

# Colloque du groupe ressource « plaisir » de l'AEEPS

## Vers une éducation au plaisir de pratiquer. Orientations et pistes pédagogiques

Louvain-la-Neuve, le 22 mars 2014

Résumés



## SOMMAIRE

Une éducation au plaisir de pratiquer : un enjeu pour l'EPS <i>François Lavie &amp; Philippe Gagnaire</i>	2
Les regards croisés sur des approches pédagogiques pour susciter la passion des APS <i>Jean Brunelle, Jean-Pierre Brunelle &amp; Jean-François Brunelle</i>	4
Création et développement d'une communauté de pratique québécoise pilotée pour les intervenants en activité physique auprès des 6-17 ans <i>Jean-Pierre Brunelle, Véronique Comtois, Jean Brunelle &amp; Jean-François Brunelle</i>	5
Les jeux traditionnels : plaisir de jouer et aussi de comprendre ce qui se joue <i>Éric Dugas</i>	7
Les usages du mot plaisir à travers l'enseignement du demi-fond dans la revue EP.S : conséquences pédagogiques <i>Yvon Morizur</i>	8
Les filles et les garçons éprouvent-ils le même plaisir en jouant au volley-ball ? <i>Bernard Poussin &amp; Benoît Lenzen</i>	9
Le plaisir (naissant) de stagiaires en éducation physique <i>Dominique Bauwin, Emmanuel Chaumont, Myriam Courtoy, Brigitte Paquay, Etienne Porta, Gilles Vanorlé &amp; Philippe Verhelst</i>	10
Proposition d'un milieu pédagogique valorisant le plaisir en acrosport <i>Mehdi Belhouchat</i>	12
Des pratiques scolaires alternatives pour une gymnastique « plaisir » au collège <i>Christine Garsault</i>	13
Vers un plaisir de pratiquer en commun le volley-ball au collège. Pistes pédagogiques <i>Denis Barbier</i>	14
Le plaisir, un fait conatif total <i>Gilles Bui-Xuân</i>	15

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

**François Lavie & Philippe Gagnaire**

Professeurs agrégés d'EPS – Clermont-Ferrand  
Co-responsables du groupe ressource « Le Plaisir en EPS »  
au sein de l'Association pour l'Enseignement de l'EPS (AE-EPS)  
lavie.francois@aliceadsl.fr  
philgagnaire@cegetel.net

L'école doit-elle prendre en charge l'éducation au plaisir de pratiquer ?

Oui, car une des finalités majeure de l'EPS devrait être de communiquer le goût durable de pratiquer pour lutter contre la sédentarité !

Nous adhérons à la théorie selon laquelle, il y a un lien étroit entre le plaisir d'agir et l'adhésion prolongée à une activité physique (Perrin, 2007). Il est alors indispensable que les élèves cultivent du plaisir à pratiquer en cours d'EPS.

Or les programmes, centrés sur les compétences attendues, génèrent une didactisation « froide » qui relègue à un second plan toute prise en considération du plaisir d'agir.

Pourtant, le plaisir est non seulement un levier d'apprentissage efficace mais surtout un puissant générateur de confiance et d'estime de soi.

La compréhension du processus plaisir-déplaisir peut expliquer les tendances à l'action (effort) ou à l'inaction (apathie) d'une personne. La réplique de ce processus favorise ou non son épanouissement (Lavie & Gagnaire, 2014).

Ainsi, la question de l'éducation au plaisir de pratiquer n'appelle pas une réponse didactique mais pédagogique ! Comme le souligne Parlebas (1991), « *Toute intervention éducative repose sur des finalités indépendantes des procédures didactiques* ». Toutefois une éducation ne peut pas fonctionner à vide, au risque de n'être que vertueuse.

Pour la mettre en œuvre nous proposons une pédagogie de la mobilisation qui articule les apprentissages proprement dits en EPS et l'éducation au plaisir de pratiquer. Elle s'appuie sur deux préceptes :

- susciter assez rapidement du plaisir d'agir, de pratiquer dans une APSA ;
- faire entrevoir un espoir de plaisir plus élaboré (et pas nécessairement plus intense).

Cette pédagogie concilie de manière équilibrée les aspects formatif et éducatif de l'EPS. Le volet formation pour développer la puissance d'agir de l'élève, c'est-à-dire l'acquisition de compétences pour gérer sa vie physique et sociale de manière autonome. Le versant éducation pour augmenter sa puissance d'exister, contribuer à son épanouissement personnel et alimenter sa relation de plaisir à la pratique physique, ici et maintenant, pour ailleurs et plus tard.

L'enjeu est de taille pour l'EPS car si cette éducation au plaisir se réalise, elle formera davantage de pratiquants à profil hédoniste, plus enclins à s'entretenir de façon régulière.

## **Bibliographie**

- Lavie, F., & Gagnaire P. (2014). Éducation au plaisir de pratiquer : un enjeu pour l'EPS. *Revue Enseigner l'EPS*, 262, 5-9.
- Perrin, C. (1993). Analyse des relations entre le rapport aux APS et les conceptions de la santé. *STAPS*, 31, 21-30.
- Parlebas, P. (1991). Didactique et logique interne des activités physiques et sportives. *Revue EP.S.*, 228, 9-14.

