



UFR STAPS
Dijon - Le Creusot
UNIVERSITÉ
BOURGOGNE EUROPE

GARANTI SANS IA
CONTENU 100% D'ORIGINE HUMAINE

Effort et bien-être

...de l'effort pénible (mal-être) au goût
de l'effort (bien-être)

Rappel du programme CAPEPS L3

Éducation et motricité

1. Activité et expérience des élèves dans les pratiques physiques, sportives et artistiques.
2. Apprentissage moteur et techniques corporelles.
- 3. Effort et bien-être.**
4. Développement des adolescents.

Commentaires du jury sur le thème

Effort et bien-être

Enjeux de l'item : La notion d'effort désigne un engagement volontaire dont la nature, l'intensité et la durée peuvent être anticipées, mesurées (types d'effort et charge de travail), perçues et régulées (perception et régulation de l'effort) en fonction de l'objectif recherché. L'effort comporte un coût physique, cognitif ou affectif. Il peut être appréhendé par ses manifestations visibles ou par les processus physiologiques, psychologiques et sociologiques qui le rendent possible ou impossible. Il peut aussi devenir source de satisfaction (goût de l'effort). Comme l'effort, le bien-être est composite et multidimensionnel. Il correspond à un état global de satisfaction dans lequel une personne se sent en harmonie avec son corps (image de soi), les autres (relations sociales) et son environnement. Le bien-être est appréhendable à travers des critères objectifs ou subjectifs. Les notions d'effort et de bien-être peuvent être envisagées comme des conditions pour transformer les élèves dans le sens des visées de l'EPS, mais aussi comme des objectifs de l'EPS. Il en découle différentes pistes d'intervention.



Plan du cours

1. Définition des deux notions clés.
2. Hypothèses
3. Des concepts en interrelation.
4. L'effort est-il nécessaire pour apprendre ?
5. Autour des efforts des apprentissages à construire.
6. Faire accepter les efforts.
7. Apprendre à percevoir et réguler ses efforts.
8. Conclusion.



Définition : le bien-être

Pour le dictionnaire Le Littré, le bien-être est un « *état du corps ou de l'esprit dans lequel on sent qu'on est bien* »(2007).

- Le bien-être renvoie à la satisfaction des besoins du corps et de l'esprit, sans douleur ni souffrance (physique ou psychique).
- Champ lexical du bien-être : plaisir, joie, fierté, jouissance, détente, quiétude, sérénité, plénitude, euphorie, bonheur, béatitude, félicité... → ces termes se différencient par l'intensité et la persistance de l'état de bien-être (par exemple la joie est un état bref, le bonheur un état beaucoup plus durable).
- Antonymes : mal-être, angoisse, anxiété, détresse, gêne, lassitude, inquiétude, malaise, peine, souffrance, tourment... (le stress peut être un état de bien-être ou de mal-être selon le ressenti de son intensité : loi de Yerkes & Dodson 1908).
- Le terme reste néanmoins ambiguë : Philippe Meirieu (2025) préfère au bien-être la notion de « bien-devenir ».



Déclinaison du bien-être

Le bien-être se décline :

- **Bien-être physique** = fonctionnement organique et foncier efficace, condition physique (énergie disponible), sensations corporelles agréables, effort maîtrisé, euphorie post-effort (runner's high)... **≠ douleur**
- **Bien-être mental** = équilibre psychologique, pensées positives, émotions agréables (joie, fierté...), faible niveau d'anxiété, niveau optimum de stress (Yerkes & Dodson, 1908), absence de dépendance, confiance en soi, estime de soi... **≠ angoisse**
- **Bien-être social** = interactions sociales épanouissantes (relations positives avec les autres), se sentir intégré dans un groupe, communication efficace avec autrui, se sentir utile, reconnaissance sociale... **≠ isolement**

Mais dans tous les cas le bien-être est quelque chose que l'on **ressent**, il est éminemment **subjectif**.



Les bien-être en EPS

(quelques exemples de bien-être vécu par les élèves dans la séance)

- Découvrir la **sensation** de glisse et avoir une impression de vitesse en natation (CA1).
- La **satisfaction** mêlée de **fierté** de monter jusqu'en haut de la voie en escalade (CA2).
- Le **plaisir** de mener un projet attractif avec les copains et de se sentir utile au sein d'un groupe en arts du cirque (CA3).
- La **joie** de jouer, l'émulation du match au badminton (CA4).
- Le **bonheur** de mener en autonomie un projet personnel de transformation en musculation (CA5).

→ évidemment la joie, le plaisir, la satisfaction, la fierté, la surprise n'appartiennent pas en propre à tel CA, mais peuvent être visés dans toutes les APSA.

Vivre le bien-être en EPS

Sources de bien-être en EPS	Ce qu'il faut favoriser en EPS
Le plaisir du jeu	Une activité est ludique lorsqu'elle est pratiquée pour elle-même, pour le plaisir de la réaliser. La rencontre, le simulacre, le vertige, le défi et dans certaines conditions la compétition sont les sources du jeu...
Les sensations corporelles	Les sensations de glisse, de vitesse, de déséquilibre.. sont éprouvées dans la pratique de certaines APSA (le bien-être se situe alors dans une « optimum »).
Le besoin de mouvement	Le bien-être lié au simple fait d'être en mouvement diminue chez les adolescents. Mais la période post-effort physique est génératrice d'un effet de bien-être sous l'effet des endorphines.
La réduction du stress et de l'anxiété	Par son format pédagogique l'EPS est une discipline « à part ». Sortir de la salle de cours pour gagner un autre espace/temps, celui du terrain de sport, génère souvent une forme de libération physique (effet cathartique).
La conscientisation et la régulation émotionnelle	L'ancrage dans le présent, la pleine conscience, la respiration profonde, la perception des sensations du corps pour réduire des tensions → le yoga notamment.

Vivre le bien-être en EPS

Sources de bien-être en EPS	Ce qu'il faut favoriser en EPS
La fierté (émotion), et au-delà la satisfaction (le sentiment de compétence)	La réussite et la perception concrète des progrès au sein d'un climat motivationnel de maîtrise (Ames, 1992) au sein duquel l'important est de plutôt que de se comparer aux autres.
Être avec les copains, se sentir utile dans le groupe, la convivialité	La collaboration et la coopération au sein d'un projet commun, l'interdépendance positive, l'enseignement mutuel (pédagogie coopérative), un climat motivationnel de maîtrise qui évite les classements...
Le vertige, la peur, la déséquilibre, le risque	Traiter les APSA pour proposer un risque perçu proche du risque préférentiel (Wilde, 1988). Dans des conditions de risque objectif minimisé.
Vivre des « tranches de vie » (M.Portès, 2013) de sportifs ou d'artistes : faire comme les champions	Des formes scolaires de pratique qui respectent le fond culturel de l'APSA.
La liberté, le sentiment d'autodétermination (surtout à l'adol.)	Des espaces de liberté dans la séance qui vont crescendo depuis la classe de 6 ^e jusqu'à la term.
La surprise, la nouveauté	Ne pas enseigner toujours de la même façon, varier les situations, proposer des expériences originales
Sortir des murs de l'établissement, vivre	Activités de pleine nature. Projets ski, VTT, raid...

