L’effort en EPS

Interpréter les comportements et construire une intervention

Handball puis **musculation**

Marie-France Fanton-Bayrou

Les objectifs du TD

À la fin du TD, être capable de…

Définir et expliquer	Mobiliser une connaissance précise sur l'effort pour éclairer un comportement.
Construire une analyse	Relier le contexte, les indices et une hypothèse explicative aux apprentissages visés.
Améliorer et transférer	Réécrire son analyse, puis proposer une intervention cohérente dans une autre APSA.

Le parcours du TD

1 · Connaissances	Par deux : vérifier et expliquer deux connaissances utiles sur l'effort.
2 · Handball	Repérer → rédiger individuellement → relire entre pairs → réécrire.
3 · Musculation	En groupe : analyser deux comportements et proposer une intervention.
4 · Pour le TD n°2	Préparer l'introduction et reprendre le paragraphe de handball.

La cohérence attendue au devoir

Introduction	Définir la notion → expliquer les tensions avec les apprentissages → terminer par les enjeux.
Chaque épisode	Contextualiser les indices → expliquer avec des connaissances → définir une transformation.
Intervention	Proposer un principe cohérent avec l'analyse et l'illustrer dans l'APSA.

AU DEVOIR	**Analyser deux comportements : le meilleur compromis, avec une analyse approfondie.**

Vérifier les connaissances sur l’effort

Objectif : sélectionner des connaissances précises et utilisables.

ORGANISATION

Par deux

Avec les références préparées

01 Sélectionner deux connaissances ; vérifier l’auteur, l’année et la source.

02 Reformuler chaque idée à son partenaire, puis préciser ce qu’elle permet de définir ou d’expliquer.

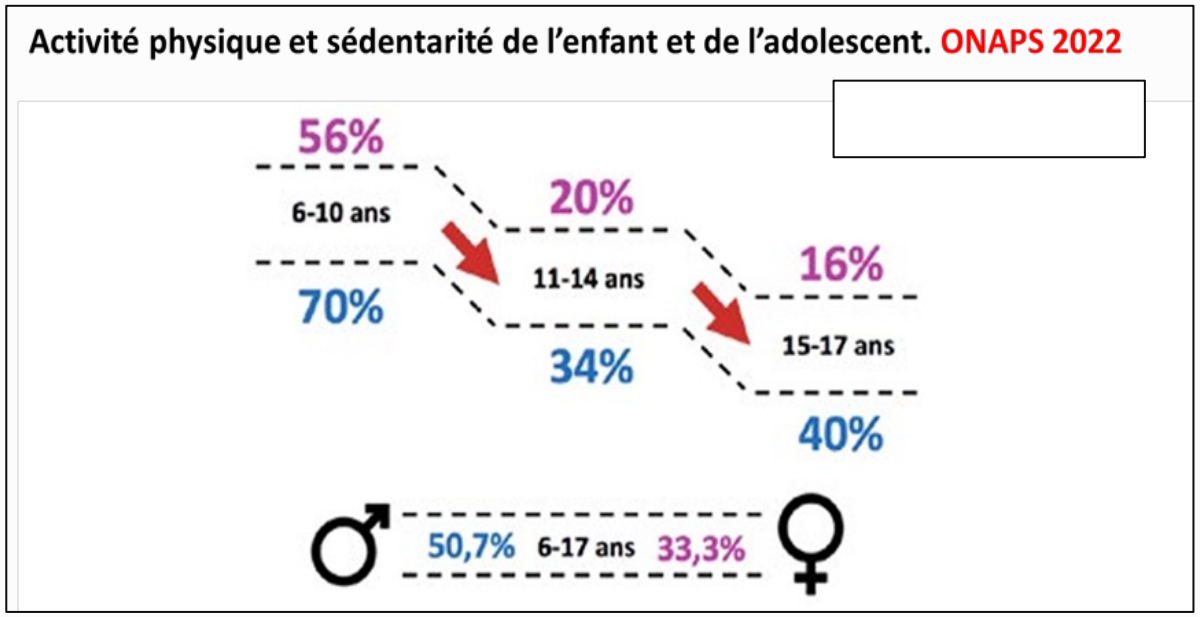
03 Noter une incertitude à éclaircir lors de la mise en commun.

