

DONNÉES BIBLIOGRAPHIQUES

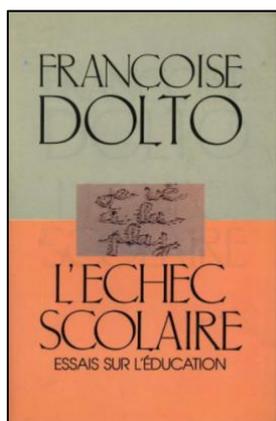
ÉCHEC



- Ouvrages
- Articles
- Fiches de lecture

Vincent LAMOTTE

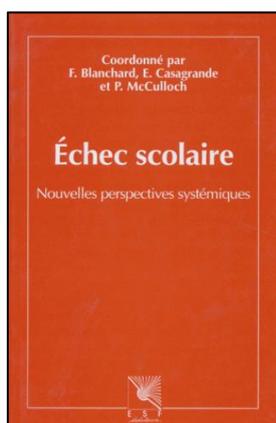
OUVRAGES GÉNÉRAUX SUR L'ÉCHEC SCOLAIRE



Dolto F. (1989). L'échec scolaire. Éditions Ergo Press.

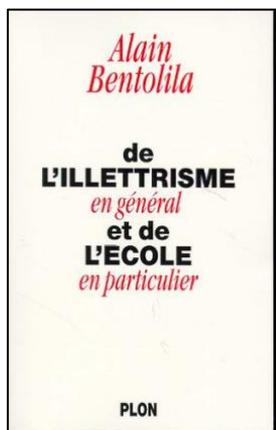
Pourquoi un enfant vif et intelligent se ferme-t-il soudain au monde ? Pourquoi certains enfants rencontrent-ils tant de difficultés pour apprendre à lire ? Comment l'échec scolaire devient-il, si on n'y prend garde, un facteur de délinquance ?

Parents, éducateurs, enseignants, médecins... : vous avez tous été confrontés un jour à ces problèmes. Vous trouverez dans ce livre les réponses que vous attendiez sur tous les problèmes éducatifs : l'échec scolaire, mais aussi l'éducation sexuelle, affective, religieuse ou encore l'autisme infantile. Un livre indispensable.



Blanchard F., Casagrande E., McCulloch P. (1996). Echec scolaire. Nouvelles perspectives systémiques. Éditions ESF.

L'échec scolaire est un thème surchargé de statistiques, d'expertises et de passions. Le malaise de l'élève signifie pour le maître l'échec, mais l'échec du maître ébranle la plus importante de nos institutions : celle de l'éducation. Cette dernière est sans cesse remise en cause aussi bien par de nouveaux programmes pédagogiques que par des attaques politiques visant les structures de la société. Plus que jamais, il est urgent de se poser les vraies questions sur l'échec scolaire. Cet ouvrage le fait de façon originale et globale en captant les faits au travers du " grand angle " que constitue l'approche éco-systémique. A partir d'expériences faites dans différents contextes d'intervention, les auteurs montrent que par son échec, l'élève exprime aussi le malaise d'être pris dans une trame d'interactions qui bien sur englobe l'école, mais dépasse largement ce seul contexte. Les faits qu'il font apparaître par leur méthode d'approche, attestent de la présence de champs de force qui incluent, en strates interactives, l'enfant et ses pairs (classes et fratries), l'enseignant et ses pairs (collègues et parents), enfin les cultures en compétition (celle de l'école, celle de la famille et celle de son groupe social ou ethnique). Cet horizon plus large où " ne pas réussir ici cet examen " n'exclut pas de " réussir ailleurs une autre tâche " nous invite, à partir des pratiques proposées, à une approche plus positive du malaise scolaire. Les auteurs de cet ouvrage ont tous une grande expérience pratique des interventions systémiques en milieu scolaire. La plupart l'ont développée dans de nombreux ateliers ou dans des ouvrages.

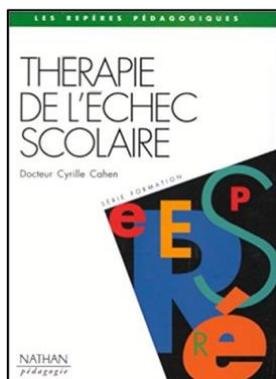


Bentolila, A. (1996). De l'illettrisme en général et de l'école en particulier. Éditions Plon.

L'auteur présente les causes de l'illettrisme et mesure les faiblesses de notre système scolaire. Au-delà du bilan, il propose des solutions simples et concrètes pour déjouer les pièges de l'écrit et sortir de l'impasse qu'est l'abandon de la lecture.

Un illettré est une personne incapable de lire et d'écrire un texte simple, court, en rapport avec sa vie quotidienne. Il faut savoir qu'il y a en France 8 % de jeunes adultes illettrés. La faute en revient-elle aux apprentissages scolaires ? Y- a-t-il un lien entre illettrisme et exclusion ? L'illettrisme est-il réservé à une catégorie marginale de la société ?

Alain Bentolila a mené une étude approfondie sur la mesure, le développement et les causes de l'illettrisme. Son enquête, extrêmement documentée, s'appuie sur l'observation et l'expérience, notamment menée en milieu scolaire, et ses conclusions sont un appel à ce que tous, nous prenions conscience que l'illettrisme débouche en réalité sur l'isolement, l'incapacité d'insertion – bref, sur un véritable autisme social. Mais Alain Bentolila ne s'arrête pas aux constats, si pessimistes soient-ils. Il propose des solutions simples, concrètes, en insistant sur la vocation de l'école à assurer à tous nos enfants une chance d'exercer un pouvoir sur le monde.