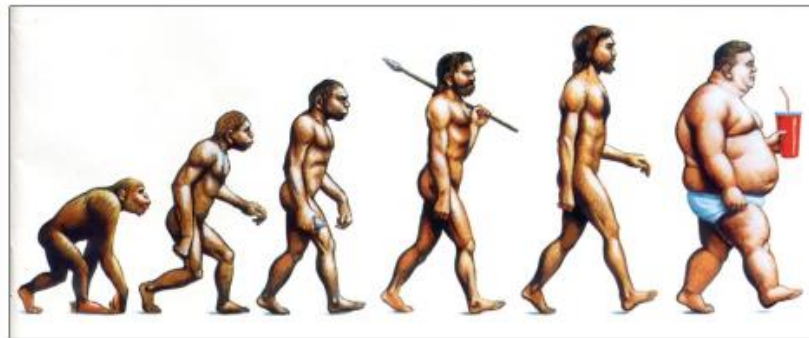
Pour en savoir plus sur le bien-être

L'EPS et la santé (en quoi l'EPS participe au bien-être physique, mental, et social ?)



L'EPS et la santé

(en quoi et comment l'EPS participe au bien-être physique, mental, et social)



Raphaël Leca, L3 Education & Motricité, novembre 2025

www.culturestaps.com



PRENDRE SON IMPULSION
EN STAPS



Disponible en ligne : <http://www.culturestaps.com/cm-ecrit-2/>



SYNTHESE 1

- Le bien-être est un « *état du corps ou de l'esprit dans lequel on sent qu'on est bien* » (Le Littré, 2007) par la satisfaction des besoins du corps et de l'esprit.
- Le bien-être est un **état global de satisfaction dans lequel une personne se sent en harmonie avec son corps (image de soi), les autres (relations sociales), et son environnement.**
- Le bien-être est composite et multidimensionnel : il se décline en **bien-être physique** (relation à l'environnement), en **bien-être mental** (relation à soi), et en **bien-être social** (relation aux autres).
- Le bien-être est éminemment subjectif : il est lié à ce que vit, ce que perçoit, ce qu'éprouve un individu (= **son expérience vécue**). Ce qui est source de bien-être pour un élève ne l'est pas forcément pour un autre (selon son « monde propre »).



SYNTHESE 1

- Le bien-être des élèves ne se décrète, il ne se « commande » pas par la seule volonté du professeur. Mais en enseignant d'une certaine façon (les principes d'intervention), il est possible d'en réunir les conditions.
- **Le plaisir de jouer, les sensations corporelles, le mouvement, l'évasion, la pleine conscience, la fierté de réussir, la satisfaction d'apprendre, la convivialité, la coopération, l'intégration dans le groupe, le vertige, la peur, le déséquilibre, le risque, des tranches de vie de sportifs, la liberté, la beauté du geste, la surprise, l'aventure sportive, le plein air... sont des sources possibles de bien-être en EPS.**



Définition : l'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**.
- Faire un effort = consentir à mobiliser ses ressources à un certain niveau, un niveau qui peut provoquer de la fatigue
→ « l'effort comporte **un coût** physique, cognitif ou affectif ».



Définition : l'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).



Définition : l'effort

- En EPS l'effort a la particularité de mettre en jeu **le corps**, et de s'exprimer dans une **conduite motrice**.
- Lorsqu'il réalise un effort en EPS, 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).
- → Si un sujet porte sur l'effort, vous devez prioritairement (mais pas seulement) parler de **l'effort physique**, car il est au centre de la discipline !



Les efforts en EPS

(quelques exemples d'efforts physiques)

- Le maintien d'une allure sur la durée au pourcentage de VMA demandé en athlétisme (CA1).
- L'enchaînement de mouvements jusqu'en haut de la voie malgré une fatigue musculaire aigüe en escalade (CA2).
- Le maintien d'une contraction isométrique dans une phase de portée en acrosport (CA3).
- Le changement de statut (attaquant / défenseur) incluant le repli défensif pendant toute la durée du match en sport collectif (CA4).
- Les dernières répétitions d'une série malgré les muscles qui brûlent en musculation (CA5).



L'effort et ses (presque) synonymes

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 très proche de celui d'effort. Ce qui les différencie est la notion de **pénibilité**. Pourtant il est possible d'apprendre à aimer l'effort (le goût de l'effort). Alors plutôt la présence d'une fatigue post-effort.



L'effort et ses faux synonymes

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 » (Vallerand et Thill, 1993) 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 → engagement → apprentissage

(chaîne de causalité à démontrer et soumise à des conditions)



L'effort et ses faux synonymes

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

- **L'effort est-il une sensation ?** On parle parfois de la sensation d'effort, ou de la sensation de pénibilité.
 - non c'est trop vague et général. L'effort en soi ne résulte pas de la stimulation d'un seul organe des sens, mais il est s'accompagne de plusieurs sensations intéroceptives (essoufflement, cœur qui « cogne », pression artérielle augmentée, chaleur, tensions voire douleurs musculaires...).
 - l'effort n'est pas une sensation, mais la perception et l'évaluation de l'effort dépendent des sensations corporelles.



Définition : les sensations

- Une sensation est une « *impression produite par les objets extérieurs sur un organe des sens, transmise au cerveau par les nerfs, et aboutissant à une perception* » (Le Littré, 2007).
- Une sensation est nécessairement corporelle car elle résulte de la stimulation d'un organe récepteur.
- Les récepteurs sont ceux qui analysent **les informations extéroceptives** : la vue, l'audition, le goût, l'odorat, le toucher.
- Mais aussi ceux qui analysent **les informations intéroceptives** (= en provenance du corps) : la somesthésie inclut la proprioception, la kinesthésie, l'équilibre mais aussi la température corporelle, l'accélération cardiaque, l'essoufflement...



SYNTHESE 2

- **L'effort** concerne **la grandeur des ressources que le sujet consent à mobiliser pour atteindre son but**. Il a un coût et s'accompagne souvent d'une forme de fatigue et/ou de sensations désagréables.
- Il se décline en effort physique, en effort mental, voire en effort affectif et en effort social. En EPS, il faut évoquer en priorité l'effort physique (= intensité et durée des ressources motrices et physiologiques mobilisées).
- **La motivation** ce n'est pas l'effort, mais **la motivation est la condition psychologique à l'effort**, c'est ce qui « pousse » à faire des efforts : motivation → effort et persévérance → apprentissage.



