous-entendu tout au long de sa vie, inventeur de la méthode naturelle (santé) et des parcours du combattant (armée), avant que ceux-ci soient dits "éducatifs").

Dans les formulations modernes de l'éducation physique, de J. Le Boulc'h à l'école de Nantes en passant par P. Parlebas et aussi le courant du sport éducatif, il est clair que la volonté de construire une personne aux compétences variées, aux habiletés diversifiées, capable de gérer sa vie physique, y compris dans sa vie d'adulte, est patente. Toutefois, leurs logiques éducatives tendent à mettre en oeuvre une "motricité durable" un peu sans le savoir, comme chez Molière, monsieur Jourdain faisait de la prose.

La proposition de "motricité durable" vise à inscrire l'éducation physique scolaire dans un le vaste mouvement économique-culturel né dans les années 1990. Il faut la comprendre comme un raccourci de "l'éducation pour une motricité durable".

Ce concept est particulièrement pertinent pour rassembler les réflexions et mises en pratiques ne cherchant pas d'abord la compétition qui classe ou élimine, mais qui soutiennent une éducation des conduites motrices visant une promotion partagée, une coévolution, une culture du "nous" pour la réussite de tous, grâce à une pédagogie originale centrée sur la personne, sa santé et son bien-être. L'utilité "ultérieure" est affirmée afin de contrecarrer les dégradations : lutter contre la sédentarité, contre l'obésité et la nutrition déséquilibrée, retarder les effets délétères de l'âge, opter pour une hygiène de vie visant un meilleur sommeil, un contrôle du stress, des rythmes de vie plus harmonieux... Elle permet également de rendre les personnes plus

maîtresses de la gestion de leur santé, cette nouvelle proie des maîtres à penser et des groupes à dimension sectaire³.

La Compétence propre 5, (ex-CC5 de 2001) du programme des lycées, rejoint cette tendance sociétale puisqu'elle devient un contenu de programme désormais obligatoire. Elle adhère (presque) pleinement à une démarche éducative plus engagée dans la santé et la capacité à être responsable, que dans la compétition et la consommation. Toutefois, elle apparaît comme une curiosité, certes en rapport avec le "devenu" second objectif de l'éducation physique aux lycées en 2010, mais demeure toujours compétence explicitement absente du collège. Objectivement, elle apparaît bien isolée dans l'océan des compétences sportives spécifiques et des évaluations compétitives.

La "sportivisation" de l'éducation physique est une réalité historique⁴, qui est devenue une orientation politico-éducative prioritaire dès novembre 1967. Les Instructions officielles du Ministère de la Jeunesse et des Sports instaurent une "programmation des activités physiques et sportives dans les établissements scolaires du second degré" et demandent de créer "un climat sportif" dans l'établissement. Elles fixent un modèle de séance éducative "centrée sur un thème" qui, en quelques années, deviendra spécifiquement sportif. Présente de façon rampante dès 1946, la sportivisation augmentera sa puissance et son "inévitabilité" par un processus de "naturalisation" de ses valeurs et ses contenus (l'expression "il ne faut pas dénaturer les APS" apparaît dès 1975-1977) qui se poursuit encore.

Le sport étant un fait socio-économique qui l'a investi, l'éducation physique doit faire avec. Ce qui n'empêche pas de résister à son "évidence", de penser à d'autres modèles institutionnels (retour sur le "Schéma Directeur des programmes" de l'IGEN en janvier 1994, par exemple) ou de vouloir une décolonisation culturelle de l'éducation physique scolaire parce que son identité diffère radicalement de celle du sport⁵.

Le concept de "motricité durable"

Le concept de "motricité durable" a été forgé par l'auteur à propos de l'éducation physique, scolaire et ultérieure, en combinant celui de "développement durable" et celui d'"éducation durable" et en les rapportant à la pertinence motrice qui caractérise l'éducation des conduites motrices. Ce qui a été posé pour " l'éducation durable " (valeurs, finalités à long terme, progrès, personnel et sociétal, mode interactif d'éducation, intégration réciproque de l'individu et de la société...) chapeaute en quelque sorte la "motricité durable". Celle-ci en est une modalité éducative, avec une méthodologie et des produits spécifiques, liés précisément à son domaine d'exercice : les actions motrices.

