

Plaisirs et déplaisirs

Guy Haye et Didier Delignières

In G. Haye (Ed., 2011). Le plaisir (pp. 11-26). Éditions Revue EPS, collection « pour l'action ».

Le plaisir est un ressenti familier. Ce processus échappe pourtant à une compréhension immédiate. Doit-on parler du plaisir ou des plaisirs ? Le plaisir se situe-t-il toujours dans l'instant ou peut-il être différé ? A-t-il des vertus pédagogiques avérées ? Autant de questions qui concernent chaque intervenant dans le domaine des activités physiques et sportives.

Les situations d'entraînement sportif, les séquences d'apprentissage en EPS, les activités menées dans le secteur du handicap comme les pratiques marchandes de loisir sont en général conçues pour faire ressentir du plaisir aux pratiquants afin qu'ils reviennent avec l'envie de participer activement. Du plaisir naît la répétition. Et la répétition génère apprentissages et effets de l'entraînement.

La boucle vertueuse entre plaisir, répétition et apprentissage s'impose comme une évidence. Comment expliquer alors que ce phénomène soit aussi peu pris en compte dans le secteur de l'intervention en APSA ? Que sait-on du plaisir ? Doit-on parler du plaisir ou des plaisirs ? Et peut-on évoquer ce versant des affects positifs (bien-être, joie, bonheur, satisfaction, etc.) sans y associer celui des affects négatifs (douleur, souffrance, mal-être, insatisfaction, etc.) ? Chacun a une connaissance intime du plaisir. Si l'on admet ce caractère essentiellement subjectif, une première définition peut en être formulée : « Le plaisir, c'est ce qu'ont ressenti ceux qui disent en avoir éprouvé »¹. Cette mollesse² définitionnelle explique-t-elle la mise à l'écart d'une réalité aussi mobilisatrice ?

Confusions, contresens et malentendus

La familiarité du plaisir tel que chacun le ressent en lui-même obscurcit la connaissance que nous avons du phénomène. Le mot « plaisir » n'apprend rien sur le plaisir, comme le mot « motivation » ne permet pas en soi de motiver celles et ceux que l'on souhaite faire progresser. Nommer un phénomène, ce n'est pas le connaître. Nous parlerons de « processus de plaisir » pour indiquer que le plaisir clôt un cheminement constitué de phénomènes antérieurs au moment où il est ressenti. Ce processus en amont du ressenti est plus important que le ressenti lui-même, conscient, agréable, subjectif, fugace et instable, que chacun s'accorde à nommer « plaisir ». Ce sont les déterminants procédant du processus de plaisir qui sont à connaître « pour l'action ». Constater le plaisir peut seulement servir d'indicateur d'une conduite réussie, c'est-à-dire dont les effets sont en conformité avec les intentions qui y ont présidé.

Ce processus en amont du plaisir n'a jamais fait l'objet de recherches et les connaissances actuelles ne permettent pas de provoquer à volonté chez un sujet (athlète, pratiquant, élève ou client) des ressentis agréables. Un intervenant qui affirmerait le pouvoir en évoquant une « pédagogie du plaisir » ne serait qu'un démagogue imposteur. Cela n'est pas possible

¹ Définition proposée par le groupe « Le plaisir en EPS » de l'AE-EPS, document interne, 2011.

² Adjectif faisant référence à la différenciation entre sciences « dures » et « sciences molles »

actuellement, mais cependant, faire fi de ce que l'on n'explique pas encore reviendrait à se priver d'observations fécondes.

Épicurisme et hédonisme³

Le plaisir est une antique question philosophique, largement étudiée par Épicure (324-270 avant J.-C.). Alors que les traces écrites de ses pensées sont peu nombreuses, son influence s'est exercée durant des siècles par la transmission orale pour venir finalement jusqu'à nous. L'épicurisme est une philosophie exigeante, se rapprochant d'une véritable ascèse, selon laquelle la recherche du plaisir et l'évitement du déplaisir constituent l'objectif de l'existence humaine. Ce n'est qu'à la fin du XIX^e siècle que des penseurs prônant la libre participation au plaisir sous toutes ses formes se disent hédonistes (par dérivation du mot « plaisir » en grec). Épicurisme et hédonisme sont source de bien des confusions.

Compte tenu de ses origines philosophiques, le terme « plaisir » renvoie souvent à une perspective axiologique, c'est-à-dire à une éthique sans qualité opérationnelle. Penser le plaisir comme une question de Bien et de Mal ne permet pas d'insérer le processus de plaisir dans les apprentissages. De manière assez étonnante, cette centration sur les valeurs empêche certains éducateurs de considérer le plaisir comme un phénomène naturel, sur lequel ils peuvent intervenir didactiquement pour rendre une situation agréable (consignes, choix des variables, etc.). Plaisir et sérieux semblent antinomiques face aux enjeux de la scolarité. Pourtant, il nous semble que le plaisir d'avoir appris a autant de valeur que le plaisir de jouer. S'appuyant notamment sur les résultats des recherches de C. Perrin⁴, D. Delignières et C. Garsault affirment que le plaisir est le contenu fondamental de l'EPS⁵ dans la mesure où il permet au pratiquant de créer une relation agréable aux activités physiques et de se préparer à des loisirs actifs.

