

Contribution du groupe ressource « Plaisir & EPS » à la réflexion sur les programmes d'Éducation Physique et Sportive

Le groupe « Plaisir & EPS » de l'AE-EPS travaille depuis 2002 sur le rôle du plaisir dans le processus éducatif en EPS. Des articles et ouvrages témoignent de la réflexion menée sur cette thématique¹. Le texte présenté cherche à donner un éclairage sur certains éléments du cahier des charges de la Charte des programmes qui nous paraissent appartenir à notre domaine de compétence :

- « expliciter les choix qui les sous-tendent [les programmes] en précisant les finalités et objectifs des enseignements » ;
- « tenir compte des capacités d'assimilation des élèves au niveau concerné » ;
- « ménager une progressivité des apprentissages » ;
- « contribuer à développer chez les élèves la confiance en soi » ;
- « les programmes doivent permettre aux élèves de prendre plaisir à apprendre, à comprendre, et à mobiliser leurs compétences pour construire leur autonomie ».

Arrêtons d'opposer effort et plaisir

Plaisir n'est pas l'antonyme d'effort ! A force de différer sans cesse le plaisir, les élèves ne sont plus prêts à croire les enseignants sur parole pour consentir des efforts. Les traces de plaisir/déplaisir sont conservées dans la mémoire autobiographique de l'individu et constituent des marqueurs somatiques qui permettent l'évaluation d'une situation sans recours à la conscience². Cette mémoire affective incorporée influe sur la mobilisation future des sujets. La mobilisation peut produire un plaisir immédiat si les conditions du succès sont réunies, ou bien laisser espérer un plaisir différé si la nécessité d'un effort ou d'un apprentissage s'impose à l'élève pour l'atteindre. C'est donc dans l'expérience du plaisir que naît le sens de l'effort parce qu'il est consenti, avant que n'émerge, peut-être, le désir de l'effort.

A la fois moyen et finalité, le plaisir permet de concilier de manière équilibrée éducation et formation, notions souvent confondues ou assujetties automatiquement l'une à l'autre. La formation vise à accroître la puissance d'agir de l'élève, c'est-à-dire lui faire acquérir des compétences motrices, méthodologiques et sociales pour gérer sa vie physique de manière autonome. L'éducation vise à augmenter ses fonctions mentales et motrices et par là sa puissance d'exister. En ce sens, elle contribue à son épanouissement personnel et entretient sa relation de plaisir à la pratique physique, ici et maintenant pour ailleurs et plus tard. Puissance d'agir et puissance d'exister sont donc indissociables dans le processus éducatif.

Finalité de la discipline et pratique physique régulière

¹ GAGNAIRE G. & LAVIE F. (Dir.), *Le plaisir des élèves en Éducation Physique et Sportive. Futilité ou nécessité ?* Paris, Editions AE-EPS, 2007 ; HAYE G. (Dir.), *Le plaisir*, Collection Pour l'action, Editions EPS, 2011 ; GAGNAIRE G. & LAVIE F. Compétences attendues et plaisir en EPS. D'un cadre prescriptif à un cadre proscriptif, *Revue enseigner l'EPS* n°360, avril 2013.

² DAMASIO A.R., *L'erreur de Descartes. La raison des émotions*. Editions Odile Jacob, 1995.

L'enjeu affiché dans les programmes d'Education Physique et Sportive actuels est bien la poursuite pour chaque élève d' « *une pratique physique régulière hors de l'école et tout au long de leur vie* » (Préambule programme du collège 2008).

Cependant, cette visée n'apparaît plus de manière si évidente dans la finalité résumée de la matrice disciplinaire : « *L'éducation physique et sportive a pour finalité de former, par la pratique scolaire des activités physiques, sportives et artistiques, un citoyen cultivé, lucide, autonome, physiquement et socialement éduqué* ».

Le versant « formation » transparaît bien dans les termes « *cultivé, lucide, autonome* » mais celui de « l'éducation » - à travers l'expression « *citoyen physiquement et socialement éduqué* » - ne nous semble pas renvoyer suffisamment clairement à l'enjeu d'une pratique régulière.

Pourtant, depuis quelques années déjà, la thèse de Claire Perrin a démontré l'impact du plaisir de pratiquer sur la santé. Les pratiques physiques à visée hédoniste seraient plus propices à la santé que des pratiques à visée hygiéniste. D'un point de vue sociétal, l'enjeu est de taille :

- le pratiquant « hédoniste », autrement dit en recherche de plaisir, a tendance à poursuivre régulièrement et durablement ses pratiques physiques et sportives, se créant ainsi un habitus essentiel à la santé.
- le pratiquant « hygiéniste », qui agit par devoir de santé, se dirige vers des pratiques irrégulières et bien souvent rapidement abandonnées, s'orientant alors vers un comportement sédentaire défavorable à la santé.

