

LECROISEY Loïc - Professeur agrégé d'EPS, Docteur en Sciences du sport, LPO Alexis de Tocqueville, Cherbourg-en-cotentin (50), Groupe ressource de l'AE-EPS Plaisir et EPS

Mots clés : plaisir de pratiquer - pédagogie de la mobilisation - préoccup'actions - mode de pratique - activité de l'élève

## « Et si on battait des records tous les deux » en demi-fond ?

### I. Introduction. Plaisir et demi-fond, un mariage impossible ?

Il est assez frappant de constater comment le plaisir et le demi-fond sont souvent connotés comme antonymes dans les représentations des élèves. Plaisir et demi-fond, le mariage semble d'emblée impossible. Le plaisir serait nécessairement individuel et réservé après coup aux élèves qui fournissent des efforts pour réussir. Il faudrait souffrir pour entrevoir du plaisir.

Pourtant, le demi-fond fait partie des activités les plus enseignées en EPS<sup>1</sup>. André Canvel, IG EPS (2016) disait non sans humour, « *Qu'est-ce qu'ils courent les élèves en EPS* » alors que les élèves expriment clairement « *Non m'sieur, s'il vous plait, tout mais pas ça.* » Légitimement, on peut se poser la question : faut-il abandonner le demi-fond ou renoncer au plaisir que pourraient vivre des élèves dans cette activité ?

Au regard de ce constat, on peut interroger la construction de la démobilité et des déplaisirs des élèves en EPS en demi-fond.

Tout d'abord, il existe un flou conceptuel entre demi-fond, course en durée, course à pied, jogging... Les différences entre un 1500 m et le jogging du dimanche matin entre amis semblent légères tant du point de vue de la logique interne que de la signification que revêt cette activité pour le pratiquant. Pourtant, on peut légitimement se demander si en EPS, la confusion n'est pas entretenue entre ces activités. Testud et Rossi (2017) ont effec-

tivement dénoncé cette ambiguïté. La volonté de la profession d'objectiver l'activité de l'élève à travers la performance brute, la performance « relative » (à partir de la VMA) et la régularité n'entretient-elle pas ce désordre ? Le premier risque de démobilité de l'élève prend racine avec la dissonance entre ce que l'élève fait et pense faire et ce que l'enseignant fait et pense faire à son élève. Lorsque l'enseignant pense faire faire du demi-fond, l'élève pense réaliser un effort long, dénué d'adversité, de record, dans l'optique d'éviter une mauvaise note.

Ensuite, une seconde hypothèse de la démobilité se trouve dans la sensibilité à l'effort (Testud et Rossi, 2017). Ainsi, le coût des ressources que l'élève est prêt à supporter pour se mobiliser se situe entre effort réel et effort perçu (Coquart et Baron, 2018). Si l'on essaie de zoomer sur ce processus, on peut s'intéresser au cadre d'analyse de l'homéostasie proposé par Damasio (2018). L'homéostasie serait un état stable et neutre. Placé dans cet état, l'individu peut alors vivre des déséquilibres qui vont l'amener vers une amélioration ou une dégradation de son organisme. Par simplification, on peut dire qu'aux deux extrémités de ce processus, on retrouve le plaisir et la douleur.

Schéma 1 - La fabrique des sentiments selon Damasio (2018)



1) Rapport de l'Inspection Générale sur l'évaluation de l'EPS, 2018. Les activités les plus évaluées aux examens sont le demi-fond, l'acrospport, le badminton et la musculation.

Avant même de pratiquer le demi-fond, l'élève anticipe une dégradation de son organisme. Lorsqu'il pratique par affiliation ou accomplissement et que l'élève vit ce déséquilibre désagréable sans perspective d'amélioration de son état général, ce qu'il avait anticipé devient alors réalité. Enfin, lorsqu'il fait le bilan des émotions perçues, celui-ci s'avère négatif. La démobilisation est en marche. Cela conforte les propos de Coquart et Baron (op cit.) « *Les exercices correspondant à des hauts niveaux de plaisir et des faibles valeurs d'effort sont donc spontanément préférés par l'élève* »<sup>2</sup>. Toute l'ambiguïté de l'enseignement du demi-fond en milieu scolaire est ainsi questionnée. Comment faire pour que l'élève consente à faire des efforts

perçus comme fortement désagréables tout en prenant du plaisir ?

Nous dégageons en conséquence deux enjeux afin d'inverser cette tendance.