Affects, émotions et sentiments

Le plaisir est un affect à distinguer des émotions et des sentiments. Le terme « affect » remonte à la seconde moitié du XVIII^e siècle et semble recouvrir indistinctement les sentiments, les émotions, voire les passions...

Selon A. R. Damasio, neurobiologiste célèbre pour ses travaux de vulgarisation, « on doit réserver le terme émotion pour désigner un programme assez complexe d'actions. Ces émotions universelles – peur, colère, tristesse, joie, dégoût et surprise – sont produites dans toutes les cultures*. Le programme émotionnel d'action n'est pas acquis ; il est automatisé et stable »⁶.

Quant aux sentiments, toujours selon A. R. Damasio, « ils forment une traduction consciente des émotions »⁷.

Le plaisir est une réalité complexe qui peut se confondre avec le bien-être, la joie, le bonheur, voire la jouissance [voir p. 37-48]. En règle générale, le plaisir est associé aux émotions. A. R. Damasio écrit à ce propos : « Le plaisir est-il une émotion ? Non. Comme la douleur, le plaisir est une qualité constitutive de certaines émotions ainsi qu'un déclencheur de certaines

³ Inspiré de : Onfray (M.), Manifeste hédoniste, Paris, Autrement, 2011.

⁴ Perrin (C.), « Analyse des relations entre le rapport aux APS et les conceptions de la santé », STAPS, n° 31, p. 21-30.

⁵ Delignières (D.), Garsault (C.), « Apprentissage et utilité sociale : que pourrait-on apprendre en EPS ? », in René (B. X.), À quoi sert l'éducation physique et sportive ?, « Dossier EP.S » n° 29, Paris, Éditions Revue EP.S, 1996, p. 155-161

⁶ Damasio (A. R.), Le sentiment même de soi. Corps, émotions, conscience, Paris, Odile Jacob, 1999, p. 282-284.

⁷ Damasio (A. R.), Spinoza avait raison. Joie et tristesse, le cerveau des émotions, Paris, Odile Jacob, 2003, p. 36

d'entre elles. »⁸. Le même auteur présente l'arborescence des niveaux de régulation homéostatique*, du plus simple au plus complexe. Selon lui, quatre étages se superposent :

- les réflexes immunitaires, les réflexes de base et la régulation métabolique ;
- les comportements de plaisir et de douleur ;
- les besoins et motivations
- les émotions⁹.

L'expérience du plaisir est enchâssée dans un ensemble de phénomènes liés à la conscience. Plaisir et déplaisir sont donc associés à tous les phénomènes psychiques pour les « colorer » agréablement ou désagréablement, provoquant ainsi de l'appétence (envie de recommencer ou de poursuivre) ou de l'aversion (envie de fuite ou d'abandon).

Le plaisir participe des processus adaptatifs. Sa présence atteste que les fonctions homéostatiques (biologiques et psychiques) ont été mobilisées avec succès. Pour J. D. Vincent, « le plaisir est un besoin fondamental de l'animal évolué. L'importance de la demande s'accroît avec le degré d'évolution des espèces »¹⁰. Parfois, les psychologues ont fait du « plaisir » et de la « motivation » des synonymes. Mais, comme le remarque J. Nuttin, affirmer que « la tendance au plaisir est le fond de toute motivation » revient à formuler une tautologie¹¹. Cela explique peut-être que lorsque des chercheurs recensent les théories de la motivation impliquées dans les pratiques sportives¹², aucun écho n'est fait à la variable plaisir pour comprendre qu'une pratique est continuée ou abandonnée. D'autres notions apparaissent car elles sont moins chargées d'histoire et d'ambiguïtés potentielles. Les notions de satisfaction ou d'estime de soi, par exemple, se substituent dans certains modèles psychologiques à la notion de plaisir.

La représentation du plaisir dépend donc du champ disciplinaire ou du paradigme dans lequel se situent ceux qui veulent en approfondir la compréhension. De cette multiplicité de points de vue naissent des confusions qui expliquent peut-être que le plaisir n'a jamais dépassé le sens commun pour éclairer l'action de l'intervenant en APSA.

