

Accroche sans anicroche

Maurice PLAYS,
Agrégé EPS, Saint Barthelemy d'Anjou, (49)

L'Education Physique et Sportive (EPS), en mettant le corps en action, s'adresse à la personne toute entière, et non seulement à sa cognition selon une certaine idée de « l'être partagé ». Toutefois, la variété des formes d'intervention comme la diversité des activités motrices ne suffisent pas à mobiliser tous les élèves.

Aussi, pour contribuer fortement à l'accrochage scolaire des élèves, c'est-à-dire, à leur implication dans les apprentissages, l'enseignant met en œuvre trois compétences indispensables. Il propose un cadre de travail adapté aux exigences institutionnelles et aux conditions de pratiques, il définit et énonce des contenus cohérents et enfin, il prend en compte la particularité de chacun dans le domaine de l'apprentissage.



Le cadre, un élément indispensable...

L'enfant se construit dans la confrontation aux limites (émotions, règles, lois), encore faut-il qu'elles soient clairement formulées et assumées. L'autonomie de tout être humain se constitue dans un cadre de contraintes et de libertés. Contraintes à travers l'apprentissage du respect des règles, des lois, et libertés, à travers la possibilité d'inventer, de créer et même ... de désobéir. Toutes les sociétés humaines ont inventé des lois, des règles. C'est pourquoi il y a des « inter-dits », des « paroles entre » qui permettent la relation. Sans loi, il n'y a pas de sécurité, pas de confiance, pas de relation, pas d'apprentissage. En tant qu'éducateur, il existe un devoir de poser un cadre pour aider l'enfant à devenir autonome. C'est en exploitant toute la liberté laissée à l'intérieur du cadre contraint ou construit, en faisant le tri parmi toutes les informations reçues ou perçues, que l'élève apprend et progresse.

Les enseignants ont la responsabilité de créer et de garantir un cadre sécurisant pour l'enfant. Sa difficulté est de construire ce cadre; l'établissement de règles claires, incontournables dès lors qu'elles sont adoptées. Si ce cadre est trop rigide, il génère des frustrations, s'il est trop souple, l'enfant se perd et le cadre est inefficace.¹

Une des fonctions de l'enseignant est d'agir pour que, dans la classe, s'instaurent les conditions de fonctionnement propices au bon déroulement des apprentissages et des activités diverses. « Nécessaire pour instaurer l'ordre exigé par les activités diverses de la classe, la discipline a aussi

¹ DELAPORTE (F.) « L'autorité en EPS : un trait de la personne, une compétence à construire », *Les Cahiers EPS* N°38, 2008.

*pour finalité de participer à l'éducation sociale des élèves »*². Même Freinet³, qui appuie l'organisation sociale de la classe sur la liberté et la responsabilisation de l'enfant, affirme que « *L'ordre et la discipline sont nécessaires en classe. Une classe complexe qui doit pratiquer simultanément des techniques diverses, et où on essaie d'éviter la brutale autorité, a besoin de beaucoup plus d'ordre et de discipline qu'une classe traditionnelle, où manuels et leçons sont l'essentiel outillage* ». C'est notamment le cas en EPS, discipline d'enseignement au sein de laquelle l'éducation du corps fait l'objet d'une codification normée, mais aussi d'une émancipation.

Ces règles doivent bien sûr être expliquées aux élèves pour qu'elles soient comprises et acceptées. Il est même souhaitable qu'elles soient construites avec eux. En participant à l'élaboration des règles, l'élève est plus à même de les appliquer et les respecter car elles ont plus de sens pour lui. Cette étape peut d'ailleurs devenir un axe du projet de classe. « *Nous avons besoin d'un ordre profond, inséré dans le comportement et le travail des élèves ; d'une véritable technique de vie motivée, et voulue par les usagers eux-mêmes* ».⁴

Une de ces règles peut être, par exemple, « *Lorsque l'un d'entre nous prend la parole, les autres se taisent et écoutent* ». Cette règle est valable aussi pour l'enseignant. Ainsi l'enfant comprend que cette règle est nécessaire au respect du droit, de la liberté de chacun de s'exprimer. Mais cette liberté ne peut s'exercer que si les autres respectent la contrainte de se taire et d'écouter. Elle peut être imposée mais aura plus de force si elle découle d'un échange avec les élèves qui pourrait commencer comme ceci : « *Si vous étiez enseignant, quelles règles pensez-vous qu'il soit important de mettre en place pour apprendre dans les meilleures conditions ?* ».