Cohen C. (1996). Thérapie de l'échec scolaire. Éditions Nathan.

Dans cet ouvrage, l'auteur présente la synthèse d'une expérience de vingt-cinq ans comme psychothérapeute d'enfants et d'adolescents, mal adaptés à leur " métier d'élève ". C'est dire qu'il s'agit ici d'un témoignage avec ce que cela comporte de vécu et de vivant, et non d'un ouvrage théorique. On trouvera dans ces pages, outre l'exposé de cas concrets, les développements touchant les causes générales de l'échec scolaire : la pression sociale, les interactions parents-enfants, les insuffisances de la pédagogie et de la psychopédagogie, etc. Mais il s'agit toujours de réflexions et de conclusions tirées directement de l'observation et de l'expérience. Enfin, et peut-être surtout, ce travail démontre qu'en s'appuyant sur le désir de réussite, manifeste ou latent chez la plupart des élèves en difficulté, il est possible, si l'on a cerné avec précision les causes de leur détresse, de les conduire vers la réadaptation. Une telle expérience, pour être généralisée, exigerait une évolution de l'opinion et une réforme de l'institution scolaire, sujet éminemment actuel. Cet ouvrage contient bien des aperçus qui indiquent dans quelle direction de tels changements pourraient s'effectuer.



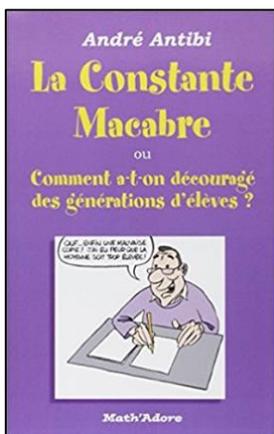
Crahay, M. (1996). Peut-on lutter contre l'échec scolaire ? De Boeck.

L'échec scolaire n'est pas une fatalité. Le présent ouvrage développe à son propos une large réflexion, toujours fondée sur des éléments de recherche empirique, comme l'étude de l'évolution des taux de retard scolaire dans trois pays francophones : Belgique, France et Canton de Genève ou l'analyse des représentations que se font les enseignants à son propos ou encore l'évaluation des effets cognitifs du redoublement ou des préjudices socio-affectifs. L'ouvrage aborde encore les études internationales du rendement scolaire. Elles permettent de comparer l'efficacité respective des systèmes d'enseignement qui ont aboli le redoublement et de ceux qui ont conservé cette pratique. Au total, les enseignants, les pédagogues et les décideurs politiques trouveront ici une moisson d'informations scientifiques particulièrement abondantes qui nourriront leur réflexion.



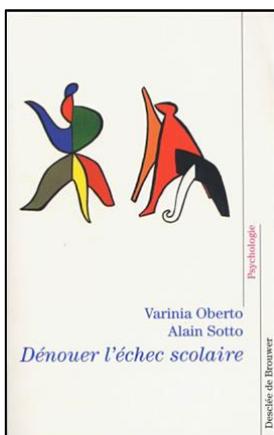
Covington M., Teel K. (2000). Vaincre l'échec scolaire. Éditions De Boeck.

Comment vaincre l'échec scolaire ? Plus précisément, comment éveiller chez les élèves de vraies raisons d'apprendre ? Comment susciter une motivation interne et constructive qui suscite la "volonté de ne jamais cesser d'apprendre" ? Les auteurs nous invitent à comparer l'école à un terrain de jeu. Le jeu est sérieux. S'il est fondé sur la compétition, il privilégie le plus fort, aggrave les différences, hiérarchise les élèves, instaure la récompense externe comme seul moteur de l'action. Si, par contre, le jeu est équitable, il favorise la confiance en soi et l'autonomie, autorise le développement personnel et permet la motivation authentique. Changer les règles du jeu impose de surmonter certains obstacles que les auteurs ne minimisent nullement : mythe de la pétition, mythe identitaire, conservatisme, passivité... Nous entrons dans une classe pour y suivre un parcours en cinq étapes et découvrir comment former les élèves à apprendre pour des raisons positives. Exemples, exercices autodirigés et illustrations font de cet ouvrage un remarquable outil d'intervention pour des enseignants du primaire et du secondaire, soucieux d'actualiser leur pratique et de redynamiser leur classe.



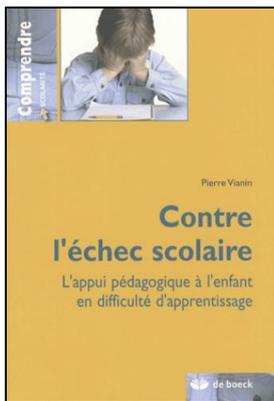
Antibi A. (2003). La constante macabre. Éditions Math'Adore.

Depuis plus de 15 ans, André Antibi dénonce inlassablement le dysfonctionnement le plus important de notre système éducatif : sous la pression de la société, les enseignants, souvent inconsciemment, jouent un rôle de sélectionneurs et sont ainsi à l'origine de l'échec scolaire artificiel d'une certaine proportion d'élèves : la "constante macabre".



Sotto A., Oberto V. (2004). Dénouer l'échec scolaire. Éditions Desclée de Brouwer.