À PRODUIRE **Deux connaissances référencées + leur utilité + une question.**

Des constats pour accrocher le correcteur

Des comportements sédentaires croissants : un effort physique non recherché

- 42% des français ne pratiquent jamais d'activité sportive et 15% de façon très exceptionnelle (1)
- Chez les jeunes, pour une partie d'entre eux, la tendance est préoccupante voire très inquiétante (2)



% d'enfants et adolescents atteignant le niveau d'activité physique recommandé par l'OMS (au moins 60 min d'AP intensité modérée / jour. **Bull et coll, 2020.**

« On a une sorte de **diminution de la culture de l'activité physique et du mouvement**, quel que soit le pays.
Les enfants sont moins actifs et s'engagent moins dans une activité physique ...
Que font-ils à la place ? **Ils s'engagent dans des comportements sédentaires, qui sont devenus des réelles occupations** […] On a créé un monde pour lequel l'humain n'est pas physiologiquement fait » (3)

Enjeux

Murielle (2011). En EPS, l'effort n'est pas seulement un moyen éducatif, c'est aussi un objectif éducatif. Plutôt que d'engager les élèves à faire des efforts, **l'objectif est de donner aux élèves le goût de l'effort**

(1) Eurobaromètre : Commission européenne, 2018. *(2) ONAPS, 2022.* *(3)* Thivel, 2021. Chercheur Laboratoire AME2P, Clermont-Ferrand

Délimiter la notion d'effort

Effort : « Engagement nécessaire du sujet qui mobilise ses forces afin de poursuivre l'exercice entrepris, qui comporte un certain degré de pénibilité pour lui, et qui requiert toute son attention et sa volonté » (M.Garcin, 2002)

-**La notion d'effort** désigne un engagement volontaire dont la nature, l'intensité et la durée peuvent être anticipées, mesurées (**types d'effort et charge de travail**) : **effort objectif**

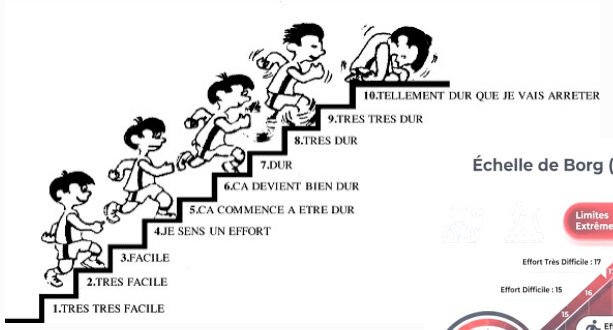
Il comporte un coût physique, cognitif, affectif…
qui peut aller vers des **sensations et des affects désagréables**

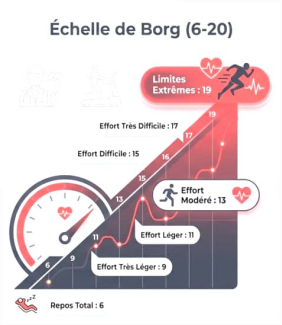


Délimiter la notion d'effort



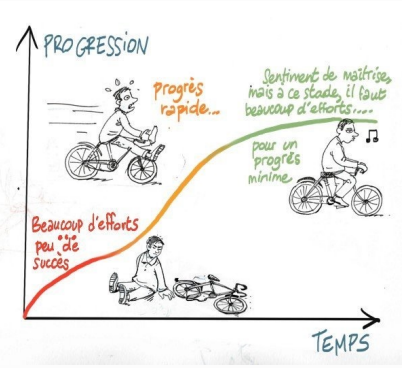
Il peut être appréhendé par ses manifestations visibles (**Effort mesurable**), par les processus qui le rendent possible ou impossible (**engagement dans l'effort**). Il peut aussi devenir source de satisfaction, de plaisirs ressentis (**goût de l'effort**) ou de détestation **(Rejet de l'effort)**





L'effort est perçu et ajusté par l'élève lui-même en fonction de l'objectif recherché. **(perception et régulation de l'effort) : effort subjectif**

