

L'émotion comme levier d'accès aux compétences propres n°2 et n°5



Association pour l'Enseignement de l'Éducation Physique et Sportive
... de la maternelle à l'université

COURS CAPEPS externe
ILEPS – Cergy Pontoise
16 janvier 2015

François Lavie
Professeur agrégé d'EPS – Clermont-Ferrand
Groupe ressource PLAISIR & EPS
Président de l'AE-EPS

Remarques liminaires

- ▶ Thématique du concours : la prise de risque, l'émotion et l'engagement dans l'effort comme leviers d'accès aux compétences propres à l'EPS CP2 et CP5
- ▶ L'émotion est au sein d'un groupe de mots qui ont une cohérence dans la phrase
- ▶ On donc peut interroger « émotion et prise de risque » et « émotion et engagement dans l'effort »
- ▶ « Prise de risque » paraît renvoyer plutôt à la CP2, « engagement dans l'effort » renvoie plutôt à la CP5
- ▶ On voit assez bien le rôle de l'émotion dans la CP2 (risque subjectif) mais moins dans la CP5
- ▶ On peut aussi interroger le rôle de l'émotion de manière plus large dans la pédagogie et la didactique

Un sujet

En quoi et comment la prise en compte des émotions des élèves en situation d'enseignement-apprentissage, permet-elle à l'enseignant d'EPS de faciliter la construction des connaissances et l'acquisition de compétences.

Vous prendrez soin d'illustrer vos propos en vous référant aux deux compétences propres suivantes : « Se déplacer en s'adaptant à des environnements variés et incertains » et « Réaliser et orienter son activité physique en vue du développement et de l'entretien de soi ».

TD n°1 : problématisation

- ▶ Qu'est-ce qu'une problématique ?
- ▶ Une réponse ou une question ?
- ▶ Une réponse personnalisée et anticipée à la question posée. S'il n'y a pas de question dans le sujet, il faut en poser mais la problématique restera une affirmation.
- ▶ Cette problématique intègre les réponses à un questionnement précédent (=faisceau de questions convergentes)

Une problématisation générique

- ▶ La prise en compte des émotions en pédagogie et didactique nécessite d'en avoir une approche fonctionnelle à travers leur rôle dans l'apprentissage et la construction des connaissances
- ▶ Mais il serait réducteur d'associer des émotions négatives à l'inhibition de l'apprentissage et des émotions positives à sa facilitation.
- ▶ Toute émotion, de tonalité positive ou négative, peut *a priori* engendrer une transformation des connaissances dans le sens d'une adaptation « majorante » (Terré, Saury et Sève, 2013)

Une problématisation générique

- ▶ Il existe une relation « émotions et plaisir/douleur ». « *Le plaisir est une qualité constitutive de certaines émotions ainsi qu'un déclencheur de certaines d'entre-elles* » (Damasio)
- ▶ Le plaisir mais aussi l'espoir de plaisir (effort) déclenche des conduites attractives favorables aux apprentissages (Lobrot)
- ▶ Des émotions en apparence négatives peuvent accompagner un processus d'apprentissage (Terré) notamment lorsque l'effort est consenti et correspond à un espoir de plaisir.
- ▶ Nous préférons parler de combinaison complexes d'émotions et donc de bilan émotionnel qui pose d'emblée l'évaluation des émotions sur l'axe hédonique plaisir-déplaisir (Lavie & Gagnaire)

Une problématisation générique

- ▶ Nous prônerons une pédagogie de la mobilisation qui place les émotions et le plaisir au cœur de processus éducatif
- ▶ Elle passe par deux principes éducatifs :
 1. Susciter assez rapidement du plaisir d'agir et de pratiquer dans une APSA
 - => Faire une lecture proscriptive des compétences attendues pour éviter d'emblée les expériences émotionnelles induisant un déplaisir et une démobilitation
 - => Cultiver les émotions positives liées au plaisir d'agir pour susciter la mobilisation des élèves (Cf. pistes pédagogiques 1 à 4)
 2. Faire entrevoir un espoir de plaisir plus élaboré (pas nécessairement + intense)
 - => Engager les élèves dans des efforts consentis (émotions négatives temporaires) et non subis (Cf. piste 5 et 6)
 - => Créer des conditions de mobilisation optimale (Cf. piste 7 et 8) pour capitaliser les expériences émotionnelles vécues

Plan du cours

I– Les émotions comme ressort de l'action

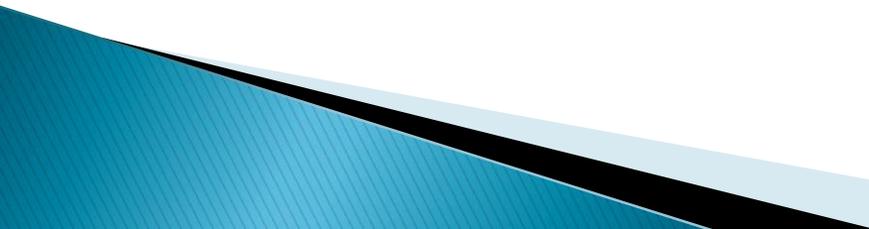
II– APSA, expériences émotionnelles et plaisir

III– Le plaisir au cœur du processus éducatif

IV– Une pédagogie de la mobilisation : une interface entre les émotions et l'acquisition de compétences

Alternance d'apports théoriques et de TD

I. Les émotions comme ressort de l'action

- ▶ Affects, émotions, sentiments
 - ▶ 3 types d'émotions
 - ▶ Les émotions : un processus adaptatif pour agir
 - ▶ La relation émotion - plaisir
 - ▶ Une définition du plaisir
 - ▶ Des émotions au processus de plaisir/déplaisir
 - ▶ Le processus de plaisir/déplaisir
 - ▶ Modélisation de la dynamique plaisir/déplaisir
- 

Affects, émotions, sentiments

- ▶ Les affects recouvrent indistinctement les émotions, les sentiments, voire les passions
- ▶ Les émotions sont des ensembles compliqués de **réponses chimiques et neuronales**, qui forment une configuration. Les émotions **se manifestent sur le théâtre du corps** (milieu interne, système viscéral, vestibulaire et musculo-squelettique), elles sont des actions ou mouvements **publiquement observables** sur le visage, dans la voix et à travers des comportements spécifiques. (Damasio, 1999, p.103)
- ▶ Les sentiments (= ressentis d'émotion) correspondent à l'expérience mentale et privée d'une émotion. Le ressenti d'émotion est la perception d'un certain état de corps réel ou simulé.

3 types d'émotions

- ▶ Les émotions d'arrière-plan telles que le bien-être ou le malaise, le calme ou la tension, l'enthousiasme ou le découragement ...
 - la source de l'inducteur est intérieure et le centre de réponse privilégie le milieu interne
- ▶ Les émotions primaires telles que : joie, tristesse, peur, colère, surprise, dégoût
- ▶ Les émotions sociales telles que l'embarras, la jalousie, la culpabilité ou l'orgueil ...
 - Pour ces 2 derniers types => la source de l'inducteur est extérieure et le centre de réponse privilégie le système musculo-squelettique et viscéral

Les émotions : un processus adaptatif pour agir

- ▶ Etymologie : motio = mouvement ; e = qui vient de
=> mouvement qui vient d'une excitation extérieure
- ▶ Une situation inductrice (déclencheur) qui provoque un état émotionnel (combinaison d'émotions)
- ▶ L'évaluation de la situation sur l'axe hédonique plaisir-déplaisir se fait sans recours à la conscience (existence de marqueurs somatiques, Damasio) (coût-bénéfice; lazarus)
- ▶ L'émotion provoque une réaction spécifique à la situation inductrice (action)
- ▶ Un état de « ressenti d'émotion » (=sentiment) qui, dans l'esprit conscient, forge le soi autobiographique.

Relation émotion – plaisir

- ▶ Le plaisir est en relation étroite avec l'émotion
- ▶ Le plaisir est une qualité constitutive de certaines émotions ainsi qu'un déclencheur de certaines d'entre-elles (**Damasio**)

Émotions ⇔ Plaisir/déplaisir

- ▶ Le plaisir est le résultat d'une combinaison complexe d'émotions diverses dont le ressenti est positif
- ▶ Les émotions en jeu dans le plaisir ne sont pas nécessairement positives mais leur bilan émotionnel est perçu positivement sur l'axe hédonique agréable-désagréable

Une définition du plaisir

(Groupe AE-EPS PLAISIR)

- C'est un **ressenti positif**, pendant ou juste à la fin d'une action, qui résulte d'une combinaison complexe d'affects (émotions, sentiments, humeurs) mise en relation avec l'expérience antérieure et l'histoire du sujet.
- **Intime et personnel**, il est conservé dans la mémoire autobiographique ce qui permettra des évaluations futures sur l'axe hédonique plaisir-déplaisir.
- Le plaisir a une réalité biologique, il se traduit dans l'organisme par la libération de substances comme la dopamine. (**Vincent**, 2003)
- C'est donc la perception « en direct » de cet état de corps que l'on peut appeler « plaisir ».