Le premier consistera à réduire la dissonance qu'il peut exister entre la conduite motrice de l'élève et la logique interne du demi-fond (Dugas, 2011).

Le second consistera à manipuler des « leviers » de mobilisation pour que les efforts deviennent consentis par les élèves et non plus contraints.

Ce sont ces deux enjeux qui ont présidé à la construction de la forme de pratique que nous allons présenter.

## II. Les préoccup'actions des élèves

Dans notre démarche, il ne s'agit pas de lister ce que l'élève va devoir apprendre à faire mais de s'appuyer sur ce qu'il peut faire d'ores et déjà pour lui donner l'envie de mieux faire. L'enseignant va alors mesurer l'écart qui existe entre l'activité de l'élève et les exigences du demi-fond. Nous utilisons le concept de préoccup'action défini par le groupe plaisir de l'AE-EPS (2020) comme « *l'expression de ce qui pousse profondément un individu à agir (préoccupation) comme il le fait (action) et dont il n'a pas nécessairement conscience* ». Elle correspond aux comportements moteurs de l'élève chargés du sens de sa mobilisation. Ce sens n'est pas nécessairement verbalisable par l'élève. En conséquence, pour minimiser le risque de disso-

nance socio-conative qui pourrait naître (Mikulovic et al., 2010) l'enseignant va devoir repérer chez l'élève le sens profond de son activité.

À partir de l'expérience qu'acquiert l'élève, ces préoccup'actions sont corrélées à des étapes conatives. Elles caractérisent le « niveau » d'adaptation de l'élève avec la situation. Ces étapes correspondent à un chemin non linéaire qui représente un curriculum (Bui-Xuân, 2011). Au regard de l'observation de l'activité des élèves, nous pouvons appréhender plusieurs catégories génériques de préoccup'actions principales recensées dans le tableau ci-dessous. Nous y adjoignons des indicateurs observables.

Tableau 1 - Description de l'activité de l'élève en demi-fond

Étape conative	Typologie de coureur	Préoccupations	Préoccup'actions et indicateurs observables
Étape émotionnelle	Le coureur fusible	Se protège d'un effort trop violent ou d'un malaise	Allure de course faible, rougeur sudation excessive, respiration haletante
	Le coureur dilapideur	Aller très vite sans prendre en compte l'état de ses ressources	Allure de course très irrégulière (sprints, arrêts, marches...) Ressources physiques épuisées
Étape fonctionnelle	Le coureur économe	Minimiser les efforts à réaliser	Allure de course sous maximale Sudation, rougeur, respiration modérée
	Le coureur gestionnaire	Faire les efforts pour réaliser une course ou un record	Allure de course proche du maximum et constante.
Étape technique	Le coureur compétiteur	Réaliser un exploit	Variation allure de course en fonction du moment de la course Jubilation (cris, accolades...)

À l'étape émotionnelle, l'individu est submergé par ses émotions. Elles sont mal maîtrisées et nuisent à la réalisation de la tâche. « *C'est l'émotion qui prime sur la réflexion alors que la technique est encore ignorée* » (Vanlerberghe, Bui-Xuân, 2006).

À cette étape, nous repérons deux catégories de coureur : le coureur fusible et le coureur dilapideur.

**Le coureur fusible** est un coureur qui s'engage à une allure de course objectivement peu élevée. Rapidement, des signes extérieurs d'un fort inconfort apparaissent (rougeur excessive, respiration haletante...) et l'élève abandonne prématurément, non par mollesse ou fainéantise, mais parce qu'il cherche à préserver sa structure d'une possible catastrophe (blessure ou malaise). L'effort perçu par cet élève est insoutenable même si l'effort réel est à relativiser.

**Le coureur dilapideur** contrairement au coureur fusible, s'engage à une allure de course supra-maximale. Il part trop vite et sa vitesse décroît rapidement. Il est possible de l'observer marcher (souvent lorsqu'il se sent distancé) avant de repartir à toute vitesse. Il peut également abandonner. Il met en jeu une quantité de ressources trop importante par rapport à l'effort réel qu'il est capable de produire.

À l'étape fonctionnelle, l'élève « *se pose la question de savoir « comment ça marche » et émet des hypothèses plus ou moins justes qu'il met à l'épreuve* »<sup>3</sup>. À cette étape, nous observons deux natures de préoccup'actions ; le coureur économe et le coureur gestionnaire.

