

Parcours et paroles d'accrocheurs !

Amélie Barranger,
Agrégée EPS, Avrillé, (49)

« Être un enseignant dans un sens véritable, c'est être un élève. L'enseignement commence lorsque vous, l'enseignant, apprenez de l'élève, vous mettant à sa place de sorte que vous puissiez comprendre ce qu'il comprend, et la façon dont il le comprend »

Søren Kierkegaard.

La question du décrochage scolaire est plus que jamais d'actualité car elle interroge le rapport que les jeunes entretiennent à l'institution scolaire. Or, l'analyse des comportements « d'accroche » des élèves accrocheurs peut informer l'enseignant sur la multiplicité des facteurs qui entrent en jeu dans cette dynamique. De même, cette dernière peut tout autant renseigner en creux sur les éventuels manquements de l'Institution ou de ses acteurs, qui conduisent parfois au phénomène de décrochage.

L'analyse de témoignages d'accrocheurs en lycée professionnel permet d'éclairer sous un angle différent les questions plus larges de motivation/démotivation, d'accrochage et de décrochage scolaire. Et ce, afin de permettre aux professeurs de mettre en œuvre des pratiques didactiques et pédagogiques offrant des prises saillantes d'accroche à leurs élèves.

A la lumière de paroles d'élèves, l'accrochage peut être pensé comme un « réseau » entre une multitude de points d'accroches, comme une « toile » au sein de laquelle l'élève trouve un équilibre pour s'accrocher. Le professeur conçoit alors son enseignement en vue d'offrir une diversité de « prises » sur lesquelles s'accrocher, de façon plus ou moins importante et ce, pour ensuite que l'élève engage un « volume d'accroche » le plus important possible vers un mobile d'agir lui permettant de tendre vers son but (importance du projet de l'élève).



Des typologies d'accrochage

Aspect fluctuant

Institutionnellement le décrochage scolaire est « un arrêt d'un cursus en cours avant l'obtention d'un diplôme qui correspond à ce cursus »¹. Chaque année ce sont 140 000 jeunes qui sortent de l'école sans diplôme. Si le terme de décrocheur implique la responsabilité de l'élève, certains, à l'instar de Jean Biarnès, se questionnent sur la responsabilité de l'institution scolaire dans ce phénomène et avancent l'idée que des élèves sont peut-être parfois « plus décrochés que décrocheurs »², lorsque d'autres préfèrent le terme de désaffiliation. Quelle que soit la terminologie employée, la question ne doit pas se départir d'une interrogation en profondeur sur le rôle de l'institution et de ses acteurs dans ces notions

1 Rapport « évaluation partenariale de la politique de lutte contre le décrochage scolaire », novembre 2014, eduscol

2 BIARNES (J.), Les bistrots pédagogiques de l'AEEPS, jeudi 8 mars 2012

d'accrochage, de décrochage ou de ré-accrochage. Dominique Glassman³ observe deux niveaux de décrochage : il distingue le « drop-in » qui désigne les élèves présents physiquement en cours mais qui ont la tête ailleurs et le « drop-out » lorsque ces derniers ne sont plus présents physiquement. L'enjeu est alors de ne pas laisser s'installer le premier afin d'éviter un abandon de la scolarité. Cet abandon est l'aboutissement d'un processus complexe dans lequel entrent en jeu désengagement, interruption, distanciation, démobilité vis-à-vis de l'institution et de l'apprentissage scolaire.

Par effet de contraste, l'accrochage scolaire peut alors s'entendre comme un engagement, une poursuite, un rapprochement de l'institution scolaire ayant pour objectif l'obtention d'un diplôme. Ces différents termes entretiennent un rapport intime entre eux, ils sont interdépendants, instables et coexistent au sein de l'investissement des élèves. En effet, il est possible de décrocher partiellement lors d'un cours sans pour autant remettre en question son engagement dans la discipline : *« Je lâche des fois mais généralement j'arrive à comprendre ce que le prof veut dire, même sans trop écouter, alors je relis le cours et je comprends »* (Louise en seconde). Ils jalonnent le parcours scolaire des élèves et le risque est dans l'occurrence des épisodes de décrochage. Il s'agit d'une question d'équilibre entre eux, un équilibre qui est à gérer dans la durée. L'intérêt est alors de porter son regard sur ce qui raccroche, d'interroger les motivations pour revenir à un degré d'attention et de concentration chez les élèves permettant l'apprentissage.