Les enseignants en difficulté ont bien souvent oublié de construire ce cadre soit par négligence, soit par peur de déplaire aux élèves (« *je veux être perçu sympa* »), soit pour être conforme à leur personnalité (« *Je ne suis pas gendarme* »). Les élèves ne se sentent pas en sécurité et développent des comportements gênants. Il arrive également que le cadre existe mais n'est pas appliqué en permanence. Une fois fixé, ce cadre doit être permanent. Il est cependant modulable en fonction de l'évolution des adolescents sur une échelle de temps (cycle, année, scolarité).

Il se peut, bien évidemment, que certains élèves ne respectent pas ce cadre. Ainsi, quand l'un d'eux transgresse des règles définies à l'avance, l'enseignant se doit de le rappeler à l'ordre (rappel de la règle). Certains travaux de recherche⁵ montrent comment l'enseignant peut gérer et « tolérer » des transgressions à partir du moment où le bénéfice pour le groupe classe est supérieur au conflit probable en cas d'intervention trop « directe ».

Là encore, les collègues en difficulté ont du mal à gérer ces écarts. Les élèves prennent l'habitude alors de transgresser la règle et certains enseignants tentent en réponse de mettre en place des systèmes très complexes d'avertissements, de cartons, si complexes qu'ils s'y perdent eux-mêmes.

2 LE GAL (J.), Les droits de l'enfant à l'école, Pour une éducation à la citoyenneté, Bruxelles, De Boeck-Belin, Coll. Comprendre, 2002.

3 FREINET (C.) Les invariants pédagogiques, 25, B.E.M. (Bibliothèque de l'Ecole Moderne), Cannes, Editions de l'Ecole Moderne Française, 1964.

4 FREINET (C.), Les invariants pédagogiques, op.cit.

5 VORS, (O.), GAL-PETITFAUX, (N.) « Construire une activité collective de travail dans une classe d'EPS en « Réseau ambition réussite » : entre masquage et ostentation », *EJRIEPS* N°18, 156-177, 2009.



Le cadre, un élément indispensable...mais pas suffisant.

Francine Best dans le « Vocabulaire de l'éducation »⁶ définit le but pratique de la discipline :

« La discipline doit être une organisation du travail, et les contraintes que son établissement exerce sur les personnes devraient être liées à la nature des tâches à réaliser... ».

Ainsi, si la mise en place de règles est incontournable, elle n'a d'effet qu'à deux conditions :

- la proposition de contenus cohérents bien identifiés et compris par les élèves
- la prise en compte permanente de la façon dont les élèves apprennent

Définir des contenus cohérents et bien identifiés

Les textes officiels ainsi que les fiches d'accompagnement livrent des contenus à enseigner basés sur un élève épistémique qu'il est indispensable de retravailler.⁷ S'il n'appartient pas à l'enseignant de reformuler les compétences attendues, il est de sa responsabilité de choisir et d'organiser les capacités connaissances et attitudes pour atteindre l'objectif. Ce choix s'effectue en fonction du projet d'établissement, du projet pédagogique EPS, des particularités des élèves de la classe (importance du projet de classe), de la progression au cours de l'année (importance du projet de cycle).

