

DONNÉES BIBLIOGRAPHIQUES

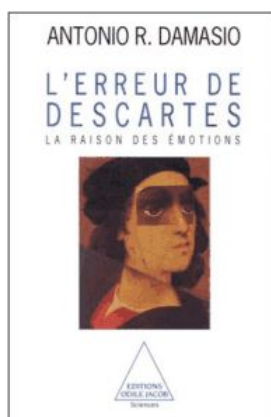
ÉMOTION



- Ouvrages
- Articles
- Fiches de lecture

Vincent LAMOTTE

OUVRAGES SUR L'ÉMOTION



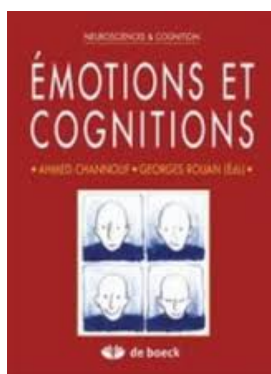
Damasio A. (1994, 2008). L'erreur de Descartes : la raison des émotions. Éditions O. Jacob.

Etre rationnel, ce n'est pas se couper de ses émotions. Le cerveau qui pense, qui calcule, qui décide n'est pas autre chose que celui qui rit, qui pleure, qui aime, qui éprouve du plaisir et du déplaisir. Le cœur a ses raisons que la raison... est loin d'ignorer. Contre le dualisme du corps et de l'âme, mais aussi contre ceux qui voudraient réduire le fonctionnement de l'esprit humain à de froids calculs dignes d'une machine, voilà ce que révèlent les acquis récents de la neurologie. Un ouvrage déjà classique, par l'un des plus grands spécialistes et théoriciens mondiaux du cerveau.



Goleman D. (1997). L'erreur de Descartes : la raison des émotions. Éditions R. Lafont.

Dans ce livre, Daniel Goleman, docteur en psychologie, remet en cause la conception traditionnelle de l'intelligence. En effet, celle-ci laisse complètement de côté les émotions qui régissent pour une grande partie le comportement humain. La constatation est pourtant simple, certaines personnes au quotient intellectuel très élevé vont échouer dans la vie, tandis que d'autres, modestement dotées à ce niveau réussissent haut la main. Dans un contexte professionnel et personnel, le concept d'intelligence émotionnelle permet d'expliquer ces "anomalies". L'intelligence émotionnelle est basée sur la maîtrise de soi, sur la persévérance, sur le respect d'autrui et sur l'aisance sociale. Ces qualités aident à réussir tandis qu'une forme quelconque d'instabilité affective, des difficultés diverses avec les autres pèsent négativement sur le bon déroulement d'une carrière ou l'harmonieuse construction d'une vie familiale. De plus, avec l'intelligence émotionnelle, les choses ne sont pas figées parce que chacun peut apprendre à comprendre, à maîtriser et surtout à utiliser ses émotions.



Channouf A., Rouan G. (2001). Émotions et cognitions. Éditions PUF

Les émotions constituent un objet de recherche fondamental pour comprendre le comportement humain. Trop longtemps négligé, ce domaine de recherche se développe de plus en plus, notamment en Amérique du Nord. Cet ouvrage propose une synthèse de la recherche pluridisciplinaire (philosophie, psychologie cognitive, psychologie sociale, psychopathologie et neurosciences) sur les liens entre émotions et cognitions de l'antiquité à nos jours. Une attention particulière est portée aux différentes théories développées au sein de la psychologie scientifique depuis la fin du dix-neuvième siècle jusqu'au renouveau de la question sous l'impulsion des neurosciences et de l'approche cognitive en psychologie. Des neuropsychologues et des psychologues présentent, ensuite, les derniers acquis sur les émotions humaines, notamment les influences et les liens produits par la "cooccurrence" émotions et cognitions. Cet ouvrage s'adresse principalement aux professeurs et étudiants des 2e et 3e cycles en psychologie et en sciences cognitives.



Lelord F., André C. (2003). La force des émotions : amour, colère, joie. Éditions O. Jacob.

Combien d'erreurs commises « sous le coup de l'émotion », mais aussi combien d'autres évitées parce que nous avons su être attentifs ? Comment rester maître de ses émotions ? Comment mieux comprendre celles des autres ? Ce livre est à la fois un guide pour s'orienter dans la floraison des découvertes récentes sur les émotions et leurs vertus, et un traité pratique : pour chacune des grandes émotions, les auteurs y ont rassemblé les conseils qu'ils proposent à leurs patients. Pour apprendre à faire de vos émotions une force.

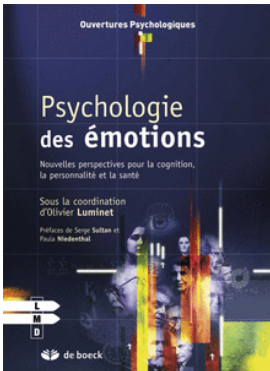
Luminet O. (2008). Psychologie des émotions : confrontation et évitement. Éditions De Boeck.

Les émotions sont partout : en nous, chez les autres, dans la société. Elles n'agissent cependant pas seules mais dépendent d'habitudes qui s'installent, d'attitudes qui se construisent, d'environnements qui les stimulent ou les inhibent. Cet ouvrage a pour objectif d'en expliquer les origines et le fonctionnement, comme d'en reconnaître les manifestations directement observables ou nécessitant des techniques particulières d'enregistrement.

Il met en évidence les atouts permettant de protéger de la maladie ou de faire face au stress, et pointe les compétences émotionnelles permettant d'identifier, exprimer, comprendre ou réguler correctement les émotions. À l'inverse, il explore les traits et contextes émotionnels susceptibles d'affecter la perception du monde, les attitudes, processus de décision, comportements, souvenirs et, à plus long terme, la santé mentale et physique.

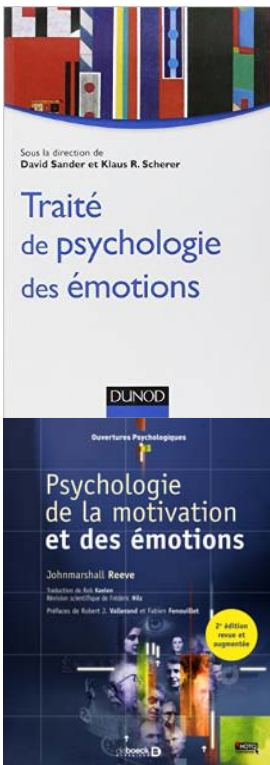
Il aborde les fondements de l'expérience traumatique et son inscription dans la mémoire, et synthétise les enjeux interpersonnels de l'émotion par une présentation des déclinaisons multiples de l'empathie. Cet ouvrage complète Psychologie des émotions. Confrontation et évitement, paru en 2002 qui présentait les concepts de bases de la discipline. Il développe les nouvelles perspectives de recherche issues de la psychologie clinique, cognitive, de la personnalité, de la santé et développementale.

Attachant une importance particulière à la présentation didactique, il s'efforce de rendre claires et accessibles les études de laboratoire les plus complexes. Il ponctue régulièrement le propos d'exemples tirés de la vie quotidienne et l'illustre de cas concrets, concernant tant les populations saines que les cas cliniques.



Sander D., Scherer K. (2014). Traité de psychologie des émotions. Éditions Dunod.

Les émotions sont un domaine carrefour qui concerne les 3 grands champs de la psychologie : cognitive, sociale et clinique, mais aussi la psychologie de la santé. Ce domaine connaît un développement important et tend à se formaliser en tant que sciences affectives. L'ouvrage dirigé par deux ténors européens de la discipline, se veut un état des lieux du savoir et une synthèse des théorisations les plus récentes dans ce champ.



Reeve J. (2017). Psychologie de la motivation et des émotions. Éditions De Boeck

Pourquoi les gens ressentent-ils ce qu'ils ressentent ? Pourquoi font-ils ce qu'ils font ? En faisant découvrir au lecteur les nombreuses facettes des émotions et de la motivation, leur origine, leur fonctionnement, les mécanismes de leur transformation à travers le temps, c'est à ces deux questions fondamentales que cet ouvrage répond, mais aussi à de nombreuses autres interrogations qui en découlent : comment fonctionnent les antidépresseurs ? Le désir de contrôle est-il toujours bon ? Comment motiver les autres et soi-même ?

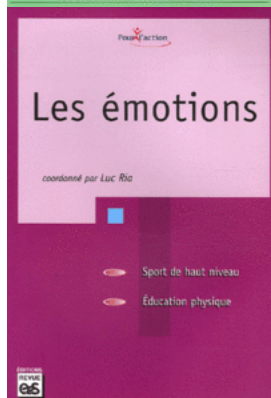
OUVRAGES EPS SUR L'ÉMOTION



Le Scuff C., Famose J-P. (1999). La gestion du stress ; entraînement et compétition. Éditions Revue EPS.

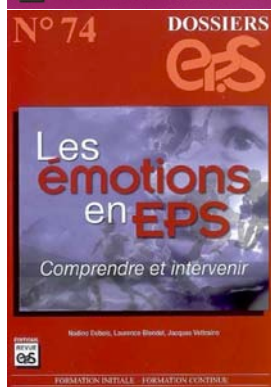
L'objectif de ce dossier est d'informer tous les acteurs de la performance sportive (athlètes, entraîneurs, enseignants, psychologues) de l'état des recherches sur les relations entre stress et performance sportive :

- . en leur permettant de mieux comprendre les mécanismes de dégradation de la performance au moment des compétitions ;
- . en leur proposant certains moyens d'y faire face :
 - . fixation de buts,
 - . mise en place de routines de performance,
 - . gestion du groupe sportif dans sa globalité.



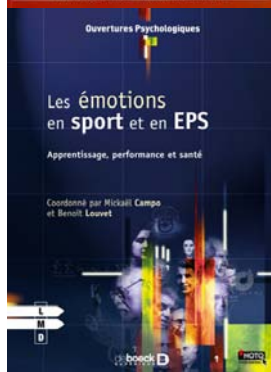
Ria L., Récopé M. (2005). Les émotions. Éditions Revue EPS.

Plus qu'une "coloration de la pensée", les émotions constituent un processus adaptatif indispensable pour agir au quotidien. À partir des modèles scientifiques et des données de terrain en sport et en éducation physique, les auteurs interrogent les relations entre émotions, cognitions, affects et actions au sein de l'activité humaine.



Debois N., Blondel L., Vettraino J. (2007). Les émotions en EPS. Éditions Revue EPS.

La prise en compte des émotions dans l'enseignement des activités physiques et sportives à l'école sert de fil conducteur à cet ouvrage. Les auteurs donnent quelques repères théoriques relatifs aux émotions et aux concepts qui les accompagnent et proposent des pistes d'exploitation pour intégrer la dimension émotionnelle dans la leçon d'EPS.



Campo M., Louvet B. (2016). Les émotions en sport et en EPS.

Les émotions sont au cœur de chacune des facettes de la pratique sportive. Néanmoins, lorsque l'on mobilise le concept des émotions en sport, nous accédons avant tout à un ensemble important de connaissances. Inscrit dans l'univers des sciences du sport (STAPS), cet ouvrage adopte une démarche novatrice couvrant les filières majeures en sciences du sport. Plus d'une cinquantaine de chercheurs (Allemagne, Canada, États-Unis, Finlande, France, Norvège, Québec, Royaume-Uni, Suisse) a participé à la réalisation d'un compendium des connaissances les plus avancées dans le domaine des émotions en sport à destination de l'ensemble des acteurs du milieu sportif.

ARTICLES SUR L’AFFECTIVITÉ / LES ÉMOTIONS

- Therme P. (1990). Le développement de la conduite : l’affectivité en question, pp. 271-289. In Pfister R. Activités physiques et sportives, efficacité motrice et développement de la personne, AFRAPS.

- Bronchart B., Magnin D. (1995). Régulation des conduites, pp. 68-70. Revue EPS n°255.
L’EPS, discipline d’enseignement, doit permettre à l’élève de dominer ses appréhensions, et d’exprimer ses sentiments

- De Bonis M. (1997). La face cachée des émotions. Revue Sciences Humaines n°68, pp. 20-23.
Les émotions ne sont pas un simple trait de caractère. Elles sont le résultat de démarches cognitives complexes.

- Le Scanff C. (1999). Une approche multidimensionnelle de la gestion du stress, pp. 18-24. In Le Scanff C., Famose J-P., La gestion du stress, Dossier EPS n°43.

