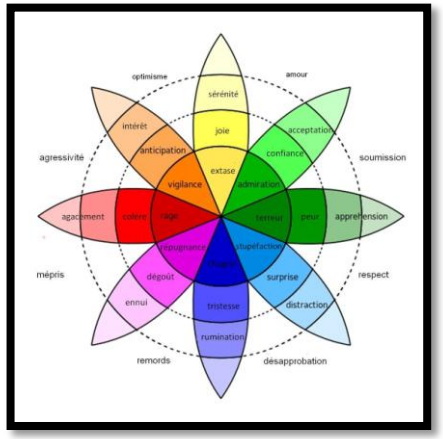
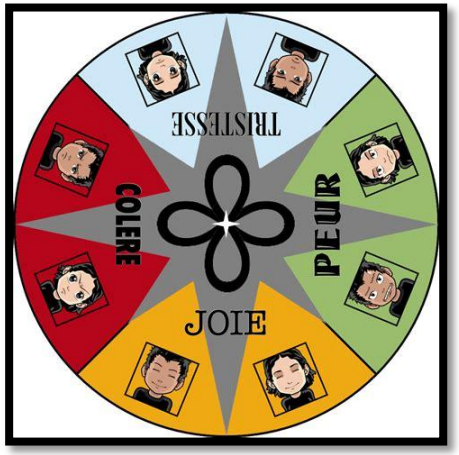
J. Visioli (AEEPS Brest - Septembre 2019)

PRENDRE EN COMPTE LES ÉMOTIONS DES ÉLÈVES DANS L'ENSEIGNEMENT EN EPS

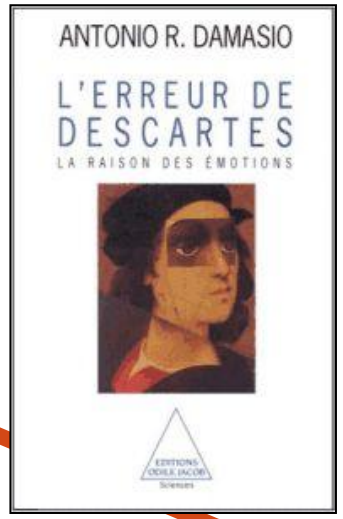


INTRODUCTION



Prendre en compte les émotions en EPS

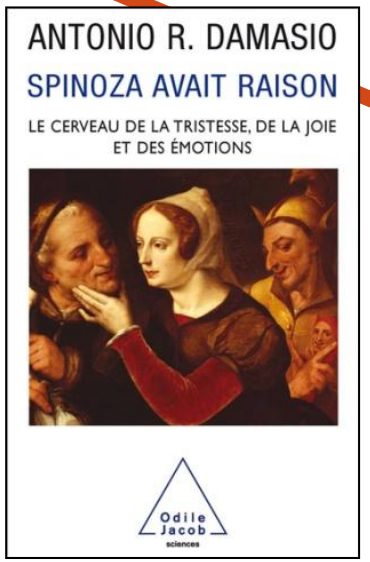
« Les émotions sont des maladies de l'âme » (Kant, 1970)



—

Un obstacle au bien-être, à l'action, la perception, la décision…

Contrôler, maîtriser, gérer ses émotions



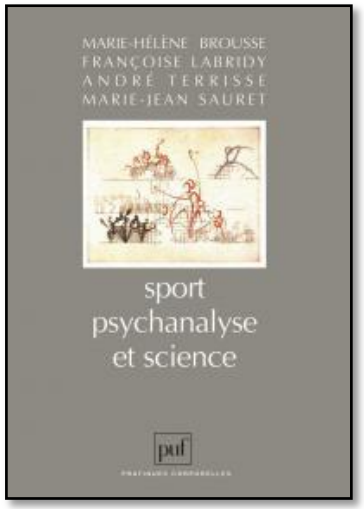
+

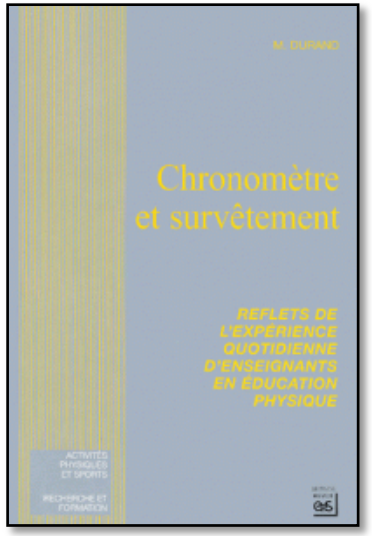
Une ressource pour le bien-être, l'action, la perception, la décision…

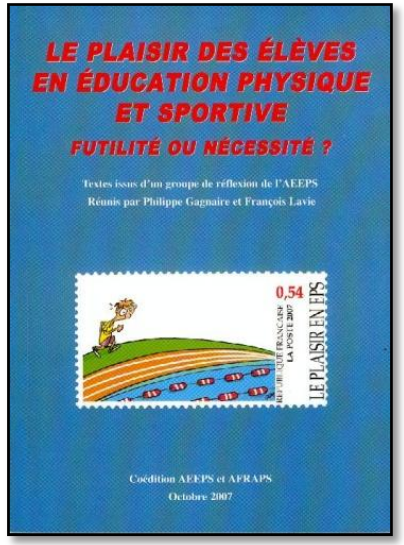
Apprendre à ressentir, reconnaître et exploiter ses émotions ainsi que celles d'autrui

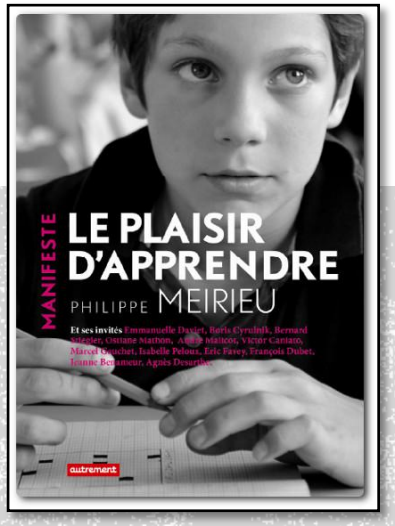
« Panne d'émotion : Panne de décision » (Damasio, 1995)

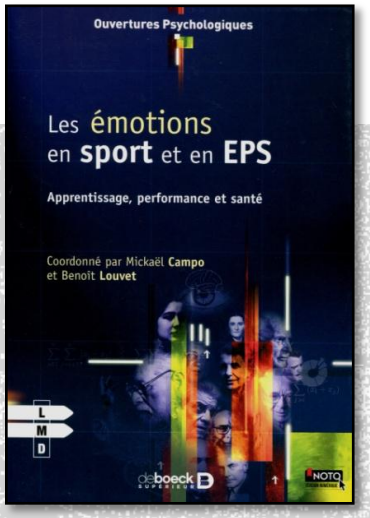
Prendre en compte les émotions en EPS

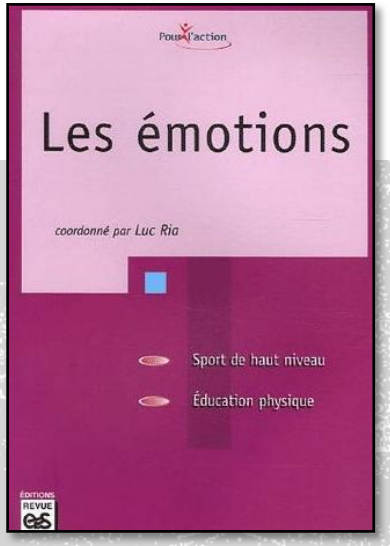


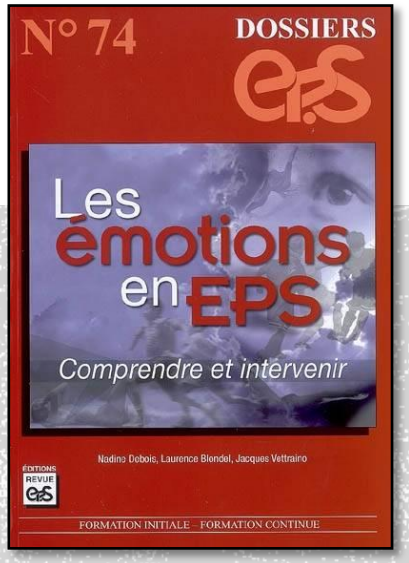








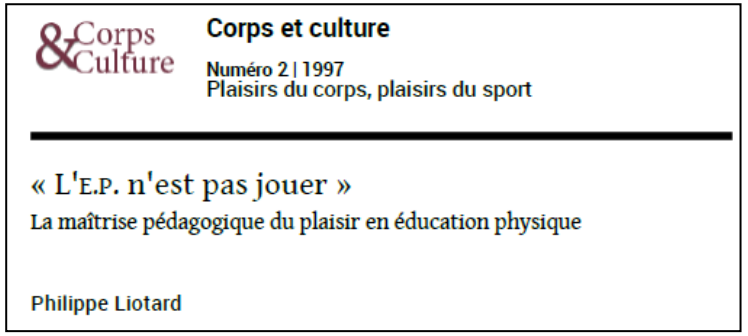




Prendre en compte les émotions en EPS

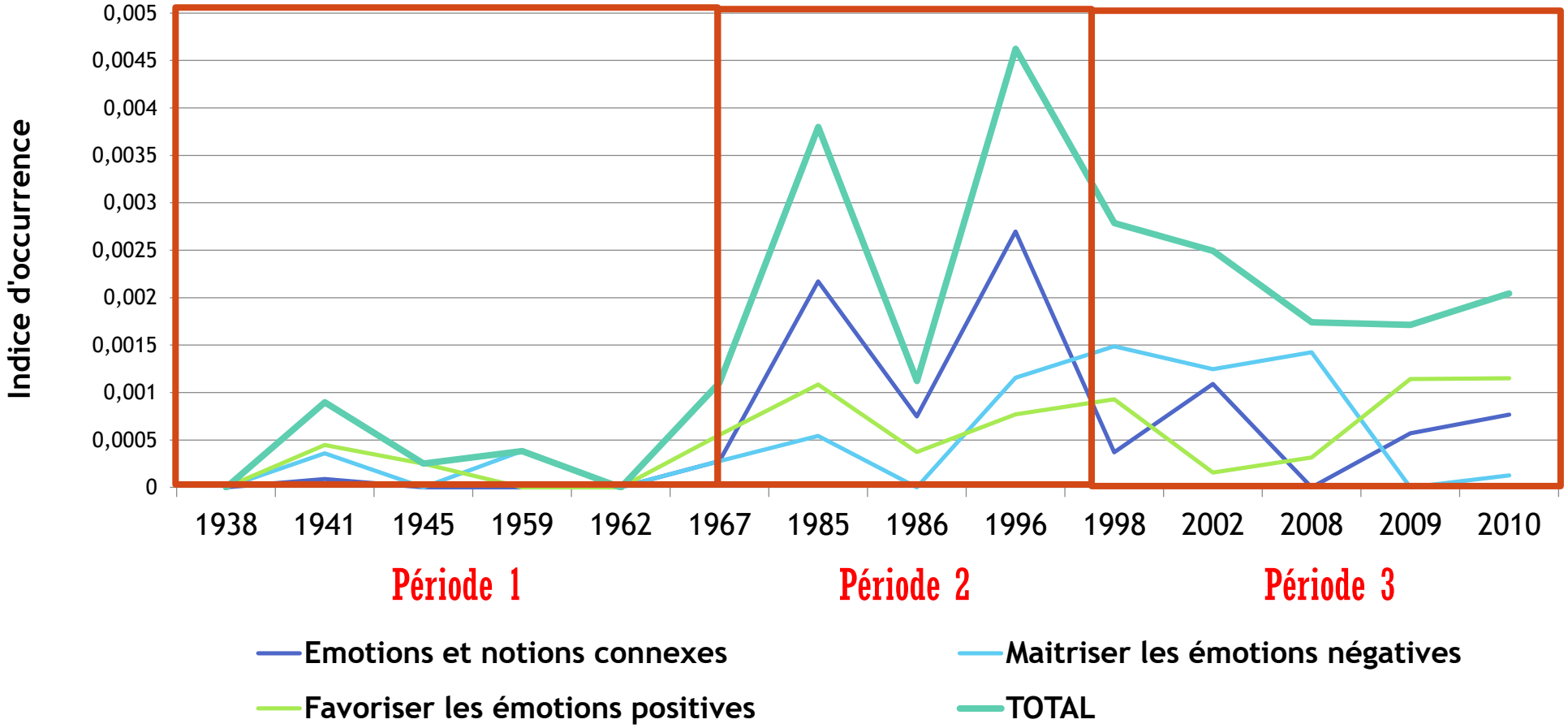
LES ÉMOTIONS DANS LE DISCOURS OFFICIEL DE L'ÉDUCATION PHYSIQUE (1938-2010)
Un accès à la conception de l'élève à former

(Visioli, Petiot & Renaud, Colloque RSPDL, Le Mans, 2016)


Corps et culture
Numéro 2 | 1997
Plaisirs du corps, plaisirs du sport

« L'E.P. n'est pas jouer »
La maîtrise pédagogique du plaisir en éducation physique

