



n°
19

Quelle forme de pratique physique ?

Entre urgence et défi, quelle culture en Education Physique et Sportive ?

Céline ALLAIN

Professeure agrégée d'EPS, Nantes, (44)

L'ajout du terme "culture" au socle commun de connaissances et de compétences¹, en 2015, l'absence de liste d'Activités Physiques Sportives et Artistiques (APSA) au sein des champs d'apprentissages dans les nouveaux programmes d'EPS de la voie professionnelle², ou bien encore les textes certificatifs qui proposent des référentiels nationaux par champ d'apprentissage³, bouleversent et déplacent l'approche des enseignants d'Education Physique et Sportive (EPS) et des enseignants du premier degré, ou bien en rassurent certains.

Aujourd'hui encore, l'attitude conceptuelle dominante qui détermine des contenus d'enseignement dans les leçons d'EPS reste encore centrée, pour certains, sur le sport, ses pratiques et sa logique interne. Ce choix de l'APSA-support est dit « culturel », ce qui suppose qu'il est un vecteur d'une culture : la culture sportive, par le biais des pratiques qu'il impose à l'école constitue la référence.

Mais, n'y a-t-il pas erreur ? S'agit-il vraiment de culture ou simplement d'expressions de cette culture sous forme de pratiques ?

Cet article souhaite éclairer cette notion de culture, entendue à l'école et en EPS en particulier, en cerner les contours pour élargir et transformer les formes de pratiques physiques à faire vivre aux élèves qui les préparent à s'engager dans leur société, et les équiper à construire demain.

¹Socle commun de Connaissances, de compétences et de culture, Bulletin officiel n°17 du 23 avril 2015 – décret n°201-372 du 31-3-2015

²Programme d'enseignement des lycées professionnels, Bulletin officiel spécial n°5 du 11 avril 2019

³Annexe 1, Référentiel national pour le contrôle en cours de formation (CCF), Bulletin officiel n°36 du 03 octobre 2019



Le concept de culture

Un essai de définition

Que révèle le concept de culture ?

La philosophie, la sociologie ou l'ethnographie font réfléchir sur la culture, en essayant d'en montrer l'unité conceptuelle à travers la diversité de leurs expressions. Les cultures sont des visions du monde profondément hétérogènes. Dans son sens le plus large, la culture constitue l'ensemble des valeurs, des savoirs, des symboles et des conduites qu'une société, qu'un groupe, stabilise et qu'elle choisit de transmettre et de faire acquérir afin de permettre d'en comprendre et d'en partager le sens, d'en ressentir et d'en pratiquer les formes d'expression⁴. «Ce "réservoir commun" évolue dans le temps par et dans les formes des échanges, des avancées. Il se constitue en de multiples manières d'être, de penser, d'agir et de communiquer en société»⁵. Il est fait de connaissances relatives à des savoirs et relève également de savoir-être à soi, aux autres, au monde et également de savoir-faire, de méthodologies et stratégies particulières.

Dans un processus incessant de civilisation, la culture invente de nouveaux rapports entre les femmes et les hommes interrogeant les précédents. La culture manifeste de façon non contradictoire "la stabilité et l'évolution, l'ancrage et le voyage, la multiplicité et la diversité". La culture n'est pas qu'objective ; elle est aussi subjective et symbolique. Elle est donc comprise comme un réseau parcouru par des significations différentes, composées et recomposées par le mouvement des choses et des personnes dans un monde en interconnexion et interdépendant que Kroeber appelle l'œkoumène mondiale⁶ et modifiées de différentes manières par des stabilisations locales.

Et la culture du socle commun de connaissances, de compétences et de culture, dans tout cela ?

A l'école, le socle commun redéfinit une culture scolaire commune - qu'il n'est pas permis d'ignorer - autour de ce double objectif de former et de socialiser. A la fois, il s'agit de développer au plan individuel la personne, qu'est l'élève, et dans le même temps de le socialiser, de construire le futur citoyen. Cette culture commune est fondée sur les connaissances et les compétences indispensables pour « s'épanouir individuellement, développer sa sociabilité, réussir son parcours scolaire, s'insérer dans la société et participer à l'évolution de la société comme citoyen »⁷.

