

Sujet : « *La question des émotions est devenue cruciale. Qu'est-ce que les pratiques enseignantes vont engendrer du point de vue du vécu émotionnel des élèves* » (dossier eps n°71, 2007).

Vous répondrez à cette question en illustrant à partir d'APSA tirées d'au moins 3 compétences propres.

Contextualisation 1

L'expression des émotions constitue, très tôt, un instrument efficace pour communiquer avec son entourage. Ainsi les parents parviennent facilement à détecter chez leur bébé, bien avant l'apparition du langage, une expression de souffrance, de bonheur ou de répugnance. Réciproquement, les bébés réagissent très tôt aux expressions du visage de leurs parents (Keating, 1994), le sourire de l'un répondant au sourire de l'autre. Le vécu émotionnel est donc un élément constitutif du développement de l'être humain, les études montrant d'ailleurs que les enfants ayant souffert de carences affectives peuvent présenter des retards de développement ou des troubles plus ou moins sévères à l'âge adulte (J.Bowlby, Attachement et perte, PUF, 1978 ou D.Anzieu, L'attachement, Delachaux & Niestlé, 1974).

Si les liens entre émotions et développement semblent avérés, nous montrerons aussi que le vécu émotionnel est au centre des apprentissages en EPS, et inspirent largement les pratiques enseignantes.

Contextualisation 2

« *Le cœur a ses raisons que la raison ne connaît pas* ». Cette célèbre citation de Blaise Pascal (Pensées, 1671) révèle le peu d'intérêt, voire la méfiance que la philosophie et la science ont accordé aux émotions et aux sentiments, ceux-ci ayant durablement été opposés à la raison et à la connaissance. L'école également a longtemps fait peu de cas aux émotions, et il faudra attendre une « *révolution copernicienne* » (P.Parlebas, Pour une épistémologie de l'éducation physique, Revue EPS n°110, juillet 1971) plaçant l'enfant au centre du système éducatif pour voir l'enseignant commencer à s'intéresser à ses émotions.

L'éducation physique et sportive a suivi cette évolution, au point que la question des émotions est devenue cruciale, et qu'elle interroge les pratiques enseignantes.

Définitions des termes

Pour M.Jeannerod « *les émotions sont des réponses organisées, faisant intervenir l'ensemble du corps, à des situations auxquelles l'organisme doit faire face rapidement* » (Le cerveau intime. O.Jacob, Paris, 2002). Selon A.Nugier et P.Niedenthal, elles doivent être considérées comme des processus « *multicomponentiels* » (Les émotions aux commandes des cognitions, in Les émotions, coordonné par L.Ria, Ed. Revue EPS, 2005), c'est-à-dire composés de plusieurs éléments interdépendants : les comportements expressifs (expressions du visage, intonation de la voix, postures du corps...), les évaluations cognitives (interpréter les événements de la situation...), les réactions physiologiques (fréquence cardiaque, flux sanguin...), et les tendances à l'action (attaque, évitement, fuite...). Notons que les tendances à l'action ne s'accomplissent pas forcément (exemple d'un élève insulté en sport collectif, et qui réussit à maîtriser sa colère).

Le sens commun oppose classiquement la motricité, la cognition et les émotions, mais nous verrons que cette opposition est dépassée : d'une part parce que les manifestations émotionnelles dépourvues de contenu cognitif sont rares chez l'homme, et d'autre part parce que les structures sémantiques (perceptions, images, souvenirs) jouent généralement un rôle décisif dans la survenue des différentes émotions. Dans cette perspective, « *les émotions fondent l'activité adaptative de l'homme à son environnement* » (L.Ria, M.Récopé, Les émotions comme ressort de l'action, in Les émotions, coordonné par L.Ria, Ed. Revue EPS, 2005) comme en témoignent les sujets atteints de lésions cérébrales provoquant une absence d'émotion, et qui connaissent de graves troubles décisionnels et sociaux.