Philippe Liotard

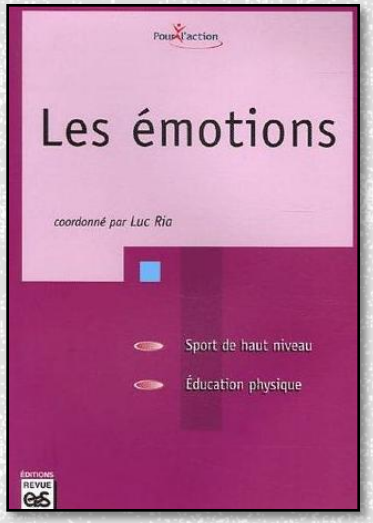


Prendre en compte les émotions en EPS

- « Le **corps**, sujet et objet de l'EPS, constitue le lieu particulier ou **s'exprime et se vit le ressenti de ces émotions** » (Pasquier & Paulmaz, La gestion des émotions et les implications dans les apprentissages, 2004)

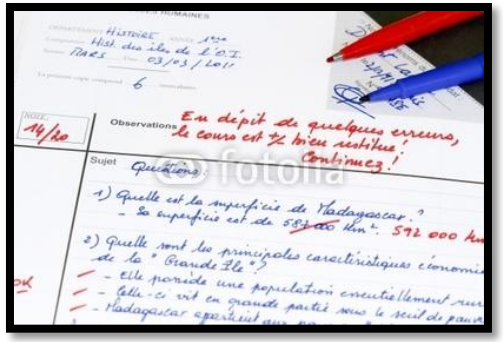
- « Rares sont les disciplines qui sollicitent une telle **implication émotionnelle** : c'est là un phénomène **que les enseignants ne peuvent ignorer** » (Gagnaire & Lavie, Cultiver les émotions des élèves en EPS, 2005)

- « Plus qu'une simple coloration, les émotions peuvent être considérées comme **le ressort intime de l'activité de l'enseignant et des élèves** lors d'un cours d'EPS » (L. Ria, Les émotions, 2005)



Prendre en compte les émotions en EPS

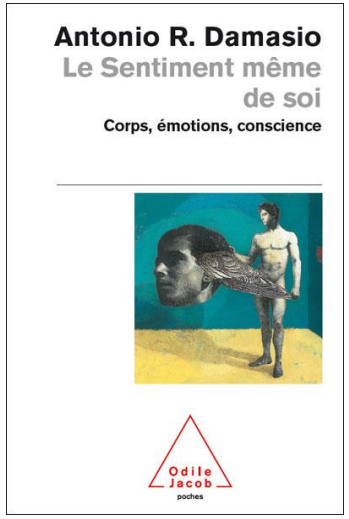
Un indicateur : les concours de recrutement en EPS

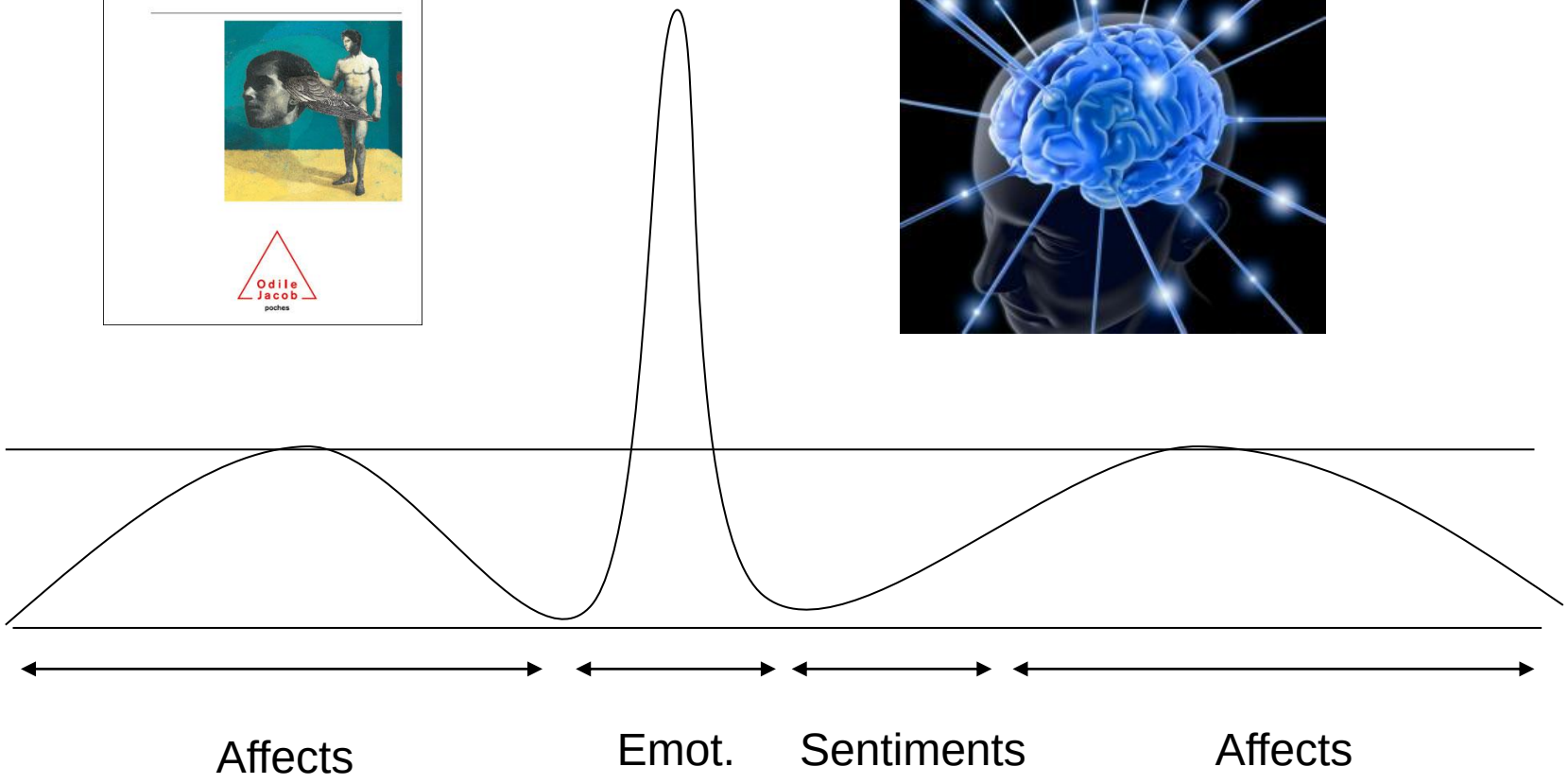


Sujet de l'écrit 2 au CAPEPS 2016 :

« En proposant une activité physique régulière, source de bien-être, elle (l'EPS) favorise l'acquisition d'habitudes de pratique nées souvent du plaisir éprouvé » (BO 2008). **A quelles conditions la prise en compte des émotions peut-elle contribuer à favoriser les apprentissages en EPS, et leur réinvestissement en dehors de l'école ?** Vous illustrerez vos propositions à partir d'exemples concrets relevant de deux compétences propres.

Prendre en compte les émotions en EPS





Jérôme Visioli, Oriane Petiot et Luc Ria
jerome.visioli@uhb.fr
Petiot.oriane@gmail.com
luc.ria@ens-lyon.fr

VERS UNE CONCEPTION SOCIALE DES ÉMOTIONS DES ENSEIGNANTS ?

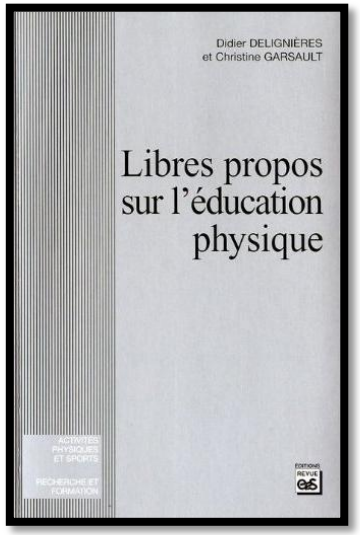
(Visioli, Petiot & Ria, 2015)

Les émotions : un phénomène multi componentiel

- des réactions physiologiques et des tendances à l'action
- des évaluations cognitives et une recherche de bien-être
- des comportements expressifs et communicationnels

Prendre en compte les émotions en EPS

« La construction d'une **relation de plaisir** à la pratique des APS, doit être considérée comme **l'acquisition fondamentale en EPS**, conditionnant toutes les autres acquisitions, leur réinvestissement, et en définitive leur utilité sociale »
(Delignières & Garsault, 2004)



Motivation

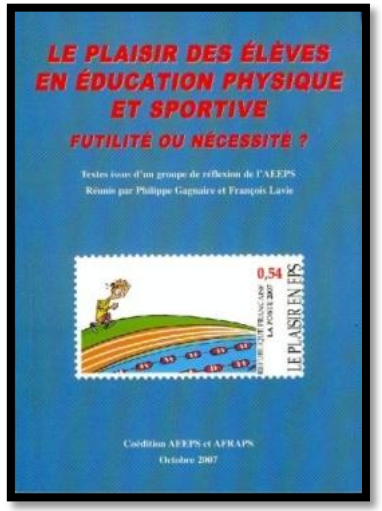
Santé

Apprentissage

Sécurité

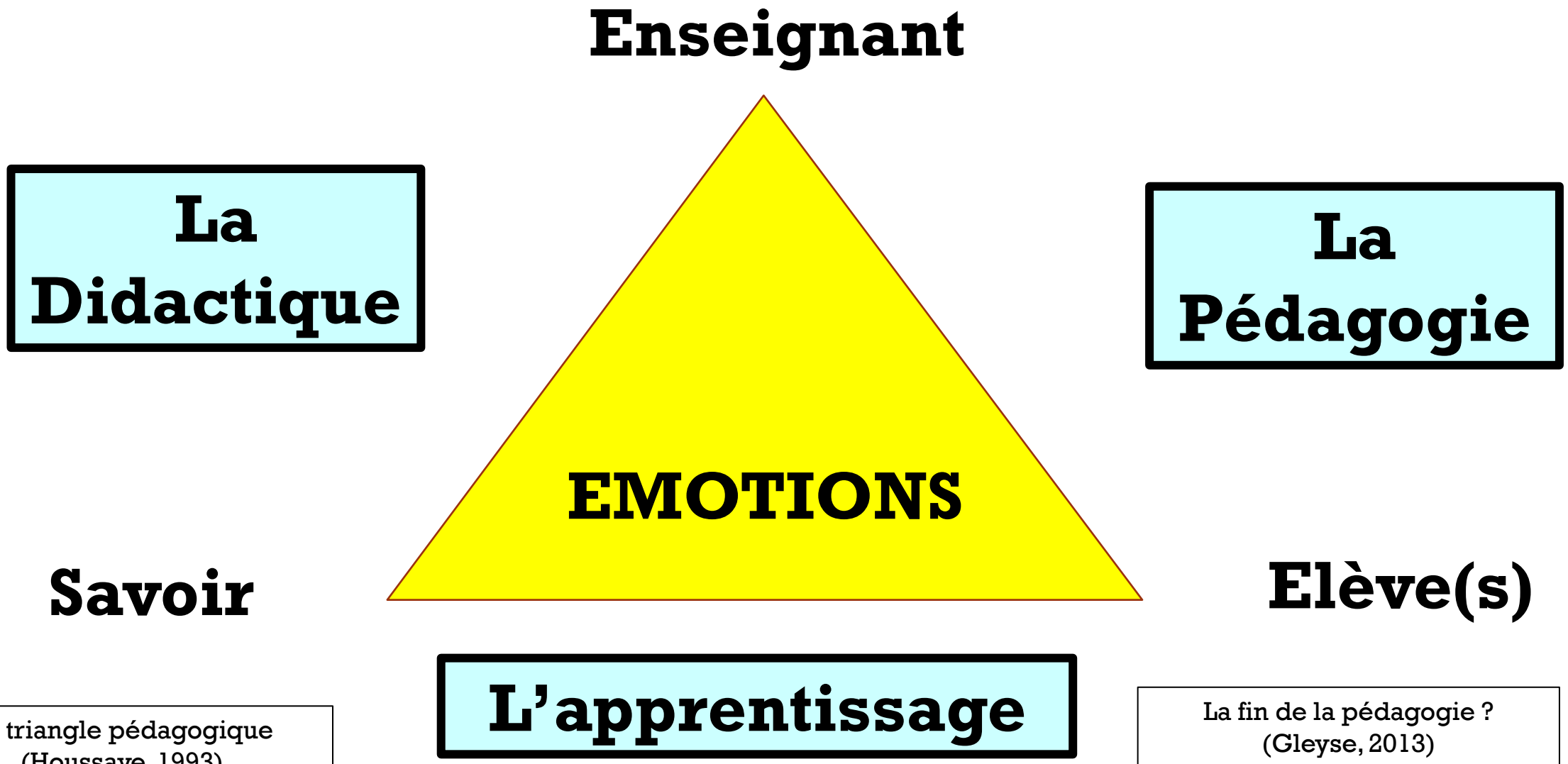
Education

Citoyenneté



« Il n'existe pas de relation évidente, essentielle, entre EPS et plaisir. **Cette relation est à construire, dans la logique didactique de conception des contenus, et dans la gestion pédagogique des séances** » (Delignières & Garsault, 2004)