⁴ UNESCO, Conférence mondiale sur les politiques culturelles, Mexico city, 1982

⁵ PEERUN STEIGER (B.), Parcours scolaires d'enfants de couleurs mixtes Suisse-Mauricien : prémices théoriques à travers des études de cas , Editions A. Manço, Pratiques pour une école inclusive : agir ensemble, Paris L'Harmattan, 2015

⁶ KROEBER (A-L.), 1945

⁷ Le socle commun de connaissances, de compétences et de culture, Décret n°2015-372 du 31 mars 2015

Elle dépasse donc cette unique expression de pratique pour abonder dans des facettes plurielles et interdépendantes les unes des autres. La culture est donc une articulation de ces éléments qui s'incorporent ensuite dans les pratiques. Les domaines du socle commun ou bien encore les objectifs généraux au lycée sont ces éléments de fonds et s'expriment dans des formes de culture, ici, en EPS, la culture corporelle scolaire.

Des formes de pratique comme expression d'une culture corporelle à part entière

Par abus de langage, le mot « culture » est utilisé pour désigner presque exclusivement l'offre de pratiques et de services culturels présents dans les sociétés modernes. En EPS, comme évoqué précédemment, cela se traduit par cette utilisation des pratiques sociales sportives. Elle s'observe dans la programmation d'APSA d'un établissement scolaire par exemple ou bien encore dans ces propos : « ce trimestre, j'enseigne le basket, la boxe et l'athlétisme ».

Or, en dehors de l'école, la culture sportive compétitive est largement minoritaire et insuffisamment représentative de la culture physique sociétale. Quand les personnes pratiquent une activité physique, c'est pour s'entretenir, se retrouver ensemble. Les facteurs qui influencent l'abandon des activités physiques chez les adolescents sont : l'école, le milieu sportif, les relations sociales, le rapport au corps et le milieu familial⁸. Donc, pourquoi « le plus vite, plus haut, plus loin » organiserait majoritairement l'éducation physique et sportive encore aujourd'hui à l'école ? En d'autres termes, la référence aux pratiques sportives est perçue comme un allant de soi qui finalement enferme l'action professionnelle d'enseignant d'EPS et amène les adolescents à s'en éloigner. Cette vision réduite et réductrice de la culture physique rattachée à la culture dite sociale, sportive fait écran aux évolutions nécessaires de la discipline.

En EPS, c'est le corps qui est le point de départ, le centre et non le support d'enseignement. La culture corporelle devient le fondement d'une éducation corporelle dans toute société avide de citoyenneté⁹. Cette éducation corporelle ne peut donc se satisfaire de reproductions, de formes sportives extérieures à l'école comme objet d'enseignement. L'objet de l'Education Physique scolaire est une éducation aux conduites motrices imbriquant les réalisations motrices, les méthodologies et stratégies employées et les attitudes et savoir-être, dans une recherche de santé¹⁰.

⁸ GATOUILLAT (C.), Les facteurs sociologiques du décrochage de l'activité physique, Conférence du 16 janvier 2020

⁹ METOUDI (M.) et VOLANT (C.), L'Education physique et sportive éduque-t-elle à la citoyenneté ?, Editions Actio, 2003

¹⁰ COGERINO (G.), Education Physique et Sportive : santé et activités physiques : difficiles conjonctions, p. 179-183, 2016

En effet, si chaque élève est considéré comme une totalité qui fait, réfléchit et ressent, alors cette définition met en avant la nécessité d'offrir à chacun d'entre eux, tout au long du cursus scolaire, la possibilité de vivre en complémentarité des formes de pratique physique qui visent, tout à la fois¹¹, à :

- L'ouverture au temps présent : en vivant des expériences corporelles variées, actuelles qui permettent une confrontation motrice au monde aujourd'hui;
- L'adaptation à un contexte¹² : en donnant à voir son adaptabilité optimale dans les situations qui lui sont proposées car il comprend ce qu'il fait, il devient capable de sélectionner, de trier et de faire des choix adaptés à la situation dans laquelle il se trouve ;
- La relation aux autres, la façon d'être et d'appréhender son environnement social, culturel : en exprimant sa valeur citoyenne en actes, à travers des aspects collaboratifs, coopératifs mais aussi d'opposition. L'élève apprend avec, pour et contre les autres et apprend à s'affirmer¹³.