Hypothèse 1

(aller vers le gout de l'effort)

L'effort est habituellement plutôt associé à des sensations désagréables, à de l'inconfort, à de la fatigue... en d'autres termes à quelque chose de pénible. Nous expliquerons quel contexte d'apprentissage permet aux élèves de mieux percevoir leurs efforts, pour mieux les accepter, et in fine pour apprendre à les apprécier. Nous soulignerons que pour rendre l'effort acceptable, il faut d'abord précisément le doser, parfois il faut le masquer, mais toujours il faut optimiser la perception par les élèves du rapport coûts / bénéfices lié aux efforts.

En multipliant des expériences positives unissant les efforts et les progrès, les élèves ne font pas qu'accepter les efforts, ils construisent progressivement un véritable goût de l'effort, principale condition de l'engagement volontaire dans un mode de vie actif source de bien-être à long terme.



Hypothèse 2

(entrée par les sensations)

Nous montrerons que la prise en compte des sensations des élèves est la clé pour que les efforts réalisés en EPS soient pour les élèves un levier de bien-être, à la fois à court terme (dans la séance), et à moyen et long terme (la vie physique).

Si pour le sens commun l'effort physique est souvent associé à des sensations intéroceptives désagréables, nous expliquerons que lorsqu'ils sont adaptés, lorsqu'ils sont régulés, les efforts font vivre d'autres sensations aux élèves en leur permettant de mieux les comprendre. Ces sensations de maîtrise corporelle alimentent la satisfaction de réussir pour au-delà contribuer à la valeur physique perçue et à la confiance en soi (bien-être mental), et à l'amélioration de la condition physique (bien-être physique).



Des concepts en interrelation

Les efforts physiques génèrent des sensations :

- Essoufflement.
- Accélération cardiaque, cœur qui « cogne ».
- Brulure musculaire.
- Chaleur.
- Parfois point de côté.

Les efforts physiques provoquent du bien-être :

- Immédiat : défoulement physique, amusement (lorsque l'effort se combine au jeu), contrôle de son corps (lorsque l'effort est maîtrisé), répétition apaisante d'une même action (voir diapo suivante).
- Différé : plénitude post-effort consécutive à la production d'endorphine (voir diapo suivante).
- A long terme : satisfaction d'avoir réussi (l'effort est quelque chose de « challengeant »), d'avoir été au bout de l'effort, augmentation de la valeur physique perçue et par diffusion de l'estime de soi (G.Ninot et al., 2000).



L'activité physique est un consommateur de stress et s'accompagne de la production de substances endogènes du bien-être

ZOOM

- Pendant et après l'exercice, le cerveau sécrète des endorphines, qui sont des hormones sources de plénitude (surtout dans les sports d'endurance à une intensité supérieure à 60% de $VO_2\text{max}$), ainsi que de la sérotonine qui permettrait de « relancer » le fonctionnement du cerveau (contre la dépression).
- Les endorphines ont quatre effets sur le bien-être :
 - un effet **euphorique** (sentiment de joie, de pleine conscience),
 - un effet **anxiolytique** (contre l'anxiété),
 - un effet **antalgique** (anti-douleur),
 - un effet **anti-fatigue** (elles limitent l'épuisement à l'effort).

Sources : P.Hoffman, The endorphin hypothesis. In W.P. Morgan (E.d.), *Physical activity and mental health. Series in health psychology and behavioral medicine*. (p. 163-177), 1997.

C.Daulouède, Enquête aux sources du plaisir, *Sport & Vie* n°57, 1999.

D.Riché, Les années sérotonine, *Sport & Vie* n°85, 2004.



L'activité physique est un consommateur de stress et s'accompagne de la production de substances endogènes du bien-être

- Selon le Pr De Witte (spécialiste en biologie du comportement), la répétition du mouvement stabiliserait l'activité du système nerveux central : « *la foulée du marathonien, le pédalage du cycliste, le retour de bras du nageur apportent au cerveau une information rythmée et apaisante* ».

Néanmoins cet effet apaisant concerne sans doute davantage le sportif assidu que l'élève en EPS.

Source : cité par S.Cascua, Le sport est-il bon pour la santé ?, O.Jacob, Paris, 2002.

Z
O
O
M



SYNTHESE 3

- Effort, bien-être et sensations sont en interrelation :
 - Les efforts physiques génèrent des sensations.
 - Les efforts physiques provoquent à certaines conditions du bien-être (immédiat, différé, à long terme).
 - Les sensations sont sources de bien-être.
- Lorsqu'ils sont adaptés, régulés et maîtrisés, les efforts physiques font vivre des sensations agréables aux élèves. Ces sensations de maîtrise corporelle alimentent la satisfaction de réussir pour au-delà contribuer à la valeur physique perçue et à la confiance en soi (bien-être mental), et à l'amélioration de la condition physique (bien-être physique).
- → pour construire cette relation vertueuse, des apprentissages sont à construire autour de l'effort.



SYNTHESE 3

Les efforts physiques	Le bien-être de l'élève
Pendant l'effort	Le défoulement physique, la libération d'une énergie L'amusement (lorsque l'effort se combine au jeu)
	Le contrôle de son corps (lorsque l'élève a le sentiment de maîtriser son effort)
	La proximité sociale (lorsque l'effort est partagé)
Juste après l'effort	La plénitude post-effort liée à la production d'endorphine La fierté d'avoir réussi quelque chose de « challengeant »
A long terme	La maîtrise de l'effort augmente la valeur physique perçue et diffuse à l'ensemble de l'estime de soi Le goût de l'effort, la satisfaction du dépassement de soi, une vie physique épanouie



L'effort est-il nécessaire pour apprendre ?

- L'effort est favorable aux apprentissages car transformer ses façons habituelles de faire ne s'opère pas « d'un coup » : il faut souvent une grande quantité de répétitions pour observer des changements qui enrichissent 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.
 - Pour J.P.Famose l'apprentissage suppose « *un niveau d'investissement permettant la mise à contribution suffisante des processus et des ressources engagés par le sujet* ».
- C'est surtout la persévérance (= effort inscrit dans la durée) qui permet de construire des compétences (qui ne sont pas des acquisitions évanescentes mais stables et adaptables).

→ Si l'élève ne se « mobilise » pas suffisamment, il apprend beaucoup moins efficacement.