Aspect personnel : accrochage, motivation et estime de soi

Si le terme accrochage est employé par les élèves à quelques reprises, la notion de motivation ponctue très régulièrement les entretiens : *« Un prof qui nous motive, qui nous montre qu'il est content d'être là », « Si on fait quelque chose qui ne nous plaît pas, on ne va pas être motivés »* (Benjamin), *« Je me motivais et je participais car je ne voulais pas être collée »* (Louise). Or, tout autant que l'accrochage, la motivation elle-aussi reflète un aspect multifactoriel. Elle peut être intrinsèque (pratique volontaire du sujet sans récompense extérieure), ou extrinsèque (fonction instrumentale dans un but non inhérent à l'activité) selon Deci et Ryan⁴. Les propos des élèves interrogés sont parlants sur ce point : entre un intérêt pour la découverte d'une culture en cours d'allemand et la crainte d'une sanction, il s'agit de types de motivations très différents.

D'autre part, la parole des élèves prouve que certains comportements d'évitement sont éminemment liés à la protection de l'estime de soi chez ces derniers : *« En sport, je peux vite abandonner quand ça ne me plaît pas...quand je n'y arrive pas, je peux me décourager »* (Louise). Dès lors, l'engagement ou le désengagement dans leur scolarité dépend du regard porté sur leurs capacités à apprendre. L'une des idées avancées par Nathalie André⁵ est que l'enseignant doit avant tout tenter de développer le sentiment d'efficacité personnelle chez ses élèves car l'école implique de témoigner à soi et/ou aux autres un sentiment de compétence élevée. Mais attention, cette dernière précise que *« pour améliorer le sentiment d'efficacité personnelle des élèves, l'enseignant doit programmer leur succès »* sans pour autant *« fixer ou programmer des tâches trop faciles »* car si la valeur accordée à la tâche est trop basse, alors se constate une diminution de la motivation. Ce sentiment de compétence est lié à des buts de maîtrise (qui font référence à des critères internes, à un progrès quant aux connaissances acquises comparativement aux connaissances initiales) mais aussi à des buts impliquant l'ego (critères externes et processus de comparaison par rapport aux autres). Lorsque ces buts ne sont pas atteints, le danger est donc que les élèves préservent l'estime de soi en s'évitant les situations d'apprentissages perçues comme les mettant en danger face au regard de leurs pairs. Sur ce point Louise explique dans l'entretien : *« La prof d'espagnol, elle nous faisait faire des trucs de seconde alors qu'on était en 4^{ème}, On devait résumer des écoutes mais on ne comprenait rien, et c'était toute la classe, il n'y avait pas forcément que moi, donc on parlait, on n'écoutait rien et personne n'avait envie de travailler, c'était le bazar »*.

Aspect contagieux

3 GLASSMAN (D.) in BLOCH (M.C.), GERDE (B.) (coord.), Les lycéens décrocheurs, de l'impasse aux chemins de traverse, chronique sociale, Lyon, septembre 1998

4 DECI (L.E.) et RYAN (R.M.), Intrinsic motivation and self-regulation in human behavior, New York, Plenum Press, 1985

5 ANDRE (N.), Rapport de l'Inspection d'Académie de la Sarthe, 2005

Les 4 élèves interrogés ici sont chacun investis au sein d'associations, en tant que pompier volontaire (Benjamin) ou encore comme entraîneur de jeunes dans le domaine sportif (Léa et Grégoire), mais aussi à l'intérieur de l'école en participant activement à la vie de l'établissement : membre du Conseil de Vie Lycéenne pour Louise, au travers du rôle de délégué (Léa, Grégoire et Louise), au sein de l'Association Sportive pour Benjamin. Dès lors, l'investissement à l'école et en dehors semblent se faire écho. Ces différentes formes d'implication entraînent des mouvements de contagion réciproque de l'investissement, de la motivation, du sens et de la place que le jeune trouve au sein de l'école, de l'institution, de son établissement ou dans la société. N'est-ce pas là l'enjeu de toute éducation ?

