



**GARANTI SANS IA**  
CONTENU 100% D'ORIGINE HUMAINE

# Ressources, activité, compétences, et performances

Raphaël Leca, UFRSTAPS Dijon – Le Creusot, 2026-2027



# Programme du CAPEPS 2027

**1. Activité et expériences des élèves dans les pratiques physiques, sportives et artistiques**

**Activité**

- **Activité individuelle et collective**
- **Ressources mobilisées pour agir**
- **Performances**

**Expérience**

- **Motifs d'agir**
- **Sensations corporelles**
- **Emotions**



# Item du CAPEPS 2027

## Concours LICENCE

### Activité et expériences des élèves dans les pratiques physiques, sportives et artistiques.

Enjeux de l'item :

La notion d'activité renvoie à ce que font réellement les élèves, **individuellement et collectivement**, en s'intéressant aux **ressources qu'ils mobilisent pour agir**, ainsi qu'aux **performances** qu'ils produisent. L'activité peut être appréhendée dans ses dimensions visibles et non visibles. La notion d'expérience engage une réflexion sur les dimensions subjectives de l'activité, notamment les **motifs d'agir, les sensations corporelles et les émotions**. Plus particulièrement, l'activité et l'expérience sont appréhendées dans le cadre de pratiques physiques, sportives et artistiques support de l'enseignement de l'EPS. Cela questionne notamment ce que vivent les élèves dans les formes de pratique proposées en EPS en référence à ce que vivent communément les sportifs et artistes dans les pratiques culturelles. Au regard des visées de l'EPS et selon la façon d'appréhender l'activité et l'expérience des élèves, différentes pistes d'intervention peuvent être envisagées.



# Plan du cours

1. Définitions des ressources.
2. Types de ressources.
3. Ressources et compétences.
4. Ressources et tâche.
5. Ressources et activité des élèves.
6. Ressources et performances.
7. Ressources et analyse des conduites.
8. Ressources et effort.



# Les ressources

## Dans le langage courant

- Pour le Larousse, les ressources sont « *les moyens dont on dispose ; possibilités d'action* ».
- On peut notamment identifier :
  - Les ressources naturelles d'un pays ;
  - Les ressources matérielles d'un ménage ;
  - Les ressources humaines d'une entreprise ;
  - Les ressources pédagogiques d'un enseignant ;
  - Les ressources bibliographiques d'un chercheur ;
  - Les ressources physiques d'un sportif.

**POUR  
ILLUSTRER  
HORS EPS**



# Les ressources

## Définitions pour l'EPS

- « *Connaissances, capacités, aptitudes, attitudes, instruments qu'un individu peut mobiliser et utiliser à son profit pour accomplir une tâche* ».

J.-P.Famose, Tâches motrices et stratégies pédagogiques en EPS, in Dossier EPS n°1, Paris, 1983.

- « *L'ensemble des moyens dont dispose un sujet pour réaliser une activité* ».

B.During, Ressources et conduites motrices, in During, Brousse, Le Chevalier, Pradet, Energie et conduites motrices, INSEP, Paris, 1989.



# Les ressources

## Définitions pour l'EPS

- « *L'ensemble des connaissances, déclaratives et procédurales, des capacités, structurales et fonctionnelles, des aptitudes relatives aux diverses composantes de la conduite, qui constituent le répertoire caractérisant un sujet à un moment de son histoire. Il s'agit donc de classes d'éléments très hétérogènes susceptibles d'interagir pour supporter le système des échanges entre le sujet et son environnement* ».

Michel Récopé : La question de la gestion des ressources : positionnement théorique in APS, efficacité motrice et développement de la personne, Clermont-Ferrand, AFRAPS, 1990.



# Les ressources

## Définition pour l'EPS

- « Ensemble des outils dont dispose un sujet pour satisfaire aux exigences des tâches auxquelles il est confronté ».

D.Delignières, P.Duret, Lexique thématique en sciences et techniques des APS, Vigot, Paris, 1995.

- Ressource (pour l'action) : « Élément propre à l'individu ou à la situation appréhendé comme une opportunité (ou une aide) permettant d'orienter et d'adapter son action ».

Lexique pour l'action, Edition Revue EP&S, 2012.



# Les ressources

## Définition pour l'EPS

- Les ressources peuvent aussi être extérieures au sujet. Le milieu physique et humain est porteur de ressources qui aident les individus à agir dans l'environnement et à adapter leurs actions → **distinction entre ressources endogènes (ou individuelles) et ressources exogènes (ou externes).**
  - **Pour le milieu physique le matériel** (et notamment le matériel pédagogique) : dans une perspective située, la notion d'**artefact** concerne un « *instrument, outil, dispositif naturel ou artificiel permettant d'augmenter les capacités humaines* » (Lexique Pour l'action, Ed. Revue EPS, 2012).
  - **Pour le milieu humain les autres élèves** : (c'est le principe aussi des sports collectifs).



# Les ressources

## Définition pour l'EPS

POUR EN  
SAVOIR  
PLUS

Selon une conception inspirée du paradigme de la cognition située, les dispositifs matériels et organisationnels proposés par l'enseignant ne sont pas seulement considérés comme des contraintes, mais aussi comme un ensemble de ressources disponibles que les élèves apprennent à exploiter pour progresser et performer. La conception de ces ressources et de leurs usages réels par les élèves est un enjeu crucial pour favoriser les apprentissages. En effet, pour que les dispositifs mis en œuvre offrent aux élèves de réelles « opportunités de découverte », et de réels « possibles pour apprendre », il est essentiel qu'ils soient pertinents au regard des modes d'engagement prévisibles des élèves dans la situation, mais qu'ils prennent aussi en compte une certaine indétermination de leur activité. Il s'agit ainsi pour l'enseignant d'enrichir le milieu de manière à faciliter la reconnaissance de situations types dans lesquelles les élèves peuvent reproduire des configurations d'actions efficaces éprouvées antérieurement. Mais il lui faut aussi rester sensible aux significations que les élèves donnent effectivement au dispositif d'apprentissage, en cours d'action, et qui ne sont pas nécessairement prévisibles.

G. Moreno et C. Sanchez [17] proposent une mise en œuvre concrète d'une telle démarche pour « faire entrer les élèves dans le monde des rotations » au cours d'un cycle de lancer du disque. Ils exploitent plusieurs dispositifs matériels ingénieux pour favoriser l'appréhension globale et signifiante des différents « couplages » (corps/engin, couplage avec l'espace pédestre, couplage avec les forces de gravité, couplage avec l'espace aérien) mis en jeu dans le lancer du disque. Ces dispositifs mobilisent des objets déjà connus des élèves (culturellement signifiants), mais détournés de leur usage premier : lancer avec une fronde, manipulation d'un compas et d'un pantin articulé simulant la volte, rotation du corps avec des « bras de flanelle », etc. Les mises en œuvre proposées offrent aux élèves des ressources et de nouveaux « possibles » pour apprendre. L'exemple du « jeu du banco », en sports de raquette [19], offre un autre exemple de la manière dont l'enrichissement du milieu peut influencer sur le mode d'engagement des élèves et aider à la reconnaissance des configurations de jeu propices à une rupture de l'échange. De même, dans le cas des ateliers de gymnastique sportive, l'enseignant ne s'interroge pas seulement sur les « formes motrices » que vont induire ces ateliers mais également sur la manière dont ceux-ci vont influencer sur le mode d'engagement des élèves (notamment émotionnel). Aussi, le statut de « contraintes » attribué aux aménagements matériels évolue vers celui de « potentiels », « d'offres », « d'artefacts », « d'opportunités » pour apprendre.

J.Saury, L.Ria, , C.Sève, N.Gal-Petitfaux, *Action ou cognition située : enjeux scientifiques et intérêts pour l'enseignement de l'EPS*, Revue EP&S n° 321, 2006.



# Les ressources

## Observer les ressources mobilisées

- Les ressources mobilisées ne sont pas directement observables, mais on peut les **inférer** à partir des contraintes des situations ou à partir des ressentis des élèves :
  - nombre de stimuli à prendre en compte dans l'environnement pour les ressources neuro-informationnelles, ou charge à soulever en kg pour la force, ou vitesse de course en % de VMA = **charge externe**,
  - ou à partir d'indices mesurables sur le fonctionnement corporel (par ex. enregistrement de la fréquence cardiaque à l'effort, ou relevé des lactates sanguins pour les ressources physiologiques) = **charge interne**,
  - ou à partir des sensations formulées par les élèves ou situées sur une échelle (par ex. évaluation de la difficulté sur l'échelle de Borg) = **charge subjective**.



## Définition : les ressources

- Le concept de ressources représente le terme le plus générique pour désigner ce que le sujet a à sa disposition pour agir, c'est-à-dire en didactique, pour atteindre un but préétabli (= accomplir une tâche).
- Les ressources (endogène et exogènes) nourrissent l'activité (individuelle et collective) des élèves.
- Il est possible de distinguer les ressources individuelles (celles de l'élève), et les ressources de l'environnement qui offrent des opportunités pour agir (par ex. en EPS le matériel pour le milieu physique, ou les autres élèves pour le milieu humain).



## Ressources mobilisées pour agir

- Le programme CAPEPS évoque les « **ressources mobilisées pour agir** », qui est un élément clé de la notion « **activité** ».
- Le verbe « mobiliser » signifie ici « mettre en œuvre », « faire appel à » : l'élève met en œuvre ses ressources individuelles, mais il fait aussi appel aux ressources de l'environnement pour agir et apprendre.
- Les ressources mobilisées ne sont pas directement observables, mais on peut les **inférer** à partir des contraintes des situations ou à partir des ressentis des élèves.
- Dans un sujet sur les ressources même si le centre de gravité du sujet concerne les ressources individuelles, il faut aussi évoquer les ressources de l'environnement (externes).



# Les ressources

Notre réflexion portera ici sur les ressources endogènes appelées **ressources individuelles**, qui sont l'ensemble des moyens propres à l'élève (ressources physiologiques, motrices, neuro-informationnelles, psychologiques, et psychosociales)



# Les ressources

## Types de ressources

**Pour agir dans l'environnement physique et humain, il nous faut :**

- Être animé d'une intention préalable, et guidé par une représentation du but à atteindre.
- Recueillir des informations, les sélectionner, les interpréter.
- Prendre une décision d'action, se représenter le mouvement à réaliser.
- Mettre en œuvre cette décision par les systèmes effecteurs, coordonner un mouvement impliquant le contrôle de plusieurs articulations.
- Mobiliser de l'énergie pour produire un mouvement plus ou moins intense, plus ou moins long.
- Ajuster son mouvement, connaître le résultat de son action, corriger ses erreurs, persévérer.
- Avoir confiance en soi, croire en ses moyens, avoir du cran.
- En présence des autres, communiquer, comprendre, encourager coopérer, accepter de se montrer, voire conseiller, aider, enseigner.

**→ Pour faire face à toutes ces demandes plus ou moins fortes selon la nature du but à atteindre (nature de la tâche), nous mobilisons des ressources de nature différente.**



# Les ressources

## Types de ressources

CES  
REFERENCES  
SONT UN  
PEU DATEES

- Jean-Pierre Famose distingue trois grandes catégories de ressources :
  - **bio-informationnelles** (perception, décision, programmation),
  - **bioénergétiques** (production d'E par les 3 filières de renouvellement de l'ATP),
  - **biomécaniques** (force, vitesse, souplesse, coordination).

Tâches motrices et stratégies pédagogiques en EPS, in Dossier EPS n°1, Paris, 1983.

