

Sujet : A partir des caractéristiques des élèves identifiées de l'établissement décrit en annexes, vous montrerez comment les enseignants d'EPS peuvent encourager les adolescents à accepter les efforts physiques tout en leur apprenant à mieux les percevoir.

Vous justifierez vos choix. Vous illustrerez vos propositions en vous appuyant sur au moins deux épisodes présentés en annexe. Vous étayerez vos propos en vous référant à des connaissances scientifiques, professionnelles, institutionnelles et technologiques.

Contextualisation 1 (par une citation)

« *Les choses qu'il faut apprendre pour les faire, c'est en les faisant que nous les apprenons* » (Aristote, *Ethique à Nicomaque*). Pas d'apprentissage sans activité, et pas d'activité sans mobilisation suffisante des ressources disponibles. Comme il semble très difficile d'apprendre sans fournir des efforts, nous étudierons comment encourager tous les adolescents de ce lycée, les déconnectés, les scolaires, et les sportifs (annexe 2), à accepter et mieux percevoir les efforts physiques.

Contextualisation 2 (entrée par la « morale » de l'effort... mais sans doute un peu trop long)

La notion d'effort est une notion très souvent évoquée à l'Ecole, au point qu'elle y incarne une forme de morale. Ainsi se retrouve-t-elle régulièrement dans les bulletins trimestriels, ces derniers évoquant « le manque d'effort », pour inciter certains élèves à s'investir et persévérer. En éducation physique et sportive, l'effort bénéficie aussi de cette valorisation sociale, à tel point que la participation a longtemps fait l'objet d'une évaluation dans le cadre des évaluations certificatives (ainsi cinq points étaient attribués à « la participation et au progrès » dans le cadre de l'évaluation au baccalauréat régie par la circulaire du 10 août 1984). Mais plutôt que d'apprécier l'effort pour lui-même, nous montrerons comment l'effort est à la fois un moyen pour apprendre (c'est pourquoi il faut le faire accepter), et un objet d'apprentissage (mieux percevoir l'effort).

Contextualisation 3 (entrée par le contexte)

Dans ce lycée, certains élèves vivent les séances d'EPS comme « un espace de dévouement », alors que pour d'autres, l'engagement sert surtout à « la préparation au diplôme » (annexe 2). Pour « favoriser la réussite de tous » (axe 1 du projet d'établissement), nous montrerons comment encourager tous les adolescents à apprendre grâce aux efforts physiques (ce qui suppose de l'accepter), et à apprendre à maîtriser les efforts physiques (ce qui suppose de mieux le percevoir).

Définition des concepts clés → effort, effort physique, accepter l'effort, percevoir l'effort, adolescents

Selon M.Garcin, 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* » (*Effort et EPS : de la théorie à la pratique*, in *Revue EPS* n°297, 2002). D'une façon plus générale, D.Delignières 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 (*Introduction, L'effort*, Ed. *Revue EPS*, Paris, 2000). L'effort serait alors la « force » de l'intention (Scholz et Kelso, 1990).

Par rapport à la notion d'engagement, la notion d'effort porte une connotation de pénibilité, c'est-à-dire de ressentis perçus négativement et souvent associés à une forme de fatigue. Mais nous montrerons que cette perception négative qui amène certains élèves à « se contenter du strict minimum » (annexe 2), ou à « rester dans leur zone de confort » (épisode en STEP, annexe 2) n'est pas intangible, car à certaines conditions l'effort peut être vécu agréablement.

Faire un effort c'est donc consentir à mobiliser ses ressources à un certain niveau. Comme il existe plusieurs catégories de ressources, il est possible de distinguer plusieurs types d'effort : l'effort physique fait référence au niveau et à la durée de mobilisation des ressources physiologiques et motrices de l'individu. Il suppose un coût métabolique. Il permet en escalade de continuer la voie

malgré la montée de l'acidité musculaire dans les muscles, en basket-ball d'enchaîner les actions d'attaque et de défense, en STEP de construire des blocs proches ou au-delà du seuil anaérobie, ou encore en acrosport à multiplier les répétitions sans « s'amuser » et « rigoler » en détournant le but de la tâche (épisodes, annexe 2).