L'enfant s'ouvre naturellement au sens de son existence, comme à celui du monde. Mais il est souvent stoppé dans son élan par un manque de confiance, une méconnaissance de soi, une absence de savoir-faire. Il n'en garde pas moins ce désir de comprendre et de se construire en tant qu'être de savoir. Il suffit de lui révéler cette capacité, de la dynamiser en convoquant la passion la curiosité et l'imagination, pour l'entraîner dans un mouvement où il trouvera du plaisir à apprendre. S'appuyant sur des cas concrets, Varinia Oberto et Alain Sotto, deux praticiens de formation et de sensibilité différentes, s'interrogent au travers d'un dialogue vif sur les principes d'une construction harmonieuse de l'intelligence. Cet ouvrage est le résultat d'une pratique de quinze ans avec des enfants précoces ou en difficulté scolaire. Conçu comme une véritable pédagogie de la réussite, il s'adresse aux parents, mais aussi aux enseignants et aux professionnels de l'éducation.



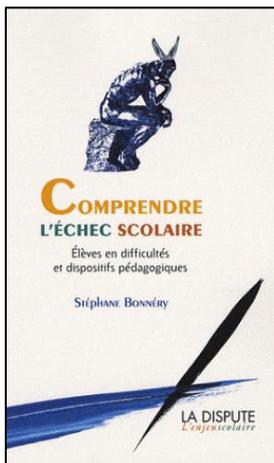
Vianin P. (2007). Contre l'échec scolaire. Éditions De Boeck.

Cet ouvrage aborde la problématique de la lutte contre l'échec scolaire en définissant précisément le rôle que peuvent jouer les enseignants et les parents dans l'aide aux élèves en difficulté. Son originalité tient dans la synthèse de tous les aspects importants du travail de l'enseignant d'appui et propose des réponses concrètes et des pistes d'intervention pour aider les élèves en difficulté d'apprentissage. Mettant l'accent sur les nombreuses difficultés rencontrées par les enseignants - et notamment les enseignants d'appui -, le livre montre la nécessité d'intervenir aux niveaux institutionnel, pédagogique et individuel si on veut lutter efficacement contre l'échec scolaire. Il présente également la démarche de projet pédagogique et souligne l'importance de la collaboration avec tous les partenaires. Enfin, il évalue l'efficacité de la mesure d'appui pédagogique. Résolument pragmatique, l'ouvrage articule la théorie à la pratique en s'appuyant sur de nombreux exemples. Il s'adresse à tous les professionnels de l'école (orthopédagogues, enseignants, psychologues scolaires, formateurs, éducateurs) ainsi qu'aux parents confrontés à des situations scolaires difficiles.



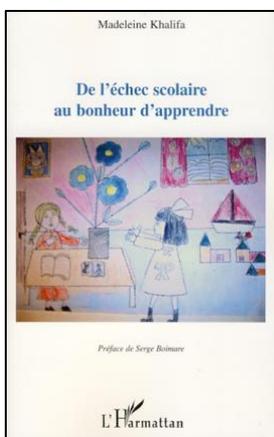
Crahay M. (2007). Peut-on lutter contre l'échec scolaire. Éditions De Boeck.

L'échec scolaire n'est pas une fatalité. Le présent ouvrage développe à son propos une large réflexion, toujours fondée sur des éléments de recherche empirique, comme l'étude de l'évolution des taux de retard scolaire dans trois pays francophones : Belgique, France et Canton de Genève ou l'analyse des représentations que se font les enseignants à son propos ou encore l'évaluation des effets cognitifs du redoublement ou des préjudices socio-affectifs. L'ouvrage aborde encore les études internationales du rendement scolaire. Elles permettent de comparer l'efficacité respective des systèmes d'enseignement qui ont aboli le redoublement et de ceux qui ont conservé cette pratique. Au total, les enseignants, les pédagogues et les décideurs politiques trouveront ici une moisson d'informations scientifiques particulièrement abondantes qui nourriront leur réflexion.



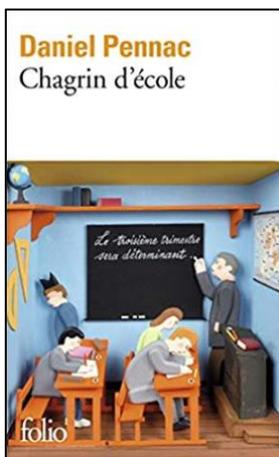
Bonnéry S. (2007). Comprendre l'échec scolaire. Éditions La Dispute.

Elèves " en grande difficulté ", " en échec ", " perturbateurs "... cet ouvrage tente de dévoiler ce que masquent ces désignations ordinaires. Que nous apprennent ces élèves sur la façon dont se construit la difficulté scolaire ? Que nous apprennent ces " grandes difficultés " des difficultés plus ordinaires qui structurent les inégalités scolaires ? Stéphane Bonnéry, maître de conférences en sciences de l'éducation à l'université Paris-VIII et membre de l'équipe ESSI-ESCOL, retrace les spirales de l'échec d'élèves qu'il a observés durant deux ans, en ZEP, du CM2 à la 6e. Il montre que ces enfants ne comprennent ni ce qu'on attend d'eux ni pourquoi l'école n'accepte pas leur façon d'être ordinaire. Il montre que leur appropriation ratée des savoirs est à la base du ressentiment envers l'école qui les gagne et de la résistance qu'ils lui opposent de plus en plus fermement au fil des quiproquos, des occasions manquées et des déceptions. Leurs difficultés cumulées montrent en les accentuant les obstacles que doit surmonter la majorité d'enfants dont les familles, populaires, ne partagent pas les évidences scolaires. En même temps, elles désignent en creux les voies par lesquelles l'école pourrait aller à la rencontre de ses élèves. Au final, ce livre prouve qu'il n'est nullement nécessaire de choisir entre haut niveau d'exigence et démocratisation.