Construire et réguler une "motricité durable" consiste pour toute personne responsable d'elle-même, des autres et de son environnement : (a) à adopter

des modes d'action et de vie, dans le présent, qui ne compromettent pas son avenir, (b) lui permettant une motricité optimale (adaptée et autonome) le plus longtemps possible, (c) en l'organisant selon des principes et des règles d'action et de gestion de l'action, (d) qu'elle a apprise à mettre en oeuvre dans et par les conduites motrices et (e) à réinvestir dans la vie quotidienne.

La "motricité durable" : produit et processus

La "motricité durable" se caractérise à la fois comme un produit (un résultat d'éducation) et comme un processus (une méthode pour l'éducation) :

Un (ou un ensemble de) produit(s) - connaissances, compétences, performances, attitudes - dont les effets se poursuivent bénéfiquement dans le temps, au-delà des périodes d'apprentissage et dans des secteurs d'activité humaine, identiques ou autres, que ceux où ils ont été acquis.

Un (ou un ensemble de) processus adaptatifs, appris et mémorisés à dessein - méthodes d'acquisition, de gestion, de réinvestissement, de mise en perspective du présent... - qui permettent de renouveler acquisitions et adaptations des conduites motrices (et/ou non motrices) selon les conditions changeantes des environnements personnels, relationnels et éco-systémiques, sans les subir comme des déterminismes face auxquels on serait impuissant.

Les produits en "motricité durable" sont authentifiés **par cinq descripteurs** : la pertinence motrice, l'adaptabilité, l'image de soi positive, la dévolution, la durabilité.

- **La pertinence motrice** : elle caractérise en propre le domaine de l'éducation physique. La motricité durable est une déclinaison de l'éducation durable se réalisant par et pour les conduites motrices et dans les activités physiques, sportives et artistiques, notamment.
- **L'adaptabilité (*sustainability*)** : ce qui est acquis doit pouvoir être adapté aux conditions nouvelles de "l'ailleurs et plus tard"). Ses composantes en sont l'efficacité (principe de gestion combiné qui associe efficacité et rendement) et l'utilité (ce qui est appris est ressenti et appliqué comme pouvant servir l'adaptation)⁶. Ce descripteur est proche de ce que les anglo-saxons nomment *sustainability* la capacité à soutenir l'action, à la nourrir pour la maintenir "en vie" et à la prolonger le plus longtemps possible.
- **L'image de soi positive** : si l'on admet que la réussite de tous - chaque individu vaut tout autre individu - elle ne peut pas être produite par la compétition sportive qui introduit hiérarchie et élimination/exclusion. Elle suppose que les personnes sont conscientes et éclairées sur leurs mobiles et motifs d'agir vécus comme valorisant et porteurs d'avenir, autant que sources de plaisir au présent. *Le principe d'intégrité* (psychologique, physique et morale) s'avère impératif, au coeur des apprentissages, pour éviter toute activité mutilante pour la

personne, et, éviter la fatigue de soi⁷ produit par l'injonction de réussir sa vie sans que l'éducation et l'environnement en donnent les moyens au quotidien.

- **La dévolution** : les produits éducatifs ne dépendent pas d'autrui pour fonctionner. La personne possède une capacité d'autogestion des choix pour conduire ses actions, seul ou avec les autres, qui lui a été enseignée/apprise. Le maître a rendu l'élève maître de lui-même et autonome⁸. La dévolution impose que les acteurs aient les moyens d'évaluer leurs connaissances, compétences et attitudes⁹.
- **La durabilité** : les acquis sont pérennes parce qu'ils ont été mémorisés avec le projet et les éventualités de s'en resservir le plus longtemps possible. Comme les tables de multiplication, les règles de grammaire, le solfège musical... les acquis moteurs persistent pareillement quand ils reposent sur des principes et des règles d'action et de gestion des conduites motrices qui font de l'éducation physique une discipline d'apprentissage de savoirs fondamentaux.