- B.During propose une autre classification. Les ressources sont :
  - **biomécaniques,**
  - **informationnelles,**
  - **affectives,**
  - **énergétiques,**
  - **sémiotrices.**

Energie et conduites motrices, INSEP, Paris, 1989.



# Les ressources

## Types de ressources

### POUR LES PROGRAM- MES EPS

#### ***Construire durablement sa santé***

*Par son engagement dans la pratique physique, l'élève apprend à développer durablement sa santé. **En développant ses ressources physiologiques, motrices, cognitives et psychosociales**, il améliore son bien-être, pour lui et pour les autres. L'EPS permet à l'élève d'assurer sa sécurité et celle des autres, de construire une image et une estime de soi positives. Grâce aux efforts consentis, aux progrès réalisés et constatés, l'élève éprouve le plaisir de pratiquer une activité physique raisonnée et régulière tout au long de la vie.*

→ Pour le Programme d'EPS du lycée général et technologique (2019), il existe 4 types de ressources : **physiologiques, motrices, cognitives et psychosociales**.



# Les ressources

## Types de ressources

POUR EN  
SAVOIR  
PLUS

- Il est également possible de différencier les ressources selon ce qui est hérité génétiquement et ce qui est acquis par l'exercice :
  - **Aptitudes** = largement conditionnées par le programme génétique.
  - **Capacités** = influencées au cours du développement par l'environnement.
  - **Connaissances et habiletés** = résultats d'un processus d'apprentissage.
- « Les différentes « ressources », quoique souvent considérées de manière indifférenciée, semblent posséder des propriétés fort diverses. Certaines sont décrites comme transversales (les aptitudes, les traits de personnalité), d'autres extrêmement spécifiques (les connaissances, les habiletés), certaines sont conçues comme principalement innées et peu modifiables par la pratique, d'autres comme des produits de l'apprentissage » (D.Delignières, 2016).



# Les ressources

## Types de ressources

POUR EN  
SAVOIR  
PLUS

- Il est parfois difficile de strictement « séparer » les différents types de ressources. C'est notamment le cas pour les qualités physiques :
  - **L'endurance aérobie** est une ressource motrice qui combine une composante physiologique (VO2max, seuil anaérobie...), une composante psychologique (résistance à la fatigue), et même une composante neuro-informationnelle (perception de son allure et de son état de fatigue).
  - **La force** est une ressource motrice qui combine une composante physiologique (hypertrophie musculaire, nature des fibres), une composante neuro-informationnelle (synchronisation des fibres, coordination intra- et intermusculaire), et même une composante psychologique (volonté) .



# Les ressources

## Types de ressources

### ZOOM SUR LES QUALITES PHYSIQUES

- Les qualités physiques sont aussi un type de ressources. Elles se définissent comme « le *présupposé ou pré-requis moteur de base, sur lequel l'homme et l'athlète construisent leurs propres habiletés techniques* » (R.Manno, Les bases de l'entraînement sportif, Revue EPS, 1992).
- Les qualités physiques sont **la force, la vitesse, l'endurance, la souplesse, et la capacité de coordination**.
- Les qualités physiques sont des caractéristiques globales **opérationnelles et mobilisables dans plusieurs situations**, elles confèrent de l'efficacité au-delà du contexte spécifique qui a présidé à leur développement (M.Pradet, 1999).
- Les qualités physiques articulent surtout des ressources motrices et physiologiques, mais elles font aussi intervenir des ressources neuro-informationnelles (pour le contrôle du mouvement).
- Les qualités physiques ne s'apprennent pas, **elles se développent** sous l'influence croisée des facteurs génétiques (croissance et maturation) et des interactions avec le milieu (exp. motrices).
- Les qualités physiques se développent **à tous les âges de la vie** avec (peut-être ?) des **périodes sensibles** qui sont des moments particulièrement favorables pour les développer (notamment la force pour les garçons à l'adolescence).

| Des ressources          | ... pour agir dans l'environnement                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
|-------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Physiologiques          | <b>Capacités en lien avec la production d'énergie par l'organisme :</b> réserves en substrats énergétiques, consommation maximale d'oxygène, seuils ventilatoires, tolérance aux lactates, rapidité et qualité de la récupération, possibilités de thermorégulation...                                                                        |
| Motrices                | <b>Capacités physiques :</b> force, vitesse, souplesse, endurance, capacité de coordination.                                                                                                                                                                                                                                                  |
| Neuro-informationnelles | <p><b>Capacités en lien avec les processus de traitement de l'information :</b> prélever et interpréter les indices pertinents du milieu pour faire des choix.</p> <p><b>Capacités en lien avec les processus de contrôle et de régulation du mouvement :</b> ajuster les conditions spatiotemporelles du mouvement aux buts à atteindre.</p> |
| Psychologiques          | <b>Capacités liées au soi et aux émotions :</b> volonté, persévérance, cran, enthousiasme, confiance en soi, maîtrise de soi, patience...                                                                                                                                                                                                     |
| Psychosociologiques     | <b>Capacités à entrer en relation avec les autres :</b> communication, écoute, empathie, solidarité, respect de l'autre, accepter le regard d'autrui...                                                                                                                                                                                       |

# ILLUSTRATION EN RELAIS VITESSE

| TYPES DE RESSOURCES     | DEMANDE DE l'APSA = ressources particulièrement sollicitées par le relais-vitesse.<br>Liste non exhaustive et à spécifier selon le pratiquant (débutant / expert, etc.)                                                                                                                        |
|-------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Physiologiques          | <ul style="list-style-type: none"><li>• Puissance anaérobie alactique = capacité à fournir de l'énergie sur des efforts très courts.</li></ul>                                                                                                                                                 |
| Motrices                | <ul style="list-style-type: none"><li>• Tonicité du corps (gainage).</li><li>• Placement.</li><li>• Solidité des appuis au sol, efficacité pliométrique.</li><li>• Coordination motrice (efficacité technique de la foulée, passage du témoin).</li></ul>                                      |
| Neuro-informationnelles | <ul style="list-style-type: none"><li>• Apprécier la vitesse du relayé.</li><li>• Synchroniser les actions du relayé / relayeur.</li><li>• Choisir et réguler des marques.</li><li>• Concevoir une stratégie d'équipe pour réaliser la meilleure performance collective.</li></ul>             |
| Psychologiques          | <ul style="list-style-type: none"><li>• Volonté, détermination</li><li>• Confiance en soi pour oser prendre des responsabilités au sein de son équipe et en assurant des rôles sociaux.</li><li>• Contrôle de ses émotions (la frustration, la déception, la colère, le plaisir...).</li></ul> |
| Psychosociales          | <ul style="list-style-type: none"><li>• Communiquer avec les autres</li><li>• Se mettre au service du collectif / cohésion / dépassement de son égoïsme</li><li>• Empathie et adaptation aux ressources de ses partenaires.</li></ul>                                                          |

# ILLUSTRATION EN HANDBALL

| TYPES DE RESSOURCES     | DEMANDE DE l'APSA = ressources particulièrement sollicitées par le handball.<br>Liste non exhaustive et à spécifier selon le pratiquant (débutant / expert, etc.)                                                                                                                                                                         |
|-------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Physiologiques          | <ul style="list-style-type: none"><li>• Endurance aérobie = capacité à récupérer entre les efforts</li><li>• Puissance aérobie = capacité à maintenir un haut niveau de sollicitation aérobie</li><li>• Puissance anaérobie alactique = capacité à fournir de l'énergie sur des efforts très courts (sprints, accélérations...)</li></ul> |
| Motrices                | <ul style="list-style-type: none"><li>• Vitesse</li><li>• Coordination motrice (contrôle moteur des techniques de passes, dribbles, tirs..., dissociations segmentaire, enchainement des actions...)</li><li>• Qualité des appuis (pour les sauts, les accélérations, les changements brusques de direction...)</li></ul>                 |
| Neuro-informationnelles | <ul style="list-style-type: none"><li>• Sélectionner et interpréter les informations d'un milieu ouvert (ballon, partenaires, adversaires, cible...) = lire le jeu</li><li>• Rapidité et pertinence des choix (décider vite et opportunément)</li><li>• Anticipation des actions.</li></ul>                                               |
| Psychologiques          | <ul style="list-style-type: none"><li>• Volonté, détermination</li><li>• Confiance en soi pour oser prendre des responsabilités au sein d'un collectif</li><li>• Contrôle de ses émotions (la frustration, la déception, la colère, le plaisir souvent plus ou moins associées dans un sport collectif)</li></ul>                         |
| Psychosociales          | <ul style="list-style-type: none"><li>• Communiquer avec les autres.</li><li>• Se mettre au service du collectif / cohésion / dépassement de son égoïsme</li><li>• Respect des autres joueurs / de l'arbitre</li></ul>                                                                                                                    |



# Est-il possible de tester les ressources ?

POUR EN  
SAVOIR  
PLUS

Ce sont surtout les ressources motrices et physiologiques qui peuvent faire l'objet de tests, et notamment les qualités physiques.

A partir de l'entrée 2025 une évaluation des qualités physiques des élèves de 6<sup>e</sup> est mise à disposition des établissements volontaires. Elle offre un positionnement des élèves dans un groupe de maîtrise « à besoins », « fragile » ou « satisfaisant » pour chacune des aptitudes physiques évaluées et permet d'adapter les enseignements aux besoins identifiés. En 2025 ces tests ont concerné 32 % des élèves entrant en sixième et 40 % des établissements.

Les tests retenus sont :

- **Pour la VMA le test de Luc Léger** (mesure la Vitesse Maximale Aérobie pour estimer la consommation maximale d'oxygène)  
→ la proportion d'élèves qui présentent une maîtrise satisfaisante en 2025 est de 34,2 %.
- **Pour la force explosive des membres inférieurs un test de saut en longueur sans élan.**  
→ la proportion d'élèves qui présentent une maîtrise satisfaisante en 2025 est de 45,5 %.
- **Pour la vitesse un test de 30 mètres plat départ arrêté.**  
→ la proportion d'élèves qui présentent une maîtrise satisfaisante en 2025 est de 54,8 %.

**Les premières conclusions** montrent que les qualités physiques sont un marqueur d'inégalités de genre, et un marqueur d'inégalités sociales :

- Les garçons présentent des performances supérieures à celles de filles (+ 24 pts en endurance !).
- Le taux de maîtrise satisfaisante est inf. en REP+ qu'en REP, et en REP qu'en établissement hors éducation prioritaire.
- Le taux de maîtrise satisfaisante croît avec le profil social de l'établissement.

Source :

<https://www.education.gouv.fr/sites/default/files/document/%C3%89valuations%20des%20aptitudes%20physiques%20%E2%80%93%20sixi%C3%A8me%202025%20%E2%80%93%20Premiers%20r%C3%A9sultats-480020.pdf>

# Types de ressources

- Les types de ressources nous permettent de faire face aux différentes demandes de la tâche pour agir.
- Plusieurs auteurs (Famose, During...) ont proposé une typologie des ressources.
- Nous pouvons plutôt retenir la catégorisation qui a été proposée par le programme du CAPEPS (2016) : ressources d'ordre physiologique, motrice, neuro-informationnel, psychologique, psychosociologique.
- Les différents types de ressources entretiennent souvent entre elles des relations dynamiques (les unes dépendant des autres).