Khalifa M. (2008). De l'échec scolaire au bonheur d'apprendre. Éditions L'Harmattan.

L'échec scolaire est-il brusquement devenu un thème à la mode ou est-il, depuis toujours, une souffrance contenue tant pour les enfants et les jeunes qui le vivent que pour leurs parents ? Dans cet ouvrage, l'auteur retrace les luttes et les souffrances vécues des enfants qui tentent désespérément d'acquiescer, chaque jour, dans les classes, les bases rudimentaires du savoir.



Pennac D. (2009). Chagrin d'école. Éditions Folio.

- Un livre de plus sur l'école, alors ? - Non, pas sur l'école ! Sur le cancre. Sur la douleur de ne pas comprendre et ses effets collatéraux sur les parents et les professeurs.



Laroche C. (2010). La fabrique de l'échec scolaire. Éditions L'Harmattan.

Le nombre des élèves qui peinent en sixième est considérable. Par où passent les voies de la non-réussite à l'école ? Comment dès les premières minutes de classe et tout au long de la maternelle s'organisent les déterminants d'un destin évitable ? Quels sont les points aveugles de la fabrique de l'échec scolaire ? Comment ce que l'enfant est avant l'école détermine son potentiel d'échec ? Comment l'ignorance de l'école se transforme en ignorance des enfants ? Quels sont ces savoirs exigés et non enseignés qui président au devenir scolaire ?



Blaya C. (2010). Décrochages et échec scolaire. Éditions De Boeck.

Basé sur une connaissance intime du terrain et sur une synthèse internationale de la littérature scientifique sur le décrochage scolaire, cet ouvrage permet de mieux comprendre les publics en difficulté à l'école. Contre les représentations toutes faites qui attribuent toute la responsabilité de l'échec scolaire et du décrochage aux familles ou aux individus, l'auteure montre toute la complexité du phénomène à partir d'enquêtes empiriques aussi bien qualitatives que quantitatives. Cet ouvrage propose une présentation des différents types de décrocheurs quel que soit leur milieu social, des processus en jeu et une analyse critique des programmes d'intervention et de remédiation. Un ouvrage utile pour les professionnels, les étudiants, les chercheurs ou les parents.



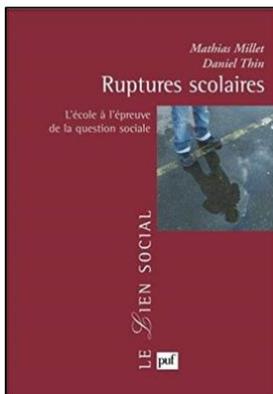
Scherrer D. (2010). Échec scolaire – Une autre histoire possible. Éditions L'Harmattan.

Dina Scherrer a accompagné sur toute une année scolaire quatre classes de 3eme Segpa. C'est une des premières fois que le coaching entraine dans les collèges. Elle a mis en place un protocole spécifique issu de l'Approche narrative élaborée par l'Australien Michael White. Le pari était de sortir de l'ornière des jeunes en décrochage ou en grande difficulté scolaire. Pari gagné. L'auteur partage son expérience et montre comment on peut s'y prendre pour aider toute population menacée par les pires dérives.



Mauduit M. (2012). Pourquoi l'école fabrique-t-elle de l'échec scolaire... et de la violence ? Éditions L'Harmattan

Au moment où la société s'interroge cruellement sur le devenir de sa jeunesse et sur celui de son école, l'auteur de ce livre a considéré qu'elle avait le devoir de témoigner, d'alerter. Née d'une expérience vécue, son analyse invite au partage d'une réflexion fondamentale sur l'école de la République. Voici une contribution à une refondation qualitative du système éducatif français, guetté aujourd'hui par la faillite.



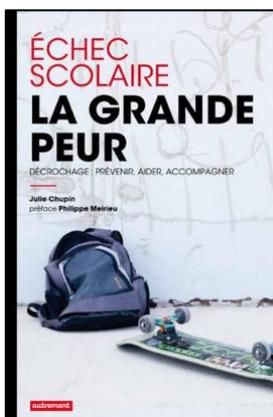
Millet M., Thin D. (2012). Ruptures scolaires. L'école à l'épreuve de la question sociale. Éditions PUF

La déscolarisation, tout comme les violences scolaires, touche de plus en plus de collégiens pour la majorité issus de milieux populaires. Dans ce livre, les auteurs reconstruisent ces parcours de ruptures scolaires et analysent les différentes causes. Ils insistent sur l'articulation et l'enchaînement des processus au sein de plusieurs parcours de collégiens. Ils mettent ainsi en évidence les failles du collège unique, la dégradation des conditions d'existence de nombreuses familles et les effets directs sur la scolarisation des jeunes enfants.