La première étape, par rapport aux fiches d'accompagnement existantes, est de reformuler dans une logique horizontale les capacités, connaissances, attitudes, présentées dans une logique verticale sans lien apparent entre elles. Il est primordial de comprendre que la construction et l'acquisition d'une compétence se font à travers une capacité en lien avec les connaissances s'y rapportant tout en étant dans une certaine disposition (l'attitude). En recherchant cette cohérence, l'enseignant peut présenter des objectifs plus clairs aux élèves et ainsi permettre une meilleure adhésion.

Une fois les contenus choisis au niveau du cycle d'apprentissage, il convient, pour chacune des leçons du cycle d'identifier clairement les objectifs : ceux qui relèvent davantage des compétences motrices et ceux qui relèvent plutôt des compétences méthodologiques et sociales. Dès ce stade, une cohérence forte avec les différents projets et l'énoncé de la compétence attendue « officielle » cimenter le tout.

Cette cohérence se poursuit dans l'élaboration des situations d'apprentissage. Celles-ci sont en lien direct et permanent avec les objectifs de leçons choisis. De plus, les situations d'apprentissage, si elles sont multiples, sont liées entre-elles par une logique d'apprentissage de progrès (le passage d'un niveau à un autre, évolution de la situation sur le plan de la difficulté ou de la complexité...).

Enfin, pour être complet et vraiment efficace, les ressources sollicitées et développées sont identifiées clairement afin d'être conscient de l'action sur le développement de l'enfant. Plus cette étape est fine, plus l'action est juste par rapport aux besoins des élèves et garantit une mobilisation optimale de leur part.

C'est au prix de ce travail indispensable en amont que les élèves trouvent de la cohérence dans les apprentissages. Ces objectifs, clairement énoncés en début de leçon et bien sûr compris, accrochent l'élève qui se projette dans une démarche active de construction des savoirs et des compétences en s'impliquant totalement dans l'action et la réflexion.

⁶ MIALARET (G.), Vocabulaire de l'Education, Paris, PUF, 1979, p 165.

⁷ LEBRUN (B.), « Pour que le projet ne reste pas simple théorie », *e-novEPS N°8*, janvier 2015

L'accompagnement des enseignants en difficulté montre un lien fort de cause à effet entre le manque de préparation en amont de la leçon et le manque d'adhésion des élèves. Si les objectifs ne sont pas clairs, si les situations d'apprentissage ne sont pas en cohérence avec les objectifs, comment accrocher les élèves ?

C'est alors que survient le décrochage, conséquence d'un enseignement peu ou pas réfléchi.

Défini dans un cadre conceptuel plus approfondi, l'accrochage des élèves s'inscrit donc dans une réflexion aboutie de l'intervention du professeur.

Prendre en compte la façon dont les élèves apprennent

Il n'y a enseignement que si quelqu'un apprend.

Visuel, auditif ou kinesthésique ?

Depuis très longtemps, des auteurs se sont intéressés à la façon dont l'individu apprend. Parallèlement, la vision du monde varie selon la façon dont les événements sont perçus et la réponse apportée. Or, les sens interviennent inconsciemment dans cette estimation. Bien entendu, tous les modes sensoriels sont mobilisés. Mais le plus souvent, un type particulier de perception est privilégié.

Des chercheurs, notamment Robert Dilts⁸, travaillant dans le domaine de la Programmation Neuro-Linguistique, se sont, en effet, aperçus que les individus diffèrent tous par leur façon d'organiser mentalement l'information. Ainsi, bien que toute expérience vécue soit d'abord perçue par les cinq sens, elle met en jeu des systèmes de représentation mentale singuliers. En prolongeant ainsi les travaux de De la GARANDERIE⁹, ces auteurs réaffirment que certains individus ont une tendance à percevoir et à se représenter une expérience de façon surtout visuelle (V), d'autres de façon plus auditive (A), et d'autres de façon plus kinesthésique (K), système qui regroupe le toucher, l'olfactif et le gustatif. Ces modes spécifiques de représentation se refléteraient non seulement dans notre langage verbal, par les mots qui sont employés, mais aussi dans le langage non-verbal (façon de se tenir, intonation de la voix, mouvements oculaires lors de la réflexion...), la personnalité et notre façon d'apprendre.