# Ressources et compétences

- Pour rappel ce qui s'apprend en EPS (comme dans les autres matières d'enseignement), ce sont des compétences : *« chaque champ d'apprentissage permet aux élèves de construire des compétences intégrant différentes dimensions (motrice, méthodologique, sociale), en s'appuyant sur des activités physiques sportives et artistiques (APSA) diversifiées »* (Programme EPS du cycle 4, 2015).
- *« La compétence est **un ensemble structuré et cohérent de ressources** qui permet d'être efficace dans un domaine social d'activité. On peut classer les ressources constitutives de la compétence en cinq catégories : capacités, habiletés motrices, habiletés méthodologiques, connaissances et attitudes ».*  
D.Delignières, C.Garsault, *Objectifs et contenus de l'EPS*, Revue EPS n°242, 1993.
- *« Une compétence est l'**aptitude à mobiliser ses ressources** (connaissances, capacités, attitudes) pour accomplir une tâche ou faire face à une situation complexe ou inédite ».*  
Socle commun de connaissances, de compétences et de culture, 23 avril 2015.



# Ressources et compétences

- *« Un savoir agir en situation (dans une famille de situations) mobilisant une combinatoire appropriée de ressources internes (personnelles) et externes (de son environnement) »*  
G.Le Boterf, 2019.
- Une définition personnelle : *Les compétences sont des qualités stables, acquises par l'apprentissage, finalisées, résultant d'un ensemble de ressources en interaction dynamique (des attitudes, des capacités et des connaissances selon les programmes), et qui supposent un pouvoir d'agir sur le réel susceptible de s'appliquer à une catégorie de tâches réunies par un problème commun.*

Alors que **les qualités physiques se développent, les compétences s'apprennent**. Mais il est possible d'apprendre à développer ses qualités physiques → *voir diapos 30 & 31.*



# Ressources et compétences

- Maîtriser une compétence, c'est mobiliser et articuler des connaissances, des capacités et des attitudes afin d'atteindre un objectif précis dans une situation complexe. A noter qu'**une connaissance ou une technique, ce ne sont pas des compétences, ce sont des éléments constitutifs des compétences** :
  - **Savoir réaliser un smash au TT** n'est en soi pas une compétence. Mais la compétence « *Réaliser des actions décisives en situation favorable afin de faire basculer le rapport de force en sa faveur* » nécessite l'acquisition de techniques, par exemple le smash (il faut aussi d'autres ressources : lire l'adversaire, décider rapidement, se déplacer rapidement maîtriser ses émotions...).
  - **Maîtriser une position de moindre effort en escalade** n'est en soi pas une compétence. Mais la compétence « *Gérer ses ressources pour réaliser en totalité un parcours sécurisé* » nécessite souvent l'utilisation (opportune) de ce type de technique destinée à reposer ses ressources physiologiques.
  - **Jongler avec 3 balles en arts du cirque** n'est en soi pas une compétence. Mais la compétence « *Élaborer et réaliser un projet artistique pour provoquer une émotion du public* » nécessite que cette technique soit mise au service d'une intention artistique.



# Les techniques sont les ressources des compétences, et les techniques mobilisent elles-mêmes plusieurs types de ressources

## EXEMPLES EN EPS

En **basket-ball** (CA4), pour « Rechercher le gain de la rencontre par la mise en œuvre d'un projet prenant en compte les caractéristiques du rapport de force » (compétence visée pendant le cycle 4), il faut apprendre :

- des techniques de tir, et notamment le shoot en course,
- des techniques de dribble, et notamment le dribble de progression,
- des techniques de passes, et notamment les passes en déplacement,
- des techniques de réception de passe en déplacement,
- des techniques d'appui pour s'équilibrer et s'orienter, etc.

Ces techniques mobilisent elles-mêmes plusieurs types de ressources. Par exemple pour le tir à mi-distance :

- des ressources motrices pour coordonner les segments corporels en vue d'être adroit,
- des ressources physiologiques pour conserver une précision du contrôle moteur malgré la fatigue,
- des ressources neuro-informationnelles pour percevoir sa position sur le terrain et « calculer » la distance à la cible.
- parfois aussi des ressources psychologiques pour être précis malgré le stress.



# Compétences et ressources

- Certaines compétences à construire en EPS (présentes dans les programmes) portent spécifiquement sur les ressources personnelles :
  - **Savoir gérer ses ressources** pour réaliser sa meilleure performance.
  - **Savoir développer ses ressources** = savoir s'entraîner.
  - **Savoir préparer ses ressources** = savoir s'échauffer.
  - **Savoir apprécier / évaluer ses ressources** = développer des savoir-faire perceptifs.
  - **Savoir protéger ses ressources** = savoir s'engager en sécurité.



# Compétences et ressources

**ZOOM SUR  
DEVELOPPER  
SES  
RESSOURCES  
=  
SAVOIR  
S'ENTRAINER**

- Comme toute compétence **savoir s'entraîner** ne se décrète pas, il faut l'enseigner, c'est-à-dire lui appliquer un traitement didactique.
- Propositions de 5 conditions :
  1. **Apporter des connaissances** minimums aux élèves sur l'entraînement des qualités physiques et la physiologie de l'effort (liens possibles avec l'enseignement des Sciences de la Vie et de la Terre). **FAIRE CONNAITRE**
  2. **Proposer des variables d'entraînement** (intensité, durée, répétition, complexité, charges, récupération...) qui devront être paramétrées.
  3. **Impliquer les élèves dans un projet de transformation** à partir duquel ils devront effectuer des **choix** (= manipuler les paramètres d'entraînement). **FAIRE CHOISIR**
  4. **Pratiquer pour expérimenter** « en action » les choix de paramètres (vivre une véritable expérience corporelle). **FAIRE PRATIQUER**
  5. **Aider l'élève à réguler son projet**, et notamment à identifier les effets de l'entraînement à partir d'outils métacognitifs qui lui permettent de « **lire** » ses **sensations** corporelles (A.Paintendre et al., 2018). **FAIRE REGULER**
- + Renseigner un **carnet d'entraînement** qui « rassemble » tous les éléments ci-dessus pour suivre l'évolution de son projet d'entraînement.

# Ressources et compétences

- Ce qui s'apprend et ce qui s'enseigne en EPS, ce sont des compétences.
- Une compétence est l'aptitude à mobiliser ses ressources pour accomplir une tâche complexe. Une compétence articule toujours différents types de ressources (une technique n'est pas une compétence, mais une compétence suppose des techniques).
- Les ressources ne sont pas des compétences, mais elles sont constitutives des compétences. D'après les programmes, les ressources des compétences sont des connaissances, des capacités (dont des techniques), et des attitudes.
- Apprendre, c'est réorganiser de façon plus efficiente ses ressources pour agir dans l'environnement.



# Ressources et compétences

## S Y N T H E S E

- En EPS plusieurs compétences à construire à l'échelle du parcours de formation portent sur les ressources personnelles :
  - gérer ses ressources (pour réaliser sa meilleure performance),
  - développer ses ressources (savoir s'entraîner),
  - préparer ses ressources (savoir s'échauffer),
  - apprécier / évaluer ses ressources (développer des savoir-faire perceptifs),
  - protéger ses ressources (savoir s'engager en sécurité).



# Ressources et tâche

- On entend par **demande de la tâche** le niveau et la nature des ressources mobilisées par les contraintes de la tâche. La demande détermine ce que J.-P. Famose (1982) appelle « *la nature de la tâche* », celle-ci faisant référence « *aux ressources particulières que l'enfant ou le sportif doivent mettre en œuvre pour réussir une tâche donnée* ».
- Ce modèle très cognitivist et un peu daté: il est renouvelée par l'approche énactive qui se centre davantage sur l'activité de l'élève.
- Cette approche se centre sur l'activité de l'élève et les **significations** qu'il construit dans ses interactions avec l'environnement de la leçon pour y découvrir son « monde propre ».
- → évolution d'une EPS du dehors (analyse de la tâche) à une EPS du dedans (analyse de l'activité). C.Sève & N.Terré, 2016

POUR EN  
SAVOIR  
PLUS :  
LA  
DEMANDE  
DE LA  
TACHE



|                             |                                                                                                                                                            |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |                                                                  |
|-----------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------|
| <b>Difficulté</b>           | Niveau de sollicitation des ressources <b>neuro-informationnelles</b> sur le plan du contrôle du mouvement (en relation avec la grandeur d'erreur permise) | En basket-ball, il est + difficile de marquer un panier à 3 points à 6m75 de la cible, qu'un panier à 2 points en position préférentielle dans la raquette.                                                                                                                                                                                                    | Charge mentale de la tâche (A.T.Welford, 1977), ou coût cognitif |
| <b>Complexité</b>           | Niveau de sollicitation des ressources <b>neuro-informationnelles</b> sur le plan de la sélection, de l'organisation, et du déclenchement du mouvement     | En BB, une tâche de 3 contre 3 sur tout le terrain est - complexe qu'une tâche de 5 contre 5 sur tout le terrain, car en augmentant la densité des joueurs, il est beaucoup plus difficile pour l'élève (surtout s'il est jeune) de « faire le tri » entre les informations pertinentes et celles qui ne sont pas utiles pour choisir et agir avec efficacité. |                                                                  |
| <b>Intensité</b>            | Niveau de sollicitation des ressources <b>physiologiques</b>                                                                                               | En BB une tâche de 3 contre 3 sur tout le terrain est plus intense qu'une tâche de 5 contre 5.<br>En course à de durée, une tâche de 4 intervalles de 3 minutes à 70% de sa Vitesse Maximale Aérobie (VMA) est moins intense qu'une tâche de 4 intervalle de 3 minutes à 90% de sa VMA.                                                                        | Charge physique de la tâche ou coût métabolique                  |
| <b>Perception du risque</b> | Niveau de sollicitation des ressources <b>psychologiques</b>                                                                                               | En gymnastique sportive un saut de lune sur un bloc en mousse est perçu comme moins risqué que sur une table de saut.                                                                                                                                                                                                                                          | Charge affective de la tâche ou coût émotionnel                  |



# Ressources et tâche

POUR EN  
SAVOIR  
PLUS :  
L'APPROCHE  
ENACTIVE

- **Selon l'approche éactive** (F.Varela, 1989), ce que vit l'élève à chaque instant de la leçon est produit et non prédéfini. Ses réponses sont dites « éactées » dans le sens où elles émergent de la relation intime avec l'environnement de la leçon. Cette approche considère comme centrale dans le processus enseignement-apprentissage les **significations** de l'élève dans ses interactions avec l'environnement de la leçon pour y découvrir son « monde propre ».
- C'est ce qui explique les relations souvent contrastées entre les prévisions de l'enseignement et ce que vivent réellement les élèves. **La tâche ne peut donc pas prescrire une activité, mais elle peut contribuer à encourager une expérience** (N.Terré, D.Adé, 2023).



# Ressources et tâche

- Une tâche sollicite toujours l'ensemble des ressources d'un sujet, mais elle les sollicite à différents niveaux → certaines ressources sont cruciales pour réussir dans une tâche donnée, et d'autres ont une importance moindre.
- J.P.Famose (1983) a mis au point une technique dite de **dimensionnalisation** des tâches, afin de décrire les exigences des tâches sur le niveau de sollicitation des ressources bio-informationnelles.
- Cette technique dite de dimensionnalisation reste à concevoir pour les autres types de ressources.



# Ressources et tâche

POUR EN

SAVOIR

PLUS :

LA

DIMENSION-  
NALISATION

DES TACHES

- Thème central du paradigme cognitiviste = la limitation des ressources bio-informationnelles (Welford, 1977).
- Chez l'enfant, cette limitation est plus marquée encore concernant les deux premières étapes de traitement : l'étape d'identification du stimulus, et l'étape de la sélection de la réponse (M.Durand & R.Barna, 1986) → **notion de déficit différentiel ou déficit spécifique.**
- Pour favoriser l'apprentissage moteur, il est nécessaire de manipuler un certain nombre de descripteurs objectifs des tâches permettant de ramener la charge mentale (= degré de sollicitation des ressources bio-informationnelles) à un niveau compatible avec les possibilités de traitement.