Des émotions au processus de plaisir/déplaisir

- ▶ Dans une classe, l'hétérogénéité des émotions tout autant que leur singularité rend difficile leur exploitation par l'enseignant
- ▶ Il est plus facile de s'en remettre au bilan émotionnel que le sujet perçoit sur l'axe hédonique plaisir/déplaisir (**Damasio ; Lazarus**)
- ▶ Le plaisir (ou déplaisir) comme bilan émotionnel positif (ou négatif) est plus facile à exploiter pédagogiquement
- ▶ D'autant plus que les actions qui produisent du plaisir sont favorables à la vie et sont susceptibles d'être reproduites (Loi de l'effet, **Thornike**)

Les types de plaisirs ressentis

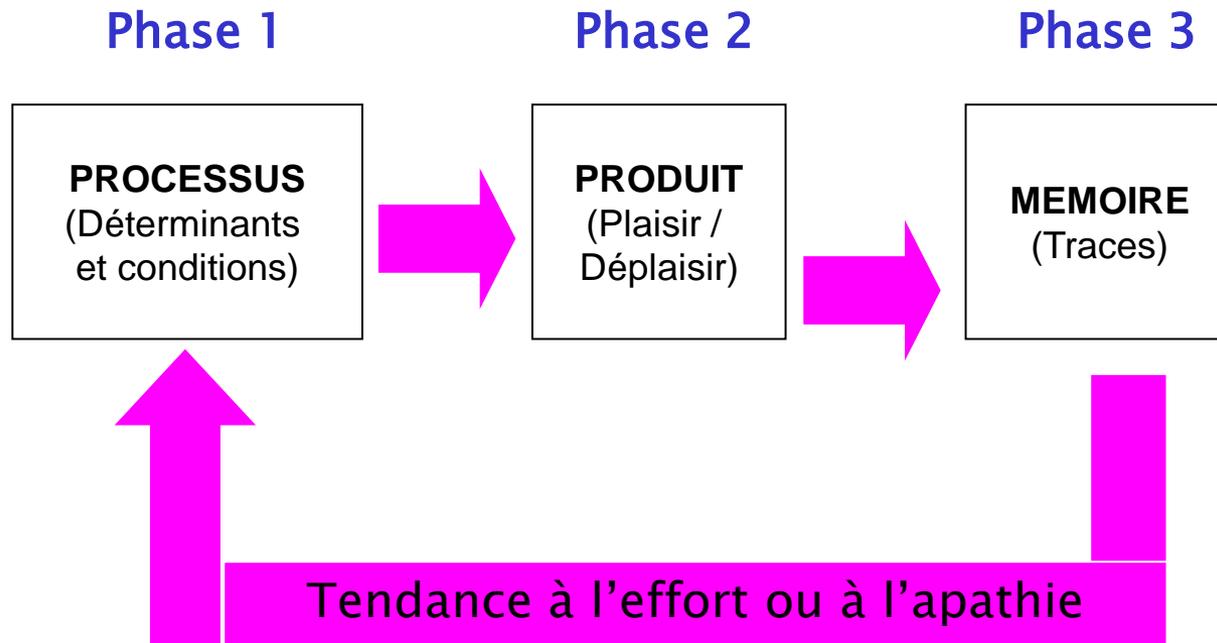
Si le processus de plaisir est singulier, les plaisirs ressentis sont pluriels.

L. Tiger en propose une classification facile à utiliser :

- ▶ Les physio-plaisirs
- ▶ Les psycho-plaisirs
- ▶ Les socio-plaisirs
- ▶ Les idéo-plaisirs

Le processus plaisir – déplaisir dans les pratiques ludomotrices

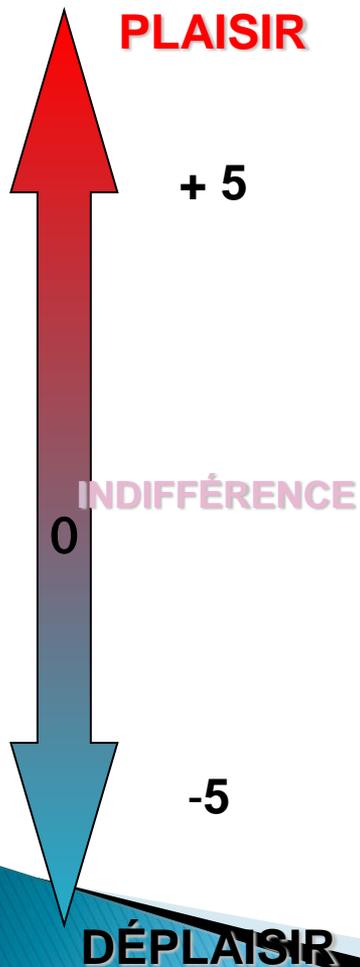
On repère 3 phases en boucle :



Phase 1 : le processus conduisant au plaisir/déplaisir

- ▶ Les déterminants intimes et imprévisibles...
- ▶ Des conditions sur lesquelles on peut avoir un impact au niveau du potentiel du milieu pédagogique et du vécu des expériences
 - 1 – La pertinence et la qualité de l'environnement spatial, matériel, culturel et humain.
 - 2 – La prise en considération des sensibilités et des préoccupations des personnes
 - 3 – La justesse des possibilités d'action et d'interaction offertes
 - 4 – Un degré de mobilisation dans l'action qui se termine par une réussite, une semi-réussite, des difficultés ou un échec
 - 5 – Une combinaison d'affects éprouvés avant ou pendant l'action (émotions, sentiments, humeurs)

Phase 2 : degré de ressenti de plaisir/déplaisir au cours ou juste après l'action

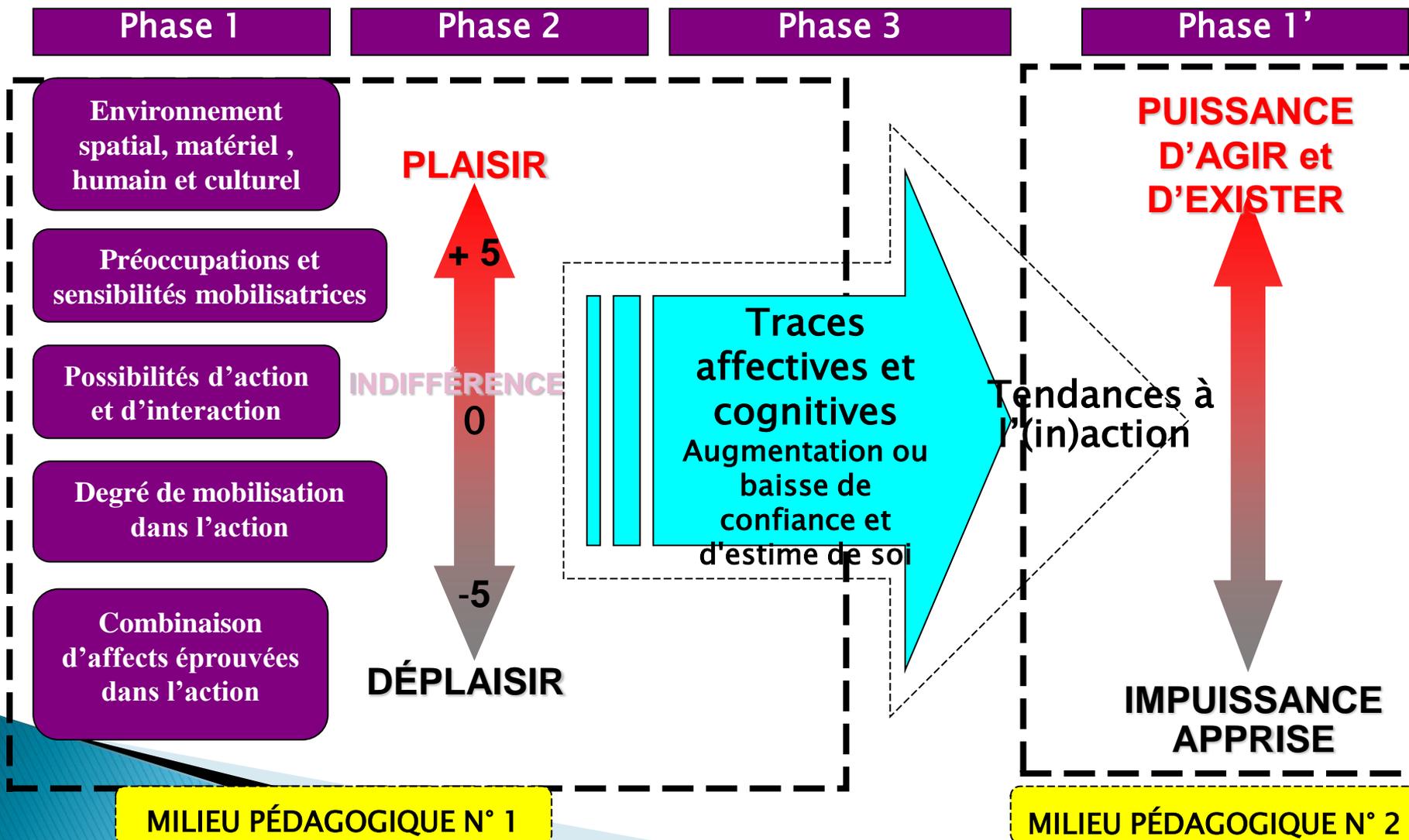


- ▶ « Plaisiromètre »
- ▶ En haut de l'échelle (+5) : un ressenti positif et intense, du plaisir proprement dit « Le plaisir est le couronnement d'une action accomplie, non son but, mais ce qui lui advient de surcroît »
- ▶ (+3) : un ressenti agréable
- ▶ (+1) : un ressenti favorable
- ▶ Au milieu de l'échelle (0) : aucun ressenti significatif, neutralité affective, indifférence voire ennui...
- ▶ (-1) : un ressenti défavorable
- ▶ (-3) : un ressenti désagréable
- ▶ (-5) : en bas de l'échelle, un ressenti négatif insupportable, du déplaisir