En tant que processus, la motricité durable répond à six **opérateurs éducatifs** : la pertinence motrice, la fundamentalité des contenus, leur mode d'appropriation, la combinaison du plaisir et du désir, la gestion des fonctionnements, la confrontation à la réalité.

- **La pertinence motrice** : est le fondement épistémologique de l'éducation physique, des activités, des actions motrices et des formes appliquées de savoir comme les sports, notamment. P. Parlebas définit la pertinence comme la "propriété d'une position théorique caractérisée par l'adoption d'un point de vue distinctif qui la différencie"¹⁰. Née de la linguistique, cette notion a été reprise pour caractériser le point de vue de l'action motrice dans la "praxéologie motrice", et circonscrire, en propre, le domaine éducatif qui concerne l'éducation physique scolaire et la "motricité durable". Elle est un fondement structural de "l'identité de l'éducation physique et sportive" (cf. le rapport de novembre 1989 transmis à l'Inspection générale¹¹).

La fundamentalité : est un opérateur sans lequel aucune durabilité ne peut s'exercer.

Est considéré fondamental un savoir qui :

- **fonctionnellement**, est issu du fonds culturel, construit le fond de la personnalité, sert de fondement pour construire de nouveaux savoirs et constitue une base de traitement du réel pour tous les élèves ;
- **structurellement**, permet de traiter toutes les situations d'une même classe (degré de généralisation), ne dépend pas des variables qui permettent sa mise en oeuvre, et qui, donc, n'est pas contingent des conditions d'opérationnalisation (vicariance possible).

Dans la conception de l'école de Nantes, il s'agit directement des

principes et règles d'action et de gestion des conduites motrices et des principes méthodologiques pour apprendre et apprendre à apprendre¹².

- **Le mode d'appropriation** : c'est une procédure d'incorporation des connaissances-savoirs qui dépend du niveau de maîtrise et de durabilité qu'on vise à faire acquérir. L'appropriation se mesure par la manière d'utiliser un acquis, dépendant directement de la manière dont il a été appris. Soit on se sert de façon étroite d'une connaissance/compétence /attitude pour les reproduire dans les mêmes conditions que celle de l'apprentissage (entraînement sportif par exemple), soit elles peuvent être utilisées dans toutes les situations où elles possèdent une pertinence.

Une échelle d'appropriation (Reproduction - Application - Transposition - Généralisation - Invention) a été établie pour à la fois guider la construction des situations d'apprentissage et évaluer la variété des situations dans lesquels les savoirs sont susceptibles d'être utilisés¹³. Si l'on met de côté les conditionnements pavloviens ou skinneriens et les habiletés fermées (à ne pas négliger car ils ont leur utilité pour structurer la personne dans sa vie quotidienne ou pour pratiquer un sport) dont le niveau relève de la reproduction au mieux de l'application, seuls les niveaux de transposition, de généralisation et d'invention sont congruents avec la motricité durable en tant que processus.

- **Plaisir et désir associés** : on aurait pu retenir la motivation ou le sens des apprentissages comme nous l'avons fait, par exemple, pour caractériser la didactique propre de l'éducation physique scolaire. Mais la "motricité durable" suppose que le présent sert le futur. Le plaisir se contemple lui-même dans l'instant, le désir, lui, est tourné vers l'avenir. Aussi doit-on construire un enseignement qui procure du plaisir (effet immédiat et labile d'une réalisation) dans le but essentiel de soutenir ou d'élaborer le désir (vecteur de projection vers "l'à-venir"). L'enseignant d'EPS n'est pas qu'un producteur de plaisirs d'agir ou de ressentir fussent-ils répétés et renforcés ("cela vous a plu, vous êtes vous régalez ?"...). Il est surtout un éducateur-constructeur de désirs qui font regarder ailleurs, soutiennent le long terme et sont tournés vers la persistance et la satisfaction différée ("sentez-vous un progrès, vous avez envie de continuer ?"...). On peut nourrir la réflexion sur ce paramètre par le vaste courant qui chemine de la psychanalyse au *Nouvel inconscient*¹⁴ des neurosciences (L. Naccache) en passant par *L'Erreur de Descartes*¹⁵ - pas de raison sans émotions - d'A. Damasio et *L'intelligence émotionnelle*¹⁶ de D. Goleman.
- **Gestion de son fonctionnement** : il ne suffit pas de faire apprendre, il convient aussi d'"apprendre à apprendre"¹⁷. Il faut apprendre à se servir de soi-même en toute sécurité quels que soient les environnements et les âges. Cela implique la mise en place de contenus et de protocoles pour que chacun ait la connaissance des résultats de son action (pour une maîtrise de l'exécution) et des processus pour les produire (pour une maîtrise de la réalisation). *L'évaluation intégrée*,