Ainsi, éduquer son corps, c'est plus que faire, au risque sinon d'être sur une conception hygiéniste, c'est aussi mener un raisonnement, une réflexion sur les actions réalisées, construire une attitude intellectuelle ouverte, c'est être à l'écoute et critique. La culture corporelle, physique, repose sur cette articulation en synergie d'une motricité, méthodologie et de relations aux autres, comme une expression de sa santé et de sa culture. Elle se révèle dans des formes de pratiques physiques singulières. Cette imbrication systématique du versant moteur avec des modes opératoires et des modes relationnels aux autres répond à des enjeux de formation spécifiques au public d'élèves pour lesquelles elles sont destinées.

A l'école, la culture corporelle s'alimente, certes dans ces expressions d'action, mais aussi dans la compréhension de leur fondement et *a fortiori* dans la façon de les intégrer. C'est en cela que les formes de pratiques physiques créées, inventées spécifiquement au champ scolaire les augmentent. Dépasser le cadre exécutif des pratiques, c'est inclure une dimension réflexive sur l'action et une dimension sociale par le travail collaboratif et le co-apprentissage. Elles s'ancrent à partir de l'activité d'apprentissage des élèves et s'appuient sur une culture corporelle qui « accepte les différences et lutte contre les stéréotypes sociaux »¹⁴. Les pratiques sociales, les APSA, se retrouvent à « subir » une nécessaire adaptation pour être « acceptées » dans le contexte scolaire. Ainsi, la motricité, les méthodes ou stratégies, l'engagement ou encore la santé fondent la référence de la culture scolaire incorporée dans des formes de pratique physique, nécessaire passage pour une EPS de qualité et innovante, pour tous les élèves filles et garçons.

¹¹ BENETEAU (D.), « Cultiver la curiosité : avoir envie, c'est être en vie ! », *e-nov-EPS* n°19, juin 2020

¹² GUILON (S.), « Construire le contexte de certification de compétences », *e-novEPS* n°18, janvier 2020

¹³ EVAÏN (D.) et CANVEL (A.), « Ne pas coopérer », *e-novEPS* n°10, janvier 2016

¹⁴ Programme d'enseignement des lycées professionnels, Bulletin officiel spécial n°5 du 11 avril 2019



Les formes de la culture scolaire

A partir de cette approche plus large, plus complète de la culture corporelle définie précédemment, des points de bascule sont identifiables. Ils apparaissent intéressants pour que ces formes de pratique physique en EPS soient inventées, vécues par et pour les élèves, à partir de leurs activités d'apprentissage.

La construction culturelle scolaire porte donc, sur les manières d'être, de faire et de ressentir, mais aussi sur ce que l'individu sait, sur ce qu'il est et sur ce qu'il peut partager. La culture prend alors des formes qui constituent le fonds culturel de la discipline scolaire EPS. Ces formes du fonds de la culture scolaire s'incorporent dans les formes de pratique physiques conçues en EPS.

De la « culture produit » à la « culture production »¹⁵

Actuellement, les activités sportives, physiques, artistiques, de développement et d'entretien de soi présentes dans notre vie de loisirs sont les produits des actions, produits aux contours définis par des techniques spécifiques souvent en lien à un règlement. Elles sont enkystées dans une histoire patrimoniale des APSA. En EPS, l'entrée par cette focale sportive et/ou technique réduit et ferme le champ des possibles, laissant peu de place à l'innovation et mettant à l'écart nombre d'élèves avec celles-ci, avec leur corps et avec l'école. Elles apparaissent donc peu équitables et discriminantes. Aller vers la « culture production », c'est éviter la reproduction. Cela renvoie à la construction de produits, en termes de processus.

Il s'agit de proposer aux élèves de s'approprier des procédures, d'en faire siennes, de les expérimenter, de les tester pour créer une production, en être conscient, autrement dit, une forme de pratique physique inexistante en tant que telle hors de l'espace scolaire. Elles sont celles d'une arme unique dans le champ 4, comme l'utilisation exclusive du coup droit en activités duelles de raquettes avec une superficie de jeu d'une table double, ou encore celles relatives à un parcours de motricité aquatique dans le champ 2. Dynamiques, ces formes de pratique sont originales de par leur développement induit par un contexte, par leurs mises en scènes spécifiques et adaptées aux élèves pour lesquelles elles sont destinées et elles sont attachées au milieu scolaire, à une éducation physique à l'école.