**Le coureur économe** concerne un élève qui va adopter une allure de course sous-maximale. Il semble ne pas faire d'effort alors que pourtant il réalise l'ensemble de la distance proposée. De fait, les signes extérieurs

2) Coquart et Baron (2018). « L'engagement des élèves en EPS. L'effort réel et perçu », in *L'engagement des élèves en EPS*, Dossier EPS n° 85. Editions EPS, p. 38.

3) Ibid.

de son activité (sudation, rougeur, respiration) indiquent un investissement insuffisant dans une logique performative. Il termine plutôt aisément la course. L'effort réel correspond à l'effort perçu par l'élève. Il anticipe une « zone rouge » qu'il cherche à éviter.

**Le coureur gestionnaire** part quant à lui à une vitesse de course proche de son allure maximale. Les signes extérieurs indiquent l'investissement nécessaire à la réalisation d'une course et à l'établissement d'un premier record personnel. Il flirte avec la « zone rouge » sans risquer l'abandon et la catastrophe. Il existe un équilibre entre l'effort réel et l'effort perçu. Cet élève est déjà à un niveau de compétence satisfaisant. En revanche, s'il utilise à bon escient ses ressources, il peut progresser dans la maximisation de celles-ci. En effet, son allure de course est constante en fonction du moment de la course. De plus, une fois qu'il a réalisé un premier record, il s'en satisfait. La bascule de l'étape fonctionnelle à l'étape technique va s'effectuer pour ce coureur.

**Le coureur compétiteur** est à l'étape technique. À cette étape, l'élève se pose la question « *comment font ceux qui réussissent mieux ?* »<sup>4</sup>

Le coureur compétiteur cherche à performer contre lui-même ou contre les autres. La différence avec le coureur gestionnaire se situe dans le dépassement et le « challenge » de ses ressources. Il est dans la zone rouge et le rapport effort réel/effort perçu se renverse. L'élève va passer sous silence le fort inconfort voire la douleur perçue afin d'atteindre un but supérieur.

De l'analyse de ces grandes catégories de préoccupations, le rapport à l'effort (réel ou perçu) de l'élève souvent corrélé à une VMA nous interroge sur la notion de performance relative en demi-fond. Ainsi, courir à 70 % de

sa VMA apparaît comme une performance objectivement équivalente quels que soient les élèves. Pourtant, l'activité de l'élève sera fort différente selon qu'il soit un coureur dilapideur ou un coureur gestionnaire. Hanula, Llobet et Saulnier (2015) avaient avancé l'idée pour l'élève d'être « champion de soi-même » afin de ne pas exclure d'emblée la réussite de certains en EPS. Pour ces auteurs, lors d'un effort athlétique, il s'agit de réaliser des efforts maximaux en zone critique. En conséquence, nous retenons ici l'idée que le temps réalisé par un élève sur une distance de demi-fond doit être corrélé à une zone de ressenti personnelle et subjective de l'élève afin d'éclairer la mobilisation de celui-ci.

Dans notre dispositif, l'enseignant va devoir agir de façon différenciée sur ces catégories de préoccupations. Ces choix singuliers de buts différenciés au sein d'un dispositif commun, ont pour objectif de favoriser le plaisir de pratiquer. Fixer un objectif approprié à l'étape adaptative de l'élève en est un ressort.

Pour les coureurs fusibles et dilapideurs, il s'agira d'inviter les élèves à établir un record en priorité. Le plaisir sera dans l'établissement d'un record personnel. Pour les coureurs économes et gestionnaires, l'enseignant invitera les élèves à « être en zone rouge et à flirter avec la zone noire » que nous expliquons en détail ci-dessous. Le plaisir sera dans l'accomplissement d'un meilleur record personnel. Enfin, pour l'élève compétiteur, il s'agira de permettre à l'élève de « challenger ses propres ressources » et de « se challenger avec d'autres ». Le plaisir sera dans la possibilité d'établir le meilleur record possible.

### III. Maximiser la mobilisation des élèves pour favoriser le plaisir de pratiquer

Puisque « *le plaisir ne se décrète pas* » (Haye, 2006) et face aux constats précédemment énoncés, il va s'agir de mobiliser les élèves en demi-fond pour susciter l'envie de mieux agir, dans une perspective à long terme, dans cette activité si particulière.