Nous soulignerons qu'apprendre nécessite des efforts, car l'apprentissage suppose « *un niveau d'investissement permettant la mise à contribution suffisante des processus et des ressources engagés par le sujet* » (J.-P.Famose, P.Sarrazin, F.Cury, *Apprentissage et buts d'accomplissement*, in J.Bertsch et C.Le Scanff, *Apprentissage moteur et conditions d'apprentissage*, PUF, Paris, 1995).

Parce qu'il est nécessaire pour apprendre, l'effort doit être accepté. Accepter l'effort, c'est consentir à s'engager. L'effort entretient donc des relations très étroites avec la motivation. Si celle-ci est un « *construit hypothétique* » (Vallerand & Thill, 1993), un processus psychologique directement inobservable, l'effort est l'indicateur comportemental de la motivation : il traduit l'intensité avec laquelle le sujet mobilise ses ressources pour répondre à une tâche donnée. « *Plus on est motivé et plus l'activité est grande et persistante* » (F. Fenouillet, A.Lieury, *Motivation et réussite scolaire*, Dunod, Paris, 1997). Ainsi si parfois l'élève abandonne (« je n'arrive pas au sommet, ça sert à rien »), c'est parce qu'ils n'ont plus la motivation nécessaire face à une réussite qui tarde à venir (épisode escalade, annexe 2). Ajoutons que l'enseignant ne peut imposer l'effort aux élèves, mais il peut organiser dans la séance un climat motivationnel stimulant, un contexte qui encourage, qui pousse, qui incite les élèves à fournir des efforts physiques.

Nous expliquerons que pour mieux accepter l'effort physique, il faut souvent mieux le percevoir. La perception de l'effort renvoie à la lecture de l'effort : pour cela il faut mettre en relation les sensations intéroceptives liées à l'effort (essoufflement, rythme cardiaque, douleurs musculaires, ressenti de chaleur...), avec les repères extéroceptifs de l'effort (la vitesse, la durée, la répétition, le pourcentage de la force maximale...). Percevoir l'effort, c'est apprécier le niveau des ressources investies dans la tâche, c'est évaluer son état de fatigue et ses possibilités de poursuivre l'activité. C'est pourquoi il faut mieux percevoir l'effort pour apprendre à mieux le gérer. Notons que cet acte de perception est forcément subjectif et « situé » : selon le contexte, le même effort peut sembler plus ou moins difficile.

Les élèves de ce lycée sont des adolescents, c'est-à-dire des garçons et des filles qui vivent leur phase ultime de transformation pour passer de la dépendance de l'enfance à l'autonomie de pensée et d'action de l'adulte (C.Cannard, *Le développement de l'adolescent*, De Boeck sup, 2019). Cette période de transformations physiques, mentales, psychoaffectives, sexuelles, relationnelles est une période sensible à de nombreux égards, au cours de laquelle se joue aussi le lien d'appétence ou de rejet envers l'effort physique. C'est pourquoi nous insisterons sur le principe de ne pas dégoûter les adolescents de l'effort, dans un contexte de montée inquiétante de la sédentarité, surtout si l'on souhaite les conduire vers « un mode de vie actif et solidaire » (Programmes des lycées, 2019). Particulièrement auprès des « déconnectés » de ce lycée, marqués par « un corps ennemi de la pratique » (annexe 2), et qui sont déjà à risque de sédentarité et d'inactivité physique.

Questionnement (les questions ci-dessous sont beaucoup trop nombreuses et pour certaines redondantes : elles sont ici proposées pour montrer comment il peut être possible de traiter le sujet. Un questionnement efficace se limite à 3 à 6 questions)

A quelles conditions les élèves acceptent-ils de faire des efforts ? Dans cet établissement, quels sont les leviers motivationnels à favoriser en priorité ? Sachant que les déclarations d'intentions ou les injonctions (« fais un effort ! ») ont très peu d'impact sur les conduites des adolescents, quel contexte d'apprentissage et quel climat motivationnel créer afin que les filles et les garçons de ce lycée s'engagent suffisamment pour apprendre ? Comment « réorienter » la motivation de ceux et de celles qui sont en EPS surtout pour se défouler (annexe 2) ?