Autour des efforts en EPS des apprentissages à construire

- L'effort n'est pas seulement un moyen pour apprendre (car davantage de ressources sont mobilisées), c'est aussi un objet d'apprentissage : **en EPS on apprend à faire des efforts.**
 - L'enseignant doit donc didactiser l'effort = concevoir des formes scolaires de pratique qui permettent aux élèves d'apprendre à faire des efforts pour s'engager de manière raisonnée dans la pratique des APSA.
- vers un citoyen « lucide », « capable de faire des choix éclairés et responsables pour s'engager de façon régulière, autonome et pérenne dans un mode de vie actif et solidaire » (finalité de l'EPS aux lycées, 2019).



Autour des efforts en EPS des apprentissages à construire

1. Apprendre à caractériser, à quantifier, à nommer l'effort physique : « *Connaitre et utiliser des indicateurs objectifs pour caractériser l'effort physique* » (Programme de l'EPS au cycle 4, 2015).

Exemples d'indicateurs objectifs :

- La durée de l'effort (une course, une distance de course ou de nage, la durée d'un match...).
- Le nombre d'efforts enchainés (nombre de répétitions).
- La durée de récupération, la possibilité d'une récupération (temps mort en sport co par ex.).
- La vitesse de réalisation ou le % d'une allure de référence (par ex. % de VMA).
- Le niveau de force ou le % d'une contraction de référence (par ex. % de 1 RM).



Autour des efforts en EPS des apprentissages à construire

2. Apprendre à doser, à répartir, à réguler son effort :

« Adapter l'intensité de son engagement physique à ses possibilités pour ne pas se mettre en danger »
(Programme de l'EPS au cycle 4, 2015).

→ Pour cela il faut **apprendre à « lire » ses sensations intéroceptives** = savoir les relier aux indicateurs objectifs de l'effort : lorsque je fais tel type d'effort, alors je ressens tel type de sensation (par exemple lorsque je me rapproche de ma VMA mon essoufflement est presque maximal) → hyper-écoute de son corps (M.Schirrer, 2018).

→ L'effort physique géré devient maîtrisé (il n'est plus subi). Il est alors source de **bien-être** (je ressens une forme d'équilibre dans l'effort, j'ai un sentiment de contrôle, et au-delà d'auto-efficacité).



Autour des efforts en EPS des apprentissages à construire

3. Apprendre à planifier ses efforts (= distribuer les efforts dans le temps court = la leçon et dans le temps long = la séquence) : « *Savoir se préparer et s'entraîner : Par son engagement dans les apprentissages, l'élève apprend à gérer sa pratique physique, seul et avec d'autres. Ainsi, l'élève, habitué à être « entraîné par », devient « un élève qui sait s'entraîner de façon autonome ». Il apprend à se connaître, à faire des choix, à se préparer, à conduire et réguler ses efforts »* (objectif général du lycée d'enseignement général et technologique, 2019).

→ Savoir planifier ses efforts pour savoir s'entraîner c'est à la fois gagner de l'autodétermination, et du sentiment de compétence (et donc **éprouver du bien-être** : de la liberté, et de la fierté).



Autour des efforts en EPS des apprentissages à construire

4. Se préparer à l'effort, récupérer de l'effort :

« *s'échauffer avant un effort physique* » (attendu de fin de cycle, CA1, Programme d'EPS du cycle 4, 2015) ; « *préparer et récupérer efficacement de l'effort sur une série de courses dont l'allure est anticipée* » (compétence attendue de niveau 4, course de demi-fond, Programme d'EPS de la voie professionnelle, 2019).

→ Apprendre à s'échauffer (en faire une véritable compétence), c'est moins appliquer des recettes de préparation pré-effort, que de **savoir comprendre les sensations corporelles** qui accompagnent la mise en activité de l'organisme (essoufflement, accélération cardiaque, chaleur...).



Autour des efforts en EPS des apprentissages à construire

5. **Construire le goût de l'effort** : l'apprentissage ultime, pour « poursuivre » la pratique physique au-delà de l'Ecole, est de donner aux élèves le goût de l'effort. Pour construire cette appétence envers l'effort, il faut des séances d'EPS qui réussissent à combiner plaisir et satisfaction dans la pratique concrètement éprouvée des APSA.

Le goût de l'effort, c'est à la fois du **bien-être immédiat** (la satisfaction de réaliser un effort que l'on maîtrise), **un bien-être différé** post-effort (par la sécrétion d'endorphines et par la fierté d'avoir réussi), et **un bien-être à long terme** (par la développement de la condition physique).

Voir le chapitre écrit par J.-A.Méard, Donner aux élèves le goût de l'effort, in *L'effort*, coordonné par D.Delignières, Ed. Revue EP.S, Paris, 2000 : « Pour donner aux élèves le goût de l'effort, il faut susciter chez eux un projet attractif, réaliste et personnalisé : l'effort devient le moyen d'atteindre un but ».



SYNTHESE 4

Les efforts favorisent les apprentissages car il n'est pas possible de transformer ses façons habituelles de faire (et de penser) sans mobiliser à un niveau élevé ses ressources personnelles : **si l'élève ne s'engage pas suffisamment, il apprend beaucoup moins efficacement.**

Autour des efforts fournis en EPS se réalisent des apprentissages et se construisent des compétences :

- 1. Apprendre à caractériser, à quantifier, à nommer l'effort physique.**
- 2. Apprendre à doser, à répartir, à réguler son effort :** pour cela il faut apprendre à « lire » ses sensations intéroceptives (percevoir l'effort). L'effort physique géré n'est plus subi, **et en devenant maîtrisé il est source de bien-être.**



SYNTHESE 4

Autour des efforts fournis en EPS se réalisent des apprentissages et se construisent des compétences (suite) :

3. Apprendre à planifier ses efforts pour « savoir s'entraîner » source d'autodétermination et de sentiment de compétence.
4. Se préparer à l'effort, récupérer de l'effort : cela suppose la compréhension de ses sensations corporelles à l'effort.
5. Construire le goût de l'effort : ce qui génère un **bien-être immédiat** (la satisfaction de réaliser un effort que l'on maîtrise), **un bien-être différé** post-effort (par la sécrétion d'endorphines et par la fierté d'avoir réussi), et **un bien-être à long terme** (par la développement de la condition physique).