L’auteur constate que le stress recouvre plusieurs dimensions (cognitif, comportemental, organisationnel) qui inhibent l’individu dans ses projets présent ou futur. Différentes stratégies sont employées pour gérer le « stress » auquel l’individu est confronté, pour faire face à des demandes qu’il vit comme dépassant son potentiel d’adaptation : *maîtrise de l’environnement ; apprentissage des techniques ; utilisation efficace des ressources d’une équipe ; modification individuelles*. L’auteur propose de mettre en place un entraînement à l’exposition du stress pour augmenter la performance dans différents environnements et pour différentes tâches.

- Rivolier J. (1999). Stress, émotion, anxiété. In La gestion du stress, Dossier EPS n°43.

- Famose J-P., Sarrazin P., Cury F. (1999). La fixation du but : une technique pour surmonter l’anxiété et augmenter la confiance en soi, pp. 26-45. In Le Scanff C., Famose J-P., La gestion du stress, Dossier EPS n°43.

- Emery J-L. (2000). Le rôle des émotions, pp. 271-289. Revue Sciences Humaines hors-série n°28.
L’EPS, discipline d’enseignement, doit permettre à l’élève de dominer ses appréhensions, et d’exprimer ses sentiments

- Le Scanff C., Nicchi S. (2003). Les stratégies de coping, pp. 475-498. In La Rue J., Ripoll H., Manuel de psychologie du sport (tome 1). Éditions Revue EPS.

Les auteurs s’intéressent aux différentes stratégies de coping qui déterminent la performance sportive, ainsi qu’à leur évaluation.

- Martin-Krumm C. (2004). Gérer ses erreurs pour mieux apprendre : une approche en terme de méthode, pp. 24-27, Les cahiers EPS de l’académie de Nantes n°30.

- Pasquier G, Paulmaz E. (2004). La gestion des émotions et les implications dans les apprentissages, pp. 17-22, Les cahiers EPS de l’académie de Nantes n°31.

L’auteur constate que les jeunes élèves ne sont pas capables de gérer leur stress, donc leurs émotions, dans les situations d’apprentissages ou d’évaluation en EPS. L’auteur propose alors trois types de connaissances ou savoirs susceptibles de les aider : des connaissances visant l’identification des états émotionnels, ainsi que ces manifestations ; des connaissances permettant d’identifier l’origine des émotions ; et enfin des connaissances visant à réguler et gérer les émotions et leurs manifestations.

- Damasio A. (2005). Les émotions, source de la conscience. Revues Sciences Humaines n°119.

L’auteur essaie de démontrer, grâce aux connaissances en neurologie, l’importance des émotions dans la prise de décision.

- Gagnaire P., Lavie F. (2005). Cultiver les émotions en EPS, pp. 81-98. In Ria L., Les émotions, Éditions Revue EPS.

P. Gagnaire et F. Lavie émettent l’idée selon laquelle les émotions, en éducation physique et sportive, sont décuplées et qu’elles peuvent être ressenties à la fois positivement mais aussi négativement. C’est pourquoi, les auteurs proposent de prendre en compte le choix des APSA programmés et le mode d’entrée dans ces activités. A partir d’une classification des APSA, P. Gagnaire et F. Lavie rappellent qu’« *il est possible de faire vivre aux élèves différentes émotions,*

complémentaires au niveau des ressentis de plaisir, en programmant des APSA qui renvoient à différents types d'expériences émotionnelles »

- Pasquier G, Paulmaz E. (2005). Évaluer la gestion des émotions ? Quelques pistes de travail pour construire un dispositif... , pp. 52-57, Les cahiers EPS de l'académie de Nantes n°32.

« La problématique liée à la gestion des émotions renvoie à la capacité pour l'élève d'identifier et de gérer le stress ... ». En quoi et comment la maîtrise et la connaissance de méthodes proposées permettent-elles à l'élève et au professeur d'évaluer la notion de « stress » liées à la pratique d'une APSA ?

- Labridy F. (2006). L'EPS : un des lieux d'éducation des poussées pulsionnelles. Revue EPS n°320. Qu'apporte la psychanalyse dans l'enseignement de l'éducation physique et sportive et dans la compréhension des comportements pulsionnels à l'adolescence ?

- Gagnaire P., Lavie F. (2006). D'une classification émotionnelle des sports à une programmation des APSA. Contribution de l'EPS à l'éducation du bien-être, Journées Debeyre, AEEPS.

Si l'utilisation du sport est centrale en EPS, le choix des sports est-il déterminant pour que les élèves participent, pratiquent, s'émeuvent et soient susceptibles de progresser et de s'épanouir ? Et si oui, ce choix doit-il être différencié en fonction de l'âge et du sexe des élèves ?

- André C. (2006) Peut-on gérer ses émotions ? Revue Sciences Humaines n°171, p34-37

Il est courant de chercher à réprimer ses émotions (trac, colère, tristesse) pour ne pas se laisser déborder par elles. Mais on échoue souvent à vouloir les dompter. Les techniques psychologiques appropriées visent à réguler ses émotions plutôt qu'à les étouffer.

- Therme P. (2006). De l'incontournable prise en compte des émotions en EPS, pp. 76-79. Cahiers du CEDRE n°5.

L'adolescence est une période durant laquelle la cognition, la motricité et l'imagination sont influencées par les émotions ressenties. Ainsi en EPS, l'adolescent recherche des mises en jeu émotionnelles. L'auteur montre dans cet article que les conduites à risque entraînant des émotions peuvent constituer un enjeu éducatif majeur pour l'EPS.

- Dufour Y. (2007). Plaidoyer pour une véritable éducation au bien-être en EPS. Journées Debeyre, AEEPS.

Quelles sont les pistes que l'enseignant d'EPS peut emprunter pour lutter contre le sentiment de mal-être chez les jeunes. Car l'EPS peut contribuer au bien-être physique, mental et social.

- Baert S., Dufour Y. (2007). Gérer stress et émotions en EPS : intérêts et apports de la préparation mentale. Contribution de l'EPS à l'éducation du bien être, Journées Debeyre, AEEPS.

Stress et émotions font partie intégrante de la vie et apprendre à les gérer contribue au bien-être mental. En proposant des APSA et des situations d'apprentissage variées, riches en émotions, en transmettant des contenus d'enseignement, des solutions, pour mieux gérer ces situations, l'enseignant d'EPS peut favoriser les apprentissages des élèves et leur satisfaction d'être en cours, mais surtout leur permettre de développer leur adaptabilité face aux différentes situations plus ou moins agréables qu'ils rencontreront dans leur vie.

- Bourdier-Portenart P. (2009). Une classe se jette à l'eau. Revue Enseigner l'EPS n°247 p.15-16

L'auteur présente une expérimentation menée dans une classe de maternelle en natation. Elle nous fait part des peurs que les élèves rencontrent dans cette APSA et la manière dont l'enseignant pallie à ce problème. Ceci afin que les élèves ressentent des émotions positives, éprouvent du plaisir et progressent pour réussir.

- Berthon S., Weckerlé J-C. (2010). Tensions et émotions, pp. 3-6. Revue EPS n°341.

Les auteurs défendent l'idée selon laquelle les émotions améliorent l'investissement et par conséquent l'apprentissage. Le problème réside toutefois dans la manière de susciter ses émotions. Comment transformer une séance de badminton pour voir des élèves impliqués, déterminés et des oppositions disputées ? Dans une activité souvent apparentée à un sport de plage, de loisir et dont les séances en EPS peuvent généralement être qualifiées de « routinières », comment amener les élèves à exploiter leurs ressources affectives, à ressentir des tensions et des émotions.

- Coutier S. (2015). Et si l'on apprenait à transmettre la passion pour les activités physiques, sportives et artistiques (APSA) en éducation physique ? Revue Enseigner l'EPS n°265, pp. 23-29.

L'auteur effectue une recherche afin de comprendre comment les enseignants génèrent chez leurs élèves des émotions fortes telles que le plaisir et plus profondément la passion pour les APSA. Il constate que lorsque la passion l'anime,

l'enseignant est en mesure de pousser sa réflexion au maximum afin d'intégrer toutes les étapes du modèle d'intervention et transmettre ainsi les mêmes émotions positives ressenties dans les APSA chez ses élèves.

- Therme P., Maïano C. (2018). L'engagement de l'élève en EPS. Le partage social des émotions. In M. Travert, O. Rey, L'engagement de l'élève en EPS, Dossier EPS n°85.

L'EPS est une des seules disciplines scolaires dans laquelle prévaut le « faire ensemble » ou le « faire devant les autres. Cette singularité provoque l'expression de sensations, d'émotions qui peuvent être négatives ou positives.

L'engagement de l'élève dans l'activité va dépendre de la lecture émotionnelle qu'il a de la nature des activités, de l'environnement humain dans lequel il évolue, ainsi que de la puberté et des expériences corporelles vécues en EPS. Le concept d'émotion étant fondamental pour éviter le désengagement des élèves, le professeur d'EPS doit adapter son enseignement pour susciter des émotions favorisant l'engagement de l'élève.

- Averty J-P. (2018). S'émouvoir et apprendre à l'association sportive. Revue eNov n°14.

Les émotions, qu'elles soient ressenties comme positives ou négatives, sont indissociables de la vie d'un individu. Elles influencent aussi la qualité des apprentissages des élèves. Or, l'AS représente un lieu riche en émotions potentielles. Cet article propose, de « stimuler les émotions des élèves à l'aide d'une programmation d'expériences émotionnelles variées et structurer un retour réflexif sur les émotions ressenties afin que les élèves puissent apprendre de ces dernières ».

RÉFÉRENCES

Auteurs : Bernard Bronchart, Didier Magnin
Titre : Régulation des conduites
Ouvrage : Revue EPS n°255, pp. 68-70, 1995.

PROBLÉMATIQUE

« L'EPS, discipline d'enseignement, doit permettre à l'élève de dominer ses appréhensions, et d'exprimer ses sentiments » (programmes, rentrée 1995, numéro spécial, BO n°5 du 9 mars 1995, p.30).

MOTS CLÉS

Action pédagogique. États émotionnels. Transferts didactiques. Contrats pédagogiques.

SYNTHÈSE

Les auteurs abordent le thème des états émotionnels qui peuvent être identifiés dans le cas d'un stress vécu, soit par l'élève, soit par le professeur.

On peut utiliser un mode de classification hiérarchique des conduites :

- Conduites de niveau élémentaire qui constituent le domaine de la psychophysiologie.
- Conduites de niveau supérieur qui constituent le domaine de la psychologie sociale.

Les déterminants psycho-physiologiques. La neurophysiologie recense surtout un ensemble de réactions liées à l'influence des différents niveaux d'organisation du cerveau qui orchestre les conduites de l'individu sur le plan comportemental.

La situation éducative entraîne une série d'états dans le contexte d'une action pédagogique attachée à inculquer des normes. Ceux-ci varient pour un individu et entre chacun.

Les états fonctionnels instinctifs. Une des composantes du comportement est déterminée par l'expression de la structure instinctive de notre cerveau. Celle-ci préserve notre intégrité et nous donne les indications basiques pour notre développement et notre plaisir. Il y a deux grandes modalités :

- L'état d'activation d'action en situation d'équilibre, de calme.
- Les états d'urgence instinctive en situation d'instabilité, qui s'expriment par l'agressivité. Dans ce contexte il faut restituer l'interaction environnementale.

Par-delà cette empreinte génétique, s'exacerbent, des relations conflictuelles.

La délimitation des états d'urgence instinctive soulève dans le cadre de la réflexion pédagogique des caractéristiques reproductibles, donc transférables en terme de régulation du groupe classe.

On peut trouver différents états :

- L'état de fuite : l'élève est dispersé, perçu comme irresponsable. Il se calme par l'absence de contraintes, se motive par la possibilité offerte d'un choix d'une alternance.
- L'état de lutte : l'élève veut avoir raison, perçu comme dominateur. Il est motivé par l'action, le défi, la revanche.
- L'état d'inhibition : l'élève est pessimiste, perçu comme un boulet. Il se motive par la reconnaissance affective, existentielle.

Ces états sont volatiles et on passe de l'un à l'autre. Ils peuvent également être associés. Une certaine stabilité résulte dans les caractéristiques propres des états quant aux attitudes qui en résultent.

