

# EPS et AS , les élèves en difficulté

---

 [eps.tice.ac-orleans-tours.fr/php5/formation/cpte\\_rendu\\_fpc/stage-rolain.htm](http://eps.tice.ac-orleans-tours.fr/php5/formation/cpte_rendu_fpc/stage-rolain.htm)

## Sommaire de cette page

[Extraits de la vie enseignante quotidienne](#)

[L'estime de soi : une notion incontournable](#)

[Le triangle didactique](#)

[La question du sens des apprentissages](#)

[Comment lutter contre les effets de l'échec scolaire ?](#)

[Comment faciliter les apprentissages ?](#)

[Bibliographie minimum](#)

---

## Préambule

4 stages académiques ont été organisés, au quatrième trimestre 1998 sur le thème "**EPS, AS et aide aux élèves en difficulté**". Ils ont été encadrés par Rolain Cadic, Jean Luc Hervé, enseignants dans 2 collèges "ZEP" et Bernard Lefort, enseignant en LP.

Ces stages ont concerné 80 enseignants (principalement de collèges "difficiles").

Les objectifs prioritaires étaient de fournir aux collègues des modèles d'analyse, des informations et des pistes de réflexion afin de leur permettre de faire évoluer leurs pratiques professionnelles face à ces publics plus difficiles .

┆ L'intervention des formateurs s'est essentiellement appuyée :

- sur le modèle du triangle didactique, les modèles de l'estime de soi
- sur les informations issues d'enquêtes auprès des publics d'élèves arrivant en LP
- sur le rapport Moisan : " les déterminants de la réussite scolaire en ZEP " et le " rapport sur l'EPS en SES 1991"

Elle s'est fondée sur les textes précisant les missions des enseignants et plusieurs auteurs " de référence " : JY Rochex, B Charlot, Ph Perrenoud...

┆ Vous trouverez ci après divers documents permettant de se "faire une idée" des thèmes traités et des contenus présentés.

- un document témoignant de la " réalité " de certaines situations scolaires et y associant des réflexions personnelles.

- des documents extraits du stage qui tentent de prendre en compte cette même réalité, de l'analyser afin de pouvoir la faire évoluer.

Ces documents sont les témoins d'un moment de notre réflexion. Ils n'ont donc pas de caractères prescriptifs. Par ailleurs, notre réflexion sur ces thèmes continue et complétera la réflexion issue des stages. Elle donnera lieu à une publication plus complète.

---

### **Quelques extraits du document de J.L HERVIOU, professeur d'EPS au Lycée Professionnel Jean de BERRY**

" DES ELEVES EN DIFFICULTE...

Soit une classe de... disons ...15 élèves de 4<sup>°</sup>T. 2 sont sympas, corrects, polis et relativement travailleurs ..On peut assez facilement rencontrer les parents. 10 ont un comportement parfois surprenant, souvent agaçant à pénible, voire " péniblissime ". C'est quelquefois la " croix et la bannière " pour contacter un responsable. 3 sont là parce qu'il n'y avait pas de place ailleurs, qu'ils ont vu de la lumière et sont entrés, qu'on les a échangés contre d'autres..., exclus d'ici, que,...et que... Ces derniers déteignant la plupart du temps sur certains des précédents, jamais l'inverse ! On rencontre quelquefois les parents, effondrés, le plus souvent un éducateur, un psychologue, une assistante sociale,...les trois à la fois....

C'est une classe d'élèves en difficulté !"

.....

" Face à l'adulte : la démission éducative des parents génère des comportements égoïstes et la désagréable manie de systématiquement vouloir avoir le dernier mot : le prof. parle, l'élève aussi, mais pas de la même chose et avec son voisin ; on lui intime l'ordre de se taire ; il vous soutient alors mordicus qu'il ne parlait pas ; fatalement, le ton monte, puisqu'il veut avoir le dernier mot ; cela se termine toujours par la victoire du prof. (heureusement), assortie le plus souvent de menaces de voies de fait, d'heures de colle, voire par l'exclusion pure et simple de l'insolent, qui s'est permis dans l'échauffourée, non seulement de vous tutoyer, mais aussi de vous asséner qu'il s'en " battait les c..... ", deux choses que l'on supporte de plus en plus mal en vieillissant ! Une autre possibilité, lorsque vous demandez le silence au bavard, est qu'il se taise aussitôt, pour reprendre lui aussi sa conversation dès que vous reprenez la parole. Le petit jeu peut durer longtemps ; en général, le prof. craque, sachant bien que, de toutes façons, même ceux qui ne parlent pas n'écoutent pas non plus ; quand le prof. ne craque pas, se référer au paragraphe au-dessus.

Dans tous les cas, vos coronaires en ont pris un " sale coup ! "

Quelquefois, ce comportement est induit par les parents qui ont transmis au cher petit leur propre souvenir, douloureux, de l'école : il en ressort que pratiquement tout est inutile, sauf les Maths, le Français (secondairement) et quelque'autre discipline dont ils

gardent un bon souvenir."....

.... " Face au travail : " courage fuyons " : la durée de concentration et d'attention d'un élève de 4°/3°T se situe aux alentours de 30 à 40 minutes en moyenne, par périodes de quelques minutes, et jamais tout l'effectif en même temps. En général, face à une tâche à effectuer, l'élève essaie, pour vérifier si, d'emblée, il sait ou ne sait pas faire ; il peut vous faire l'honneur d'une seconde tentative, en cas d'échec ; si celui-ci se renouvelle il abandonnera en concluant, au mieux, qu'il ne sait pas, ce qui peut déjà être considéré comme un succès pédagogique dont vous pouvez être fier, mais en général qu'il manque une prise, que la raquette est tordue, qu'il y a trop de vent dans le gymnase... dans tous les cas c'est qualifié de " nul " , et ce n'est pas de sa faute. Si vous insistez, rapidement, ça lui " prend la tête " , " ça ne lui plaît pas " " et faites le, vous, pour voir " (invitation piège dans certains cas), " et de toutes façons je ne suis pas là pour travailler " , " et le sport, c'est fait pour s'amuser ". etc...etc....