Les pistes de la pédagogie de la mobilisation proposées par Gagnaire et Lavie (2014) semblent un bon outil afin de contrecarrer le processus de désamour des élèves face au demi-fond.

**La première piste** qui consiste à « *Tisser des relations humaines bienveillantes et émancipatrices* » nous semble fondamentale au regard de l'implication physique, cognitive et émotionnelle de l'élève dans cette activité. Pourtant, cela ne va pas de soi. On peut imaginer qu'après 15 minutes d'échauffement studieux puis 3 minutes de course effrénée, voilà déjà que plus d'un quart de la classe cherche à abandonner bien qu'il reste encore 60 minutes de cours... Dans ce contexte, l'attitude du professeur sera décisive. Il serait tentant de réclamer avec autorité et sous couvert du statut de professeur la réalisation de la course suivante à intensité maximale par tous. Pourtant, cette démarche nous semble une impasse. Face à un élève qui se mobilise véritablement, il est nécessaire de lui reconnaître le droit de souffrir voire d'abandonner tandis qu'il est approprié d'être exigeant avec un élève qui performe déjà dès la première séance afin qu'il fasse mieux. Cette piste revêt une importance capitale pour tous les élèves, quelle que soit leur étape adaptative. Elle raisonne d'autant plus chez les élèves « fusibles » et « dilapideurs » à l'étape émotionnelle. Le plaisir pourra émerger dans cette relation humaine de qualité.

**La piste n° 2 « Favoriser une réussite quasi-immédiate pour entretenir en permanence un espoir de réussite »** ne va pas de soi en demi-fond. Imaginons que dès la première leçon, lors de la première course, l'élève ne réussisse pas à terminer la distance proposée. Ajoutons à cela qu'il réfère sa performance à celle des autres et à un barème normé qui sera celui de l'évaluation finale. Le voilà déjà en échec en ayant à peine commencé. Au fort inconfort physique s'ajoutera une impossibilité d'accomplissement de l'élève dans cette activité. L'impuissance apprise décrite par Seligman (1975) place l'élève sur la voie de la démobilité. Un mode de pratique initial qui répète des distances de courses courtes à forte intensité nous semble porteur dans cette optique. La réussite quasi-immédiate épouse les préoccupations des coureurs « fusibles » et « dilapideurs ». Chez les coureurs « économes », « gestionnaires » et « compétiteurs », il s'agira de battre un nouveau record pour une « meilleure » réussite.

**La piste n° 5 : « Favoriser l'autodétermination et l'interdépendance positive »** va être importante pour contrebalancer le coût physique de la course en demi-fond. Conformément à ce que nous expliquions précédemment, l'élève consentira plus facilement à fournir des efforts physiques intenses s'il entrevoit accomplissement, affiliation et sentiment de liberté. Le mode de pratique proposé devra s'effectuer en binôme et laisser un ou plusieurs choix à l'élève.

Enfin, **la piste n° 3 « Ajuster l'enjeu du jeu au niveau des élèves nous invite à questionner le sens « anthropologique »** du demi-fond. Le mode de pratique proposé devra permettre de mettre les élèves en situation de jeu athlétique. Qu'est-ce qui pousse le coureur de demi-fond à agir ? Quelles sont ses jubilations ? Dit d'une autre manière, à partir d'une analyse

4) Ibid.

sémiologique (analyse des signes) de l'activité du coureur de demi-fond hédoniste, dans un premier temps, nous cherchons à comprendre où se situe le plaisir. Ensuite, il faut que cette mobilisation puisse se retrouver dans l'activité de l'élève. Rétablir le record et la course athlétique nous semble

une voie prometteuse. Enfin, dans notre démarche, les aspects cognitivistes couramment utilisés en demi-fond à travers la notion de pourcentage de VMA, sont relégués au second plan.

## IV. À quoi joue-t-on ?

### Mode de pratique n° 1

#### « Battre le record du 1000 m à 2 » pour tous les élèves

Dans ce mode de pratique, il va s'agir de battre son record du 1000 m à 2. Plusieurs records sont proposés (record Or, Argent, Bronze, Cuivre). On distingue trois rôles différents. Le rôle de coureur (1 et 2), le rôle de chronométrateur et le rôle de secrétaire.

Le **coureur 1** réalise alternativement sous forme de relais avec le **coureur 2** cinq fois 100 m. Ils s'engagent en moyenne dans une course qui oscille entre 3 et 5 minutes selon le niveau de chacun.