Un montage didactique régulateur. La « structure à 4 » semble être une alternative possible favorable au désenclenchement des états d'urgence cités précédemment (la classe est organisée en plusieurs groupes de 4 élèves composés de 2 joueurs et de 2 arbitres. Ensuite, mise en place d'un contrat qui fait alterner, les élèves par 2, aux rôles d'arbitres et de joueurs. En combat, la règle instaurée est de ne pas « faire mal »).

Les variables de régulation des états d'urgence. Adapter la contrainte « consiste à proposer des tâches d'apprentissages qui se situent dans une zone de difficulté d'un niveau tel que les élèves aient la possibilité de s'y engager » (J-P Famose, 1990). Dans ce cadre, la durée limitative des rencontres permettra le désamorçage des emboîtements d'états d'urgence. Le recours à des consignes adaptatives ou à la redistribution du milieu rassurera. La périodisation de contrats pédagogiques renforcera, d'une manière générale, un processus d'assimilation au sens piagétien.

CITATIONS

- On considère implicitement que l'unité sociale de type défensif ou offensif est l'unité de référence pour tous les développements sociaux ». (N. Elias, 1991) (p. 68).
- Les exigences de la tâche (contraintes, opérations à effectuer) imposent des transformations des conduites chez ceux qui apprennent (A. Hébrard, 1986) (p. 70).

RÉFÉRENCES

Auteur : Monique De Bonis

Titre : La face cachée des émotions

Ouvrage : Revue Sciences Humaines n°68, pp. 20-23, 1997.

PROBLÉMATIQUE

Les émotions ne sont pas un simple trait de caractère. Elles sont le résultat de démarches cognitives complexes.

MOTS CLÉS

Émotion. Opérations mentales. Démarche cognitive. Transformations mentales. Intelligence émotionnelle.

SYNTHÈSE

Les émotions possèdent une structure cognitive.

La structure d'une émotion peut se comparer à des poupées russes, chaque émotion enfermant une série de représentations mentales emboîtées les unes dans les autres selon des règles bien précises.

L'idée est de différencier les émotions les unes des autres par le nombre et la nature des représentations qui les composent.

Les mots pour dire

Les représentations simples sont des cognitions modulées par des valeurs, des désirs et des croyances. Tous les psychologues ne sont pas d'accord de définir les émotions comme des états mentaux complexes.

Penser les causes, penser les buts

La compréhension des émotions nécessite de penser leurs causes et leurs buts. Derrière l'expression de telle ou telle émotion se cachent des raisonnements implicites.

Les évidences neuropsychologiques

Certains psychologues estiment qu'il n'y a pas d'activité mentale dans les émotions. Cependant certaines aires néocorticales assurant des fonctions cognitives sont impliquées dans le circuit des émotions : c'est le cas du cortex préfrontal médian. De plus, en fonction de l'émotion (tristesse ou joie), le flux augmente ou diminue dans cette aire cérébrale. Il existe donc bien des différences de « complexité cognitive » entre des émotions qualitativement différentes.

Le mutisme émotionnel

Tout comme le système cognitif, le système émotionnel comporte plusieurs stades de développement :

- sensori-moteur : sensation des émotions ;

- opérations formelles : description des expériences émotionnelles ;

- opérations concrètes : capacité à différencier certaines émotions ;

Les émotions font intervenir très tôt nos facultés d'évaluer la situation génératrice d'émotion et les différents raisonnements qui peuvent être élaborés à son sujet.

La maîtrise des émotions est une aptitude cognitive qui s'acquiert.

Les « illettrismes émotionnels » sont incapables de comprendre leurs propres émotions, de les maîtriser et de reconnaître celles des autres.

CITATIONS

- Les émotions (...) font intervenir très tôt nos facultés d'évaluer la situation génératrice d'émotion et les différents raisonnements qui peuvent être élaborés à son sujet (p. 23).

RÉFÉRENCES

Auteur : Christine Le Scanff.

Titre : Une approche multidimensionnelle de la gestion du stress.

Ouvrage : Le Scanff C., Famose J-P., La gestion du stress, pp. 18-24. Dossier EPS n°43, 1999.

PROBLÉMATIQUE

L'auteur constate que le stress recouvre plusieurs dimensions (cognitif, comportemental, organisationnel) qui inhibent l'individu dans ses projets présent ou futur. Différentes stratégies sont employées pour gérer le « stress » auquel l'individu est confronté, pour faire face à des demandes qu'il vit comme dépassant son potentiel d'adaptation : *maîtrise de l'environnement ; apprentissage des techniques ; utilisation efficace des ressources d'une équipe ; modification individuelles*. L'auteur propose de mettre en place un entraînement à l'exposition du stress pour augmenter la performance dans différents environnements et pour différentes tâches.

MOTS CLÉS

Gestion du stress. Estime de soi. Communication. (Sur)Entraînement. Cohésion de groupe. Émotion

SYNTHÈSE

L'approche multidimensionnelle du stress proposée par C. Le Scanff se différencie par différentes stratégies dont le but est de gérer cette anxiété à des moments voulus mais aussi imprévus.

Maîtrise de l'environnement :

L'incertitude est éminemment présente chez l'individu lorsque ce dernier manque de repère, de connaissances et donc a peur de mal faire. Le stress inhibe la vie future de l'individu en interrompant sa capacité à exécuter une performance.

Pour régler à ce problème, les chercheurs ont montré que la solution était de donner plus de connaissances pour que le sujet ait une « impression de contrôle » (effet placebo) qui pourra remettre en confiance le sujet et donc réussir à la tâche prescrite.

L'échec fait partie du sujet si ce dernier manque d'information (ex : d'un athlète qui veut se rassurer avant de s'engager réellement, de savoir les étapes successives, les obstacles, les alternatives...).

Laisser la parole est une façon parmi tant d'autre de combattre le stress, d'avoir une certaine confiance en soi en exposant ses idées ou participer à des prises de décisions. Se référer à quelqu'un ou quelque chose « modeling » permet une identification du sujet au modèle, dont son but est de rassurer le sujet, le mettre dans de bonne disposition à travailler sur les facteurs de son stress.

Le « surapprentissage » : C'est jouer sur des contenus d'enseignement intensifs avec un nombre de répétitions important, qui par la suite, va s'automatiser et donc augmenter le sens de contrôle du sujet. L'entraînement permet bien de réduire le stress.

L'entraînement à la gestion des ressources d'une équipe : L'entraînement favorise la « cohésion de groupe ». Le (CRM) est un type d'entraînement pour améliorer la performance, tout en permettant d'anticiper et reconnaître les situations de stress, de les gérer afin qu'elle ne nuisent pas à la performance. La communication est le cœur même de l'organisation d'un groupe, l'un doit être à l'écoute de l'autre. Pour une bonne gerance de groupe, des travaux individuels doivent être établis en amont du travail collectif.

Les techniques psychophysio et mentale : Le « biofeedback » est une technique d'abaissement de l'activation physiologique (relaxation et méditation).

La gestion du stress n'est qu'un outil parmi d'autre. Les expériences ont montré qu'il est préférable de développer un « état optimal de performance » plutôt que d'apprendre à gérer son stress chez des athlètes.

Le (SIT), est une technique d'entraînement cherchant à développer les compétences du sujet (individuel / collectif) et à les adapter à leur besoin. Cette technique comporte trois étapes principales : une phase d'évaluation et de conceptualisation, puis une phase d'entraînement et d'acquisition et enfin une phase de mise en pratique des habiletés. Ce SIT est en lien avec le surapprentissage car l'entraînement souhaite se rapprocher des conditions réelles et offre aussi l'avantage d'incorporer des stressseurs dans l'entraînement.

CITATIONS

- Selon l'expression de Seligman (1975), l'« *impuissance apprise* » se réfère aux effets d'une exposition prolongée à des *stimuli* agressifs incontrôlables et imprédictible (p. 18).

- Plusieurs modèles théoriques ainsi que les recherches empiriques sur l'activation suggèrent qu'un niveau assez élevé d'activation est nécessaire pour réaliser « *une performance de pointe* » (p. 22).

- Selon Rivolier (1995), certaines connaissances théoriques doivent être expliquées concernant le *style, la qualité de l'interaction, la communication non verbale, l'intentionnalité, le sens implicite de certains comportement* (p. 20).

RÉFÉRENCES

Auteur : Emery Jean-Luc

Titre : Le rôle des émotions

Ouvrage : Revue sciences humaines hors-série n°28, 2000.

PROBLÉMATIQUE

Apprendre, c'est changer son état. Le changement n'a lieu que si les émotions entrent en scène. Mais trop d'émotions peuvent inhiber le changement, l'apprentissage. Pour apprendre, il faut donc identifier ses émotions, en déduire les représentations sous jacentes, puis modifier ces dernières pour qu'elles soient plus conformes à la réalité.

MOTS CLÉS

Émotion. Représentation. Apprentissage.

SYNTHÈSE

L'auteur constate que certaines tentatives de changement sont parasitées par l'émotion. Bien que motivée, la personne ne parvient pas à changer. J-L Emery remarque que de nombreux apprentissages nécessitent une modification des représentations.

Différents niveaux de changement

Deux fonctionnements psychologiques apparaissent lorsqu'un individu effectue une tâche : les processus automatiques (conduite voiture) et les processus contrôlés (compréhension, discussion).

Bien que ces deux processus soient imbriqués, l'apprentissage réel relève du changement par le second processus.

Au cœur du changement: les émotions

« *Abandonner les automatismes pour changer nécessite souvent une phase de désapprentissage* » (p14). « *Pour évoluer, nous devons sortir de ces processus automatique et apprendre à les repérer* » (p 15). Pour ce faire, la prise en compte des émotions devient incontournable. Bien qu'elles puissent déclencher des résistances au changement, elles doivent être analysées. Prenons l'exemple de la détection de l'erreur au sein de l'apprentissage. Chez l'adulte, elle fait surgir des émotions pénibles (remise en cause, image de soi ternie...). « *Pour conserver une bonne image de soi (...), il faut ressentir de l'efficacité et du plaisir* » (p 15).

Garder le contrôle

Afin de limiter sa charge émotionnelle face à l'apprentissage, nous nous accrochons au comportement que l'on maîtrise pour ne pas prendre de risque. Mais hélas, dans ce cas aucun progrès ne peut naître.

Un obstacle à la progression des apprentissages

« *Il est important de connaître le niveau émotionnel à ne pas dépasser pour favoriser l'apprentissage d'un nouveau comportement* » (p 16). Pour favoriser l'apprentissage sans inhibition des émotions, il faut alors définir des changements intermédiaires, accessible (décalage émotionnel optimal). Ceci afin d'accéder à des réussites rapides et donc ne déclencher que des émotions positives. « *Gérer la composante humaine de changement, c'est accepter sa dimension émotionnelle* » (p16). Il s'agit d'identifier les représentations sous jacentes aux émotions, puis de les modifier en les liant à la réalité. « *En l'absence d'émotion, il n'y a pas de changement* » (p 16). Pour favoriser l'apprentissage, on peut soit augmenter la composante motivante de l'émotion (plaisir d'être performant), soit diminuer les aspects inhibant de l'émotion (peur de l'échec).

RÉFÉRENCES

Auteur : Antonio Damasio

Titre : Les émotions, source de la conscience

Ouvrage : Revue science humaine n°119, pp. 44-47, 2001.

PROBLÉMATIQUE

L'auteur essaie de démontrer, grâce aux connaissances en neurologie, l'importance des émotions dans la prise de décision.

MOTS CLÉS

Émotions. Marqueurs somatiques. Science cognitive. Conscience.

SYNTHÈSE

L'homme n'est pas seulement une machine qui traite des informations, mais c'est un organisme vivant qui doit survivre dans son environnement. C'est pour cela que Antonio Damasio a ouvert les sciences cognitives aux sciences des émotions.

Il définit les émotions en les distinguant des sentiments. Il montre que lors d'une prise de décision, l'individu n'a pas qu'une analyse rationnelle, mais prend aussi en compte les souvenirs qui contiennent des composantes affectives, émotionnelles de l'évènement passé qu'il appelle des marqueurs somatiques.

Il précise qu'il ne faut pas associer les marqueurs somatiques à l'instinct, car l'instinct est quelque chose qu'on a reçu à la naissance.

La conscience est considérée comme le niveau le plus élevé de la pensée. L'auteur la considère plus proche des émotions et du corps que la raison, car pour être conscient, il faut arriver à se représenter son corps.