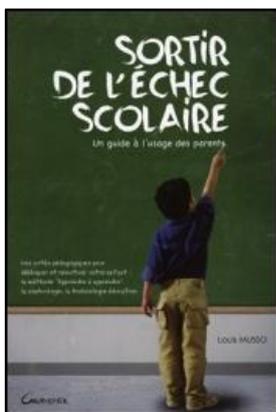
Plantevin-Yanni E. (2013). L'instant d'apprendre. Une approche dynamique de l'échec scolaire. Éditions ESF

Au moment où la société s'interroge cruellement sur le devenir de sa jeunesse et sur celui de son école, l'auteur de ce livre a considéré qu'elle avait le devoir de témoigner, d'alerter. Née d'une expérience vécue, son analyse invite au partage d'une réflexion fondamentale sur l'école de la République. Voici une contribution à une refondation qualitative du système éducatif français, guetté aujourd'hui par la faillite.



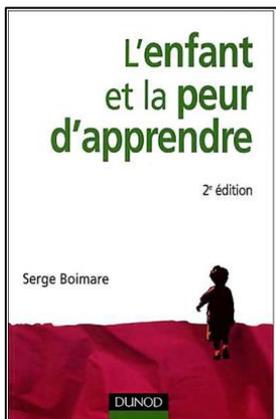
Chupin J. (2013). Échec scolaire – La grande peur. Éditions Autrement

« On dit trop souvent d'un élève qu'il échoue parce qu'il n'est pas motivé, alors que, dans la plupart des cas, il n'est pas motivé simplement parce qu'on n'a pas su le faire réussir. » (Philippe Meirieu) Transformer la spirale stérile de l'échec en cercle vertueux, telle est la gageure. Cette enquête nous apprend concrètement comment détecter les premiers signes de perte d'intérêt, comment aider et prévenir dès les prémices du décrochage. Quels sont les recours possibles dans et hors les murs de l'école ? Ce guide à destination des parents, des enseignants et de tous les acteurs confrontés à cette question foisonne de pistes et d'expériences éclairantes, tout en analysant les causes et les enjeux d'un véritable phénomène de société.



Musso L. (2014). Sortir de l'échec scolaire - Un guide à l'usage des parents. Éditions Grancher.

Les résultats scolaires de votre enfant ou adolescent sont en baisse mais vous ne savez pas comment réagir ? Vous sentez qu'il manque de motivation, de concentration ou de confiance en lui ? Ce livre vous donnera les clés pour débloquer et remotiver votre enfant afin qu'il retrouve le chemin de la réussite scolaire. Avec la conviction que tout enfant peut progresser à condition que son environnement soit favorable et qu'il accepte de travailler sur lui-même, et persuadé que la plupart des échecs scolaires sont la conséquence d'une mauvaise gestion des émotions, L. Musso présente ici sa méthode qu'il applique avec succès depuis de nombreuses années. Vous trouverez dans ce livre des outils pédagogiques efficaces pour apprendre à votre enfant à se concentrer, à réfléchir et à mémoriser (méthode « Apprendre à apprendre »), à débloquer les tensions de son cerveau (kinésiologie éducative) et à se détendre, à reprendre confiance en lui et à maîtriser ses émotions (sophrologie). L'auteur vous donnera également des conseils pour les séances de devoirs à la maison et pour établir des relations positives avec votre enfant.



Boimare S. (2014). L'enfant et la peur d'apprendre. Éditions Dunod.

Quelle force mystérieuse peut pousser des enfants intelligents et curieux à ne pas mettre en œuvre les moyens dont ils disposent dans le cadre scolaire ? Au-delà d'une mise en cause du système et des méthodes pédagogiques, on s'aperçoit que c'est la situation d'apprentissage elle-même qui déclenche des peurs perturbant l'organisation intellectuelle.

La confrontation avec la règle et l'autorité, la rencontre avec le doute et la solitude, inhérentes à la démarche pour apprendre et penser, réveillent alors une inquiétude trop profonde, contre laquelle il est illusoire de vouloir lutter avec les outils pédagogiques ordinaires. C'est ici que le nourrissage culturel devient indispensable pour remettre en route la machine à penser de ceux qui ont peur d'apprendre



Potvin P. (2014). Prévenir le décrochage scolaire. Éditions Béliveau.

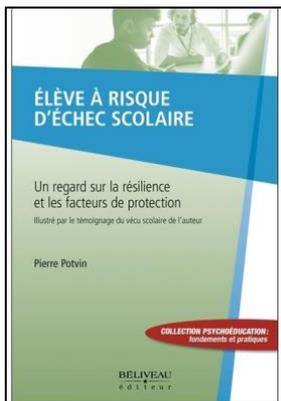
Voici un ouvrage complet et détaillé sur la façon d'attaquer le problème du décrochage, par un des plus grands spécialistes au Québec. Ce livre traite des grands déterminants de la réussite éducative scolaire et du décrochage. Il offre une vue d'ensemble de ce qui contribue à favoriser la réussite. L'ouvrage s'adresse aux acteurs de l'éducation (enseignants, professionnels, gestionnaires, parents, étudiants universitaires, chercheurs) et leur propose un écrit à la fois appuyé sur la recherche scientifique, mais également un ouvrage pratique présentant des pistes d'orientation de l'intervention. Le lecteur trouvera dans ce livre la synthèse des connaissances (savoirs et savoir-faire) qui gravitent autour des grands déterminants de la réussite éducative scolaire ainsi que du décrochage scolaire. Il appréciera le côté pratique de l'ouvrage avec les pistes d'orientation de l'intervention et les outils de soutien à l'intervention (sites Internet, outils de dépistage, documents de référence, etc.).



Berthet T., Zaffran J (2014). Le décrochage scolaire - Enjeux, acteurs et politiques de lutte contre la déscolarisation. Éditions Le Sens critique.