# Ressources et tâche

**POUR EN  
SAVOIR  
PLUS :  
LA  
DIMENSION-  
NALISATION  
DES TACHES**

| QUELQUES EXEMPLES POUR DIMINUER LA CHARGE MENTALE DANS LES APSA<br>(= atténuer le niveau de sollicitation des ressources neuro-informationnelles) |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| HANDBALL                                                                                                                                          | <ul style="list-style-type: none"><li>- Diminuer la densité de joueurs sur le terrain : jeu réduit en 3 contre 3</li><li>- Proposer des situations de surnombre pour « grossir » la lecture des solutions pertinentes</li><li>- Diminuer l’agressivité défensive en imposant une « bulle inviolable » autour du porteur de balle</li></ul>                                                                                                                                               |
| TENNIS                                                                                                                                            | <ul style="list-style-type: none"><li>- Choisir des balles « mini-tennis » (souples) ou des balles en mousse car elles sont plus lentes avec un rebond plus bas</li><li>- Diminuer la dimension du terrain sur lequel se déroule le jeu (plus facile sur le plan de la lecture des trajectoire et des choix, mais plus difficile sur le plan des processus de contrôle et de régulation du mouvement car plus de précision est requise)</li></ul>                                        |
| VELO TOUT TERRAIN                                                                                                                                 | <ul style="list-style-type: none"><li>- Sélectionner un parcours avec des descentes qui n’impliquent pas une forte accélération (pour laisser le temps de lire le terrain et choisir)</li><li>- Placer des plots de couleur entre lesquels il faut passer dans certains passages techniques pour faciliter la lecture de la bonne trajectoire</li><li>- Imposer un espace minimal (plusieurs mètres) entre les vététistes pour ne pas compliquer la discrimination des stimuli</li></ul> |



# Ressources et tâche

POUR EN  
SAVOIR

PLUS :  
LA

DIMENSION-  
NALISATION

DES TACHES

- **La difficulté** correspond au niveau de sollicitation des ressources bio-informationnelles sur le plan du contrôle du mouvement (en relation avec la grandeur d'erreur permise) → en basket-ball, il est + difficile de marquer un panier à 3 points à 6m75 de la cible, qu'un panier à 2 points en position préférentielle dans la raquette.
- **La complexité** correspond au niveau de sollicitation des ressources bio-informationnelles sur le plan de la sélection, de l'organisation, et du déclenchement du mouvement → en BB, une tâche de 3 contre 3 sur tout le terrain est - complexe qu'une tâche de 5 contre 5 sur tout le terrain, car en augmentant la densité des joueurs, il est beaucoup plus difficile pour l'élève (surtout s'il est jeune) de « faire le tri » entre les informations pertinentes et celles qui ne sont pas utiles pour choisir et agir avec efficacité.
- Ces deux critères déterminent la charge mentale de la tâche (A.T.Welford, 1977), ou coût cognitif.



# Relations entre contraintes des APSA et dimensionnalisation des tâches en basket-ball (CA4)

## TYPES DE RESSOURCES

## DIMENSIONNALLISATION DES TACHES = « curseur » des situations à manipuler

### Difficulté

= degré de précision du contrôle moteur

- tirs + ou – éloignés de la cible,
- richesse des enchainements d'actions (par exemple passes en déplacement plus difficiles que passes à l'arrêt),
- caractère inédit du mouvement (nouvelle technique à maîtriser),
- vitesse de réalisation du mouvement (par exemple tir sans pression défensive / avec pression défensive), etc.

### Complexité

= densité des informations à traiter et temps pour les traiter (percevoir et décider)

- nombre de joueurs sur le terrain (par exemple jeu 3 contre 3 moins complexe que jeu 5 contre 5),
- facilité de lecture des « bonnes » solutions motrices (par exemple les situations de surnombre sont moins complexes),
- pression défensive (par exemple une « bulle » inviolable autour du porteur de balle facilite la lecture du jeu), etc.

### Intensité

= « grandeur » de l'effort physique

- densité des joueurs sur le terrain,
- jeu tout terrain (avec contre-attaque) / jeu demi-terrain (sans CA),
- temps de récupération entre les situations,
- durée des matchs, présence d'un temps-mort, etc.

### Contrôle émotionnel

= prégnance des émotions à maîtriser

- pression défensive (consignes sur les droits des défenseurs),
- importance donnée au score,
- présence d'une évaluation, etc.

POUR EN

SAVOIR

PLUS :

LA

DIMENSION-  
NALISATION

DES TACHES

PRENDRE SON IMPULSION

EN STAPS



# Ressources et tâche

- Une solution économique = l'automatisation des actions. **L'automatisme** délègue à des structures infra-conscientes le soin de contrôler le mouvement (ces structures sont moins coûteuses en ressources neuro-informationnelles = diminution de la charge mentale ou effort mental).
- L'automatisme s'accompagne en effet d'une diminution du coût attentionnel, avec possibilité de focaliser l'attention sur d'autres aspects de la tâche car les activités peuvent s'effectuer en parallèle (Schneider & Shiffrin, 1977) → les ressources libérées par l'automatisation peuvent être affectées aux processus contrôlés.



# Ressources et tâche complexe

- Ce qu'on appelle tâche complexe en didactique (Livret personnel de compétence, 2010) n'est pas une tâche compliquée, mais **une tâche qui mobilise simultanément chez les élèves l'ensemble des ressources nécessaires pour agir** : les connaissances, les capacités, et les attitudes de la compétence à construire (= dimensions motrices, méthodologiques et sociales des compétences).
- Pour réussir dans ces tâches il faut des techniques corporelles, mais aussi lire l'environnement, et/ou prendre des décisions, et/ou maîtriser ses émotions, et/ou gérer ses efforts, et/ou respecter ses adversaires, etc.



# Ressources et tâche complexe

**Tâche complexe en Vélo Tout Terrain (cycle 4)** = réaliser un parcours trial partiellement inconnu avec des obstacles de niveaux différents à choisir selon un projet de déplacement personnalisé. 5 types d'obstacles s'enchainent : sur chacun d'eux le pilote choisit l'obstacle à 4 pts, à 3 pts, ou à 2 pts.

## EXEMPLES EN EPS

### Ressources motrices

= concernent les processus de contrôle et de régulation du mouvement

Maîtriser des techniques de franchissement, de slalom, d'évitement, de freinage

### Ressources neuro-informationnelles

= concernent les processus de traitement de l'information

Lire pour choisir sa trajectoire, conduire son projet de déplacement selon ses possibilités, apprécier sa fatigue pour gérer son effort en enchainant des temps intenses et des temps de repos

### Ressources physiologiques

= concernent la production d'énergie par l'organisme

Etre explosif pour franchir certains passages techniques, enchaîner plusieurs efforts sans perte d'efficacité

### Ressources psychologiques

= concernent le soi et les émotions

Se concentrer, maîtriser ses émotions, avoir confiance en soi

### Ressources psychosociologiques

= concernent les relations aux autres

Tenir des rôles sociaux, conseiller ses camarades en faisant preuve d'empathie, aider et encourager



# Ressources et tâche complexe

## EXEMPLES EN EPS

**Tâche complexe en basket-ball (cycle 4)** = jeu 4 contre 4 tout terrain. Marquer en position favorable vaut 4 pts. Le premier panier marqué par chaque joueur vaut 10 points. Crédit max de 3 dribbles à chaque possession. Défense individuelle obligatoire mais choix tout le terrain / demi-terrain. Equipes de 6 joueurs avec changements gérés par l'équipe. 1 tps-mort choisi par mi-tps. Arbitrage par 2 élèves qui se répartissent les tâches (violations / fautes). Table de marque.

### Ressources motrices

= concernent les processus de contrôle et de régulation du mouvement

Maîtriser des techniques de dribbles, de passes, d'arrêts, de tirs, de rebonds, et de déplacements/replacements défensifs.  
Surtout maîtriser l'enchaînement de ces actions.  
Etre adroit pour marquer.

### Ressources neuro-informationnelles

= concernent les processus de traitement de l'information

Lire pour choisir (dribbler, passer, tirer) selon la position des adversaires, des partenaires, et selon sa position sur le terrain (appréciation du rapport de force favorable / défavorable).  
Repérer les espaces de marque favorable et les opportunités de tirs faciles.

### Ressources physiologiques

= concernent la production d'énergie par l'organisme

Enchaîner les phases d'attaque et de défense (changements de statut).  
Enchaîner plusieurs matchs sans fatigue excessive.

### Ressources psychologiques

= concernent le soi et les émotions

Se concentrer, maîtriser ses émotions, avoir confiance en soi, oser faire des choix au sein d'un collectif.

### Ressources psychosociologiques

= concernent les relations aux autres

Tenir des rôles sociaux (coach, arbitrage, table de marque), se décentrer pour jouer en équipe, être solidaire et tolérant, respecter l'arbitre et l'adversaire



# Ressources et tâche complexe

**Tâche complexe en musculation (cycle 4)** = conduire de façon autonome une séance d'entraînement adapté à un thème d'entraînement choisi en enchainant plusieurs postes de travail.

S'organiser en petits groupes pour assurer la sécurité et l'aide.

Savoir justifier ses choix.

## EXEMPLES EN EPS

### Ressources motrices

= concernent les processus de contrôle et de régulation du mouvement

Réaliser plusieurs mouvements de musculation avec et sans appareils.  
Maîtriser les postures pour s'engager en toute sécurité.  
Synchroniser sa respiration avec le mouvement.

### Ressources neuro-informationnelles

= concernent les processus de traitement de l'information

Faire des choix : connaître et moduler les paramètres d'entraînement (intensité, durée, répétition, charges, récupération...) pour produire des effets adaptés à un objectif de transform.  
Utiliser ses ressentis (musculaires, respiratoires, émotionnels, psychologiques...) pour réguler une séquence de travail.  
Capitaliser ses expériences (réguler son entraînement) en établissant des bilans consignés sur un carnet d'entraînement.

### Ressources physiologiques

= concernent la production d'énergie par l'organisme

Réaliser des mouvements qui demandent de la force, de l'explosivité, de la force vitesse, de l'endurance de force...  
Répéter ses mouvements dans la séance en conservant son efficience (récupérer).

### Ressources psychologiques

= concernent le soi et les émotions

Rester concentré pendant toute la durée de la séance.  
Persévérer pour progresser.

### Ressources psychosociologiques

= concernent les relations aux autres

Assumer différents rôles sociaux (aide, parade, coach, observateur) liés à la pratique



# Ressources et tâche

- La demande de la tâche ou nature de la tâche détermine le niveau et la nature des ressources à mobiliser pour réussir la tâche (Famose, 1982).
- Il est possible de distinguer la **charge physique** (coût métabolique = niveau de sollicitation de ressources physiologiques), la **charge mentale** (coût cognitif = niveau de sollicitation des ressources neuro-informationnelles), et la **charge affective** de la tâche (coût émotionnel = niveau de sollicitation des ressources psychologiques).
- La tâche représente ce qu'il y a à faire (but prescrit). **L'activité** renvoie à ce que le sujet fait réellement (ressources mobilisées par une expérience).