Si les trois sont bien présents pour tous, chaque individu est plus sensible à l'un ou l'autre et cela conditionne sa compréhension et donc son adhésion.

Tableau 1 Caractéristiques des visuels, auditifs et kinesthésiques

| VISUEL 65% | AUDITIF 30% | KINESTHESIQUE 5% |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>La vue et la pensée sont ses sens dominants. Donne la priorité à ce qu'il voit. Comprend mieux si on lui fait un dessin, un schéma, si on lui présente une image, une diapositive. A souvent recours à une feuille et à un crayon pour illustrer son propos. Planifié, organisé. Aime agir, contrôler les situations.</p> | <p>L'ouïe est son sens dominant. Le message verbal va passer de façon prioritaire. Il lui suffit d'écouter pour comprendre et il s'attarde davantage au contenu. Prend très peu de notes et se fie à sa mémoire. Choisit d'enregistrer pour réécouter au lieu d'écrire pour relire. Hésite souvent longtemps avant d'agir, préférant réfléchir et avoir tous les outils en main.</p> | <p>Le toucher, l'odorat et le goût sont ses sens dominants. Très sensible à l'émotion véhiculée par le ton et l'intensité de la voix, sensible également à l'atmosphère qui règne autour de lui. Apprend mieux lorsqu'il peut participer, toucher, agir, imiter, donc être physiquement actifs. A beaucoup de difficulté à rester en place ou à demeurer attentif pendant une longue période. Aime prendre son temps, procéder à son rythme, prendre sa décision à son heure à elle. Préfèrent la méthode essai-erreur. Parfois, il est perçus comme lents.</p> |

8 ROBERT (D.), Roots of N.L.P. Meta-Publications. USA. 1983

9 LA GARANDERIE (A.), " Les profils pédagogiques " Paris : Centurion 1980

Ainsi, dans une situation d'apprentissage, chacun fonctionne différemment en fonction de son style d'apprentissage. Les visuels ont besoins de schémas, de démonstrations visuelles (« *Monsieur, vous pouvez nous montrer ?* »), les auditifs ont besoins de consignes (« *Qu'est ce qu'il faut faire ?* »), les kinesthésiques ayant besoin, quant à eux, de faire pour apprendre (« *Vous pouvez m'aider à le faire ?* »). Les kinesthésiques sont alors les plus défavorisés dans les autres disciplines si l'enseignant ne prend pas la peine de mettre en place des situations particulières.

Il appartient donc à l'enseignant de prévoir des méthodes et des supports d'apprentissages qui s'ajustent à tous les styles¹⁰. Si la parole est privilégiée, l'attention des visuels et des kinesthésiques est perdue. Si les schémas et démonstrations ne sont pas accompagnés de commentaires, les auditifs sont en difficulté. Enfin, si les cas concrets sont absents ou si l'accompagnement est insuffisant, les kinesthésiques décrochent. Il n'en demeure pas moins que le plus efficace, pour tous, indépendamment des profils spécifiques, est de multiplier les situations sur un même objet d'étude, de manière à ce qu'elles couvrent l'ensemble des sens réquisitionnés pour l'apprentissage.

La flexibilité dans la méthode et la créativité deviennent alors un beau défi sur lesquels il faut miser pour optimiser les apprentissages et éviter le décrochage.

erveau droit ou cerveau gauche ?

Chaque individu, par influence des facteurs génétiques mais aussi par la façon dont il appréhende le monde dans les premiers instants de sa vie, le perçoit et entre en communication avec lui en privilégiant l'hémisphère droit ou l'hémisphère gauche du cerveau.¹¹ La population est constituée de 70% de « cerveaux gauches » pour 30% de « cerveaux droits », ces derniers n'étant pas toujours compris par les autres. Il faut comprendre par là que l'individu fait fonctionner les deux hémisphères qui se complètent mais que l'un prédomine. Les façons de fonctionner, de rentrer en communication avec les autres, de gérer les situations de la vie courante, d'apprendre sont alors très différentes.