A. Damasio pense aussi que les animaux ont une conscience. Il croit aussi qu'un jour on pourra créer un robot qui sera conscient de lui même.

Les neurosciences servent d'outils pour comprendre la pensée humaine.

CITATIONS

- Les émotions n'existent que parce que l'organisme doit s'adapter à l'environnement (p. 45).

- Lorsque quelqu'un prend une décision, il ne se sert pas seulement de sa raison ou de ses connaissances. Il a aussi besoin de ses émotions pour guider ses choix (p. 45).

- Les émotions sont donc d'une certaine façon publique, on peut les mesurer, les étudier. Les sentiments, par contre, sont privés, subjectifs. Ils sont ressentis par l'individu et par lui seul. Il ne s'agit pas de comportement mais de pensées (p. 45).

RÉFÉRENCES

Auteurs : Christine Le Scanff, UFR STAPS, Université de Paris 11- Orsay (France) / Sandra Nicchi, UFR STAPS, Université de Reims

Titre : Les stratégies de coping

Ouvrage : La Rue J. (2004). Manuel de psychologie du sport (Tome 1). Chapitre 21 pp. 475 à 494

PROBLÉMATIQUE

Les auteurs s'intéressent aux différentes stratégies de coping qui déterminent la performance sportive, ainsi qu'à leur évaluation.

MOTS CLÉS

Stratégie de coping. Gestion du stress. Traits de personnalité.

SYNTHÈSE

Les premiers travaux sur le coping des années 1960 étaient inspirés des théories psychanalytiques et basés sur les défenses inconscientes. Très vite un champ de recherche indépendant s'est ouvert, axé sur les stratégies conscientes de l'individu pour faire face au stress et inspirées des théories cognitivo-comportementales.

Il en ressort plusieurs perspectives théoriques du coping : perspective behavioriste (degré de stress qu'un organisme peut tolérer), perspective psychanalytique (concept de défense permettant de gérer le stress, les affects, comme l'humour ou la sublimation), perspective des dispositions (des traits de personnalité), perspective transactionniste (prise en compte des facteurs personnels et du contexte, modèle dominant aujourd'hui).

Les stratégies de coping ont été également classifiées en fonction de ces trois grandes catégories, qui représente la classification la plus utilisée : la centration sur le problème ; sur l'émotion ; et les stratégies d'évitement.

Afin de pouvoir classifier les différentes stratégies adoptées par les sujets, qui sont ici des sportifs, des modes d'évaluation ont été mis en place ayant pour but également de mesurer le coping et ses conséquences sur l'individu et ses performances. La façon de mesurer le coping va dépendre de la perspective théorique adoptée : le coping peut être considéré comme un trait ou un processus. S'il est considéré comme un processus, le « ways of coping checklist » (WCC) (Folkman et Lazarus, 1988) est le questionnaire le plus utilisé pour l'évaluation. Il mesure les efforts individuels pour faire face à un stresser particulier. C'est une évaluation spécifique à la situation. Il a permis de confirmer l'existence de cinq types spécifiques de stratégies de coping : la résolution de problème, l'évitement par pensée positive, la recherche de soutien social, la réévaluation positive et l'auto-accusation.

En revanche, s'il est considéré comme un trait, on utilisera alors le COPE « coping orientations to problems experienced » (Carver, Scheier et Weintraub, 1989) qui mesure des dispositions de coping ou des styles préférentiels censés rester relativement stables au cours du temps et des situations. Endler et Parker (1990) ont développé le « multidimensional coping inventory » (MCI) qui évalue trois styles de coping : le coping orienté vers le problème, le coping orienté vers l'émotion et les stratégies d'évitement.

Une mesure multidimensionnelle de coping spécifique au sport a également été développée, le « athletic coping skills inventory-28 » (ACSI-28). Celui-ci va au-delà des stratégies de coping traditionnelles en s'attachant à des ressources psychologiques de coping très générales. Il permet de donner un score de ressources personnelles de coping en même temps que les sept échelles spécifiques au sport suivant : faire face à l'adversité ; préparation mentale/gestion des objectifs ; réussir sous la pression ; concentration ; être capable de ne pas se faire de souci ; confiance et motivation d'accomplissement ; capacité d'entraînement.

Les travaux en psychologie du sport se sont surtout intéressés au lien entre coping et performance. Les résultats ne sont pas très probants du fait de sans doute de la faiblesse méthodologique des instruments utilisés. Les études qualitatives apparaissent plus prometteuses pour comprendre la complexité de ce champ de recherche et notamment la prise en compte de la personne dans son entier, les contextes dans lesquels elle se trouve et la signification que ces situations ont pour elle.

CITATIONS

L'individu, confronté à des demandes physiques et psychologiques très intenses, répond par des stratégies comportementales et cognitives appelées coping

- Les stratégies d'auto-handicap consistent à se créer des obstacles avant une action, à s'efforcer de construire des excuses prêtes à fonctionner, c'est-à-dire des justifications en cas d'échec (p. 489)

- Il n'y a aucune forme universelle de bon ou de mauvais coping

- Les études sur le coping oublient souvent de prendre en compte l'approche motivationnelle : les buts et intentions dans un situation vont mobiliser et diriger le choix de stratégies de coping employées. [...] La signification personnelle de la menace à laquelle la personne doit faire face dans les crises majeures de sa vie devrait être prise en compte dans les futures recherches sur le coping (p. 493)

RÉFÉRENCES

Auteurs : Guy Pasquier, Patrick Paulmaz

Titre : La gestion des émotions et les implications dans les apprentissages

Ouvrage : Les Cahiers EPS de l'académie de Nantes n°31, pp. 17-22, 2004.

PROBLÉMATIQUE

L'auteur constate que les jeunes élèves ne sont pas capables de gérer leur stress, donc leurs émotions, dans les situations d'apprentissages ou d'évaluation en EPS. L'auteur propose alors trois types de connaissances ou savoirs susceptibles de les aider : des connaissances visant l'identification des états émotionnels, ainsi que ces manifestations ; des connaissances permettant d'identifier l'origine des émotions ; et enfin des connaissances visant à réguler et gérer les émotions et leurs manifestations.

MOTS CLÉS

Gestion d'émotion. Situation d'apprentissage. Savoirs. Connaissances.

SYNTHÈSE

Afin que l'élève en apprentissage ou en évaluation persiste dans l'envie d'apprendre, il apparaît nécessaire qu'il ait acquis la confiance en soi, la capacité à coopérer avec autrui et un certain niveau d'attention et de maîtrise de soi. Pour ce faire, l'élève doit pouvoir identifier les effets et les causes des émotions, afin de les gérer efficacement. En théorie cela semble simple, mais l'origine des émotions, ainsi que ses effets font partie d'un vaste et parfois inconnu domaine, difficile à repérer et gérer par les élèves. Cependant, l'enseignant peut s'appuyer sur trois axes pour l'aider dans la gestion et la maîtrise des émotions.

Le premier axe fait référence à l'identification des différents types de manifestations émotionnelles, tant physiologiques que mentales. L'élève doit se construire un répertoire de connaissances et de savoirs, afin qu'il puisse « faire avec » ou « aller contre » les désorganisations engendrés par les émotions ressenties. Les repérages corporels se traduisent par autant de conséquences de nature biologique (respiration accélérée), psychologique (cris), qui mettent en alerte, qui se caractérisent et renvoient à des sensations. Les états mentaux se ressentent par rapport aux expériences (agréables ou désagréables), qui jouent un rôle affectif dans notre engagement, elles influencent notre motivation.

Le deuxième axe prend en considération la définition du grand Dictionnaire de la psychologie sur les émotions (constellation de réponses de forte intensité qui comportent des manifestations expressives, psychologiques et subjectives typiques) et fait allusion à ce qui provoque les émotions chez les élèves. L'enseignant dispose de quatre éléments pour y arriver. 1- La situation d'apprentissage que l'on va proposer à l'élève : il faut qu'elle soit porteuse du sens, avec un décalage optimal de la tâche en fonction des caractéristiques des élèves. 2- Le choix de l'APSA doit être en adéquation avec le type d'émotions recherchées : chaque APSA sollicite des émotions différents chez les uns et les autres. 3-Le rôle social (très important) et la nature de relation avec les autres : type de regroupement ou de rôles. 4- les différents contextes dans lesquels se déroule son cycle : si évaluation, ou situation apprentissage, et sur quelle période de l'année est placé son cycle.

Enfin, l'enseignant doit aider à la stabilisation des émotions.

1- Pourquoi réguler et tenter de gérer ses émotions ? D'une part, parce qu'il est mentionné par les programmes et d'autre part parce que la maîtrise de ses émotions mène l'élève à une meilleur efficacité dans l'action et surtout une connaissance de soi lui permettant de mieux gérer la relation avec les autres et avec son environnement.

2- Comment gérer ses émotions ? L'enseignant soit incite et oriente les élèves à verbaliser ses états émotionnels, pour qu'ils puissent faire face principalement à leur stress émotionnel, d'où l'idée du coping : «faire face à un événement perçu comme menaçant ». Ainsi, il doit instaurer un climat favorable, c'est à dire proposer des situations ludiques, adaptées aux élèves tout en instaurant un dialogue positif et réaliste afin d'orienter son cours vers la réussite des élèves. Il peut aussi aider en « défocalisant » l'attention de l'élève, en transportant son attention sur autre chose, ce que C. Target appel « switch ». L'enseignant peut avoir recours à d'autres méthodes telles que, mobiliser des souvenirs positifs, agir sur le contrôle corporel ou encore intervenir sur le statut de l'erreur dans l'apprentissage. « La construction de l'image de soi renvoie à la notion de mémoire motrice ». L'élève doit alors apprendre grâce au corps qui est assimilateur d'attitudes, d'expériences, de sentiment et de souvenir.

La question de l'émotion est au cœur du processus enseigner et apprendre. La finalité est de rendre l'élève autonome dans la maîtrise de ses émotions. Les nouveaux savoirs et connaissances méthodologique jouent un rôle positif dans l'amortissement de l'impact émotionnel des événements et pour se repositionner dans un registre favorable durant l'apprentissage.

CITATIONS

- Alors même que les émotions sont un mode de communication privilégié chez l'être humain, nous les considérons d'emblée comme nous coupant des autres (S. Rusinek, p. 17, 2004).

- « Quant à la sphère affectivo-émotionnelle, si elle n'est niée par personne, elle n'a pas non plus été prise en compte, faute de modèle explicitant ses liens avec le cognitif. Pourtant les sentiments, les désirs, les passions éventuelles, jouent un rôle stratégique. L'apprendre est le moment par excellence où se déploient les émotions » (A. Giordan, p. 19, 1998).

- La mémoire n'aime pas le stress, l'inconnu (B. Chevalier, p. 18).

- Le groupe classe est avant tout un lieu d'obligations, de confrontations et de différences (J. Florence, p. 19).

RÉFÉRENCES

Auteurs : Guy Pasquier et Erick Paulmaz.

Titre : Evaluer la gestion des émotions ? Quelques pistes de travail pour construire un dispositif...

Ouvrage : Les cahiers EPS de l'académie de Nantes n°32, p52-57, 2005.

PROBLÉMATIQUE

« La problématique liée à la gestion des émotions renvoie à la capacité pour l'élève d'identifier et de gérer le stress ... ». En quoi et comment la maîtrise et la connaissance de méthodes proposées permettent-elles à l'élève et au professeur d'évaluer la notion de « stress » liées à la pratique d'une APSA ?

MOTS CLÉS

Emotions. Méthodes. Stress. Appropriation

SYNTHÈSE

Les émotions sont inhérentes à la pratique sportive de l'élève. Des méthodes existent pour évaluer les différents types d'émotions lors d'une pratique sportive. Pour cela, l'enseignant et l'élève doivent connaître et maîtriser ces méthodes. L'analyse porte ici sur classe de seconde avec des niveaux de compétences qui correspondent à cette classe.

Il est nécessaire de distinguer trois temps forts lors de l'apprentissage qui génère de l'émotion, voire du stress :

- Se préparer pour s'engager lucidement dans la pratique de l'activité
- Gérer et contrôler son stress pendant une production
- Après l'action : se calmer/réguler

Les outils d'évaluation proposés sont organisés sous forme de tableaux à double entrée. L'enseignant et l'élève peuvent à travers des indicateurs précis évaluer le niveau d'acquisition dans le domaine de la gestion des émotions.