En résumé

- ▶ Le processus de plaisir n'a pas fait l'objet de recherches spécifiques.
- ▶ Appréhender le plaisir d'un point de vue moral revient à mettre de côté ses vertus pédagogiques.
- ▶ Le plaisir est une qualité constitutive de certaines émotions.
- ▶ Le plaisir participe des processus adaptatifs, attestant que certaines fonctions ont été mobilisées avec succès.
- ▶ La multiplicité des points de vue sur le plaisir suscite des confusions et peine à éclairer l'intervention en APSA.

⁸ Damasio (A. R.), op. cit., 1999, p. 83.

⁹ Damasio (A. R.), op. cit., 2003, p. 36.

¹⁰ Vincent (J. D.), *Biologie des passions*, Paris, Odile Jacob, 1986, p. 192.

¹¹ Nuttin (J.), *Théorie de la motivation humaine*, Paris, PUF, 1980.

¹² Cury (F.), Sarrazin (P.), *Théories de la motivation et pratiques sportives – État des recherches*, Paris, PUF, 2001.

Plaisir et déplaisir

Dès sa venue au monde, et vraisemblablement déjà à l'état fœtal, le nourrisson discrimine les sources de satisfaction, donc de plaisir, et les ressentis désagréables pouvant aller jusqu'à la souffrance. Plus tard, c'est dans le jeu que l'enfant éprouvera du plaisir. Plaisir et jeu entretiennent des relations d'évidence. Le jeu est une réalité aussi familière que le plaisir ; et pourtant l'un et l'autre échappent jusqu'à maintenant à toute explication définitive. Ce n'est pourtant pas par manque de tentatives dans le secteur du sport et de l'éducation¹³.

Très jeune, un enfant peut dire ou montrer par des mimiques et autres comportements, dans une situation donnée, s'il éprouve du plaisir ou de la douleur. À l'hôpital, des techniques (échelles d'auto ou hétéro-évaluation) permettent de mesurer la douleur. Ces pratiques médicales s'inscrivent dans le plan anti-douleur Kouchner de 1998¹⁴. Notons que le plaisir, dans les secteurs de l'éducation et de l'entraînement, pourrait être pris en compte de manière analogue à des fins positives. Il s'agit toujours d'objectiver un phénomène subjectif. « Le plaisir n'est pas un problème, seule son absence en est un »¹⁵. Cela explique peut-être que la douleur ait été plus étudiée que le plaisir¹⁶. Notons que plaisir et déplaisir peuvent s'inscrire sur un continuum et qu'il est facile de les quantifier en les situant sur une échelle (de - 7, douleur extrême, à + 7, intense satisfaction, par exemple).

Aujourd'hui, la compréhension « scientifique » du processus de plaisir-déplaisir dépend de l'avancée des sciences dans le domaine des phénomènes psychiques en général et de la conscience plus particulièrement – le plaisir-déplaisir n'existant que lorsqu'il est consciemment éprouvé. Neurobiologie et psychologies sont requises pour mener cette exploration.

C'est par l'expérimentation princeps en neurologie sur des rats qu'ont pu ainsi être identifiés des centres du plaisir dans le système nerveux central sous-cortical¹⁷. Le rat expérimental porte une électrode implantée dans son hypothalamus latéral et reliée à une pédale. On observe que le rat qui peut choisir entre la nourriture et la pédale s'auto-stimule jusqu'à périr de faim. Il est alors prouvé que le plaisir peut tuer... Pourtant, en première approche, il est tentant de se représenter le plaisir comme un indicateur de ce qui est bon pour le sujet et le déplaisir un indicateur de ce qui est mauvais pour lui. Des centres de l'aversion provoquant des comportements de fuite jouxtent ces structures nerveuses du plaisir¹⁸.

À cette période des investigations, le plaisir a abandonné le seul terrain de la morale. Il est devenu un objet d'étude pour les chercheurs en sciences de la vie. Ces phénomènes semblent en effet communs à tous les mammifères. Quant aux premiers psychologues – notamment les béhavioristes –, ils ont établi une théorie du renforcement (ou loi de l'effet) qui, en donnant au plaisir le statut de récompense, l'a placé au cœur des approches explicatives de la conduite humaine, et notamment de l'apprentissage : « Lorsqu'une connexion modifiable entre une situation et une réponse est faite et accompagnée ou suivie d'un état satisfaisant pour

¹³ UNESCO, « La place du jeu dans l'éducation, l'histoire et la pédagogie », Colloque international, Paris, 1989.

¹⁴ « La douleur est une expérience sensorielle et émotionnelle désagréable associée à un dommage tissulaire réel ou potentiel. » (International Association for the Study of Pain, IASP, 1998).

¹⁵ Haye (G.), « Introduction à l'étude du plaisir du pratiquant », Corps et Culture, n° 1, UFR-STAPS, Montpellier, 1995, p. 45-54.

¹⁶ Le Breton (D.), Anthropologie de la douleur, Paris, Métailié, 2006.