## Les regards croisés sur des approches pédagogiques pour susciter la passion des APS

Jean Brunelle<sup>1</sup>, Jean-Pierre Brunelle<sup>2</sup> & Jean-François Brunelle<sup>3</sup>

<sup>1</sup>Professeur émérite des sciences de l'éducation, Université Laval, Québec 2200 Chapdelaine,  
app. 1202, Québec, Qc, Canada, G1V 4G8

brunelj@videotron.ca

<sup>2</sup>Doyen de la faculté d'éducation physique et sportive, Université de Sherbrooke, Québec

<sup>3</sup>Université de Sherbrooke, Québec

Dans une conjoncture de changement historique où la société québécoise vise à offrir des conditions de pratique quotidienne d'APS aux citoyens, il nous est apparu judicieux de suggérer un modèle d'intervention éducative pour aider à relever ce défi professionnel.

Ce modèle a pour idée centrale le développement d'une passion harmonieuse pour des activités. Il propose d'opérationnaliser cette idée à l'aide de quatre intentions éducatives : enraciner la passion, la dynamiser, l'encadrer, la maintenir.

À chacune de ces intentions correspondent des schèmes d'action :

le chaînon S-E-R, les plaisirs concaves, la motivation intrinsèque (enraciner), l'expérience de Flow (dynamiser), le grand style pédagogique, l'esprit sportif (encadrer), les activités autotéliques (maintenir).

Le but de ce modèle n'est pas prescriptif. Il s'inscrit plutôt dans une perspective andragogique pour aider les intervenants désireux d'ajuster leur enseignement au développement d'une passion harmonieuse des APS. Cette approche est également proposée comme toile de fond aux projets de diffusion de matériel pédagogique destiné aux communautés de pratique.

Lors de la description du modèle, nous ferons des commentaires issus des travaux du groupe ressource « plaisir » de l'AEPPS, qui viennent améliorer ou confirmer des aspects constitutifs de ce modèle.

### Bibliographie

Bui-Xuân, G. (2011). Le plaisir, un fait conatif total. Dans G. Haye (dir.), *Le plaisir* (p. 49-66). Paris : Éditions EP&S.

Csikszentmihalyi, M. (2005). *Mieux-vivre en maîtrisant votre énergie psychique*. Paris : Robert Laffont.

Gagnaire, P., & Lavie, F. (2013). Compétences attendues et plaisir en EPS. D'un cadre prescriptif à un cadre proscriptif. *Enseigner l'EPS*, 260, 2-7.

Haye, G., & Delignières, D. (2011). Plaisirs et déplaisirs. Dans G. Haye (dir.), *Le plaisir* (p. 11-26). Paris : Éditions EP&S.

Vallerand, R.J. (2010). On passion for live activities. The dualistic model of passion. In M.P. Zanna (Ed.), *Advances in experimental social psychology* (p. 97-193). New York : Academic Press.

# **Création et développement d'une communauté de pratique québécoise pilotée pour les intervenants en activité physique auprès des 6-17 ans**

**Jean-Pierre Brunelle<sup>1</sup>, Véronique Comtois, Jean Brunelle & Jean-François Brunelle**

<sup>1</sup>Doyen de la Faculté d'éducation physique et sportive de l'Université de Sherbrooke 2500, boul. de l'Université, Sherbrooke (Québec) J1K 2R1  
Jean-Pierre.Brunelle@usherbrooke.ca

Le projet vise tout d'abord le partage des bonnes pratiques ainsi que des échanges soutenus à propos des problématiques rencontrées sur le terrain. La communauté vise à regrouper les intervenants de différentes organisations, de différentes professions et de divers milieux autour d'une même cause, l'adoption d'un mode de vie physiquement actif (MVPA) par les jeunes.

## **Vision du changement**

- Que les enfants du Québec aient accès près de chez eux à des activités physiques adaptées et diversifiées, axées sur le plaisir et qui répondent à leurs goûts et à leurs capacités, que ce soit lors d'une activité dirigée ou de jeu libre (visant un MVPA).
- Que les intervenants en activité physique et le personnel éducateur issus des toutes les professions et œuvrant dans diverses organisations soient outillés pour offrir une intervention éducative de qualité en activité physique et des conditions de pratique propices à l'adoption d'un MVPA chez les jeunes.
- Que les intervenants en activité physique et les organisations du domaine de l'activité physique partagent leurs bonnes pratiques et s'inspirent les uns les autres, en étant guidés par des principes d'intervention éducative qui visent l'adoption d'un MVPA chez les jeunes.
- Que les parents soient sensibilisés et encouragés à proposer à leurs enfants des activités physiques à réaliser en famille et qu'ils soient outillés pour y arriver.

## **Durée et budget du projet**

- Décembre 2012 à août 2016, avec ouverture vers la continuité et la transformation. 1 500 000 \$ Can.

## **Objectifs visés**

- Permettre aux intervenants en activité physique de partager leurs bonnes pratiques et de trouver des solutions aux problèmes qu'ils rencontrent.
- Stimuler la créativité des intervenants et les motiver à innover.
- Sonder les besoins en formation des intervenants et trouver des façons complémentaires aux moyens déjà en place pour qu'ils puissent acquérir de nouvelles connaissances en intervention éducative.
- Aider les intervenants à diversifier les activités qu'ils offrent et à répondre aux goûts des jeunes qui évoluent rapidement.
- Mettre en valeur et partager les pratiques actuelles des organisations et des intervenants.
- Encourager la collaboration interorganisationnelle et interprofessionnelle chez les intervenants en activité physique.