Comment optimiser la représentation des bénéfices, et diminuer la perception des coûts liés à la production des efforts physiques en éducation physique ? Comment s'appuyer sur les théories psychologiques pour prendre en compte les besoins fondamentaux qui « poussent » les élèves à agir ? Faut-il masquer l'effort pour mieux le faire accepter ? Comment prendre en compte la diversité des élèves, et offrir un enseignement stimulant pour les « déconnectés », les « sportifs », et les scolaires »

(annexe 2) ? Comment réconcilier avec l'effort physique les adolescents pour lesquels « le corps est ennemi de la pratique » (annexe 2) ?

En quoi la réussite concrètement perçue est-elle le levier le plus puissant de l'engagement et le rempart le plus efficace contre la résignation ? Comment créer les conditions d'un cercle vertueux entre la motivation, les efforts, et les apprentissages ?

Comment aider les élèves à mieux lire et comprendre leurs sensations corporelles à l'effort ? Comment faire le tri entre la diversité des sensations pour « dégager des ressentis utiles » (annexe 2) ? Comment amener les adolescents à comprendre les liens entre les sensations intéroceptives et les repères extéroceptifs liés à l'effort physique ? Quels outils leur faire manipuler pour mieux « sentir » le fonctionnement corporel ?

L'observation des autres pratiquants peut-il aider à mieux percevoir son propre effort ?

Pourquoi mieux percevoir les efforts physiques aide souvent à mieux les accepter ?

En quoi mieux percevoir les efforts physiques est une condition pour apprendre à les gérer, et au-delà pour savoir s'engager dans un mode de vie plus actif ?

Problématique 1 (peut-être plus centrée sur accepter l'effort que sur percevoir l'effort)

Nous montrerons que l'effort est à la fois un moyen (pour mieux apprendre), un objet d'apprentissage (mieux percevoir l'effort), mais aussi un enjeu éducatif (donner le goût de l'effort et mieux se connaître pour s'engager dans un mode de vie actif).

Dans ce lycée l'enseignant d'EPS doit manipuler plusieurs leviers motivationnels, car entre les « déconnectés », les « scolaires », et les « sportifs » (annexe 2), les motifs d'agir dominants des élèves ne sont pas homogènes. Néanmoins nous insisterons sur la réussite concrètement perçue et son corollaire le sentiment de compétence, car tous les adolescents ont besoin de confiance pour accepter les efforts et au-delà pour persévérer. Nous expliquerons aussi qu'il n'y a pas d'acceptation des efforts physiques sans une meilleure perception de ceux-ci, même si parfois pour favoriser l'engagement moteur, il peut être nécessaire de masquer l'effort.

Problématique 2 (avec une perspective éducative liée à l'effort physique)

Pour apprendre aux élèves à mieux percevoir les efforts physiques, il faut d'abord que ceux-ci soient acceptés. Et réciproquement pour accepter les efforts, il faut souvent mieux les percevoir.

Dans ce lycée marqué par un rapport à l'effort très hétérogène, nous expliquerons comment faire de l'effort un moyen pour apprendre, au lieu seulement de « se défouler » en EPS (annexe 2). Nous développerons les conditions qui amènent les adolescents à s'engager pleinement pour apprendre : optimiser la perception du rapport coûts / bénéfices lié à l'effort, doser l'effort pour le rendre acceptable, parfois masquer l'effort, et améliorer la perception de l'effort pour mieux le maîtriser et le gérer.

Au-delà nous montrerons que derrière les efforts physiques réalisés en EPS se jouent des enjeux éducatifs : acquérir le goût de l'effort pour s'engager dans un mode de vie plus actif (du côté de l'acceptation de l'effort), et mieux se connaître (du côté de la perception de l'effort).

Problématique 3 (avec davantage de liens au contexte)

Pour apprendre en éducation physique et sportive il faut faire des efforts, et il est possible d'apprendre à faire des efforts.

Du côté du levier motivationnel nous expliquerons comment créer dans ce lycée un cercle vertueux autour de « la réussite de tous » (annexe 1) : la perspective de la réussite stimule l'engagement des adolescents dans des tâches d'apprentissage, alors que la perception de cette réussite et les expériences cumulées de succès engagent ces efforts dans la durée, c'est-à-dire vers la persévérance... et donc vers la construction de véritables compétences.