De plus, le témoignage de Léa met en avant le fait que le raccrochage peut parfois se faire par un groupe de pair « *Au lycée, avec les amis, on est un bon groupe à se soutenir au niveau des cours, ça aide, on travaille ensemble, on se file les cours si on est absent* ». L'accrochage peut donc être soutenu par un effet de groupe lorsque le décrochage selon Dominique Pasquier⁶ est généralement une démarche beaucoup plus individuelle : « *le décrochage constitue une façon de se singulariser dans le groupe des jeunes lycéens qui ont suivi la même poursuite d'étude [...]* ». L'expression « *j'ai démissionné* » opère une transgression de la norme d'un groupe lycéen soudé. L'auteur nous renseigne sur ce point : « *Tout d'un coup démissionner c'est rompre avec un groupe social lycéen [...]* ». A contrario, l'instauration de tutorat entre élèves œuvre dans le sens de l'accrochage en entretenant un aspect communautaire par le renforcement de lien social dans la classe ou au sein de l'établissement. Il permet la personnalisation, le retour sur des notions du programme de façon interactive. Il complète l'action des enseignants au travers une relation plus « *horizontale* » et « *donne corps* » à la réussite.



Des parcours d'accrochage : offrir des prises pour construire un équilibre le plus stable possible

A la question : pouvez-vous décrire une situation d'enseignement dans deux disciplines de votre choix ou vous avez dû vous raccrocher ? L'analyse des réponses apportées par Louise (lors de leçons en EPS et d'espagnol) et Benjamin (en Allemand et en EPS), respectivement élèves en seconde et en première de lycée professionnel, permet de définir pour chacun d'entre eux, un profil d'accrochage présenté ci-dessous. C'est en s'appuyant sur l'analyse de la parole de ces deux élèves d'une part, et des travaux de J-L Allain⁷ d'autre part, qu'il est possible de dégager trois axes forts émergeant des entretiens et organisant les différentes catégories de prises sur lesquelles l'élève peut s'accrocher et se raccrocher.

Un axe contenu/forme

Dans le discours de Benjamin, est observable l'intérêt pour les connaissances culturelles des leçons d'allemand : « *la prof nous faisait découvrir la culture allemande, la vie là-bas, les manières de vivre. Elle était comme une vraie allemande et nous faisait découvrir la ville que nous devons visiter en voyage. Du coup ça devenait plus intéressant d'apprendre ça, c'était « raccrocheur ». Il devenait intéressant d'apprendre à communiquer pour le voyage en fin d'année.* ». Pour Louise, c'est l'implication de l'enseignante d'EPS auprès d'elle qui lui permet de raccrocher : « *elle est venue courir avec moi en me disant que j'étais capable de réaliser la tâche demandée. Cela m'a motivé et m'a donné envie de ne pas abandonner* ». Ce qui est remarquable ici c'est que les élèves s'engagent ou se désengagent parce que les connaissances et compétences présentées par l'enseignant leur semblent dégager un intérêt (parler une autre langue, découvrir une autre culture) ou bien parce que la forme pédagogique du cours les accroche (feed-back positif, un prof qui s'engage dans une relation de proximité avec ses élèves...).

6 PASQUIER (D.), Cultures lycéennes : la tyrannie de la majorité, Paris, Editions autrement, 2005

7 ALLAIN (J.L.) Le travail de régulation des conseillers pédagogiques de circonscription, Thèse de doctorat, Université de Nantes, 2010