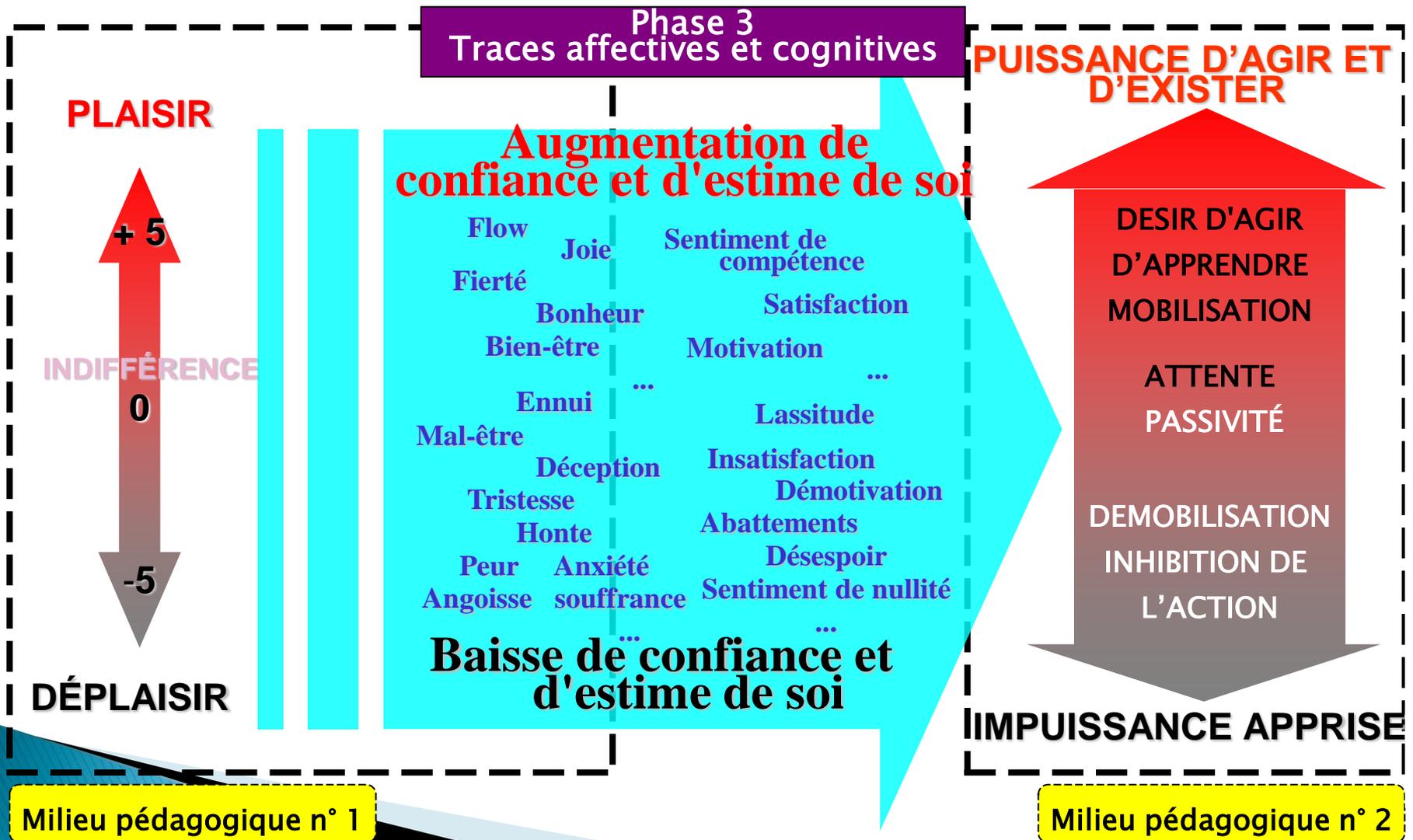
Phase 3 : Des traces plus ou moins mémorables de ce ressenti (partie de phase 1')

- ▶ Des traces de plaisir donnent l'envie de renouveler ce plaisir (Plaisir anticipé ou recherché). Il peut se transformer en conduites attractives et mobilisatrices.
- ▶ S'il n'y a aucun ressenti significatif, l'individu peut naviguer entre attente ou lassitude... Réessayer ou passer à autre chose ?!
- ▶ Des traces de déplaisir engendrent le plus souvent des attitudes répulsives qui se traduisent parfois par l'envie de ne pas renouveler cette expérience, par l'abandon, par la fuite.
- ▶ Ces traces induisent des tendances à l'(in)action (partie de phase 1')

Modélisation de la dynamique plaisir/déplaisir



Modélisation de la dynamique plaisir/déplaisir



TD n° 2 : Travail autour d'idées essentielles

- ▶ Travail à deux : identifier, dans le cours, 1 idée essentielle qui pourrait faire l'objet d'un paragraphe argumentaire. La formuler de façon claire et percutante en quelques mots
- ▶ Échange collectif autour des idées essentielles identifiées
- ▶ Écrire un bloc argumentaire (idée+référence+illustration)



Remarque : L'ordre de ces 3 pôles n'a pas d'importance

II. APSA, expériences émotionnelles et plaisir en EPS

- ▶ L'essence émotionnelle des sports
- ▶ Expériences émotionnelles et plaisirs potentiels
- ▶ Compétences propres, expériences émotionnelles et plaisirs potentiels
- ▶ CP2, expériences émotionnelles et plaisir
- ▶ CP5, expériences émotionnelles et plaisir
- ▶ Compétences attendues, émotions et plaisir
- ▶ De la prescription à la proscription
- ▶ Émotions, plaisir et théorie de l'apprentissage
- ▶ Émotions, plaisir et construction des connaissances
- ▶ Deux impasses à éviter

L'essence émotionnelle des sports

- ▶ Les APSA ont une essence émotionnelle liée à leurs significations culturelles et symboliques (**Jeu**)
- ▶ Selon leur signification anthropologique (épreuve, défi, rencontre) ou leurs modalités de victoire ou de perfection (mesure, score, conformité) elles génèrent des émotions différentes (**Jeu, Gagnaire & Lavie ; Bui-Xuân**)

Expériences émotionnelles et plaisirs potentiels

▶ Palette de plaisirs potentiels

	Epreuve	Défi	Rencontre
Plaisirs potentiels	Sensation d'un surpassement de soi, d'un sentiment de maîtrise de son corps.	Plaisir lié au sentiment de puissance, de domination.	Plaisir du don de soi, d'empathie, d'être et d'agir ensemble.
	Mesure	Score	Conformité
Plaisirs potentiels	Le plaisir éprouvé est lié à la libération énergétique, à l'optimisation de ses propres ressources.	La victoire et la manière de l'obtenir qui procurent du plaisir.	Plaisir esthétique, un plaisir de maîtrise du geste et de contrôle de soi.

Compétences propres, expériences émotionnelles et plaisirs potentiels

- ▶ Selon les modalités de pratique que l'on retient, les 5 CP, permettent de vivre différents types d'expériences émotionnelles

	Expériences émotionnelles	Plaisirs potentiels
CP1	Activités de type « défi / mesure »	Plaisir lié à la libération énergétique, à l'optimisation de ses propres ressources, au sentiment de puissance
CP2	Activités de type « épreuve / mesure »	Plaisir lié à la sensation d'un surpassement de soi, de maîtrise du milieu
CP3	Activités de type « conformité / épreuve-défi-rencontre »	Plaisir lié à la juste maîtrise de soi, à l'empathie, au partage avec les autres
CP4	Activités de type « défi / score »	Plaisir attaché à la victoire et la manière de l'obtenir
CP5	Activités de type ???	Plaisir lié à l'épanouissement et à l'accomplissement de soi

CP2, expériences émotionnelles et plaisir

- ▶ « Se déplacer en s'adaptant à des environnements variés et incertains »
- ▶ Escalade, course d'orientation, canoë-kayac
- ▶ Absence de la dimension émotionnelle dans le libellé mais très importante dans la réalité de la pratique
- ▶ Activités de type épreuve au sens de Bernard Jeu :
 - Activités sollicitant fortement l'imaginaire d'un ou plusieurs individus et induisant une forme de dépassement de soi.
 - Monde imaginaire infernal (vs féérique) : affronter seul ou en groupe les éléments naturels (APPN) : « Affronter la nature avec la volonté d'en revenir vivant, régénéré et grandi » (Jeu, 1997)
 - Palette d'émotions liées à l'incertitude du milieu et au risque subjectif qui lui est associé
 - Dans l'épreuve, c'est l'exploit par rapport à soi ou aux yeux des autres qui prime.