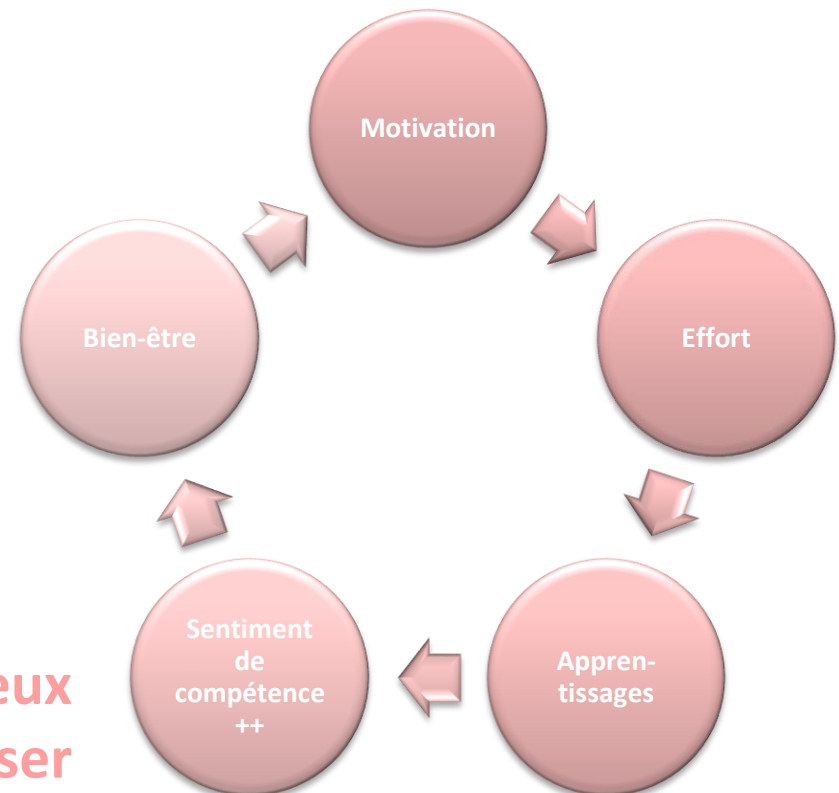


Faire accepter les efforts

(ou plutôt créer un contexte au sein duquel les élèves consentent à produire des efforts physiques)

Rappel 1 : l'effort ce n'est pas la motivation, l'effort est l'indicateur comportement de la motivation, et la motivation est la condition à l'effort (= elle est ce qui « pousse » à faire des efforts).

Rappel 2 : la motivation n'est pas un trait de caractère. Elle dépend de la perception d'un contexte, et de la perception de soi dans ce contexte.



**Un cercle vertueux
à impulser**



Faire accepter les efforts

(ou plutôt créer un contexte au sein duquel les élèves consentent à produire des efforts physiques)

1. Dédramatiser l'effort (l'effort physiques est souvent associé chez les élèves à des souvenirs de sensations désagréables qui expliquent parfois des appréhensions, voire des attitudes de « fuite »).

- Il faut adapter l'effort aux ressources différenciées des élèves, même les élèves en surpoids (par ex. autoriser la marche à des endroits clairement balisés).
- Pour que l'effort ne soit pas « subi » et « saturé » de sensations désagréables, il faut « *introduire l'effort progressivement* » par une « *gradation des contraintes* » (la vitesse, la charge, la grandeur de l'obstacle, le nombre de répétition...) afin de ne pas décourager les élèves dès le début de séquence (J.A.Méard, 2000).
- Un travail métacognitif invitant les élèves à **verbaliser leurs sensations** après l'effort est aussi un levier pour relativiser la difficulté de l'effort (« *name it to tame it* », D.Siegel, 2012).



La proposition de J.A.Méard (2000) : accrocher les élèves par le jeu, et introduire progressivement les efforts

- « Pour réduire l'effort des élèves, le professeur d'EPS peut proposer des activités ludiques. **L'effort est accepté plus facilement lorsque l'activité suscite des émotions** ».
- Mais « Il est important de dépasser le plaisir ponctuel des élèves et de mettre l'accent sur l'effort en lui-même. Souvent, l'enseignant commence la séquence par le jeu, exempt d'effort et de contraintes. Lorsque les élèves semblent intéressés et « accrochent » à l'activité, il introduit progressivement des contraintes ».
- « Il faut alors qu'il individualise le travail pour favoriser la réussite de chacun et qu'il valorise les progrès pour rendre visibles les efforts accomplis. Ici, la réussite prend le relais de l'émotion suscitée préalablement par l'activité ».

→ Pour inscrire les efforts dans la durée, la satisfaction (de réussir, de se sentir compétent) prend le relais des émotions (le plaisir du jeu).



Faire accepter les efforts

(ou plutôt créer un contexte au sein duquel les élèves consentent à produire des efforts physiques)

2. Masquer l'effort (ou distraire l'élève de son propre effort : voir l'expérience de Rejeski & Kenney diapo suivante) :

- Le principe est de « détourner » l'attention pour éviter que les élèves se focalisent sur **leurs seules sensations intéroceptives** (l'essoufflement, le cœur qui « cogne », les douleurs musculaires...) : *« les élèves acceptent l'effort si les contraintes sont suffisamment dissimulées par des artifices pédagogiques »* (J.-A.Méard, 2000).
- **Le jeu** est le meilleur moyen de masquer la pénibilité de l'effort car par définition lorsqu'il joue, l'élève éprouve du **bien-être** (le plaisir de l'amusement : s'il n'y a plus de plaisir, il n'y a plus de jeu).
- **Ajouter une tâche cognitive ajoutée à la tâche motrice** : par ex. contrôle de la régularité avec informations régulières, contrôle individuel de l'intensité à l'aide d'un cardiofréquencemètre, parcours parsemés d'obstacles, course avec relais collectifs, biathlon (course et une activité de précision), etc.
- **La musique** aussi diminue le niveau d'effort perçu (P.C.Terry et al., 2020).



Distraire l'élève de son propre effort

- L'expérience de Rejeski & Kenney (1987) montre que l'ajout d'une tâche cognitive (calcul mental ou tâche de décompte) à une tâche d'engagement moteur permet d'améliorer la performance lors d'efforts de longue durée et diminue la perception de la difficulté de l'effort.
- Pennebaker et Lightner (1980) mettent en évidence que des coureurs, à effort perçu équivalent, sont plus rapides en situation de compétition qu'en laboratoire sur tapis roulant.
- Une expérience de Boutcher et Trenske (1990) montre que la musique entraîne une baisse du niveau d'effort perçu alors que la déprivation sensorielle (par le port de lunettes opaques et de bouche-oreilles) l'augmente.

Z

O

O

M

→ L'hypothèse explicative repose sur une concurrence entre les sensations extéroceptives (le contexte) et les sensations intéroceptives (ventilation, fatigue...). La focalisation de l'attention sur les sensations extéroceptives restreindrait le traitement des sensations intéroceptives car le canal de traitement de l'information est limité et se produirait un effet de tunnel (J.C.Flavell, 1967).