# Ressources et dimensionnalisation des tâches



## SYNTHÈSE

- Chez l'être humain, **les ressources sont limitées** (surtout les ressources neuro-informationnelles chez l'enfant) → en début d'apprentissage notamment, il est souvent nécessaire de simplifier les tâches en jouant notamment sur le nombre de stimuli, la clarté des stimuli, le temps disponible pour prendre une décision, etc.
- La **dimensionnalisation des tâches** (Famose, 1983) estime le niveau de sollicitation des ressources bio-informationnelles des tâches en vue de pouvoir l'adapter aux élèves. Ce modèle peut être élargi aux autres types de ressources : il s'agit d'identifier les descripteurs objectifs des tâches qui permettent de régler le curseur de la difficulté, de la complexité, de l'intensité, ou du risque perçu d'une tâche.



# Ressources et espaces d'action encouragés

- Selon **l'approche éactive**, la tâche ne peut prétendre prescrire une activité, mais elle peut contribuer à encourager une expérience (N.Terré, D.Adé, 2023).
- Plutôt que de tâche, l'approche éactive parle d'espaces d'action encouragés, qui sont des dispositifs qui permettent d'apprendre.
- Un « **espace d'action encouragé** » (concept formalisé initialement par Marc Durand en 2008) désigne un environnement qui rend certaines actions possibles (en les facilitant, en les valorisant, en les validant), et en même temps cet environnement crée des décalages, des contradictions, des impossibles ou des interdits pour décourager d'autres actions.

# Ressources et tâches complexes

- Enseigner par compétences suppose de confronter les élèves à des tâches complexes qui mobilisent plusieurs types de ressources et qui permettent de former les élèves à une meilleure adaptabilité à leur environnement.
- Dans une tâche complexe ce qui est appris, ce sont des compétences (selon les textes officiels les ressources des compétences sont des connaissances, des capacités, et des attitudes).
- Les tâches complexes n'imposent pas un chemin unique pour réussir : plusieurs configurations de ressources sont possibles pour être compétent.



# Ressources et activité des élèves

- L'activité est « *ce que met l'élève en jeu pour satisfaire aux exigences de la tâche* » (J.P.Famose, 1990).
- « *La tâche indique ce qui est à faire, l'activité ce qui se fait. La notion de tâche véhicule avec elle l'idée de prescription, sinon d'obligation. La notion d'activité renvoie, elle, à ce qui est mis en jeu par le sujet pour exécuter ces prescription, pour remplir ces obligations* » (Leplat et Hoc, 1983).
- « *L'activité correspond à la mise en jeu de processus internes. Elle n'est pas observable et ne peut être qu'inférée à partir du comportement* » (D.Delignières, P.Duret, 1995).



# Ressources et activité des élèves

- L'activité d'un élève confronté à une tâche mobilise à des degrés divers l'ensemble de ses ressources : il n'y a pas d'activité sans mobilisation de ressources.
  - La notion d'activité doit être perçue dans une perspective **holistique** (comme un « tout ») : il n'existe pas d'activité purement physiologique, ou d'activité purement motrice, ou d'activité purement psychologique... dès lors qu'il engage son corps, l'activité de l'élève mobilise plus ou moins tous les types de ressources pour agir.
- dans toute activité il y a (+ ou -) de l'énergie, des qualités physiques, de la prise d'information, des significations, des émotions, des sensations, des motivations, des interactions, etc.



# Ressources et activité des élèves

- Dans cette perspective holistique, les ressources mobilisées entretiennent entre elles des relations réciproques : par exemple si l'élève mobilise davantage ses ressources physiologiques en demi-fond (il rapproche sa vitesse de course de sa VMA), alors il mobilise aussi de plus en plus ses ressources psychologiques (il doit résister à la douleur et à la fatigue), et peut-être aussi davantage ses ressources neuro-informationnelles (car la gestion de l'allure va devenir de plus en plus difficile).



# Ressources et activité des élèves

- Les activités des élèves sont indissociables des conditions matérielles et sociales dans lesquelles elles s'inscrivent (elles sont « **situées** »).
- **L'activité des élèves est singulière** : face à la même situation, les élèves du groupe-classe ne vivent pas la même chose.
- Selon le cadre théorique de l'énaction il existe une autonomie fondamentale de l'action par rapport à la cognition : **l'activité n'est pas prescrite par un monde objectif**.
- « *Chaque élève interagit avec une situation significative pour lui* » (J.Saury, 2016) selon son « *monde propre* » (F.Varela, 1989).



# Ressources et activité des élèves

- **L'activité d'un élève n'est donc pas le pur décalque des contraintes de la tâche** : la logique de l'élève est irréductible à la logique de la tâche :
  - d'un élève à l'autre, une même tâche mobilise souvent des ressources différentes : par exemple en escalade un élève qui a peur mobilise surtout des ressources psychologiques (maîtrise des émotions), un élève qui cherche à sélectionner les prises les mieux adaptées mobilise surtout des ressources neuro-informationnelles, et un élève qui tracte prioritairement sur les bras mobilise surtout ses ressources physiologiques (apporter de l'énergie) et motrices (produire de la force).



# Ressources et activité des élèves

- **L'activité d'un élève n'est donc pas le pur décalque des contraintes de la tâche** : la logique de l'élève est irréductible à la logique de la tâche :
  - chez le même élève, une même tâche ne mobilise exactement pas les mêmes ressources entre le début et la fin de l'apprentissage : la configuration de ressources évolue avec le temps. Pour Gilles Bui-Xuan (1993) l'entrée dans l'apprentissage est marquée par une étape émotionnelle et c'est ensuite seulement que les ressources motrices sont de plus en plus mobilisées.



# Ressources et activité des élèves

- **L'activité d'un élève n'est donc pas le pur décalque des contraintes de la tâche** : la logique de l'élève est irréductible à la logique de la tâche :
    - car le motif d'agir dominant des élèves en EPS n'est pas toujours d'apprendre : souvent ils préfèrent jouer, ou montrer leurs compétences, ou éviter de paraître ridicule, ou se reposer... (même si plusieurs motifs d'agir se combinent souvent, les intentions sont rarement univoques : par exemple apprendre en jouant).
- La mission de l'enseignant est de réunir les conditions d'une **activité d'apprentissage**, ce qui suppose un climat motivationnel de maîtrise (C.Ames, 1992).



# Ressources et activité des élèves

- **L'activité d'un élève n'est donc pas le pur décalque des contraintes de la tâche** : la logique de l'élève est irréductible à la logique de la tâche :
  - car l'élève se donne un autre but que le but prescrit par la tâche
    - parce qu'il n'a pas compris ce qu'il faut faire (→ importance de la clarté et de la concrétisation du but à atteindre),
    - parce que ce qu'il faut faire lui fait peur (risque perçu trop élevé, trop éloigné du risque préférentiel),
    - parce qu'il ne veut pas prendre le risque de faire ce qui est demandé (et de se tromper) en contexte social (devant les autres),
    - parce que le but de la tâche ne le mobilise pas, alors il « invente » un autre but plus amusant (ex. des élèves qui font des matchs au tennis de table alors que l'enseignant leur a prescrit un autre but).



# Ressources et activité des élèves

- L'enseignant ne doit pas seulement décrire l'activité de l'élève, il doit chercher à la comprendre.
- Pour cela il faut accéder aux **significations** du « monde propre » (N.terré, D.Adé, 2023) des élèves en s'intéressant à ce qu'ils vivent et pas seulement à ce qu'ils font.
- Seule une « **EPS du dedans** » (C.Sève, N.Terré, 2016) permet d'accéder aux préoccupations, intentions, émotions, focalisations, interprétations, sensations des élèves. A l'inverse une EPS du dehors est surtout centrée sur l'écart entre le comportement attendu et le comportement observé, et sur la mesure objective de la performance.
- Pour cela, C.Sève (2014) propose d'**enquêter** sur l'activité des élèves.



# Ressources et activité des élèves

POUR EN

SAVOIR

PLUS

Pour l'approche théorique du cours d'action l'enseignant ne doit pas seulement décrire l'activité de l'élève, il doit chercher à la comprendre. Pour cela il faut s'intéresser à ce que vivent les élèves, et pas seulement à ce qu'ils font.

*« Le programme du « cours d'action » se centre sur l'analyse de l'activité humaine au niveau où celle-ci est « significative pour l'acteur », c'est-à-dire, « montrable, racontable ou commentable » a posteriori. Sont ainsi appréhendés et étudiés les actions, communications, focalisations, interprétations et sentiments significatifs pour l'acteur.*

*Ce programme est basé sur des méthodes d'analyse de l'activité in situ, dans les situations « naturelles » de travail, artistiques ou sportives. Elles comprennent essentiellement des dispositifs d'observation (observation ethnographique et enregistrements vidéo) et des méthodes d'auto-confrontation permettant de prendre en considération précisément le « **point de vue de l'acteur** ». Confronté à l'enregistrement audio-visuel de son activité, celui-ci est invité à la commenter ».*

J.Saury, L.Ria, , C.Sève, N.Gal-Petitfaux, *Action ou cognition située : enjeux scientifiques et intérêts pour l'enseignement de l'EPS*, Revue EP&S n° 321, 2006.



# Ressources et activité des élèves

Carole Sève (2014) identifie 3 formes de suivi des élèves : le guidage, l'accompagnement, et l'enquête.

- **Le suivi comme enquête** : l'enseignant n'est pas seulement attentif aux comportements des élèves mais tente d'approcher leur « monde propre » en accédant aux dimensions subjectives de leur activité . Pour cela, le suivi s'appuie sur une enquête, de la part de l'enseignant, sur l'activité des élèves afin d'accompagner « du dedans » leurs apprentissages, en ajustant au mieux ses interventions aux expériences vécues. : leurs préoccupations, émotions, focalisations, interprétations, sensations... Cependant, les significations construites par les élèves ne sont pas forcément directement accessibles à l'enseignant, ni aisément identifiables, même avec une bonne connaissance des élèves. C'est pourquoi il faut enquêter sur les expériences qu'ils vivent pour comprendre les significations qui accompagnent la réalisation de leurs actions. L'accès au « monde propre » des élèves nécessite une « observation empathique » des élèves (essayer de vivre la situation de leur point de vue) et un questionnement visant la « mise en mots » de leurs intentions et expériences vécues. Ce questionnement emprunte des techniques de l'entretien d'explicitation. Il doit être assez ouvert pour permettre à l'élève de réellement exprimer une part de son vécu, être « neutre », et s'ancrer sur des comportements observés chez l'élève (éviter de questionner sur pourquoi l'élève n'a pas fait ceci).

**POUR EN**

**SAVOIR**

**PLUS**

# Ressources et activité des élèves



## SYNTHÈSE

- L'activité d'un élève actualise les ressources dont il dispose : face à une situation, il les mobilise et il les gère d'une certaine façon.
- L'activité de l'élève est donc :
  - **Holistique** : elle mobilise (plus ou moins) l'ensemble des ressources individuelles.
  - **Située** : l'activité des élèves est indissociable des conditions matérielles et sociales dans lesquelles elle s'inscrit
  - **Subjective et singulière** : l'activité n'est pas un pur décalque des contraintes de la tâche. Pour une même tâche, plusieurs élèves mobilisent des ressources différentes, leur activité est individuelle.
  - **Signifiante** : elle a un sens, l'être humain ne fait jamais « n'importe quoi » (elle révèle le « monde propre » du sujet).
  - **Motivée** : toute activité est nécessairement orientée vers un but (ou un anti-but) qui n'est pas nécessairement un but d'apprentissage. Dans toute activité il y a des **motifs d'agir** (ou des intentions).
- Seule une « *EPS du dedans* » (C.Sève, N.Terré, 2016) permet de comprendre l'activité des élèves, par exemple par un travail d'enquête (C.Sève, 2014).