CP2, expériences émotionnelles et plaisir

- ▶ Le risque subjectif génère des émotions fortes qui se traduisant soit par une tendance à l'action (mobilisation, effort) soit par une tendance à l'inaction (apathie, inhibition)
- ▶ La mobilisation passe selon nous par deux voies :
 1. Susciter assez rapidement du plaisir d'agir et de pratiquer dans une APSA
 - => capitaliser des expériences émotionnelles positives
 - => Cultiver ces émotions positives
 2. Faire naître un espoir de plaisir plus élaboré (pas nécessairement + intense)
 - => Amplifier les expériences émotionnelles
 - => Faire vivre aux élèves des expériences marquantes et stimulantes

CP5, expériences émotionnelles et plaisir

- ▶ « Réaliser et orienter son activité physique en vue du développement et de l'entretien de soi »
- ▶ Course et natation de durée, musculation, step
- ▶ La CP5 ne rentre pas dans une classification classique de type « épreuve-défi-rencontre » ni de type « mesure-score-conformité »
- ▶ C'est le mobile choisi par l'élève qui donne à l'activité sa dimension émotionnelle en quelque sorte

CP5, expériences émotionnelles et plaisir

- ▶ Les APSA de la CP5 peuvent générer des émotions négatives et un déplaisir liés à la perception de l'effort
- ▶ Ces émotions ne sont pas nécessairement démobilisantes si elles sont liées un effort librement consenti
- ▶ Le libre choix du mobile est donc une donnée essentielle pour engager l'élève dans un effort consenti et non subi
- ▶ Effort consenti et perception de l'effort => échelle de Borg

Compétences attendues, émotions et et déplaisirs potentiels

- ▶ Une lecture prescriptive et « fermée » des CA peut générer une pédagogie peu attentive aux émotions des élèves, à leurs possibilités adaptatives (pédagogie des manques)
- ▶ Certains niveaux sont peu accessibles pour une majorité de nos élèves et génèrent des émotions négatives et du déplaisir peu propices à l'apprentissage
- ▶ Le curriculum proposé (N1 à N5) peut apparaître parfois peu crédible au regard du nombre d'heures effectives de pratique

De la prescription à la proscription

- ▶ Les textes sont plus ouverts que l'on ne pourrait le penser !
- ▶ Tout ce qui est écrit est obligatoire, tout ce qui n'est pas écrit est autorisé (B. André)
- ▶ Lire et analyser les CA autrement
- ▶ Passer d'une lecture prescriptive (« *on pense qu'il faut !* ») à une lecture proscriptive des CA (« *mais rien n'interdit de...* »)
- ▶ Les textes eux-mêmes le permettent (élèves à besoins éducatifs particuliers, Brevet)

Émotions, plaisir et théories de l'apprentissage

▶ Les théories cognitivistes



Individu et environnement existent indépendamment l'un de l'autre

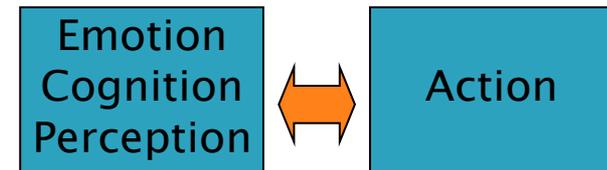
Persistance d'une forme de dualité corps -esprit

La conduite émerge d'un meilleur décodage de l'environnement

Les émotions ne sont pas nécessaires à la réalisation de l'action. Mais elles facilitent ou inhibent la cognition.

Le plaisir est, relégué à un second plan, toujours différé ou promis

▶ Les théories « écologiques »



Indissociabilité et co-détermination individu et environnement

Indissociabilité corps-esprit

La conduite (apprentissage) émerge d'un ensemble de relations entre l'individu et environnement

La cognition, l'émotion et l'action sont indissociables dans l'activité

Le plaisir est un indicateur et un régulateur du processus

Emotions, plaisir et construction des connaissances

- ▶ L'individu n'est pas un ordinateur neuronal réagissant aux injonctions externes. Comprendre que l'apprentissage ne se pilote pas « du dehors » par l'enseignant mais est plutôt dirigé « du dedans » par l'élève
- ▶ Les connaissances (fonctionnelles) ne sont pas des objets « froids » indépendants de l'interaction individu-environnement
- ▶ Chaque action est culturellement, socialement et émotionnellement située !
- ▶ La construction de nouvelles connaissances nécessite d'approcher le « monde propre » des élèves, d'être sensibles aux émotions qu'ils vivent pour comprendre leurs préoccupations, leurs conations et les significations qui les poussent à agir.

Émotions, plaisir et construction des connaissances

- ▶ Le plaisir d'agir est un préalable à l'envie d'apprendre donc aux progrès
- ▶ Le plaisir d'agir naît de la mobilisation optimale de l'élève
- ▶ L'élève ne peut se mobiliser qu'à partir de ce qu'il sait déjà faire et à partir du mobile qui le pousse à agir comme il le fait (sens en action)
- ▶ L'élève peut changer « de motif » (sens « donné ») mais cela ne garantit en rien son changement de mobile (sens en action)
- ▶ L'acquisition d'un niveau de compétence n'est ni linéaire, ni cumulative, ni algorithmique... elle est émergente

Deux impasses à éviter

- ▶ La prescription de sens (Donner du sens, pédagogie de projet) où il s'agit :
 - d'expliquer, de convaincre sur le pourquoi en postulant « qu'une fois le sens saisi, l'élève serait alors plus à même de s'engager » (Bordes, 2006)
 - de proposer des situations de résolution de problème. Or pour Varela la cognition ne repose pas sur des résolutions de problèmes s'appuyant sur des représentations mais consiste plutôt en un « faire émerger un monde »
- ▶ La décontextualisation (même optimale !)
 - Déterminer un objectif de transformation et une tâche correspondante ; décomposer la tâche complexe en sous-tâches élémentaires ; organiser hiérarchiquement la présentation des sous-tâches pour faciliter le transfert intra-tâches ; augmenter ou diminuer de façon pertinente la complexité des tâches (Famose)

TD n° 3 : Travail autour d'idées essentielles

- ▶ Travail à deux : identifier, dans le cours, plusieurs idées essentielles qui pourraient faire l'objet d'un paragraphe argumentaire.
- ▶ Travail individuel : formuler une problématique pour le sujet donné :

En quoi et comment la prise en compte des émotions des élèves en situation d'enseignement-apprentissage, permet-elle à l'enseignant d'EPS de faciliter la construction des connaissances et l'acquisition de compétences.

Vous prendrez soin d'illustrer vos propos en vous référant aux deux compétences propres suivantes : « Se déplacer en s'adaptant à des environnements variés et incertains » et « Réaliser et orienter son activité physique en vue du développement et de l'entretien de soi ».

III. Le plaisir au cœur du processus éducatif en EPS

- ▶ Une relation ambiguë
- ▶ A quoi et à qui sert le plaisir ?
- ▶ Le plaisir comme moyen pédagogique
- ▶ Le plaisir comme finalité éducative
- ▶ Le plaisir un moyen et une finalité
- ▶ Le plaisir clé de voûte du processus éducatif en EPS
- ▶ En EPS tous les plaisirs ne se valent pas !
- ▶ Rôle du plaisir en EPS
- ▶ Pour conclure

Une relation ambiguë

- ▶ Le plaisir rejeté par l'orthodoxie scolaire
- ▶ Le plaisir ignoré puis oublié !
- ▶ Le plaisir toujours différé : en EPS on est pas là pour s'amuser !
- ▶ Au final, le plaisir est devenue une notion tabou en EPS

A quoi et à qui sert le plaisir ?

- ▶ Nombreux sont les élèves et les enseignants qui vivent l'ennui, le mal-être ou même la souffrance, source d'une dégradation de confiance et d'estime de soi.
- ▶ Pour ne pas faire subir aux élèves et aux enseignants des affects négatifs conduisant à l'impuissance apprise et/ou à l'inaction, nous prôtons une pédagogie concrète et réaliste qui envisage le plaisir comme un droit.
- ▶ Dans la pratique d'une activité ludomotrice, le plaisir, issu d'un processus biologique, est un indicateur d'une adaptation momentanée

Le plaisir comme moyen pédagogique

- « Plaisir » et « Apprentissage » entretiennent des liens étroits. Les diverses formes de plaisir (Bio-plaisirs, psycho-plaisirs, socio-plaisirs) alimentent et entretiennent la motivation des individus dans leurs apprentissages.

Le plaisir comme moyen pédagogique

- Le plaisir est un puissant levier d'apprentissage (Lobrot) :
 - Le plaisir => conduites attractives favorables aux apprentissages
 - Le déplaisir => conduites répulsives => échec, impuissance apprise

Un élève apprend d'autant mieux qu'il est intéressé par un sujet et qu'il en retire du plaisir.