Et quand vous les faites s'amuser, ça dégénère rapidement si vous n'appliquez pas un contrôle des plus stricts.

Si vous hasardez qu'ils sont à l'école pour apprendre et qu'il y a plaisir à cela, les regards effarés vous signifient très rapidement que vous êtes le seul, à une ou deux exceptions près, à partager cette évidence.

Mais le didacticien " vicelard " et expérimenté qu'est le prof. des classes difficiles dispose d'une batterie d'armes infailibles dont quelques secrets seront révélés ultérieurement."

....

..... NOUS Y VOILA !

Nous voilà donc en présence d'un groupe hétéroclite d'individus manifestant pour la plupart :

- une aversion profonde pour l'effort en général, et celui demandé par le travail scolaire en particulier, à moins qu'il ne donne très rapidement et pas trop difficilement lieu à une note gratifiante.
- un intérêt certain pour tout ce qui se passe ailleurs ou à côté de l'endroit où ils se trouvent .
- un désir intense qu'on les laisse faire ce dont ils ont envie au moment où ils en ont envie.
- un besoin, inhérent à l'âge, de s'affirmer, en général par l'opposition aux autres, à l'adulte, à l'institution, en fait, à tout ce qui peut représenter une forme quelconque de contrainte.
- un manque de contrôle de leurs réactions émotionnelles, se traduisant dans la plupart du temps par des comportements agressifs, depuis le ton de la discussion jusqu'à la bagarre pure et simple.

- un manque de repères sociaux et comportementaux.

Mais aussi :

- le besoin de temps pour apprendre et comprendre.
- la capacité à fournir quelques efforts s'ils doivent être à coup sûr récompensés.
- le besoin que l'on s'intéresse à eux seuls en permanence et exclusivement.
- la capacité, pour la plupart, à respecter globalement quelques règles de vie et de fonctionnement de la classe, pour peu qu'elles soient clairement définies et rigoureusement appliquées.

Quelles formes peut prendre l'action de l'enseignant d'EPS appelé à intervenir avec des classes d'élèves sus décrits, en sachant bien qu'un rien pourra perturber l'attention, le déroulement du travail, et qu'il y a des jours où il ne faut pas insister ?

On pourrait exclusivement profiter du côté ludique de la discipline, de l'aspect loisir des APS qui en sont le support, et ainsi, par une sorte de démagogie éducative, acheter la " paix scolaire " et passer pour " le prof le plus sympa ", ce qui, avouons-le n'est pas une situation inconfortable.

On pourrait aussi, à l'inverse, établir des préparations annuelles rigoureuses, en cochant chaque séance de chaque semaine de chaque mois de chaque trimestre (ouf), et se donner quitus quand, au mois de juin tout tombe juste sur le papier, tout a été merveilleusement vu dans les temps, quitte à passer en force dans certains (la plupart des) cas, à coup de punitions et d'énervements, et sans se rendre compte, finalement, de l'impact réel de notre action et de ce qu'il en reste.

Comme souvent, la vérité semble bien être entre les deux.

Dans un LP, et plus particulièrement pour les classes de 4° et 3°T, les enseignants travaillent en équipe éducative ; un certain nombre de règles de vie scolaire ont été définies; elles sont respectées et appliquées par tous, ceci dans un but d'unité des repères et des sanctions pour les élèves ( oublis de matériel et de tenue, visas des absences, retards, appel, langage, hygiène, pose de la casquette, lacets attachés, présence du cahier de textes, mise en rang et prise en charge des élèves en rang, etc, etc....). L'EPS doit aussi respecter et faire appliquer ces règles communes, à l'élaboration desquelles elle a d'ailleurs contribué. Pas question, donc, d'acheter une forme de paix par du laisser-aller dans ce domaine. Néanmoins, cette partie, que nous pourrions qualifier de " péri-pédagogique " , prive déjà l'enseignant d'une bonne partie de son énergie avec ce type de classe ; comme en toutes sortes de choses d'ailleurs, l'épuisement vient non pas de la difficulté intense et passagère, mais bien plutôt de l'usure, de l'érosion lente, pernicieuse, et quotidienne de votre capital de patience et de " foi éducative "

D'autre part, il est hors de question de faire du " centre aéré " ; les élèves doivent apprendre dans les cours d'EPS.

A l'inverse, il y a lieu de prendre un certain recul par rapport à ce que l'on souhaite faire acquérir ; un vieux prof. (survivant ?..mais réaliste), me disait un jour, en évoquant les attentes de l'enseignant : " tu mets ton niveau d'aspiration dans ta poche et tu révises ton niveau d'expectation à la baisse ". Autrement dit, modestie avant tout dans les attentes, et attention centrée sur l'élève; ce terme, très à la mode, est primordial pour nous ; en effet, seul le prof. d'EPS peut être victime de ce que nous pourrions appeler le leurre de l'agitation. Prenez une classe que vous répartissez en 6 équipes de 4 sur 3 terrains de Volley par exemple et donnez des consignes de travail élémentaires : " on joue : service cuillère obligatoire, nombre de passes illimité, mais manchette interdite, donc passe haute obligatoire ; ça peut claquer dans les mains à plats, mais touche à 2 mains seule autorisée . "

Une fois la volée de moineaux en action, vous constatez, à la vue des ballons qui volent, à la perception du bruit de fond, et avec une satisfaction pédagogique immodeste que les élèves " bossent comme des fous ". En fait, au début, ils ont essayé; du moins ceux qui avaient écouté et entendu les consignes; les irréductibles, eux, ont fait comme d'habitude ; vos explications ont glissé sur les plumes de leur désintérêt. Mais petit à petit (c'est à dire très rapidement en fait), l'effort de respect des consignes a été oublié au profit d'un amusement facile qui, s'il peut ressembler à du Volley, est complètement stérile au regard des objectifs poursuivis. Mais, vu rapidement de l'extérieur, " qu'est ce que ça travaille ". Observons-nous modestement : combien de fois ne sommes-nous pas victimes de cette impression de travail assidu, alors qu'il ne s'agit que d'agitation inefficace. " .....