Le tableau 2 dresse une description rapide des caractéristiques du cerveau droit et du cerveau gauche.

Tableau 2 Caractéristiques du cerveau droit et du cerveau gauche

| Neuro-gaucher | Neuro-droitier |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Le raisonnement est séquentiel, analytique et logique : l'individu prend en compte un élément après l'autre. L'approche des choses est structurée et rationnelle. | Le raisonnement est global, intuitif et simultané : L'individu prend en compte les éléments de manière globale et non de manière séquentielle. |
| Prendre une décision implique d'avoir pesé le pour et le contre et mesuré les avantages et les inconvénients. L'individu n'agit pas sans avoir réfléchi auparavant. La réflexion est consciente et construite pas après pas, étape après étape. | La solution est trouvée sans avoir l'impression de réfléchir. |
| La personne se reconnaît bien dans ses semblables, qu'elle comprend et à qui elle s'identifie. | La personne est hypersensible, et très sensible au contexte émotionnel. |
| Faculté à canaliser ses émotions. | Les 5 sens sont très développés. |
| L'individu a souvent une passion, dans laquelle il s'investit totalement, et qui occupera ses pensées en | L'individu a une grande ouverture d'esprit assortie d'une grande curiosité : il s'intéresse à différents |

10 VAK in DOVERO (M.), GREBOT (E.) Enseigner, former, conseiller avec la P.N.L. Formation permanente en sciences humaines. ESF. Paris, 1995.

11 MILLETRE (B.), Cerveau droit, cerveau gauche. Développez vos facultés cognitives, Ed Hachette 2013

| | |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| grande partie. Il sait s'intéresser à d'autres domaines si on les lui fait découvrir, mais ils resteront secondaires. | domaines, sans pour autant passer à la réalisation. Il peut ne s'agir que d'un intérêt « intellectuel ». Pas une seule passion, mais de nombreux centres d'intérêts. Il passe pour un touche-à-tout alors qu'il explore sans cesse de nouvelles activités, sans que ce soit de l'instabilité. |
| L'individu fait une chose à la fois, et l'une après l'autre. | L'individu a besoin de mener de front plusieurs projets ou activités. C'est là qu'il est le plus efficace. |
| Il est précis et a besoin d'une information explicite, ce qui lui permet d'avoir une compréhension claire et juste d'une situation. La quête de résultats est une des grandes qualités, ce qui permet, « coûte que coûte » d'atteindre les buts. Il en résulte une grande fiabilité que les interlocuteurs apprécient. | Il montre une capacité d'attention, de travail et de persévérance importante lorsque le sujet le motive, faible voire nulle sinon. |
| Il a des opinions et sait expliquer ce qu'il ressent. | Tout l'intéresse et lui paraît possible. Il a souvent des idées qu'il ne peut pas réaliser (parfois en avance sur son temps). Il en résulte de la frustration devant l'incompréhension des autres : il arrive qu'il émette une idée, que les autres « reprennent » quelques mois plus tard. |
| Il est plus efficace dans des tâches qui mobilisent ses habitudes de travail, ce qui favorise son côté opérationnel et concret. | Il a tellement de projets qu'il ne sait pas lesquels réaliser, et a du mal à en choisir un seul. |

Pour avoir une action efficace et éviter les décrochages scolaires, il apparaît indispensable d'être conscient de cette réalité et de la prendre en compte dans l'enseignement.

Dans une salle de classe, les cerveaux droits par exemple se balancent sur leur chaise, regarde souvent par la fenêtre, font plusieurs choses en même temps alors que les cerveaux gauches sont très concentrés et calmes. Ce qui peut apparaître comme du désintéressement et un manque d'attention n'est en fait qu'une façon différente d'appréhender le monde. Par exemple, pour l'apprentissage du salto avant en gymnastique. Bien que l'objectif soit le même « réussir le salto avant » l'élève, selon qu'il est cerveau droit ou gauche, ne l'atteint pas de la même manière.