L'effort à court terme, moyen et long terme / intensité de l'effort : déclencher, maintenir, persister.
« l'effort à court terme produit la performance, la persévérance ouvre la voie de l'apprentissage » Delignieres (2000)



Délimiter la notion d'effort

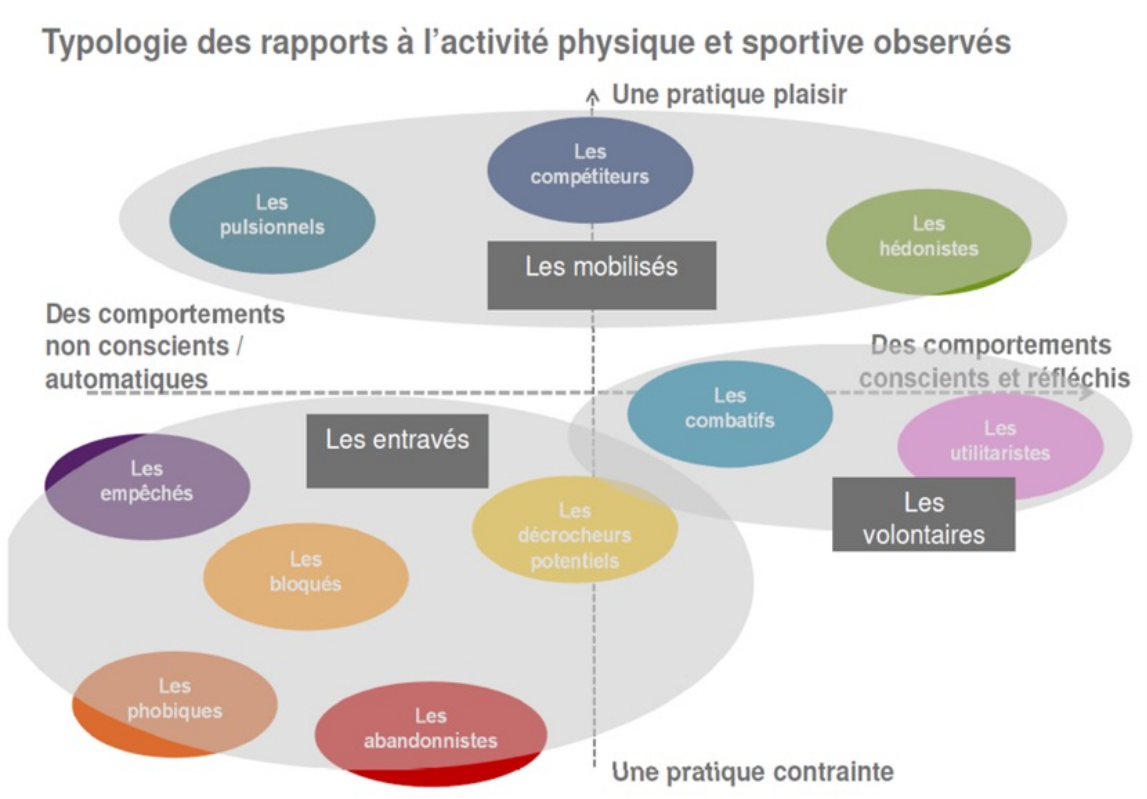
Différentes natures d'effort :

- **Effort physique** (dimensions énergétique et physiologique). Pradet (1996) : coût énergétique d'une tâche.
- **Effort cognitif et informationnel** : l'effort n'est pas que musculaire, il est mental. Il correspond au coût lié au traitement de l'information, à la prise de décision, et à la concentration nécessaires pour résoudre un problème moteur. Famose (1990) : l'intensité de l'effort cognitif dépend directement de la difficulté perçue et de l'incertitude de la tâche. « Difficulté perçue ». Kukla (1972).
- **Effort affectif** : engagement volontaire permettant de gérer ses émotions, réguler ses angoisses, dépasser ses peurs face à une difficulté. Ekkekakis (2009). Il démontre que le plaisir ou le déplaisir physique résulte d'une interaction entre l'évaluation cognitive de la situation (difficulté et intérêt de la tâche, objectifs personnels, l'image de soi, le sentiment d'auto-efficacité) et signaux intéroceptifs (ventilation, acidose, hausse de la température corporelle). Ces derniers s'imposent si l'exercice est intense = déplaisir et baisse des efforts
- **Effort psychologique** : L'effort est un acte volontaire. L'intensité de l'effort fourni dépend de la valeur que l'élève accorde au but à atteindre (motivation) et de son sentiment de compétence (Delignières, 2000)
- **Dimension sociale de l'effort** : l'effort est influencé par l'enseignant et par les pairs (Vors, Gal-Petitfaux, 2009)