Faire accepter les efforts

(ou plutôt créer un contexte au sein duquel les élèves consentent à produire des efforts physiques)

3. Partager l'effort : « *L'effort paraît moins pénible lorsqu'il est partagé* » (J.P.Rey, 2000).

- Intégrer les efforts physiques autour d'un jeu collectif.
 - Réaliser un effort physique ensemble : courir ensemble, se passer des relais, avoir une stratégie de course avec un coureur au repos, etc.
 - Une APSA très riche dont la logique interne est de partager l'effort : le bike & run. Le partager de l'effort peut aussi se provoquer dans l'activité sauvetage (échanger le mannequin).
- la présence des autres peut aussi distraire l'élève de son propre effort.



Faire accepter les efforts

(ou plutôt créer un contexte au sein duquel les élèves consentent à produire des efforts physiques)

4. Faire apparaître clairement les bénéfices de l'effort (si les élèves n'associent pas les efforts à des effets perceptibles, alors ils se résignent et se désengagent, M.Seligman, 1975) :

- Au sein d'un climat motivationnel de maîtrise (Ames & Ames, 1992), la « récompense » des efforts, ce sont **les progrès perçus** qui alimentent le sentiment de compétence (Deci & Ryan, 2002).
- Il faut **aider les élèves à percevoir la relation entre les efforts fournis et les apprentissages moteurs**. Les élèves doivent être informés de leur niveau d'appropriation des compétences par des indicateurs concrets et précis donc facilement manipulables. Ils doivent aussi pouvoir suivre l'évolution de leurs performances (une vraie compétence suppose nécessairement une amélioration des performances) → évaluation formative ou évaluation formatrice par indicateurs de compétence, évaluation au fil de l'eau, **carnet d'entraînement** pour suivre l'évolution de ses performances...



Faire accepter les efforts

(ou plutôt créer un contexte au sein duquel les élèves consentent à produire des efforts physiques)

4. Faire apparaître clairement les bénéfices de l'effort (si les élèves n'associent pas les efforts à des effets perceptibles, alors ils se résignent et se désengagent, M.Seligman, 1975. Faire un effort, cela doit « valoir le coup » !):

- Il faut aussi aider les élèves à percevoir qu'avec les efforts répétés, **les sensations associées** deviennent peu à peu moins désagréables (par ex. grâce à une échelle de ressenti, de type Borg).
- Le bénéfice de l'effort, c'est aussi atteindre un but attractif qui « vaut le coup » (théories motivationnelles de l'expectation valence, Vroom 1964) → *voir diapo suivante sur la valeur du but.*



Renforcer la valeur du but pour que faire un effort, « ça vaille le coup » !

Z O O M

- Des buts qui se rapprochent d'un optimum, avec des défis et des challenges (il faut que l'élève croit en sa réussite).
- Des buts qui donnent aux élèves un vrai pouvoir moteur qu'ils peuvent concrètement éprouver dans le milieu (par exemple persévérer pour maîtriser une technique).
- Des buts avec du sens : qui permettent aux élèves de se projeter et qui respectent le fond culturel des APSA.
- Des buts collectifs au sein desquels l'élève se sent utile au sein du groupe.
- Des buts proches et concrètement matérialisés dans l'environnement (critères de réussite simples, clairs et concrets, importance de l'aménagement du milieu...).
- Des buts originaux qui stimulent la curiosité (car nous vivons dans une société où l'intérêt est sans cesse relancé).



Faire accepter les efforts

(ou plutôt créer un contexte au sein duquel les élèves consentent à produire des efforts physiques)

5. Apprivoiser les efforts physiques (d'un élève qui subit l'effort physique à un élève qui maîtrise l'effort physique) :

- Connaître son effort, c'est savoir le situer. Pour cela il est possible d'apprendre aux élèves à mesurer les efforts physiques en utilisant le même outil transversal d'une APSA à l'autre (inspiré de l'échelle de Borg).
- Le plus important est d'apprendre aux élèves à réguler leur effort physique : voir diapo n°54 à 56.
- Un principe pour aider les élèves à réguler leurs efforts est de substituer progressivement les sensations extéroceptives par des sensations intéroceptives : par ex. en course en durée, la régularité est d'abord guidée par des repères auditifs (se situer à un plot tous les coups de sifflet espacés de 30 secondes), puis les repères extéroceptifs s'espacent pour disparaître complètement en fin de séquence. Même principe avec l'utilisation d'un cardiofréquencemètre qui aide à contrôler l'intensité de l'effort dans un premier temps, puis qui est de moins en moins utilisé...



Faire accepter les efforts

(ou plutôt créer un contexte au sein duquel les élèves consentent à produire des efforts physiques)

6. Choisir ses efforts (d'un élève qui subit l'effort à un élève qui le choisit et qui le paramètre) :

- C'est le principe des APSA du champ 5 : pour « Réaliser et orienter son activité physique pour développer ses ressources et s'entretenir », l'élève « choisit quelques paramètres **et utilise ses ressentis (musculaires, respiratoires, émotionnels, psychologiques...)** pour personnaliser et réguler une séquence de travail » (Programme d'EPS du lycée d'enseignement général et technologique, 2019).
- Ce principe de choix est favorable à l'autodétermination donc à la motivation (Deci & Ryan, 2002), et au-delà au **bien-être**.
- Il peut être appliqué selon le principe d'une progressivité didactique dès le collège : choisir une distance, une durée, une intensité d'effort, l'usage d'une récupération...



Faire accepter les efforts

(ou plutôt créer un contexte au sein duquel les élèves consentent à produire des efforts physiques)

7. Finaliser les efforts physiques vers des objectifs concrets à haute valeur perçue (l'effort devient le moyen d'atteindre un but attractif) :

- Il faut envisager des finalisations de séquence, voire des finalisations d'année scolaire ou de cycle pour donner du sens à l'effort :
 - Une randonnée sportive de fin d'année en VTT.
 - Un biathlon (adapté) en équipes.
 - Un trail sur différentes distances.
 - Un raid multisport avec des « menus » (différentes difficultés).
 - Un « Hyrox » adapté aux collégiens ou lycéens.
 - Etc.
- Des liens avec l'AS.
- Et des liens possibles à l'environnement immédiat de l'établissement et des événements sportifs organisés localement
→ voir diapo suivante : le Projet Santé du collège de Buxy.

Finalités du Projet Santé

Collège La Varandaine
BUXY

Collège La Varandaine - BUXY

L'objectif final de ce projet santé est d'investir les élèves sur des événements d'établissement et hors établissement, de créer une dynamique sportive et de santé au sein des familles.