Le **chronométrateur** énonce à voix haute les temps de passage et le record final. Il informe et conseille les deux coureurs sur l'allure de course à adopter.

Le **secrétaire** note les temps de passage énoncés par le chronométrateur, le record obtenu et la zone de ressenti des coureurs à la fin de la course. Il encourage de concert avec le chronométrateur les deux coureurs.

Ce mode de pratique n° 1 est particulièrement adapté aux coureurs « dilapidés » et « fusibles » à l'étape émotionnelle. La répétition de distances courtes à haute intensité semble d'emblée plus acceptable et facile à réaliser par les élèves bien que tout autant exigeant physiologiquement. Lorsqu'ils s'éprouvent dans ce dispositif, ils vivent un effort fortement intense mais ils peuvent entrevoir un espoir de réussite.

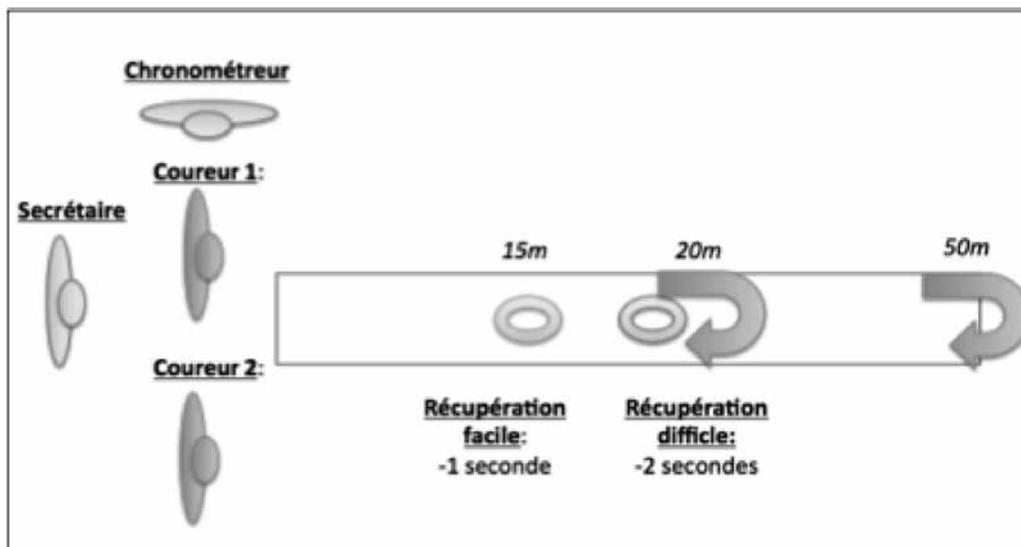
Conformément à nos propos précédents, ce dispositif favorise « une interdépendance positive » puisque les efforts de mon partenaire ont un impact direct sur le record que je vais produire. Les binômes sont constitués de manière affinitaire. Ainsi, avec mon camarade, nous réalisons ensemble un record à deux. Enfin, ce mode de pratique n'exclut en rien les coureurs « économes », « gestionnaires » et « compétiteurs » qui peuvent réaliser un record.

### Mode de pratique n° 2

#### « Explorer le record du 1000 m à 2 » grâce à nos récupérations »

Lorsque le dispositif est maîtrisé par les élèves d'un point de vue méthodologique et que les coureurs s'engagent dans un processus de record, on va proposer aux élèves d'« explorer le record du 1000 m à 2 ». Pour cela, nous allons offrir aux élèves la possibilité de retrancher au temps final, des secondes obtenues pendant les phases de récupération du relais. Le coureur 2 réalise son 100 m à pleine vitesse, le coureur 1 peut choisir de réaliser une récupération active. Une récupération facile à allure de marche permet de retrancher une seconde sur le record final. Une récupération difficile à allure de footing permet de retrancher deux secondes sur le record. Prenons l'exemple d'un binôme qui aurait réalisé 3 mn au 1000 m à 2 et effectué 4 récupérations difficiles et 2 récupérations faciles, il accomplirait un record en 2 mn 50 s ( $3 \text{ mn} - (4 \times 2 \text{ s} + 2 \times 1 \text{ s}) = 2 \text{ mn } 50 \text{ s}$ ).