Du côté de l'effort physique comme objet d'apprentissage, nous montrerons que pour mieux maîtriser et gérer l'effort, il faut d'abord savoir le percevoir, ce qui suppose un travail autour des ressentis corporels associés l'exercice physique. Au-delà la perspective est éducative : mieux se connaître et

accepter un corps qui n'est plus « un ennemi de la pratique » (annexe 2), pour « s'épanouir durablement » (annexe 1).

Les propositions de plans :

Plan 1 : centré sur les épisodes (type de plan à privilégier lorsque c'est possible car fort ancrage dans le contexte. Le choix de ce type de plan n'est pas le plus facile ici pour organiser ses idées)

- ◇ Partie 1 : faire accepter l'effort en escalade et aider à mieux le percevoir, notamment auprès des élèves de terminale qui « s'arrêtent avant le sommet » (épisode en escalade, annexe 2).
- ◇ Partie 2 : faire accepter l'effort en STEP et aider à mieux le percevoir, notamment auprès des élèves de seconde qui « ont des difficultés à cibler leurs ressentis » et auprès de ceux qui « restent dans leur zone de confort » (épisode en STEP, annexe 2).
- ◇ Partie 3 : faire accepter l'effort en acrosport et aider à mieux le percevoir, notamment auprès des élèves de seconde qui sont en échec sur l'atelier placement du dos, et ceux qui « s'amuse à sauter à plat ventre sur le module » (épisode en acrosport, annexe 2).

Plan 1' : autre type de plan centré inspiré du contexte : centré sur les caractéristiques des élèves dans ce lycée

- ◇ Partie 1 : faire accepter et mieux percevoir les efforts physiques aux élèves « déconnectés »
- ◇ Partie 2 : faire accepter et mieux percevoir les efforts physiques aux élèves « scolaires »
- ◇ Partie 3 : faire accepter et mieux percevoir les efforts physiques aux élèves « sportifs ».

Plan 2 : entrée autour des interrelations entre accepter les efforts physiques et mieux percevoir les efforts physiques

- ◇ Partie 1 : pour faire accepter l'effort, il faut aider l'élève à mieux percevoir les coûts et les bénéfices de l'effort physique
- ◇ Partie 2 : pour faire accepter l'effort, il faut amener l'élève à mieux percevoir les ressentis liés à l'effort physique
- ◇ Partie 3 : mais parfois pour faire accepter l'effort, il est nécessaire de « leurrer » l'élève sur le niveau de son propre effort, en « masquant » l'effort, en « dissimulant » l'effort. Car selon le contexte, le même effort physique paraît plus ou moins pénible, plus ou moins difficile.

Plan 3 : entrée par trois verbes d'action

- ◇ Partie 1 : faire accepter les efforts physiques en optimisant la perception par l'élève du rapport coût / bénéfice de l'effort.
- ◇ Partie 2 : masquer les efforts physiques pour « distraire » l'élève de son propre effort, et diminuer la perception des sensations désagréables liées à l'engagement moteur
- ◇ Partie 3 : mieux percevoir les efforts physiques pour apprendre à maîtriser l'effort (construire la gestion de l'effort).

Plan 4 : entrée par les trois besoins psychologiques fondamentaux de la théorie de l'autodétermination de Deci & Ryan (1985) : plan bien adapté aux besoins des adolescents

- ◇ Partie 1 : stimuler les efforts physiques par le besoin de compétence
- ◇ Partie 2 : stimuler les efforts physiques par le besoin de proximité sociale
- ◇ Partie 3 : stimuler les efforts physiques par le besoin d'autonomie.

(au sein de chaque partie, pour traiter la commande complète du sujet, il faudra aussi aborder la question de la perception de l'effort)

Plan 5 : entrée par trois grands « leviers » pour inciter les adolescents de ce lycée à réaliser des efforts physiques

- ◇ Partie 1 : ressentir un plaisir immédiat
- ◇ Partie 2 : réussir et se sentir compétent
- ◇ Partie 3 : acquérir le goût de l'effort.