#### ..... TEMOIGNAGES

Notre principe de fonctionnement se base sur des cycles courts de la même activité (3 ou 4 séances consécutives, très rarement plus), dont certains ont lieu deux fois dans l'année s' ils sont seuls dans leur famille.

La pédagogie employée est celle de la " navigation à vue " ; si " la sauce prend ", on continue, sinon, on essaie des moyens détournés, en forçant parfois. Quand vraiment plus rien ne va, il faut trouver le moyen d'abandonner sans perdre la face. C'est plus une affaire de " feeling " que de recettes. Dans tous les cas, c'est le prof. qui décide et il a toujours raison.

Quelques APS permettent des progrès mesurables rapides et gratifiants , principalement celles qui ne demandent pas trop d'efforts de réflexion ou de contrôle: l'endurance par exemple. Activité à dominante physiologique, quelques séances de course bien menées entraînent l'obtention d'une note intéressante au barème.

Principe de base : on court ou on est collé ! Au début, l'enseignant court avec les élèves quand la situation le permet ; les jours de flemme (le prof. seul a le droit d'avoir la flemme ), ou bien, quand il faut chronométrer, le prof. est dispensé d'endurance.

On ne prête jamais le chronomètre à un élève, il le casse.

L'élève aime bien que l'on fasse ce qu'il fait ; pour lui, le prof. est un " collègue de boulot ", ou alors un " salopard de feignant de patron " qui nous oblige à travailler alors qu'il est (trop) payé à ne rien " foutre ". D'ailleurs, " vous ,vous êtes payés pour travailler, pas nous, alors... ". Et d'abord, " pourquoi que les élèves on n'est pas payé pour aller à l'école ? ". Inutile d'expliquer le pourquoi de la différence.

D'autres APS ne sont jamais abordées : Gym au sol par exemple ; elle suppose une maîtrise au niveau de la coordination qui nécessite trop d'efforts répétitifs. Il faut du plus global, du plus palpable et plus ludique ; la voltige accroche mieux.

Aujourd'hui, 2° séance d'un cycle de badminton de 4 ou 5, évaluation comprise. Le badminton est porteur, ludique, mais cher en matériel. En LP, on attend la raquette en béton et le volant en acier. Mais il paraît que ça change les sensations.

Surtout, le badminton ne requiert pas, pour réaliser des échanges, de gestuelle difficile et longue à acquérir.

Le cadre didactique est posé : 10 francs le volant " bousillé ", 140 la raquette.

Au fait, pourquoi le badminton en 4°T. Ce qui apparaît important, c'est, outre la connaissance des règles, du terrain, du décompte des points, qui seront d'ailleurs complètement oubliés 15 jours après la fin du cycle, ce qui paraît important donc, c'est de jouer où l'adversaire n'est pas, et éventuellement, d'avoir un embryon d'anticipation (envoyer l'adversaire au fond pour jouer devant, par exemple).

Je devrais avoir 15 élèves ; en fait, il en manque toujours quelques uns : malade ou dispensé temporaire, exclu périodique, adepte de l'école buissonnière. L'heure d'EPS est aussi souvent la plus prisée par le corps médical, en toute ignorance il faut le concéder, pour fixer des rendez-vous. Supposons, pour des facilités mathématiques, qu'il en reste 12.

2 par terrain, chaque terrain proposant une situation de travail en relation avec les objectifs poursuivis.

Terrain n°1 : 4 tapis de gym au sol (2mx1m), matérialisent les angles du fond et les angles avant ; on marque le point uniquement si le volant tombe sur le tapis, sinon, à remettre.

Terrain n°2 : 1 tapis est placé au centre de chaque camp, à l'endroit où le défenseur devrait obligatoirement essayer de se replacer après chaque coup joué. Le tapis représente une colonne qui ne doit pas être traversée mais contournée pour jouer.

Terrain n°3 : les deux élèves disputent un match, mais doivent, après chaque frappe, aller changer de raquette auprès d'un assistant qui se tient à l'extérieur, du fond du terrain.

Terrain n°4 : jeu sans consignes particulières.

2 élèves par terrain soit 8. 2 qui travaillent le service court sur un bord, 2 au repos entre deux rotations. Les 12 sont casés. 5 à 10 minutes sur la même situation, jamais au delà, quitte à faire un deuxième tour si " ça prend bien " .

Rassemblement devant le tableau, j'explique avec force dessins ; on dessine beaucoup en LP. C'est plus parlant pour les élèves. Le bavard de service est en fonction...tout est normal aujourd'hui.

C'est parti : positionnement...Top pour 8 mn de travail.

" M'sieur, c'est quoi, déjà, les limites ? "

" M'sieur, il faut faire quoi , à ce terrain ? "

" M'sieur, c'est sur le tapis qu'il faut l'envoyer, le volant ? "

On dessine beaucoup, parce qu'ils n'écoutent pas les consignes. Alors le M'sieur, il fait le tour de tout le monde, sans arrêt, pour expliquer individuellement, 12 fois au moins ; il restera quelques minutes auprès de chacun, pour conseiller, aider, ou tout simplement rappeler au plaisantin qui tape systématiquement sa raquette par terre malgré les remarques, qu'il doit perdre cette mauvaise habitude coûteuse en matériel.