- Permettre aux intervenants d’avoir une vision plus large de leur champ d’intervention et de savoir ce que les autres font.
- Mettre en lien les savoirs issus de la recherche (des experts du milieu universitaire québécois, ainsi que des experts gouvernementaux et des organismes paragouvernementaux) et de l’expérience terrain.

### **Bibliographie**

Harvey, J.-F. (2010). Comment favoriser le partage des connaissances ? Le cas des communautés de pratique pilotées.

<http://www.cairn.info/revue-gestion-2010-4-page-73.htm>

CEFRIQ. Guide de mise en place et d’animation de communautés de pratique intentionnelles.

[http://www.cefrio.qc.ca/media/uploader/travailler\\_apprendre\\_collaborer.pdf](http://www.cefrio.qc.ca/media/uploader/travailler_apprendre_collaborer.pdf)

# Les jeux traditionnels : plaisir de jouer et aussi de comprendre ce qui se joue

Éric Dugas

Professeur des Universités  
ESPE Aquitaine – Université de Bordeaux  
eric.dugas@bbox.fr

Le jeu comporte bon nombre de significations et d'acceptions selon les points de vue adoptés. Des valeurs disparates, associées à des connotations positives ou négatives, ont traversé le temps. Mais qu'entendons-nous par jeu, avant tout jugement trop hâtif ?

Malgré la difficulté définitoire, il est communément admis que le jeu est une pratique libre qui autonomise les participants, qui n'est pas soumise, ni subie, qu'elle suscite une adhésion librement acceptée. Le jeu est une « fiction réelle » (Brougère, 2004) ; c'est du second degré qui se joue.

En EPS, le jeu moteur traditionnel (Parlebas, 1999) possède des règles comme le sport, mais se différencie de lui car il est auto-codifié/organisé (et non « hétéro-organisé » et hétéronome). De plus, il met en scène des compétitions partageantes et non pas uniquement des compétitions excluantes.

À l'école, le jeu traditionnel est souvent modifié par l'enseignant, soumis aux normes et objectifs éducatifs, nous l'appelons alors « jeu didactique » (Dugas, 2004). Toutefois, ce glissement du jeu vers le jeu didactique, est intéressant à étudier car il permet de renforcer la potentialité éducative du jeu. Mais ce dernier est avant tout riche de plaisirs, et d'enseignement au sens propre comme au sens figuré car au travers de l'activité de l'élève, le jeu devient *porteur d'apprentissage* (Brougère, 2004).

Ainsi, la première partie de la communication révélera tout le plaisir d'entrer dans le jeu au sein des séances d'EPS et les potentialités éducatives qui s'y rattachent. Même si dans le dur « métier d'élève », l'héritage taylorien du travail performatif (répétition, effort, etc.) l'emporte souvent sur l'héritage aristotélicien où le plaisir peut être considéré comme un indice de compétences (tel que partagé par certains philosophes contemporains).

La seconde partie de notre exposé, révélera en quoi le jeu est aussi un puissant observatoire des comportements et conduites des élèves en action : loin des habituelles grilles comportementales et d'habiletés motrices que les évaluations sommative ou certificative contraignent, plusieurs facettes d'un individu peuvent être étudiées et révélées au cœur du jeu, appréhendé cette fois pour lui-même. Bref, mieux ou différemment que des tests et autres questionnaires administrés hors de l'action présente (*in vitro*), l'observation des comportements ludomoteurs *in vivo* permet de rendre intelligible les conduites des élèves, de révéler, ce qui s'apprend, ce qui se joue réellement.

## Bibliographie

- Brougère, G. (2004). Jeu et loisir comme espaces d'apprentissages informels. *Éducation et sociétés*. 2002/2, 10, 5-20.
- Dugas, E. (2004). Des pratiques sociales aux pratiques scolaires en EPS : des logiques de scolarisation plurielles. *Revue française de pédagogie*, 149, 5-17.
- Parlebas, P. (1999). *Jeux, Sports et Sociétés. Lexique de praxéologie motrice*. Paris : PUF.

# Les usages du mot plaisir à travers l'enseignement du demi-fond dans la revue EP.S : conséquences pédagogiques

Yvon Morizur

Enseignant d'EPS – Doctorant  
Cité scolaire Les Renardières-Lucie Aubrac Courbevoie  
Laboratoire ED 48 LIRDEFF Montpellier  
yvon.morizur@gmail.com

L'objet de cette conférence est de présenter les principaux résultats obtenus dans le cadre d'une recherche portant sur l'enseignement du demi-fond au sein de la revue EP.S de 1950 à 2010.

L'usage du mot plaisir a permis de cerner les pratiques d'enseignement proposées aux élèves dans le cadre de l'activité demi-fond. Le choix de cette dernière n'est pas neutre et renvoie sans doute à la dimension la plus exacerbée de « l'ascétisme scolaire » et d'une forme de méritocratie valorisant les efforts physiques et le dépassement de soi. Mais la question des valeurs n'est pas mise en évidence dans les articles. La légitimité de ce « sport de base » repose sur un postulat, le développement des ressources aérobie, et sur une relation « course longue-santé » qui relève de l'évidence. Le plaisir est questionné dans la mesure où ce type d'effort inhabituel – voire douloureux pour des élèves peu entraînés et souvent contraints – n'apparaît que dans une perspective lointaine et hypothétique. A titre d'illustration il nous semble que le philosophe Alain (1932) a synthétisé la problématique que les enseignants d'EPS devaient résoudre dans l'organisation de leurs pratiques pédagogiques en demi-fond: « *les vrais problèmes sont d'abord amers à goûter ; le plaisir viendra à ceux qui auront vaincu l'amertume* ». Reste aux enseignants à dépasser cette amertume ! L'hypothèse que nous avons formulée fait référence à la gestion dialectique de ce dépassement.