Il est partagé dans certaines expériences (interdépendance, Johnson & Johnson, 1989). Il a également une fonction sociale dans la classe (comparaison sociale, Festinger (1954) ; montrer sa compétence...).

Développer le goût de l'effort : oui, mais comment ?

Rapport France Stratégie (2018)



Le plaisir est un **levier puissant**, **déterminant**
pour garantir une pratique physique régulière et durable **:**
efforts prolongés

Travaux sur la motivation hédoniste



Ekkekakis et al (2011), Rhodes et al (2015)
Maltagliati, Fessler, Lebreton, Sarrazin, Cheval (2022)
Damasio (1995)

Le Plaisir remémoré / anticipé
peut générer des attitudes positives à l'effort

Rôle des endorphines (production des endocannabinoïdes à l'effort). Manque d'entrainement : cortisol (stress). Fuss & coll (2015)

Inscrire des TRACES d'EPS POSITIVES : pas si simple dans la pratique !

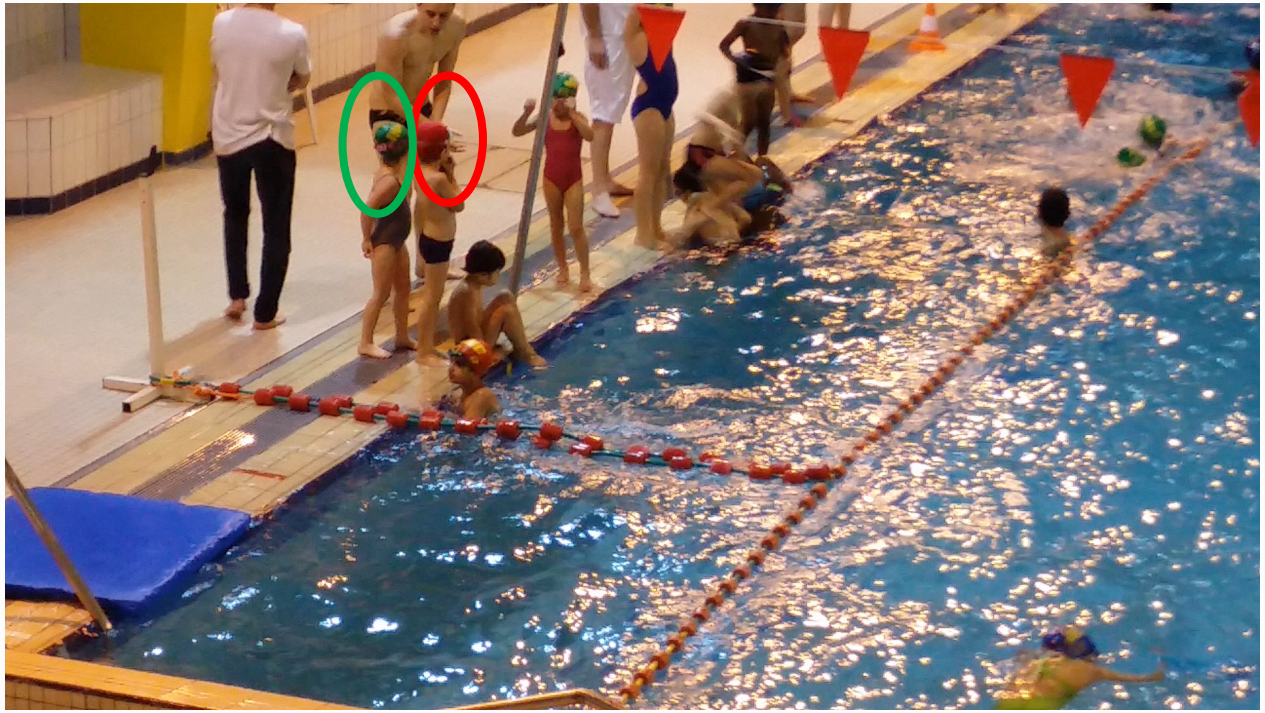
Tendance à l'effort



« C'est le meilleur moment de la journée »