Parmi les indicateurs, on trouve

- la production motrice (hésitante, désorganisée)
- la concentration et la mémorisation (suffisante)
- la relation au public (regard comme prise d'information)
- la posture (furtive)

L'utilisation et l'appropriation de ces outils n'est certes pas simple pour l'enseignant. Néanmoins, cela doit lui permettre de favoriser l'acquisition des compétences attendues de l'élève. Il s'agit par exemple d'établir plusieurs situations et périodes d'évaluation dans l'année pour mieux observer la progression de l'élève.

L'objectif visé par ces outils méthodologiques consiste à rendre l'élève acteur de son propre apprentissage, les niveaux de stress ainsi que la gestion des émotions étant codifiés et référencés pour mieux cerner la progression de l'apprenant.

CITATIONS

- Le professeur (...) doit se doter d'outils susceptibles de repérer, apprécier, mesurer la construction de savoirs relatifs à la gestion des émotions (p.52).
- L'enjeu est maintenant de construire les moyens de vérifier l'acquisition de ces compétences d'ordre méthodologique. (p.52).
- Ces outils doivent être susceptibles de faire apparaître et de repérer les comportements attendus, témoins de l'appropriation de savoirs et de l'acquisition de compétences d'ordre méthodologique (p.56).

RÉFÉRENCES

Auteurs : Françoise Labridy

Titre : L'EPS : un des lieux d'éducation des poussées pulsionnelles

Ouvrage : Revue EPS n°320, pp. 5-12, 2006.

PROBLÉMATIQUE

Qu'apporte la psychanalyse dans l'enseignement de l'éducation physique et sportive et dans la compréhension des comportements pulsionnels à l'adolescence ?

MOTS CLÉS

Psychanalyse. Progrès. Relation. Réflexion. Enseignement. Adolescence

SYNTHÈSE

Françoise Labridy a croisé en permanence deux champs, celui de la motricité et du corps et celui de la psychanalyse. A travers son interview, Françoise Labridy transmet ce que lui apprenaient les sujets du rapport particulier à leur corps. Les êtres humains sont des êtres qui n'ont pas uniquement la raison mais aussi des conduites corporelles. Cette raison va alors jouer sur le corps par différentes réactions.

Françoise Labridy définit la psychanalyse comme la praxis qui recueille ce que les autres pratiques ne veulent pas entendre et que les sujets clament dans leur plainte. Elle ne vient pas remplacer d'autres savoirs, elle ne s'impose pas comme nouveau savoir plus exact. Elle modifie le rapport d'un sujet au savoir qui le constitue en impliquant la question de la vérité et de la satisfaction.

F. Labridy affirme que la psychanalyse enseigne le progrès des connaissances ne règle pas la question du vivre. Elle dit aussi qu'aucun savoir n'est une connaissance neutre. Et pour finir, elle fait un point sur le savoir imposé qui n'aura jamais la même incidence sur le lien subjectif.

La psychanalyse ouvre à un lieu vide d'où s'interrogent toutes les croyances et certitudes pour un sujet. Cela conduit l'auteur à parler des conditions de la performance de haut niveau, à apprécier la particularité du rapport au corps à l'adolescence, notamment sur les différences garçons-filles qui ne vivent pas les mêmes sensations selon la manière d'enseigner, ainsi qu'à souligner les inventions motrices dont sont capables les personnes handicapées pour faire lien social.

Aucune société n'échappe au réglage de l'exultation des corps qui cherche à se satisfaire par tout les moyens. L'école, l'éducation physique et sportive sont des lieux où ont à s'inventer de nouvelles données pour accueillir ce processus.

CITATIONS

- L'individuel c'est aussi le collectif (Freud) (p.7)
- Être un enseignant c'est affronter le fait de ne pas être sûr de tout, de ne pas tout savoir (p.7)
- Procurer l'envie de vivre, d'offrir un substitut de la famille et d'éveiller un intérêt pour la vie extérieure et pour le monde (p.8)
- La pratique sportive et non-sportive confronte les élèves à la découverte de sensations multiples (p.9)
- Nous vivons dans un monde qui subit des transformations accélérées, les impératifs de vie changent (p.11)
- Les enseignants d'éducation physique ont à l'accueillir pour que leurs pratiques pédagogiques demeurent en prise avec les sujets vivants (p.12)

RÉFÉRENCES

Auteurs : Philippe Gagnaire, professeur agrégé d'EPS et François Lavie, professeur agrégé d'EPS.

Titre : Cultiver les émotions des élèves en EPS

Ouvrage : L. Ria, Les émotions. Éditions Revue EP.S n°9, pp. 81-98, 2005.

PROBLÉMATIQUE

P. Gagnaire et F. Lavie émettent l'idée selon laquelle les émotions, en éducation physique et sportive, sont décuplées et qu'elles peuvent être ressenties à la fois positivement mais aussi négativement. C'est pourquoi, les auteurs proposent de prendre en compte le choix des APSA programmés et le mode d'entrée dans ces activités. A partir d'une classification des APSA, P. Gagnaire et F. Lavie rappellent qu'« *il est possible de faire vivre aux élèves différentes émotions, complémentaires au niveau des ressentis de plaisir, en programmant des APSA qui renvoient à différents types d'expériences émotionnelles* »

MOTS CLÉS

Émotion. EPS. Forme scolaire de pratique. Plaisir. Insatisfaction.

SYNTHÈSE

L'EPS est une discipline mettant en jeu le corps dans sa totalité. La joie, la fierté, la surprise, la peur, la frustration, la honte, la colère sont autant d'émotions qui peuvent survenir en EPS. Dans cette perspective, l'enseignant d'EPS s'attache à créer des conditions favorables pour que l'élève éprouve du plaisir à pratiquer. Pour entretenir les émotions, l'enseignant devra mettre en place des stratégies pédagogiques et des outils didactiques.

Les émotions en cours d'EPS sont plurielles et varient en fonction du contexte dans lequel se retrouve l'élève (contexte sportif, contexte scolaire), ou dès la mise en jeu du corps. Les différentes activités sportives offrent une variété d'émotions sur lesquelles chaque enseignant doit s'appuyer pour motiver les élèves.

Bien que certaines émotions puissent être positives, elles peuvent également se détériorer. Par exemple, si l'enseignant a tendance à toujours répéter les mêmes situations d'apprentissages, cela peut entraîner l'ennui chez l'élève. On distingue deux grandes tendances en fonction du profil des élèves : l'élève qui est en échec scolaire aura tendance à avoir un comportement déviant alors que l'élève qui est en réussite scolaire aura tendance à beaucoup plus se focaliser sur la note, les résultats. Autrement dit, tout le problème pour l'enseignant sera d'amener les élèves à apprendre avec plaisir sans se focaliser exclusivement sur la note.

Avant de commencer un cycle d'EPS, les élèves ont un à priori favorable ou défavorable de l'activité, c'est pourquoi il est important pour l'enseignant de prendre en compte le choix des APSA programmées et le mode d'entrée dans ces activités. A partir d'une classification des APSA distinguant l'épreuve, le défi et la rencontre mais également les modalités qui régissent la victoire ou la réussite (mesure, score, conformité à un code), P. Gagnaire et F. Lavie invitent les enseignants à une programmation équilibrée des activités en fonction des expériences émotionnelles recherchées.

Les élèves en EPS peuvent éprouver du plaisir. Cette notion de plaisir est un puissant stimulant pour agir en EPS. Il est souvent défini par les élèves comme « s'éclater avec les copains ». Le plaisir éprouvé en EPS est vu différemment dans les programmes d'EPS, par les élèves et les enseignants. Pour (r)éveiller le plaisir d'agir en EPS, P. Gagnaire et F. Lavie proposent « une didactique plus analogique des APSA » débouchant sur des formes scolaires de pratique adaptées et pertinentes mais également sur des formes de pratiques périscolaires.

Toutefois, le plaisir présente des limites : l'aspect ludique ne doit pas éclipser les enjeux d'apprentissage qui doivent guider en permanence l'enseignement d'une APSA. L'insatisfaction peut donc dans certaines conditions, être considérée comme une émotion positive dans la mesure où le plaisir attendu en retour, le plaisir différé est supérieur à la frustration ressentie. Cette insatisfaction mobilise pour apprendre. C'est pourquoi, l'enseignant devra mettre en place des situations qui provoquent chez les élèves un état d'insatisfaction débouchant sur un sentiment de plaisir différé.

Le couple plaisir/insatisfaction présente un levier à l'apprentissage des élèves car elles permettent de favoriser une dynamique de progrès. L'enseignant devra se focaliser sur la relation élève/APSA et la relation enseignant/enseigné. Au vu de ces éléments, il apparaît important de développer une pédagogie des émotions, une pédagogie qui remet en question les représentations des élèves sur les APSA et favorise le développement d'une culture polymorphe. Cela devra se faire via une entrée ludique dans l'APSA en veillant à respecter la logique interne de cette dernière

CITATIONS

- P. Parlebas : « L'action est intimement pénétrée d'émotions » (p.81)
- Il est possible de faire vivre aux élèves différentes émotions, complémentaires au niveau des ressentis de plaisir, en programmant des APSA qui renvoient à différents types d'expériences émotionnelles (p.87)
- D. Delignières : « la relation de plaisir à la pratique des APSA doit être considérée comme l'acquisition fondamentale en EPS conditionnant toutes les autres acquisitions, leur réinvestissement, en définitive leur utilité » (p. 89)
- Dans les programmes d'EPS, le mot « plaisir » est quasiment absent. (...) Cette notion s'estompe au fil de la scolarité et le mot disparaît des textes.

RÉFÉRENCES

Auteurs : Philippe Gagnaire et François Lavie, professeurs agrégés d'EPS - Clermont Ferrand
Titre : D'une classification émotionnelle des sports à une programmation des APSA
Ouvrage : Contribution de l'EPS à l'éducation du bien-être, Journées Debeyre, AEEPS, 2006.

PROBLÉMATIQUE

Si l'utilisation du sport est centrale en EPS, le choix des sports est-il déterminant pour que les élèves participent, pratiquent, s'émeuvent et soient susceptibles de progresser et de s'épanouir ? Et si oui, ce choix doit-il être différencié en fonction de l'âge et du sexe des élèves ?

MOTS CLÉS

Plaisir. Expériences émotionnelles. Convivialité. Formes scolaires de pratique.

SYNTHÈSE

Il existe de nombreuses classifications des activités sportives, notamment celle des programmes EPS qui classent les APSA par champs d'apprentissages, en fonction de leurs apports moteurs, méthodologiques et sociaux.

Actuellement, il est observé un désintérêt progressif des élèves en EPS, de la 6ème à la terminale. De plus, il apparaît que les collégiens ont des besoins différenciés en terme de plaisir attendu en EPS. La programmation des APSA par l'équipe pédagogique doit donc permettre de faire vivre des expériences émotionnelles variées et complémentaire. La dimension émotionnelle des sports devient de fait le centre de préoccupation.

P. Gagnaire et F. Lavie proposent de classer les APSA dans un premier temps selon les formes et significations de l'événement : épreuve, défi, rencontre. Puis dans un deuxième temps de les classer selon les modalités d'obtention de la victoire : la mesure, le score, la conformité.

En croisant ces deux axes, ils obtiennent neuf combinaisons susceptibles de générer des émotions différentes. Une même activité peut toutefois être placée dans plusieurs rubrique et donc toucher différents degrés d'émotions.

L'expérience vécue en EPS doit évoque le plaisir. Pour cela, il existe quatre sources différentes : le plaisir compétitif, le plaisir ludique, le plaisir convivial et le plaisir de maîtrise.

Dans le milieu scolaire, la culture sportive digitale, dite traditionnelle, basée sur des classements, mesures, compétitions laisse place à la culture sportive analogique qui fonctionne sur une autre logique où la participation conviviale, le plaisir ludique, les émotions et les sensations dominant.

Les auteurs proposent donc une didactique plus analogique des APSA afin de créer des formes scolaires de pratiques originales pour sauvegarder l'humour ludique au détriment des enjeux sportifs angoissants.