Il s'agit, selon nous, d'un dilemme professionnel qui se caractérise par une utilisation du plaisir à des fins pédagogiques, tout en mettant l'accent sur les dimensions scolaires de la discipline. Les résultats nous invitent à relativiser l'impact de cette rationalisation des pratiques pédagogiques. L'usage du mot plaisir apparaît de manière ponctuelle et circonstanciée dans les articles. De nombreuses « ruses pédagogiques » ont été trouvées par les enseignants pour motiver les élèves, ou tout au moins éviter le déplaisir.

Ainsi, la transformation d'une pratique individuelle en pratique collective et la construction d'une auto-détermination via les projets de course ont été les deux principales solutions trouvées par les enseignants pour maquiller le travail en jeu.

## Bibliographie

- Alain (1932). *Propos sur l'éducation*. Paris : PUF.  
Belhouchat, M., & Morizur, Y. (2013). Le plaisir au cœur de la leçon d'EPS en demi-fond. Dans AEEPS (dir.), *La leçon d'EPS en question, Dossier n°1*. (p. 74-80). Paris : AEEPS.  
Tribalat, T. (1985). La course à pied : découverte des aspects stratégiques en milieu scolaire. *Revue EP.S*, 192, 41-47.

# Les filles et les garçons éprouvent-ils le même plaisir en jouant au volley-ball ?

**Bernard Poussin & Benoît Lenzen**

Chargé d'enseignement et Maître d'enseignement et de recherche  
IUFE et FAPSE, Université de Genève  
40, Bd du Pont-d'Arve, 1211 Genève 4  
bernard.poussin@unige.ch  
benoit.lenzen@unige.ch

Cette contribution s'inscrit dans une démarche de recherche-action dans laquelle nous postulons que le plaisir est avant tout lié au sentiment de compétence (Delignières & Garsault, 2004). Nous avons tenté d'apprécier dans une classe de 11<sup>e</sup> année HarmoS (15 ans), le plaisir qu'éprouvaient les filles et les garçons lors d'un cycle d'enseignement de volley-ball.

Dans un premier temps, nous avons recueilli les représentations sociales et fonctionnelles des élèves sur le volley-ball à l'aide d'un questionnaire (David, 1995).

C'est à partir des résultats qui montrent que les filles préfèrent jouer collectivement tandis que les garçons veulent marquer un point pour gagner la partie que nous avons dans un deuxième temps construit et implémenté notre cycle d'enseignement. Ce dernier est finalisé par un tournoi qui confronte des équipes mixtes de même force et oblige les joueurs à faire des choix stratégiques et techniques, individuels et collectifs pour gérer un rapport de force en faveur de son équipe. Cette forme de pratique scolaire (Coston, Testevuide & Ubaldi, 2014) nécessite également la présence de différents rôles sociaux (Mascret & Rey, 2012) pour garantir le bon fonctionnement du tournoi. Pour prendre en compte les représentations des élèves, nous avons en outre proposé tout au long du cycle des situations de coopération où il s'agissait de jouer avec et des situations d'opposition pour jouer contre.

Dans un troisième temps enfin, nous avons proposé en fin de cycle un questionnaire qui permettait aux élèves de témoigner du plaisir perçu lors de ce cycle de volley-ball.

Les résultats montrent que tous les élèves ont l'impression d'avoir progressé mais n'apprécient pas d'assumer les rôles sociaux. En revanche, le sentiment de plaisir se différencie pour les situations d'apprentissage, les filles préférant faire des passes avec leurs camarades tandis que les garçons aiment davantage les jeux d'opposition collectifs ou individuels. Les réponses au questionnaire pointent également une différence d'appréciation entre les filles et les garçons sur leur sentiment de compétence en éducation physique, justifiant la poursuite des réflexions sur des formes de pratique scolaire valorisant des formes d'engagement sexuellement différenciées.

## **Bibliographie**

- Coston, A., Testevuide, S., & Ubaldi, J.-L. (2014). Forme de pratique scolaire : proposition d'une démarche de caractérisation et d'illustration. *Les cahiers du CEDREPS*, spécial 20 ans, 103-125.
- David, B. (1995). Rugby mixte en milieu scolaire. *Revue française de pédagogie*, 110, 51-61.
- Delignières, D., & Garsault, C. (2004). *Libre propos sur l'éducation physique*. Paris : Editions Revue EPS.
- Mascret, N. & Rey, O. (2012). Culture sportive et rôles sociaux. Dans M. Travert & N. Mascret (dir.), *La culture sportive* (p. 81-98). Paris : Editions EP&S.