Tableau 3 Cerveau droit, cerveau gauche dans le salto avant

| Neuro-gaucher | Neuro-droitier |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Une intégration raisonnée L'élève va retenir les règles d'action : Respecter l'alignement segmentaire à l'impulsion pour transmettre les forces vers le haut ; Se mettre en boule pour déclencher la rotation ; Dégrouper pour arrêter la rotation ; Résister sur les jambes à la réception ; Il procédera étape par étape, réfléchira, analysera ses erreurs jusqu'à la réussite. | Une intégration intuitive L'élève va appréhender le salto dans sa forme globale. Il sera plus dans le contrôle émotionnel et dans la recherche des sensations. Après plusieurs tentatives, il trouvera « par hasard » la solution et arrivera debout sans savoir comment il a réussi. |

Ainsi, il convient d'accepter cette voie d'apprentissage sans chercher à enfermer l'élève dans un seul type de fonctionnement. Par la suite pour un cerveau droit, il est possible de revenir sur les critères qui lui permettent de réussir.

De même qu'il est nécessaire parfois pour le cerveau gauche de lui dire de ne plus réfléchir et de faire confiance à son intuition pour débloquer des situations.

Force est de constater que le système scolaire actuel, par son organisation très cloisonnée, par les méthodes employées dans les cours, est beaucoup plus favorable aux visuels cerveaux gauches qu'aux kinesthésiques cerveaux droits.

Il est très courant, pour ne pas dire systématique, de retrouver ces derniers dans les élèves en difficulté, non pas qu'ils ont des capacités moins importantes que les autres, mais parce que les méthodes d'enseignement employées ne correspondent pas à leur manière d'apprendre et d'appréhender le monde.

En cela, le nouveau socle commun qui envisage un décroisement progressif des apprentissages par un travail interdisciplinaire note une évolution certaine à condition de varier les supports pour que chacun s'y retrouve.

En prenant davantage en compte la façon dont les élèves apprennent, l'enseignant permet au plus grand nombre de rester « connecté » avec les apprentissages et ainsi conserver leur motivation.

Il faut toutefois garder à l'esprit que des visuels peuvent aussi se retrouver en position de décrochage du fait même qu'ils captent, en général, l'information plus vite que les autres. Ainsi, ils peuvent se déconcentrer facilement par l'ennui qui les ronge.



Conclusion

Sans aucun doute, l'EPS possède les atouts pour être un véritable levier pour l'accrochage scolaire et l'adhésion massive des élèves le montre régulièrement.

Pour cela, trois conditions sont indispensables : la définition d'un cadre adapté aux exigences institutionnelles et aux conditions de pratiques, l'énoncé de contenus cohérents et la prise en compte de la particularité de chacun dans le domaine de l'apprentissage. Ces trois aspects travaillent en synergie. Si l'un d'entre eux manque, l'action de l'enseignant n'est plus optimale et a pour conséquence possible de perdre l'adhésion des élèves. Lorsque plusieurs font défaut, l'enseignant peut se retrouver très vite en difficulté devant ses élèves, ces derniers ne sentant plus de cohérence et ne lui accordant plus de crédit.

En revanche, lorsque toutes les conditions sont réunies, l'élève trouve le flux¹², cet état qui se manifeste quand existe la perception d'un équilibre entre ses compétences personnelles et la demande de la tâche, cet état dynamique de bien-être, de plénitude, de joie et d'implication totale.

L'enseignant peut lui aussi trouver le flux, être dans un état de sérénité et de joie ressenti par les élèves. Cette attitude peut aussi favoriser l'accrochage.

C'est ce qui fait que l'acte d'enseigner est à la fois complexe et passionnant.

¹² CSÍKSZENTMIHÁLY (M.), FLOW (I.), The Psychology of Optimal Experience, New York, Harper and Row, 1990, 2004, 2005.