Et il y a toujours le calamiteux ! Celui qui est à la limite du handicap moteur ; incapable de servir, et quelquefois même de rattraper le volant, et dont personne ne veut comme partenaire ; le prof. lui fait de la leçon particulière dans un coin, tout en surveillant les autres, et pas trop pour ne pas aggraver le rejet latent par la classe .

D'ailleurs, que font-ils les autres ? Ils jouent carrément à se renvoyer le volant en tapant comme des sourds, ces petits monstres ! Oubliées les consignes de travail sous forme jouées. Celui qui est censé passer les raquettes à son camarade s'amuse à ne pas les donner, ou les retient (terrain n°3). Et pourtant, en regardant vite, " qu'est ce que ça bosse ! " l'agitation, quoi ! !

Alors, le prof. sort son arme secrète ( celle de la page 4) : " bon, je vais faire une petite évaluation rapide sur l'exercice du terrain n°1 ! La note comptera dans la moyenne ! ". Et là, miracle : la carotte remplit son rôle ; " ça bosse " réellement ! Et le prof. est déviant, puisqu'il évalue un outil, et non pas des acquis. Mais qui veut des acquis réclame du travail ; on tourne donc en rond.

Mais que le lecteur se rassure, tous les enseignants de toutes les disciplines dans le LP font la même chose ; et quelque chose me dit qu'il doit en aller de même ailleurs. Il faut tout simplement éviter de tomber dans l'excès, et conserver à la situation de référence, (celle de l'évaluation), sa solennité, son importance (coefficient par exemple), et sa rareté.

Pendant ce temps, comme à chaque séance, 4 ou 5 volants ont atterri sur les radiateurs en marche et y ont fondu. Quand on dit que le badminton coûte cher en matériel !

Il y a quand même un mystère de l'évaluation. Le seul fait de noter la prestation améliore sa qualité ; et quand il s'agit d'une évaluation finale, portant sur des acquisitions construites au fil d'un cycle de travail le plus assidu possible, certains élèves, qui n'ont visiblement rien fait pendant tout ce temps, attestent ce jour là d'acquis et peuvent obtenir une bonne note, ce qui n'est pas forcément...moral !

Doit-on en conclure à la force de l'imitation ?

Peut-il y avoir des acquisitions spontanées et inconscientes ?

Ou bien est-ce la réminiscence d'un travail antérieur qui commence seulement à porter ses fruits, après intégration et maturation ?

A court terme, n'évalue-t-on pas seulement des mécanismes superficiels, et ne doit-on pas, en fait, se contenter de cela ? Le fait de parler en termes de compétence et non plus de capacité semble bien corroborer cette impression.

A moins que le maître mot ne soit " motivation " ; et il faut admettre que dans le cas de nos élèves, elle n'est que basement matérielle ; mais travaille-t-on pour la " gloire " ?

Ayons néanmoins toujours à l'esprit cette phrase d'André GIDE : " Le profit de l'effort ne se recueille pas au moment même ". Alors patience.... "

[retour au sommaire](#)

---

### **L'estime de soi :**

#### **une notion incontournable pour mieux observer et comprendre les attitudes et les comportements**

ESTIME DE SOI : A partir de huit ans environ, les enfants construisent une représentation de soi au niveau cognitif. L'estime de soi est une évaluation personnelle de sa propre valeur. " L'estime de soi est l'expression d'une approbation ou d'une désapprobation portée sur soi-même. Elle indique dans quelle mesure un individu se croit capable, valable, important. C'est une expérience subjective qui se traduit par des comportements significatifs.. On considère actuellement l'estime de soi comme une construction multidimensionnelle, constituée de facteurs plus ou moins indépendants renvoyant à des domaines d'activité particuliers (activité scolaire, relations sociales, activités sportives,...) (...) On considère l'estime de soi comme un des éléments fondamentaux du bien-être psychologique " in Lexique thématique en STAPS op. cité

On sait, après les travaux de Susan Harter, Shavelson et Marsh que les jeunes ont des perceptions et des évaluations de soi qui se rapportent à la réussite scolaire, à l'apparence physique, aux activités sportives, aux relations sociales (parents, pairs, amis proches).

Les études mettent en évidence une baisse sensible de l'estime de soi aux alentours de 15 ans, aussi bien pour les filles que pour les garçons. Ainsi qu'une tendance plus nette, pour les filles, à la dépréciation.

## AUTRES NUANCES:

"Les enfants de famille moins favorisées expriment un positionnement de soi plus tranché, ils se définissent plus par l'appartenance et la comparaison sociale et le positionnement groupal (il se définissent de façon moins autonome, moins individualisée, moins modérée, peu réflexive)." Ils sont plus dépendant de leur environnement proche, ils sont plus fortement soumis à la nécessité d'être conforme aux attentes du groupe de pairs.

L'EPS est, probablement, une discipline qui compte plus pour l'estime de soi au collège et en seconde de lycée que son statut scolaire et social très mineur ne le laisse penser. Elle l'est sans doute encore plus pour les élèves en difficulté à l'école, au moins en raison des menaces qu'elle fait peser sur le soi face aux pairs.

## Le triangle didactique :

Un modèle reconnu d'analyse des situations d'enseignement, une partie de la formation s'est développée autour de ce modèle.