Elles apparaissent comme un nouvel espace culturel d'expression de la pratique physique, à la fois supplémentaires et complémentaires aux espaces culturels préexistants en dehors de l'école. Ainsi, avoir des formes de pratique spécifiques à l'EPS et à l'école, c'est développer une culture production, c'est créer de nouvelles formes de pratique qui s'intéressent aux processus d'élaboration, de recherche plus qu'aux produits eux-mêmes.

¹⁵ LERBET (G.), L'école du dedans, Editions Hachette, 1992

A titre d'exemple, c'est faire vivre dans une activité de performance (champ d'apprentissage 1), les effets de stratégies de course différentes pour en percevoir les effets physiologiques. Ainsi, c'est rendre les élèves attentifs pendant la course à leurs capacités maximales, tensions musculaires, essoufflement, dans le maintien de la juste posture...en fonction de là où ils en sont dans leur parcours, sans perdre l'idée de produire leur plus haut niveau de réalisation, tout en restant attentifs aux sensations perçues liées à aux actions produites.

Ce premier point de bascule, du passage de la culture produit à la culture production s'appuie sur les procédures, les méthodes et permet une attitude intellectuelle ouverte sur une culture corporelle attentive aux changements, en prise avec la vie réelle.

De la « culture prescriptive » à la « culture appropriative »

Du côté de l'enseignant, transmettre directement le savoir pose problème : « la répétition du même » d'une génération à l'autre ne va plus de soi. L'évolution du contexte comme la montée de l'individualisme qui cherche à marquer - faire sien - se distinguer allant jusqu'à s'originaliser ; ou bien encore la présence du savoir accessible partout et immédiatement, et plus largement le monde qui se transforme à toute allure font que la jeune génération grandit dans un monde bouleversé. « Le défi est de modifier nos façons de faire, nos modes de pensée pour faire face à la complexité grandissante, à la rapidité du changement et à l'imprévisible »¹⁶. La culture transmissive est aujourd'hui obsolète et inadaptée aux nécessités de la vie réelle, au risque de ne pas faire adhérer les élèves aux objets d'enseignement même les plus pertinents, voire de ne pas les former correctement pour faire face à ces changements. Il serait anachronique mais presque irresponsable d'y avoir aujourd'hui exclusivement recours.

L'école ne peut plus ignorer ces aspects : l'orientation actuelle, portée par le socle commun de connaissances, de compétences et de culture renforce cette logique appropriative des savoirs et permet de faire face aux défis qui accompagnent le projet de garantir la réussite de tous les élèves. Ici, dans ce changement de paradigme, l'acte d'apprentissage est au cœur de la démarche. Le focus est sur l'élève qui apprend en situation. L'enseignant est un accompagnant, et son activité est une activité de compréhension et de décodage des manières d'être et de faire des élèves. Il analyse ce que les élèves apprennent réellement et la manière dont ils s'y prennent pour choisir des transformations à prioriser. Par l'acte de dévolution, il accorde à l'élève le pouvoir de construire une réponse, sa réponse. L'élève a alors une part de responsabilité dans son développement, qui s'approprie les connaissances visées.

¹⁶MORIN (E.), Initiation à la pensée complexe, Paris, Editions Du Seuil, 1990

Cette bascule conceptuelle passe par un enseignement explicite¹⁷, par la précision de ce qu'il y a à apprendre, par l'acculturation, par la mise en relation des causes et des effets, des moyens et des fins. Un autre effet de cet enseignement est la transformation des représentations parfois stéréotypées des élèves, de lever leurs a priori, de les ouvrir. Ce passage d'une « culture transmissive » à une « culture appropriative » repose sur un changement de paradigme qui place en tant que telles les activités d'apprentissage de l'élève au cœur du process. Cette approche par cycle de trois années permet un temps long d'apprentissage et donne les moyens aux élèves de l'assimiler. François Taddei l'exprime ainsi : « Pour demain et pour vaincre les crises du XXIe siècle, celui qui est aujourd'hui chercheur spécialiste en éducation appelle à apprendre dès l'école aux enfants à relever des défis par eux-mêmes, et de façon collective, plutôt qu'à retenir des leçons déjà écrites. »¹⁸.