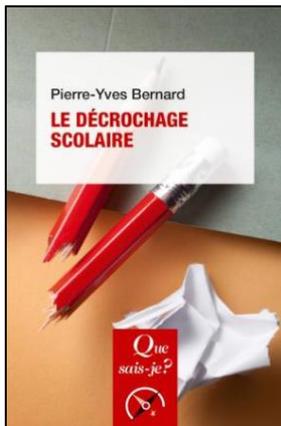
Alors qu'au milieu des années 1970 le nombre de sortants du système scolaire faiblement qualifiés est largement supérieur aux chiffres des années 2000, la mise à l'agenda politique somme toute récente du décrochage scolaire est révélatrice d'une part du glissement des politiques de lutte contre l'échec scolaire aux politiques récentes de rattrapage scolaire des élèves, d'autre part de la manière avec laquelle il est devenu un problème pour l'Europe, l'Etat et les collectivités territoriales qui élaborent à leur échelle, et le plus souvent sans se coordonner, des politiques de formation et d'insertion des jeunes sans diplôme.

Alors que le champ politique utilise plus facilement les termes de décrocheur et d'absentéiste, la communauté scientifique appréhende le décrochage comme un processus de déscolarisation porté par des facteurs scolaires, sociaux, familiaux et relationnels. Ce décalage amène à interroger l'expérience scolaire et sociale des décrocheurs, le contenu des dispositifs de lutte contre le décrochage, la teneur des politiques d'orientation scolaire et d'insertion professionnelle. Ce sont ces thèmes que traitent les auteurs de ce livre qui comprend trois parties : la première est un état des lieux du décrochage et des savoirs sur la déscolarisation ; la seconde renvoie aux modèles d'analyse des expérimentations et aux leçons à en tirer ; la troisième traite des trajectoires individuelles et des dispositifs singuliers de lutte contre le décrochage scolaire. Considérées ensemble, ces trois parties interrogent la capacité de l'école, et plus largement de notre société, à traiter efficacement ce problème.



Potvin P. (2018). Élève à risque d'échec scolaire. Éditions BÉLIVEAU

Illustré par le témoignage du vécu scolaire de l'auteur. Habituellement, les ouvrages qui traitent des élèves en difficulté scolaire mettent l'accent sur l'intervention qui a pour cible les facteurs de risque. Dans celui-ci l'auteur privilégie les facteurs de protection, fondement de la résilience. Pour ce faire, il adopte le courant de la psychologie du développement positif. Cette approche théorique mise sur les forces des jeunes en ciblant leurs ressources et leurs facteurs de protection plutôt que leurs difficultés, sans cependant nier les facteurs de risque. Ce livre offre au lecteur une approche psychoéducative de l'intervention axée sur la résilience et amène un changement de paradigme dans l'apprentissage, la socialisation ou la réadaptation. On assiste au passage d'un modèle qui s'attarde aux déficits et aux problèmes d'adaptation, de même qu'aux facteurs de risque à un modèle qui reconnaît les forces, les capacités et les facteurs de protection de la personne. Afin de mieux faire comprendre au lecteur les différents facteurs liés à la résilience, Pierre Potvin présente des illustrations autobiographiques de sa résilience en lien avec sa situation d'élève en difficulté scolaire.



Bernard P-Y. (2019). Le décrochage scolaire. Éditions PUF. Collection Que sais-je ?

Qu'attend-on de l'école aujourd'hui ? Quel est le niveau d'étude minimal que chacun devrait avoir atteint à la sortie du système scolaire ? Comment y parvenir et éviter les ruptures précoces de scolarité ? Pierre-Yves Bernard propose une synthèse de travaux qui, partant de cette notion de décrochage, ont apporté des éclairages nouveaux sur les problèmes scolaires. Ces recherches ont mis en valeur la complexité des facteurs de risque de décrochage. Elles ont notamment permis d'identifier des types de parcours favorisant la rupture scolaire. Elles ont aussi souligné l'incidence des interactions de l'élève avec l'institution scolaire, la famille, les professeurs, l'entourage, et les répercussions de l'échec scolaire précoce sur les risques de décrochages ultérieurs : autant de réflexions qui invitent à repenser l'orientation globale de la politique éducative.

ARTICLES (ET LIVRES) SUR L'ÉCHEC SCOLAIRE



Rauch A. Êtes-vous doué ? Revue EPS n°103

- Ravard J-C., Ravard F. (1982). La compétence pédagogique, facteur méconnu de l'échec scolaire. Revue Neuropsychiatrie de l'enfant n°30.

Dans un 1^{er} temps, les auteurs contestent la réduction aux 3 schémas classiques de l'échec scolaire (Bio, socio, institutionnel). Puis ils s'étonnent que la compétence pédagogique n'ait jamais été prise en compte. Cela serait tabou. Ils posent alors la question de l'objectivité de la compétence pédagogique sur la base d'une expérimentation de l'apprentissage de la lecture au CP. Conclusions : part prépondérante de l'enseignant dans la réussite ou l'échec ; les attitudes de l'enfant ne sont qu'un facteur de l'échec et non la cause. Ils soulignent aussi l'impact très important de l'attitude pédagogique sur la personnalité des enfants. Des traits tels qu'agressivité, manque d'autonomie, problème d'attention... semblent créés de toute pièce par l'attitude de l'enseignant.