(au sein de chaque partie, pour traiter la commande complète du sujet, il faudra aussi aborder la question de la perception de l'effort)

Quelques idées « en vrac » : à choisir selon les caractéristiques des élèves et les priorités identifiées dans le contexte :

Les « leviers » motivationnels qui encouragent les efforts physiques des élèves (certaines des idées présentées sont redondantes, mais ont une « entrée » différente) :

- Le jeu permet de masquer l'effort, de distraire les élèves de leur propre effort, en réorientant la focalisation attentionnelle vers des sensations hédoniques. Mais avec le risque d'un « enthousiasme » pouvant conduire à des comportements hors-tâche (« les élèves continuent à jouer malgré les fautes », épisode basket-ball).
- Ces sensations ludiques et hédoniques en EPS s'éprouvent dans la pratique des APSA : les élèves réalisent des efforts physiques lorsqu'ils vivent des expériences culturellement signifiantes, des « tranches de vie » (M.Portes, 1999) de pratiquants sportifs. D'où la nécessité pour faire accepter les efforts physiques de ne pas dénaturer la logique des pratiques sociales de référence, car ce sont elles qui « font écho » dans l'imaginaire des adolescents.
- « *Les élèves acceptent l'effort si les contraintes sont suffisamment dissimulées par des artifices pédagogiques* » (J.-A.Méard, Donner aux élèves le goût de l'effort, in *L'effort*, coordonné par D.Delignières, Ed. Revue EP&S, 2000). Quels autres « artifices pédagogiques » existent pour « dissimuler » l'effort ? Par exemple un effort collectif avec une interdépendance positive, un projet à haute valeur perçue, la manipulation d'un outil pour contrôler son effort (cardiofréquencemètre), etc.
- La clarté du but permet de donner un sens très concret à la situation ce qui stimule la mobilisation des énergies (Locke et Bryan, 1967). Pour favoriser l'engagement, le but doit être original et contrôlable par l'élève lui-même (il sait rapidement et facilement s'il a réussi ou échoué).
- Surtout si cette clarté est associée à un caractère de défi : les élèves s'engagent dans une tâche s'ils estiment que celle-ci leur permet d'atteindre leur but d'accomplissement. Accepter de faire des efforts suppose des espérances de réussite, sinon c'est l'abandon (« ça sert à rien » épisode en escalade). Pour cela il faut que la tâche soit perçue comme ni trop facile, ni trop difficile (Kukla, 1972 ; J.P.Famose, 1990). Si l'élève ne s'estime pas capable, alors c'est l'abandon, voire la résignation.