Si le plaisir n'est pas le but de l'EPS, il est cependant le moyen d'en atteindre les finalités, inaccessibles sans son entremise. Nous postulons que, pour que tous les élèves acquièrent un habitus santé et une habitude de pratique physique tout au long de leur vie, il est indispensable qu'ils cherchent à renouveler les expériences de plaisir qu'ils ont pu vivre au cours de leur scolarité.

L'idée de former un citoyen épanoui, pratiquant régulièrement des activités physiques et/ou sportives devrait selon nous apparaître plus explicitement.

Une éducation au plaisir de pratiquer : un objectif pour l'EPS

Bien que le nombre d'occurrences du mot « plaisir » soient rares, l'idée de plaisir éprouvé dans l'action comme déclencheur d'une pratique régulière et d'un habitus santé apparaît bien :

- « *En proposant une activité physique régulière, source de bien-être, elle favorise l'acquisition d'habitudes de pratiques nées souvent du plaisir éprouvé, et contribue à la lutte contre la sédentarité et le surpoids* ». (Programmes collège de 2008)
- « *L'EPS doit développer et consolider le goût et le plaisir de pratiquer de façon régulière et autonome.* » (Programmes lycées de 2010)
- « *Grâce au plaisir éprouvé, aux efforts consentis, aux progrès réalisés, les élèves comprennent les effets bénéfiques d'une activité physique régulière de plus en plus autonome tout au long de la vie* » (Programmes Lycée de 2010).
- « *Pour qu'ils puissent s'engager dans cette voie, il faut leur offrir la possibilité d'une réussite régulière dans les apprentissages, condition nécessaire pour trouver ou retrouver le plaisir et l'envie d'apprendre et acquérir durablement une image positive d'eux-mêmes* » (Programmes de la voie professionnelle de 2009).
- « *Grâce au plaisir pris, aux efforts consentis, aux progrès réalisés, les élèves et apprentis sont amenés à comprendre les effets bénéfiques d'une activité physique régulière tout au long de la vie* » (Programmes de la voie professionnelle de 2009).

Mais ces précautions étant prises, rien n'encourage à concrétiser ces intentions. Les programmes se recentrent rapidement sur ce qu'ils jugent essentiel : les contenus d'enseignement à acquérir dans chaque APSA à travers le libellé des compétences attendues. Le plaisir de pratiquer est alors plutôt considéré comme une conséquence qui nécessite avant tout travail et application. Et

comme le plaisir n'est pas un contenu d'enseignement à proprement parlé, il est rapidement oublié et/ou jugé comme un allant-de-soi sur lequel l'enseignant n'a pas ou peu de prise.

La dimension éducative en EPS ne saurait se réduire à l'apprentissage de compétences motrices, méthodologiques et sociales fussent-elles pertinentes au regard de l'accès au patrimoine culturel que représentent les APSA. L'objectif « *Savoir gérer sa vie physique et sociale* » (libellé lycée), postule implicitement que les adolescents en auront nécessairement une et qu'il suffit de leur apprendre à la gérer.

Mais cela ne va pas de soi et ne nous paraît envisageable que si l'élève éprouve du plaisir d'agir dans la pratique des APSA. Ce ressenti positif aura alors quelques chances de se prolonger dans un désir de pratiquer. S'il n'y a pas de dépendance significative entre l'absence de plaisir éprouvé en EPS et la poursuite ou non d'une pratique physique régulière dans sa vie adulte, une étude universitaire³ montre néanmoins que plus on a pris du plaisir en EPS, plus on a de chance de continuer à pratiquer.

En EPS, si les élèves n'éprouvent pas de plaisir, si l'apprentissage apparaît surtout comme une contrainte, alors la finalité essentielle consistant à faire émerger le goût de pratiquer de façon régulière hors de l'école et tout au long de leur vie restera un vœu pieux.

Programme et niveaux exigibles

Pour de nombreux collégiens, les compétences attendues au-delà du niveau 1 sont difficilement accessibles dans le temps scolaire, sauf si l'on « s'arrange » avec leurs conduites réelles. La même remarque vaut pour la compétence de niveau 4 du lycée. Ces décalages, entre ce qui est attendu et ce qui est réellement produit, sont source non seulement de déplaisir, mais de démobilisation, d'échecs, de mal-être chez les élèves et les enseignants.

La référence culturelle des compétences attendues est un sport pour adulte, qui nécessite de nombreuses heures de pratique inenvisageables sur un curriculum scolaire ordinaire. Il en découle une didactique souvent inadaptée à la plupart des élèves qui repose sur l'idée de l'enfant assimilé à un adulte incomplet. Pourtant comme disait déjà le grand pédagogue Edouard Claparède : « *L'enfant n'est pas, considéré en soi, un être imparfait ; il est un être adapté aux circonstances qui lui sont propres ; son activité mentale est appropriée à ses besoins, et sa vie mentale constitue une unité* »⁴. Pour bien se faire comprendre, Claparède prend l'exemple du têtard et de la grenouille : « *Un têtard, pour n'être pas encore une grenouille, n'en est pas pour cela un être imparfait fonctionnellement parlant. Sans doute, si on le compare à ce qu'il doit devenir un jour, on trouvera qu'il lui manque beaucoup de choses, des poumons, des pattes, que sais-je encore* »⁵.