« Puissance d'agir et d'exister »



Pour certain.e.s, « **une activité de mise en souffrance** » *Clot (2001)*

Théorie des marqueurs somatiques. *Damasio (1995)*

Tendance à l'apathie



« Vivement que ça se termine »



« Impuissance apprise »

Seligman et al (1975)

Choisir une connaissance utile

Borg · 1982	Perception de l'effort : situer le ressenti et le croiser avec le travail réalisé.
Sweller · 1988	Traitement de l'information : repérer ce qui sollicite l'attention et peut gêner le choix.
Ryan & Deci · 2000	Motivation : questionner les conditions d'autonomie, de compétence et d'appartenance.

QUESTION À SE POSER — **Que permet cette connaissance d'expliquer dans ce comportement ?**

Handball · Construire une analyse

Repérer les indices, rédiger, recevoir un retour, puis améliorer son texte.

ORGANISATION

Un groupe de trois ;
un comportement par étudiant.

PRODUCTION

Un paragraphe individuel,
relu puis réécrit.

HANDBALL CLASSE DE SECONDE

En seconde, les élèves jouent à quatre contre quatre, avec un gardien par équipe. Les deux manches durent trois minutes, avec un temps de récupération et de concertation de 2 minutes entre chaque. L'enseignant attend une montée de balle collective qui se termine par un tir favorable, puis un repli de tous à la perte de balle. Un observateur relève les solutions de passes offertes et les replis.

Les équipes éprouvent des difficultés à jouer ensemble. Trois conduites retiennent l'attention.

Maxime, équipe bleue, appelle la balle vers l'avant lorsque son équipe récupère le ballon, mais ne se replie pas lors de quatre pertes de balle sur cinq. Il dit : « Je garde mes forces pour attaquer. ». Ses partenaires enchaînent les courses de repli et s'agacent de la situation.

Dans l'équipe rouge, Anna garde systématiquement le ballon quelques secondes avant de s'en débarrasser dans la précipitation. Ses passes sont souvent interceptées ce qui agace Louis ; « t'es nulle. Tu nous fais perdre ». Elle dit : « Mais je dois regarder partout, je ne sais pas qui choisir. ». Louis, de son côté, multiplie les tirs non cadrés pris de loin, mais ne semble gêné par ses échecs.

Dans l'équipe verte, Benjamin et Hugo se font des passes uniquement entre eux. Jessica se rend pourtant disponible puis cesse ses appels après plusieurs passes non reçues. Benjamin s'exclame : « Allez ! Bouge-toi ». Jessica reprend ses appels mais se décourage assez vite et finit par marcher sur le terrain.

Repérer les faits avant d’interpréter

Objectif : distinguer le contexte, les observations et les hypothèses.

ORGANISATION

Individuellement

Puis mise en commun

01 Identifier le dispositif et l’apprentissage attendu : montée de balle collective et repli.

02 Relever deux ou trois indices par équipe : actions, paroles et interactions.

03 Distinguer ce qui est observé de ce qui pourrait l’expliquer.

À PRODUIRE **Trois relevés d’indices : Maxime ; Anna / Louis ; Jessica.**

Le contexte et les indices

CONTEXTE · Seconde ; 4 contre 4 avec gardiens ; 2 manches de 3 min ;
2 min de récupération / concertation ; montée de balle et repli.

Maxime	Appels vers l'avant ; absence de repli dans 4 pertes sur 5 ; « garde mes forces ».
Anna / Louis	Anna : ballon gardé puis passes précipitées, interceptions. Louis : reproches et tirs lointains non cadrés.
Jessica	Appels sans recevoir de passe ; reprise après l'injonction, puis découragement et marche.