- *(suite de l'idée précédente mais avec un lien avec la perception de l'effort)* Souvent pour faire accepter les efforts physiques il est nécessaire de jouer sur la perception de l'effort. L'effort doit être vu comme acceptable pour être accepté. C'est pourquoi il faut « *introduire l'effort progressivement* » (J.-A.Méard, 2000), et il faut l'individualiser : par exemple des ateliers avec différents niveaux de contraintes pour construire l'ATR (épisode acrosport avec la classe de seconde).
- Un climat motivationnel de maîtrise (Ames, 1992) est le plus efficace pour stimuler les efforts de tous les élèves et les engager dans la durée, c'est-à-dire vers la persévérance. Il est souvent nécessaire de réorienter les efforts des élèves vers le but de la tâche (fournir des efforts physiques pour apprendre et non pour se comparer aux autres). Par exemple dans l'épisode escalade les élèves de seconde qui abandonnent face à la difficulté élèves et le font savoir ostensiblement (« ça sert à rien ») sont sans doute orientés par une motivation vers l'ego.
- *(suite de l'idée précédente mais spécifiquement centrée sur l'évaluation)* Pour valoriser l'effort par rapport à la performance il faut valoriser les progrès pour rendre visibles les efforts accomplis. C'est pourquoi l'évaluation doit « *valoriser l'effort en privilégiant les progrès réalisés et en minimisant l'importance des aptitudes physiques* » (J.-A.Méard, 2000). Mais sans tomber dans la facilité d'évaluer l'effort pour lui-même (évaluer la participation) : il faut réussir à faire comprendre que la « récompense » de l'effort, ce sont les nouvelles compétences maîtrisées.
- Satisfaire le besoin de compétence (Deci & Ryan, 1985) par la réussite concrètement éprouvée pour encourager les efforts physiques. Le levier motivationnel (le « bénéfique ») le plus puissant pour encourager les efforts est sans doute la perspective de réussir.
- Satisfaire le besoin d'autodétermination (Deci & Ryan, 1985) par un contexte avec un espace de liberté et des choix pour encourager les efforts physiques. Les adolescents particulièrement éprouvent un besoin accru d'indépendance (M.Ruffo, *Détache moi ! Se séparer pour grandir*, 2005). « Obliger » les lycéens à faire des efforts, c'est souvent contreproductif.
- Satisfaire le besoin de proximité sociale (Deci & Ryan, 1985), les socio-plaisirs (L.Tiger *À la recherche des plaisirs*, Paris, Dunod, 1992), et le partage de l'effort pour encourager les efforts physiques. « *Les situations de coopération facilitent l'acceptation de l'effort à condition qu'aient été créées les conditions d'une interdépendance entre les élèves* » (J.-A.Méard, 2000). Au sein d'une dynamique d'équipe en effet, les élèves acceptent plus facilement de fournir des efforts physiques.
- Donner le goût de l'effort en suscitant un projet attractif et personnalisé : l'effort devient alors le moyen d'atteindre un but désirable. D'autant que l'espace de liberté et les choix laissés aux élèves stimulent leur sentiment d'autodétermination.
- La technique motrice permet parfois de rendre l'effort physique plus facile et donc mieux accepté. C'est le cas en escalade lorsque les élèves utilisent de plus en plus leurs jambes pour grimper, l'effort perçu sur les bras qui ne « tétanisent » plus est largement réduit.
- Réorienter les attributions causales (B.Weiner, 1986) de certains adolescents en leur faisant comprendre que leurs progrès proviennent avant tout de leurs efforts (comme cause interne, instable, et contrôlable). On sait notamment que la pédagogie de projet changerait les attributions causales de l'élève afin de les rendre plus internes → *argument difficile à construire*
- **Synthèse de ces propositions pour encourager les efforts physiques** : il ne faut pas envisager un seul levier, mais une combinaison de leviers motivationnels pour encourager les élèves à réaliser et à poursuivre leurs efforts physiques (car les apprentissages supposent de la persévérance, surtout lorsqu'il faut construire des compétences). Il n'est pas possible de

« motiver » les adolescents pour les « obliger » à réaliser des efforts physiques, mais il est souhaitable de créer un contexte conatif où les « déconnectés », les « scolaires » et les « sportifs » de ce lycée (annexe 2) rencontreront leurs raisons de s'engager, ou éprouveront l'envie de mobiliser leurs ressources. Nous visons donc une « *pédagogie de la mobilisation* » (groupe plaisir de l'AEEPS, 2020) qui propose des « *expériences motrices émotionnellement fortes et culturellement signifiantes* », qui « *facilite les progrès de l'élève (...) en maximisant ses réussites* », et qui dans le contexte hétérogène de ce lycée « *prend en compte le « monde propre » des élèves, c'est-à-dire ce qu'ils ressentent, ce qu'ils perçoivent, ce qu'ils vivent in situ* » (ibid.).

Aider les élèves à mieux percevoir leurs efforts physiques :