Le plaisir comme moyen pédagogique

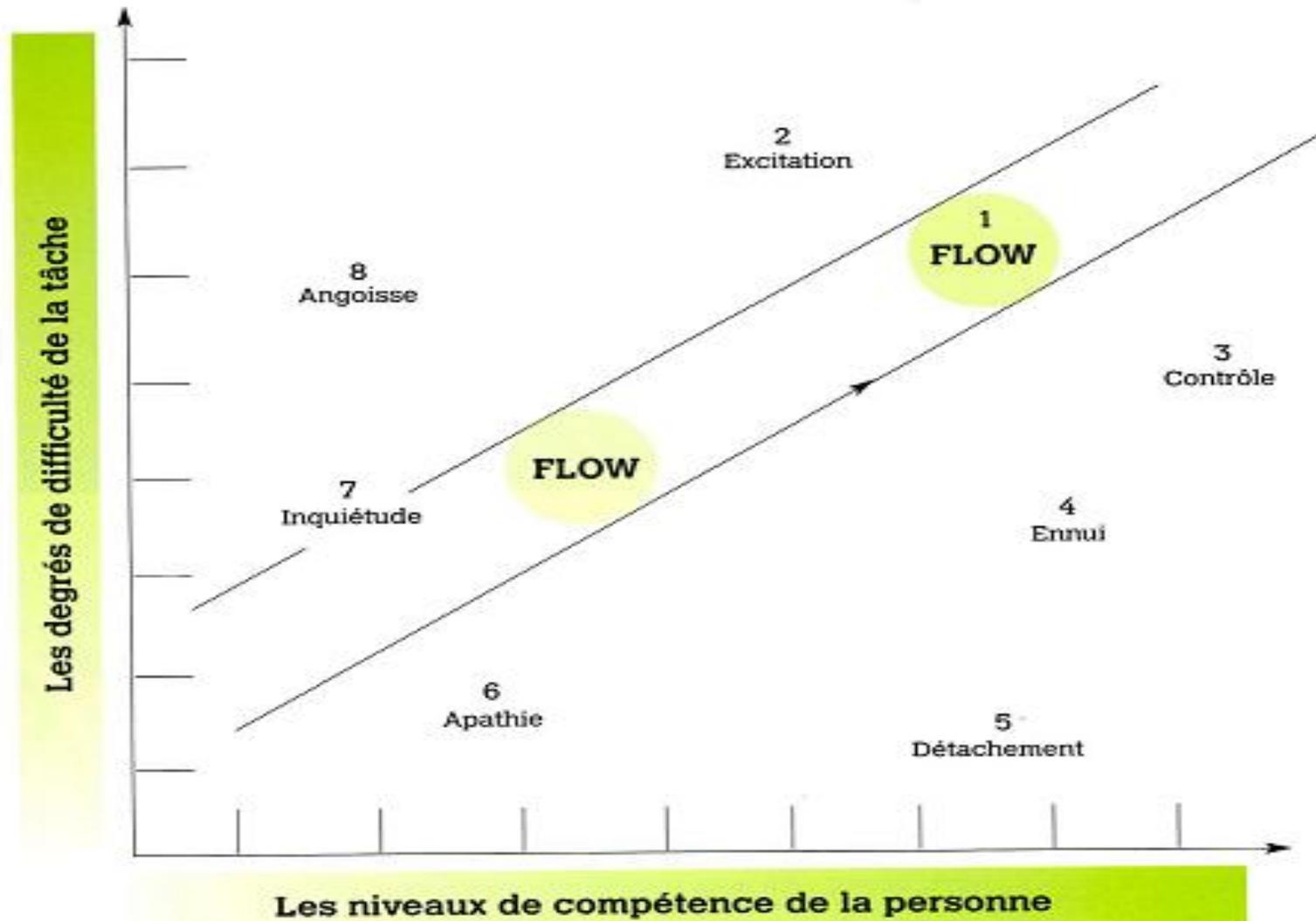
- Le plaisir et état de flow (Csikszentmihalyi, 2005)
 - L'état de flow est un état optimal de motivation intrinsèque, où l'individu est entièrement immergé dans son activité
 - Huit caractéristiques de l'état de flow : les buts, le défi, la concentration, l'attention, la rétroaction, la maîtrise de l'action, l'absence de l'image de soi, le rapport au temps
 - Émotions et état de flow

Un élève apprend d'autant mieux qu'il est intéressé par un sujet et qu'il en retire du plaisir.

FIGURE 4

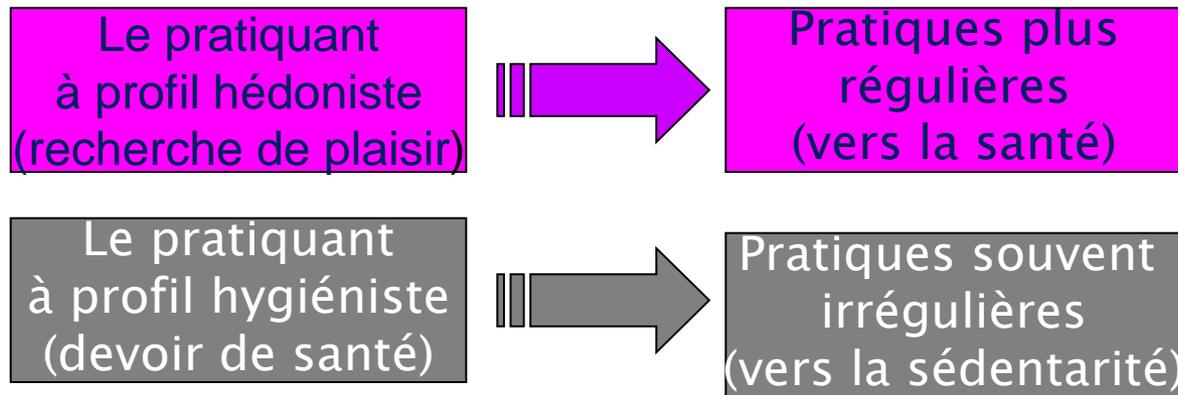
Les émotions à observer
pour détecter l'état de Flow
[tirée de Csikszentmihalyi (2005).
Mieux-vivre, p. 43]

1, 2, 3 › zone d'apprentissage
4, 5, 6 › zone de dépression
7, 8 › zone d'irritation



Le plaisir comme finalité éducative

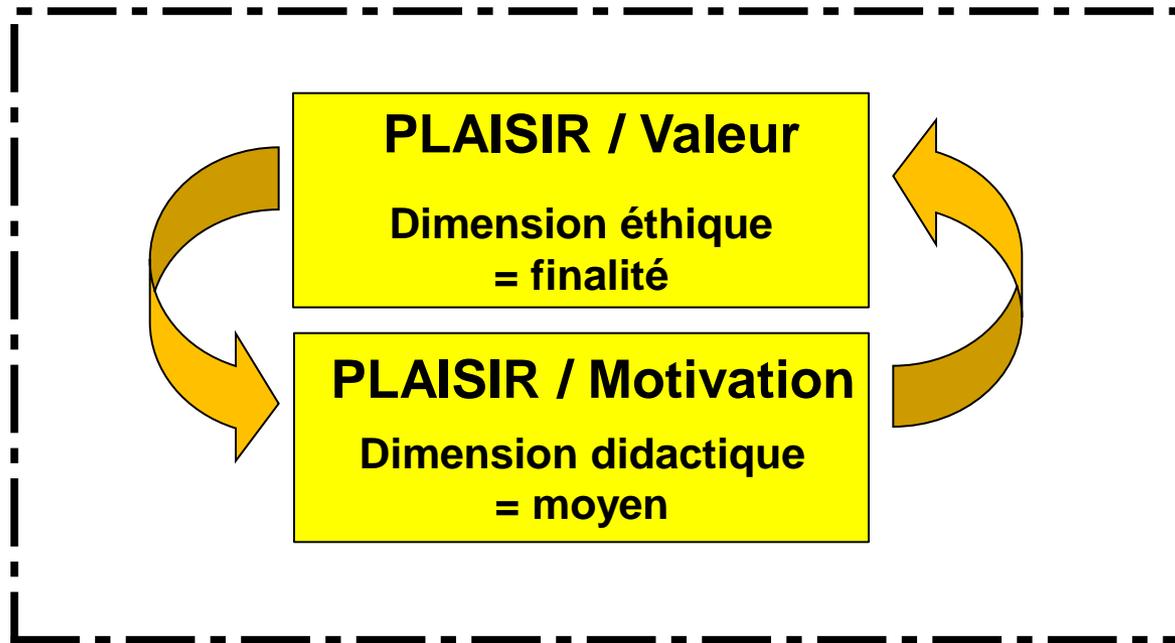
- ▶ Les pratiques physiques à visée hédoniste seraient plus propices à la santé que des pratiques à visée hygiéniste



- ▶ Le plaisir favorise « l'épanouissement durable de l'Homme, son bonheur d'être » (De La garanderie), sa puissance d'exister (Spinoza).