huitième principe fondateur de la "didactique propre de l'éducation physique" dépasse même la notion d'évaluation formative¹⁸. Ses principes et techniques permettent à la maîtrise de primer sur l'exécution motrice et la performance. Ces dernières possèdent alors le statut de moyens et sont des indicateurs pour construire ou évaluer les savoirs fondamentaux que l'EPS a pour fonction et mission de faire acquérir.

Pour qu'il y ait vraiment "motricité durable", toute activité proposée doit, surtout, permettre aux pratiquants d'apprendre à gérer leur vie physique.

Pour cela, ils doivent être **initiés à percevoir, comprendre et organiser leurs actions motrices selon des principes et des règles de gestion**, avec des procédures pour **les réutiliser** dans la vie quotidienne, selon les conditions d'espace, de durée, de nouveauté et d'obsolescence qui accompagnent chaque phase, chaque étape, chaque instant de la vie.

Les recherches ont dégagé une douzaine de principes élémentaires de gestion pertinents pour les conduites motrices¹⁹. Ils assurent en large mesure, l'adaptabilité et la durabilité. À titre d'illustrations pour mieux comprendre, citons-en trois:

Le principe d'économie : la conduite motrice est à faire fonctionner, à résultat égal, selon le plus faible coût énergétique et temporel (on le retrouve dans le dosage, les vitesses et les rythmes de pratique en séance, dans des parcours de marche ou de course...).

Le principe d'intégrité : toute conduite motrice est à construire et à faire fonctionner de manière à respecter les lois d'unité/intégrité de la personne aux plans organique, moral ou social (on le retrouve dans les placements pour porter des charges, le respect des ressources de VO₂ max ou d'amplitude articulaire, le respect des personnes quelles que soient leurs possibilités...).

Le principe de tolérance à la frustration : toute conduite peut conduire à lutter contre les obstacles internes ou externes et à des frustrations. Il convient de conserver une motricité adaptée au fur et à mesure que croissent l'intensité et/ou la durée de frustration (on rencontre ce principe quand on ne s'arrête pas malgré la fatigue, que l'on continue de conserver son équilibre quand la hauteur croît - sol, poutre basse, poutre haute...-, que l'on continue à jouer même si l'adversaire/l'autre impressionne...).

- **La confrontation à la réalité** : même si, à l'école, les conditions de formation ne répliquent pas celles de la vie réelle, mais organisent une vie protégée pour apprendre, les pratiques qui soutiennent l'acquisition des savoirs fondamentaux, ne peuvent pas être aseptisées, décontextualisées et inermes. La "motricité durable" requiert la confrontation à la réalité dans sa complexité. Le cheminement méthodologique doit faire évoluer de réalités en réalités, de réalités simplifiées et protectrices vers des réalités hypercomplexes et authentiques. En éducation physique scolaire, pas question de ne

construire que des situations *ad hoc* comme pouvait faire J. Le Boulc'h ou comme la rééducation motrice est obligée d'en élaborer²⁰.