- L'enseignant fait travailler les élèves autour d'échelles de ressentis. La plus connue est l'échelle de perception de l'effort (RPE) de Borg, en préférant en contexte scolaire l'échelle modifiée de Borg graduée en 10 niveaux, de 1 « aucun effort » à 10 « effort maximal ». Elle peut être complétée par des échelles portant sur des ressentis spécifiques : chaleur, respiration, sensations musculaires, fréquence cardiaque... (E.Donzé, *Echelle de ressentis : quelle est ma perception de l'effort*, 2011).
- Parfois il faut insérer des pauses dans l'effort pour aider les élèves à mieux le percevoir : ainsi en escalade, la construction d'une position de moindre effort (PME) permet aux élèves de mieux analyser leur effort physique par une focalisation attentionnelle sur les ressentis corporels.
- Il est possible de « routiniser » l'apprentissage de la perception de l'effort physique à chaque séance et pour chaque APSA, par exemple au sein des échauffements (S.Guillon, *Se préparer à l'effort au lycée, quelles différences ?*, 2019). Ainsi les adolescents apprennent à « se préparer à l'effort » (objectif général lycée) en identifiant les effets de l'échauffement sur leur fonctionnement corporel (sueur, couleur, chaleur, respiration), et en maîtrisant les repères permettant de savoir quand deviennent possibles les efforts physiques.
- Aider les élèves à mieux percevoir les efforts physiques, c'est les aider à associer les ressentis corporels à plusieurs paramètres de l'effort. Mais pour aider à « lire » ses sensations, il est nécessaire d'ajouter les paramètres progressivement pour amener les adolescents à faire le lien entre ce qu'ils font et ce qu'ils ressentent. C'est notamment le problème que rencontrent « ceux qui expérimentent de nombreux paramètres en même temps et rencontrent des difficultés à cibler leurs ressentis » (classe de seconde, épisode en STEP). Si tous les paramètres évoluent en même temps, la relation ressentis / paramètres est très difficile à percevoir. Il faut donc placer les élèves en situation d'expérimenter les paramètres THSBAL (tempo, hauteur, pas sautés, bras, lests) X répétitions d'abord un par un, avant de les associer.
- Observer les indices de l'effort physique sur autrui permet de mieux les percevoir et les comprendre sur soi. Il est possible d'appliquer le principe de l'apprentissage social (Bandura, 1977) à la perception de l'effort : en observant un camarade réalisant un effort plus ou moins difficile, l'élève est amené à faire le lien entre l'indice qu'il observe (par exemple le tremblement en escalade), et la sensation qu'il éprouve (la « brûlure » musculaire). Reconnaître les indicateurs de l'effort sur autrui pour mieux les comprendre sur soi.
- Comprendre ses ressentis, c'est les associer à des paramètres de l'effort. Précisément, mieux percevoir l'effort physique, c'est réussir à faire le lien entre les repères extéroceptifs, et les sensations intéroceptives. Cette mise en relation doit s'organiser à l'échelle d'une progressivité didactique : ainsi en STEP, les élèves contrôlent d'abord leur effort avec l'aide du cardiofréquencemètre, puis de proche en proche ils apprennent à le faire sur la base de leurs uniques ressentis.

- Aider les élèves à mieux percevoir les efforts, c'est parfois jouer sur les contrastes. Ainsi selon le principe de l'exploration des extrêmes, il est possible de faire expérimenter des modalités d'effort physique très contrastées pour mieux les associer à des ressentis corporels. Ici l'enseignant cherche à « *extrémiser les sensations* » (M.Schirrer, A.Paintendre, *Apprentissages dans la CP5. A propos de la construction d'un « savoir-faire perceptif »*, AEEPS, 2017). Par exemple en course en durée une allure grise (marche à allure modérée), une allure verte (à peine plus rapide que la marche rapide), une allure bleue (en aisance respiratoire), une allure orange (au seuil anaérobie), une allure rouge (à VMA), et une allure noire (sprints, accélérations). → *exemple ici non recevable car hors programmation*
- Aider les élèves à mieux percevoir les efforts physiques, c'est aussi proposer des pauses réflexives dans l'effort. Ainsi en basket-ball, l'enseignant programme un temps-mort pour chaque temps de jeu pour faciliter la prise de recul sur le jeu et la récupération. Puis assez rapidement dans la séquence le temps mort est choisi par les élèves eux-mêmes à un moment où la récupération est perçue comme nécessaire (absence de repli défensif par exemple).
- (*argument en lien avec l'acceptation des efforts*) Souvent les élèves n'acceptent pas de s'engager suffisamment car ils surévaluent les efforts physiques à fournir. Le même effort objectif peut selon le contexte être perçu comme plus ou moins pénible, plus ou moins difficile.
- (*en forme d'ouverture*) L'important est moins de mieux percevoir l'effort que d'apprendre à le gérer, mais le premier est nécessaire au second. Comprendre ses ressentis permet de maîtriser l'effort en l'adaptant à une durée d'effort. Et mieux maîtriser son effort physique ce n'est plus le subir, et donc plus facilement l'accepter.
- **Synthèse de ces propositions pour aider les élèves à mieux percevoir les efforts physiques** : le principe général pour mieux percevoir les efforts physiques est de les accompagner par un retour réflexif sur sa pratique pour tendre vers une « *hyper-écoute de son corps* » (M.Schirrer, 2018) A l'échelle de la séance, la métacognition amène les adolescents à répondre aux questions de l'enseignant, à verbaliser ses ressentis, à comparer, à mesurer les efforts. Et à l'échelle de la séquence, l'utilisation d'un carnet d'entraînement permet de comprendre les effets de l'effort à plus long terme. Ainsi les élèves construisent des « savoir-faire perceptifs » c'est-à-dire « *cette capacité à écouter et interpréter les sensations qui émanent de son corps suite à l'exercice corporel dans un dessein d'adaptation optimale à l'environnement* » (M.Schirrer, A.Paintendre, 2017).