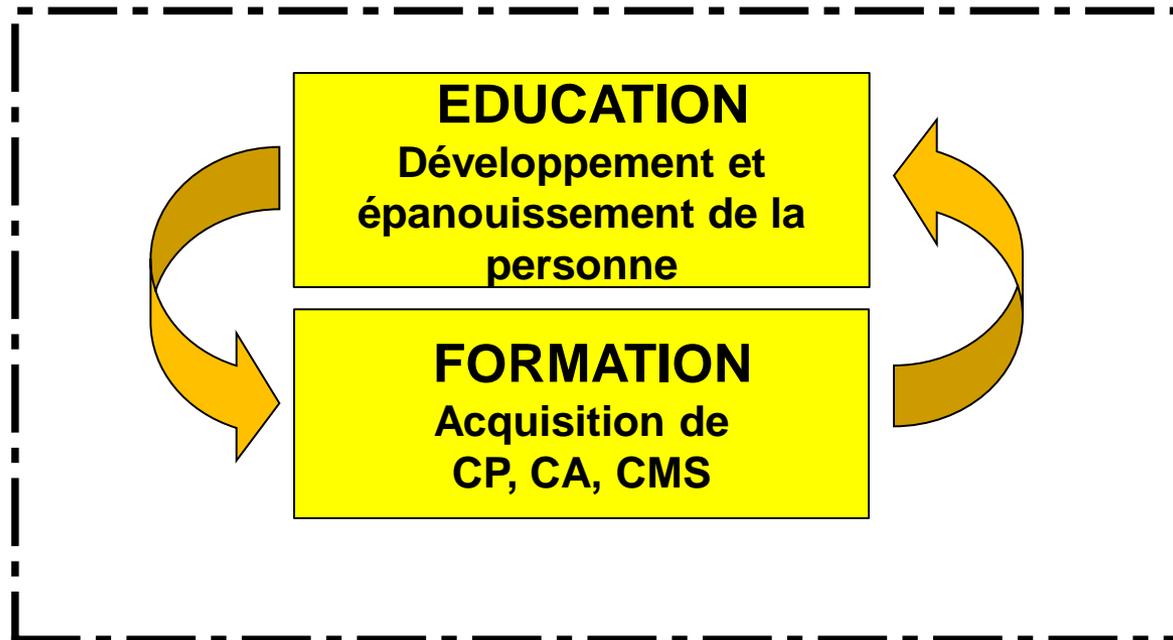
Le plaisir en EPS : un moyen et une finalité !

- ▶ L'un ne peut fonctionner sans l'autre.



Le processus éducatif en EPS

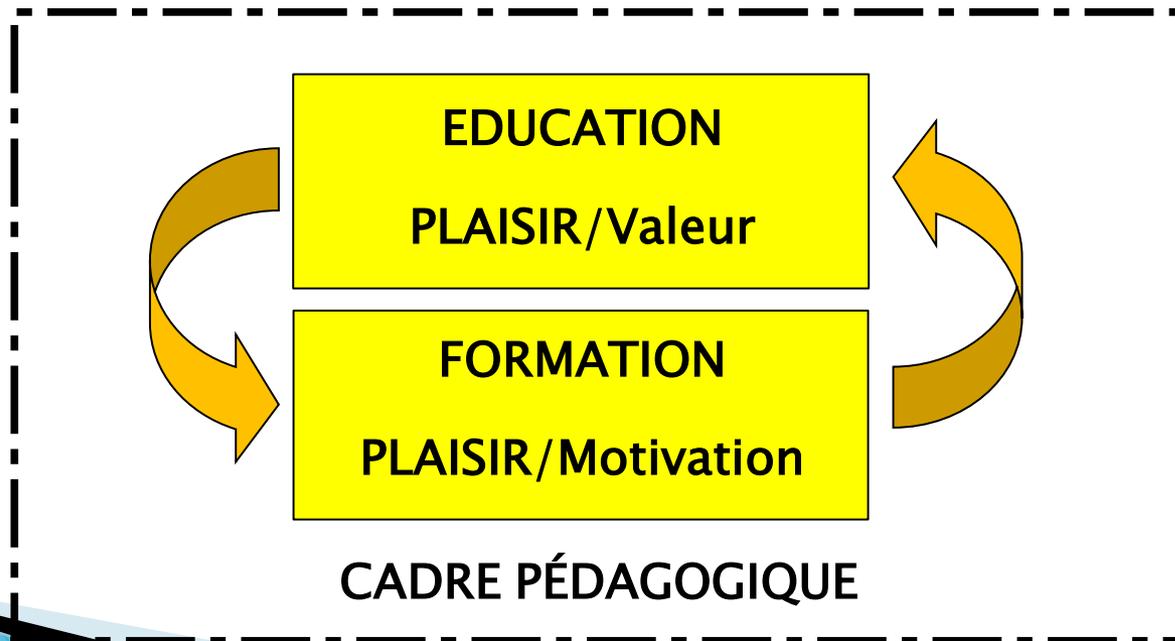
- ▶ Il concerne deux dimensions ...



...qui s'alimentent mutuellement.

Le plaisir, clé de voûte du processus éducatif en EPS

- ▶ On peut donc lier aisément les deux dimensions du processus éducatif avec les deux dimensions du plaisir



En EPS tous les plaisirs ne se valent pas

- ▶ De multiples plaisirs sont éprouvés en EPS :
 - Les plaisirs liés aux pratiques ludomotrices
 - L'amusement « hors pratiques »
 - Les comportements « hors tâches »
 - Le « trop plaisir »

- ▶ Mais seuls ceux qui se vivent dans le respect de soi-même et d'autrui sont légitimes et acceptables.

Rôle du plaisir en EPS

- ▶ La recherche de plaisir immédiat ou différé est le véritable mobile de l'action
- ▶ Les enseignants d'EPS ne sont pas insensibles au plaisir de leurs élèves
- ▶ L'absence de plaisir est un indicateur pertinent de la nécessité d'intervenir
- ▶ L'intervention consiste à préserver ou rétablir une relation de plaisir de l'individu à son environnement ludomoteur et social

Pour conclure

- ▶ Parce qu'il augmente la puissance d'agir et d'exister de l'élève, le plaisir est au cœur du processus éducatif en EPS
- ▶ Mais il ne suffit pas de dire l'importance du plaisir pour en imposer la nécessité et encore moins son obtention dans les cours d'EPS !
- ▶ Encore faut-il se doter d'une attitude et d'une méthode pédagogique susceptible de créer les conditions du plaisir !

TD n° 4 : Travail autour d'idées essentielles

- ▶ Travail à deux : identifier, dans le cours, plusieurs idées essentielles qui pourraient faire l'objet d'un paragraphe argumentaire.
- ▶ En choisir une et écrire un bloc argumentaire
- ▶ Reprendre la problématique et formuler un questionnement qui la précédera
 - Questionnement = faisceau de questions (3 ou 4) convergentes amenant la problématique

IV. Une pédagogie de la mobilisation : une interface entre les émotions et l'acquisition de compétences

- ▶ Qu'est-ce qu'une pédagogie de la mobilisation
- ▶ Deux principes éducatifs
- ▶ Susciter du plaisir d'agir, de pratiquer
- ▶ Faire entrevoir un espoir de plaisir plus élaboré
- ▶ Exemples en escalade niveau 1
- ▶ Exemples en CO niveau 3 (LP)
- ▶ Exemples en musculation niveau 3

Qu'est-ce qu'une pédagogie de la mobilisation

- ▶ « *Se mobiliser, c'est s'engager dans une activité parce qu'on est porté par des mobiles, parce qu'on a « de bonnes raisons » de le faire* » (Charlot et al., 1997).
- ▶ Une pédagogie de la mobilisation c'est arrêter de penser que l'intérêt, la motivation ou le désir d'apprendre est un préalable et considérer plutôt que mobiliser un sujet est un état à gagner
- ▶ Mobiliser, c'est mettre en mouvement. Si la motivation agit de l'extérieur (on est motivé par quelqu'un ou par quelque chose), le terme de mobilisation renvoie à une dynamique interne : on se mobilise sur...

C'est une pédagogie ...

- ▶ qui place le plaisir d'agir au centre de l'action éducative
- ▶ qui s'intéresse plus aux mobiles qu'aux motifs de l'action
- ▶ qui ne comble pas un manque mais qui utilise les ressources de l'élève
- ▶ qui n'impose pas des contraintes à respecter mais qui tend vers l'autodétermination
- ▶ qui ne répond pas à un besoin mais qui suscite du désir
- ▶ qui remplace l'injonction externe par l'aménagement d'un milieu « capacitant »
- ▶ où les apprentissages quantitatifs ne sont pas sous-estimés

Plaisir et processus éducatif en EPS



Une pédagogie de la mobilisation

François Lavie et Philippe Gagnaire
Synthèse des travaux du groupe ressource « Plaisir & EPS »

Préface de François Dubet

Deux principes éducatifs

1. Susciter assez rapidement du plaisir d'agir, de pratiquer dans une APSA
2. Faire entrevoir un espoir de plaisir plus élaboré (pas nécessairement + intense)

Susciter du plaisir d'agir, de pratiquer

Un cadre et 4 pistes pédagogiques

- ▶ Une lecture proscriptive des CA, source d'émotions et de plaisir
- ▶ Cultiver les émotions liées au plaisir d'agir (4 pistes)
 - P 1 : Tisser des relations humaines bienveillantes et émancipatrices
 - P 2 : Favoriser une réussite quasi immédiate pour entretenir en permanence un espoir de réussite
 - P 3 : Ajuster l'enjeu du jeu au niveau des élèves
 - P 4 : Aborder l'activité en prenant en compte les préoccupations des élèves

Faire entrevoir un espoir de plaisir plus élaboré

- ▶ Engager les élèves dans des efforts consentis (émotions négatives temporaires) et non subis
 - P 5 : Valoriser aussi bien l'autodétermination que l'interdépendance
 - P 6 : Proposer des contenus en phase avec le niveau d'adaptation de l'élève
- ▶ Créer des conditions de mobilisation optimale (Cf. piste 7 et 8) pour capitaliser les expériences émotionnelles vécues
 - P 7 : Faire vivre des expériences marquantes
 - P 8 : Permettre à l'élève de repérer et capitaliser ses progrès

ESCALADE niveau 1

Lecture prescriptive

- ▶ Libellé de la compétence
 - Choisir et conduire un déplacement pour grimper en moulinette (1), deux voies différentes, à son meilleur niveau (2), en privilégiant l'action des membres inférieurs (3). Assurer un partenaire en sécurité (4).