## **Le plaisir (naissant) de stagiaires en éducation physique**

**Dominique Bauwin, Emmanuel Chaumont, Myriam Courtoy,  
Brigitte Paquay, Etienne Porta, Gilles Vanorlé & Philippe Verhelst**

Superviseurs des stages d'agrégation  
Faculté des sciences de la motricité (FSM) – UCL  
1, Place P. de Coubertin – 1348 – Louvain-la-Neuve  
emmanuel.chaumont@segec.be

Les étudiants qui se forment au métier d'enseignant en éducation physique à la FSM – UCL sont au centre d'un dispositif construit afin qu'ils puissent vivre leurs premières expériences de terrain dans les conditions les plus favorables. Dans le contexte bien connu de désaffection du métier d'enseignant, il nous importe en effet de mettre tout en œuvre pour « attirer, former et retenir des enseignants de qualité » (OCDE, 2005). Dès lors, les amener à prendre conscience des embryons du plaisir d'enseigner naissant est un élément majeur de notre fonction.

Le dispositif mobilise plusieurs acteurs. Les maîtres de stages accompagnent les stagiaires auxquels ils confient leur classe durant une vingtaine de séances. Ils assurent les fonctions de coach, de formateur de terrain et de compagnon réflexif. Les superviseurs assistent, au nom de l'institution de formation, à plusieurs séances enseignées par les étudiants-stagiaires. Ils dialoguent avec le binôme maître de stage – stagiaire et font avec eux un état de la situation à un moment t. Ensuite, ils entendent longuement les stagiaires en entretien d'explicitation. Ils offrent également un service d'aide à la préparation des séquences d'enseignement. Le responsable universitaire de la formation intervient en finale au moment de l'évaluation certificative.

Les superviseurs jouent un rôle à plusieurs niveaux dans la problématique qui nous occupe : l'émergence du plaisir chez ces « très nouveaux enseignants ». Le but de cette communication est d'identifier les pépites de plaisir naissant, repérées lors des observations, des entretiens ou à la lecture des rapports des étudiants-stagiaires. Les caractéristiques d'accompagnement, nécessaires à l'apparition du plaisir d'enseigner – englué parmi des émotions négatives (anxiété, stress) et un sentiment de compétence parfois mis en question – seront détaillées. Pointons déjà les suivantes. Il s'agit pour nous de mettre les étudiants en situation positive de bien vivre les soixante heures de stage, « d'avoir envie d'apprendre » (Rossi & Mauffrey, 2007). Nous nous efforçons de leur proposer des situations où la réussite est possible et nous incitons ceux que nous sentons prêts à tenter des expériences d'enseignement dans des conditions plus difficiles (public, conditions matérielles, type d'enseignement, etc.) (Bui-Xuân, 2011). La relation d'aide prime, en accompagnant leur progression vers la professionnalisation de leur pratique pédagogique et didactique. « Faire émerger des gammes d'émotions qui ont une valence positive, susceptible de s'apparenter au plaisir » (Carlier, 2011) : cela se passe à l'occasion de longs temps d'échanges pendant lesquels, par la narration de faits vécus et grâce à des relances et des questionnements fins, les stagiaires expriment leurs ressentis, les plaisirs et les déplaisirs éventuels.

Nous vous ferons partager les mots forts d'étudiants évoquant ces « moments heureux », vécus lors de leurs premières heures de cours, tels que ceux de Caroline : « *Durant ma séance, je me suis rendue compte que mes élèves manquaient de plaisir, qu'il y avait trop de technique, de situations codifiées. Je l'ai remarqué trop tard mais en fin de séance, j'ai changé complètement, j'ai pris des risques... puis je les ai vus sourire. Je me suis sentie un peu plus rassurée mais déçue de ma séance... La discussion avec le superviseur et ma maître de stage a confirmé mon ressenti et m'a apporté des pistes. Lors de mon dernier cours avec*

*cette classe, je me suis dit : “Je ne peux pas terminer sur cette déception, il faut que je corrige mes erreurs”. J’ai réussi à construire une séance ludique avec des défis, des concours. J’ai été très contente en fin de séance quand ma maitre de stage m’a annoncé : “Tu y es arrivée !”. »*

### **Bibliographie**

Bui-Xuân, G. (2011). Le plaisir, un fait conatif total. Dans G. Haye (dir.), *Le plaisir* (p. 49-66). Paris : Editions EP&S.

Carlier, G. (2011). Plaisir d’enseigner : la quête du Graal ? Dans G. Haye (dir.), *Le Plaisir*. (p. 99-117). Paris : Editions Revue EP&S.

OCDE (2005). *Le rôle crucial des enseignants. Attirer, former et retenir des enseignants de qualité*. Paris : OCDE.

Rossi, D., & Mauffrey, D. (2007). Formes de pratiques et performances scolaires en athlétisme : des références sans révérences. *Hyper-EPS*, 236, 2-8.

# Proposition d'un milieu pédagogique valorisant le plaisir en acrosport

**Mehdi Belhouchat**

Professeur agrégé d'EPS

Collège Jean Moulin, Berck sur mer

Membre du groupe ressource « Le plaisir en EPS » de l'AEEPS

m.belhouchat@orange.fr

Comment faire vivre aux élèves des expériences marquantes et signifiantes pour qu'ils se sentent réellement « acrobates » ?

Comment faire pour qu'ils soient impliqués émotionnellement dans le cours d'EPS ?

Comment leur donner envie de renouveler ces moments mémorables et ainsi espérer des apprentissages ?