Réponse à la problématique 1 : sur les relations entre accepter l'effort et percevoir l'effort

Pour que l'effort soit accepté (engagement), et pour qu'il soit poursuivi (persévérance), nous avons montré que le bénéfice doit être supérieur au coût investi. Mais à l'issue de notre étude, nous soulignons que tout est affaire de perception et de représentation : il est question de bénéfice escompté, imaginé, et il est question de coût perçu, ressenti. C'est la raison pour laquelle accepter l'effort et percevoir l'effort sont liés : c'est en interprétant leurs ressentis que les élèves engagent de plus en plus leurs ressources motrices pour apprendre en EPS, et c'est en répétant des efforts physiques qu'ils comprennent les réactions physiologiques en provenance de leur corps.

Au-delà l'enjeu est éducatif, car pour des adolescents de plus en plus à risque de sédentarité (Repord Card, 2022), accepter et percevoir les efforts physiques, c'est ouvrir la voie à la connaissance de soi et un mode de vie plus actif, pour « s'épanouir durablement » (axe 3 du projet d'établissement, annexe 1).

Réponse à la problématique 2 : aller vers des efforts sans effort

Dans ce lycée l'ambition de l'équipe pédagogique EPS est de faire accepter les efforts physiques à tous les élèves, que ceux-ci soient « sportifs », « scolaires », ou « déconnectés » (annexe 2). A cette fin il est souvent nécessaire d'intervenir sur la perception de l'effort : les lycéens apprennent à mieux interpréter leurs ressentis, ce qui favorise la gestion de l'effort, et au-delà la connaissance de soi.

Mais il est aussi parfois nécessaire d'employer des artifices pédagogiques pour masquer l'effort, le dissimuler, afin d'amener les adolescents à faire des efforts sans en avoir conscience. Il serait donc possible de produire des efforts physiques importants, au sens de mobilisation des ressources motrices disponibles, mais sans faire d'effort, au sens de pénibilité ressentie liée à l'activité. En quelque sorte faire des efforts mais sans que cela soit un effort.

L'effort physique est donc un moyen (pour apprendre), un objet d'apprentissage (percevoir l'effort pour mieux se connaître), et une ambition éducative (aimer l'effort pour s'engager dans un mode de vie plus actif).

Réponse à la problématique 3 : une approche « énaactive »

L'effort physique est perçu par chaque élève de façon très singulière : les différences de ressentis sont sans doute forte dans ce lycée entre les « sportifs », les « scolaires », et les « déconnectés » (annexe 2) qui ont chacun leur « monde propre » (Varela et al., 2012). L'enseignant ne peut prescrire les significations associées à l'effort, mais il propose des contenus d'enseignement en termes d'expériences à encourager (N.Téré, D.Adé, 2023), avec la mise à disposition d'outils permettant de mieux « lire » ses efforts physiques.

De la même façon la motivation sans laquelle aucun effort n'est possible n'est pas un trait de caractère ou une qualité morale : elle dépend de la perception d'un contexte, et de la perception de soi dans ce contexte. Pour les lycéens de cet établissement nous avons particulièrement insisté sur la réussite et le sentiment de compétence qui en découle, car il s'agit du levier motivationnel le plus puissant sans lequel aucun effort n'est possible. Avec Philippe Meirieu, nous sommes convaincus que « *la motivation ne précède pas l'apprentissage, elle s'y construit* » à travers les expériences de succès que vivent les élèves dans la pratique des APSA. Et lorsque ces expériences se multiplient, alors peut se construire le « goût de l'effort » stade ultime de l'éducation à l'effort car condition d'un engagement corporel au-delà des murs de l'Ecole pour une vie physique plus active et plus épanouie (axe 3 du projet d'établissement, annexe 1).