- Hadji C. (1983). Échec scolaire et EPS. Revue EPS n°183

Le Ministre de l'Éducation Nationale a récemment fait part de sa conviction selon laquelle l'EPS pouvait participer pleinement à la lutte contre l'échec scolaire. Comment faut-il comprendre, exactement, un tel propos ? En quoi, et comment, l'EPS peut-elle être un efficace instrument de lutte contre le véritable fléau que constitue l'échec scolaire ? Il peut être opportun de tenter de répondre avec précision à une telle question, qui nous invite à réfléchir sur l'objet et la signification même de la pratique enseignante dans le domaine corporel.

- Champagnol R. (1986). L'échec scolaire : une conduite programmée, Revue Française de pédagogie n°77, pp 47-56.

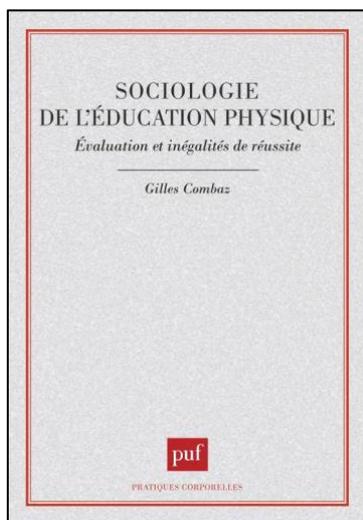
Face à n'importe quel type de tâche, le constat de différences entre personnes est de règle. Par conséquent, l'échec scolaire ne peut pas se définir par des comparaisons interindividuelles. Il nécessite la prise en compte de la différence qu'il peut y avoir entre l'espérance de réussite individuelle, estimée à partir de prédicteurs parmi lesquels les tests d'intelligence ne sont pas à rejeter, et la réussite effective. Ces précautions de définition prises, il semble que l'échec scolaire est un phénomène réel. On admet que certains au moins des échecs scolaires sont dépendants de systèmes de valeurs portés par des groupes sociaux. On avance en outre que les systèmes de valeurs ne sont pas appris au sens strict du terme. L'enfant est équipé de moyens de socialisation précablés lui permettant de les extraire à partir des pratiques d'un groupe social de référence. La prévention de l'échec scolaire peut passer par la mise à la disposition de l'enfant de modèles compatibles avec les valeurs scolaires.

- Labridy F. (1989). Ni banalisation, ni dramatisation. Méthodologie et didactique de l'EPS.

L'auteure se questionne sur l'échec scolaire. Est-ce celui des élèves qu'on qualifie de mauvais parce qu'ils n'arrivent pas à apprendre, celui des enseignants qu'on qualifie de mauvais parce qu'ils n'arrivent pas à transmettre leur discipline. L'échec ne serait-il pas le symptôme de l'acte éducatif lui-même

- Perrenoud, Ph. (1989). La triple fabrication de l'échec scolaire, *Psychologie française*, n° 34/4, pp. 237-245.

Pour P. Perrenoud, les processus et fonctionnements à l'origine de l'échec scolaire sont de trois registres : 1) La réussite et l'échec scolaire sont des représentations fabriquées par le système scolaire. 2) Le jugement de réussite et d'échec renvoient à des normes d'excellence. 3) L'échec scolaire est aussi l'échec de l'école.



Combaz G. (1992). Sociologie de l'éducation physique. Évaluations et inégalités de réussite. Éditions PUF.

Les inégalités de réussite en éducation physique sont de même nature que celles qu'on observe habituellement dans les autres matières. L'analyse détaillée du fonctionnement pédagogique de quatre lycées révèle que ces inégalités peuvent croître ou décroître en fonction des choix opérés par les enseignants d'EPS.

- Hébrard A. (1993). L'analyse transactionnelle, outil de la relation d'accompagnement. *Revue EPS* n°243, pp. 41-47

A partir de l'hypothèse que l'apprentissage relève aussi de phénomènes invisibles, l'analyse transactionnelle se présente comme un outil permettant d'optimiser la relation pédagogique.

- Collectif. (1995). EPS interroge Philippe Perrenoud. *Revue EPS* n°252.

Ses travaux sur la fabrication des inégalités et de l'échec scolaire dans le cadre du Service de recherche sociologique l'ont conduit à s'intéresser au travail quotidien des maîtres et des élèves, au fonctionnement des établissements, aux transformations du métier d'enseignant.

- Goirand P. (1995). L'éducation physique au collège et exclusion scolaire. *Revue Spirales* n°8.

L'auteur met en évidence que l'exclusion scolaire prend différentes formes à l'école. Elle est le fruit du rapport difficile que les élèves développent avec le savoir. Dès lors, P. Goirand propose des innovations qui permettraient de rétablir un lien positif entre apprentissage et élève. Un travail de recherche didactique est alors mis sur pied pour tenter de proposer des solutions au problème de l'exclusion scolaire.

- Meirieu P. (1995). L'enseignant dans la crise. *Spirales* n°8.

Philippe Meirieu montre que le système éducatif actuel est source de fracture du lien social de part la parcellisation du système tout entier. Cette rupture du lien social est selon lui à l'origine de la crise connue par les enseignants aujourd'hui.

- Ray D. (1995). Exclusion du savoir ou savoir pour ne pas être exclu. *Spirales* n°8.