De la « culture acte » à la « culture parole »

L'EPS se construit, certes, en actes par les actions motrices mais aussi par une « parole opératoire » c'est-à-dire des connaissances et des compétences à verbaliser le corps, les conduites motrices, voire les événements sportifs, culturels... Une « culture parole » est à construire où il s'agit de s'approprier des techniques de transcription pour passer du verbal en moteur et du moteur en verbal, ou de l'action de l'autre (que l'élève observe) à sa propre action et réciproquement. Construire cette traduction repose sur la fonction du dire pour apprendre mais également de revaloriser le savoir parler de... et, l'oral est aujourd'hui un mode fondamental d'insertion sociale, de vivre ensemble.

La femme ou l'homme physiquement éduqué(e) n'est pas seulement celle ou celui qui fait et qui maîtrise ses actions motrices, mais aussi celle ou celui qui sait parler de ce qu'elle ou il fait et ce que font les autres. Dire n'est pas faire, mais savoir parler de ce qui est fait et comment, fait aussi partie de la culture à construire en EPS. La problématique combine ici la double traduction : aller du discours à l'acte et passer de l'action à sa verbalisation. D'ailleurs, « L'ensemble des langages, verbaux mais aussi iconographiques, numériques, gestuels, joue à l'école un rôle central dans les processus d'apprentissage, de socialisation scolaire, de construction identitaire. Ils préparent à la citoyenneté. Les échanges et les regards entre eux : élèves/élèves mais aussi élèves/enseignant cimentent le tout »¹⁹. Il s'agit bien de former un élève qui réfléchit et comprend, entre en relation avec les autres, s'exprime, communique, échange pour s'engager, coopère pour contribuer au projet commun. Ainsi, l'EPS participe au développement de l'esprit critique.

¹⁷ Cahiers pédagogiques, Expliciter en classe, n°551, février 2019

¹⁸ TADDEI (F.), Emission « Les jours d'après. We demain » du 24 avril 2020

¹⁹ BUCHETON (D.), Les gestes professionnels dans la classe, Ethiques et pratiques pour les temps qui viennent, Editions ESF sciences humaines, 2019.

Le passage de la « culture acte » à la « culture parole » est un autre point de bascule. Il devient opérationnel par l'organisation de temps dédiés à des retours sur l'action – à travers les rôles et les expériences qui s'y rattachent – et par l'utilisation de ressources telles que les outils numériques. C'est dire, c'est faire, c'est traduire et partager avec les autres à l'aide d'outils et de ressources diverses pour comprendre et améliorer la prestation physique et le sens qui s'y rattache, c'est se relier dans une même action à soi, aux autres dans un contexte ; c'est exister.

De la « culture du faire » à la « culture de l'engagement »

Si l'action est première pour entrer dans les apprentissages, elle est insuffisante pour se transformer réellement. Être actif, ne suffit pas. Il est nécessaire d'accrocher les élèves et de les maintenir dans les apprentissages visés. Ici, l'élève dépasse donc son statut d'élève actif pour être acteur et auteur de ses apprentissages²⁰. Pour cela, la centration sur le développement des activités adaptatives, par un choix de méthodes²¹ permet la construction de cet élève stratège.

Également, par l'articulation des domaines du socle ou des objectifs généraux, aux champs d'apprentissage, aux caractéristiques des élèves et la définition d'enjeux de formation spécifiques, l'enseignant cible précisément ce que l'élève doit apprendre, en équipe et décline des formes de pratique physiques qui articulent les connaissances, capacités et attitudes et favorise une évaluation au fil de l'eau²². Autrement dit, il permet d'« engager les élèves de façon régulière, autonome et pérenne dans un mode de vie actif et solidaire »²³. Il s'appuie sur des modes d'engagement, des attitudes relatives « à la culture scolaire et permet le travail collaboratif et le co-apprentissage »²⁴.

Le climat d'apprentissage et de bienveillance dans la relation aux pairs et à l'enseignant, la logique de progrès dans laquelle il est inscrit, et le fait qu'il puisse se situer dans le développement de ses apprentissages avec la joie qui en découle sont les trois ressorts d'une culture de l'engagement. Cela demande, pour les enseignants, une lecture compréhensive de la mise en jeu des activités d'apprentissage, d'identifier les obstacles didactiques, les difficultés motrices, méthodologiques rencontrées, les résistances affectives et tenaces que rencontrent les élèves pour les amener à trouver leurs solutions dans les situations problématiques proposées.