# Performance

- « *La performance est un résultat perçu, mesuré et situé sur un continuum évaluatif* ».  
J.-P.Famose, *Performance motrice : un essai de définition*, in Cognition et performance, INSEP, Paris, 1993.
  - « *Le comportement observable et évaluable sous-tendu par une compétence* ».  
Lexique pour l'action, Edition Revue EP&S, 2012.
- ➔ La performance est un comportement objectivable tourné vers la recherche d'efficacité.



# Performance

## REMARQUE

- La notion de performance porte aussi un sens connoté, un sens qui s'ajoute à la première définition.
- Réaliser une performance est souvent compris comme réaliser une « bonne » performance : on dit d'un sportif qu'il est performant lorsqu'il a atteint un certain niveau de résultat.
- Dans ce sens la notion de performance renvoie à un résultat d'une certaine valeur.
- Mais cette valeur ne doit pas être normative mais relative : ce qui peut être reconnue comme une performance chez un débutant ne l'est plus chez un expert. Les élèves en EPS réalisent donc aussi des performances !



# Performance sportive

- *La performance sportive est « le produit évalué de l'activité motrice dans un contexte institutionnalisé de comparaison sociale ».*  
J.-P.Famose, *Performance motrice : un essai de définition*, in Cognition et performance, INSEP, Paris, 1993.
  - *« On peut définir la performance sportive comme une action motrice, dont les règles sont fixées par l'institution sportive, permettant au sujet d'exprimer ses potentialités physiques et mentales ».*  
V.Billat, *Physiologie et méthodologie et de l'entraînement sportif*, De Boeck, 1997.
- ➔ **La performance existe en EPS**, mais elle n'est pas la performance sportive, cette dernière se référant à des règles normatives de comparaison fixées par l'institution sportive.



# Performance en EPS

- La performance n'est pas qu'un résultat objectivable.
- La performance est un comportement socialement situé dans un cotexte d'accomplissement c'est-à-dire un contexte qui engage à réussir, **et qui produit des états affectifs**.
- La performance en EPS est notamment un fort levier du sentiment de compétence, et au-delà de l'estime de soi (ou l'inverse).
- Une « *EPS du dedans* » (C.Sève, N.Terré, 2016) doit s'intéresser à la performance du point de vue de l'élève : par seulement ce qu'il produit, mais aussi ce qu'il éprouve, ce qu'il ressent.

# Performance



## REMARQUE

- La performance ne concerne pas forcément les activités compétitives : la performance n'a pas toujours pour but de gagner, mais aussi de produire un effet sur le spectateur.  
→ on parle par exemple de la performance du jeu d'acteur au théâtre, de la performance d'un danseur par sa virtuosité, ou de la performance d'un musicien par son expression artistique.
- Mais dans les APSA qui sont compétitives (les sports), la performance est nécessairement orientée vers la victoire.



# Performance en EPS

- Comme la technique qui en EPS est parfois « *maudite* » (R.Garassino, 1980), la performance est souvent diabolisée au prétexte que l'éducation physique est une matière d'enseignement.

Pour J.Saury 2014 (voir diapo suivante) la performance est surtout associée au sportif de haut niveau, et ne serait donc pas le domaine de l'EPS qui s'adresse à tous les élèves quelles que soient leurs ressources. La performance est aussi l'emblème de la compétition sportive érigée en modèle. Le « culte de la performance » serait éloignée des valeurs citoyennes.

- Néanmoins « *la performance est avant tout un indice de compétence, d'adaptation, et d'apprentissage* » (J.Saury, 2014) → l'élève doit avoir la possibilité de réaliser des performances en EPS, des performances à son niveau (= selon ses propres ressources).



# Performance en EPS

POUR EN

SAVOIR

PLUS

(J.Saury,  
*Performance  
du dedans,  
du dehors, et  
incarnée,*  
2014)

## 1. Ne pas rejeter « la performance » avec le « culte de la performance » (J.Saury, 2014)

La notion de *performance* est une de ces notions, à l'instar de la notion de *technique* par exemple, qui continuent à susciter de vifs débats en EPS, et plus généralement dans les secteurs de l'enseignement et de la formation. Les suspicions à son égard peuvent provenir du rejet du « culte de la performance », omniprésent dans les discours politiques ou managériaux touchant pratiquement tous les secteurs de la vie sociale, y compris le système éducatif, l'enseignement supérieur et la recherche. La performance serait alors emblématique d'un libéralisme débridé tenu par des valeurs de « compétitivité », d'« excellence », de « productivité », etc. Ces suspicions peuvent également provenir, en particulier en EPS, d'une association de la *performance* avec le domaine du sport de haut niveau, et d'une critique de la compétition sportive érigée en modèle. Ce modèle engendrerait des conduites tout aussi éloignées de l'éthique sportive et de valeurs citoyennes, que de valeurs éducatives ou visant le développement de la personne. Pour autant, de la même façon que Garassino (1979) suggérerait en substance de ne pas jeter la *technique* avec l'eau du bain du *technicisme*, il me semble également important de ne pas bannir de nos discours la notion de *performance* en même temps que nous rejetons les discours et pratiques prônant un culte immodéré, ou une quête forcenée, de la performance. Car la performance est avant tout un indice de compétence, d'adaptation, et d'apprentissage.

**Source** : <https://epsetsociete.fr/wp-content/uploads/2026/01/14-CP-10-HS-La-performance-Performance-du-dehors.pdf>



# Performance en EPS

**POUR EN  
SAVOIR  
PLUS**

**(A.Roger,  
*Cachez cette  
performance  
que je ne  
saurais voir,*  
2014)**

Enfin de quelles caractéristiques la performance scolaire peut-elle se parer ? Plusieurs éléments transparaissent dans la réflexion. Cette performance doit être articulée de façon étroite à la compétence attendue et à une situation de référence dans laquelle elle se réalise. Elle doit être claire et explicite, reproductible et stabilisée, et peut être collective. Elle doit être étroitement liée à la compétition et peut se concrétiser dans des prestations (spectacle, rencontre sportive...). Enfin sa transformation en note, si tel est le cas, doit s'appuyer sur un travail quantitatif et qualitatif permettant d'identifier la diversité des qualités mobilisées par les élèves et d'en situer les différents niveaux attendus. Par ces modalités réflexives se jouent les conditions de l'égalité de réussite de nos élèves

L'accès à une performance significative, dans les APSA, est la marque d'une véritable entrée en culture, d'une certaine technicité, de la mobilisation des ressources, de la maîtrise de méthodes d'étude et d'entraînement débouchant sur des pouvoirs d'agir nouveaux. Source de plaisir et d'estime de soi, importante pour le développement de toutes et tous, la capacité à produire une performance scolaire qui a du sens est un repère que l'on doit garantir à chacune.

**Source :** <https://epsetsociete.fr/cachez-cette-performance-que-je-ne-saurais-voir/>



# Performance en EPS

## EXEMPLES EN EPS

La performance en EPS ne se cantonne pas au C1 1 : *Produire une performance optimale, mesurable à une échéance donnée.*

- En **sauvetage** c'est réaliser un déplacement consistant à remonter et remorquer un mannequin ou un camarade en franchissant des obstacles.
- En **escalade** c'est monter en haut d'une voie cotée en lisant le milieu pour combiner efficacement l'utilisation des jambes et des bras et pour s'économiser.
- En **arts du cirque** et en **acroport** (performance collective) c'est produire un numéro collectif combinant jonglage, acrobatie et équilibre, où la synchronisation, le jeu d'acteur, voire la virtuosité produisent une émotion sur le spectateur.
- Au **handball** (performance collective) c'est choisir opportunément de passer ou de dribbler pour trouver collectivement des solutions de tirs en position favorable et créer les conditions d'un tir facile. Et c'est contester, protéger, intercepter la balle pour défendre la cible de son équipe.



# Performance en EPS

La performance en EPS ne se cantonne pas au C1 1 : *Produire une performance optimale, mesurable à une échéance donnée.*

## EXEMPLES EN EPS

- En **tennis de table** c'est produire des coups en vitesse et en trajectoire de balle selon le lecture du rapport de force pour rompre l'échange à son profit.
- En **lutte** c'est utiliser des contrôles et des formes de corps sur un adversaire en gardant ses appuis au sol pour rechercher le gain du combat.
- En **STEP** c'est maîtriser la réalisation d'un enchainement associant des pas et des mouvements de bras pour viser un projet de transformation adapté à un thème d'entraînement et à ses ressources.
- En **musculature** c'est maîtriser la réalisation de plusieurs exercices en toute sécurité pour viser un projet de transformation adapté à un thème d'entraînement et à ses ressources.



# Performance et ressources

- En soi les ressources ne permettent pas de produire des performances. Ce qui permet de produire des performances ce sont **les compétences** (N.Chomsky, 1965).
- Mais le développement des ressources permet d'augmenter la valeur des performances (= être plus efficace) :
  - améliorer ses qualités physiques permet d'être plus rapide, plus fort, plus endurant, plus souple...
  - améliorer ses capacités de traitement de l'information permet de sélectionner les informations pertinentes, prendre la bonne décision, plus rapidement, faire plusieurs choses en même temps...
  - accroître ses connaissances permet aussi de prendre les bonnes décisions et de s'engager en sécurité, etc.



# Performance et ressources

- Certaines performances dans les APSA sont « saturées » en quelques ressources (= un nombre restreint de ressources sont nécessaires pour réussir) :
  - Comment sprinter sans qualité de vitesse ?
  - Comment lancer loin un poids sans qualité d'explosivité du haut du corps ?
  - Comment réaliser une performance en demi-fond sans une consommation maximale d'oxygène élevée ?

→ Par le traitement didactique, c'est à l'enseignant de concevoir des formes de pratique scolaire qui ne font pas reposer la performance (et son évaluation) sur une seule catégorie de ressources. La difficulté est de le faire sans dénaturer l'APSA pratique sociale de référence et sa représentativité culturelle qui est porteuse de sens pour les élèves.

# Performance et ressources

- Dans les activités complexes sur le plan de la mobilisation des ressources, **différentes configurations de ressources sont possibles, avec des compensations pour réaliser une performance** (J.P. Famose, M. Durand, *Aptitudes et performance motrice*, Revue EPS, Paris, 1988).
  - par ex. en tennis, un joueur peut compenser un manque de force explosive des membres supérieurs par une excellente lecture des trajectoires de balle.
  - par ex. en BB un joueur peut compenser un manque de précision dans les shoots par des choix opportuns de tirs dans l'espace de marque favorable.
- La plupart des performances sont complexes et ne peuvent se laisser enfermer dans un seul modèle de ressources.
  - ➔ En EPS pour favoriser la réussite de tous les élèves par des voies différenciées, il faut exploiter la diversité de ces configurations de ressources pour produire une performance (par exemple en valorisant une performance « *avec la manière* », N.Mascret, 2006).

Source :  
N.Mascret,  
*Badminton  
scolaire,  
gagner ou  
perdre « avec  
la manière »* :  
<https://www.aeeeps.org/productions/668-badminton-scolaire-gagner-ou-perdre-qavec-la-manierereq.html>



# Performance et ressources

- Dans les activités sportives institutionnalisées la performance est hétéro-référencée : la performance est ce qui permet de comparer et de classer les sportifs.
- **En EPS la performance doit être surtout auto-référencée** : il faut pour cela créer un climat motivationnel de maîtrise (C.Ames, 1992) au sein duquel l'élève se compare d'abord à lui-même (en jouant notamment sur les modalités d'évaluation). L'enjeu est de créer les conditions pour que chaque élève puisse devenir « *le champion de soi-même* » (E.Hanula, 2015).
- C'est aussi pour cela qu'il faut « ouvrir » la configuration de ressources mobilisées par des tâches complexes qui permettent de réussir des performances de différentes façons (en exploitant ses ressources personnelles) → voir exemples diapo suivante.