Ces questionnements professionnels nous ont progressivement amené à distinguer les situations déclencheuses de « conduites attractives » de celles induisant des « conduites répulsives » (Lobrot, 1996), afin de proposer un milieu pédagogique susceptible de valoriser à la fois le plaisir d'agir et l'envie d'apprendre en acrosport. Nous faisons pour cela un triple pari (Belhouchat & Morizur, 2013) :

- Le pari de la mobilisation. C'est faire accéder les élèves à la signification profonde de l'APSA pour « *provoquer le plaisir d'agir* » afin qu'ils se sentent véritablement « pratiquants » d'acrosport. Ici, le choix de figures acrobatiques réellement « flippantes » ainsi que le traitement équitable des rôles de voltigeurs, porteurs et de jokers seront primordiaux.
- Le pari de l'implication. C'est valoriser l'auto-détermination mais aussi l'interdépendance des élèves pour « *susciter l'envie d'apprendre* ». En acrosport, les possibilités offertes aux groupes d'élèves dans leur projet acrobatique seront essentielles pour en faire des « apprenants ». L'utilisation des jokers pour ajuster le niveau des figures, la création de figures et de montages/démontages de celles-ci seront des éléments indispensables.
- Le pari de la transformation. C'est inventer des formes de pratiques funs en dramatisant certains éléments de celles-ci pour « *générer une dynamique de progrès* ». Nous présenterons des exemples de situations que nous considérons comme des jeux d'enchaînements acrobatiques.

Sans aucune certitude, car le plaisir ne se décrète pas, nous pensons que la concrétisation de ce triple pari en acrosport permettra de participer à l'éducation au plaisir de pratiquer (Lavie & Gagnaire, 2014).

## Bibliographie

- Belhouchat, M., & Morizur, Y. (2013). Le plaisir au cœur de la leçon d'EPS en demi-fond. Dans AEEPS (dir.), *La leçon d'EPS en question, Dossier n°1*. (p. 74-80). Paris : AEEPS.
- Lavie, F., & Gagnaire, P. (2014). Éducation au plaisir de pratiquer : un enjeu pour l'EPS. *Revue Enseigner l'EPS*, 262, 5-9.
- Lobrot, M. (1996). Le plaisir, condition de l'apprentissage. *Le journal des psychologues*, 140, 14-18.

## **Des pratiques scolaires alternatives pour une gymnastique « plaisir » au collège**

**Christine Garsault**

Professeur agrégé d'EPS, Montpellier  
FDE/ESPE Montpellier  
Collège Pic Saint Loup, Saint Clément de Rivière  
Christine.garsault@ac-montpellier.fr

L'incitation à la pratique des activités sportives tout au long de la vie constitue un enjeu majeur de l'EPS. A cette fin, elle doit favoriser à toutes les étapes du parcours scolaire la construction par l'élève d'une relation de plaisir avec la pratique, gage de son engagement à long terme.

Il arrive cependant que certains malentendus s'installent sur le terrain et que les enseignants privilégient des formes d'apprentissages et des contenus qui ne laissent pas « traces de plaisir » chez les élèves. Cela semble tout particulièrement le cas de la gymnastique qui se trouve être au cœur de tensions et de conflits palpables dans son enseignement au quotidien, si bien qu'elle a tendance à disparaître des programmations, voire à être tacitement contournée par les équipes.

Il est nécessaire de questionner la nature des présupposés et des représentations véhiculés par les différents acteurs, dont se trouve être victime la gymnastique, et qui pèsent lourd sur son enseignement. Cette démarche permet de mieux s'en affranchir afin de proposer des pratiques scolaires alternatives, propices à l'instauration d'une dynamique positive d'apprentissage et de plaisir.

Une telle gymnastique doit prendre en compte les désirs et les mobiles d'engagement des élèves dans l'activité, en leur offrant les moyens d'accéder à des sensations et perceptions émotionnelles, sources de plaisir.

Ce n'est qu'à condition d'engager l'élève dans des activités chargées d'émotions (entre peur et plaisir) et de symbolique (l'exploit) que la gymnastique est susceptible de jouer un rôle déterminant dans l'épanouissement de l'élève. En ce sens, les situations proposées auront d'autant plus d'impact sur la construction de soi et l'envie d'apprendre qu'elles constitueront un véritable challenge personnel, à valeur d'épreuve, nécessitant un investissement de soi important. C'est la condition pour développer chez l'élève un sentiment de maîtrise et de confiance en soi, générateur de plaisir.

Une telle gymnastique s'éloigne donc du formalisme technique où l'on a perdu le sens de l'apprentissage des éléments gymniques et ce qui justifie qu'on les apprenne.

L'enjeu est de développer des formes de pratiques proposant des contenus qui soient à la fois ambitieux, préservant donc l'essentiel de ce qui doit « se jouer » en gymnastique tout en visant les apprentissages moteurs essentiels, et qui offrent des parcours de réussite dans lesquels tous les élèves puissent s'inscrire quel que soit leur niveau, afin de mettre le plaisir à la portée de tous.

### **Bibliographie**

- Delignières, D., & Garsault, C. (2004). *Libre propos sur l'éducation physique*. Paris : Editions Revue EP.S.
- Perrin, C. (1993). Analyse des relations entre le rapport aux APS et les conceptions de la santé. *STAPS*, 31, 21-30.