Nous allons proposer aux élèves plusieurs manifestations :

- Un **cross de collège** dans les rues de Buxy (*dernier vendredi avant les vacances de Toussaint - obligatoire pour tous les élèves*)
- Un **cross de district UNSS** (6 Novembre 2024 - *élèves volontaires*)
- Un **cross de département UNSS** (13 Novembre 2024 - *élèves volontaires*)
- La **Corrida de CHALON** (1er Décembre 2024 - *élèves volontaires + familles*)
- La **Corrida de BUXY** (11 Janvier 2025 - *course dans le village - élèves volontaires + familles*)
- La **Givry Night** (25 Janvier 2025 ??? - *course d'orientation de nuit - élèves volontaires + familles*)
- La **Défi Aviron des Collèges** (du 31 Mars au 4 Avril 2025 - *obligatoire pour tous les élèves*) - *Finale 17 Avril 2025 (élèves sélectionnés)*
- La **Course Scolaire du Marathon des Vins de la Côte chalonaise** (Jeudi 27 Mars 2025 - *élèves sélectionnés*)
- **Les Petits CEPS (jusqu'à 11 ans)** : Samedi 22 Mars 2025 ???
- La Course contre la faim (Avril ou Mai 2025 - *Toutes les classes*)



L'importance du « monde propre » de l'élève (Varela et al., 2012)

Z
O
O
M

Pour le paradigme de la cognition située (N.Gal-Petitfaux, M.Durand, L'enseignement de l'éducation physique comme « action située » : propositions pour une approche d'anthropologie cognitive, in Revue STAPS n°55, 2001), il n'est pas possible de prescrire l'effort, car celui-ci est dépendant des **significations** construites par le sujet dans la situation qu'il vit (la tâche et le contexte de la tâche), et aussi des **intentions** qu'il élabore in situ, au fur et à mesure qu'il conduit ses **actions**. Dans ce sens, l'effort est « *une expérience à encourager* » (N.Terré, Pour une EPS énaactive, in Revue EPS n°398, 2023). Ces intentions et significations dépendent aussi de l'**histoire** du sujet (« *des intrigues pouvant prendre racine dans des expériences passées* » : ici les bons ou mauvais souvenirs liés à l'effort).

Cette impossibilité de prescrire l'effort de façon externe souligne la distinction entre la tâche prescrite et l'**activité** du sujet, entre ce qu'il faut faire et ce qui se fait. C'est pourquoi l'enseignant doit interroger les **significations** et surtout les **intentions** construites par les élèves dans l'**action**, afin de comprendre pourquoi, d'une APSA à l'autre, voire d'une situation à l'autre, il accepte, il refuse, ou il minimise l'effort.



SYNTHESE 5

Faire accepter les efforts physiques aux élèves en EPS suppose une réflexion autour de leurs intentions et de leurs motifs d'agir (= leurs motivations). Nous proposons 7 principes :

1. **Dédramatiser l'effort** en l'adaptant aux ressources de tous selon une fine progressivité didactique qui introduit progressivement l'effort.
2. **Masquer l'effort** en détournant l'attention des élèves de leurs seules **sensations intéroceptives**.
3. **Partager l'effort** en proposant des situations où l'effort est l'objet d'une interdépendance positive : l'effort des uns profite à l'effort des autres.
4. **Faire apparaître les bénéfices de l'effort** en termes de progrès pour soutenir **le sentiment de compétence**.



SYNTHESE 5

Faire accepter les efforts physiques aux élèves en EPS suppose une réflexion autour de leurs intentions et de leurs motifs d'agir (= leurs motivations). Nous proposons 7 principes :

5. **Apprivoiser et maîtriser l'effort** par un travail autour de la perception des sensations et de la gestion de l'effort.
6. **Choisir ses efforts** pour ne plus les subir et développer l'autodétermination favorable à l'engagement.
7. **Finaliser les efforts** vers des objectifs concrets à haute valeur perçue (à l'échelle de la séquence, mais aussi de l'année scolaire ou du cycle).

Pour en savoir plus sur le lien entre motivation et effort

Pour retrouver les connaissances scientifiques qui éclairent le lien entre effort et motivation il faut revoir :

- Les cours de L1 et 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 interne (en ligne) « *L'activité de l'enseignant d'EPS au service de l'engagement des élèves en EPS* » : <http://www.culturestaps.com/agr%C3%A9gation-eps/>



Apprendre à percevoir et réguler ses efforts

(ou comment « lire » ses sensations pour mieux « distribuer » ses ressources)

- **La perception est l'évaluation de l'effort et l'appréciation de sa pénibilité (D.Delignières, 1993).**
 - Cette perception est éminemment subjective et personnelle.
 - Elle résulte d'interprétations faites à partir des sensations corporelles (A.Berthoz, 2013).
- **La régulation est de l'effort est un acte décisionnel qui consiste à distribuer les ressources disponibles dans le temps pour moduler l'effort.**
 - Cette régulation dépend de la pénibilité perçue, des caractéristiques objectives de l'effort (durée notamment), et de la connaissance que l'élève a de lui-même.
 - Réguler un effort, c'est toujours **faire des choix** : partir plus ou moins rapidement, accélérer, ralentir, s'économiser...



Apprendre à percevoir et réguler ses efforts

(ou comment « lire » ses sensations pour mieux « distribuer » ses ressources)

- Selon Michel Récopé (1990), *« la gestion suppose une finalité d'une part et s'inscrit d'autre part dans le cadre d'une échéance. La gestion relève d'un savoir-faire qui concerne l'allocation ou l'affectation des ressources disponibles, la pertinence étant ici référée à l'ajustement des ressources aux contraintes »*.
- Réguler son effort physique suppose donc de :
 - Connaître les caractéristiques objectives de l'effort (notamment sa durée).
 - Connaître ses ressources (de quoi suis-je capable ?).
 - Interpréter ses sensations à l'effort (les ressentis cardiaques, ventilatoires, musculaires, nociceptifs...).
- Pour **distribuer ses ressources** (par exemple adapter l'intensité de son engagement physique à ses possibilités).



Apprendre à percevoir et réguler ses efforts

(ou comment « lire » ses sensations pour mieux « distribuer » ses ressources)

- Mieux interpréter ses sensations pour savoir réguler ses efforts physiques suppose la construction de **savoir-faire perceptifs**.
- « *Par savoir-faire perceptif, nous entendons une capacité à écouter et interpréter les sensations qui émanent de son corps, dans un dessein d'adaptation à l'environnement et/ou de meilleure gestion de son capital corporel* » (A.Paintendre et al., 2018).
- Un savoir-faire perceptif est éminemment transversal, il s'applique à différents types d'efforts physiques.



Apprendre à percevoir et réguler ses efforts

(ou comment « lire » ses sensations pour mieux « distribuer » ses ressources)

La notion de gestion suppose toujours **un choix**, par exemple :

- Le choix d'accélérer ou de ralentir en demi-fond (CA1).
- Le choix d'adopter une position de moindre effort en escalade (CA2).
- Le choix d'un nombre de figures acrobatiques en gymnastique sportive (CA3).
- Le choix de temporiser (ralentir) le jeu en attaque, ou de prendre un temps-mort en sports collectifs (CA4).
- Le choix de diminuer et d'augmenter son temps de récupération entre deux séries en musculation (CA5).