La confrontation à la réalité complexe est réalisée par **les APSA** avec leurs fondements culturels, leurs logiques internes, leur histoire ou leur actualité. Dans la "motricité durable", elles sont utilisées comme supports, comme moyens de faire acquérir des savoirs qui dépassent leurs spécificités sportives. N'étant pas des fins en elles-mêmes, elles nécessitent d'être traitées pour se conformer aux descripteurs (cf. supra) qui caractérisent les produits de "motricité durable", tout en respectant leurs logiques internes mais sans importer l'idéologie compétitive des sports dont elles dérivent.

"L'affrontement sportif avait remplacé la guerre et, maintenant, il est la guerre, puisqu'il n'y a plus d'autres guerres... La guerre n'est plus la mère de toutes choses et, à certains égards, l'humanité est nouvelle... Ce qui aujourd'hui vit vraiment, c'est l'éducation physique, le soin de soi [...]21".

On se souvient également du numéro hors série du *Monde diplomatique* "Le sport c'est la guerre"²² où plus de vingt auteurs révélaient les facettes obscures du sport devenu véritable antithèse de ce que recouvre aujourd'hui la "motricité durable".

N'y sont absolument pas abolies les notions d'effort, de conflits, de confrontation, ni même de domination tactique qui traduit l'intelligence de jeu. Essentiellement, elles ne sont plus (ou pas) finalisées par le : "qui va gagner ?" L'obligation scolaire de la réussite de tous contrarie cette obsession inégalitaire opérant toujours au détriment de ceux qui perdent dans le jeu, dans la vie, et au détriment de l'image qu'ils se font d'eux-mêmes.

"Il faut se mettre en congé de la question "qui va gagner ?" ... Dans le sport (cette question) recouvre tout : l'argent, la drogue, l'appartenance, le marché... Hier, on disait que le sport était un modèle réduit de la société ; aujourd'hui, on constate que c'est la société qui est un modèle réduit du sport. La question "qui va gagner ?" est la drogue moderne". (Michel Serres, *ibid.*)

La "motricité durable" comme preuve d'une éducation réussie

Une éducation de la personne pour lui "apprendre à être"

Afin que professeurs et élèves unissent leurs efforts pour construire le développement d'une "motricité durable", il convient que l'offre pédagogique soit tournée vers la personne dans une perspective d'éducation tout au long de la vie et qu'elle ne soit pas prioritairement pilotée par la logique spécifique des spécialités sportives qui lui servent de supports.

Il faut réaffirmer que **la personne est l'essentiel de ce que la société**

doit construire alors que les "philosophies contemporaines s'étaient plutôt acharnées à détruire le sujet, à le déconstruire"[23](#). Cela requiert une capacité à l'auto-éducation nécessitant la construction de savoirs fondamentaux associés à des méthodes permettant transversalité et généralisation, seules garanties d'une durabilité des acquis. Bien avant les compétences méthodologiques du programme 2000 des lycées et avant l'apparition de la Compétence propre 5 en 2009, l'école de Nantes avait tracé la voie en associant les nécessaires "apprendre à faire" et l'"apprendre à être" déjà présent dans le titre d'un puissant ouvrage collectif en 1972 - "Il ne suffit pas de réunir *l'homo sapiens* et *l'homo faber*, il faut encore qu'il se sente en harmonie avec les autres et avec lui-même ; *homo concors*"[24](#).

À l'occasion, en 2004, de l'expertise portée sur le 22e stage du CUFOCEP à Louvain (Belgique), cette combinaison d'"avoir", de "faire" et d'"être" a été développée à propos d'enseignants d'EPS en formation continue. Au-delà, parce qu'ils sont pédagogues et didacticiens, il ne leur suffit pas d'avoir (connaissances), de faire (techniques et compétences) ou d'être (valeurs et attitudes) pour leur propre compte. Ils doivent acquérir leurs propres connaissances et compétences leur permettant ensuite d'"apprendre à faire-acquérir", "à faire-faire", "à faire-exister (ou être)". Car, pour exercer leur métier, rien n'est donné aux professeurs tout est à construire professionnellement[25](#).

Une conception où la personne "apprend à devenir"

Le concept de "motricité durable" s'applique dès les premières années et modernise, reconditionne celui "d'entretien de soi".