<p style="text-align: center;"><b>Le triangle didactique comme modèle d'analyse de la situation d'enseignement</b></p> <p style="text-align: center;">Histoire personnelle de chaque élève</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* composante finale: personnalité - réalisations - conflits potentiels - épisodes dramatiques - ...</li> <li>* composante culturelle et sociale: divergence entre les codes implicites de l'école, les codes de la rue et de la famille (connaître et pratiquer le métier d'élève)</li> <li>* composante identitaire: comment accepter de tenir le rôle de "bon élève" quand on construit profondément son identité à partir des valeurs de la rue?</li> <li>* composante culturelle: quel sera peut-être le savoir scolaire dans les milieux où se situe l'efficacité pratique est une valeur reconnue?</li> <li>* composante scolaire: en fonction du degré du sentiment personnel d'être en contexte scolaire, quelle est la nature des représentations induites: école comme lieu de soumission?, enseignants= adversaires?, fratrie obère, injusce et arbitraire des profs?...</li> </ul> <p style="text-align: center;"><b>Le monde scolaire passe par les élèves, ses lieux, ses codes réels: ils agissent "rationnellement" dans un contexte subjectif.</b></p> <div style="text-align: center;"> </div> <p style="text-align: right; font-size: small;">R. Lacroix 3, avril 8, juillet 14, sept. 18</p> <p><b>Tout savoir scolaire est une reconquête par l'école d'une culture de référence (des APSA pour l'EPS) afin de l'adapter aux contraintes de finalités et de mise en oeuvre.</b> En EPS, les savoirs sont surtout des savoirs d'action. Ils se traduisent en compétences visibles, ils sont répertoriés dans une nomenclature.</p> <p><b>"Le savoir scolaire ne sert qu'à l'école!"</b> cette phrase pose le problème de l'utilité sociale des savoirs scolaires et de savoirs qu'il peut avoir pour les élèves. La transition du sens des savoirs en EPS est incontournable, comme pour les autres enseignements scolaires.</p> <p><b>Histoire de l'enseignant-type</b> Généralement, un ancien "bon élève", qui a intégré tous les codes implicites de l'école. Un "intellectuel performant" dans sa discipline qui ne se met pas au service de la place d'un élève (momentanément) en "panne cognitive". Un adulte issu des classes moyennes (ou d'un groupe social ancré aux valeurs des classes moyennes) et porteur de leurs valeurs, de leurs usages sociaux. Un adulte qui n'a jamais quitté l'école et ses codes d'intérêt. <b>Le monde scolaire passe par les enseignants et leur monde réel: ils agissent "rationnellement" dans un contexte subjectif.</b></p> <p style="text-align: center;">cliquer l'image pour télécharger le tableau en format A4</p>	<p style="text-align: center;"><b>Le triangle didactique comme modèle d'analyse de la situation d'enseignement</b></p> <div style="text-align: center;"> </div> <p style="text-align: center;"><b>Les règles de vie communes pour: être protégé/se respecter mutuellement</b></p> <p><b>Pôle ELEVES</b></p> <p>Apprendre c'est:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* reconfigurer le savoir personnel ancien en y intégrant de nouvelles connaissances</li> <li>* prendre des risques sur son acceptation de changer</li> </ul> <p>l'enseignant: pilote et membre du groupe pour:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* installer et maintenir un bon climat relationnel avec les élèves et entre les élèves</li> <li>* Analyser et réguler l'évolution du groupe pour maintenir l'écart optimum entre les ressources des élèves et les difficultés des tâches. Ces ressources varient d'un jour à l'autre, d'une heure à l'autre</li> <li>* Organiser le travail: clarté des consignes, choix du vocabulaire...</li> </ul> <p style="text-align: center;"><b>La dynamique (positive ou négative) du modèle</b></p> <p><b>Pôle Enseignant</b></p> <p><b>Pôle Savoirs</b></p> <p>En EPS, le degré de liberté est plus grand que dans d'autres enseignements. Les savoirs en action dépendent largement de l'espace disponible, de la qualité des matériels utilisés et de la durée des "Travaux Pratiques" d'EPS. Cette liberté induit une grande responsabilité dans la construction locale, contextualisée des savoirs. Le projet d'EPS est le véritable programme d'EPS. Lui seul permet de définir efficacement les savoirs en action <b>raisonnablement accessibles</b> par les élèves, leur permettant d'aller progressivement du connu vers l'inconnu. Avec les publics d'"élèves en difficulté", les erreurs d'analyse et de stratégies font vite sentir leurs effets. Ces élèves ne font jamais semblant de s'intéresser ou de partager les objectifs de l'enseignant, ils expriment fortement leurs insatisfactions.</p> <p style="text-align: right; font-size: small;">R. Lacroix 3, avril 8, juillet 14, sept. 18</p> <p style="text-align: center;">cliquer l'image pour télécharger le tableau en format A4</p>
--	--

[retour au sommaire](#)

**La question du sens des apprentissages ne peut être évacuée pour aucun élève.  
Pour les élèves "en difficulté", elle semble au centre du débat.**

Parce que la loi nous le demande (enfant au centre du système éducatif),

Les courants pédagogiques,(différenciation)

Notre philosophie éventuellement,

Parce que surtout parce que nous y sommes parfois contraints, nous nous devons de prendre en compte la spécificité de l'élève.

Définition :

La question du sens consiste à savoir à quelles conditions un élève acceptera d'apprendre , car apprendre c'est changer.

Un élève qui apprend se restructure (constructivisme) : c'est un réel problème, car il s'agit pour lui de se projeter dans un domaine inconnu. Si le bon élève accepte ce jeu d'emblée( ou presque), l'élève en difficulté peut le refuser , parfois avec violence. Il a, plus que d'autres, la nécessité de se raccrocher à ce qu'il maîtrise, ou croit maîtriser. Il s'agira donc de partir de ce qu'il sait faire, de ce qu'il connaît.