¹⁷ Olds (J.), Milner (P.), « Positive reinforcement produced by electrical stimulation of septal area and other regions of the rat brain », Journal of Comparative and Physiological Psychology, n° 47, 1954, p. 419-427.

¹⁸ Delgado (J. M. R.), « Learning motivated by electrical of the brain », The Journal of Physio-logy, n° 179, 1954.

l'organisme, la force de la connexion est augmentée ; lorsqu'elle est faite et accompagnée ou suivie d'un état désagréable, la force de la connexion est diminuée»¹⁹.

Ayant mis le principe de plaisir au cœur des processus psychiques, la psychanalyse mérite un intérêt particulier [voir p. 37-48]. S. Freud fait ainsi le constat suivant : « Nous ne marchanderions pas notre gratitude à toute théorie qui saurait nous dire ce que signifient exactement les sensations de plaisir et de déplaisir qui exercent sur nous une action si impérative »²⁰. Il apparaît que si le processus de plaisir recèle un extraordinaire pouvoir mobilisateur, il demeure fondamentalement inexplicable²¹, comme le sont les relations entre le corps et l'esprit ou plus simplement la conscience²².

Chez l'homme, mémoires et désirs s'actualisent dans une culture, ce qui leur donne une grande diversité d'expression. Parmi ces éléments de culture, il y a les situations d'entraînement sportif, les séances d'EPS et de rééducation physique, les pratiques de loisir, etc. qui sont en général conçues pour faire ressentir du plaisir aux pratiquants afin qu'ils reviennent ou qu'ils continuent à participer activement. Les entraînements, les exercices qui se répètent imposent une adhésion qui ne peut être accompagnée que de ressentis affectifs agréables.

En résumé

- ▶ Le plaisir, comme le déplaisir, est éprouvé très tôt par le nourrisson.
- ▶ C'est assez récemment que le plaisir est devenu un objet de recherche pour la psychologie, la psychanalyse et les sciences de la vie.
- ▶ Malgré les avancées de la neurobiologie, les processus présidant au plaisir conservent leur mystère.

Plaisir immédiat et plaisir différé

Parce que le plaisir se vit dans l'instant, l'attention s'est focalisée sur le plaisir « immédiat ». L'immédiateté du plaisir a longtemps laissé penser qu'il n'avait pas de valeur éducative dans la mesure où un acte n'est éducatif que s'il a des effets sur la vie entière, plus tard et ailleurs. Le plaisir s'inscrit cependant dans la durée de l'action humaine, qui suppose toujours un avant (traces mnésiques stockées en mémoire) et un après (projets, aspirations, etc.). À l'analyse, la notion de plaisir « différé » s'impose pour prendre en compte une particularité majeure de l'espèce humaine, à savoir sa capacité à s'inscrire dans la temporalité. C'est cet amalgame de traces engrammées (plaisirs passés), d'aspirations à mettre en œuvre (plaisir à venir) et d'un ici et maintenant sensoriel, qui constitue le plaisir ressenti.

Il est donc possible de concevoir un « plaisir différé », qui suppose une action visant un objectif plaisant « à venir ». Ainsi, par exemple, l'élève qui s'applique en vue d'une évaluation valorisante ou l'athlète s'entraînant dur pour la joie de la victoire espérée. Pour l'intervenant, la relation entre ces deux types de plaisir n'est pas évidente à gérer. Trop privilégier le plaisir immédiat, c'est faire l'impasse sur les enjeux à venir ; trop insister sur un demain

¹⁹ Thornike (E. C.), *Human Learning*, New York, Century, 1931.

²⁰ Freud (S.), *Essais de psychanalyse – Au-delà du principe de plaisir*, Paris, Payot, 1968.

²¹ « Il n'y a rien à comprendre en aucun plaisir. » (Alain, *Propos sur l'éducation*, Paris, PUF, 1932, p. 75).

²² Vygotski (L.), *Conscience, inconscient, émotions – La conscience comme problème de la psychologie du comportement*, Paris, La dispute, 2003, p. 61-94.

hypothétique, c'est se couper d'un présent capital. C'est dans cet entre-deux que s'exerce l'art de l'intervention.

Dans le cadre des pratiques physiques à visées éducatives, ludiques, sportives ou thérapeutiques, l'enseignant ou l'animateur ont le même problème à résoudre : provoquer chez le pratiquant, dès la première séance, des émotions positives, du plaisir immédiat. Les apprentissages pénibles, supposant faire accéder l'apprenant à des plaisirs supérieurs mais retardés, c'est-à-dire différés, sont de moins en moins tolérés. La place du solfège en éducation musicale a considérablement diminué ; pour des raisons identiques, l'acquisition des techniques sportives ne doit plus passer par un cheminement long et douloureux. En équitation, l'invention de la sur-selle (qui stabilise l'assiette du débutant et lui évite des chutes) par l'UCPA va dans le sens de notre propos²³. Les acquisitions techniques sont indispensables pour acquérir la maîtrise recherchée, mais les efforts qu'elles impliquent ne seront supportables qu'introduits à bon escient, en tenant compte des étapes conatives [voir p. 54-65].