Les programmes d'EPS devraient respecter les niveaux adaptatifs que les élèves peuvent atteindre dans le temps scolaire et non pas ceux auxquels ils pourraient accéder dans un « temps sportif extra-scolaire ». 10 heures de pratique effectives correspondent à 4 ou 5 semaines dans un club à raison de 2 séances par semaine ! Comme le préconisait le 5^{ème} principe du rapport Bourdieu-Gros, il faudrait « *s'intéresser davantage à la quantité de savoir réellement assimilé plutôt qu'à la quantité de savoir théoriquement proposé* ».

Ainsi, il nous semble qu'un niveau 1 de collège devrait être accessible à un plus grand nombre d'élèves afin de leur donner le temps de dépasser leurs inévitables résistances affectives (la grappe en sports collectifs, le manque d'engagement dans le duel en combat, peur de se montrer dans les activités destinées à être vues et jugées, la mobilisation totale de leurs ressources en athlétisme,

³ PIERRU (C.), *L'impact de la pédagogie de l'enseignant et du milieu familial sur la vie physique de l'enfant : Une approche conative de l'éducation à la santé chez les professeurs des écoles*. Thèse de Doctorat, Université du Littoral Côte d'Opale, 2013.

⁴ CLAPAREDE (E.), *L'éducation fonctionnelle*, Lausanne, Delachaux et Niestlé, 1930, p. 96.

⁵ Ibid, p. 97.

etc.). La prise en compte du non nageur que l'on considère comme une évidence pédagogique en natation est souvent appréhendée comme un épiphénomène dans les autres APSA. Quelle est l'équivalence de ce non-nageur en lutte, en basket-ball ou encore en danse ?

Dans la continuité, on pourrait imaginer un niveau 2 collège, intermédiaire entre les niveaux 1 et 2 actuels. Le lycée devrait poursuivre la réflexion dans cette même voie car un « réel niveau 4 » ne nous semble pas accessible à une majorité d'élèves. Ce n'est pas parce que l'on se donne des contenus d'enseignement que les élèves apprennent !

Chaque compétence attendue devrait alors, dans son libellé, cibler l'essentiel à s'approprier tant d'un point de vue formatif qu'éducatif et correspondre à un palier adaptatif réaliste et accessible dans le temps scolaire. Par exemple, le niveau 1 en lutte devrait faire référence explicitement à l'acceptation du duel corporel pour justement pouvoir « *s'engager loyalement et en toute sécurité dans un combat* » comme le stipule le début de la compétence attendue actuelle ! Or cet enjeu est noyé et supplanté par d'autres notions : « *en rechercher le gain par l'utilisation de contrôles et formes de corps* ». Ce n'est pas l'utilisation de « techniques », fussent-elles extrêmement simples, qui favorise l'acceptation du contact et de l'opposition. On perd de vue l'essentiel !

De plus, de nombreux auteurs s'accordent à penser qu'une compétence est liée à l'action dans un contexte donné de contraintes et de ressources⁶. Or les programmes d'EPS ne précisent en aucune manière le contexte de mise en œuvre de la compétence attendue, ce qui lui confère un caractère très large. Pourtant, il est aisé de comprendre que certaines conditions peuvent faciliter ou au contraire rendre extrêmement difficile la mobilisation de la compétence. Nous demandons que, dans le libellé des compétences attendues, des principes d'aménagement des contextes de mise en œuvre de la compétence soient précisés comme cela est fait par exemple dans les principes d'élaboration de l'épreuve au DNB. Ainsi en lutte niveau 1 par exemple, il serait utile de stipuler que l'acceptation du duel corporel peut se construire dans différents contextes aménagés de jeux d'opposition collectifs et/ou individuels, d'affrontement avec un contact corporel plus ou moins important, de gains d'objet ou luttes de territoire, de contraintes corporelles (contrôle, mises en danger passagères ou maintenues), etc.

Conclusion

Prenons garde, en EPS, que le mieux ne devienne pas l'ennemi du bien et qu'à trop vouloir « faire étudier les élèves », ils finissent par ressembler à des pratiquants « hygiénistes », agissant plus par « devoir scolaire » que par envie de pratiquer. L'EPS peut, sans démagogie, montrer la voie d'une école plus attentive aux émotions des élèves et à leurs possibilités adaptatives pour que du plaisir d'agir émerge le plaisir d'apprendre⁷, vecteur d'une pratique durable.

Pour le groupe « Plaisir & EPS »,

François Lavie
Philippe Gagnaire

Juin 2014

⁶ "La compétence est la mobilisation ou l'activation de plusieurs savoirs, dans une situation et un contexte donnés" in G. LE BOTERF, *De la compétence. Essai sur un attracteur étrange*, Paris, Les éditions d'Organisations, 1994.

⁷ MEIRIEU P., *Le plaisir d'apprendre*, Collection Manifeste, Éditions Autrement, 2014.