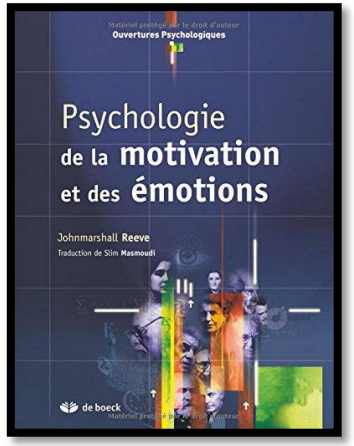
Prendre en compte les émotions en EPS



Le triangle pédagogique
(Houssaye, 1993)

La fin de la pédagogie ?
(Gleyse, 2013)

VERS UNE DIDACTIQUE DES ÉMOTIONS EN EPS

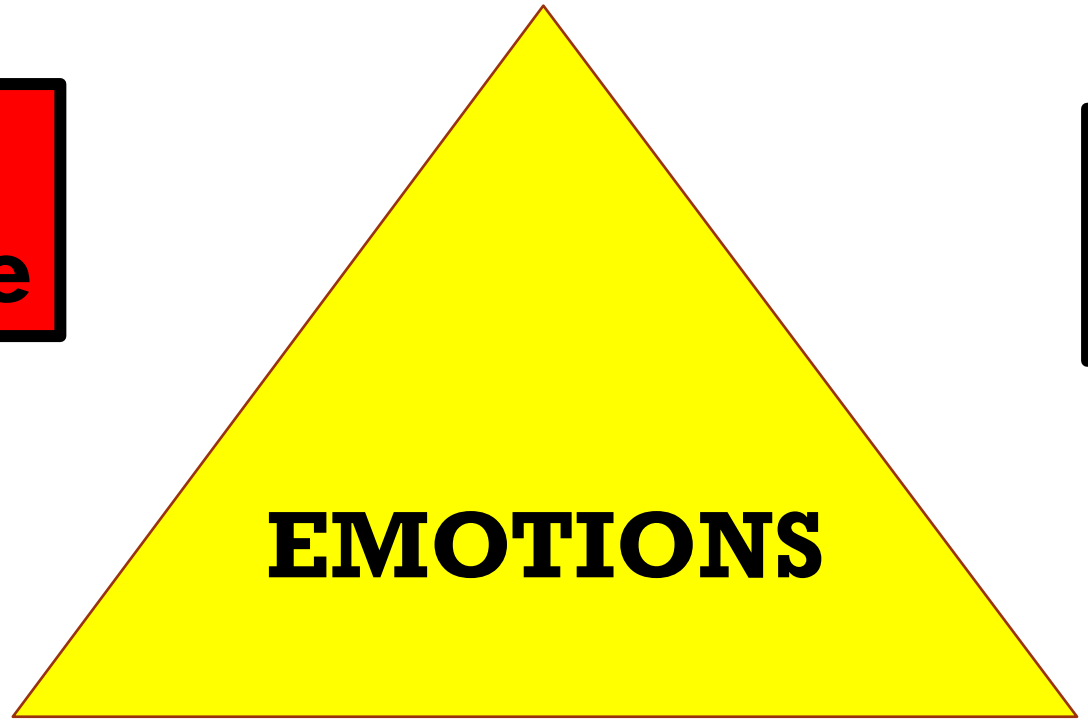


Vers une didactique des émotions en EPS

Enseignant

La Didactique

La Pédagogie



Savoir

Elève(s)

L'apprentissage

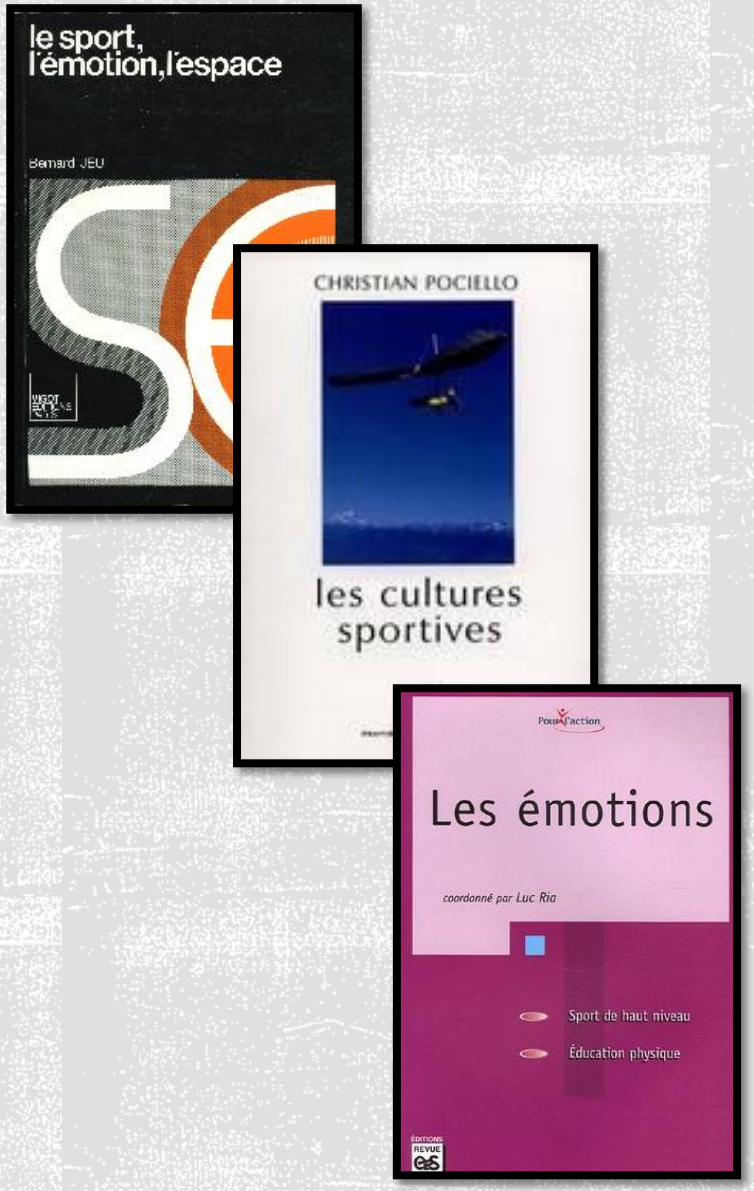
Le triangle pédagogique
(Houssaye, 1993)

Vers une didactique des émotions en EPS

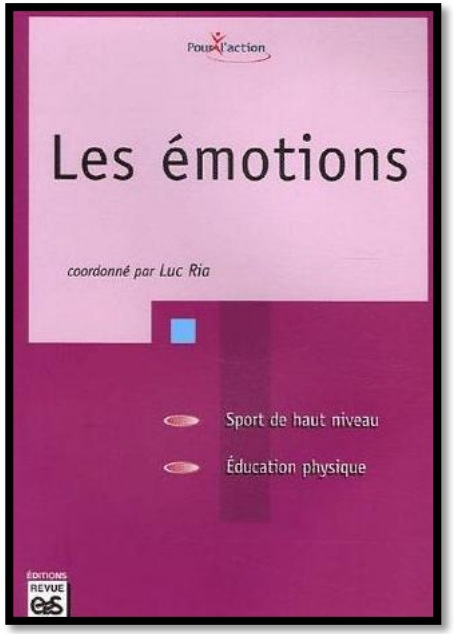
- « On néglige trop souvent **le poids de l'histoire et de la culture, celui des émotions** ainsi véhiculées » (Jeu, « Corps, émotion, espace », 1977)

- « Les APSA ne sont pas des objets sans **résonances affectives, imaginaires et fantasmatiques** » (Pociello, « Les cultures sportives », 1996)

- « Le professeur **ne tient pas suffisamment compte des émotions véhiculées et générées par les APSA** » (Gagnaire & Lavie, « Cultiver les émotions des élèves en EPS », 2005)



Vers une didactique des émotions en EPS

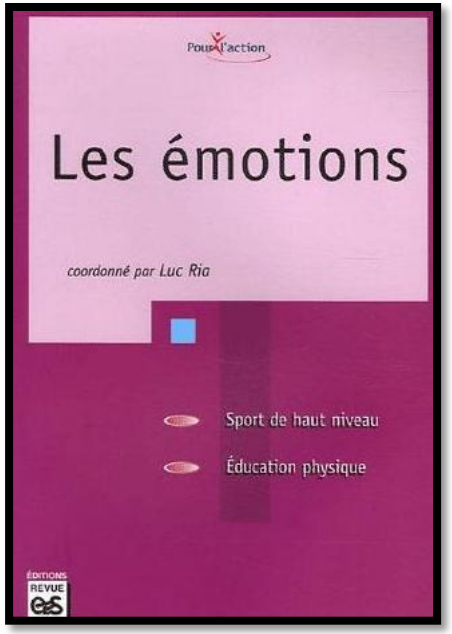


CLASSIFICATION ÉMOTIONNELLE DES SPORTS

Formes et significations émotionnelles de l'évènement				
		L'épreuve	Le défi	La rencontre
Modalités d'obtention de la victoire (ou de la réussite)	La mesure	Escalade (milieu naturel) Descente en raft Raid aventure Athlétisme (battre un record à plusieurs) Marathon (pour soi)	Sprint, hauteur, javelot… Marathon (compétition) Canoë-kayak (slalom) Course d'orientation, course cycliste Ski de compétition	Relais d'endurance Athlétisme par équipes Footing en groupe Vélo de route Roller (randonnée urbaine)
	Le score	Escalade aux points (SAE) Course d'orientation (course au score) Natation (parcours)	Judo, lutte, boxe… Badminton, tennis… Basket, football… (championnat)	Judo (randori) Basket de rue Football (tournoi de sixte) Squash loisir
	La conformité	Gym acrobatique Cirque traditionnel Snow-board, Skate-board (pour soi)	Gymnastique sportive, GRS, Battle hip-hop Ski artistique Skate-board (compétition)	Danse contemporaine Cirque contemporain Judo (katas) Aïkido, ju-jitsu

Gagnaire et Lavie (Cultiver les émotions en EPS, 2005)

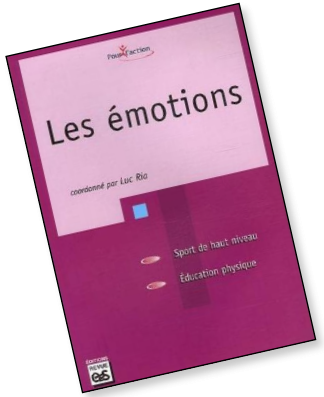
Vers une didactique des émotions en EPS



	APSA	Expériences émotionnelles
Période 1	Natation (parcours aquatiques)	Épreuve / score
	Jeux collectifs présportifs (en équipes mixtes)	Rencontre / score
Période 2	Gymnastique au sol (un contre un)	Défi / conformité
	Relais d'endurance par équipes	Rencontre / mesure
Période 3	Lutte au sol	Défi / score
	Danse contemporaine (en petits groupes)	Rencontre / conformité
Période 4	Cirque : présentation d'un numéro	Épreuve / conformité
	Athlétisme : multibonds	Défi / mesure

Gagnaire et Lavie (Cultiver les émotions en EPS, 2005)

Vers une didactique des émotions en EPS



Dynamiser des raisons d'agir

Plaisir

(Logique conative)

Pratiquant

Susciter des raisons d'apprendre

Insatisfaction

(Logique adaptative)

Apprenant

Vers une didactique des émotions en EPS

Une situation, une démarche

HANDBALL

LE « STOP-SHOOT » AU SERVICE DU DUEL TIREUR-GARDIEN

La démarche proposée ici s'appuie sur un outil innovant, conçu pour rééquilibrer le duel tireur-gardien en milieu scolaire

La première difficulté de l'enseignement du handball en l'EPS, réside dans la gestion du rapport de force qu'impose le duel tireur-gardien[1]. Nettement défavorable au gardien de but, ce rapport génère des effets pervers préjudiciables à l'acte éducatif. On constate, principalement chez les garçons, un nombre important de tirs en force quelles que soient les conditions de jeu, même très défavorables. Cette stratégie du « tireur-percuteur » s'avère du reste très efficace quand le tir est cadré, du fait de la non-intervention ou de la fuite du gardien. Lorsque le tir échoue, c'est le plus souvent parce qu'il est lancé directement sur le gardien ou qu'il est hors cadre. Tenir le rôle de gardien de but suscite peu l'intérêt des élèves particulièrement des filles ! Les impacts sont souvent douloureux et la chance d'arrêter les tirs est faible. La grande hétérogénéité des gardiens engendre également un déséquilibre inéluctable dans le rapport de force des deux équipes. La succession de tirs en force dans une zone proche du gardien le décourage et l'incite à fuir ce poste. L'efficacité de ces tirs, même lorsqu'ils sont déclenchés d'une position peu avantageuse, contraint le professeur à valider des buts très mal construits, les compétences individuelles des gardiens n'étant pas à la hauteur de celles des tireurs. Cela n'aide pas les élèves à conduire un projet collectif cohérent, c'est-à-dire à construire une attaque qui s'achève par un tir pertinent.

La compétence des gardiens et l'importance de ce rôle dans l'équilibre du jeu exercent donc une influence négative sur les objectifs éducatifs. Souvent, pour résoudre ce problème, les enseignants cherchent à limiter les pouvoirs d'agir des tireurs en variant les contraintes : cibles à viser, tirs à deux mains, tirs aux 9 m, tirs à rebond, etc. Mais ces solutions, parfois frustrantes pour les joueurs, dénaturent le duel tireur-gardien, composante essentielle de l'activité.