# Performance et ressources

EXEMPLES  
DE TACHES  
COMPLEXES  
QUI  
«OUVRENT»  
LES  
RESSOURCES  
UTILES POUR  
REUSSIR

- **En demi-fond** au collège une performance collective par équipes de 4 avec 3 coureurs qui doivent toujours courir ensemble ce qui suppose une gestion des ressources du groupe par le choix des remplacements : ressources physiologiques (VMA ou % de la plus élevé de sa VMA), physiques (technique de la foulée), neuro-informationnelles (choix de l'allure collective et des remplacements), et psychosociales (écoute et coopération au sein du groupe).
- **Un biathlon** aménagé au collège qui mêlent une course avec une activité de précision (tir à l'arc, sarbacane, voire vortex) : la performance dépend ici des ressources physiologiques (VMA ou % de la plus élevé de sa VMA), de la gestion de l'allure et de la fatigue notamment à l'approche du pas de tir (ressources neuro-informationnelle), de l'adresse pour être précis (ressources motrices), et des ressources psychologiques (ténacité, volonté). Chaque élève peut construire les conditions de sa propre réussite.
- En **tennis de table** avec la valorisation de la victoire sur l'adversaire, mais surtout si la performance se fait « *avec la manière* », en utilisant par exemple un « *score parlant* » adapté à la compétence visée (N.Mascret, 2016).

**Attention** : ces adaptations visant à ne pas « fermer » les conditions de la réussite doivent respecter la représentativité culturelle de l'APSA (ex. de l'équilibre des 3 sauts en triple saut qui produit parfois des performances artificielles où le but n'est plus pour l'élève de sauter le plus loin possible).



# Performance et compétence

- Dès l'origine Noam Chomsky (1965) définissait la compétence comme la possibilité de produire des performances.
- Pour Philippe Perrenoud (2011) « *la compétence n'est pas directement observable. C'est la condition d'une performance. Elle la rend possible, non aléatoire, prévisible. La compétence est en quelque sorte une promesse de performance* ».
- Pour Jacques Saury (2014) « *la performance est avant tout un indice de compétence, d'adaptation, et d'apprentissage* ».



# Performance et compétence

- La compétence n'est pas à opposer à la performance, la compétence est au contraire la possibilité de produire (et reproduire) des performances à son meilleur niveau.
- Être compétent, c'est gérer ses ressources individuelles pour produire « sa » meilleure performance.
- Toute compétence (inobservable) se manifeste par des performances (observables).
- La performance est la concrétisation de la compétence dans une situation particulière.



# La performance

## SYNTHÈSE

- La performance est un comportement observable et évaluable tourné vers la recherche d'efficacité.
- La performance existe en EPS, elle n'est pas le domaine réservé de la compétition sportive institutionnalisée.
- L'élève doit avoir la possibilité de réaliser des performances en EPS, des performances à son niveau (selon ses propres ressources). Apprendre c'est améliorer ses performances (la performance est un indice d'apprentissage).
- La compétence n'est pas à opposer à la performance, la compétence est au contraire la possibilité de produire (et reproduire) des performances à son meilleur niveau. Toute compétence (inobservable) se manifeste par des performances (observables).



## La performance

### SYNTHÈSE

- Certaines performances reposent sur un nombre limité de ressources. C'est à l'enseignant d'EPS d'« ouvrir » la richesse des ressources utiles en permettant aux élèves de réussir par des configurations de ressources différentes, avec des compensations possibles (→ choix de la forme de pratique scolaire). Comme l'EPS s'adresse « à tous les élèves, filles et garçons ensemble et à égalité, a fortiori les plus éloignés de la pratique physique et sportive » (Programme EPS du cycle 4, 2015), les façons de « performer » doivent être variées.
- La performance en EPS doit être essentiellement auto-référencée, ce qui implique un climat au sein duquel l'élève compare et évalue d'abord ses propres performances, avant de les comparer aux autres (climat motivationnel de maîtrise).



# Ressources et analyse des conduites

**ANALYSE AU  
CENTRE DE  
L'ÉPREUVE  
CAPEPS  
ECRIT 2**

- L'expertise professionnelle suppose de savoir identifier les ressources qui expliquent les conduites inadaptées = quelles ressources sont impliquées dans les conduites typiques.
- T.Choffin (2011) : Il faut « diagnostiquer » l'élève en le considérant comme un système de ressources, avec les difficultés que ça pose. Illustration avec des élèves de 6ème en relais-vitesse. Ils courent « à fond la caisse », puis la transmission se fait à l'arrêt, comme si le témoin était le centre du monde. Ces élèves présentent des difficultés de plusieurs ordres, en termes de ressources. L'obstacle prioritaire se situe-t-il sur le plan affectif (la peur de faire tomber le témoin dirige tout), sur le plan cognitif (« Je n'ai peut-être pas compris que partir lancé permettait de gagner du temps ? »), et sur le plan biomécanique (« Je n'ai pas la possibilité de dissocier le haut du bas du corps ? »).



# Ressources et analyse des conduites

## EXEMPLES EN EPS

### Conduite significative dans l'APSA

**GYMNASTIQUE** : pas de passage à l'ATR

→ avec une pose des mains trop près des pieds, une fermeture bras/tronc, et un affaissement des épaules, dos rond. L'arrivée se fait accroupie.

### Ressources impliquées

**Ressources neuro-informationnelles** : l'élève dans sa représentation « pense » que c'est comme une roulade avant (mais sans poser la tête), et il applique un schéma d'action qu'il connaît. Sa prise d'information est centrée vers le bas et non vers l'avant.

**Ressources motrices** : l'élève n'a pas assez de vitesse pour créer une rotation avant corps tendu, ou il n'est pas assez gainé pour transmettre l'énergie cinétique.

**Ressources psychologiques** : l'élève a peur de l'espace devant lui et/ou a peur de tomber sur le dos, ce qui explique qu'il va chercher les mains au sol au plus court.

NB : mais les ressources sont souvent liées entre elles : c'est parce que l'élève appréhende de tomber sur le dos qu'il préfère appliquer un schéma d'action connu (la roulade) en regardant vers le bas et non vers l'avant.

# Ressources et analyse des conduites



## EXEMPLES EN EPS

### Conduite significative dans l'APSA

**BASKET-BALL** : choix inadaptés à la configuration du jeu avec abus du dribble

→ l'élève en situation porteur de balle dribble systématiquement et ne passe pas son ballon au partenaire démarqué (mieux placé que lui pour marquer un panier facile).

### Ressources impliquées

#### Ressources neuro-informationnelles :

- l'élève dans sa représentation « pense » qu'au basket, il faut dribbler avant de faire un autre choix.
- Il ne perçoit pas les partenaires qui sont démarqués en raison de la complexité du jeu (nombre d'informations à traiter).
- Il n'a pas construit assez de sensations kinesthésiques sur le ballon pour lire le jeu sans regarder sa balle.

**Ressources motrices** : l'élève éprouve des difficultés pour enchaîner en mouvement le dribble et la passe sans perdre le ballon.

**Ressources psychologiques** : l'élève préfère se faire plaisir en dribblant plutôt que donner le ballon à son partenaire (tendance égocentrique).

**Ressources psychosociologiques** : l'élève n'apprécie pas le partenaire démarqué et préfère ne pas lui faire la passe.



# Ressources et analyse des conduites

## EXEMPLES EN EPS

### Conduite significative dans l'APSA

**MUSCULATION** : l'exercice est réalisé avec des erreurs de placement ou de trajet moteur

→ sur le développé-couché l'élève enchaîne des mouvements « escamotés » avec une amplitude qui décroît au fur et à mesure de la série.

### Ressources impliquées

**Ressources neuro-informationnelles** : l'élève ne connaît pas les critères de réalisation corrects du développement couché. Dans sa représentation, il fait « bien ».

**Ressources motrices** : l'élève manque de force pour enchaîner des mouvements complets. Il réduit donc l'amplitude du mouvement.

**Ressources psychologiques** : l'élève ne « ressent » pas son mouvement : problème de sensations liées à l'amplitude de son geste.

**Ressources psychosociologiques** : l'élève veut à tout prix éviter de paraître moins « fort » que ses camarades : il a tendance à choisir des charges trop élevées qui le poussent à réduire l'amplitude du mouvement pour faire l'exercice.

NB : ces différences « causes » se combinent souvent.



# Ressources et analyse des conduites

## EXEMPLES EN EPS

### Conduite significative dans l'APSA

**VTT** : l'élève met pied à terre et ne termine pas la montée

→ après quelques dizaines de mètres de pédalage, l'élève descend du vélo et continue à pieds

### Ressources impliquées

**Ressources neuro-informationnelles** : problème de « lecture » de la montée pour ajuster la vitesse (déclivité abordée trop rapidement sans anticiper la durée de l'effort). Avec souvent un choix inopportun du braquet.

**Ressources physiologiques** : impossibilité de maintenir l'allure au même % de PMA : fatigue précoce (car effort trop « lactique »).

**Ressources motrices** : l'élève ne réussit pas à maintenir son équilibre à très faible vitesse de déplacement (problème de placement sur le vélo).

**Ressources psychologiques** : l'élève abandonne rapidement lorsque l'effort perçu dépasse un niveau « critique ».

NB : certaines de ces causes peuvent se combiner.



# Ressources, analyse des conduites, et principes d'intervention

**ANALYSE AU  
CENTRE DE  
L'ÉPREUVE  
CAPEPS  
ECRIT 2**

- Dans le modèle didactique de la grande boucle et des petites boucles proposé par J.-L. Ubaldi et S. Philippon (2003), la grande boucle est la situation complexe à partir de laquelle sont diagnostiqués des déficits, et les petites boucles sont des situations « remédiatrices » centrées sur certaines ressources. Ces petites boucles sont des « détours » vers des situations d'apprentissage plus ou moins décontextualisées qui sont censées résoudre une difficulté (ateliers, drill, situations problèmes...).



# Ressources, analyse des conduites, et principes d'intervention

**En classe de sixième** nous sommes encore au cycle 3 : c'est l'enseignant qui « dirige » les élèves vers les situations « remédiatrices » (les petites boucles) les mieux adaptées à chacun. Ainsi, pendant que les équipes fonctionnent sur la grande boucle (le trois contre trois), le professeur « sort » temporairement quelques élèves du jeu afin de leur proposer une situation technique spécifique destinée à les faire progresser. Il est aussi possible de choisir un format pédagogique où au même moment, tous les élèves sont affectés à une petite boucle « optimale » pour apprendre. En proposant des situations décontextualisées spécifiquement adaptées à la diversité, le professeur réunit les conditions pour que les élèves progressent selon leurs propres ressources, et pas seulement pour qu'ils vivent l'expérience du jeu. Penser que la situation complexe (3 contre 3) fait toujours et « automatiquement » progresser chacun des élèves de manière équitable, c'est à notre sens croire en la magie de la tâche (J.Marsenach, 1991).