Quel que soit le milieu, le plaisir immédiat est d'autant plus intense qu'il est en fait l'éclosion d'un plaisir différé. Le plaisir ne peut se comprendre que dans l'histoire d'un sujet qui se donne des objectifs à atteindre. Aucun objectif ne peut être atteint sans travail, c'est-à-dire sans apprentissage, sans effort mais aussi sans plaisir. Plaisirs et efforts ne s'excluent pas mutuellement [voir dans la même collection, L'effort, p. 78-79, p. 92], mais évoluent de concert²⁴. La psychologie expérimentale a bien montré que le plaisir survenait à l'occasion d'un « optimum » : une tâche trop facile ou trop difficile ne permet pas de provoquer des ressentis de plaisir²⁵.

En résumé

- Si le plaisir se vit dans l'instant, il est possible de concevoir un plaisir « différé », centré sur un objectif plaisant à venir.
- Dans notre société, le plaisir « différé », qui passe par des efforts, est de moins en moins toléré.
- Le plaisir ressenti est d'autant plus intense qu'il est le fruit d'un travail, d'un apprentissage.

Les déterminants des plaisirs des pratiquants sportifs

Si le processus de plaisir est singulier, les plaisirs ressentis sont pluriels : par exemple, le plaisir d'atteindre un sommet pour l'alpiniste n'est pas le même que celui éprouvé par le joueur de tennis frappant sèchement une balle bien centrée.

Une multitude de plaisirs peut être identifiée dans le secteur des APSA. L. Tiger a proposé une classification des plaisirs facile à utiliser : les bio-plaisirs, les psycho-plaisirs et les socio-

²³ Tous les éducateurs physiques et la plupart des responsables techniques fédéraux inventent des stratagèmes pour éviter les déplaisirs que tout pratiquant rencontre lorsqu'il débute et qui sont souvent source d'abandon.

²⁴ « Que de plaisirs ignorés et que chacun pourrait se donner sous la condition d'un peu de courage ! » (Alain, Propos sur l'éducation, Paris, PUF, 1932, p. 15).

²⁵ Harter (S.), « Effectance motivation reconsidered : toward a developmental model », Human Development, n° 21, 1978, p. 34-64.

plaisirs²⁶. S'inspirant de cette classification, G. Haye propose un tableau appliqué aux activités ludo-sportives pour recenser et classer la multiplicité des plaisirs²⁷.

Bio-plaisirs	Psycho-plaisirs	Socio-plaisirs
<ul style="list-style-type: none"> • Plaisir des cinq sens • Rythmes • Geste réussi toujours recommencé (activités cycliques) • « Plaisir d'organe » (érotisation)... 	<ul style="list-style-type: none"> • Intention réalisée (projet d'action concrétisé) • Découverte, exploration, curiosité, surprise (cet item évoque les sports de nature notamment) • Vertige, peur, risque, équilibre (incertitude)... 	<ul style="list-style-type: none"> • Être auteur des sentiments d'autrui (se donner en spectacle) • Exprimer ou raconter ses plaisirs (narrer à des amis une performance) • Plaisirs esthétiques et culturels (rencontre avec une œuvre)...

Classification des plaisirs ludo-sportifs

Chacun des items peut être illustré et commenté et chacune des listes peut être augmentée. Ce tableau sera actualisé et interprété par chaque intervenant qui élaborera sa théorie du plaisir pour intervenir avec efficacité. Bio-plaisirs, psycho-plaisirs et socio-plaisirs catégorisent les déterminants du plaisir. En retour, il est possible de classer les pratiques sportives en fonction des types de plaisirs qu'elles génèrent. L'intérêt de cette classification est de mettre en évidence que les sources de plaisir sont nombreuses et peuvent être concomitantes du biologique au culturel. Dans la pratique, il s'agit toujours de « bouquets de plaisirs » car il est rare qu'un seul aspect soit à la source du plaisir ressenti par le pratiquant. Ainsi, au cours d'un entraînement, un sportif sera sensible à la qualité du matériel, au confort de sa tenue, à l'ambiance amicale du groupe, à la précision des consignes bienveillantes de son entraîneur, à ses sensations corporelles et motrices, etc. À chaque instant, ses ressentis intimes réunis indistinctement proviendront aussi bien de sa propre motricité que des déterminants psychologiques (sentiment d'autodétermination, sentiment de compétence, etc.) et sociologiques (habitus). Le corps en action du pratiquant est à l'interface des mondes environnants et du monde vécu intériorisé. Tous les vecteurs de cette médiation (sens, actes techniques, médiation instrumentale, etc.) sont potentiellement source de satisfaction ou d'insatisfaction en fonction de leur efficacité adaptative.