Schéma 2 - Mode de pratique n° 2: Explorer des records grâce à des récupérations actives



Cette règle du jeu respecte le principe d'autodétermination que nous avons énoncé puisqu'un choix est offert à l'élève (ne pas réaliser de récupération ou réaliser une récupération facile ou difficile). De plus, elle laisse la possibilité d'entrevoir une possibilité de progrès conformément à la piste 2. Ainsi, ce mode de pratique nous semble en adéquation avec les préoccupations des coureurs « économes » et « gestionnaires » qui cherchent à minimiser les

efforts à réaliser pour établir ou battre un record et à gérer leurs ressources. De plus, ce mode de pratique va amplifier la possibilité de progrès (battre son record de 18 secondes en prenant toutes les récupérations difficiles). Il est également adapté aux coureurs compétiteurs qui vont pouvoir se challenger à partir des récupérations difficiles. Enfin, le savoir méthodologique associé à la récupération est imbriqué dans la réussite motrice.

### Mode de pratique n° 3: « Battre le record du 3000 m à 2 » (3 fois 1000 m)

Une dernière étape de ce dispositif et notamment pour les élèves « gestionnaires et compétiteurs » consiste à réaliser le record du 3000 m à 2. Il s'agit d'additionner les temps obtenus sur trois fois 1000 m (mode 2). Nous cherchons ici à proposer aux élèves de répéter une performance et d'allonger la distance de course. Ce mode de pratique n'est pas adapté aux coureurs dilapideurs et économes. En revanche, il entretient la mobilisation des coureurs compétiteurs et gestionnaires en leur proposant un nouveau record. Il prépare une course plus longue et continue que l'on proposera à ces élèves par la suite.

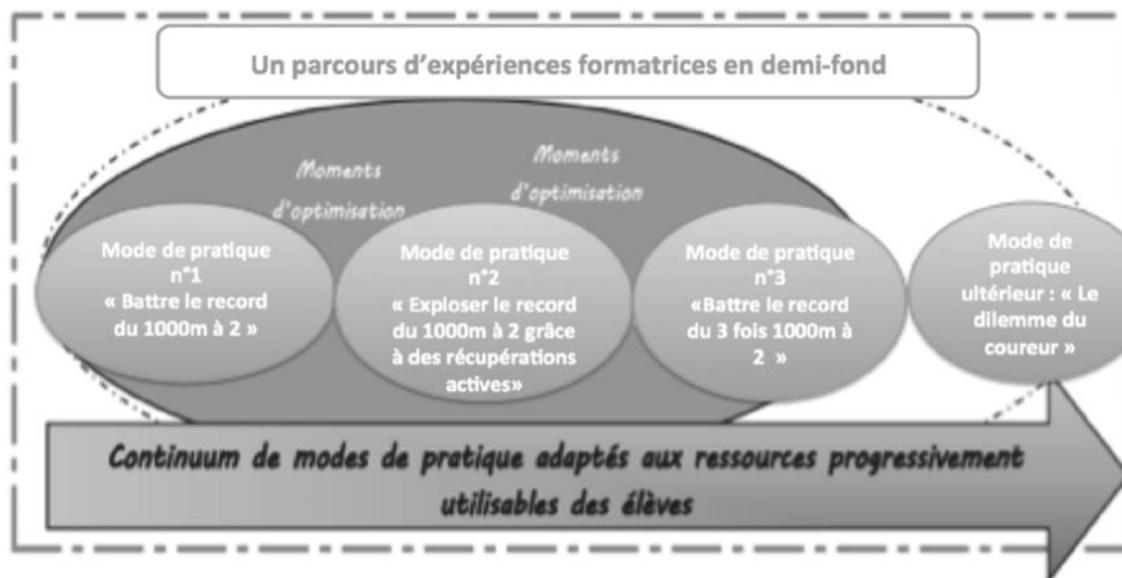
Ces trois modes correspondent raisonnablement à une première séquence de demi-fond que nous avons régulièrement eu l'occasion de proposer à des élèves de classe de seconde. Chaque mode de pratique est agrémenté par des leçons qui permettent de s'entraîner pour battre des records.