CITATIONS

- Le sport institutionnel est en quelque sorte revu et corrigé par un sport alternatif... qui établit de nouveaux rapports au corps, à l'autre et, surtout, à la nature (le Nouvel Observateur 2005) (p.57)
- Ils souhaitent se retrouver entre pairs et mener des activités physiques de pleine nature, dans des espaces inhabituels et sauvages, sous des formes dégagées des contraintes compétitives habituelles (Parlebas 2005) (p.58)
- Les sports analogiques sont des sports que l'on pratique dans un objectif de connaissance de soi pour savoir ce dont on est capable et non pas pour le montrer (p.62)
- La relation de plaisir à la pratique des APSA doit être considérée comme l'acquisition fondamentale en EPS conditionnant toutes les autres acquisitions, leur réinvestissement, et en définitive leur utilité (Delignières et Garsault 1997) (p.64)

RÉFÉRENCES

Auteur : Christophe André médecin psychiatre à l'hôpital sainte Anne de Pais et enseignant à l'université Paris X
Titre : Peut-on gérer ses émotions ?
Ouvrage : Revue Sciences humaine n°171, pp.34-37, 2006.

PROBLÉMATIQUE

Les émotions sont couramment réprimées afin de ne pas être débordé par elles. Mais la volonté de les dompter se solde souvent par un échec. Peut-on dans ce cas, se servir de ces émotions, utiliser leur force sans se faire emporter ou dominer par elles ?

MOTS CLÉS

Émotion. Gestion des émotions. Régulation émotionnelle.

SYNTHÈSE

Tout le monde ressent des émotions et subit leurs influences. Si le déclenchement des émotions est automatique, leur régulation est par contre possible grâce à la volonté. L'être humain dispose d'émotions dites fondamentales telle que la colère, la tristesse, la joie, la honte. Les émotions peuvent être altérées lors de « troubles émotionnels » notamment lors d'états dépressifs et anxieux. Des émotions plus fréquentes et discrètes existent telles les humeurs ou les émotions mixtes. Elles provoquent des pathologies moins sévères. Les émotions sont importantes, elles provoquent un bien être qui est subjectif, d'où les recherches sur la « positive psychologie ».

La gestion des émotions peut être spontanée. Chaque personne est capable de le faire en pensant à autre chose ou en parlant à un proche (parler à quelqu'un pour évacuer le trop plein d'émotion). Mais dans ce cas, l'expression des émotions présentes ou des émotions refoulées se fait de façon violente. L'efficacité de cette méthode n'est pas prouvée et entraîne l'effet inverse de celui recherché. Pour que les effets bénéfiques soient réels il faut s'adresser à des interlocuteurs de façon ponctuelle, s'adresser à des individus disponibles, qui partagent les mêmes références culturelles.

Par ailleurs, réprimer ses émotions n'est pas non plus recommandé, même si elle peut l'être pour des émotions minimes. Lorsque l'émotion est intense, la répression n'est pas adaptée car elle est généralement suivie d'un effet rebond et de pensées intrusives qui peuvent amener à des troubles obsessionnelles. Plus l'individu tente de ne pas penser à ce qui l'inquiète, plus les pensées s'imposent à son esprit. Les stratégies de distractions ne sont efficaces que dans le cas où la situation émotionnelle est mineure. Lorsque ce n'est pas le cas il faut adopter une stratégie de gestion des émotions.

Les stratégies de régulation des émotions provoquent un cercle vertueux et permettent de réduire l'anxiété. C'est ainsi que peuvent être mises en place des mécanismes communs qui permettent une prise de conscience de l'émotion et la remise en question de sa pertinence. La capacité de résilience est recherchée afin d'atteindre le bien être.

La régulation des émotions fait l'objet de travaux de recherche sur les théories comportementales et cognitives (TTC). Il est demandé aux patients anxieux et phobiques de ne plus éviter les situations qui déclenchent ces émotions. Puisque, plus ils essaient de ne plus ressentir ces émotions plus ils y sont vulnérables. Se confronter à ces émotions permet de se « désensibiliser » pour que la réponse émotionnelle soit moins forte.

Le versant cognitif des TTC (théories comportementales et cognitives) a démontré que les patients avaient une vision du monde parasité par les émotions. Les techniques cognitives aident les patients à avoir du recul et à développer un point de vue critique sur leurs émotions et pensées.

La philosophie bouddhiste quant à elle met en place des techniques d'acceptation de l'émotion, plutôt que la refuser.

Des techniques de méditations sont proposées tel que le mindfulness permettant de se maintenir dans l'instant présent et d'observer ses émotions d'un point de vue neutre. Ces techniques sont efficaces pour la prévention des rechutes de dépression, afin de faire ressentir des émotions positives. On parle aussi d'intelligence émotionnelle afin de gérer ses émotions et d'en faire bon usage.

CITATIONS

- On ne peut pas mettre le vent en cage » dit le proverbe. De même, on ne peut totalement contrôler ses émotions (p. 34).
- Les individus disposent d'une (...) gamme d'émotions dites fondamentales, colère tristesse, joie honte. Qui sont innées et universelles (p. 34).

RÉFÉRENCES

Auteur : Pierre Therme, professeur d'université en STAPS.
Titre : De l'incontournable prose en compte des émotions en EPS.
Ouvrage : Cahiers du CEDRE n°5, pages 76 à 79, 2006.

PROBLÉMATIQUE

L'adolescence est une période durant laquelle la cognition, la motricité et l'imagination sont influencées par les émotions ressenties. Ainsi en EPS, l'adolescent recherche des mises en jeu émotionnelles. L'auteur montre dans cet article que les conduites à risque entraînant des émotions peuvent constituer un enjeu éducatif majeur pour l'EPS.

MOTS CLÉS

Émotion. Phénomènes sociaux

SYNTHÈSE

L'émotion est un thème étudié depuis très longtemps par les philosophes et les psychologues. Il est intéressant de l'étudier en Éducation Physique et Sportive pour plusieurs raisons.

Dans un premier temps, l'EPS implique un travail avec des adolescents. Or ceux-ci traversent une phase où toutes leurs actions sont régies par des processus émotionnels.

De plus les élèves sont à la recherche d'émotions fortes, ce que peut leur apporter la discipline. En effet pour se construire identitairement, un individu doit s'éprouver corporellement afin de se fixer ces propres limites. Ces conduites à risques peuvent donc représenter un enjeu éducatif majeur pour l'EPS.

Du fait que l'émotion est une réponse psychologique impliquant une réaction physiologique contrôlée par le traitement cognitif, celle-ci peut avoir une influence sur les élèves durant leurs évaluations. Les émotions peuvent être un frein ou un moteur à la performance au cours de l'évaluation en fonction de son effet néfaste ou facilitateur.

La gestion de ces émotions fait également entièrement partie des modalités évaluées.

L'émotion joue également un rôle important dans la gestion de l'apprentissage. En effet les élèves comparent continuellement la situation perçue à leurs expériences antérieures. Cette comparaison entraînent une discordance cognitive. Or s'il y a un trop grand décalage, cela entraîne des émotions négatives qui vont nuire à l'apprentissage. Le but de l'enseignant est donc de créer un décalage suffisamment grand, mais pas trop, pour entraîner les élèves dans un processus d'apprentissage.

Enfin, les émotions jouent un grand rôle dans les relations sociales. En effet tout acte réalisé au sein du cours d'EPS peut être vu par les autres, et donc entraîne des affects positifs ou négatifs qui vont participer à la tension de groupe.

Que ce soit lors de la réalisation d'une performance ou lors d'un arbitrage, les émotions peuvent altérer le jugement et donc créer des tensions. D'autant plus lors de la réalisation des rôles sociaux car ceux-ci entraînent en un certain sens un contrôle de l'autre.

Pour finir il semble important de créer un univers symbolique et de mémoire collective afin que les élèves puissent avoir des échanges verbaux avec leurs pairs sur les émotions perçues. Dans cette perspective, il est important de construire un ensemble de valeurs propres au groupe.

CITATIONS

- Les émotions sont aussi un processus étayant et participant aux anticipations cognitives et motrices (p. 76).

RÉFÉRENCES

Auteur : Yancy DUFOUR, Président du C.R.O.P.S. Docteur en Psychologie Préparateur mental. Professeur certifié d'EPS

Titre : Plaidoyer pour une véritable éducation au bien-être en EPS

Ouvrage : Contribution de l'EPS à l'éducation et au bien être, journées Debeyre, AEEPS, 2006.

PROBLÉMATIQUE

Quelles sont les pistes que l'enseignant d'EPS peut emprunter pour lutter contre le sentiment de mal-être chez les jeunes. Car l'EPS peut contribuer au bien-être physique, mental et social.

MOTS CLÉS

Bien-être physique, mental et social. Professeur d'EPS. Adolescent.

SYNTHÈSE

Le bien-être est fragilisé chez les jeunes comme en témoignent les cas de suicide, alcool, tabac, obésité. De fait, le rôle du professeur en EPS est important afin d'éduquer les élèves au bien être.

Le Bien-être renvoie à une dimension beaucoup plus subjective que la santé, laquelle est plus ciblée sur des critères physiques et quantitatifs. Cependant, l'action d'éducation au bien-être semble mineure dans l'acte d'enseignement des professeurs d'EPS. Comme par exemple lors des évaluations ou dans les textes officiels.

Le bien être est développé sous trois aspects pour que celui-ci puisse agir sur la santé des élèves :

Physique. L'enseignant met en place des cycles pour que les élèves travaillent sur les indices corporels en relation avec l'activité et l'effort (coordination, synchronisation, force, souplesse, aérobic...) et afin qu'ils se connaissent mieux. Le professeur est amené à voir ses élèves debout, assis, allongés et doit être capable de diagnostiquer les problèmes morphologiques de ses élèves et donc être acteur de prévention.

Mental. En développant les représentations (l'imagerie mentale ou visualisation mentale) et en développant les mémoires pour apprendre. Il est donc important de travailler sur la motivation intrinsèque et permettre aux élèves de développer les sentiments de compétence et d'autonomie élevé afin d'augmenter leur sentiment de compétence dans les activités.

Social. Pour que les élèves se sentent bien dans un groupe, il faut qu'ils se sentent intégrés, complémentaires et reconnus par le groupe, tout en respectant les règles afin de rester un groupe solidaire. La constitution des groupes est aussi une étape à ne pas rater dans le cadre de l'enseignement d'EPS. Le bien-être social de chacun est alors au service de l'attention, de l'apprentissage et de l'entraide.

CITATIONS

- Avec des objectifs clairs et officiels d'éducation au bien-être, poursuivis par toute une discipline, il serait peut-être possible d'envisager de transformer l'état constaté de mal-être des jeunes (p. 3).
- L'enseignant d'EPS a un rôle majeur et incontestable dans la prévention et l'éducation posturale, dans la détection et la correction des problèmes posturaux ! (p. 6).
- Pour contribuer au bien-être mental des élèves, travailler sur leurs représentations sera une piste de travail intéressante (p. 7).
- Les enseignants d'EPS ont comme particularité de pouvoir agir pleinement sur les trois dimensions du bien-être : physique, mental et social (p.7)
- Constituer un bon groupe, avec des élèves qui se sentent bien ensemble, avec des rôles complémentaires, devrait être la première étape de l'enseignement d'un professeur d'EPS et un objectif continu au cours de l'année scolaire (p.14)

RÉFÉRENCES

Auteurs : Sylvain Baert et Yancy Dufour, préparateur mental, doctorant en psychologie du sport, AEEPS régionale de Lille - FSSEP Lille2

Titre : Gérer stress et émotions en EPS : intérêts et apports de la préparation mentale

Ouvrage : Contribution de l'EPS à l'éducation et au bien être, journées Debeyre, AEEPS, pp. 1-28, 2006.

PROBLÉMATIQUE

Stress et émotions font partie intégrante de la vie et apprendre à les gérer contribue au bien-être mental. En proposant des APSA et des situations d'apprentissage variées, riches en émotions, en transmettant des contenus d'enseignement, des solutions, pour mieux gérer ces situations, l'enseignant d'EPS peut favoriser les apprentissages des élèves et leur satisfaction d'être en cours, mais surtout leur permettre de développer leur adaptabilité face aux différentes situations plus ou moins agréables qu'ils rencontreront dans leur vie.

MOTS CLÉS

Emotions. Stress. Préparation mentale appliquée à l'EPS.

SYNTHÈSE

L'émotion peut provoquer des réponses physiologiques, comportementales, cognitives. Elle peut avoir une valence « agréable ou désagréable » et une implication émotionnelle « forte ou faible ». Six émotions universelles existent : la colère, la peur, la surprise, la tristesse, la joie, et le dégoût. Les émotions permettent d'augmenter la motivation, de s'adapter à l'environnement, de communiquer. Elles agissent sur les processus cognitifs, l'attention et la mémoire. **Le stress** est l'interprétation par le sujet de la situation dite stressante. L'individu juge l'impact que l'événement a pour lui-même. Le stress peut avoir des conséquences physiques, comportementales et cognitives.