Chaque activité physique et sportive de loisir, relevant de la libre adhésion du pratiquant, est porteuse de plaisir. Il s'agira donc de repérer les plaisirs singuliers propres à chaque pratique afin de les placer au cœur de l'intervention. En effet, dans une société donnée, toute nouvelle pratique inventée n'est retenue socialement que si ceux qui la pratiquent éprouvent des plaisirs inédits (kitesurf, kin-ball, etc.). En EPS, avec un public captif, ce sont ces plaisirs découlant de chaque activité (définie par ses matériels, ses règles, sa logique interne) qu'il s'agira de faire vivre, de communiquer, de transmettre, en y associant tous les apprentissages nécessaires (techniques et compétences). La perspective anthropologique serait ici requise pour analyser le cycle de vie de toute APSA. Une pratique est abandonnée quand elle ne fait plus ressentir de plaisir ; ainsi en va-t-il aujourd'hui de l'École de la gymnastique sportive et artistique, qui fut pourtant, tout au long du XXe siècle, un pilier de l'éducation physique scolaire.

²⁶ Tiger (L.), À la recherche des plaisirs, Paris, Dunod, 1992.

²⁷ Gagnaire (P.), Lavie (F.), Le plaisir des élèves en éducation physique et sportive : futilité ou nécessité ?, AEEPS-AFRAPS, 2007, p. 24.

Une telle approche peut sous-tendre des stratégies pédagogiques sélectionnant les activités selon les effets recherchés.

En résumé

- ▶ Il existe différents types de plaisirs.
- ▶ Il est possible de classer les pratiques sportives selon les types de plaisirs qu'elles suscitent.
- ▶ Une pratique de loisir continue d'exister tant qu'elle provoque du plaisir chez les pratiquants.

Le « bon » et le « mauvais » plaisir en EPS

Évoquer le plaisir dans le cadre scolaire n'est pas chose évidente. L'école est avant tout conçue comme un lieu de travail et d'effort, à l'opposé des représentations communes du plaisir. Cependant, au-delà de ses missions d'instruction et d'apprentissage, l'école a des visées incitatives : il s'agit d'agir sur les modes de vie des futurs adultes, de les inciter à adopter certaines pratiques jugées favorables à leur développement, leur qualité de vie ou leur santé. L'incitation à la pratique régulière de loisirs physiques et sportifs constitue ainsi un objectif évident pour les enseignants d'EPS afin de lutter contre la sédentarité et de promouvoir des comportements positifs de santé.

Or, le motif principal qui sous-tend l'investissement des adultes dans les activités physiques et sportives renvoie au plaisir, à la satisfaction qu'ils tirent de cette pratique. Des enquêtes ont montré qu'on ne pratique pas par devoir, par souci de respecter des règles hygiéniques rigoureuses²⁸. Il est possible que certains messages hygiéniques puissent déterminer une implication momentanée, mais la persistance de la pratique, c'est-à-dire son inscription à long terme dans les modes de vie, repose sur d'autres types de déterminants, avant tout liés au plaisir. Si l'on veut inciter les jeunes à investir les activités physiques et sportives tout au long de leur vie, il faut leur permettre de construire une relation de plaisir dans le cadre de ces pratiques.

L'école peut toujours s'ingénier à faire acquérir aux élèves toutes sortes de connaissances, savoirs, habiletés, compétences, l'acquisition fondamentale, celle qui déterminera l'utilité de toutes les autres, reste cette construction d'une relation de plaisir à la pratique. Le plaisir devient dès lors un enjeu essentiel dans le cadre scolaire²⁹.

Depuis une vingtaine d'années, on a pu ainsi repérer une évolution assez nette dans les textes officiels régissant la discipline. Les programmes de sixième (18 juillet 1996) évoquent « le désir d'agir, en vue d'un plaisir immédiat », les programmes du cycle central du collège (13 juillet 1997) affirment que « l'enseignant veille au maintien de leur [les élèves] engagement personnel et du plaisir qu'ils en éprouvent ». Les programmes d'enseignement de l'EPS au collège (28 août 2008) énoncent que « l'EPS favorise l'acquisition d'habitudes, de pratiques nées souvent du plaisir éprouvé et contribue à la lutte contre la sédentarité et le surpoids ». Le texte du 19 février 2009 précise que « grâce au plaisir pris, aux efforts consentis, aux progrès réalisés, les élèves et apprentis sont amenés à comprendre les effets bénéfiques d'une activité physique régulière tout au long de la vie ». Enfin, les programmes du lycée de 2010

²⁸ Perrin (C.), « Analyse des relations entre le rapport aux APS et les conceptions de la santé », STAPS, n° 31, 1993, p. 21-30.