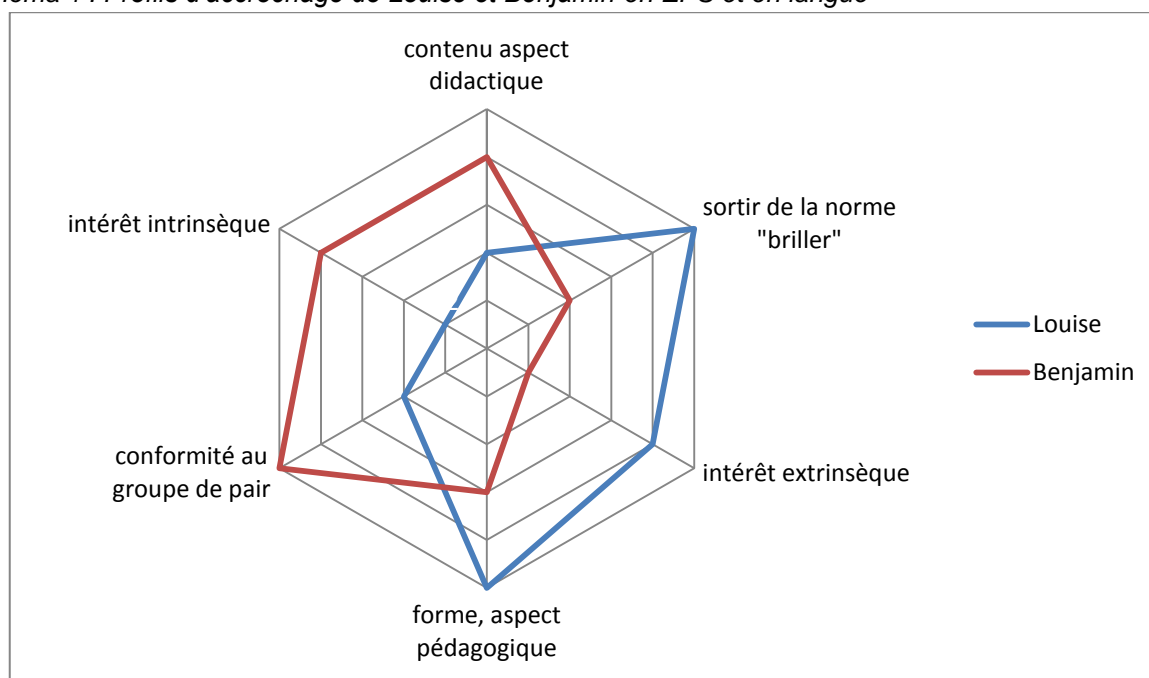
Un axe conformité/singularité

Benjamin souhaite ne pas « paraître ridicule aux yeux de ses camarades lors d'une situation danse en EPS » et est raccroché lors de la préparation à l'évaluation car il trouve que c'est « plus rassurant » de se retrouver en groupe affinitaire. Au contraire de Louise qui veut réussir car ses copines ont abandonné en course en durée, elle veut alors « terminer la course pour prouver à mes copines que je peux y arriver, pour réussir car elles, elles avaient abandonné ». Ces témoignages démontrent que l'aspect relationnel est extrêmement prégnant à l'adolescence. Les besoins des élèves oscillent à la fois entre la volonté de faire partie d'un groupe, d'adopter un comportement permettant d'être conforme à ses pairs, et le besoin de se définir, de se singulariser.

Un axe intérêt intrinsèque/extrinsèque

Benjamin dit s'intéresser à l'allemand car il souhaite « s'améliorer et est motivé par le voyage en Allemagne en fin d'année » et voit donc dans le contenu apporté par l'enseignante un plaisir à la découverte d'une culture, de l'apprentissage d'une langue. Alors que Louise qui veut à tout prix « ne pas être collée et ne pas avoir une mauvaise note » décide donc de participer au cours d'EPS. Ces propos sont à rapprocher des théories de la motivation précédemment citées qui identifient deux grandes catégories d'investissement. Soit l'élève s'engage car il trouve un intérêt extrinsèque aux activités pratiquées (à l'image de Louise) : travailler pour obtenir de bonnes notes ou éviter les mauvaises, ou encore faire plaisir à ses parents ou professeurs. Soit ceux-ci sont mus par un intérêt intrinsèque, c'est-à-dire en vertu de l'intérêt et du plaisir qu'ils trouvent dans la pratique de l'activité. Cet aspect est d'ailleurs beaucoup moins fréquent dans les propos recueillis.

Schéma 1 : Profils d'accrochage de Louise et Benjamin en EPS et en langue



Les deux formes d'équilibre établies pour Benjamin et Louise dans le schéma ci-dessus sont deux photographies réalisées à un moment donné. Cet équilibre est fluctuant, progresse et se reconstruit en permanence, au fil des tâches, du cours, de la journée, de l'année, d'un cursus. Ce n'est pas un équilibre stable en permanence. L'intérêt est de le rechercher, d'amener l'élève à évoluer dans cette toile, de lui permettre d'éprouver selon les tâches et les disciplines, des équilibres différents, pour lui donner à voir la multitude de points d'accroche possible. Le travail de l'enseignant est de penser ses contenus pédagogiques et didactiques au regard de l'ensemble de ces axes, afin d'offrir au plus grand nombre le

maximum de « prises » possibles. Néanmoins, il appartient en définitive, aux élèves de faire la démarche de s'accrocher ou non aux apprentissages qui leur sont proposés. Il est impossible de forcer les élèves à s'accrocher mais il semble essentiel de leur offrir une multiplicité de prises différentes, de les rendre visibles afin qu'ils puissent les identifier pour les saisir et ainsi évoluer. Pour cela, le professeur doit avant tout avoir conscience des différentes typologies de ces points d'accroche afin de les prendre en compte dans la construction pédagogique et didactique de ses leçons.



Des parcours d'accrochage : augmenter son volume d'engagement, des pistes pour le professeur

Un second aspect de ces parcours d'accrochage est qu'ils peuvent se penser comme un volume en trois dimensions. Dès lors, il est possible d'émettre l'hypothèse que plus ce volume est important, plus l'accrochage se caractérise par sa stabilité et sa durabilité.

Une dimension « persistance »

Il s'agit ici d'identifier une notion de durée dans l'accrochage scolaire qui peut se dérouler sur une tâche précise, sur une leçon entière, sur un cycle, une année scolaire et vers l'ensemble du cursus de l'élève. L'enjeu est alors de contribuer à un engagement de l'élève sur un plus long terme. En effet, un élève peut s'engager à un moment donné dans une tâche définie (Louise qui termine ses 15 minutes de course) sans pour autant réitérer cet investissement dans le cycle course en durée. C'est bien parce que le professeur et l'élève parviennent à jalonner de multiples points d'accroche dans le parcours de l'élève, que l'engagement de ce dernier peut être plus stable. Ainsi, Benjamin se définit lui-même comme « *accroché en EPS* » et « *sportif* » et exprime dans les entretiens une volonté de ne pas décrocher d'une activité danse « *on m'a dit : danse, alors je me suis dit, bon ça va être une activité que je vais subir, où je ne vais pas m'amuser, je vais avoir l'air ridicule (...). Finalement, on s'est raccroché pour préparer l'évaluation finale, on s'est marré et on a joué sur le ridicule pour que notre chorégraphie soit drôle. En fait, c'est ceux qui n'ont rien présenté qui avaient l'air ridicules* ». Ainsi, un élève « accrocheur » peut partiellement décrocher (au cours d'un cycle de danse pour Benjamin, de course en durée pour Louise) sans pour autant que cela ne soit remarquable sur un plus long terme.

Une dimension « intensité »

L'ambition est de permettre aux élèves de passer d'une motivation extrinsèque (avoir de bonnes notes, faire plaisir à ses parents) à une motivation intrinsèque (projet professionnel, connaissances culturelles, apport personnel...) afin d'accéder à un degré supérieur d'investissement au sein d'un continuum comme les théories de l'autodétermination⁸ le démontrent. Celles-ci avancent l'idée que l'investissement est plus stable lorsque les raisons de l'engagement dans une activité sont de plus en plus autodéterminées ou en d'autres termes « intériorisées », lorsque l'élève passe de « *je ne voulais pas être collée* » (Louise) à « *je suis motivée car j'ai mon projet professionnel bien en tête* » (Léa). Il devient alors important de permettre aux élèves de percevoir les enjeux plus larges des apprentissages et d'explicitier à ces derniers les objectifs poursuivis : « *Vous apprenez en activité danse à travailler et concevoir ensemble un projet, vous êtes confrontés à des difficultés dans l'élaboration d'un travail collectif, vous devez apprendre à vous parler, vous écouter, faire des choix et les argumenter. Ce sont autant de compétences que vous pourrez réinvestir ailleurs et plus tard* ».

Une dimension « direction »

L'enjeu majeur consiste à faire en sorte d'étendre l'accrochage. Que celui-ci s'oriente d'une seule discipline (l'élève est investi dans les matières professionnelles mais délaisse les autres disciplines), vers un accrochage en direction de plusieurs matières, voire de l'établissement ou de l'institution scolaire (en

⁸ DECI (L.E.) et Ryan (R.M), op.cit.

prenant des responsabilités de délégué de classe, d'élú au CVL...). Les quatre élèves accrocheurs interrogés ici démontrent qu'être accrocheur, c'est entrevoir les intérêts directs ou indirects de l'apprentissage, c'est parvenir à s'investir tout autant « *dans les matières générales, même si ce n'est pas en lien direct avec le métier que l'on apprend* » (Louise) dans l'ensemble des disciplines et aussi au-delà : « *Je me dois d'être attentive en tant que déléguée et ça me permet d'aider les autres ensuite* » (Léa). Benjamin : « *Finalement les matières, elles sont liées, le français pour rédiger, les maths pour les calculs commerciaux.* »

Globalement

Il s'agit de tenter de créer le plus grand volume d'accroche possible, dans la durée, grâce à l'interdisciplinarité (socle commun, accompagnement personnalisé...), à la mise en lumière des enjeux des apprentissages et de leurs liens pour leur donner du sens et de la cohérence. L'intérêt ici, est donc que la forme (fig.1 ci-dessous) soit la plus volumineuse possible pour considérer que l'élève est accrocheur de la manière la plus durable ou stable possible et ce, afin qu'il y ait moins de risque de décrocher ou de faire en sorte qu'un éventuel décrochage soit plus partiel ou épisodique.