# Vers un plaisir de pratiquer en commun le volley-ball au collège. Pistes pédagogiques

**Denis Barbier**

Professeur Agrégé d'EPS  
Collège Michel de L'Hospital, Riom  
Denis.Barbier@ac-clermont.fr

Ce n'est pas parce que les élèves d'une classe participent au même cours d'EPS qu'ils y vivent la même chose. Certains prennent du plaisir à pratiquer et progressent tandis que d'autres vivent mal leur statut d'éternels débutants et le déplaisir qu'ils en retirent.

Ce constat nous interroge car « *L'EPS n'atteint son objectif que si l'élève en garde un bon souvenir* » (Haye, 2006). Ce souvenir et le plaisir qui y est attaché conditionnent en partie l'adhésion prolongée à une activité physique comme l'ont montré les travaux de Perrin (2007).

En volley-ball, l'écart se creuse entre les meilleurs qui réussissent et les plus faibles condamnés à échouer, seuls sur le dernier terrain. L'enjeu réside dans la mobilisation de ces élèves en « disgrâce » avec l'EPS. La mise en œuvre des huit pistes pédagogiques proposées par notre groupe (Lavie & Gagnaire, 2014) est susceptible d'enclencher une dynamique du plaisir de pratiquer.

L'attitude empathique de l'enseignant, son souci d'amener les élèves à se rapprocher spatialement, sportivement et humainement permet d'instaurer des relations humaines bienveillantes, propices à créer un climat favorable à leur réussite. Viser une réussite relative et rapide facilite l'engagement dans la spirale du progrès.

Nous proposons pour cela des formes de pratique alternatives favorisant, d'une part la collaboration d'élèves de niveaux différents et, d'autre part la sensibilisation à l'enjeu de rupture de l'échange (Récopé & Barbier, 2008). Partager des préoccupations et des émotions communes permet de cultiver leur plaisir d'agir et de pratiquer ensemble.

Cependant, le simple plaisir ressenti dans l'action ne suffit pas. Accéder à la satisfaction de progresser, nécessite la mise en œuvre d'une EPS qui laisse des « traces ». Nous proposons alors de dramatiser le milieu pédagogique afin de faire vivre et partager des expériences marquantes et signifiantes. Construire ensemble le sens et l'intérêt de jouer en équipe, jalonner la pratique d'indicateurs d'évaluation, c'est construire une mémoire collective qui permet de prendre conscience du chemin parcouru, des progrès réalisés et des émotions positives partagées au sein de la classe.

Si le plaisir ne se décrète pas, notre mission est de tout faire pour que nos élèves aient le sourire et prennent du plaisir à pratiquer et progresser ensemble.

## **Bibliographie**

- Haye, G. (2006). *Conférence sur le plaisir en EPS*. Bordeaux : AEEPS : <http://www.site.aeeps.org/regionales/bordeaux/bordeaux-conferences/419-le-plaisir-en-eps.html>
- Lavie, F., & Gagnaire, P. (2014). Éducation au plaisir de pratiquer : un enjeu pour l'EPS. *Revue Enseigner l'EPS*, 262, 5-9.
- Perrin, C. (1993). Analyse des relations entre le rapport aux APS et les conceptions de la santé. *STAPS*, 31, 21-30.
- Récopé, M., & Barbier, D. (2008). Volley-ball. Dans M. Récopé & B. Boda (dir.), *Raisons d'agir, raisons d'apprendre* (p. 25-46). Dossiers EPS n°76. Paris : Editions EP&S.

## Le plaisir, un fait conatif total

Gilles Bui-Xuân

Professeur émérite – Université d'Artois  
230 chemin des Térébinthes  
34830 Clapiers (France)  
gilles.bui-xuan@wanadoo.fr

Si le plaisir produit l'action autant qu'il est produit par l'action, alors, à l'instar de M. Mauss qui pense les interactions entre le corps et le social, on peut dire que le plaisir est un fait conatif total.

A chacun son plaisir !

Le plaisir étant l'essence du *conatus*, de ce qui pousse chacun à agir, et les conations individuelles étant toutes différentes, le plaisir de chacun ne peut être que singulier.

A chaque sport ses plaisirs !

La recherche de la victoire ou de la perfection, dans toute activité, mobilise en priorité l'une des composantes que sont la structure (mesure), la technique (note) ou la fonctionnalité (score). Malgré cette prévalence, la combinaison des trois composantes confère à chaque sport un volume particulier, et par la même occasion un plaisir spécifique.

A chaque étape son plaisir !

Dans chaque activité, chacun suit un curriculum conatif composé de cinq étapes caractéristiques. Dans ce parcours qui va du débutant à l'expert, chaque étape prend un sens différent et renferme donc son propre plaisir.

Et la méthode ?

La pédagogie conative, en répondant tant aux préoccupations de l'apprenant qu'à celles de l'enseignant, suggère d'utiliser la méthode pédagogique la mieux adaptée à l'étape repérée, provoquant ainsi l'optimum du plaisir convoité.

Sous peine de conflit socio-conatif !

Persévérer dans une méthode provoquera inévitablement un conflit socio-conatif qui se manifesterà dans la dissonance ou la discordance, privant l'élève comme le maître de plaisir.

La dévolution métaconative : donner à l'élève les clés du plaisir.

La pédagogie métaconative permet de transférer une compétence méthodologique du maître à l'élève, l'important étant que l'élève perçoive la trajectoire conative de son propre plaisir.

Ainsi, de la peine de l'enseignant débutant au plaisir créatif de l'expert, le plaisir d'enseigner suit le curriculum conatif du maître.