Nous avons choisi d'aborder les problèmes d'exclusion à partir de 2 exemples que nous avons tirés de l'expérience menée en lutte. L'un porte sur la situation d'enseignement qu'est l'évaluation diagnostique, l'autre s'intéresse à l'analyse du thème d'étude que nous avons traité avec des élèves. Notre objectif est de comprendre les décalages qui peuvent exister entre les propositions didactiques de l'enseignant et le niveau supposé des élèves. L'observation de phénomènes d'exclusion des élèves sera pour nous le signe que les propositions faites sont en décalage avec les attentes.

- Rochex J-Y. (1995). Pourquoi certains élèves réussissent-ils ? *Revue Clés à venir* n°7

La corrélation statistique entre réussite et origine sociale n'induit pas que tous les enfants défavorisés échouent à l'école. Certains d'entre eux réussissent. L'étude croisée et fine de leurs histoires aide à comprendre les processus qui autorisent ces trajets à être ouverts à l'inattendu.

- Chauveau G., Rogovas-Chauveau E. (1996). *Revue Migrants et formation* n°104

L'histoire récente de l'enseignement en France montre que l'échec scolaire n'existe pas en soi, dans l'absolu, mais en fonction d'un contexte socio-historique déterminé. On pouvait définir l'échec scolaire comme la différence entre l'offre et la demande. On parle d'échec à chaque fois que la « demande d'école » croît plus vite que le « rendement » de l'école. Les différents discours sur l'échec scolaire, souvent empreints d'idéologie, amalgament plusieurs problèmes distincts et cachent un autre « fléau » : le « scolarisme ».

- Méard J-A., Bertone S (1996). L'élève qui ne veut pas apprendre en EPS. Revue EPS n°259.

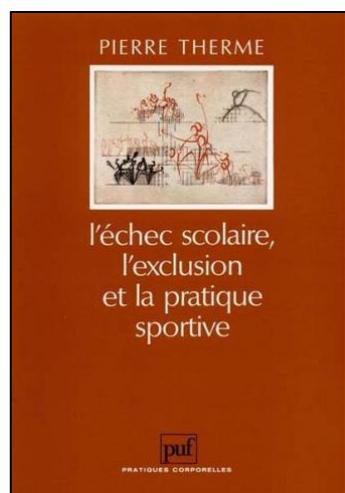
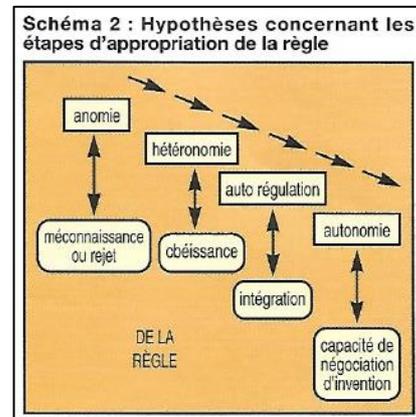
Tous les enseignants d'EPS ont été confrontés à un moment ou un autre à l'élève qui ne veut pas apprendre. Comment réagir face aux comportements passifs, perturbateurs, parfois violents qui apparaissent alors dans les cours ?

- Groupe d'Innovation Pédagogique de Créteil (1996). Quels programmes pour quels élèves ? Dossier EPS n°31. Lettres à nos remplaçants (Zep et établissements sensibles).

A quelles conditions un élève apprend-il vraiment et garde-t-il ses savoirs ? Qu'est-ce qui est susceptible de mobiliser les élèves ?

- Dubet F. (1997). L'école et l'exclusion. Les Entretiens Nathan, Actes VIII.

Aujourd'hui on demande à l'école de prendre en charge la formation professionnelle, d'assurer les apprentissages fondamentaux et la culture commune, de répondre aux problèmes sociaux. Mais elle ne peut tout faire. Face à l'échec scolaire, il est important de revoir les programmes afin de remotiver les élèves et qu'ils soient capables d'accéder aux diplômes.



Terme P. (1996). L'échec scolaire, l'exclusion et la pratique sportive. Éditions PUF.

Apporter un ensemble de réponses aux questions que pose aujourd'hui l'échec scolaire, révélateur de l'évolution d'une société, relève d'un pari dont l'utopie peut être compensée par l'éclectisme de l'approche. En croisant les points de vue historiques, sociologiques, psychologiques et pédagogiques, l'auteur tente de dépasser le regard du spécialiste dont l'analyse ne peut être que partielle, pour répondre à un ensemble de questions en rupture avec certains "prêt à penser". Comment rompre avec les amalgames et les stigmatisations dont l'échec scolaire et les banlieues font l'objet ? Comment prendre en compte les spécificités des adolescents en mal de vie ? Comment, enfin, restaurer un regard pédagogique adapté sur ce phénomène classique de l'échec scolaire ? Telles peuvent être formulées les questions auxquelles cet ouvrage apporte certaines réponses en centrant son analyse sur le corps, ses pratiques et l'enseignement dont il fait l'objet.

- Charlot B. (1998). L'échec scolaire n'existe pas... EPS interroge, Revue EPS n°273.

L'un des pères fondateurs du concept de rapport au savoir montre la nécessité de dépasser les évidences de l'échec scolaire. Il donne également son point de vue sur la question de l'apprendre en EPS et sur la violence à l'école



- Lecomte J. (1998). Bons et mauvais élèves. In Eduquer et former ? pp. 379-384.

Editions Revue Sciences Humaines.

La réussite d'une tâche scolaire ne dépend pas seulement des capacités personnelles, mais aussi du contexte social dans lequel est placé l'individu. Caractériser publiquement des élèves comme étant bons ou mauvais influe fortement sur leurs performances.

- