



ACADÉMIE
DE NANTES

Liberté
Égalité
Fraternité



L'engagement

Pédagogie favorable à l'engagement

Delphine EVAÏN,
IA-IPR, Nantes

Fréquemment, l'engagement des élèves est justifié par l'intérêt porté au sujet travaillé: la matière, le thème, le sport d'appui en Éducation physique et sportive (EPS), la pédagogie proposée par l'enseignant.

Dans les faits, un élève peut apprécier une activité physique particulière sans pour autant s'engager en cours. A contrario, il peut s'engager sans apprécier particulièrement l'activité support de l'enseignement. Ce constat démontre que l'engagement puise sa source ailleurs et parfois à distance du seul objet de travail.

Pour un engagement des élèves dans leurs apprentissages, cet article propose une approche pédagogique qui s'appuie sur quatre leviers principaux.



L'alignement des objectifs

Pour s'engager, autant savoir pourquoi et dans quelle direction. La clarté du but et le contrat didactique ne sont pas des notions très novatrices, mais parfois elles ne font pas l'objet d'une grande attention. C'est le cas pour l'enseignant et les élèves. Le premier sait ce qu'il a à enseigner et à communiquer aux deuxièmes. Globalement, ces derniers se laissent également guidés, exercent leur "métier d'élève" et acceptent l'idée qu'ils sont à l'école pour apprendre. Néanmoins, chaque partie prenante fonctionne sur la base d'un postulat plus ou moins bien posé. Celui-ci est pourtant fondamental afin de lever toute ambiguïté ou incertitude qui potentiellement constitue un frein à l'engagement. Pour ce faire, il s'agit de s'assurer de l'alignement des objectifs entre l'enseignant et les élèves.

Les enjeux sont sans doute ce qu'il y a de plus compliqué à partager car ils sont souvent distants entre les parties prenantes. L'enseignant a pour mission la formation du citoyen, pilotée par des orientations programmatiques filtrées par un contexte local et des priorités dégagées au travers des différents projets d'établissement, d'EPS, d'Association sportive¹. L'élève, quant à lui, même s'il sait qu'il construit son avenir grâce à l'école, ses priorités relèvent plus de la satisfaction de ce qui a de l'importance pour lui, au moment où il le vit. Pour dépasser ce décalage temporel, il reste la notion de satisfaction. Celle-ci ne se tarie pas, quelle que soit la singularité d'un individu. Elle s'éprouve à travers la mise en œuvre effective et réussie d'une intention : pour l'enseignant, réussir à enseigner, pour l'élève réussir à apprendre, tous deux engagés dans un même et unique projet, une thématique de travail.

Faire de deux visions différentes, un projet commun est de nature à aligner les représentations, les objectifs et les engagements. Pour que le projet soit partagé, il est utile d'aller au-delà du « dire » au profit d'une démarche qui implique largement les élèves : un questionnement, un débat, une verbalisation, une explicitation..., pourquoi ne pas agrémenter d'une démonstration, d'une consultation vidéo ou audio, d'un témoignage ... qui assurent la compréhension pleine et entière des objectifs, des attentes et des méthodes. Cet ensemble constitue un guide qui sécurise l'activité, car il dessine le chemin à emprunter. Bien éclairé, il est facile de s'y engager.

Cet engagement est d'autant plus certain qu'au-delà de l'implication des élèves dans la présentation du projet, ceux-ci sont parties prenantes. Le questionnement n'a pas pour objet le contrôle de l'écoute mais l'investigation de la pensée. Le débat ne vise pas l'éclairage des contours du projet mais la mise en exergue des idées. L'explication ne précise pas les attentes mais argumente les orientations possibles. Dans les faits le véritable partage d'un projet est celui au sein duquel les élèves peuvent exprimer leur point de vue, proposer des pistes, argumenter. Pour que l'alignement des objectifs soient une réalité, il est nécessaire que le projet soit co-construit par l'enseignant et les élèves², y compris plus largement qu'à l'occasion d'une seule séquence.

¹ EVAÏN (D.) « L'Association sportive, un outil pour apprendre à s'engager », *e-novEPS* n°14, janv. 2018

² EVAÏN (D.) et coll « Élève acteur - enseignant accompagnant », *e-novEPS* n°16, janv. 2019



La cohérence de l'action conjointe

Une fois l'alignement des objectifs réalisé, le projet partagé, les attentes et procédures sont connues. Il s'agit alors de s'intéresser à la mise en œuvre proprement dite. Tel un contrat entre les parties prenantes, chacune d'entre elles s'engage à la hauteur de ce qui est convenu. L'enseignant s'engage à enseigner, l'élève à apprendre, pour une satisfaction collatérale, fruit de la réussite du projet.

Chacun proposition de l'enseignant trouve sa place et sa légitimité dès lors qu'elle se raccroche à la thématique de travail, construit les appuis nécessaires aux élèves pour progresser, fournit des repères pour qu'ils se positionnent, et propose des aides pour ne laisser personne au bord du chemin. L'activité de l'enseignant est révélatrice de son engagement convenu et du respect des choix collégiaux réalisés en amont. Par-delà avoir consenti l'expression des élèves, il s'agit présentement d'accepter de mettre en œuvre les choix, qui pour une part sont les leurs. L'enseignant représente alors le garant du contrat, le serviteur de ses sujets, y compris lorsqu'au sein du collectif de la classe ou du groupe, certains ou certaines tendent à oublier ce qui est convenu collégalement.

En miroir, les élèves sont en mesure de considérer l'activité de l'enseignant comme conforme au contrat et garant de sa juste réalisation. Se développe alors une relation de confiance et un respect mutuel, facilitant d'autant l'engagement, voire une considération dès lors que les propositions pédagogiques et didactiques démontrent leur efficacité sur les apprentissages. De cette relation née l'autorité construite de l'enseignant, qui parce qu'il respecte sa part du contrat, est en droit de demander que celles des élèves le soit également. Dans les faits, soit ces derniers s'engagent parce que le projet d'origine est suffisamment signifiant, soit par accord tacite du contrat. Complémentairement, ce jeu d'autorité renforce la certitude de l'intention de l'enseignant de garantir le contrat aux yeux des élèves, qu'ils soient très engagés ou moins engagés. Cela contribue à produire un effet vertueux de l'engagement pour toutes et tous.

Engagés, les élèves peuvent se tromper. Quoi de plus légitime alors qu'ils sont dans une activité d'apprentissage. Il n'est pas ici une question d'un mauvais engagement, mais au contraire d'un engagement certain qui demande un accompagnement au progrès. Éléves comme enseignant sont alors dans leur responsabilité contractuelle. Engagés, à l'appui de leur expérience, les élèves peuvent formuler de nouvelles pistes de travail à investiguer. Il n'est pas ici une remise en question du contrat, mais davantage sa régulation. En effet, comme tout projet, il y a des perspectives, mais aussi des points étapes intégrés dans la procédure de sa réalisation³. Les régulations font donc partie du contrat. Tout comme l'alignement des objectifs, co-construits, et le respect de l'expression et des choix des élèves. Ce temps de régulation est l'opportunité à la fois de renforcer la pertinence des dispositifs pédagogiques et didactiques proposés par l'enseignant, à la fois de réaffirmer cette relation de confiance à l'origine de l'autorité construite, bienveillante et engageante car souple et cohérent au regard des différentes étapes d'avancée du projet.

³ EVAIN (D.) et coll « Repères et suivi au profit de l'apprentissage », e-novEPS n°22, janv 2022



L'intérêt de chacun dans l'action

Le projet co-construit est en cours de mise en œuvre. L'enseignant réaffirme son engagement en se montrant garant et régulateur. Les élèves sont d'autant plus engagés qu'ils sont parties prenantes depuis l'origine et à toutes les étapes. Chacun d'entre eux est porté par le collectif et l'envie personnelle.

Le collectif exerce une forme de pression externe et indirecte sur l'activité de l'individu. L'engagement personnel dans un projet co-construit vaut devant l'enseignant d'une part, tous les autres élèves d'autre part. Ces derniers représentent dès lors les témoins d'un engagement moral et factuel. Le travail de groupe permet d'aider à ce que chacun puisse s'engager et agir à la hauteur de ses capacités, possibilités et progrès. Il est alors attendu de l'intéressé une implication concrète qui rende compte de cet engagement. A défaut, l'image qu'il renvoie pèse sur la représentation qu'il donne de lui-même. En miroir, l'individu sait que l'enseignant et les autres élèves sont témoins. Son comportement et son activité sont potentiellement sous l'observation du regard des autres. Juste ou moins juste, dans une ambiance de travail où l'erreur est facteur de progrès, ce qui a de la valeur, c'est l'engagement. En résumé, l'élève a tout intérêt à agir à la hauteur de ses engagements pour afficher le profil qu'il souhaite incarner. Dans le cas présent, il s'agit d'un être honorable et respectable, au sein d'un climat d'apprentissage serein et de confiance.