En EPS, peuvent être appliquées des méthodes de préparation mentale dont l'objectif est de développer la concentration, la motivation, de gérer les émotions, le stress afin de favoriser la performance. L'enseignant doit connaître 3 perspectives pour la préparation mentale : **la perspective éducative, la perspective d'aide, d'écoute et de soutien (l'accompagnement) et la perspective psychopathologique.**

Les méthodes utilisées en préparation mentale sont :

- La **Relaxation**, permet d'améliorer les capacités de concentration, d'aboutir à un état de détente mentale et physique, s'appuyant sur des exercices de tension relâchement, et de respiration abdominale. Différentes méthodes de relaxation existent comme **le training Autogène de Schultz, la méthode JACOBSON** ou encore **la méthode psychosensorielle de Vittoz.**

- **L'imagerie**, est « une expérience symbolique, qui réfère à des processus mentaux mais qui peut renvoyer à n'importe quel registre sensoriel » (Hardy et Jones, 1994). Elle est utilisée dans le cadre de la gestion du stress et des émotions, car il s'agit de visualiser un lieu de détente, agréable et positif.

- **La sophrologie Caycedienne**, est « une discipline qui étudie la conscience et les valeurs de l'existence de l'être, par des procédés propres et originaux » (Caycedo (2007). Elle s'appuie sur la théorie « des états de conscience » ; il en existe 3 : pathologique, ordinaire et sophronique.

- **Les routines de performance** sont des « ensembles ou schémas de pensées, d'action, ou d'images que l'on reproduit systématiquement avant d'exécuter une performance » (Le Scanff, 2003).

- **L'ancrage** est l'association d'un mot, d'une image. A force de répétition et d'entraînement, il suffit de prononcer mentalement le mot « x » pour induire directement les sensations liées à ce mot.

- **Le dialogue interne** est un entretien avec soi-même. Il peut être négatif et positif. C'est une technique qui vise à « modifier directement les pensées dysfonctionnelles et les distorsions cognitives qui provoquent un vécu et un ressenti émotionnel négatif » (Rusinek, 2004).

- **Le modeling**. Dans une situation stressante, il s'agit de relativiser afin de mieux analyser les déterminants de la situation. Il est demandé d'imaginer quelqu'un en situation de réussite, puis de se substituer à ce modèle.

- **L'affirmation de soi** consiste à « agir au mieux dans son propre intérêt, de défendre son point de vue sans anxiété exagérée, d'exprimer avec sincérité et aisance ses sentiments et d'exercer ses droits sans dénier ceux des autres » (Alberti et Emmons, 1974). La technique la plus connue et la plus utilisée pour l'affirmation de soi est le jeu de rôle.

- **La désensibilisation systématique**. Après avoir appris des techniques de relaxation, une personne est exposée à des situations anxiogènes, grâce à la relaxation, l'individu doit vivre la situation avec le moins de tension possible.

CITATIONS

- Un athlète ne peut atteindre son potentiel que dans l'épanouissement de sa personnalité et pas autrement (p. 7)

- Les méthodes de relaxation sont très populaires en psychologie du sport parce que la performance sportive a lieu dans un environnement stressant et faire face à la pression est un enjeu très important (p. 9)

- La nervosité, l'émotion, la réflexion, l'imagination et tous les autres processus mentaux entraînent des modifications neuromusculaires transitoires mesurables d'une manière précise lors de leur manifestation (p. 14)

- D'après les auteurs, c'est « en remplaçant les émotions comme partie intégrante de l'action » que l'on peut amener les élèves à s'investir pleinement dans l'activité proposée (p. 6).

RÉFÉRENCES

Auteur : Pascale Bourdier-Portenart, Adjointe Direction Nationale de USEP Paris

Titre : Une classe se jette à l'eau

Ouvrage : Revue Enseigner l'EPS n°247 p.15-16, 2009

PROBLÉMATIQUE

L'auteur présente une expérimentation menée dans une classe de maternelle en natation. Elle nous fait part des peurs que les élèves rencontrent dans cette APSA et la manière dont l'enseignant pallie à ce problème. Ceci afin que les élèves ressentent des émotions positives, éprouvent du plaisir et progressent pour réussir.

MOTS CLÉS

Natation. Émotion. Plaisir. Réglette des émotions. Progrès. Réussite

SYNTHÈSE

Cette expérience consiste à utiliser une réglette des émotions pour permettre aux élèves de mettre des mots sur leurs émotions. Le sport choisi est la natation car elle suscite des émotions très marquées, ainsi qu'un rapport fort à l'élément aquatique et aux règles collectives. L'objectif de l'enseignant est de faire éprouver du plaisir aux enfants dans un milieu incertain porteur d'émotions (peur) et de leur rendre capable d'interpréter leurs émotions. Cette expérience se réalise en plusieurs étapes :

- Utiliser la réglette : présentation de la réglette des émotions aux enfants et de son utilisation lors des séances de natation.
- Favoriser et affiner l'expression : les enfants doivent s'exprimer à partir de la réglette et doivent justifier leurs choix
- Envisager des solutions : l'enseignant propose des solutions aux difficultés rencontrées par les élèves.
- Estimer la motivation : l'enseignant interroge les élèves sur leur motivation. En cas de déplaisir, un tutorat est mis en place lors de cette étape.
- Se projeter : mise en relation de l'appréciation initiale avec le constat final et le plaisir éprouvé. L'enseignant se rend compte d'une nette amélioration chez les élèves.
- S'identifier à des personnages de conte : la séance de natation est rendu ludique avec la présence de l'aventure collective autour d'un jeu inspiré d'un conte africain où les enfants doivent s'identifier dans un personnage.
- S'auto-évaluer pour se projeter : les enfants s'évaluent eux-mêmes en utilisant la réglette des émotions et ensuite leur auto-évaluation sont croisées avec l'évaluation que l'enseignant a réalisée.

Au final, il s'avère que les enfants ont pris du plaisir à la pratique de la natation et pour certains ont même pris goût car ils demandent à leurs parents de les amener à la piscine. La réglette a servi de support d'échange avec les enfants durant toute l'expérimentation. Elle a aussi permis d'établir les relations de causes à effet, d'identifier les blocages et de trouver les solutions.

CITATIONS

- L'objectif avoué était de favoriser le plaisir dans le cadre d'une activité qui engendre un sentiment de peur chez nombre d'enfants de cet âge (p. 15).
- La natation suscite des émotions très marquées au regard de l'endroit où elle se pratique et du rapport à l'élément (p. 16).
- Pour la première fois de sa carrière, l'enseignante n'a enregistré aucun absentéisme alors que les séances de natation se déroulaient le lundi matin à 8h30 (p. 16).

RÉFÉRENCES

Auteurs : Stéphane Berton (professeur d'EPS, BEES 2 badminton), Jean-Christophe Weckerlé (agrégé d'EPS, UFRSTAPS Lyon)

Titre : Tensions et émotions

Ouvrage : Revue EPS n°341, pp. 3-6, 2010.

PROBLÉMATIQUE

Les auteurs défendent l'idée selon laquelle les émotions améliorent l'investissement et par conséquent l'apprentissage. Le problème réside toutefois dans la manière de susciter ses émotions. Comment transformer une séance de badminton pour voir des élèves impliqués, déterminés et des oppositions disputées ? Dans une activité souvent apparentée à un sport de plage, de loisir et dont les séances en EPS peuvent généralement être qualifiées de « routinières », comment amener les élèves à exploiter leurs ressources affectives, à ressentir des tensions et des émotions.

MOTS CLÉS

Tensions. Émotions. Investissement. Apprentissage.

SYNTHÈSE

En badminton, la simplicité du règlement et la spécificité du volant facile à renvoyer permettent aux élèves d'éprouver rapidement du plaisir à échanger ou à chercher la rupture. En général, ils s'investissent volontairement dans une pratique ludique guidée par une logique de score et de défi.

Cependant, par souci de gestion temporelle de sa séance, l'enseignant est souvent amené à s'en remettre aux formes classiques de montante-descendante. Un mode de fonctionnement qui présente de nombreux avantages d'un point de vue organisationnel, mais dont il faut tout de même considérer les limites (citation n°1). Pour éviter cette « routine », l'objectif de l'enseignant est donc de trouver des situations aux « dispositifs variés, qui de par les tensions et émotions qu'elles suscitent, aident à maintenir plus longtemps dans le cycle « l'esprit de défi » et l'investissement » (citation n°2). Concrètement, il s'agit donc de jouer sur l'aménagement du règlement des différentes situations proposées pour rechercher trois principes :

- La valorisation de tous les élèves à travers les situations et leurs variables ;
- L'atteinte d'un niveau de « juste tension » favorisant l'investissement. En veillant à bannir les attitudes extrêmes. C'est-à-dire sans engendrer de débordement, ou ne pas basculer dans de la passivité.
- Et que l'issue des oppositions, quel que soit le niveau des pratiquants, retrouvent son caractère imprédictible (éviter les rencontres « perdus d'avance »)

L'aménagement didactique des dispositifs peut aussi permettre d'orienter les manières de jouer des élèves (citation n°3). Les situations proposées, dont certaines peuvent d'ailleurs être réutilisables dans d'autres activités de raquette comme le tennis de table, voir à toutes les activités d'opposition comme les sports de combat, sont classées en quatre catégories :

- *Vers un jeu plus offensif* : la tension va naître d'une contrainte temporelle ainsi en réduisant le temps de jeu, on force le joueur à devoir mener au score rapidement et donc à devoir se porter sur l'offensive.
- *Vers le risque maîtrisé* : les variables didactiques vont principalement concerner les modalités d'attribution des points et l'importance des fautes, de manière à forcer le pratiquant à assurer ses coups, à ne pas prendre de risque et gérer le score.
- *Vers un jeu plus diversifié* : on va amener l'élève à différencier son jeu d'attaque et son jeu de défense, notamment en attribuant des bonus aux coups que l'on souhaite valoriser.
- *Vers une adaptation stratégique du jeu* : où l'idée recherchée est de faire apparaître une nouvelle source de motivation, d'investissement à travers la dimension collective.

Comment donc susciter des émotions à travers des situations de badminton ? Il ne peut y avoir une réponse formelle, de la même manière qu'on ne peut pas dire qu'il existe une méthode précise pour enseigner le badminton ou l'EPS. Ce que S. Berthon et J-C. Weckerlé proposent, c'est de prendre conscience des limites des dispositifs courants comme la « montante-descendante ». Et à travers quelques exemples de situations originales, qui peuvent être réutilisables ou modifiables à la guise de l'enseignant, ils nous amènent à considérer le besoin de susciter des émotions dans la pratique pour que les élèves s'investissent pleinement, ce qui par conséquent profite aux apprentissages.

CITATIONS

- (À propos des formes classiques de montante-descendante) Les élèves affrontent fréquemment les mêmes adversaires, le jeu devient rapidement « routinier » et la hiérarchie est trop stable. L'intérêt du défi s'étiolle et finalement, le jeu des élèves évolue peu (p. 3).
- La question pour l'enseignant est donc de trouver des dispositifs variés, qui de par les tensions et émotions qu'ils suscitent, aident à maintenir plus longtemps dans le cycle « l'esprit de défi » et l'investissement » (p. 3).
- La manipulation didactique du règlement a pour but de créer une tension spécifique entre les joueurs dont la forme va les conduire à jouer de manière plus offensive, plus maîtrisée ou plus diversifiée.
- D'après les auteurs, c'est « en remplaçant les émotions comme partie intégrante de l'action » que l'on peut amener les élèves à s'investir pleinement dans l'activité proposée (p. 6).

RÉFÉRENCES

Auteur : Sophie Coutier, jeune enseignante diplômée d'un master en sciences de la motricité, orientation éducation physique à l'université catholique de Louvain la Neuve.

Titre : Et si l'on apprenait à transmettre la passion pour les activités physiques, sportives et artistiques (APSA) en éducation physique ?

Ouvrage : Revue Enseigner l'EPS n°265, pp. 23-29, 2015.