**Pour la seconde séquence en classe de quatrième**, il est possible de laisser progressivement de plus en plus d'autonomie et de responsabilité aux élèves dans le choix des situations adaptées pour les faire progresser. Dans la situation de trois contre trois (grande boucle), grâce à des indicateurs de compétences suffisamment précis et concrets pour être facilement vérifiables, les élèves sont en capacité de se diriger vers la situation « détour » centrée sur l'amélioration de certaines ressources. L'enseignant propose alors un temps d'autonomie dans la séance au cours duquel les élèves choisissent un atelier « petite boucle » technique : parcours de tir en course, ou parcours de dribble, ou enchaînement de passes en déplacement, ou encore travail du pivot pour protéger son ballon... Dès que le critère de réussite d'un atelier est validé, alors il est possible de s'engager dans une autre « petite boucle ». Ainsi les élèves vivent des expériences corporelles authentiques de basketteur, et font en même temps l'expérience de l'autonomie. En apprenant à « construire et mettre en œuvre des projets d'apprentissage individuels ou collectifs » (Programme d'EPS du cycle 4, 2015), les progrès moteurs s'enrichissent de progrès méthodologiques.

**Enfin en fin de collège, en classe de troisième**, les élèves sont de plus en plus « habitués » à ce mode de fonctionnement commun qu'ils vivent quelle que soit l'APSA et quel que soit l'enseignant, car l'équipe pédagogique a choisi de « rendre les élèves responsables et acteurs de leurs apprentissages en développant une attitude réflexive de leur pratique » (axe du projet EPS). Cette fois ce ne sont plus seulement les situations décontextualisées d'exercices techniques que les élèves choisissent : des situations-problèmes proches du jeu peuvent aussi être l'objet de leur projet de transformation : une situation de un contre un en situation de poursuite avec retard du défenseur (pour travailler le jeu rapide vers l'avant), ou une situation de un contre un avec passeur (pour améliorer le démarcage), ou encore une situation de deux contre un (pour gérer la finition de contre-attaque et le surnombre offensif).

## EXEMPLE EN EPS



# Ressources, analyse des conduites, et principes d'intervention

## REMARQUE

- **Selon l'approche éactive**, ce sont moins les ressources « déficitaires » qui importent pour comprendre les conduites inadaptées, que les significations de l'élève dans ses interactions avec l'environnement pour y découvrir son « monde propre » (N.Terré, D.Adé, 2023).
- *« Des élèves devant un bassin de natation : certains voient de l'eau nageables, d'autres de l'eau noyable, d'autres de l'eau plongeable. Mais ils ne voient pas de l'eau « tout court ». Ils voient de l'eau compte-tenu des actions qu'ils anticipent pouvoir faire dans ce milieu (...) Derrière une même réalité objective il existe plusieurs micro-mondes (...) Les significations c'est le fait de percevoir quelque chose en anticipant ce qu'on va y faire (...) Selon son expérience et selon ce qu'on sait faire on n'est pas fasse au même monde » (N.Terré,2023).*



# Ressources, analyse des conduites, et principes d'intervention

## REMARQUE

- Cette approche éactive considère que le contenu de l'apprentissage sont des « expériences à encourager ». Pour mieux **lire, analyser et réguler** les réponses des élèves, ces expériences sont synthétisées par l'acronyme HAPI :
  - I pour les **intentions** des élèves (ses préoccupations et occupations dans la dispositif),
  - P pour les **perceptions** ou éléments pris en compte par les élèves dans le dispositif,
  - A pour les **actions** pratiques,
  - H pour l'**histoire** qui renvoient aux expériences passées des élèves.
- HAPI est une totalité dont les composantes sont indissociables. Mais selon les réponses des élèves, il est possible d'agir surtout sur les intentions, ou les perceptions, ou plus directement sur les actions.



# Ressources, analyse des conduites, et principes d'intervention

## SYNTHÈSE

- Aider les élèves à apprendre, et notamment aider les élèves en difficulté, c'est être capable de « scanner » (A.Canvel, 2019) l'activité déployée dans les tâches pour comprendre leurs conduites significatives et interpréter leurs erreurs.
- Les ressources peuvent fournir une « grille de lecture » de l'activité adaptative de l'apprenant : certaines conduites typiques incriminent surtout un type de ressources.
- Ce diagnostic reste complexe : les explications ne font pas toujours appel à des ressources univoques mais souvent à plusieurs « carences » dont les effets se combinent.



# Ressources, analyse des conduites, et principes d'intervention

## SYNTHÈSE

- Après la diagnostic l'enseignant propose des interventions d'étayage qui peuvent être des situations de « remédiation » centrées sur les ressources les plus « déficitaires » de la compétence à construire.
- Selon l'approche éactive le l'apprentissage / enseignement, les réponses des élèves ne peuvent se comprendre que « du dedans » par l'imbrication des intentions, des perceptions, des actions, le tout traversé par une histoire personnelle (HAPI).



# Ressources et effort

- **Effort** = « *L'engagement nécessaire du sujet qui mobilise ses forces afin de poursuivre l'exercice entrepris, qui comporte un certain degré de pénibilité pour lui, et qui requiert toute son attention et sa volonté* » (M.Garcin, 2002).
- D.Delignières (2000) explique que l'effort concerne le versant quantitatif de la conduite et désigne non pas la nature des ressources investies, mais la **grandeur des ressources** que le sujet consent à mobiliser pour atteindre son but.



# Ressources et types d'effort

Comme il existe plusieurs types de ressources, il est possible de distinguer **plusieurs types d'effort** :

- **l'effort physique** qui fait référence au niveau et à la durée de mobilisation des ressources physiologiques et motrices.
- **l'effort mental** qui renvoie aux ressources neuro-informationnelles allouées à une tâche (focalisation attentionnelle, niveau de concentration).
- **l'effort affectif** qui consiste à ne pas se laisser emporter, déborder par ses émotions : capacité à surmonter ses appréhensions face au risque (ressources psychologiques), ou encore à surmonter sa colère (ressources psychologiques).
- **l'effort social** qui désigne la capacité à dépasser son égoïsme pour prendre en compte les intérêts et le point de vue d'autrui (ressources psychosociologiques ou psychosociales).



# Ressources et types d'effort

## REMARQUE

- En EPS l'effort a la particularité de mettre en jeu le corps, et de s'exprimer dans une conduite motrice.
- L'effort en EPS est donc rarement univoque car lorsqu'il s'engage, l'élève mobilise un panel élargi de ses ressources : dans les efforts produits dans la séance, il y a du physique (ressources physiologiques et motrices), mais il y a aussi des perceptions, des décisions, des significations, parfois de la réflexion (ressources neuro-informationnelles), il y a aussi des émotions (ressources psychoaffectives), et il y a aussi des interactions avec autrui (ressources relationnelles).



# Ressources et effort, engagement, motivation, motifs d'agir

Le concept d'effort est très proche d'autres concepts :

- **L'activité** renvoie à ce que l'élève met en jeu pour exécuter une tâche. « *La tâche indique ce qu'il y a à faire, l'activité ce qui se fait* » (Leplat et hoc, 1983).
- **L'engagement** : s'engager, c'est consentir à mobiliser ses ressources à un certain niveau pour atteindre un but (ou pour éviter un anti but) : l'engagement « *traduit l'intensité avec laquelle les ressources énergétiques et psychologiques sont mises à contribution* » (F.Cury & P.Sarrazin, 2000). L'engagement est donc un concept pratiquement synonyme à celui d'effort : ce qui les différencie est la connotation liée à la **pénibilité** présente dans la notion d'effort.



# Ressources et effort, engagement, motivation, motifs d'agir

Le concept d'effort est très proche d'autres concepts :

- **La persévérance** désigne « *l'effort soutenu, maintenu. Elle permet de préserver les effets de l'investissement : l'effort à court terme produit la performance, la persévérance ouvre la voie de l'apprentissage* » (D.Delignières, 2000).
- **La motivation** : l'effort et la motivation sont souvent confondus. **L'effort est l'indicateur comportemental de la motivation.** La motivation est « un construit hypothétique » de nature psychologique qui n'est pas directement observable, mais qui peut être inféré à partir de l'importance de l'effort produit. La motivation est la condition à l'effort (motivation → effort).
- **Les motifs d'agir** répondent à la question « pourquoi l'élève agit ». Ils concernent les raisons de l'action, les intentions qui poussent les élèves à mobiliser leurs ressources. **Les motifs d'agir c'est la nature de la motivation.**



# Ressources et effort, engagement, motivation, motifs d'agir

POUR EN  
SAVOIR  
PLUS SUR  
L'EFFORT  
ET LA  
MOTIVATION

Pour apporter des réponses éclairées par des connaissances scientifiques au lien entre effort et motivation il faut revoir :

- Les cours de L1/L2 sur La motivation, les orientations motivationnelles, la notion de climat motivationnel...
- **Le cours L3 de Guillaume Perreau-Niel sur L'effort.**

Pour aller plus loin :

- Cours d'agrégation « *L'activité de l'enseignant d'EPS au service de l'engagement des élèves en EPS* » : <http://www.culturestaps.com/agr%C3%A9gation-eps/>

Sur le lien entre l'effort et le bien-être :

- Cours « ***L'EPS face à la sédentarité*** » : <http://www.culturestaps.com/cm-ecrit-2/>



# Ressources, effort, et apprentissages

## L'effort est-il nécessaire pour apprendre ?

- L'effort est nécessaire pour apprendre car il faut suffisamment mobiliser ses ressources individuelles pour transformer ses façons habituelles de faire : *« l'apprentissage suppose un niveau d'investissement permettant la mise à contribution suffisante des processus et des ressources engagés par le sujet »* (Famose, 1995). Si l'élève ne se « mobilise » pas suffisamment, il apprend beaucoup moins efficacement.
- C'est surtout la **persévérance** (l'effort inscrit dans la durée) qui permet de construire des compétences. Aucun apprentissage ne s'opère pas « d'un coup » : il faut une grande quantité de répétitions pour que s'opère un changement qui enrichit le répertoire moteur du sujet. Pour D.Delignières et al. (1998), le passage d'une coordination spontanée à une coordination « habile » nécessite plus d'une centaine de répétitions.

# Ressources et effort



## SYNTHÈSE

- L'effort est « *l'engagement nécessaire du sujet qui mobilise ses forces afin de poursuivre l'exercice entrepris, qui comporte un certain degré de pénibilité pour lui, et qui requiert toute son attention et sa volonté* » (M.Garcin, 2002).
- L'effort correspond à l'importance des ressources que le sujet consent à mobiliser pour atteindre son but.
- Comme il y a plusieurs types de ressources, il y a plusieurs types d'effort : physique, mental, affectif, social.
- L'effort ne doit pas être confondu avec des concepts qui lui sont proches : la persévérance est l'effort maintenu dans la durée ; la motivation est un « construit hypothétique » (Vallerand et Thill, 1993), qui joue le rôle de condition (ou de « starter ») à l'effort.

# Ressources et effort

- L'effort est une condition pour apprendre car enrichir sa motricité habituelle suppose de mobiliser suffisamment ses ressources.
- C'est surtout la persévérance (l'effort inscrit dans la durée) qui permet de construire de véritables compétences.
- La clé est de réussir à créer un cercle vertueux autour de la réussite : motivation → effort → réussite → apprentissage → sentiment de compétence → motivation, etc.
- L'effort n'est pas qu'un moyen pour apprendre, c'est un objet d'apprentissage qui doit permettre aux élèves de s'engager de façon raisonnée dans la pratique des APSA : apprendre à quantifier, à nommer l'effort physique, apprendre à doser, à répartir, à gérer son effort, apprendre à planifier ses efforts, apprendre à se préparer à l'effort, à récupérer de l'effort, apprendre le goût de l'effort...

S  
Y  
N  
T  
H  
E  
S  
E



# Arrête de bosser !