Exemple de lecture prescriptive

ESCALADE niveau 1

- ▶ Lecture prescriptive : ...On pense qu'il faut ou faudrait...
 - (1) ...grimper en moulinette de manière indifférenciée pour tous
 - (3) « contraindre » le grimpeur à privilégier l'action des membres inférieurs par des consignes (Ex 1 main pour 2 pieds) ou des critères (nb prises mains/nb prises pieds)
 - (4) commencer par apprendre aux élèves tout ce qui concerne la sécurité avant de leur permettre de grimper et notamment l'assurage en 5 temps

Escalade niveau 1

Déplaisirs potentiels

- ▶ Démobilisation possible
 - (1) Certains, qui n'ont pas passé un premier cap affectif, seront très en difficulté, tandis que d'autres grimpent en toute quiétude sans appréhension
 - (3) Les contraintes imposées de l'extérieures sont parfois contre-productives
 - (4) l'apprentissage de l'assurance en 5 temps peut s'avérer long et rébarbatif avant d'être autonome ce qui joue sur les émotions négatives du grimpeur

ESCALADE niveau 1

Lecture proscriptive

- ▶ Lecture proscriptive : *...mais rien n'interdit de...*
 - (1) prévoir 3 niveaux de moulinette : corde tendue en permanence, alternance de corde tendue et détendue, cordes avec nœud magique
 - (3) au grimpeur de s'interdire certaines prises crochetantes (bac) pour montrer qu'il sait utiliser ses jambes
 - (4) de proposer un assurage plus simple et plus sécurisant pour le grimpeur (assurage à 2 « p'tits doigts »)

Piste 1 : Tisser des relations humaines bienveillantes et émancipatrices

Créer des conditions matérielles (confort et dispositifs) et humaines garantissant un certain bien-être

L'enseignant est-il sensible au plaisir/déplaisir de ses élèves ?

L'élève se sent-il exister aux yeux du prof et des autres ?

Dans quelle mesure, ai-je réussi à établir un dialogue avec chacun de mes élèves et à construire pour la classe un environnement sécurisant ?

Piste 1 : exemples de règles de mise en œuvre

- *Adopter une attitude empathique*
 - *Établir une relation de confiance*
 - *Donner des feedbacks positifs et non jugeants*
 - *Eviter de mettre les élèves visibilité*
 - *Faciliter l'expression et le partage des émotions...*
- 

Piste 2 : Favoriser une réussite quasi immédiate pour entretenir en permanence un espoir de réussite

Inscrire des réussites dans l'expérience vécue des élèves

Mon intervention permet-elle à chaque élève d'envisager des réussites assez rapides dans sa pratique afin de générer et dynamiser son envie d'agir ?

Y a-t-il des réussites plus difficiles envisageables et réalisables par l'élève ?

Piste 2 : exemples de règles de mise en œuvre

- *Diminuer les contraintes qui pèsent sur la mobilisation des élèves*
- *Proposer plusieurs formes de pratique emboîtées pour voir le sens du progrès*
- *Construire très progressivement la forme de pratique*
- *Concrétiser les réussites par des scores ou des points « parlant »*
- *...*

Piste 3 : Ajuster l'enjeu du jeu au niveau des élèves

Chercher des aménagements de l'activité tout en conservant son sens, sa signification, son fond culturel

Le plaisir de jouer est-il réel ? Conservé ? Réhabilité ?

Des évolutions ou des pratiques alternatives sont-elles envisagées ?

Comment faire comprendre au plus tôt aux élèves le sens originel de l'activité ?

Comment adapter cet enjeu à chaque étape pour mieux les mobiliser ?

Piste 3 : exemples de règles de mise en œuvre

- *Conserver le sens anthropologique*
- *Ajuster les règles pour que chacun puisse « jouer »*
- *Diminuer la charge émotionnelle et informationnelle*
- *Réhabiliter le sens ludique des APSA*

Piste 4 : Aborder l'activité en prenant en compte les préoccupations des élèves

Partir de ce que les élèves sont et de ce qu'ils font et non de ce que l'on voudrait qu'ils soient ou qu'ils fassent

Est-ce que je tiens compte de différents besoins, sensibilités, désirs, conations de mes élèves pour mieux les mobiliser ?

Piste 4 : exemples de règles de mise en œuvre

- *Respecter d'abord le sens en action c-à-d les intentions mobilisées par les élèves en situation*
- *Tenir compte de différentes sensibilités à la pratique (épreuve, défi, rencontre)*
- *Variation des modes d'entrée dans l'activité*
- *Inverser la logique exercice-match*

Piste 5 : Valoriser aussi bien l'autodétermination que l'interdépendance

Multiplier les possibilités d'interaction avec le milieu et avec les autres dans un cadre laissant de l'autonomie

Les élèves subissent-ils l'enseignement ou ont-ils une marge de manœuvre ?

Comment favoriser et valoriser une réelle autonomisation des élèves ? Comment solliciter l'adaptation active ? Comment instituer de l'interdépendance facilitant les interactions coopératives ?

Piste 5 : exemples de règles de mise en œuvre

- *Offrir des possibilités de choix et d'actions*
- *Favoriser l'interaction en liant les intérêts de chacun (dyades de collaboration, travail collaboratif)*
- *Instaurer et favoriser une autonomie progressive et contrôlée*
- *Favoriser l'interactivité (l'élève fait évoluer lui-même les variables didactiques)*

Piste 6 : Faire vivre des expériences marquantes

Dramatiser le milieu pédagogique pour faire émerger de nouvelles perspectives de réussites

Les émotions et les sensations sont-elles recherchées et valorisées ?

Comment toucher émotionnellement mes élèves pour les rendre plus disponibles aux apprentissages visés ?

Piste 6 : exemples de règles de mise en œuvre

- *Imaginer des jeux didactiques alternatifs*
 - *Proposer des défis signifiants*
 - *Utiliser des artifices amplificateurs*
- 

Piste 7 : Proposer des contenus en phase avec le niveau d'adaptation de l'élève

Stabiliser et optimiser les réussites en cours

Comment faire progresser les élèves sans « brûler » les étapes pour ne pas « casser » leur mobilisation ?

Comment optimiser ce que savent déjà faire les élèves pour faciliter leur changement de niveau ?

Comment préparer des contenus attractifs teinté d'affectivité ?

Piste 7 : exemples de règles de mise en œuvre

- *Cibler un nombre restreint de contenus*
 - *Renforcer les points forts de l'élève*
 - *Optimiser les ressources de chacun*
 - *Valoriser les apprentissages de type quantitatif*
 - *Proposer des tâches de mobilisation optimale*
- 

Piste 8 : Permettre à l'élève de repérer et capitaliser ses progrès

Jalonner la pratique d'indicateurs qui renseignent l'élève en direct sur son degré de mobilisation

Comment faire prendre conscience à l'élève de ses ressentis, de ses résultats, de ses performances et de ses progrès ?

Comment lui permettre et l'aider à en garder la trace ?

Piste 8 : exemples de règles de mise en œuvre

- *Instaurer un fil rouge permanent*
- *Des repères de progrès facilement identifiables*
- *Orienter les élèves vers des buts de maîtrise*
- *« Saturer » le milieu de repères extéroceptifs*
- *Renseigner l'élève sur ce qu'il fait : le double score, triple score, bonus, joker*
- *Mesurer en permanence l'état des progrès*
- *...*

Plaisir et potentiel du milieu pédagogique en escalade niv 1 (Denis Barbier)



Un « dispositif » d'adaptation « majorante »

- ▶ Des baudriers déjà installés sur chaque corde mise en moulinette
- ▶ Une cordée affinitaire
- ▶ Des « fanions » permettant de porter ses couleurs et d'identifier les réussites
- ▶ Des voies adaptées aux possibilités des élèves
- ▶ Un assurage à deux (petit doigt/petit doigt)
- ▶ Une présence (empathie) et un contrôle permanent de l'enseignant
- ▶ Des consignes orales et écrites claires et contrôlables.



Illustration de pistes...