Ancrage culturel (quelles APS ?)

Ancrage moteur (quel Contenu d'Enseignement ,quelle progressivité ?)

Ancrage psychologique (quelle représentation ?)

Ce besoin de sécurité nécessite :

\* une transparence des objectifs liés à la tâche ,à la gestion de la classe, etc.....

\* leur raison d'être : les relier à l'objet d'apprentissage

\* l'existence de rapports entre les apprentissages , dans une même APS ,d'une APS à l'autre, d'une classe à l'autre.

\*la clarté des consignes.

\*D'un point de vue plus sociologique

condition de triple tolérance ( personnelle, familiale, sociale : cf JY Rochex)

Faire en sorte que l'élève accepte de changer sur ces plans, suppose de notre part autre chose que la simple distribution rigide de contenus d'enseignements ; attention à l'isomorphisme avec les autres disciplines.

### La question du sens et l'évaluation

\* évaluation comme contrainte : elle limite la différenciation en plus des autres difficultés (sécurité, gestion des groupes...). Par ailleurs elle peut créer des comparaisons préjudiciables

\* évaluation comme ressource : valorisation des progrès, balisage des apprentissages, acceptation de la norme (c'est en soi un apprentissage)

Contrainte ou ressource, elle nécessite une grande vigilance, car elle oblige à différencier ce qui a été appris pour la note, de ce qui a occasionné une réelle transformation.....que nous sommes souvent incapables d'objectiver.

### La question du sens et l'erreur

Il s'agit de positiver l'erreur, faire s'exprimer l'élève sur :

L'existence de l'erreur

Le pourquoi de l'erreur

Le comment remédier

C'est aussi pour l'enseignant montrer son investissement dans les progrès de l'élève, et cela , c'est reconnu...écart cognitif à respecter.

Il s'agit aussi de faire verbaliser les émotions vécues sur le moment.

Pour qu'un apprentissage ait du sens , il faut donner du temps aux élèves, mais il faut que l'apprentissage soit tangible par l'élève (qu'il puisse constater lui même qu'il progresse personnellement et que de plus, ceci soit reconnu par l'enseignant ).

Lorsqu'on a résolu la question du sens, on peut alors envisager avec des élèves de segpa des cycles très longs, sachant qu'un échec est encore possible.

[retour au sommaire](#)

---

### **Comment lutter contre les effets de l'échec scolaire?**

L'effectif du groupe est un élément nécessaire à maîtriser afin de pouvoir, tout à la fois organiser et entretenir un "bon" climat.

### **AVANT LE CONFLIT POSSIBLE**

- Donner des informations au groupe, et les redoubler régulièrement par des informations personnalisées " les yeux dans les yeux " au cours du travail.
- Distribuer explicitement (tableau de service par exemple) les nombreux rôles et tâches nécessaires au fonctionnement.

- Définir des règles en les explicitant (vérifier que le vocabulaire connu, donner des exemples pour illustrer)
- Disposer d'un document écrit qui montre que les règles ne sont pas "de circonstance" (Ah, oui c'est parce que c'est nous que vous dites ça!)
- Montrer que certaines règles renvoient à la sécurité, d'autres à l'hygiène, au respect d'un règlement municipal, au respect des autres, au respect du travail des autres, ....
- Montrer que les règles de vie servent à protéger, à respecter les autres, et ne sont pas des marques de soumission à l'enseignant (qui lui aussi doit respecter ces règles).
- Expliciter les seuils de tolérance (variés suivant les différents contextes de travail: piscine, salle de gym, dojo, stade, forêt...) au-delà desquels le bruit, l'agitation, ... seront sanctionnables.
- Renforcer la confiance mutuelle avec l'enseignant (l'enseignant n'est pas un adversaire qui cherche à brimer gratuitement), le "plaisir à être là ensemble " en se respectant . Etre un partenaire de formation, non un adversaire.
- Respecter et faire respecter les personnes dans toutes les situations

### **PENDANT LE CONFLIT**

- Protéger les personnes menacées et ne pas abandonner la classe
- Se donner du temps, ne pas exploser tout de suite
- Faire les critiques sur le comportement " les yeux dans les yeux "; sauf si l'art du duel public est parfaitement maîtrisé dans toutes ses dimensions (critique précise du comportement inacceptable, mais dans le respect de la personne) et sert alors à signifier publiquement la loi commune: " Ici, les agressions physiques et verbales ne paient pas " .
- Faire exprimer les désaccords (prendre le temps de ....), essayer de comprendre les motivations à l'origine du conflit (interprétations contradictoires des règles, conflit d'honneur, conflit de valeur, choc physique-douleur-agression, conflit dérivé d'un autre non réglé, ...)
- Dédramatiser si possible, employer l'humour (mais surtout pas l'ironie en direction du "coupable")
- Annoncer qu'une sanction "juste" doit être appliquée (la victime doit se sentir reconnue dans son droit, l'acte ou la parole offensante doit être sanctionnée comme telle, le groupe doit vérifier qu'une loi commune existe bien).
- Graduer "intelligemment" les sanctions.
- On doit pouvoir se racheter, si on le souhaite (prévoir une modalité de rachat).

### **APRES LE CONFLIT**

- Zéro rancune, zéro moquerie, zéro mépris de la part de l'enseignant
- Pas d'effet négatif sur la notation liée aux acquisitions ou à la méthode de travail (ne pas mélanger les genres)

- Selon la nature du conflit essayer d'en tirer profit (modifier une organisation, demander aux élèves de proposer une modification de règle, s'intéresser plus au groupe ou à l'élève en crise , ...)