Une « trouvaille pédagogique »

Pour remédier à ces difficultés liées au rôle du gardien, l'idée de départ[2] a été de leur fournir un tapis de protection, type *Dima*, assez facile à manœuvrer et à se transmettre entre joueurs. Ce tapis peut être tenu de différentes manières (photos 1, 2, 3). Il est également possible, pour en faciliter la manipulation et l'adapter à des élèves plus jeunes, de l'amputer de 50 cm ou de 1 m. Tous les élèves, quel que soit leur niveau, peuvent assumer ce rôle. Ce n'est plus seulement une question de prédisposition ou d'habileté.

Cet outil offre des avantages immédiats, sans apprentissages préalables :

- il préserve l'intégrité du gardien ;
- il réduit la surface à défendre ;
- il permet toutefois aux tireurs de repérer et d'exploiter les espaces laissés libres par le gardien.

Ce dispositif implique véritablement les élèves dans le jeu de fermeture/ouverture de l'espace de marque caractéristique du duel tireur-gardien.

Puis, au fil des expérimentations successives[3], divers aménagements ont été conçus pour transformer ce tapis de protection en un outil plus fonctionnel (photo 4). Aujourd'hui, le *stop-shoot*[4] comporte une visière permettant au gardien de voir en permanence tout en étant protégé. Doté de deux poignées et d'une forme ergonomique, cet outil, beaucoup plus facile à manipuler (photos 5 et 6), offre des perspectives pédagogiques nouvelles.

Conséquences didactiques et pédagogiques

Pour les tireurs

Jusqu'à présent, l'inefficacité des

Les différentes manières de tenir le tapis

Photo : auteurs

6 / août-septembre-octobre 2010 #343

Revue EP.S n°343 Août-Septembre-Octobre 2010 c. Éditions EPS. Tous droits de reproduction réservé

Vers une didactique des émotions en EPS

De la logique interne du handball à la conception de principes pour un enseignement « par le jeu » en EPS (à paraître)

P1 : Conserver la complexité de la logique interne
P2 : Maintenir l'équilibre du rapport de force entre l'attaque et la défense
P3 : Proposer une progressivité de la pression d'opposition
P4 : S'engager dans une pédagogie des alternatives
P5 : Exploiter les matchs à thème
P6 : Accorder une place à l'action de marque
P7 : Alterner situations à égalité numérique et situations de surnombre
P8 : Penser la mise en projet collectif
P9 : Viser de réelles compétences dans les rôles sociaux

POUR UNE REVALORISATION
DE L'ACTION DE MARQUE EN EPS

Alors que le travail de l'action de marque semble relativement absent des préoccupations professionnelles en EPS, pourquoi et comment réhabiliter cette acquisition spécifique dans les leçons de handball ?

Réhabiliter l'action de marque

Pourquoi s'intéresser à l'action de marque ?

Donner du sens à la pratique des élèves

Le travail sur l'action de marque constitue un élément clé de la spécificité culturelle du handball dont la finalité demeure de marquer collectivement plus de buts que l'équipe adverse par un lancer manuel à distance d'un ballon manipulable à une main, dans une cible verticale gardée. Aussi, permettre à tous les élèves, au-delà de leur hétérogénéité, d'être capable de s'engager avec une probabilité de réussite dans le duel avec le gardien de but (GB) donne du sens, tant à l'activité individuelle qu'à l'activité collective.

Des acquisitions motrices complexes

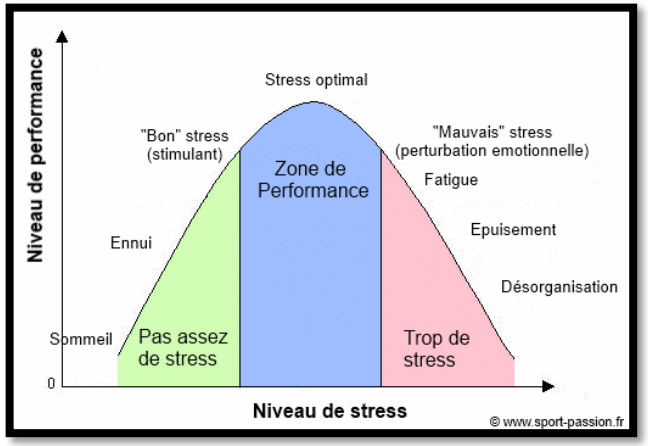
Mots clés : Handball - Matchs à thème - Enseignement de l'EPS

Jérôme VISIOLI, Enseignant agrégé d'EPS - STAPS Université Rennes 2 - BE Handball - jerome.visioli@uhb.fr

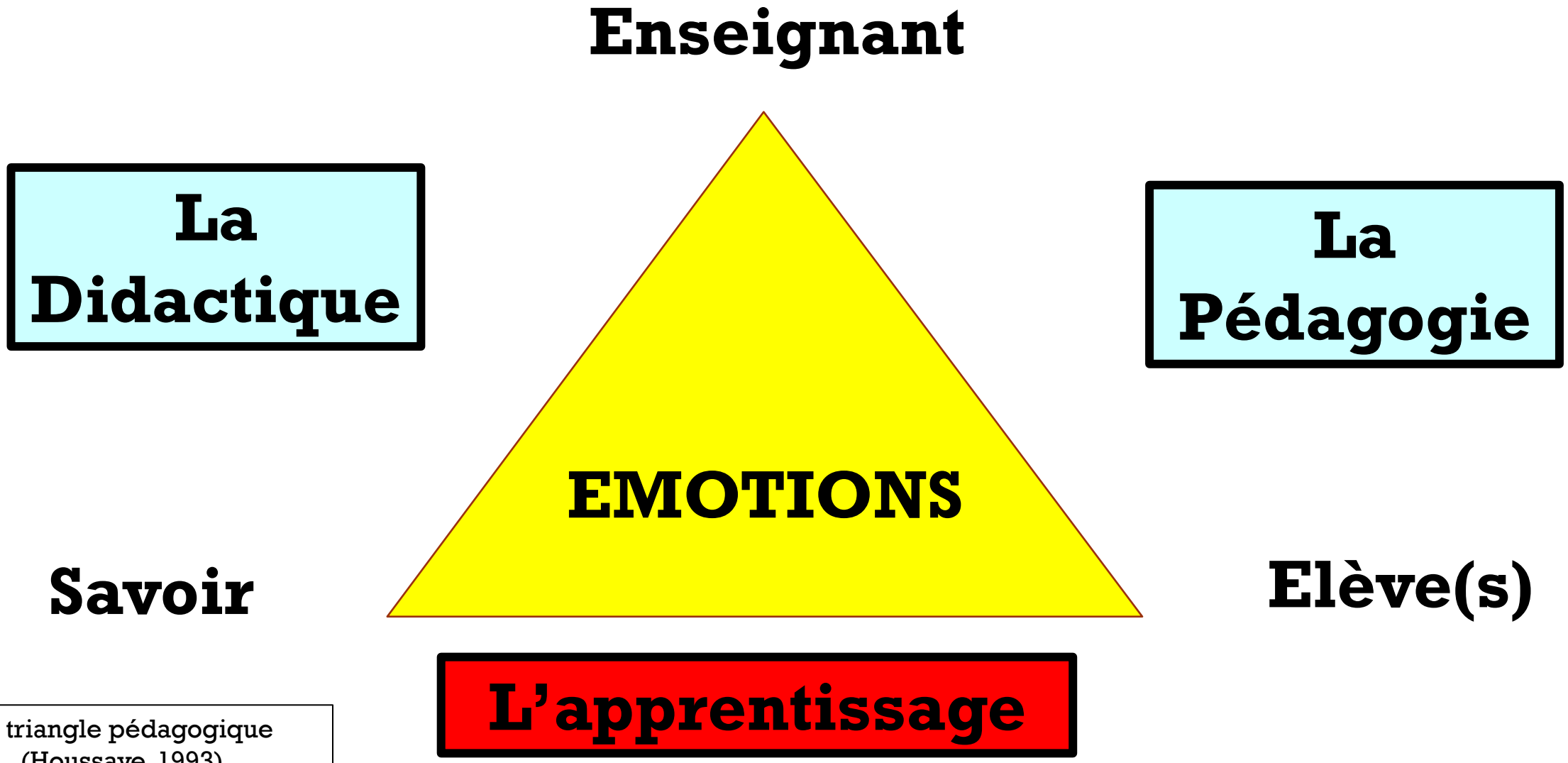
Apprendre en jouant : l'utilisation des matchs à thème dans les leçons de handball en EPS

Ces différents principes font **système** dans une conception du handball ancrée dans **le jeu et les émotions des élèves**, tout en étant orientée vers **l'acquisition de compétences et connaissances significatives**.

VERS DES APPRENTISSAGES « ÉMOTIONNELS » EN EPS

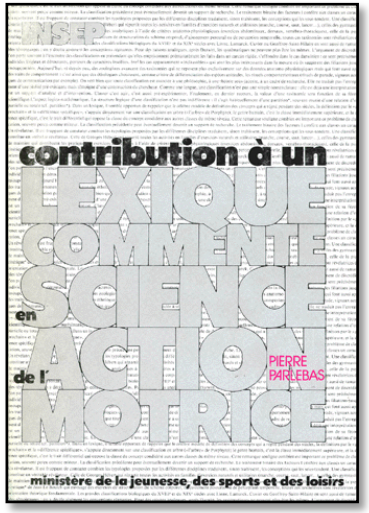


Vers des apprentissages « émotionnels » en EPS

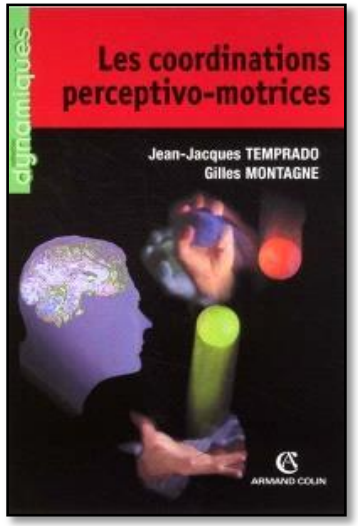


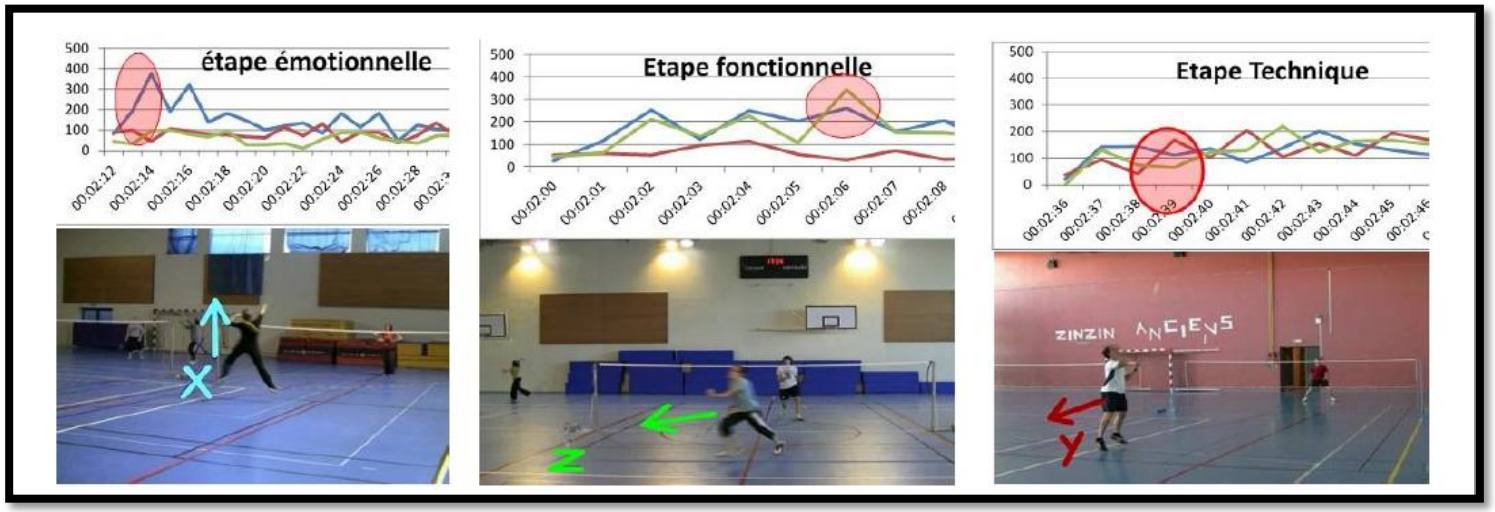
Le triangle pédagogique
(Houssaye, 1993)

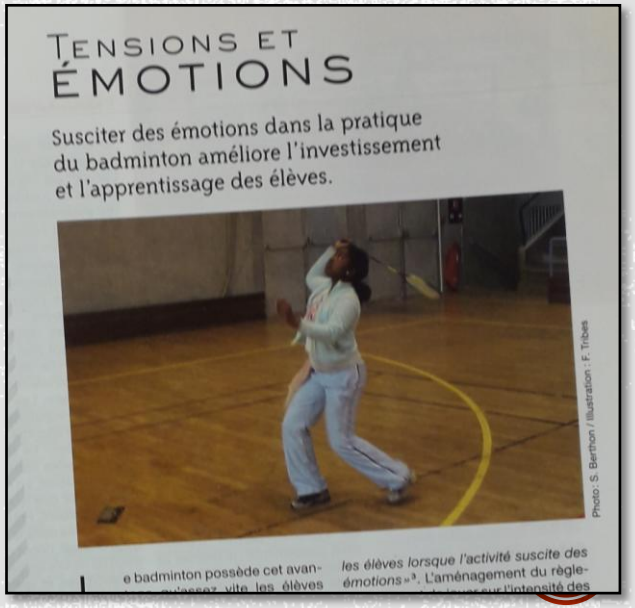
Vers des apprentissages « émotionnels » en EPS



« L'affectivité, clef des conduites motrices » (Parlebas, 1967)







Dieu, O. (2010). Badminton : l'éternel débutant. *Revue EP.S*, *343*, 10-13.