²⁰ e-nov-EPS n°16 et n°17, janvier et Juillet 2019

²¹ ALLAIN (C.), « Former un élève stratège », e-novEPS n°12, janvier 2017

²² ROLAN (M.), « Des enjeux de formation aux formes de pratique », e-novEPS n°19, juin 2020

²³ Programme d'enseignement des lycées professionnels BO spécial n°5 du 11 avril 2019

²⁴ Programme d'enseignement des lycées général et technologique BO spécial n°1 du 22 janvier 2019

Sur ce point de bascule qui déborde le champ de l'action elle-même pour amener l'élève vers une action durable, pérenne et pertinente pour lui et les autres, c'est lui offrir les conditions d'identification des éléments signifiants de ses propres expériences, pour qu'il se transforme durablement²⁵ et construise son propre parcours de formation, de vie. L'enseignant va le placer dans un contexte d'apprentissage dans lequel l'élève a moyen de se situer par une échelle descriptive ou à l'aide d'outils tels que des étapes de progrès. Ces outils sont des moyens utiles pour aider et améliorer considérablement la relation de l'élève avec ses propres apprentissages, erreurs et difficultés.

De la « culture de la certitude » à la « culture de l'incertitude »

Prendre en référence les APSA, c'est enfermer les élèves dans des techniques, c'est adopter une vision d'écart entre ce que fait l'élève à ce qui est attendu, leur laissant penser que cette façon de faire, culturellement partagée par tous est l'unique façon de faire, l'unique solution aux problèmes posés. Si se construire repose certes, sur des certitudes ; celles-ci sont remises en question constamment lorsque l'individu fait face à des difficultés insurmontables, à des obstacles.

Se transformer c'est aller de certitudes en incertitudes. En effet, les premières, à un moment donné, deviennent des incertitudes et amène à aller vers de nouvelles en transformant les premières. Même si aujourd'hui le monde scientifique repose et tend à expliquer une réalité, celle-ci est mouvante et amène questionnement, remise en question, adaptation, et nouvelle réponse. Celle-ci devient obsolète dans l'avancée scientifique ou des découvertes adjacentes. En cela, la culture scolaire, et celle dispensée en EPS doit permettre des formes de pratique physique qui offrent des occasions de questionnements, de remise en question, pour éduquer à cette incertitude nécessaire pour développer l'esprit critique, être agile émotionnellement tout en restant en prise avec le réel et se transformer tout en conservant un ancrage. C'est permettre une ouverture vers autre chose tout en stabilisant un socle intérieur chez l'individu. Car ce qu'il est amené à trouver, ce sont les réponses en lui. Il les crée, les découvre pour répondre à ce nouveau contexte adaptatif que lui offre la vie. Il s'ajuste.

Pour cela, l'élève est invité à réfléchir individuellement mais aussi collectivement à des questions éducatives contemporaines mais aussi existentielles de la vie de de toute femme et de tout homme. Il a en lui ses propres réponses à construire, à proposer pour avancer sereinement dans des contextes labiles, changeants, vivants. Fonctionner ainsi, c'est lui permettre de trouver son aisance motrice du moment, en regard de la réflexion menée et de ses ressources disponibles à l'instant dit, tout en prenant appui sur ses expériences passées et la dimension émotionnelle dans laquelle il est. Ce qui auparavant était invisible, le devient par ce pas de côté et l'analyse de son expérience vécue, et qui devient une expérience observée.

²⁵ CHEVALIER (N.), « Des étapes de progrès par champ d'apprentissage », e-novEPS n°18, Janvier 2020

Basculer vers une « culture de l'incertitude » c'est questionner ses vérités pour les rendre plus justes à soi et au contexte dans lequel l'individu se trouve. C'est lui permettre de faire face à la complexité du monde et de mettre en avant les ressorts qu'il a en lui. Ceci repose sur sa capacité à produire des réponses différentes, des réponses de catégories différentes et des réponses originales, les siennes. Distinguer le croire et le savoir symbolise ce point de tension et favorise la curiosité²⁶, l'ouverture.

De la « culture des savoirs » à la « culture du savoir »

L'école autrefois segmentée, hiérarchisait jusqu'à juxtaposer les éléments de la culture. Aujourd'hui, dans le monde complexe, l'école cherche à mettre en lien, à relier les savoirs par l'approche interdisciplinaire ou les parcours éducatifs par exemple. Si faire acquérir des contenus spécifiques et attachés à un contexte particulier peut être une entrée dans la culture, cette façon de faire est limitée puisqu'elle réduit la transposition et le transfert à un autre contexte. La spécificité empêche toute universalité et en même temps nourrit celle-ci. Aborder les savoirs par un approche « du » savoir amène à relier les connaissances de champs différents, amène à créer de la cohérence, à entrer dans la complexité du monde. Etablir des liens entre les choses, les événements, les concepts, les notions c'est les dépasser et les augmenter.