Du reste, cette dernière notion n'a pas de réalité, ni de sens chez l'enfant et l'adolescent. En perpétuelle évolution, ils reconstruisent aujourd'hui ce qu'ils ont acquis hier, abandonnant de faibles pouvoirs pour de plus puissants, des savoirs partiels pour de plus universels. Ils n'ont rien à entretenir, ils ne cessent de devenir autres chaque jour. Par contre, ce qu'ils ont appris doit pouvoir servir de bases pour les acquisitions à venir (durabilité) d'où la nécessité de leur faire acquérir des valeurs, méthodes et savoirs fondamentaux, réutilisables, généralisables. Apprendre "le bon usage de soi", la "gestion de ses conduites" (qui peuvent remplacer avantageusement l'expression d'entretien de soi) vaut pour toutes les étapes de la vie, et s'intègre bien à l'"apprendre à devenir".

Chez l'adulte, il ne s'agit plus seulement d'entretenir un existant. L'homme mûr se doit de préparer et bonifier sa vie actuelle et à venir sans subir les conséquences de pratiques actuelles mal pensées ou de la non pratique (sédentarité), grâce à une pédagogie et un choix de d'activités physiques qui respectent le caractère de durabilité (faire durer, renouveler ses ressources, voire les développer)[26](#).

G. Flaubert l'avait déjà formulé dans une lettre à G. Sand "La vie doit être

une éducation incessante. Il faut tout apprendre depuis parler jusqu'à mourir". Cependant, parce que l'on construit une "motricité durable", tout n'est pas à (ré) apprendre à chaque moment de la vie. L'éducation a permis de capitaliser des savoirs et des pouvoirs dans le passé qui persistent dans le présent tout en demandant à être réactivés, réactualisés, réajustés, reconditionnés de façon permanente en fonction des contextes et des environnements rencontrés.

Pouvoir être en perpétuel devenir sans recommencer tout à zéro à chaque fois. Voici le gain essentiel de disposer de connaissances, de compétences et de méthodes à fort pouvoir de généralisation et d'adaptation. *La "motricité durable" concrétise la mission primordiale, affirmée et négligée tout à la fois, de L'école qu'est d'"apprendre à devenir".*

Une réussite de tous par des voies différentes, mais égales en valeur et dignité

La personne de tout citoyen se forge par l'enseignement de communautés tout en respectant les différences individuelles. À force de souligner le droit à la différence, on a oublié que la culture vivante est d'abord une mise en commun et un partage de valeurs, de pouvoirs et de savoirs. Ce fondement éducatif assure l'égalité, rejette les communautarismes (ethnique, religieux voir sportifs) et justifie la différenciation.

L'éducation physique qui bâtit une "motricité durable" met en oeuvre les moyens pour diversifier les formes et les moyens pour la réussite de chacun au sein d'un même programme national structurant et harmonisateur. Ce qui a pour conséquence que dans tout effort d'apprentissage, dans tout débat ou combat, les élèves doivent bénéficier d'une stratégie gagnant-gagnant.

C'est ce que propose d'instaurer **"l'évaluation relative et intégrée"**, inventée pour rendre compte des acquisitions et des progrès en tenant compte des ressources de ceux qui apprennent, des inégalités initiales (biologiques et sociales) que la scolarité doit réduire, des conditions matérielles effectives - durée réelle des apprentissages, installations et matériels disponibles... -27. Elle valide la progression et l'utilisation des savoirs quels que soient les niveaux de performance sportive ou d'exécution motrice. Elle qualifie la stabilité des acquis en regard de niveaux d'appropriation et des possibilités de réinvestissement attendus. L'évaluation des connaissances et méthodes (en termes de processus et de procédures) à l'oeuvre dans les activités physiques-supports (rappel de la pertinence motrice incontournable) permet d'intégrer les différences (garçons-filles notamment), sans en faire un objet de hiérarchisation ou d'exclusion.

En EPS, évaluer l'excellence ou le nécessaire en matière d'apprentissage et de développement ne peut pas être saturé par des données biologiques héritées ou bio patrimoniales, alors que le système scolaire les considère, précisément, au nom de l'égalité des chances, comme une variable

"maintenue constante" au sens expérimental.