Vers des apprentissages « émotionnels » en EPS

Pratiques
Jeux

(Terré, 2015)

DES JEUX POUR APPRENDRE EN EPS

L'intérêt des jeux en EPS :

- Favoriser l'engagement des élèves
- Détourner les sensations de pénibilité liées à l'effort
- Permettre de répéter des tâches sans s'en apercevoir
- Marquer les apprentissages par des émotions fortes
- Vivre des expériences culturelles
- Connecter les expériences

Jouer avec le risque en escalade

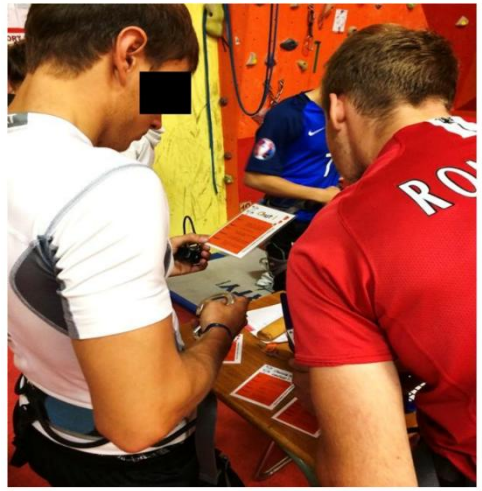
L'actualité rappelle parfois tristement que l'enseignement de l'escalade en EPS comporte des risques pour l'intégrité physique des élèves. Comment le jeu peut-il constituer un levier pour assurer la sécurité des élèves tout en leur faisant vivre les émotions propres à cette activité ?

(Petiot, 2019)

PETIOT Oriane, Enseignante agrégée d'EPS, UFR STAPS Université Rennes 2

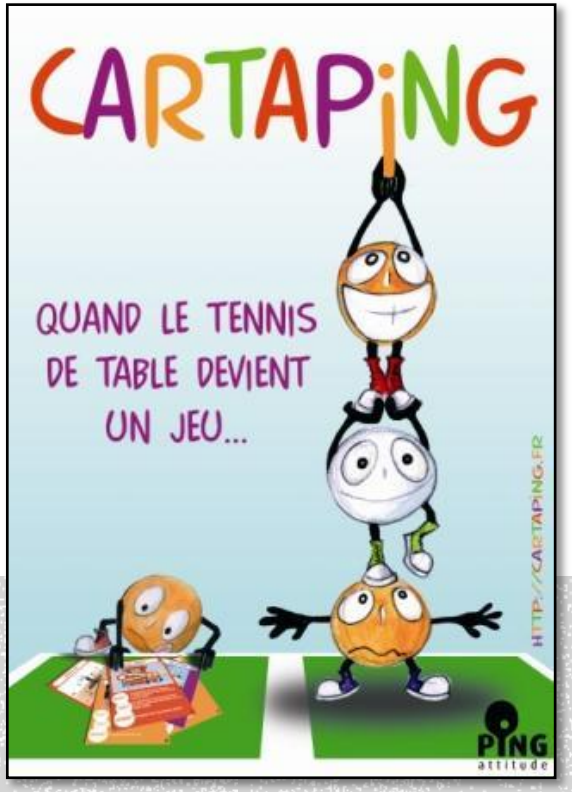
Mots clés : Jeu – Implication des élèves – Climat de classe – Intervention de l'enseignant – Escalade

Favoriser l'implication des élèves en escalade et un climat positif de classe grâce au « Grimpacarte » : des effets tributaires de l'intervention de l'enseignant



Vers des apprentissages « émotionnels » en EPS

(Monnet, 2009)



Vers des apprentissages « émotionnels » en EPS

eJRIEPS 29 avril 2013

Émotions et transformation des connaissances en éducation physique : une étude de cas en kayak de mer

Nicolas Terré, Jacques Saury et Carole Sève

Laboratoire « Motricité, Interactions, Performance » EA 4334, Université Nantes Angers Le Mans, France

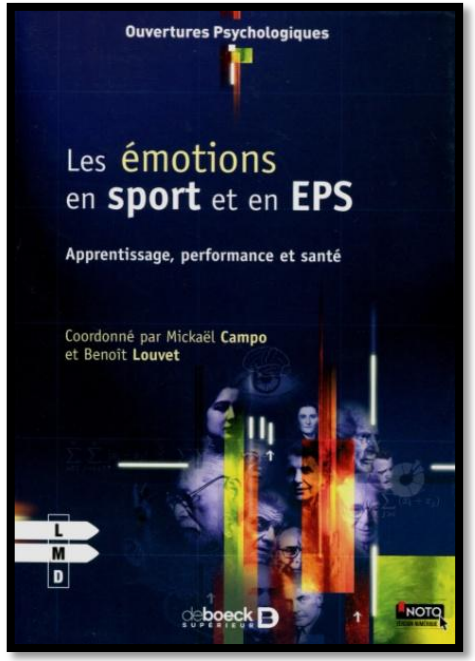
A paraître dans Recherches & Educations

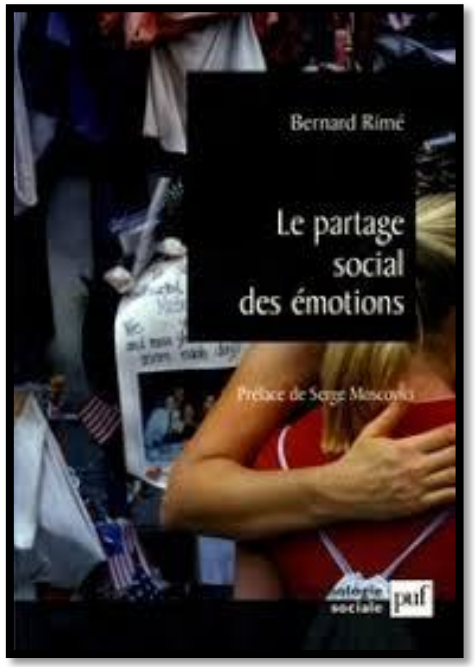
Les relations entre les émotions et les connaissances dans l'expérience des élèves en Éducation Physique

Une étude de cas réalisée au cours d'un cycle d'escalade

Nicolas Terré, Jacques Saury, Carole Sève

Laboratoire « Motricité, Interactions, Performance » (EA 4334), Université de Nantes

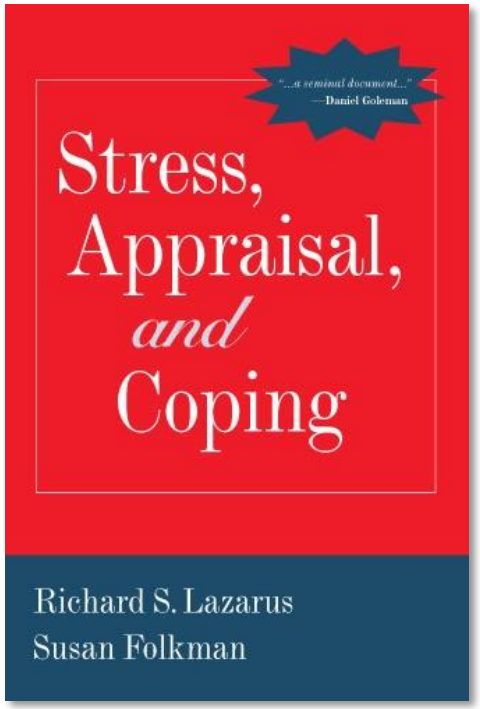


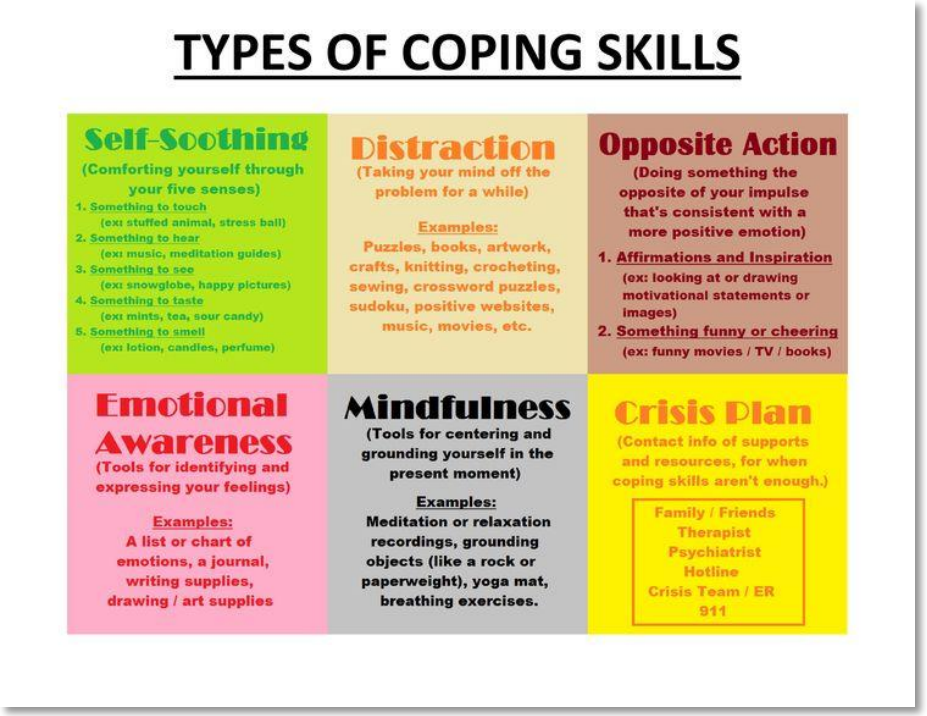


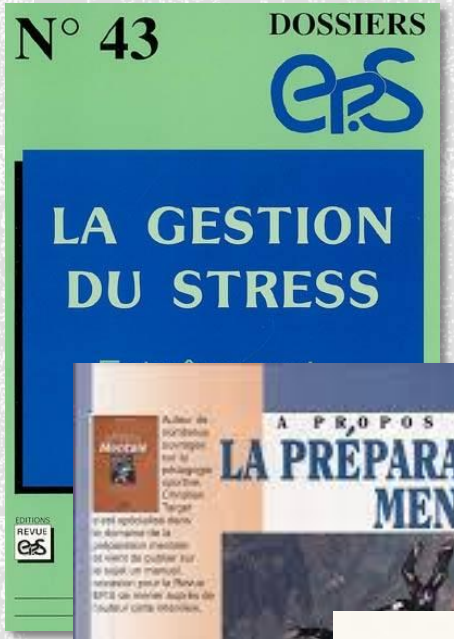
« **Affective Learning Design** en Education physique » (Terré, 2016)

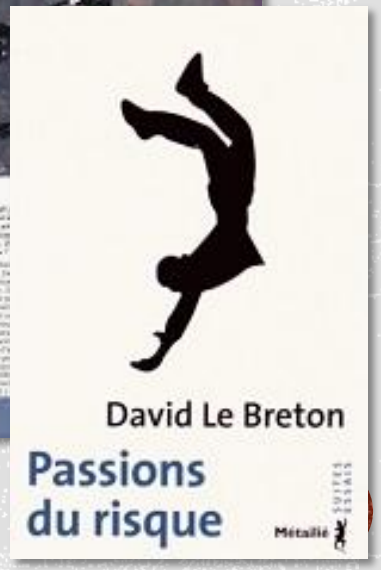
- Proposer des expériences émotionnellement signifiantes
- Encourager les élèves à exprimer leurs émotions
- Partager les émotions pour accompagner les apprentissages