L'éducation physique et sportive, « *ensemble d'enseignements d'APSA qui visent la transmission d'une culture et le développement des conduits motrices que les valeurs admises conduisent à considérer comme souhaitables et susceptibles de procurer le bien-être* » (A.Hébrard, EPS interroge, in Revue EPS n°312, 2005) se caractérise par la richesse, la diversité, et parfois l'originalité des interactions entre des êtres humains (enseignant, élèves) et un milieu spécifiquement construit à des fins d'apprentissage. La joie, le plaisir, la tristesse, la peur, la surprise, la fierté, la honte, l'admiration, la déception, la colère sont alors autant d'émotions qui peuvent survenir en EPS, en raison de la diversité des relations possibles à l'environnement physique (artificiel et/ou naturel) et humain (enseignant, camarades de classe, filles, garçons...).

Impossible donc de se couper du vécu émotionnel en EPS, et impossible de faire comme si les émotions n'existaient pas du côté de l'enseignant. Elles interfèrent forcément avec les processus d'apprentissage des élèves et avec les procédures d'enseignement des professeurs, c'est-à-dire avec les pratiques enseignantes.

Questionnement

Quelles sont les émotions éprouvées en éducation physique et sportive ? Comment les reconnaître et les interpréter ?

Si les émotions et l'apprentissage sont liés, quelle est la tonalité de cette relation : positive ou négative ? En d'autres termes, le vécu émotionnel en EPS est-il frein ou moteur envers la construction des compétences ? Comment agir alors spécifiquement sur le milieu physique et/ou le milieu social en vue de relations positives ?

Les émotions elles-mêmes ne sont-elles pas le lieu d'apprentissages à construire en EPS ? Lesquels ? Ces apprentissages nécessitent-ils des procédures d'enseignement spécifiques ? Et pourquoi débouchent-ils, au final, sur une meilleure connaissance de soi ?

Et les émotions du professeur lui-même ? Quel rôle joue-t-elle au sein de la relation complexe enseignement/apprentissage ? Comment émergent-elles de l'action située d'enseignement ?

En quoi éprouver des émotions « *ici et maintenant* » en EPS, c'est mémoriser un vécu émotionnel pouvant jouer un rôle favorable envers la volonté de pratiquer « *ailleurs et plus tard* » (J.Roche, 1991) une activité physique ?

Problématique 1 (assez « classique » mais bien adaptée au sujet) : Nous défendrons l'idée selon laquelle les émotions représentent, en éducation physique et sportive, aussi bien un moyen potentiellement négatif (frein) que potentiellement positif (moteur) envers les apprentissages, en même temps qu'elles constituent le cœur même d'apprentissages à construire.

Dans cette perspective, l'enseignant d'EPS s'attache à créer les conditions d'un vécu émotionnel pouvant servir de levier ou de catalyseur à l'élaboration des compétences, tout en exerçant des interventions spécifiques pour apprendre à exprimer, communiquer, et maîtriser ce qui est ressenti. Au final, l'enjeu est de créer les conditions d'« *expériences mémorables* » (M.Récopé, L'adaptation au cœur des apprentissages, in L'apprentissage, Ed. Revue EPS, Paris, 2001) autour des émotions, pour inciter les élèves à les reproduire, à les retrouver, au-delà des murs de l'École.

Problématique 2 (plus originale et plus engagée) : En partant du principe clamé par Pierre Parlebas selon lequel « *l'action est intimement pénétrée d'émotions* » (L'émotions, clé des conduites motrices, 1990), nous discuterons l'hypothèse selon laquelle il n'est pas possible de neutraliser les émotions en éducation physique et sportive, car l'enseignant et les élèves ne sont pas que des systèmes de traitement de l'information. Pour autant, nous montrerons que l'expertise de l'enseignant consiste à les reconnaître, les atténuer, les prévoir, les maîtriser, ou encore les provoquer à des fins d'apprentissage. Cette expertise permettra à tous les élèves de construire plus efficacement les compétences exigées par les programmes, avec au final l'idéal socratique d'apprendre à mieux se connaître.

Problématique 3 : Nous discuterons l'idée selon laquelle il existe au sein de la séance d'EPS un dialogue émotionnel permanent entre l'enseignant et ses élèves, entre les élèves entre eux, et entre les élèves et l'environnement physique. Dans cette perspective, le principe général des interventions de l'enseignant est d'accrocher les enfants et adolescents par des émotions immédiates (surprise, plaisir de jouer, de se dépenser, d'être « avec les copains », confrontation au risque perçu) pour faire émerger d'autres émotions (fierté, plaisir de progresser), et viser un ressenti affectif plus stable, conséquence de l'apprentissage, et proche de la notion de sentiment (sentiment de compétence, sentiment de maîtrise de son corps, estime de soi). Simultanément, ces interventions verront aussi dans les émotions une inspiration pour les contenus d'enseignement, car autour du vécu émotionnel se construisent des apprentissages spécifiques : apprendre à exprimer, à communiquer, à reconnaître, à partager, à maîtriser, à cacher, ou encore à simuler ses émotions.

Problématique 4 : Nous montrerons qu'en EPS, en raison de la richesse des relations entre l'environnement physique et humain, les émotions sont partout, à la fois du côté des élèves et du côté de l'enseignant, à la fois vécues selon une tonalité positive et selon une tonalité négative. Nous centrerons notre réflexion autour des relations entre les émotions et les apprentissages des élèves, en étudiant les conditions pédagogiques et didactiques pour faire du vécu émotionnel un levier favorable aux compétences, et en soulignant aussi qu'autour des émotions se construisent des apprentissages particuliers (communiquer, partager, reconnaître, maîtriser, cacher ou simuler ses émotions). Enfin, nous confirmerons le poids des émotions dans l'enseignement de l'EPS, car le vécu émotionnel, surtout à la période sensible de l'adolescence, conditionne pour partie le bien-être des élèves, l'image qu'ils se construisent d'eux-mêmes, et finalement leur santé.

Problématique 5 : Nous montrerons que le vécu émotionnel des élèves ne peut être neutralisé en éducation physique et sportive, surtout à la période parfois incertaine de l'adolescence. Mais nous soulignerons aussi que l'enjeu n'est pas seulement de vivre, il est d'apprendre : vivre des émotions ne suffit pas à transformer ses conduites motrices, il est nécessaire de les vivre dans certaines conditions d'interaction avec le milieu physique et humain. C'est donc à l'enseignant de créer un contexte d'apprentissage teinté de certaines émotions, afin que l'apprenant puisse utiliser son vécu pour capitaliser ses expériences. Au-delà, il s'agit de viser des objectifs éducatifs avec des transformations qui dépassent les murs de l'école, car le vécu émotionnel en EPS peut être le stimulant d'une « *motivation continuée* » (J.-P.Famose, 2001) à l'égard de la pratique physique, d'autant que la psychologie cognitive et la neurobiologie montrent des relations particulières entre les émotions et la mémoire.

Remarque : ces problématiques ne sont pas hiérarchisées.

Les plans proposés ci-dessous ne sont pas ordonnés hiérarchiquement :

Plan 1 : les émotions moyen et objet des apprentissages en EPS

- ◇ Partie 1 : les émotions peuvent être moteur envers les apprentissages : il faut les stimuler
- ◇ Partie 2 : les émotions peuvent être frein envers les apprentissages : il faut les éviter, les atténuer ou les neutraliser
- ◇ Partie 3 : autour des émotions se construisent des apprentissages : il faut les didactiser

Plan 2 : selon l'origine des émotions

- ◇ Partie 1 : les émotions qui naissent de la perception du milieu physique → anxiété, peur, surprise, jubilation

- ◇ Partie 2 : les émotions qui naissent de l'interaction avec les autres (élèves, enseignant) → colère, amitié, admiration, injustice, culpabilité
- ◇ Partie 3 : les émotions qui naissent de la perception de soi-même → fierté, déception, honte (en relation avec l'amour de soi ou estime de soi)

L'opposition plaisir / déplaisir doit apparaître dans les trois parties.

Plan 3 : plan selon la nature des interventions de l'enseignant

- ◇ Partie 1 : la conception didactique et les émotions (choix des APSA, planification, traitement didactique et mode d'entrée dans l'activité, hiérarchisation des savoirs, construction des tâches, aménagement matériel du milieu...)
- ◇ Partie 2 : les mises en œuvre pédagogiques et les émotions (style d'enseignement, choix du format pédagogique, organisation de la classe, des groupes, du temps, de l'espace, du matériel, modalités de régulation...)
- ◇ Partie 3 : l'évaluation et les émotions (modalités d'évaluation diagnostique, formative, formatrice et sommative)

Plan 4 : plan construit autour de trois grands types d'émotions en EPS

- ◇ Partie 1 : la surprise
- ◇ Partie 2 : l'appréhension - la peur
- ◇ Partie 3 : la frustration – la colère

L'opposition plaisir / déplaisir ne suppose pas une partie spécifique car elle est susceptible de concerner, à certaines conditions, chacune des trois parties.

Réponse à la problématique

(plusieurs pistes de réponse sont ici proposées, mais compte tenu des contraintes de temps, un devoir d'écrit 2 peut bien sûr se contenter d'une seule de ces pistes)

« *L'émotions est la clé des conduites motrices* ». Cette citation de Pierre Parlebas (in Revue EPS n°102, 1970) invite le professeur d'éducation physique à ne pas ignorer les émotions dans son enseignement, c'est à dire dans l'aide aux apprentissages de ses élèves. En tant que discipline mettant en jeu le corps dans sa totalité, l'EPS ne peut que s'appuyer sur les émotions, au risque d'être complètement dévitalisée de sa substance, et au risque de retomber dans les vieux dualismes corps/esprit ou raison/émotion. Pour la théorie de l'action située notamment, on ne peut faire qu'avec : « *la classe constitue un espace riche en coordinations émotionnelles entre l'enseignant et ses élèves* » (L.Ria, Les émotions au cœur de l'action des enseignants novices, in Les émotions, Ed. Revue EPS, Paris, 2005). Certes le traitement des activités sociales de référence est nécessaire pour passer du « *savoir savant au savoir enseigné* » (Y.Chevallard, La transposition didactique, La pensée sauvage, Grenoble, 1985), mais l'enseignant gardera à l'esprit l'idée selon laquelle « *la didactique peut aussi assécher les émotions* » (P.Gagnaire, F.Lavie, *Cultiver les émotions des élèves en EPS*, in Les émotions, coordonné par L.Ria, Ed. Revue EPS, Paris, 2005). Dans cette perspective, il sera attentif à l'assise culturelle, symbolique et fantasmatique des APSA, sans négliger son propre investissement émotionnel et la tonalité affective de la relation pédagogique. Entreprise difficile pour l'enseignant d'EPS, obligé d'intervenir sur les émotions d'autres personnes, alors qu'il est lui-même en situation de ressentir des émotions. « *Les émotions ne sont pas de simples épiphénomènes, les enseignants cherchent à les mettre en scène, les provoquer, les stimuler, les atténuer, les neutraliser* » (M.Durand, Chronomètre et survêtement, Ed. Revue EPS, Paris, 2001).

« *L'apprentissage est donc indissociable d'une histoire singulière d'interactions socialement, culturellement et affectivement marquées* » (M.Récopé, L'adaptation au cœur des apprentissages, in L'apprentissage, Ed. Revue EPS, Paris, 2001). Concrètement, nous avons vu que les relations entre émotions et apprentissages suivent souvent une courbe en U inversé : en agissant positivement sur l'engagement des élèves et sur leur niveau d'activation, les émotions sont favorables à la construction des compétences jusqu'à un certain niveau, mais au-delà de cet optimum, elles peuvent conduire à l'inhibition de l'action ou à des conduites inadaptées.

Mais les relations entre dimension affective et apprentissage sont plus complexes que la simple ambivalence moteur / frein. D'un côté en effet, ces relations sont réciproques plutôt qu'unidirectionnelles : si les émotions peuvent favoriser les apprentissages, les apprentissages eux-mêmes ne sont pas neutres sur le plan émotionnel, générant souvent en retour eux aussi des émotions. De l'autre, le vécu émotionnel en EPS est un moyen pour apprendre, mais aussi un objectif : c'est notamment le cas du plaisir qui peut être considéré comme un but en lui-même, comme possédant une valeur morale intrinsèque. Si déjà l'enseignant permet à ses élèves de prendre du plaisir dans la pratique sportive, alors il n'aura pas perdu son temps. Quant aux apprentissages qui gravitent autour des émotions, ils conduisent à l'un des enjeux les plus légitimes de tout processus éducatif : mieux se connaître. La célèbre injonction de Socrate, « *Connais-toi toi-même* », qu'il reprit en réalité à Thalès, signifie pour le philosophe Grec que « *les hommes ne sont jamais plus heureux que lorsqu'ils se connaissent eux-mêmes, ni plus malheureux que lorsqu'ils se trompent sur leur propre compte* ». Par ailleurs, les débordements récurrents liés au spectacle sportif, lieu de contagion émotionnel, légitiment le rôle de l'éducation physique envers la reconnaissance et la gestion de ses propres émotions, en vue de contribuer à la formation d'un « *amateur critique du sport* » (D.Delignières, G.Garsault, Objectifs et

contenus de l'EPS : transversalité, utilité sociale et compétence, in Revue EPS n°242, 1993). Ainsi « *le lycéen évite d'être un consommateur naïf d'activités physiques et devient un pratiquant lucide et responsable, capable de réinvestir les effets de sa formation en dehors de l'école* » (Programme du lycée général et technologique, 2010).

Autant de raisons faisant de l'EPS une discipline privilégiée pour générer le maximum d'expériences émotionnelles positives chez les élèves, tout en leur apprenant à les maîtriser.

Pour terminer, nous souhaitons particulièrement insister sur le plaisir, ce dernier étant peut-être la condition principale d'une « *motivation continuée* » (J.-P.Famose, La motivation en éducation physique et en sport, A.Colin, Paris, 2001) à l'égard des activités physiques, sportives et artistiques. Cette condition nous semble d'autant plus légitime qu'un certain nombre de travaux ont mis en évidence les relations fortes, au niveau cérébral, entre les émotions et la mémoire (théorie des marqueurs somatiques d'Antonio R.Damasio, 2001). Il est donc possible de souscrire à l'idée d'A.Davisse et C.Louveau, selon laquelle « *ce ne sont pas les savoirs maîtrisés qui importent, mais l'ensemble des émotions et des sensations qui conduisent à l'envie de les reproduire* » (Sport, école, société : la part des femmes, Joinville-le-Pont, Actio, 1991). D'ailleurs, cette relation plaisir / pratique future volontaire est explicitement évoquée dans les programmes collège (2008), ces derniers soulignant qu'« *en proposant une activité physique régulière, source de bien être, l'EPS favorise l'acquisition d'habitudes de pratiques nées souvent du plaisir éprouvé* ». Dans une école où la norme implicite est souvent le contrôle cognitif et corporel, laissons donc nos élèves vivre des émotions positives et construire un capital de bons souvenirs en EPS. D'autant que nous l'avons vu, vivre des émotions à la tonalité positive a des répercussions qui débordent largement le cadre des apprentissages, pour concerner le développement psychologique des adolescents, et la construction d'une personnalité confiante et épanouie.

Ouverture

L'éducation physique et sportive est un lieu de vécu émotionnel pour les enfants et les adolescents. Face à des pratiques individuelles qui s'orientent de plus en plus vers la recherche de sensations et d'émotions forte (A.Loret, Génération glisse, Autrement, Paris, 2003), et face à un spectacle sportif dont les médias surexploitent la dimension émotionnelle, notre discipline doit être un espace de plaisir, de joie, de risque, de fierté, de surprise, d'admiration... Sans ce ressenti émotionnel, l'EPS prend le risque d'être déconnectée de la réalité, et dévitalisée de sa substance première : le corps.