Une didactique propre de l'éducation physique scolaire

Enseigner pour parvenir à une "motricité durable" relève de principes didactiques qui ont déjà été développés pour faire que **la didactique de l'EPS** ne soit pas une juxtaposition ou un collage de didactiques d'APS répondant à d'autres logiques que celle de l'éducation scolaire²⁸.

Elle possède une singularité qui se définit par la co-interaction de **huit principes organisateurs** :

- *Principe de fundamentalité des contenus traités et des méthodes utilisées*
La didactique de l'EPS traite de fondamentaux, de structures, de relations stables. Elle n'organise pas le montage d'automatismes, l'acquisition de comportements, de techniques fermées, limités qu'à un seul champ d'utilisation (tel sport donné). Ils se formulent en connaissances, compétences/capacités, méthodes et attitudes comme dans tous les programmes scolaires.
- *Principe de traitement didactique par le sens et les significations*
Les apprentissages (du plus moteur au plus méthodologique) sont pilotés par les "pour quoi ?" et les "comment ?" explicités du point de vue des personnes-élèves (objectifs, contenus, fonctionnements et évaluations).
- *Principe de la combinaison systématique, dans la même unité d'apprentissage, de contenus et de procédures pour apprendre et pour "apprendre à apprendre".*
- *Principe de construction des apprentissages pour permettre la généralisation des acquis* en fixant le niveau d'appropriation attendu : reconnaître/nommer/décrire, reproduire, appliquer, transposer, généraliser, inventer (échelle RATGI).
- *Principe d'association de visées conformisantes* (acquisition d'habitudes, de devoirs, d'attitudes, de règlements...) *et de visées instituanes* (construire ses propres conduites, règles, méthodes dans un cadre d'autonomie relative par rôles et responsabilités dévolues...).
- *Principe de prévalence des processus/procédures* sur les résultats/effets comportementaux dans leurs rapports de moyen à fin et de cause à effet. En EPS, les processus (fin) organisent les résultats (moyen) quand en sport, les résultats (fin) organisent les processus (moyen).
- *Principe de prévalence du sujet sur les APS*. En EPS dans l'interaction sujet/APS ce qui est directeur, c'est le sujet ; en sport ce qui est directeur c'est l'APS et le sujet s'y adapte.
- *Principe d'évaluation relative* pour juger de l'efficacité des procédures à obtenir des résultats en tenant compte des sujets-élèves. Les résultats ne sont pas évalués en absolu (oui/non ou barèmes nationaux type Letessier modernisé), ni hiérarchiquement de personne à personne

(supérieur/inférieur).

L'adaptation permanente de la pédagogie, requise par la "motricité durable"

Penser la "motricité durable" impose de repenser et réadapter en permanence la (les) pédagogie(s) qui ne peut (veut) pas être figée(s) et fixiste(s). Elle conduit les pédagogues à faire des projets et utiliser des outils qui marient les nécessités présentes et les finalités, à respecter les programmes actuels pour les dépasser par des usages attendus ultérieurs (sens de l'éducation), à se tenir au courant des avancées scientifiques et des évolutions sociétales.

Réfléchir et agir pour que tout ce qui est fait ne se perde pas dans le sable de l'oubli, donne le véritable sens au métier d'enseignant. Celui-ci ne travaille plus en vain, avec des éternels débutants qu'une éducation formelle entretient (cf. *supra*). Ce qui est appris dure. Celui qui a appris peut prendre appui dessus pour de nouveaux apprentissages encore et encore.

Les nouvelles expériences n'effraient plus puisque l'on sait puiser dans son capital de ressources et utiliser des méthodes d'adaptation aux contextes. Parce que la pédagogie l'aura éduqué à une "motricité durable", chaque personne pourra envisager l'avenir avec moins d'angoisse, s'engager plus activement au service d'une société éco systémique, perçue comme plus accueillante et plus humaine.