Vers des apprentissages « émotionnels » en EPS





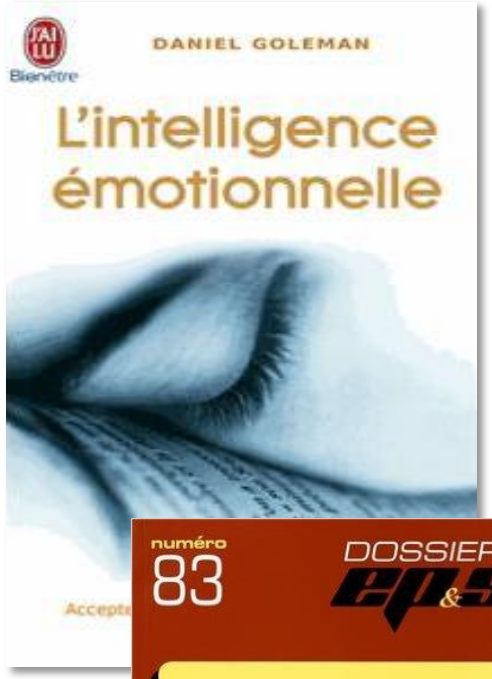


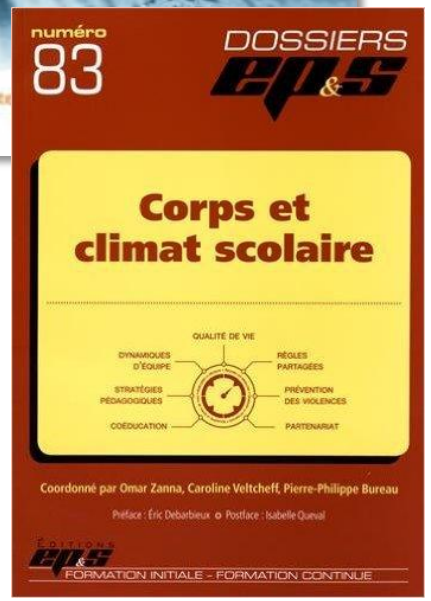


La gestion des émotions et les implications dans les apprentissages (Pasquier & Paulmaz, 2004)

« *L'EPS a sur cette question une réflexion à mener, celle du culte des émotions et des sensations fortes, celle d'une éducation émotionnelle dans l'action* » (Tribalat, Les conduites à risque des adolescents, 2005, p.228)

Vers des apprentissages « émotionnels » en EPS





LA CONSCIENCE DE SOI	La capacité à identifier et comprendre leurs émotions ainsi que l'influence qu'elles ont sur leurs actions.
LA MAÎTRISE DE SOI	L'aptitude à contrôler leurs émotions et à agir de façon réfléchie et appropriée.
LA CONSCIENCE SOCIALE	La capacité à décoder les signaux sociaux (verbaux et non verbaux) et à mieux comprendre les sentiments des collègues.
LA GESTION DES RELATIONS	L'aptitude à communiquer de manière efficace et à nouer des liens avec les autres, afin de minimiser le risque de conflits au travail.

Sciences et techniques
Société

Revue EP&S n°354 - Novembre-décembre 2012
revue-eps.com

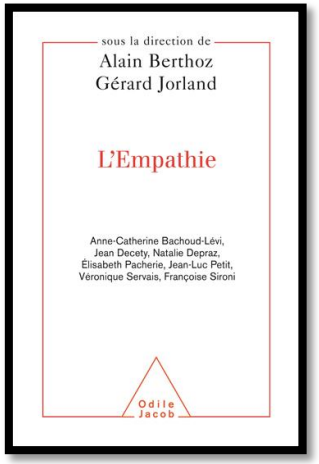
Le sport pour éduquer à l'empathie

L'empathie est la capacité à reconnaître les émotions d'autrui, à assumer le point de vue d'autrui, à manifester de la sensibilité. Des aspects fondamentaux dans la construction des relations éducatives.

Un relais VTT pour créer les conditions de l'empathisation

Organisé par binômes, le jeu consiste à se relayer pour réaliser un maximum de tours, pendant 20 à 30 min d'un circuit d'environ 800 m en sous-bois. Un seul vélo est à disposition pour chaque binôme. Le départ est donné pour la moitié du groupe.
Sous les cris d'encouragement de leurs camarades, les cyclistes partent dans un sprint échevelé pour le premier tour. Le calme revient alors, mais pas pour très longtemps puisque déjà le premier vélo apparaît au bout de la longue ligne droite. Il s'approche à toute allure, haletant, hirsute... Chacun peut deviner la fatigue qui l'accable. Mais le challenge et les encouragements de ceux qui attendent – un peu pétrifiés, il faut le dire, devant l'état de leur camarade – transcendent les jeunes. La vue des premiers fait prendre conscience, par « échoïsation corporelle » *, à ceux qui s'apprêtaient à partir de l'état dans lequel ils seront quelques secondes plus tard.
L'effort dure environ 2 à 3 min, l'organisme est mis à rude épreuve, mais, point important, sans jamais l'exposer au danger. Sur le plan physiologique, l'effort génère une quantité importante d'acide lactique – responsable des douleurs musculaires – et le court temps de pause entre 2relais est trop court pour récupérer totalement. La répétition des tours de circuit rend chaque relais plus exigeant. Les jeunes ne ménagent pas leurs efforts pour autant. La victoire est au bout.
Les tours s'enchaînent et les écarts se creusent entre les groupes. À chaque relais, les bouteilles d'eau circulent, chacun essaie de se décontracter les jambes en vue du tour suivant. Les respirations se font bruyantes, les gorges raclent : « C'est la cigarette, ça passe pas... », « Je suis mort, j'ai mal partout. ». On observe des gestes d'entraide, des regards empathisants et entendre des encouragements. Ces échanges montrent que chacun s'identifie à son partenaire. Les « co-sentie » et les « co-pensées » que l'on devinait témoignent d'un processus d'empathisation en acte. Les dernières minutes sont particulièrement éprouvantes et le dernier relais fait prendre à certains un air de pantin désarticulé au moment de la descente du vélo. A l'issue, les jeunes se laissent littéralement tomber au sol hors d'haleine. Les visages sont marqués par la boue et la fatigue ; chacun peut alors voir l'autre dans le même état que soi. Les résultats sont également un moment de partage émotionnel de l'effort fourni en commun.
La douleur générée par cette séance, et par toutes les autres, sont d'un intérêt capital en ce sens que leurs observations (postures, mimiques) et leurs écoutes (cris, missements) créent les conditions d'une « échoïsation corporelle », d'un accordage affectif, in fine d'une communication empathique.

VERS UNE PÉDAGOGIE DES ÉMOTIONS EN EPS

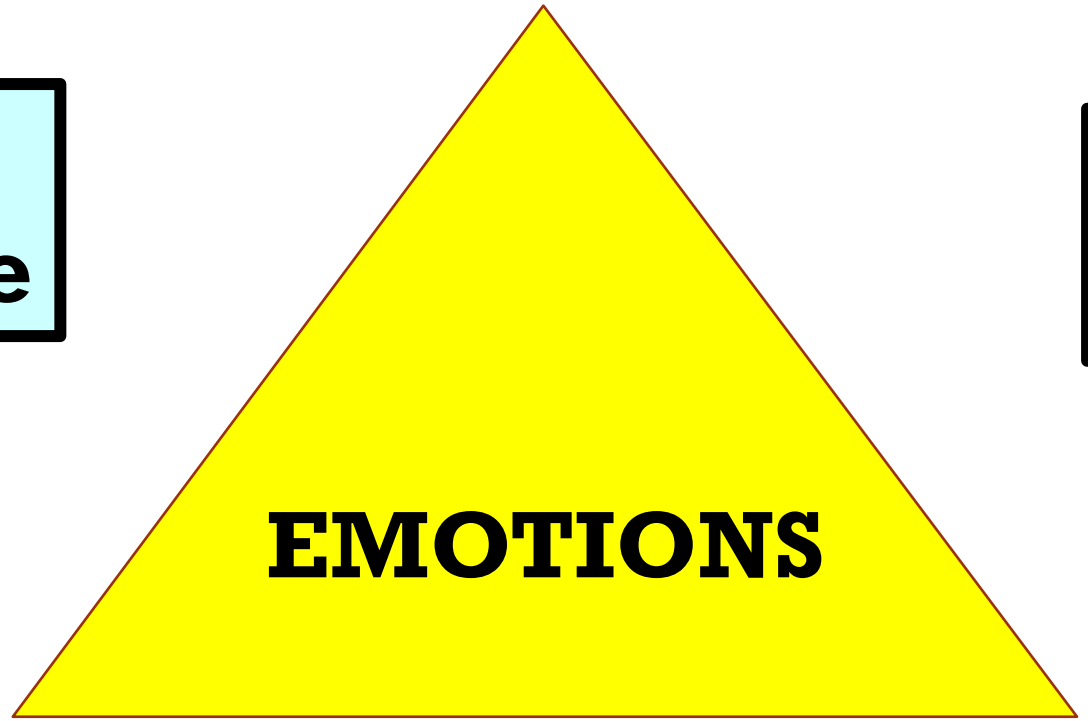


Vers une pédagogie des émotions en EPS

Enseignant

La Didactique

La Pédagogie



Savoir

Elève(s)

L'apprentissage

Le triangle pédagogique
(Houssaye, 1993)

Vers une pédagogie des émotions en EPS

eJRIEPS 32 avril 2014

Perceptions d'élèves du secondaire concernant leurs inducteurs émotionnels en EPS

Oriane Petiot*, Jean-François Desbiens** & Jérôme Visioli***

Tableau II. Répartition des 364 incidents critiques obtenus des élèves dans les huit catégories d'inducteurs émotionnels

	Nombre d'incidents critiques relatant un évènement positif		Nombre d'incidents critiques relatant un évènement négatif		TOTAL	
	f	*f* %	*f*	*f* %	*f*	*f* %
Perception de l'enseignant	91	25,0	55	15,1	146	40,1
Réussites et échecs personnels consécutifs à la pratique des APSA	59	16,2	13	3,6	72	19,8
Perception du rapport aux pairs	52					
Emotions et sensations liées à la pratique des APSA	19					
Désaccord avec les prescriptions d'évaluation nationales	0					
Absence de participation à la pratique des APSA	3					
Contexte matériel de pratique des APSA	0					
Participation alternative en cours d'EPS	1					
TOTAL	225					

1. Perception de l'enseignant
N=146 ; 40,1%

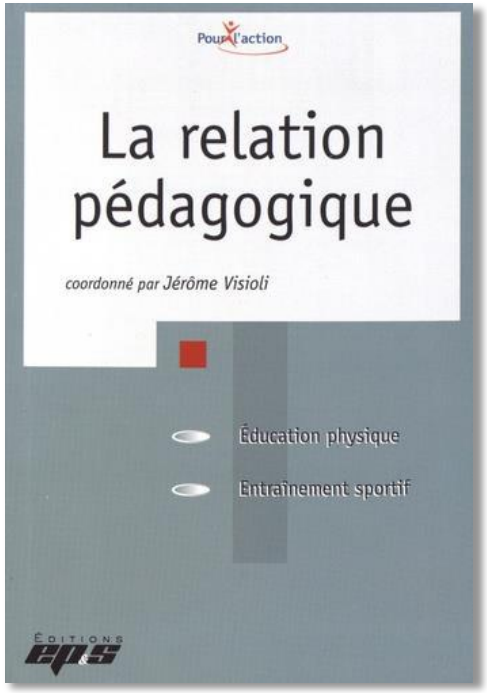
1.1. Incidents critiques positifs ayant trait à la perception de l'enseignant
N=91 ; 62,3%

1.1.1
Comportements interpersonnels de l'enseignant
N=55 ; 60,4%

1.1.2
Exercices ou activités propose(e)s par l'enseignant
N=26 ; 28,6%

1.1.3
Mode de groupement adopte par l'enseignant
N=10 ; 11%

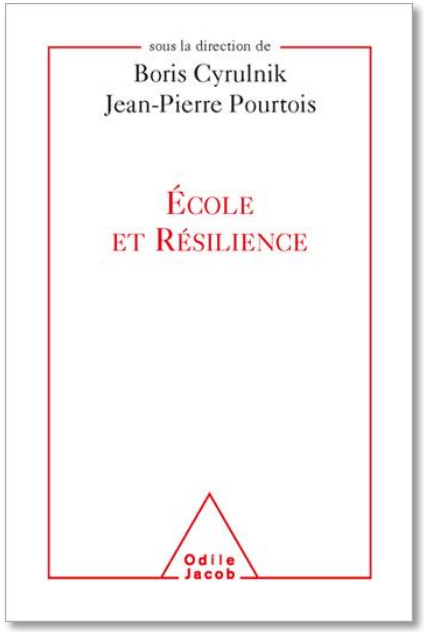
Vers une pédagogie des émotions en EPS



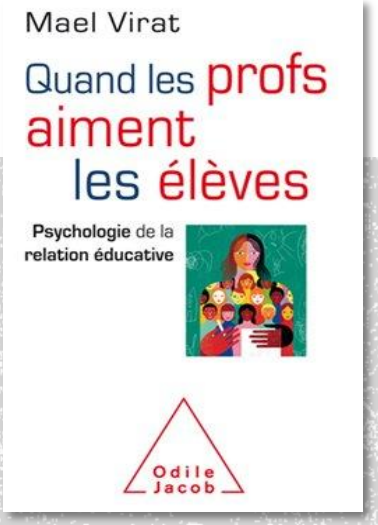
La relation pédagogique : que d'émotions !

À l'école, les émotions ont un impact sur la relation pédagogique, modulant ses bénéfices en termes d'apprentissage et de bien-être. Pourtant, leur prise en compte reste problématique en situation d'enseignement comme en formation.