### **Travailler avec les élèves sur le sens de la situation "pour soi"**

- Reconnaître rapidement et prendre en compte les représentations personnelles des élèves, les liens émotionnels (anxiété) qui se créent entre leurs mauvaises expériences antérieures en EPS et les situations nouvelles.
- Comprendre ce qui les mobilise ou les immobilise dans la situation (se protéger d'un risque, rester dans le connu, réaliser un exploit public, ...)
- Renforcer la motivation intrinsèque par une explicitation simple du sens de la situation de travail: qu'apprend-elle? quels défis pose-t-elle?, quelles difficultés vont apparaître ? de quelles transformations personnelles est-elle porteuse?
- Ne pas avancer en premier argument l'aspect seulement utilitaire: la note, la sanction ou le fait du prince: c'est comme ça et pas autrement, le programme incontournable, le coefficient à l'examen...
- Lutter contre l'impression de "déjà vu" (qu'est ce qui est nouveau, qu'est ce qu'on cherche à améliorer (logique de qualité))

### **Prendre en compte les difficultés spécifiques des filles et des garçons " faibles "**

#### **à s'engager physiquement devant les autres**

Suivant le diagnostic, (et les ressources locales!) on peut :

- Réduire le nombre d'élèves travaillant sous le regard les uns des autres: ex en ne prenant qu'un groupe à la fois.
- Démixer totalement les classes ou seulement pour certaines activités (par exemple: natation en classe technologique, gym en BEP hôtellerie, boxe pour tous les BEP...)
- Utiliser la mixité pour des activités " nouvelles " qui ne sont pas encore l'objet de représentations très stéréotypées de la part des garçons et des filles. (base-ball, escalade, badminton...).
- Organiser soigneusement les évaluations: évaluation dans un groupe d'amis choisis, surtout si le "public " fait partie de la situation de référence. Faire de cette démarche, un outil explicite de négociation et d'élucidation de la nature des difficultés posées.

#### **Lutter contre la surgénéralisation individuelle ou collective de l'échec**

- Mettre l'accent sur toutes les acquisitions individuelles et collectives (feed-back positif).
- Le progrès personnel est le moteur de la motivation: il faut signaler le progrès pour renforcer le sentiment de compétence et le rôle payant du travail.
- Développer la réflexivité méthodologique (passer de l'échec ressenti à l'explicitation des causes internes et externes) en s'appuyant si possible sur des analogies qui leurs sont accessibles.

- Recentrer sur les aspects contrôlables de la situation (travailler avec un(e) camarade, simplifier un paramètre (vitesse, nombre de choix, ...), simplifier la tâche, choisir une autre voie.
- Renforcer le sentiment de la liberté dans le cadre commun en donnant des choix dans les apprentissages
- Chacun doit pouvoir agir à son niveau, dans le même but que les autres: différencier les tâches sur un même thème
- Assurer pour chacun au moins une réussite par séance.
- Négocier explicitement dès qu'un projet "consistant " émerge et s'il ne se satisfait pas du cadre commun de travail: établir un contrat, même très simple.

### **Influer sur la motivation des élèves en affichant sa propre motivation**

- Etre personnellement motivé par les objectifs de cette formation et le montrer
- Etre personnellement motivé à faire apprendre dans ce contexte précis et le montrer

### **Evaluer pour informer et aider**

- L'élève doit connaître les résultats de son action
- Evaluer pour fournir des informations sur ce qui a été appris et ce qui ne l'est pas encore (évaluer pour aider), minorer le rôle de la note "traditionnelle" (évaluer pour juger, classer)
- **Evaluer les productions de manière transparente:** tout se réfère à une "**fiche de contrôle de qualité**". Rien n'est jugé à la tête du client. Il faut que cette fiche soit compréhensible (ou même pour certaines tâches ou APS utilisable par les élèves) et renvoie directement à ce qu'il y a à apprendre.
- Donner de la valeur et respecter explicitement chaque adolescent(e): recentrer l'échec sur la tâche, informer sur les productions et les faits, même si les réalisations sont décevantes (d'un point de vue fonctionnel ou esthétique) ou si les faits sont critiquables, la Personne, elle, n'est pas nulle.
- Evaluer pour faire comprendre que les erreurs sont absolument normales au cours d'un apprentissage et sont même "intéressantes " pour avancer.
- Se rappeler que l'on peut aussi évaluer simplement: sans utiliser une batterie de fiches et un bataillon d'observateurs
- Chercher à intéresser les élèves à la définition de systèmes d'évaluation qui les servent au mieux. Proposer des outils d'auto évaluation qui aident à évaluer pour soi (réaliser, pour soi, son propre contrôle-qualité comme en enseignement professionnel) sans conséquences négatives sur la note traditionnelle.
- Ne pas faire la charité, ne pas prendre en pitié les élèves disposant de très faibles ressources, mais définir avec eux des objectifs réalistes (notion de projet personnel) et un contrat (garantie d'aide et de soutien contre engagement au travail personnel). A l'occasion du Contrôle en Cours de Formation (réalité incontournable), "accrocher " les élèves faibles à des objectifs réalistes: leur préciser comment ils pourront, personnellement, arriver à un niveau de compétence qui vaudra 10/20 au moins.

## Faire évoluer leur représentation du rôle de l'enseignant

- Un formateur compétent disposant d'un savoir-faire pour poser le diagnostic des échecs, indiquer les remédiations efficaces.
- Un adulte chaleureux qui respecte, qui aide à apprendre, qui soutient et qui protège (pour les plus jeunes).
- Un citoyen adulte qui veille au respect de tous par tous.

[retour au sommaire](#)

---

### Comment faciliter les apprentissages?

Questionner chaque Activité Physique sur son intérêt réel comme moyen de formation dans le contexte local: volume horaire disponible-qualité des espaces techniques- qualité et quantité du matériel disponible-élèves au m2-degré d'expertise dans l'APSA

- Eviter les "configuration-catastrophes" (ex: faible compétence du prof sur l'APS + conditions matérielles médiocres + représentations négatives de la part des élèves + effectif élevé)
- Quels défis intéressants pose-t-elle aux " élèves réels " que l'on a en face de soi?.
- Lesquels doit-on retenir en fonction des ressources des élèves, du temps et de l'environnement technologique et à quel niveau de complexité?

Respecter le sens de l'APSA et ne pas commencer par des situations décontextualisées

- Faire varier les conditions de victoire plutôt que proposer des tâches hors contexte (ex: technique "pure")
- Les techniques sont des outils pour progresser (stade fonctionnel ou technique de Bui Xuan), pour stabiliser des réussites, pour gérer ses efforts

Donner le temps pour apprendre et mémoriser

- Apprendre prend du temps: il faut le donner aux élèves et donc *prévoir* des cycles " suffisamment " longs (6 - 12 séances, mais pas forcément de 2h), mais il
- Faire de ce temps un "temps utile par élève " et pas seulement un "temps alloué par classe ": intervenir fréquemment pour rappeler ce qui a été appris la semaine précédente, dynamiser, relancer l'intérêt, recentrer sur ce qu'il y a à faire.
- Organiser un rituel dont l'échauffement sera le premier temps.
- Ne pas gâcher le temps de travail: Repérer le "moment " du cycle où le temps alloué n'est plus du tout profitable pour apprendre et devient du temps "négatif " pour les élèves. Proposer une autre organisation, d'autres tâches
- Se réserver un temps utile de pure détente, de pur plaisir collectif " quand le temps est venu ".

Améliorer la relation des élèves au savoir:

- **Aller d'une logique de performance à une logique de maîtrise**

- **Distinguer nettement aux yeux des élèves (en particulier des filles et des garçons faibles) la MAITRISE, centrée sur les tâches (réussir = apprendre à maîtriser des situations, qui renvoie à la qualité des apprentissages, à la pertinence des analyses, à des représentations du monde professionnel) de la PERFORMANCE.**
- Développer une activité de recherche quand l'APS s'y prête, laisser chercher des solutions, mais en cas de non réussite (en particulier pour les élèves disposant d'une faible estime de leur compétence): proposer assez rapidement des solutions techniques et tactiques (logique du professionnel qui transmet ses " tours de main ") pour garantir l'accès à un des niveaux de maîtrise explicites.
- Lutter contre leur représentation dichotomique du savoir scolaire en présentant simplement les différentes compétences et les différents niveaux scolaires de maîtrise. Limiter fortement les supports écrits, utiliser des dessins " parlants ", si possible des dessins animés (par exemple au format GIF animé), des vidéos très courtes (au CDI).
- Inscrire toutes les situations dans la problématique **gérer - enseigner - socialiser**: une situation de travail doit être réalisable, organisable (gérer), elle doit assurer l'acquisition de compétences spécifiques (enseigner), elle doit permettre à l'élève de se structurer (socialiser).
- Utiliser, faire utiliser le vocabulaire et reprendre les formulations imprécises.
- Rappeler ce qui a été appris (en s'appuyant sur les événements marquants si c'est possible)
- Répondre aux questions posées au moment où elles sont posées.
- Illustrer un événement pratique par une anecdote qui permet d'y insérer un savoir pertinent: principes mécaniques et ergonomie du mouvement, modèles et alternatives tactiques, processus d'apprentissage moteur (comment ça marche?), nutrition, musculation et santé, dopage et prévention, histoire technique et technologique de l'APS,...
- Disposer de documents-ressources, disponibles au CDI, les fournir à la demande (quand elle apparaît) et ne les diffuser qu'aux demandeurs explicites (inutile de gaspiller et de montrer qu'un document "ca ne vaut rien").
- Inclure dans la démarche didactique une explicitation du sens de ce qui se réalise dans la tâche: qu'apprend-elle? De quelles transformations est-elle porteuse?. (Utiliser des métaphores compréhensibles)
- "Enrichir " les situations qui s'y prêtent (et avec les élèves qui s'y prêtent!) : utilisation de matériels récents et de technologies modernes, cardio-fréquence mètre, photo et vidéo, recueil de données et traitement informatiques des résultats,...) pour faire du cours d'EPS un véritable T.P. sur un thème précis, en veillant à ce que cela ne se substitue pas au travail moteur indispensable.
- Proposer progressivement quelques buts précis (clairement différents les uns des autres) et les mettre en perspective pour donner un sens global à ce qui se fait.
- Faire apprendre à utiliser des outils permettant à chaque élève de réaliser son propre "contrôle - qualité"

S'assurer des meilleures conditions de travail pour les élèves

- Aller à la pêche aux moyens (installations, HSA, soutien, ...)
  - Organisation plus rationnelle et plus ergonomique (vestiaires propres fermant à clé, placards grillagés, salles propres, lumineuses, insonorisées, matériel en bon état)
  - Souligner la qualité des équipements et des conditions de travail quand il y a lieu
  - Expliciter clairement les difficultés supplémentaires liées aux mauvaises conditions de travail et leurs effets possibles (par approche ergonomique: sécurité, stress, fatigue..).
- 

### **Bibliographie minimum**

1. L'échec scolaire, l'exclusion et la pratique sportive; Pierre Therme ; Ed. PUF ;1995
  2. Ecole et savoir dans les banlieues...et ailleurs B. Charlot, E. Bautier, J.-Y. Rocheix Ed. A. Colin 1992
  3. L'autonomie de l'élève et l'intégration des règles en éducation physique Jacques Méard et Stefano Bertone PUF Pratiques corporelles 1998
- 

[retour au sommaire](#)