Un indice est un fait ou un propos ; une cause possible reste une hypothèse.

Préparer le raisonnement avant d’écrire

1 · Contextualiser	Quel apprentissage est visé ? Quel dispositif organise l’activité ?
2 · Regrouper	Quels indices caractérisent l’effort de l’élève dans cet épisode ?
3 · Expliquer	Quelle hypothèse est éclairée par une connaissance précise et référencée ?
4 · Orienter	Quelle transformation viser ? Quel principe d’intervention en découle ?

Rédiger une interprétation

Objectif : expliquer un comportement avec une connaissance fonctionnelle.

ORGANISATION

Seul, au sein d'un groupe de trois

01 Se répartir les élèves : Maxime ; Anna ou Louis ; Jessica. Travailler un comportement différent par étudiant.

02 Regrouper les indices ; formuler une hypothèse et expliquer le lien avec une connaissance précise.

03 Préciser l'obstacle ou l'appui pour apprendre, puis la transformation visée.

À PRODUIRE **Un paragraphe individuel argumenté + une transformation visée.**

Le code couleur pour relire

VERT · À conserver

Indices précis ; explication cohérente ; connaissance utilisée pour interpréter.

JAUNE · À préciser

Idée utile mais vague ; lien implicite ; référence citée sans explication.

ROUGE · À corriger

Fait inventé ; contresens ; jugement sur l'élève ; cause affirmée sans indices.

Justifier : « Je relève… parce que… ; tu pourrais préciser… »

Relire et conseiller un pair

Objectif : formuler un retour qui aide à améliorer l'analyse.

ORGANISATION

Dans le même groupe de trois

Bandeau simplifié + code couleur

01 Faire circuler les textes : lire une première analyse, puis la seconde.

02 Pour chaque texte, relever une réussite et un lien à préciser : indices, hypothèse ou connaissance.

03 Justifier les couleurs ; donner à l'auteur un conseil concret de réécriture.

À PRODUIRE **Pour chaque auteur : une réussite + un conseil précis et justifié.**

Exemple d’analyse · Anna

Indices et contexte

Anna conserve le ballon, puis passe dans la précipitation. Elle dit devoir « regarder partout » : choisir un partenaire disponible lui pose problème.

Hypothèses éclairées

Les informations à traiter peuvent gêner son choix (Sweller, 1988). Les reproches de Louis peuvent aussi fragiliser son sentiment de compétence (Ryan & Deci, 2000).

Transformation visée

Passer d’une passe précipitée à un choix fondé sur un repère utile : un partenaire disponible dans un espace libre.

Relier l’intervention à l’analyse

Principe	Rendre les choix plus accessibles et sécuriser la coopération pour soutenir l’engagement.
Illustration en HB	Proposer un 3 contre 2 vers une cible ; repérer un partenaire démarqué. Faire relever une réussite et donner un conseil, sans dévalorisation.
Effets à vérifier	Observer les passes à un partenaire disponible et les appels suivis d’une passe ; revenir au jeu initial.

COHÉRENCE	**Pour Anna : faciliter le choix. Pour Jessica : rendre sa contribution utile et reconnue.**

D’autres pistes à discuter

Maxime	Interroger l’arbitrage attaque / repli ; organiser la participation de tous et compter les replis. Ne pas supposer une fatigue non observée.
Anna / Louis	Aider Anna à sélectionner un indice utile ; réguler les propos dévalorisants. Questionner séparément le choix de tirs lointains de Louis.
Jessica	Relier le retrait aux interactions observées ; construire des occasions de contribuer et observer les appels suivis d’une passe.

Hypothèses à étayer : Sweller (1988) ; Ryan & Deci (2000).

Réécrire son paragraphe

Terminer le travail en handball avant de changer d'APSA.

Choisir	Identifier le lien à renforcer dans son texte à partir du retour reçu.
Réécrire	Reprendre une ou deux phrases pour rendre l'explication plus précise.
Vérifier	Relire : le lien entre indices, connaissance et transformation est-il compréhensible ?

À CONSERVER **La première version + la réécriture + une phrase expliquant l'amélioration.**