²⁹ Dumazedier (J.), Révolution culturelle du temps libre, Paris, Méridiens Klincksieck, 1988 (voir notamment le chapitre 3, « Avant l'âge du travail : pratiques culturelles du temps libre et du temps scolaire », p. 75-108).

confirment que « l'EPS doit consolider le goût et le plaisir de pratiquer de façon régulière et autonome ». Ces courtes citations des programmes d'EPS montrent que l'utilité du plaisir est reconnue et que le législateur a bien compris qu'il a plus qu'un effet motivationnel pour mobiliser l'élève dans l'instant (le plaisir immédiat), qu'il est déterminant pour que l'enseignement de l'EPS ait des effets durables. On peut d'ailleurs noter que, paradoxalement, c'est après que la gestion de l'EPS soit passée du ministère de la Jeunesse et des Sports au ministère de l'Éducation nationale, en 1981, que l'on a vu apparaître progressivement le terme « plaisir » dans les programmes. L'insérer dans les programmes suppose que l'on puisse l'apprécier pratiquement. Le questionnaire validé de plaisir perçu est utile pour éclairer l'enseignant dans ses choix didactiques* et pédagogiques*.

Le questionnaire de plaisir perçu

Nous avons validé voici quelques années un questionnaire visant à évaluer le plaisir perçu lors de la pratique des activités physiques et sportives³⁰. Ce questionnaire a été adapté de la Physical Activity Enjoyment Scale proposée par D. Kendzierski et K. J. DeCarlo³¹.

Il s'agit d'un questionnaire de dix items, auquel les participants répondent au moyen d'échelles de Lickert en 7 points (voir page suivante). On peut obtenir un score global en faisant la moyenne des réponses apportées aux dix items. Notons que les items 1, 3, 5 et 10 sont exprimés de manière négative, et que les scores correspondants doivent être inversés avant d'être utilisés dans le moyennage (cette inversion est réalisée aisément grâce à l'équation suivante : score inversé = 8 – score initial).

Ce questionnaire a été validé auprès de 309 élèves de collège (175 garçons et 134 filles).

Tu viens de terminer un cycle de ...
Indique si tu es d'accord avec les affirmations suivantes. Il faut entourer le chiffre correspondant à ton avis, de 1 (absolument pas d'accord) à 7 (complètement d'accord).

1) Je n'ai pas aimé ce cycle	1	2	3	4	5	6	7
2) J'ai trouvé que ce cycle était agréable	1	2	3	4	5	6	7
3) Ce cycle n'était pas amusant	1	2	3	4	5	6	7
4) J'ai trouvé que c'était un cycle dynamique	1	2	3	4	5	6	7
5) Ce cycle était triste	1	2	3	4	5	6	7
6) J'ai trouvé que c'était un cycle très excitant	1	2	3	4	5	6	7
7) Ce cycle m'a apporté beaucoup de choses	1	2	3	4	5	6	7
8) Durant ce cycle, j'ai vraiment eu l'impression de réaliser quelque chose	1	2	3	4	5	6	7
9) Ce cycle m'a changé les idées	1	2	3	4	5	6	7
10) J'aurais préféré faire autre chose	1	2	3	4	5	6	7

Questionnaire visant à évaluer le plaisir perçu lors de la pratique des activités physiques et sportives

³⁰ Delignières (D.), Perez (S.), « Le plaisir perçu dans la pratique des APS : élaboration d'un outil d'évaluation », STAPS, n° 45, 1998, p. 7-18.

³¹ Kendzierski (D.), DeCarlo (K. J.) « Physical Activity Enjoyment Scale : two validation studies », Journal of Sport and Exercise Psychology, n° 13, 1991, p. 50-64.

Il ne suffit pas de dire l'importance du plaisir pour en imposer la nécessité. Comme nous l'avons dit précédemment, le plaisir est aux antipodes des valeurs traditionnellement véhiculées par l'école. D'un côté, l'amusement, la jouissance et l'insouciance ; de l'autre, le labeur, l'application et l'effort. Face à une telle dissonance, il était nécessaire de proposer un cadre permettant de rapprocher un peu les représentations. C'est ce que D. Delignières et C. Garsault ont tenté de faire en mettant en avant le « plaisir d'accomplissement »³². Le plaisir d'accomplissement est l'une des grandes sources de satisfaction : il résulte de l'atteinte des buts que l'on s'est fixés, de l'acquisition de nouveaux pouvoirs, de sentiments d'autodétermination et d'autonomie. Il est lié à la difficulté des tâches que l'on a maîtrisées, et aussi à l'effort que l'on a consenti pour réussir. Il résulte du renforcement de l'estime de soi, de la fierté que l'on éprouve dans l'apprentissage et la maîtrise. On le voit, le plaisir d'accomplissement mobilise des valeurs plus acceptables par l'école. D'autres sources de plaisir, par exemple le plaisir lié au hasard, au vertige des sensations fortes, à l'immersion dans un groupe, ne génèrent pas les mêmes sentiments de responsabilité et de fierté.