### Mode de pratique ultérieur: « Le dilemme du coureur »

Lors d'une seconde séquence, à destination d'élèves en classe de terminale à l'étape technique, il nous semble opportun de proposer un dispositif socio-

moteur où à l'instar d'une réelle course de demi-fond, les coureurs sont en « coopération ». C'est dire que l'allure du peloton peut favoriser voire nuire au temps individuel de chaque coureur. En s'inspirant de la théorie des jeux sportifs (Collard, 2008), nous proposons une situation que nous nommons le dilemme du coureur. Cette situation s'inspire du dilemme du prisonnier proposé par Tucker (1950) mettant en jeu un paradoxe entre intérêt individuel et collectif. Placés par groupe de 4, les élèves réalisent une course continue de 500 m. Ils peuvent franchir une zone d'arrivée tous ensemble : dans ce cas, les 4 élèves marquent chacun 10 points. En revanche, s'ils jouent « individuel » et cherchent à gagner la course, alors le premier à franchir la zone d'arrivée marque 12 points, le deuxième 8 points, le troisième 6 points et le dernier 4 points. Les alliances avant la course, les trahisons, et coopérations forcées durant la course (franchir la ligne d'arrivée les mains jointes) sont légions. Les points obtenus sont ensuite corrélés au temps effectué. Les stratégies et comportements observés sont propices pour faire réfléchir sur l'intérêt individuel (mettre en jeu des ressources énergétiques, affectives pour tenter de gagner plus que les autres mais risquer d'y perdre) afin de viser la réussite du jeu et sur l'intérêt collectif (mettre en commun nos ressources afin d'obtenir beaucoup) allant dans le sens d'un partage des gains. Nous n'insistons pas plus ici sur ces modes de pratique qui mériteraient un article à part entière afin de justifier nos choix conceptuels et pédagogiques.

Schéma 3 - Un parcours d'expériences formatrices en demi-fond



## V. Capitaliser des réussites pour favoriser le plaisir de pratiquer

D'un point de vue quantitatif, le demi-fond nous semble indissociable d'une performance objective. En revanche, la performance objective peut-être affinée en fonction de l'étape conative dans laquelle se situe l'élève. Le Tableau 2 page suivante recense des niveaux « quantitatifs de performance » en fonction des étapes conatives des élèves.

Un second indicateur qualitatif nous semble fondamental afin de décrire la performance relative de l'élève. Il va permettre de comprendre la mobilisation de l'élève quelles que soient ses ressources ou l'étape conative dans laquelle il se situe. Comme nous l'expliquions précédemment, nous tentons

d'abandonner le recours à un pourcentage de VMA mais nous lui préférons l'utilisation de zone de ressenti. On identifie une zone verte, une zone orange, une zone rouge et une zone noire.

À l'instar d'Hanula, Llobet et Saulnier (*op cit.*), il va s'agir pour l'élève de réaliser sa performance en zone rouge. Cette connaissance nous semble plus à valoriser que les différents projets de régularité. Placé à l'écoute de ses ressentis, le jour J, l'élève sera en mesure d'utiliser ses ressources en fonction de celles qu'il est capable de mobiliser. Le Tableau 3 page suivante explicite les zones de ressentis utilisées.

Tableau 2 - Forme de pratique proposée en fonction du mode de pratique de l'élève

Niveau quantitatif de performance	Typologie de coureur	Étape conative
Réaliser 1000 m à intensité maximale « Finir la distance »	Le coureur fusible Le coureur dilapideur	Étape émotionnelle
Réaliser et atteindre un record normé (or, argent, bronze, cuivre) « Faire un temps sur la distance »	Le coureur économe Le coureur gestionnaire	Étape fonctionnelle
Réaliser 3 fois 1000 m « Finir la distance »	Le coureur économe Le coureur gestionnaire	
Atteindre un record normé sur 3 fois 1000 m (or, argent, bronze, cuivre) « Faire un temps sur la distance »	Le coureur compétiteur	Étape technique

Tableau 3 - Performance « relative » de l'élève en fonction d'une zone de ressenti

Zone de ressenti			
Zone verte	Zone orange	Zone rouge	Zone noire
L'effort réalisé est confortable. Les jambes sont légères. La respiration est rythmée. Jusqu'à 120 BPM Je peux continuer longtemps.	L'effort réalisé est inconfortable. Les jambes sont lourdes. La respiration est très rapide. De 120 BPM à 150 Vivement la fin !	L'effort réalisé est très difficile. Les jambes brûlent. L'essoufflement est très important. De 150 BPM à 180 Je me dépasse pour ne pas abandonner.	L'effort réalisé est insoutenable. Les jambes ne répondent plus. J'ai besoin d'air. 180 BPM et plus J'abandonne.