Fig. 1

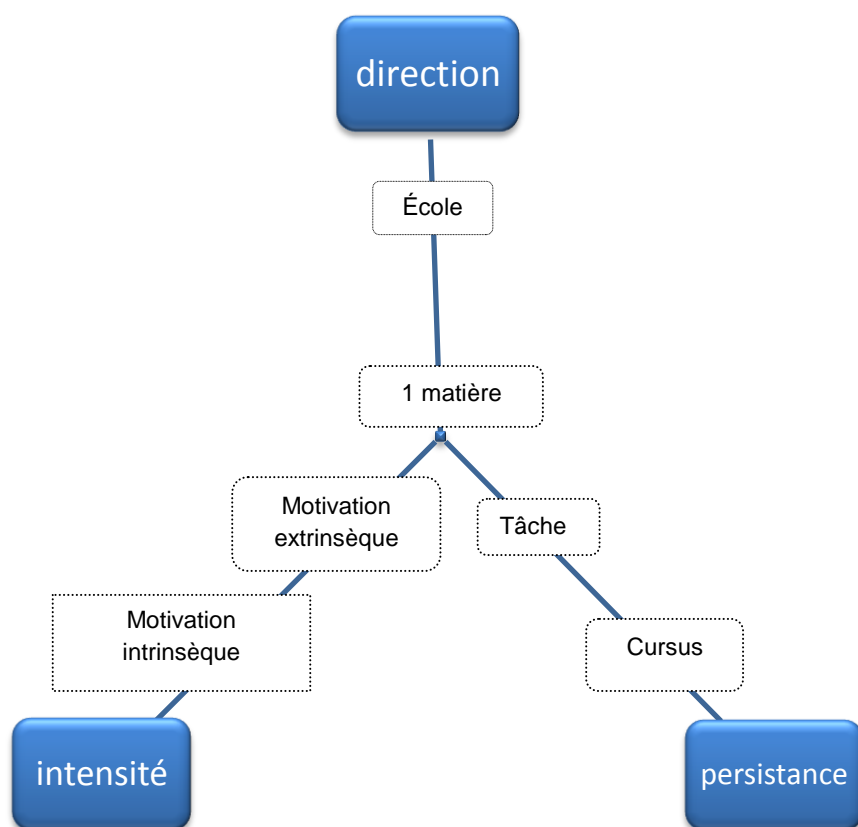


Tableau 1 : Pistes didactiques et pédagogiques pour accrocher les élèves

points d'accroche	parole d'accrocheurs	les prises à proposer aux élèves
intérêt intrinsèque	<ul style="list-style-type: none"> - découvrir une culture au travers de l'apprentissage d'une langue étrangère - apprendre en EPS c'est apprendre à vivre ensemble, à travailler en groupe - « <i>si je veux faire quelque chose de ma vie, il faut que je travaille, pour mon projet professionnel</i> » Léa 	<ul style="list-style-type: none"> - mettre à jour les enjeux de la discipline, expliciter les attendus : « aboutir en travaillant ensemble à un produit final en Acrosport » - se référer aussi aux compétences méthodologiques et sociales, les expliciter.
intérêt extrinsèque	<ul style="list-style-type: none"> - obtention d'un diplôme, avoir une bonne note - « <i>prouver à mon entourage que l'on n'est pas moins fort que les autres en LP</i> » Grégoire 	<ul style="list-style-type: none"> - évaluation, rigueur et information sur les critères de réussite - information et lien avec les familles - feedbacks positifs
conformité au groupe	<ul style="list-style-type: none"> - « <i>ne pas se taper l'affiche devant certains camarades</i> » Benjamin 	<ul style="list-style-type: none"> - forme de groupement : groupe de besoin, affinitaire, d'entraide
se singulariser	<ul style="list-style-type: none"> - « <i>montrer aux autres élèves que je suis capable d'y arriver</i> » Louise 	<ul style="list-style-type: none"> - norme et références personnelles - proposer de multiples mobiles d'agir
forme	<ul style="list-style-type: none"> - « <i>un prof qui nous montre qu'il est content d'être là</i> » Benjamin - « <i>un prof qui nous demande comment ça va aujourd'hui</i> » Benjamin 	<ul style="list-style-type: none"> - l'accueil, les « temps morts » où l'on peut échanger avec un élève ou un petit groupe d'élèves - faire participer les élèves
contenu	<ul style="list-style-type: none"> - « <i>apprendre en classe pour réussir à faire un exposé sur un sujet</i> » Louise 	<ul style="list-style-type: none"> - décalage optimal et individualisation - droit à l'erreur - multiplier les supports - expliciter les enjeux d'apprentissages d'une APSA, des compétences méthodologiques et sociales
axes	De \longrightarrow Vers	comment augmenter le volume d'accroche ?
persistance	tâche \longrightarrow le cursus	mettre à jour, rendre visible les liens entre les différents apprentissages.
intensité	motivation extrinsèque \longrightarrow motivation intrinsèque	évaluer régulièrement et faire un retour sur ces évaluations, expliciter les enjeux des apprentissages.
direction	une discipline \longrightarrow l'institution scolaire	pluridisciplinarité, travail en équipe, rôle de l'enseignant dans l'orientation, tutorat d'élève, rôle de professeur principal



Conclusion

S'intéresser à l'accrochage scolaire par le prisme de l'analyse de paroles d'accrocheurs permet de déplacer l'angle de vue habituel, qui se situe souvent sur le versant du décrochage. Or, les élèves interrogés permettent d'éclairer les phénomènes de motivations, de décrochage et d'accrochage scolaire. Dès lors, ce dernier peut se penser comme une corrélation entre prises diverses et volume d'engagement. Il s'envisage alors comme un parcours au sein duquel l'élève chemine dans sa scolarité. C'est au cœur de ces parcours que les professeurs guident, rassurent et encouragent. Leurs actions didactique et pédagogique favorisant l'accrochage sont les premiers moyens de lutte contre le décrochage : « *Si la lutte contre l'absentéisme est un des éléments de la lutte contre le décrochage, elle n'est pas la seule. A l'approche administrative qui a longtemps prévalu, notamment par la lutte contre l'absentéisme, notre conviction est qu'il faut ajouter une démarche pédagogique et éducative globale seule en mesure de porter des fruits durables* »⁹.

Un grand merci à Léa, Louise, Benjamin et Grégoire pour leur disponibilité et leur coopération.

⁹ Rapport de l'inspection générale « agir contre le décrochage », n°2013-059, juin 2013