En appui, à la pensée complexe d'Edgar Morin, faire des ponts entre les connaissances de champs disciplinaires différents, c'est mettre en relation des situations, des éléments qui de prime abord apparaissent éloignés mais permettent au sujet des les agréger, de mieux les saisir, de mieux les appréhender, d'entrapercevoir de nouveaux possibles de nouvelles innovations.

Sélectionner, cibler des enjeux de formation spécifiques est essentiel, voire primordial, pour faire apprendre et développer des apprentissages qui engagent de faire un pas en avant significatif et signifiant. Si l'EPS définit des objets d'enseignements spécifiques à un contexte particulier en l'occurrence des techniques sportives attachées à un contexte connu à un règlement, la réponse à apporter est si singulière qu'elle en est étrangère à tout autre. Il s'agit dans les formes de pratiques physiques à concevoir de permettre ces mises en lien. Elles identifient et mettent en exergue pour le pratiquant, l'élève, des formes, des variables... pour qu'il soit capable par la suite de les repérer et de les utiliser, de les réutiliser dans des contextes de plus en plus éloignés.

Aller de la spécificité à la généralisation, c'est aller vers une motricité durable, une aisance motrice toujours réactualisée en fonction des ressources dont l'individu dispose, qu'il est capable de verbaliser, d'expliquer, de justifier, de remettre en question. C'est lui permettre de faire des liens entre les concepts et les situations, c'est identifier des typicalités de situations. Aller de l'ego à l'universel, de l'universel à l'individu, donne du sens dans l'appropriation des savoirs, dans les attitudes à mener quant au « nourrissage » du fonds culturel toujours en mouvement. C'est aller vers le transdisciplinaire et l'interdisciplinaire pour saisir les enjeux contemporains que traverse notre société.

²⁶ BENETEAU (D.), « Cultiver la curiosité : avoir envie c'est être en vie ! », e-nov-EPS n°19, juin 2020

Cette bascule vers une « culture du savoir », de la complémentarité permet d'accéder à une construction culturelle plus agile, plus malléable et en cela permet une formation à l'adaptabilité. Elle relie par la même l'individu au collectif, tout en le nourrissant. Ce dernier point de tension amène à construire des formes de pratiques physiques qui reposent sur une approche relationnelle au monde.



Conclusion

La référence de la culture subit à l'évidence une évolution. Pour éviter la sclérose ou les pièges d'un rapport au sport, qui offre, certes, depuis des années, ses actions à l'EPS qui sont de véritables opportunités, de véritables occasions, de véritables moyens à la transformation des conduites des élèves. Mais qui aujourd'hui éloigne l'EPS de l'école, il est urgent de passer d'une culture « sociale » à une culture scolaire empruntant au passage une définition de Guy Coq : « la culture scolaire, tout en étant reliée à la vie culturelle aujourd'hui, se fonde sur un rapport privilégié avec l'ensemble de la culture héritée »²⁷. Le défi est bel et bien, pour les enseignants d'EPS et du premier degré, d'éduquer et d'instruire en opérationnalisant ces formes du fonds culturel.²⁸ « Eduquer, instruire, c'est finalement vouloir faire advenir des « citoyens engagés », cultivés, responsables, revendiquant leur pouvoir d'agir pour décider de leur vie, de l'avenir du pays, du monde de demain et non des moutons de Panurge se précipitant et nous précipitant avec eux dans l'abîme, derrière un leader charismatique »²⁹.

²⁷ COQ (G.), Dix propositions pour une école juste, Editions Desclée de Brouwer, 2007 ; cité par André Canvel, Conférence « Les enjeux de l'EPS au XXIème siècle », Janvier 2020, Université STAPS de Nantes

²⁸ ALLAIN (C.), « Des formes de pratiques physiques interactives ! », e-novEPS n°19, juin 2019

²⁹ BUCHETON (D.), Les gestes professionnels dans la classe, Ethiques et pratiques pour les temps qui viennent, Editions ESF Sciences humaines, 2019