Si chacun peut être sensible au poids du regard du collectif sur son activité, il existe aussi une motivation personnelle qui influence son engagement. En effet, celui-ci est d'autant plus fort et durable, que l'activité entreprise réponde à son appétence. L'élève peut être motivé à s'engager dans un projet sans pour autant y tenir le même rôle, mobiliser les mêmes ressources ou interagir avec l'autre de manière égale. Le degré de liberté donné ou sentiment d'autonomie perçu, au cœur de la réalisation, donne l'opportunité à une libre personnalisation de l'action. Elle démontre la reconnaissance d'une singularité présente en chacun qui nécessite d'être nourrit. Ce degré de liberté peut s'envisager selon une palette d'usage de situations, de temporalités, d'expressions, de formes de groupement... anticipés par l'enseignant et laissés au libre choix de l'élève ou du groupe d'élèves. Il s'agit donc de privilégier des situations d'apprentissage dont le degré d'ouverture permet à chacun d'y trouver son compte⁴.

En l'état, l'usage de situations ouvertes ne doit pas être perçue par l'enseignant comme une perte de contrôle, mais au contraire comme un gain de souplesse, de flexibilité, voire d'agilité qui le rend plus adaptable au moment de l'action et plus à l'écoute de l'expérience des élèves. Ainsi chacun d'entre eux a plus de chance de s'y retrouver. L'engagement ne s'épuise pas dans une forme de lassitude ou de perte de sens progressive, pour au contraire trouver un rebond, une vitalité propice à son entretien, et dans le meilleur des cas à son renforcement.

⁴ EVAÏN (D.) et coll « Quelle forme de pratique physique ? », *e-novEPS* n°19, juin 2020



La reconnaissance de la place de chacun

L'élève qui s'engage pour le collectif ou pour lui-même est partie prenante. Sa place au sein du dispositif est pensée par l'enseignant et son activité programmée. Aucun jeune ne reste à l'écart de l'organisation retenue : une activité, une réalisation, un rôle, une responsabilité... La première reconnaissance est donc celle de l'activité individuelle jouée. L'élève existe et est reconnu car il tient une place effective au sein du collectif.

Les rôles et responsabilités au sein du projet font parties de ce qu'il y a à apprendre. Cela sous-entend qu'existent un début d'appropriation et des progrès attendus. Il s'agit d'une période pendant laquelle les réalisations ne sont pas forcément très efficaces. Comme pour tout apprentissage, il faut du temps, un temps qui est variable d'un apprenant à l'autre. Petit à petit, l'activité de l'élève se bonifie grâce à la meilleure mobilisation de ses ressources et à leur développement. C'est le cas de l'efficacité dans l'action motrice, l'organisation collective ou le conseil par exemple. La deuxième reconnaissance passe par cette efficacité croissante que l'apprentissage permet.

Parallèlement, l'efficacité personnelle enrichit l'activité collective à plusieurs titres. Par exemple, dans le cadre d'une production collective, assurer une réalisation qualitative ou performer au profit d'un challenge collectif donne à voir de ses qualités motrices, mais également de ses capacités à progresser, à investir un nouveau contexte d'évolution, à s'engager et donner de sa personne. Autre exemple, dans le cadre du rôle de coach, l'efficacité née de l'impact des conseils prodigués. Si ceux-ci favorisent le progrès de l'autre alors c'est qu'ils sont justes. La nécessaire analyse de la réalisation en amont renvoie une image qui construit et consolide l'identité personnelle. La troisième reconnaissance est celle de la légitimité construite sur la base de compétences avérées et dont le détenteur peut se sentir fier.

Cette existence reconnue au sein d'un groupe, parce que l'action entreprise nourrit le collectif et l'individu est de nature à susciter, entretenir et renforcer l'engagement⁵. L'enjeu pour l'enseignant est alors de créer les conditions favorables à son émergence par le jeu sur les paramètres pédagogiques et didactiques d'une situation⁶.

⁵ EVAÏN (D.) et coll « L'excellence en EPS », *e-novEPS* n°24, Juin 2024

⁶ EVAÏN (D.) et coll « Apprentissage moteur et non moteur », *e-novEPS* n°23, Juin 2022



Conclusion

L'engagement est sans doute l'un des ingrédients premiers de l'apprentissage. Le pari fait dans cet article est de dépasser l'idée que seul le thème, le sport ou l'activité physique support de l'apprentissage en sont à l'origine, au profit d'un savoir-faire pédagogique et didactique favorable quelle qu'en soit la séquence. La conséquence directe est la régularité de l'énergie dépensée par l'élève quelle que soit l'activité vécue pour s'exprimer dans la discipline au long cours.