Ceci pourrait amener à opposer, dans le cadre scolaire, un « bon plaisir », présentable, fruit de l'apprentissage, du travail et de l'effort, et un « mauvais plaisir », tourné vers la facilité et la jouissance facile. D. Delignières et C. Garsault ont d'ailleurs proposé de parler plutôt de « satisfaction » pour dénommer ce plaisir d'accomplissement afin de le démarquer des connotations usuelles du mot « plaisir ». G. Snyders a développé des idées similaires en se faisant l'ardent avocat de la « joie » à l'école³³. Derrière ce mot, il distingue les joies « simples et immédiates », que nous pouvons comprendre comme bien-être et plaisir, des joies « ambitieuses ». Celles-ci évoquent l'émotion qui naît chez l'enfant au contact d'une œuvre culturelle majeure. Cette joie se conquiert de haute lutte, dans la confrontation à la culture et par le travail. G. Snyders affirme que « tout le problème est que les élèves ressentent l'école comme dirigée vers la joie ».

Mettre l'accent sur le plaisir d'accomplissement met cependant au premier plan la problématique de l'apprentissage. Si l'on veut que tous les élèves ressentent cette satisfaction intense d'avoir appris, d'avoir progressé, d'avoir acquis de nouveaux pouvoirs sur le monde qui les entoure, encore faut-il que l'école se donne les moyens de mener chacun sur le difficile chemin de l'apprentissage. D. Delignières a par ailleurs évoqué les nombreux obstacles qui s'opposent à cet objectif pourtant trivial et si unanimement revendiqué³⁴. Malgré un discours volontiers lénifiant sur l'EPS comme lieu d'apprentissage, cette discipline semble davantage faire vivre des expériences motrices que permettre d'acquérir des compétences solides³⁵. Quant aux professeurs d'EPS, volontiers présentés comme des spécialistes de l'apprentissage, ils sont souvent démunis lorsqu'ils doivent enseigner des activités sportives ou artistiques qu'ils connaissent peu. Cette remarque vise à souligner la nécessité de mettre en œuvre des réformes structurelles et institutionnelles pour que l'EPS devienne enfin une discipline d'apprentissage – et par voie de conséquence de plaisir – pour tous les élèves.

³² Delignières (D.), Garsault (C.), « Apprentissages et utilité sociale : que pourrait-on apprendre en EPS ? », in René (B. X.) (éd.), À quoi sert l'éducation physique et sportive ?, Paris, Édition Revue EP.S, p. 155-162.

Delignières (D.), Garsault (C.), *Libres propos sur l'éducation physique*, Paris, Éditions Revue EP.S, 2004.

³³ Snyders (G.), *La joie à l'école*, Paris, PUF, 1986.

³⁴ Delignières (D.), « Et si l'on enseignait comme nos élèves apprennent ? », in Carlier (G.) (éd.), *Si l'on parlait du plaisir d'enseigner l'éducation physique ?* Montpellier, AFRAPS, 2004, p. 31-40.

³⁵ Rochex (J.-Y.), « Rapport des jeunes au système éducatif aujourd'hui », *Revue EP.S*, n° 262, 1986, p. 9-12.

Le plaisir d'accomplissement est souvent un plaisir différé. Ceci signifie-il que l'école doit renoncer au plaisir immédiat ? G. Snyders reconnaît que « l'école, souvent jalouse des succès de l'animation, louche vers des formules plus douces, plus agréables... »³⁶. Il n'est pas nécessaire ici de tomber dans une orthodoxie rigide. L'auteur reconnaît qu'« à certains moments, pour certains élèves, il peut être indiqué d'introduire des éléments de jeu, des occasions distrayantes... ». Plaisir immédiat et satisfaction durable se complètent dans le quotidien de l'école.

En résumé

- ▶ Le plaisir est a priori peu compatible avec les valeurs traditionnelles de l'école.
- ▶ Le « plaisir d'accomplissement », qui passe par l'effort et les apprentissages, mobilise des valeurs plus acceptables pour l'école.
- ▶ On oppose ainsi à l'école un « bon plaisir », fruit du travail et de l'effort, et un « mauvais » plaisir, lié à la jouissance facile.
- ▶ Plaisir immédiat et satisfaction durable se complètent dans le quotidien de l'école.

³⁶ Snyders (G.), op. cit.