Apprendre à percevoir et réguler ses efforts

Quelques principes d'intervention possibles pour enseigner la gestion de l'effort :

1. Donner la possibilité de **faire un choix** :

- Effort individuel : Une allure, une charge, un nombre de répétitions, une durée de récupération...
- Planifier des activités physiques qui supposent une alternance entre des phases d'effort et des phases de récupération : biathlon (avec sarbacane ou tir à l'arc), bike & run...
- Donner la possibilité de choisir un temps mort par période (sports collectifs, sports de raquette...) lorsque les sensations de fatigue sont importantes (= donner un choix en plus).
- Effort partagé en équipes : se relayer pour choisir de placer une période de récupération (= selon ses sensations, choisir le moment où l'on donne le relais).



Apprendre à percevoir et réguler ses efforts

Quelques principes d'intervention possibles pour enseigner la gestion de l'effort :

2. Fournir des repères extéroceptifs qui aident à réguler l'effort (signal auditif, visuel...), **et les espacer étapes par étapes** pour amener progressivement les élèves à se servir de leurs seules sensations intéroceptives. A propos du cardio-fréquencemètre, A.Paintendre et al. (2018) conseillent de « *confronter lecture incarnée et technologique* ».

→ par ex. en course en durée, la régularité est d'abord guidée par des repères auditifs (se situer à un plot tous les coups de sifflet espacés de 30 secondes), puis les repères extéroceptifs s'espacent pour disparaître complètement en fin de séquence. Même principe avec l'utilisation d'un cardiofréquencemètre qui aide à contrôler l'intensité de l'effort dans un premier temps, puis qui est de moins en moins utilisé...



Apprendre à percevoir et réguler ses efforts

Quelques principes d'intervention possibles pour enseigner la gestion de l'effort :

3. Utiliser la métacognition pour « *partager et mettre en mots ses ressentis* » (A.Paintendre et al., 2018) :

- Analyser les choix a posteriori de l'effort (par ex. en construisant une courbe de régularité de l'allure sur la base des temps de passage) pour prendre conscience (visuellement) de la gestion de son effort.
- Utiliser une échelle de ressentis (sur le modèle de l'échelle de Borg, 1970) pour évaluer son niveau d'effort (utilisation transversale sur un temps long : même modèle pour plusieurs APSA). « *Cet outil construit par l'enseignant peut s'affiner peu à peu en invitant l'élève à sa co-construction, avec ses propres mots et repères par exemple* » (A.Paintendre et al., 2018).



Apprendre à percevoir et réguler ses efforts

Quelques principes d'intervention possibles pour enseigner la gestion de l'effort :

3. Utiliser la métacognition pour « *partager et mettre en mots ses ressentis* » (A.Paintendre et al., 2018) :

- Favoriser les temps d'échange sur les sensations ressenties (au sein de groupes affinitaires) : « *Le partage d'expérience entre pairs aide les pratiquants à mettre des mots sur les sensations pour atteindre le mot juste et adapté à la sensation perçue. En passant par le discours, par l'écrit, par l'échange, par le dessin, le partage des ressentis peut être une voie d'accès à la perception et l'affinement des sensations, et à leurs interprétations* » (A.Paintendre et al., 2018).
- Il est aussi possible en complément d'apporter des connaissances théoriques simples sur le fonctionnement corporel à l'effort pour aider à mieux comprendre ses sensations pendant l'effort physique.



Apprendre à percevoir et réguler ses efforts

Quelques principes d'intervention possibles pour enseigner la gestion de l'effort :

4. Amplifier, extrémiser, contraster les sensations :

« L'utilisation de contrastes, sources de sensations différentes, voire « extrémisées », pourrait faciliter leur perception »
(A.Paintendre, 2018) : par exemple enchaîner au milieu d'une course lente, des sprints sur 20 mètres...



SYNTHESE 6

- Savoir percevoir et réguler ses efforts est sans doute la condition la plus favorable pour accepter les efforts physiques, et au-delà pour acquérir le goût de l'effort, source de bien-être.
- Réguler un effort physique, c'est distribuer dans le temps ses ressources motrices et physiologiques en faisant des choix.
- Pour cela il faut favoriser la construction de « *savoir-faire perceptifs* » (A.Paintendre, 2018) qui reposent sur une « *hyper-écoute de son corps* » (M.Schirrer, 2018).
- Le principe est d'aider les élèves à analyser leurs choix. En EPS, la métacognition est souvent utilisée pour « *partager et mettre en mots ses ressentis* » (A.Paintendre et al., 2018).



Conclusion

(la clé : apprendre à lire ses sensations corporelles pour réguler ses efforts physiques)

- Dans le langage courant, l'effort produit plutôt des sensations désagréables ($\neq$ bien-être). Au mieux le bien-être est relégué à plus tard (la condition physique).
- L'enseignant doit créer un contexte d'apprentissage au sein duquel les élèves consentent à réaliser des efforts. Il ne peut « commander » ou « prescrire » les efforts, mais il peut les « encourager » (N.Terré, 2023).
- Mais pour cela il faut que l'effort ne soit plus subi : ne plus subir l'effort (= le maîtriser), c'est apprendre à le réguler.
- Réguler ses efforts suppose de savoir « lire » ses sensations corporelles (percevoir l'effort). Construire des savoir-faire perceptifs (A.Paintendre et al., 2019) c'est être capable de mettre en relation ce qui est ressenti avec des caractéristiques objectives de l'effort.



Conclusion

(4 types de bien-être inscrits sur une échelle temporelle)

- Savoir réguler ses efforts ouvre des perspectives pour le bien-être :
 - Un bien-être immédiat car les sensations de l'effort maîtrisé sont perçues comme un fonctionnement corporel en équilibre, voire comme une jubilation, une plénitude physique.
 - Un bien-être différé pour certains types d'effort qui produisent des endorphines post-ex. (P.Hoffman, 1997).
 - Un bien-être à moyen terme par l'augmentation de la valeur physique perçue, laquelle irradie à l'ensemble de l'estime de soi (G.Ninot et al., 2000).
 - Un bien-être à long terme par la construction progressive du **goût de l'effort**, véritable condition éducative pour s'engager dans un « mode de vie actif » (finalité de l'EPS aux lycées, 2019).



Conclusion

(la clé : faire des efforts
sans que cela soit un effort)

- Au final, nous avons tenté de montrer qu'il est 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*** » (R.Leca, 2018).



UFR STAPS
Dijon - Le Creusot
UNIVERSITÉ
BOURGOGNE EUROPE

Fin (de l'effort)