### Bibliographie

- Bove, L. (1996). *La stratégie du conatus. Affirmation et résistance chez Spinoza*. Paris : Vrin.
- Mikulovic, J. (2010). De la pédagogie conative à la pédagogie métaconative. *Spirale*, 45, 137-150.
- Reuchlin, M. (1990). *Les différences individuelles dans le développement conatif de l'enfant*. Paris : PUF.
- Vanhelst, J., Beghin, L., Fardy, P.S., Bui-Xuan, G., & Mikulovic, J. (2012). A conative educational model for an intervention program in obese youth. *BMC Public Health*, 12, 416.
- Vanlerberghe, G. (2007). *La liberté accordée aux élèves par les étudiants en EPS en situation de pré-professionnalisation. Contribution d'un modèle conatif à l'optimisation du curriculum enseignant*. Thèse de l'Université du Littoral Côte d'Opale (non publiée). Calais : ULC

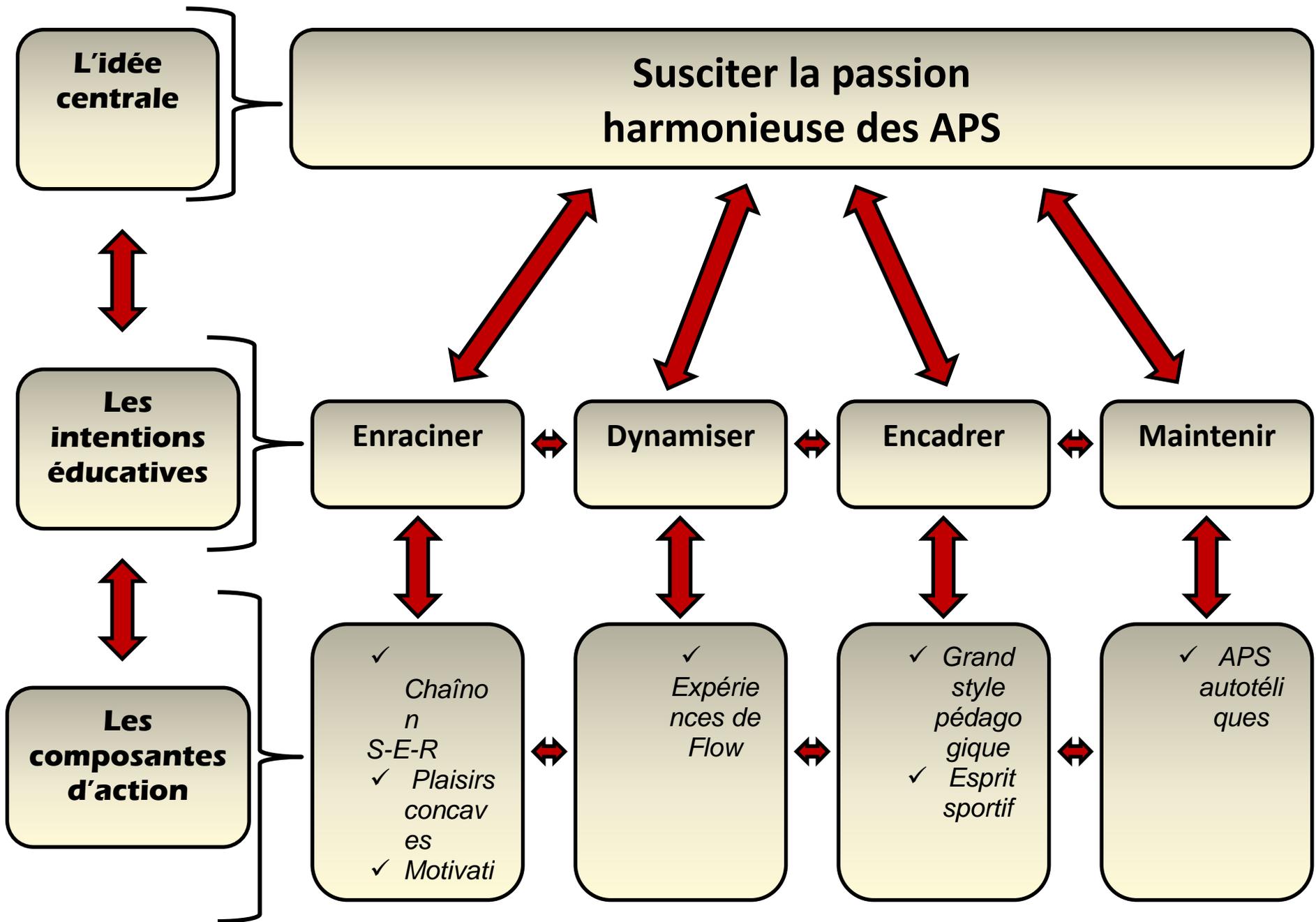


Figure 1. La configuration du modèle « Susciter la passion harmonieuse des APS. »  
 (Brunelle, J., Brunelle, J.P., Brunelle, J.F., 2014) ©

# **Colloque du groupe ressource « plaisir » de l’AEEPS**

**Vers une éducation au plaisir de pratiquer.**

**Orientations et pistes pédagogiques**

**Samedi 22 mars à Louvain-la-Neuve**

**Séance plénière n°1**

Question posée à :

.....

.....

.....

.....

.....

.....