(1) 4 courants de l'EPS, Vigot, Paris, 2005.

(2) Sterling (S.), "Vers une éducation durable", *La revue durable*, n° 8, février 2004.

(3) Bounhol (S.), "La santé : proie des maîtres à penser", *Valeurs mutualistes*, n° 265, mars/avril 2010.

(4) Attali (M.), Saint-Martin (J.), "La sportivisation de l'éducation physique est-elle une réalité historique ?", *Revue EPS, Paris*, nov.-déc. 2004.

(5) Ouvrage collectif, *Et si l'on parlait du plaisir d'enseigner*, AFRAPS, Montpellier, 2004, p. 424-432.

(6) Delaunay (M.), in *Revue EPS de l'académie de Nantes n° 6*, Nantes, CRDP des Pays de la Loire, 1991-1992, p. 19 à 22.

(7) Ehrenberg (A.), *La fatigue d'être soi*, Paris, Odile Jacob, 1998.

(8) "L'autonomie, un apprentissage", *Les Cahiers EPS*, n° 26, Nantes, CRDP des Pays de la Loire, juin 2006.

(9) Les principes "d'évaluation intégrée et relative", *Revue EPS de l'académie de Nantes*, n° 10, Nantes, CRDP des Pays de la Loire.

(10) Parlebas (P.), *Jeux, sports et sociétés*, INSEP, Paris, 1999.

(11) 4 courants de l'EPS, Vigot, Paris, 2005, p. 298 et suivantes.

- (12) Delaunay (M.), "La lente construction de l'identité d'une discipline", ouvrage collectif, *Et si l'on parlait du plaisir d'enseigner l'éducation physique*, AFRAPS, Montpellier, 2004, p. 429 à 432.
- (13) Lexique conventionnel et professionnel, *Revue EPS de l'académie de Nantes n° 3*, Nantes, CRDP des Pays de la Loire, 1990/1991 (cf. également Delaunay (M.), "Plaisir, compétence et réflexivité", Presses Universitaires de Louvain, 2007, p. 105 à 110).
- (14) Naccache (L.), *Le nouvel inconscient : Freud, Christophe Colomb des neurosciences*, Paris, Odile Jacob, 2009.
- (15) Damasio (A.), *L'erreur de Descartes : la raison des émotions*, Paris, Odile Jacob, 2010.
- (16) Boyatzis (R.), Goleman (D.), McKee (A.), *L'intelligence émotionnelle au travail*, Paris, Village mondial, 2005.
- (17) Bernard (C.), 1854.
- (18) Delaunay (M.), "L'évaluation intégrée, une modélisation", Nantes, *Revue EPS de l'académie de Nantes n° 10*, CRDP des Pays de la Loire, 1994, p. 11 à 20.
- (19) 4 courants de l'EPS, *op. cit.*, p. 305-309.
- (20) Lavisse (D.), *Handicap en EPS : accueillir et intégrer*, Nancy, CRDP de Lorraine, collection "Corpus", juin 2009.
- (21) Serres (M.) et al., *Regards sur le sport, sous la direction de B. Pichery et F. L'Yvonnet*, Entretiens INSEP, Le Pommier, 2010.
- (22) *Manière de voir n° 30*, mai 1996.
- (23) Barat (M.), "Interview Michel Barat", *Histoire et patrimoine*, n° 8, 2004.
- (24) Faure (E.) et al., *Apprendre à être*, UNESCO-Fayard, 1972.
- (25) Delaunay (M.), "Former des professeurs : de l'apprentissage moteur à l'éducation physique", *Plaisir, compétence et réflexivité*, Presses Universitaires de Louvain, 2007, p. 68 à 131.
- (26) Delaunay (M.), *Loisirs Santé*, n° 136, Paris, mars-avril 2009, p. 20-21.
- (27) *Revue EPS de l'académie de Nantes*, n° 10 et 11, Nantes, CRDP des Pays de la Loire, 1994.
- (28) *Si l'on parlait du plaisir d'enseigner l'EPS ?*, Montpellier, AFRAPS, 2004, p. 433 à 435.