(Visioli, 2019)

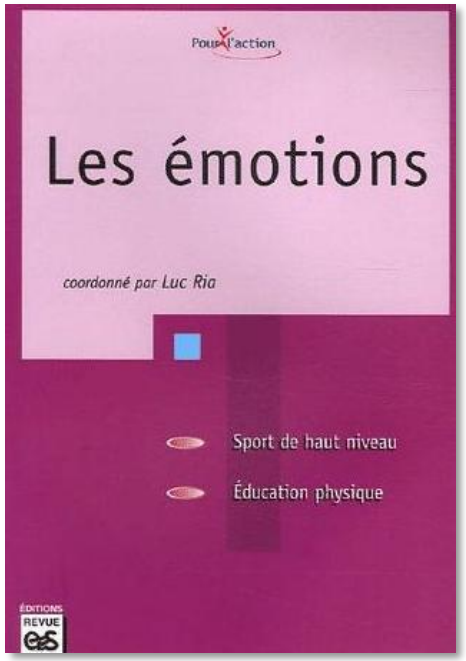


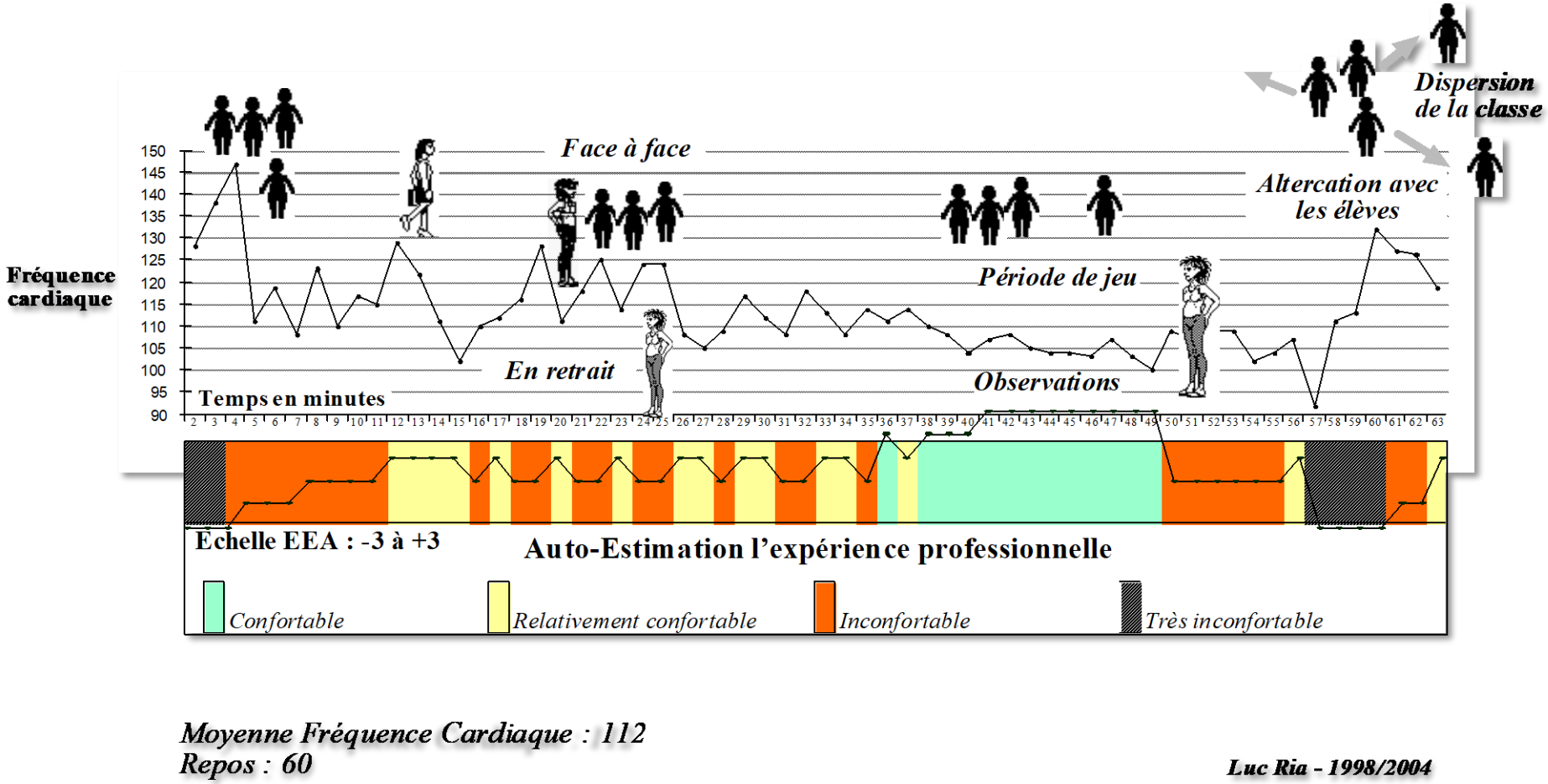
« **Faut-il aimer ses profs pour rester à l'école ?** La relation enseignant-élève et le décrochage scolaire à l'adolescence »
(Virat, M., *Les cahiers dynamiques*, n° 63, 2015, p. 68-75)



Certains enseignants ont « ***une maîtrise affective qui s'exprime par leur comportement avant même de parler, contrairement à d'autres qui n'ont pas acquis au cours de leur développement cette maîtrise et qui souffrent beaucoup à l'école*** »
(Cyrulnik, 2004)

Vers une pédagogie des émotions en EPS





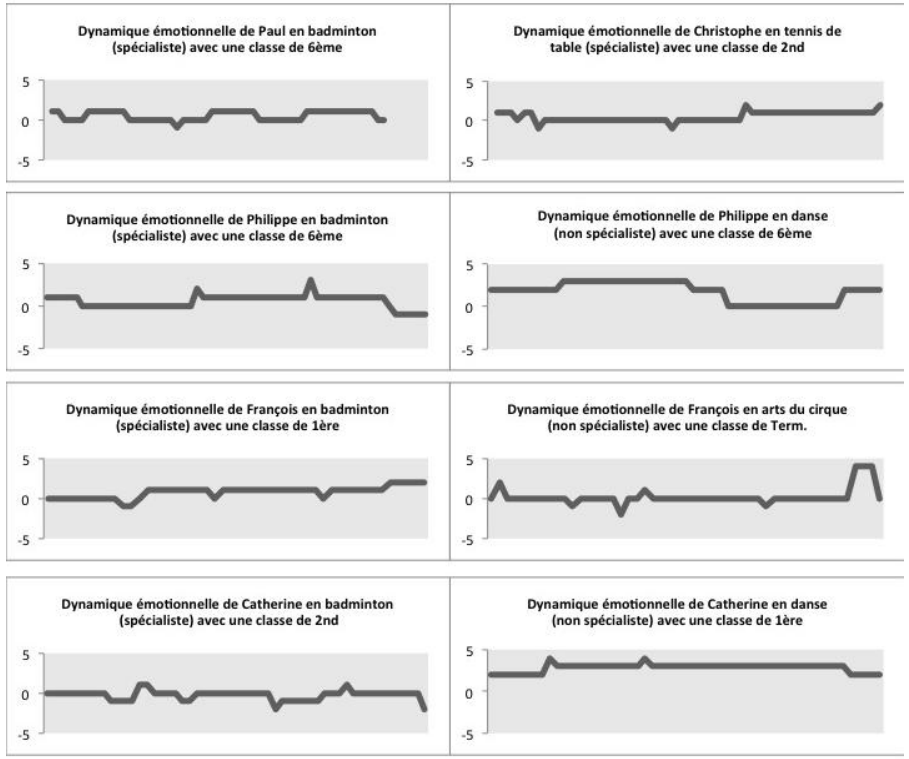
Dynamique émotionnelle de l'activité d'une PLC2 EPS (Ria, 2005)

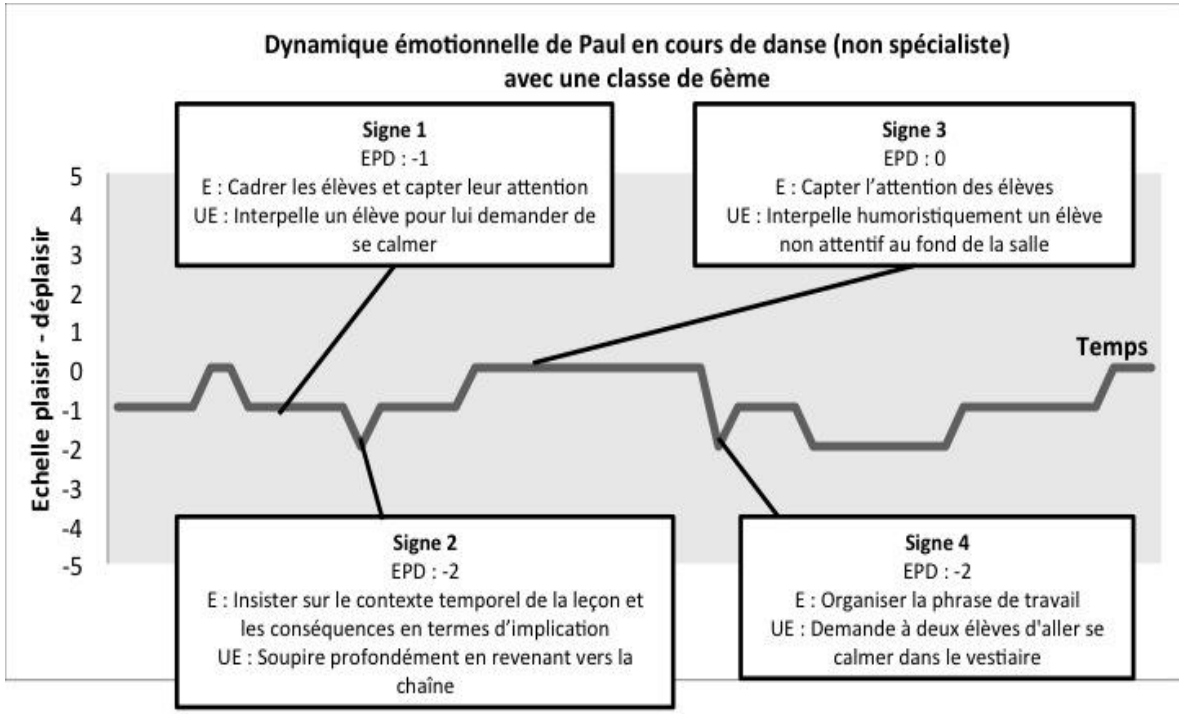
Vers une pédagogie des émotions en EPS

eJRIEPS 40 janvier 2017

La dynamique émotionnelle des enseignants experts en cours d'EPS : quelle relation avec la disponibilité auprès des élèves ?

Jérôme Visioli* & Oriane Petiot**





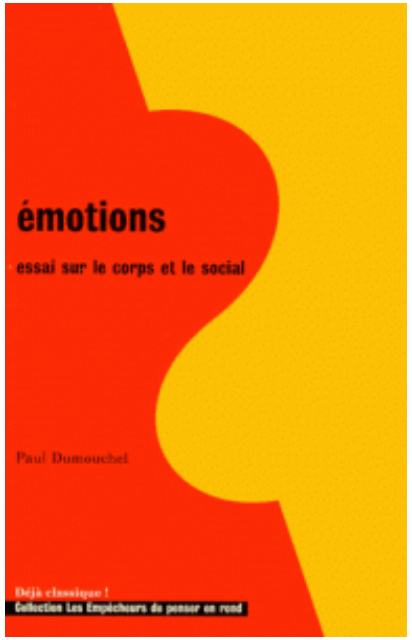
Vers une pédagogie des émotions en EPS

Movement & Sport Sciences – Science & Motricité
© ACAPS, EDP Sciences, 2014
DOI: 10.1051/sm/2014008

Le jeu émotionnel des professeurs experts en cours d'Education Physique et Sportive : un moyen de favoriser le plaisir d'enseigner ?

Jérôme Visioli[1], Oriane Petiot[2] et Luc Ria[3]

[1] Université Rennes 2, UFR APS, Campus la Harpe, Avenue Charles Tillon - CS 24414, 35044 Rennes Cedex, France
[2] Université Rennes 2, ENS de Rennes, France
[3] Laboratoire ACTé, Université Blaise Pascal Clermont-Ferrand 2, ENS de Lyon, France



(Dumouchel,1999)

Résumé. L'objectif de cette recherche est de rendre compte de l'activité d'enseignants experts en EPS, et plus particulièrement de la manière dont ils jouent avec leurs émotions dans l'interaction avec les élèves, comme le ferait un comédien de théâtre face au public. Ce jeu émotionnel participerait également de leur plaisir d'enseigner. A partir d'une méthodologie empruntée au cadre du cours d'action (Theureau, 2006), nous avons étudié l'activité de cinq enseignants durant deux séances d'EPS, en nous centrant particulièrement sur les composantes émotionnelles de leur activité. Les résultats confirment l'existence d'un jeu émotionnel au service de préoccupations diverses des enseignants, et témoignent de l'acquisition, au cours des expériences professionnelles, de véritables connaissances émotionnelles qui favorisent leur plaisir d'enseigner.