Favoriser une réussite quasi immédiate... (piste 2)

- ▶ Diminution de la charge émotionnelle et les contraintes
- ▶ Réussite relative (mobilisation, règlement adapté)
- ▶ Assurage facilité

Jouer sur différentes sensibilités (piste 4):

- ▶ L'épreuve : se dépasser (Faire une première, réussir ce que l'on n'imaginait pas),
- ▶ Le défi : battre les autres (réussir avant eux),
- ▶ La rencontre : s'associer autour d'un projet commun (réussite de la cordée en assurant, partager une réussite, porter le fanion de la cordée)

Conserver le sens anthropologique (piste 3)

- ▶ Favoriser une mise en activité rapide et crédible (vraie) aux yeux des élèves, en se centrant sur l'essentiel : **intention farouche de vaincre des sommets !**
- ▶ Faire de la réussite une affaire de cordée.
- ▶ Dramatiser les ascensions
- ▶ Valoriser au sein de la cordée la réalisation de nouveaux sommets

Plaisir et potentiel du milieu pédagogique en CO niveau 3 (contexte difficile, LP)

Un « dispositif » d'adaptation « majorante »

- ▶ Duo affinitaires avec 1 carte chacun
- ▶ Des parcours courts (500 à 700) m de 3 postes seulement
- ▶ Un terrain avec une densité importante de balises créant de l'incertitude et induisant donc des erreurs de poinçonnage
- ▶ Pas de définition de poste (+ grande prise en compte des éléments de la carte)
- ▶ Une vérification des poinçons à l'arrivée par les élèves eux-mêmes les renseignant sur le résultat de leur action ;
- ▶ Un temps limite de retour, calculé à la vitesse de la marche rapide afin de susciter une pression de lecture de carte ;
- ▶ Un système de points avec bonus/malus incitant à l'action et facile à comptabiliser.
- ▶ Une situation de défi « à soi » : la balade impossible (à 4km/h)

Illustration de pistes...

Favoriser une réussite quasi immédiate... (piste 2)

- ▶ Diminution des contraintes (pas course en durée !)
- ▶ Des postes faciles à trouver
- ▶ Un itinéraire surligné

Préserver le sens anthropologique (piste 3)

- ▶ Une pression temporelle
- ▶ Le risque de « se perdre » (incertitude)

Faire vivre des expériences marquantes (piste 6):

- ▶ Un défi signifiant : chasseur contre fugitif
- ▶ Un outil amplificateur : la balise manquante

Proposer des contenus adaptés (flow) (piste 7)

- ▶ Optimiser les ressources de chacun
- ▶ De la balade à la marche puis à la course

Plaisir et musculation : une étude de cas en seconde professionnelle

- ▶ Plaisir en musculation mesuré sur une échelle de -7 à $+7$ juste après le travail dans chacun des ateliers
- ▶ Moyenne de score plaisir de 1,9
- ▶ Effort mesuré sur une échelle de ressenti de 1 (très léger) à 4 (très dur)
- ▶ La comparaison du score effort et du score plaisir indique une faible corrélation ce qui a tendance à montrer qu'il n'y a pas de relation linéaire entre la variable plaisir et la variable effort dans la classe
- ▶ Pour certains l'effort perçu comme « très léger » peut être perçu comme du déplaisir alors que pour d'autres il peut être source de plaisir
- ▶ Hypothèse : lorsqu'il est consenti l'effort peut mener au plaisir

Plaisir et potentiel du milieu pédagogique en musculation niveau 3

(contexte difficile, LP)

Un « dispositif » d'adaptation « majorante »

- ▶ 14 duos affinitaires
- ▶ Deux circuits indépendants de 7 ateliers chacun travaillés en alternance d'une semaine sur l'autre (moins de monotonie, pas de temps de latence)
- ▶ Un travail au temps avec une fourchette de répétitions et un temps de récupération imposés
- ▶ Exemples 40 sec => entre 25 et 30 REP ou 30 sec => entre 20 et 25 REP, etc.
- ▶ Un travail à deux en interdépendance : 1 chronomètre et comptabilise le nombre de répétitions sans renseigner son camarade sur le temps qui s'écoule
- ▶ Une possibilité de défi sur un nombre de répétitions annoncé et réussi au temps « pile » (Ressentis)

Illustration de pistes...

Favoriser une réussite quasi immédiate... (piste 2)

- ▶ Favoriser la détermination de projets individualisés et personnalisés
- ▶ La réussite est relative aux choix personnels effectués
- ▶ La réussite est concrétisée par le respect de la fourchette de répétitions choisie dans le temps imparti (temps non décompté à haute voix par le partenaire)

Valoriser aussi bien l'autodétermination que l'interdépendance positive (piste 5)

- ▶ Libre choix du mobile, des groupes musculaires, des ateliers
- ▶ Libre choix des temps de travail en fonction du mobile
- ▶ Libre détermination des charges en fonction du ressenti
- ▶ Travail en binômes ou trinômes affinitaires
- ▶ Le partenaire-observateur devient indispensable à son propre travail

Permettre à l'élève de repérer et capitaliser ses progrès (piste 8)

- ▶ Aider l'élève à se construire des repères auto-normés
- ▶ Faciliter l'optimisation des ressources en mettant en rapport le résultat et les ressentis
- ▶ Tenir un cahier d'entraînement fonctionnel

Conclusion : vers une plus grande prise en compte des émotions et du plaisir de pratiquer en EPS

- ▶ La didactique ne peut pas tout, le cognitivisme non plus : l'individu n'est pas un ordinateur neuronal réagissant aux injonctions externes. La prise en compte des émotions et de son évaluation sur l'axe hédonique plaisir-déplaisir est essentielle
- ▶ Un préalable : être sensible aux émotions et au plaisir de ses élèves pour réguler l'action éducative
- ▶ La prise en compte des émotion et du plaisir passe par une pédagogie de la mobilisation qui permet de concilier « acquisition des compétences attendues » et « éducation au plaisir de pratiquer »
- ▶ L'éducation au plaisir de pratiquer peut être comprise comme l'ensemble des processus et des procédés qui permettent à tout individu d'augmenter sa puissance d'agir et d'exister. En EPS, elle permet d'accéder progressivement à une culture corporelle.

Merci de votre attention



L'AE-EPSS, c'est l'EPS dans tous ses débats !

Bibliographie

- ▶ BARBIER (D.) & RÉCOPÉ (M.), Raisons d'agir, raisons d'apprendre... en escalade. In M. RÉCOPÉ & B. BODA (dir.), *Raisons d'agir, raisons d'apprendre*. Dossiers EPS n°76, Paris, Editions EP.S., 2008, p. 109–133.
- ▶ BARBIER (D.), Une pédagogie de la mobilisation en escalade niveau 1. In F. LAVIE & P. GAGNAIRE, *Plaisir et processus éducatif en EPS. Une pédagogie de la mobilisation*. Ed. AE-EPS, 2014, p. 147.
- ▶ BUI-XUAN (G.), Le plaisir un fait conatif total. In G. HAYE (Dir.), *Le plaisir*, Collection Pour l'action, Editions EPS, 2011, p. 55.
- ▶ CHARLOT (B.), BAUTHIER (E) & ROCHEIX (J-Y.), *Rapport au savoir : éléments pour une théorie*. Paris, Anthropos 1997
- ▶ CSIKSZENTMIHALYI (M.), *Mieux vivre*, Paris, robert-Laffont, 2005
- ▶ DAMASIO (A.R.), *L'autre moi-même*. Paris, Odile Jacob, 2010
- ▶ DE LA GARANDERIE, *Plaisir de connaître. Bonheur d'être. Une pédagogie de l'accompagnement*, 2^{ème} édition, Lyon, Chronique Sociale, 2013
- ▶ FRIJDA, N.H., *The emotions*. Cambridge: Cambridge University Press & Paris: Eds de la Maison des Sciences de l'homme 1986.
- ▶ HAYE (G.) & DELIGNIÈRES(D.), Plaisirs et déplaisirs. In G. HAYE (Dir.), *Le plaisir*, Collection Pour l'action, Editions EPS, 2011, p. 55.
- ▶ JEU (B.), *Le sport, l'émotion, l'espace*, Paris, Vigot, 1977.
- ▶ LAVIE (F.) & GAGNAIRE (P.), *Plaisir et processus éducatif en EPS. Une pédagogie de la mobilisation*. Ed. AE-EPS, 2014.

Bibliographie

- ▶ LAVIE (F.), Une pédagogie de la mobilisation en course d'orientation niveau 3, In F. LAVIE & P. GAGNAIRE , *Plaisir et processus éducatif en EPS. Une pédagogie de la mobilisation*. Ed. AE-EPS, 2014, p 141.
- ▶ LAVIE (F.), Le plaisir, un indicateur pour réorienter ses leçons d'EPS. Une étude de cas en musculation. In *La leçon d'EPS en questions*, les dossiers « Enseigner l'EPS », Dossier n° 1, janvier 2013.
- ▶ LAZARUS (R. S.), How emotions influence performance in competitive sports, *The sport psychologist*, n° 14, 2000.
- ▶ LOBROT (M.), Le plaisir, condition de l'apprentissage, *Le journal des psychologues*, n° 140, septembre 1996, p. 14-18.
- ▶ MEIRIEU (P.), *Le plaisir d'apprendre*. Collection Manifeste, Éditions Autrement, 2014.
- ▶ RIA (L.) & RÉCOPÉ (M.), Les émotions comme ressort de l'action. In L. RIA, (Dir), *Les émotions*, Collection pour l'Action, Ed. Revue EP.S, 2005.
- ▶ TERRÉ, SAURY ET SÈVE, Émotions et transformation des connaissances en éducation physique : une étude de cas en kayak de mer, *Revue numérique de eJRIEPS*, 29 avril 2013.
- ▶ THORNIKE (E.C.), *Human learning*, New-York, century, 1931.
- ▶ TIGER (L.), *A la recherche des plaisirs*, Paris, Dunod, 1992;
- ▶ VINCENT (J.D.), *Le cœur des autres*, p.102-207, 2003.