PROBLÉMATIQUE

L'auteur effectue une recherche afin de comprendre comment les enseignants génèrent chez leurs élèves des émotions fortes telles que le plaisir et plus profondément la passion pour les APSA. Il constate que lorsque la passion l'anime, l'enseignant est en mesure de pousser sa réflexion au maximum afin d'intégrer toutes les étapes du modèle d'intervention et transmettre ainsi les mêmes émotions positives ressenties dans les APSA chez ses élèves.

MOTS CLÉS

Passion. Apprentissage. Émotion. Motivation intrinsèque. Plaisir.

SYNTHÈSE

La place des émotions a longtemps été négligée dans l'enseignement. Aujourd'hui il est de plus en plus avéré qu'enseigner est un travail émotionnel.

L'EPS est constituée d'émotions immédiates comme la surprise, la joie, l'étonnement, lorsqu'elles se répètent, elles génèrent des émotions différées conséquentes de l'apprentissage comme la confiance en soi ou la fierté personnelle.

C'est la succession des plaisirs variés, liés au jeu, à la maîtrise des techniques, aux défis, à la convivialité, qui va permettre l'émergence de la passion pour les APSA.

La passion aussi pour l'enseignant : plus il est passionné, meilleurs seront les relations avec les élèves.

Pour transmettre la passion l'enseignant dispose de quatre intentions éducatives :

- Encadrer : par le grand style pédagogique, qui peut être caractérisé par la bienveillance, l'humour, l'ouverture d'esprit, la citoyenneté et le sens de l'équité. Et aussi par l'esprit sportif qui comporte des valeurs fondamentales pour le bien-vivre ensemble comme la compassion, la justice, le respect mutuel et celui de la vie.

- Enraciner : par le chaînon stimulus - émotion - réponse pour faire prendre conscience aux élèves que nous sommes un corps et une tête, et que pour être bien dans son corps il faut être bien dans sa tête et vice versa. Par les plaisirs concaves qui laissent des traces dans l'esprit des jeunes car ils font appel à une grande implication de la volonté et de l'intelligence. Et aussi par la motivation intrinsèque, qui amène l'élève à s'engager dans la tâche volontairement pour s'amuser, le plaisir, les défis, apprendre de nouvelles techniques, jouir de l'ambiance collective.

- Dynamiser : par l'état de Flow, qui peut être suscité par : la mise en place d'une diversification des APSA, de nouvelles activités, l'utilité et l'intérêt d'une APSA, le jeu, les rôles particuliers. C'est l'état que vit un élève lorsqu'il est absorbé dans la tâche qu'il exécute, il éprouve un niveau d'activation optimal, une sensation de fluidité et de réussite. Il ressent alors différentes émotions : le sentiment de compétence, une découverte de soi, une fierté, un dépassement de soi, le goût de l'effort physique, la cohésion entre élèves.

- Maintenir : par les activités autotéliques en vue de faciliter la transition entre la pratique sportive à l'école et la pratique sportive en dehors du cadre scolaire.

Le plaisir ressenti par les élèves au cours d'éducation physique et le plaisir d'enseigner constituent dès lors le tremplin pour faire naître la passion pour une pratique physique régulière.

CITATIONS

- (Gagnaire et Lavie : « La pédagogie des émotions nécessite de privilégier la relation et le ressenti émotionnel des élèves. » page 23.

- Sophie Coutier : « Amener les enseignants à réfléchir sur leurs choix de contenus didactiques, afin de susciter cet état émotionnel puissant donnant aux élèves le goût pour la pratique sportive. » (p.23).

- Philippe Meirieu : « La passion de l'élève pointe lorsqu'il sent l'enseignant se passionner devant lui. » (p. 29).

RÉFÉRENCES

Auteurs : Pierre Therme, Professeur Emerite Aix-Marseille Université Faculté des sciences et du sport et Christophe Maïano
Titre : Le partage social des émotions
Ouvrage : Travert M. Rey O. (2018). L'engagement de l'élève en EPS. Dossier EPS n°85.

PROBLÉMATIQUE

L'EPS est une des seules disciplines scolaires dans laquelle prévaut le « faire ensemble » ou le « faire devant les autres. Cette singularité provoque l'expression de sensations, d'émotions qui peuvent être négatives ou positives. L'engagement de l'élève dans l'activité va dépendre de la lecture émotionnelle qu'il a de la nature des activités, de l'environnement humain dans lequel il évolue, ainsi que de la puberté et des expériences corporelles vécues en EPS. Le concept d'émotion étant fondamental pour éviter le désengagement des élèves, le professeur d'EPS doit adapter son enseignement pour susciter des émotions favorisant l'engagement de l'élève.

MOTS CLÉS

Emotion. Partage. Verbalisation. Social. Engagement. Régulation.

SYNTHÈSE

Cet article met en relation le partage social des émotions avec l'engagement de l'élève en EPS en traitant de plusieurs thématiques :

- La thématique émotion et développement (Wallon 1925 et Vygotsky 1931). Les émotions jouent un rôle essentiel dans les processus de socialisation et de construction des savoirs. Elles sont au cœur de l'interaction corps/environnement. Les émotions ont un impact dans la socialisation, mais aussi dans les connaissances, la construction du savoir. Ainsi l'engagement de l'élève va être déterminé par ces affects émotionnels.
- La thématique des théories bipolaires (Watson et Tellegen 1985). Les comportements émotionnels s'inscrivent dans un espace bipolarisé, combinant affects positifs et négatifs. Ainsi l'engagement est lié à l'intensité des émotions positifs et le désengagement à l'intensité des émotions négatives.
- La thématique de la psychologie des émotions (Luminet, Livet, Frijda). L'article expose la théorie du coping comme une apparition d'émotions en corrélation avec l'auto-évaluation de l'élève, quant à l'adéquation entre ses ressources face à l'environnement et face aux contraintes de la situation. Le partage d'éprouvés émotionnels permet l'affiliation et la socialisation. Ces éprouvés émotionnels s'accompagnent aussi de la création d'un univers symbolique et permettent la construction de connaissances. L'intensité de ces émotions est en étroite corrélation avec l'attente de l'individu et la perception qu'il a de cette situation. Ainsi les éprouvés collectifs et l'adaptation de l'individu jouent sur l'engagement de l'élève.
- La thématique émotion et accomplissement. Selon le modèle bidimensionnel de Feldman, Barret et Russel (1998), les émotions ressenties contiennent un niveau d'activation physiologique et une valence émotionnelle. Pekrun (2006) rajoute une troisième dimension (l'objet) qui fait que ces émotions peuvent être relatives à l'activité réalisée, le résultat attendu et le résultat obtenu. On parlera alors d'émotions d'accomplissement. Ces dernières impactent l'engagement de l'élève mais aussi leurs résultats.

En EPS pour favoriser l'engagement, il est nécessaire de confronter l'élève à l'éprouvé de ses limites par des situations à forte charge émotionnelle tout en préservant sa sécurité. Pour cela il faut :

- Offrir une expérience au plus près du sens anthropologique de la pratique.
- Attacher aux situations le risque symbolique procurant l'éprouvé émotionnel.
- Faire s'opposer dans les règles pour rendre les résultats incertains et l'activité intense.
- Favoriser la nouveauté, la curiosité pour une dissonance cognitive.
- Faire des « bilans émotionnels » par des temps de parole.
- Offrir des sensations à vivre seul et à plusieurs.
- Respecter un décalage optimal émotionnel afin de ne pas désengager l'élève.
- Pratiquer ensemble, rendre compte des résultats collectifs, partager les rôles.

CITATIONS

- Faire ensemble, c'est partager du mouvement, partager des sensations, se confronter, partager l'exposition du corps, et donc partager des émotions positives ou négatives (p.93)
- L'adolescent est plongé dans un bain émotionnel dont le corps est le médiateur (p.93)
- Pour susciter un engagement émotionnel, il est nécessaire de rompre avec les routines des élèves (p.94)
- Le partage social concerne la ré-évoquant de l'épisode émotionnel dans un langage socialement partagé (p.95)
- La personne contrainte de traduire ses émotions en connaissances pour les contrôler (p.95)
- Un affect peut consister dans une combinaison d'émotions positives et négatives (p.95)
- Un épisode émotionnel crée un état de préparation à l'action (p.96)
- Le plaisir est bénéfique alors que les effets du désespoir et de l'ennui sont négatifs sur l'engagement dans les apprentissages (p.97)
- Ces contenus doivent mettre en jeu (...) l'objet d'un partage social (p.98)
- Rompre avec des contenus aseptisés de toute charge émotionnelle (p.98)
- La verbalisation peut ainsi autoriser la transformation collective des éprouvés émotionnels en paroles et donc en connaissances (p.98)
- L'EPS est le lieu d'expériences émotionnelles vécues mais aussi recherchées par l'adolescent (p.99).

RÉFÉRENCES

Auteur : Jean Philippe Averty, Professeur agrégé d'EPS, Pontchateau (44)

Titre : S'émouvoir et apprendre à l'Association Sportive

Ouvrage : Revue e-nov EPS n°14, janvier 2018

PROBLÉMATIQUE

Les émotions, qu'elles soient ressenties comme positives ou négatives, sont indissociables de la vie d'un individu. Elles influencent aussi la qualité des apprentissages des élèves. Or, l'AS représente un lieu riche en émotions potentielles. Cet article propose, de « stimuler les émotions des élèves à l'aide d'une programmation d'expériences émotionnelles variées et structurer un retour réflexif sur les émotions ressenties afin que les élèves puissent apprendre de ces dernières ».

MOTS CLÉS

Emotion. Apprentissage. Association sportive. Programmation d'expériences émotionnelles. Mobiles d'agir.

SYNTHÈSE

Au préalable, il convient de différencier émotion et sentiment. L'émotion renvoie à « une réaction affective, plutôt brève, intense et contextualisée », tandis que le sentiment constitue « un état affectif lié à des représentations mentales ». Ainsi, les termes d'« états affectifs » seront privilégiés pour regrouper ces deux notions très proches.

Trois éléments ressortent de la question des émotions dans les programmes :

- l'engagement des élèves serait favorisé par les émotions vécues ;
- le corps sera utilisé comme moyen d'expression en vue de susciter des émotions ;
- l'effet des émotions devra être identifié au niveau de la pensée et de la conduite motrice.

Dans l'optique de prendre en compte la relation entre les émotions et les apprentissages, l'AS dispose de deux leviers :

- programmer un ensemble d'APSA de manière réfléchie, c'est-à-dire en fonction de la stimulation émotionnelle des élèves et non strictement par rapport aux souhaits des enseignants ;
- mais aussi, de permettre la mise en place d'échanges et de partages concernant les expériences vécues, dans le but que les élèves apprennent de leurs émotions (ressenties positivement ou négativement).

Il s'agit aussi de comprendre les mobiles d'agir des collégiens et lycéens qui peuvent être de diverses origines :

- ludique et non compétitive ;
- compétitive ;
- en rapport aux apprentissages techniques ;
- en référence à une quête d'exploits ;
- liée à la recherche de convivialité ;
- ou encore le fait d'occuper des rôles et d'endosser des responsabilités.

Pour ce faire, la réalisation d'enquêtes auprès des élèves et le remplissage d'un questionnaire paraissent pertinents. Ce travail cherche à établir les conditions dans lesquelles les élèves peuvent ressentir des émotions (positives) lorsqu'ils pratiquent une APSA, afin de produire un engagement important chez eux et donc de favoriser les apprentissages.

CITATIONS

L'éducation à la sensibilité vise à mieux connaître et identifier ses sentiments et émotions, à les mettre en mots et à les discuter et à mieux comprendre ceux d'autrui (p. 2)

- Le quotient d'intelligence émotionnelle constitue pour certains un facteur de réussite scolaire et professionnelle tout aussi important que le quotient intellectuel (p. 2).

- Les émotions n'interviennent pas à un niveau périphérique aux cognitions mais entretiennent avec elles des relations de co-définition (p. 3).

- Les « expériences émotionnelles reconnues et interprétées par les élèves » (p.3) constituent alors « des embryons de connaissances autour desquels se construisent diverses relations entre des actions, des événements et les émotions ressenties ».

- L'AS, espace ouvert où se joue des expériences authentiques, peut diversifier sa programmation en proposant des environnements d'expériences divers prenant en compte les sensibilités des élèves vis-à-vis de leurs mobiles d'agir (p. 4).

- L'AS apparaît donc comme un espace favorable pour vivre des émotions positives au sein de l'école, notamment si elle est pensée à travers un filtre d'expériences émotionnelles variées et plébiscitées par les jeunes collégiens et lycéens (p. 6).