## VI. Conclusion

Afin que l'enseignant d'EPS d'aujourd'hui et demain soit en mesure de répondre à des enjeux multiples, garantir le plaisir des élèves de la classe de sixième à celle de terminale en demi-fond, nous semble primordial. Ces enjeux concernent une santé immédiate dégradée d'un point de vue physique, psychologique et social face à des élèves de plus en plus sédentaires et une pratique physique durable qui s'estompe hors de l'école.

De plus, on peut dire que le contexte actuel auquel les acteurs de l'EPS doivent faire face aujourd'hui, à de nombreux niveaux (sanitaire, social, culturel) fait poindre une résurgence forte d'une crise identitaire de l'EPS (Dietsch, Durali et Le Meur, 2020). La formule d'Alain Hébrard (2005) qui dit que « l'élève vient faire du sport avec un prof de gym qui dit faire

de l'EPS » semble encore traverser notre époque. Au regard de nos modes de pratique et des formes de pratique scolaires associées, réduire la dissonance entre ce que vit l'élève et ce que propose le professeur, passe par la recherche d'une mobilisation pleine et entière de tous les élèves, notamment dans une perspective de faire adopter aux élèves un style de vie actif.

Plutôt que de se perdre dans des formes de pratique scolaires complexes ou finalement les savoirs à acquérir n'ont de sens que pour le prof qui les construit, la perspective de partir de l'analyse sémiologique du pratiquant hédoniste semble prometteuse pour construire des modes de pratique signifiants pour l'élève, mobilisateurs et apprenants. Et cela permettrait à terme de réconcilier une partie des acteurs sur la finalité de l'EPS.

## BIBLIOGRAPHIE

- Bui-Xuân G. (2011). Le plaisir un fait conatif total. In *Le plaisir*. Collection Pour l'action, Editions EP.S, p. 55-63.
- Collard L., Dugas E. (2008). How athletes play an adaptation of the prisoners' dilemma? *STAPS- 29* (79), 39-48.
- Coquart et Baron. (2018). L'engagement des élèves en EPS. L'effort réel et perçu. In *L'engagement des élèves en EPS. Dossier EP.S n° 85*. Editions EP.S, p. 31-38.
- Damasio A. (2018). *L'ordre étrange des choses. La vie, les sentiments et la fabrique de la culture*. Hegel (1), 66-67.
- Dugas É. (2011). *L'homme systémique : pour comprendre les pratiquants de jeux sportifs*. Presses universitaires de Nancy.
- Hanula G., Llobet E. et Saulnier J-Y. (2015). Devenir Champion de soi-même. Plaidoyer pour une démarche équitable et égalitaire. In *revue Enseigner l'EPS*, vol. 267, 6-11.
- Lavie F. & Gagnaire P. (2014). *Plaisir et processus éducatif en EPS. Une pédagogie de la mobilisation*. Editions AE-EPS.
- Mikulovic J., Vanlerberghe G., et Bui-Xuân G. (2010). De la pédagogie conative à la pédagogie métaconative. *Spirale-Revue de recherches en éducation*, 45(1), 137-150.
- Morizur Y. et Belhouchat M. (2013). Le plaisir au cœur de la leçon d'EPS en demi-fond. In *Dossier Enseigner l'EPS*, vol. 1, 74-80.
- Seligman M. E. (1975). *On depression, development, and death*. San Francisco : Freeman.
- Testud et Rossi, (2017) Pour que tous les élèves apprennent en EPS. Un changement de paradigme en demi-fond pour une expérience corporelle constructive, positive, et réussie par tou(te)s. In *Dossier enseigner l'EPS*, n° 3.
- Tucker A. W. (1950). *A two-person dilemma. Prisoner's Dilemma*. Mimeo, Stanford University, 1950.
- Vanlerberghe G. & Bui-Xuân G. (2006). Mesure de l'expertise par l'association de mots au cours du curriculum conatif de jeunes enseignants en EPS. *Staps*, 2(2), 21-33.

## Sitographie

- Groupe Plaisir & EPS (2020). *Pédagogie de la mobilisation : démarche. Du plaisir de pratiquer à l'envie durable de progresser*. Édition numérique : AE-EPS. En ligne : <https://www.aeeps.org/productions/1545-demarche-pedagogie-de-la-mobilisation.html>
- Haye G. (2006). *Conférence sur le plaisir en EPS*. Bordeaux : AE-EPS : <http://www.site.aeeps.org/regionales/bordeaux/bordeaux-conferences/419-le-plaisir-en-eps.html>