Mots clés : Enseignement, expertise, émotions, plaisir, action située

Vers une pédagogie des émotions en EPS

Enseigner L'EPS avec empathie en contexte de classe : quatre études de cas

(Visioli et Petiot, 2019)

1. Une posture empathique
Comprendre le point de vue des élèves et amortir l'impact émotionnel des évènements : la « fonction contenante » de l'enseignant

2. Une posture d'affirmation de soi
Imposer son point de vue à l'élève pour éduquer et faire apprendre en associant à l'empathie une posture d'autorité

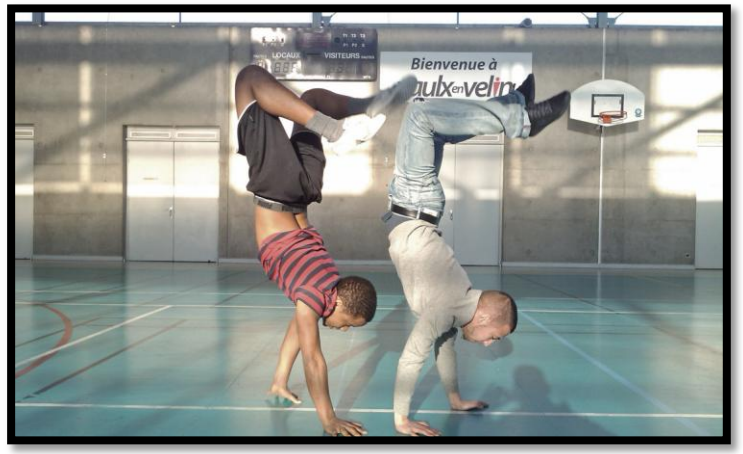
Une bienveillance inconditionnelle : réflexions sur les relations enseignant-élèves

Didier Delignières
Université de Montpellier
Mis en ligne le 17 mai 2016
https://didierdelignieresblog.wordpress.com/2016/05/17/une-bienveillance-inconditionnelle-reflexions-sur-les-relations-enseignant-eleves/

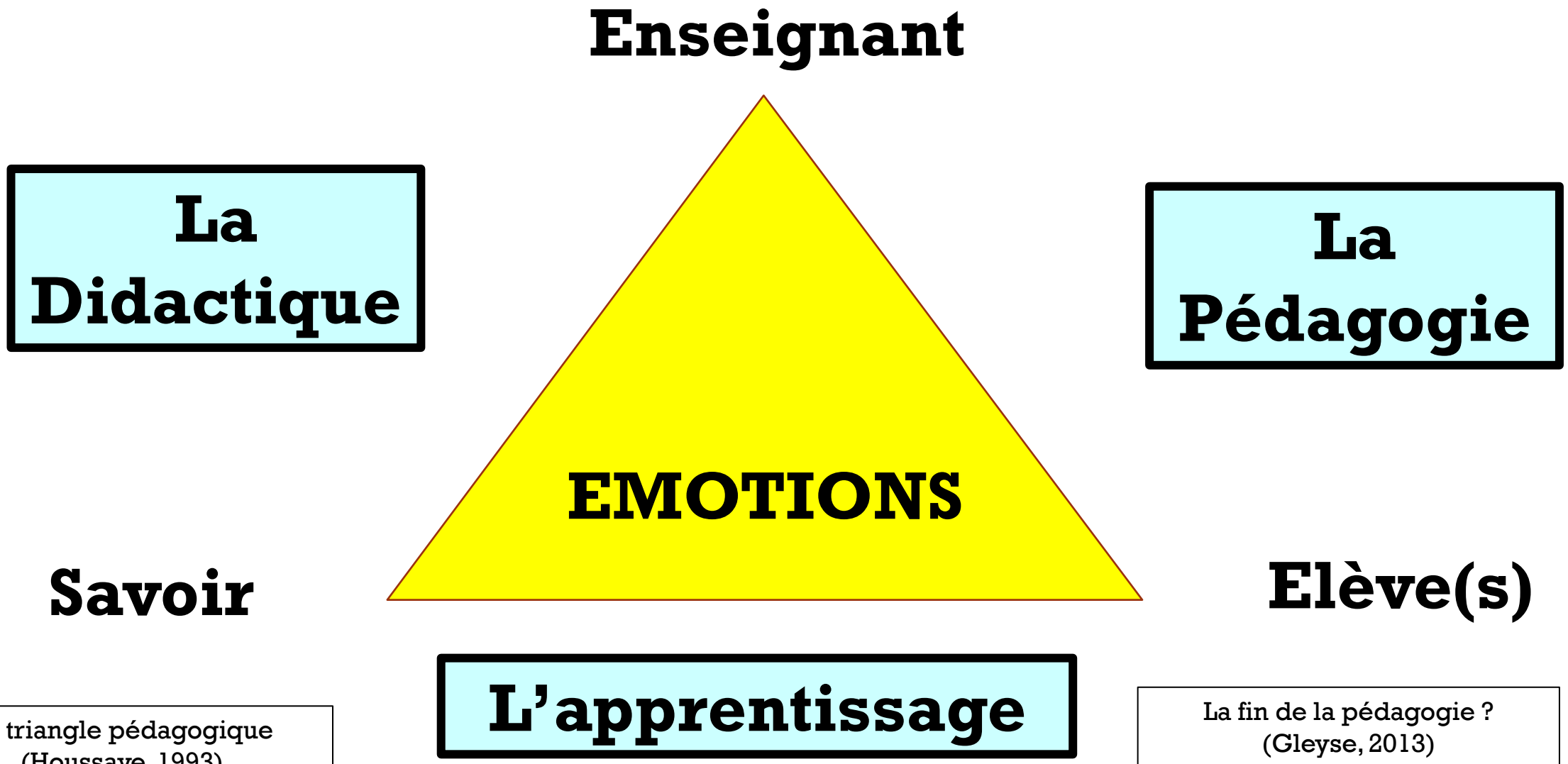
La question de la **distance professionnelle**

CONCLUSION

EMOTIONS
CHARACTER
SADNESS
RAGE
HOPE
SMILE
PAIN
REMORSE
GRIEF
DEPRESSION
HAPPINESS
WORD
DREAMS
SINCERE
CRAZY


Bienvenue à

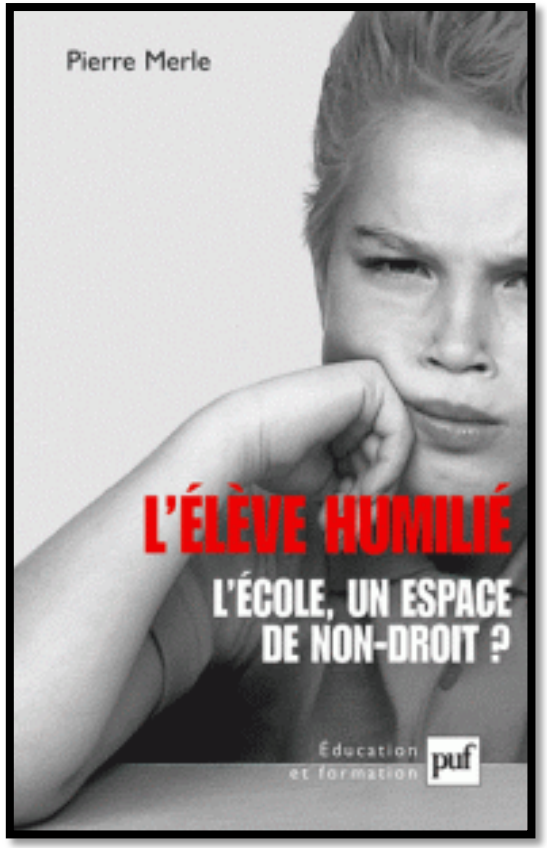
Prendre en compte les émotions en EPS

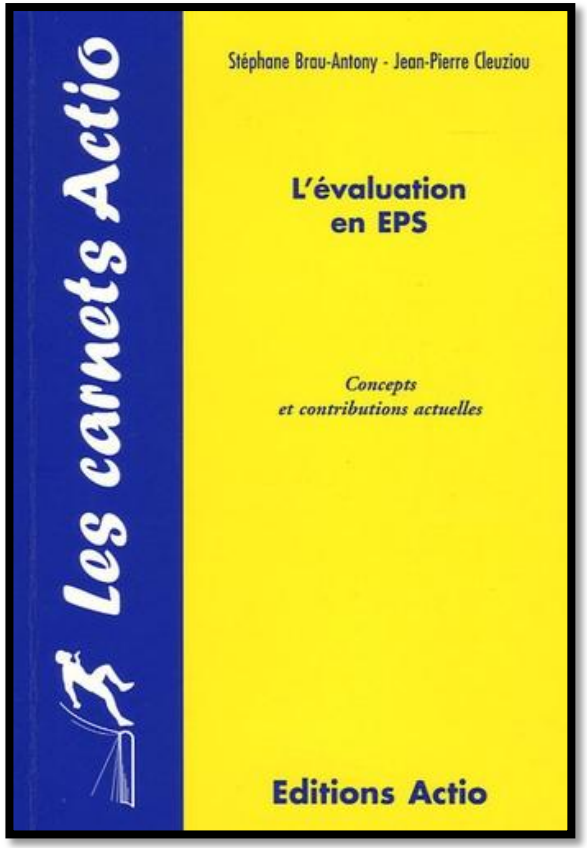


Le triangle pédagogique
(Houssaye, 1993)

La fin de la pédagogie ?
(Gleyse, 2013)

Prendre en compte les émotions en EPS





Merle (P.), « L'humiliation des élèves dans l'institution scolaire : contribution à une sociologie des relations maître-élèves », *Revue française de pédagogie*, n° 139, 2002, p. 31-51.

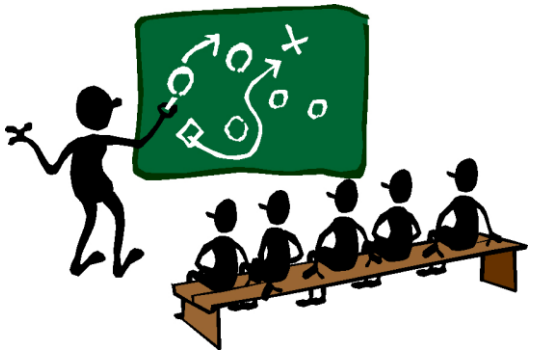
Prendre en compte les émotions en EPS

QUEL A ÉTÉ NOTRE MEILLEUR ENSEIGNANT D'EPS ?
LES EFFETS DE L'INTERVENTION D'ENSEIGNANTS D'EPS SUR LES SOUVENIRS (ET LE DEVENIR) D'ÉTUDIANTS EN STAPS

(Visioli & Petiot, Aris, 2018)

Un « pédagogue »

Un « didacticien »



Un « sportif »

« Perception positive de la relation entretenue avec l'enseignant n = 97 ; 64,2%»	« Choix de l'enseignant concernant l'enseignement des APSA n = 33 ; 21,8%»	« Participation de l'enseignant à la pratique des APSA n = 21 ; 14% »

Prendre en compte les émotions en EPS

REVUE FRANÇAISE DE PÉDAGOGIE

Revue française de pédagogie
Recherches en éducation

193 | octobre-novembre-décembre 2015
Varia

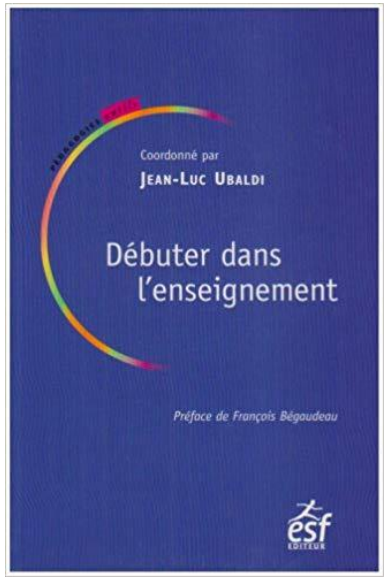
Perceptions d'enseignants du secondaire concernant leurs inducteurs émotionnels en situation de classe

High school teachers' perceptions of their emotional inducers in the classroom

Oriane Petiot, Jérôme Visioli et Jean-François Desbiens

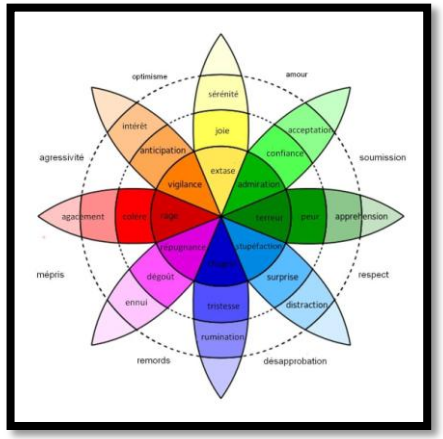
L'objectif de cet article est d'identifier et de hiérarchiser les inducteurs des émotions positives et négatives ressenties par des enseignants du secondaire en situation de classe. Les enseignants ont été invités à raconter un événement positif ou négatif marquant qui s'est déroulé durant un cours depuis le début de leur carrière. L'analyse inductive des 120 événements recueillis a fait émerger quatre inducteurs émotionnels négatifs (57,6 % des événements) et six inducteurs émotionnels positifs (42,4 % des événements). L'inducteur émotionnel négatif principal a trait aux comportements non appropriés d'un ou plusieurs élèves en classe. L'inducteur émotionnel positif principal se rapporte aux perceptions par les enseignants de manifestations de reconnaissance de la part d'élèves.

Mots-clés (TESE) : enseignement, relation enseignant-élève.



Au risque d'enseigner l'EPS

Le métier d'enseignant est de plus en plus complexe, parfois difficile, voire pénible. En EPS particulièrement, les professeurs sont confrontés à des risques spécifiques à leur discipline. Comment appréhender le risque d'enseigner l'EPS tout au long d'une trajectoire professionnelle ?

(Visioli, 2019)

JE VOUS REMERCIE DE VOTRE ATTENTION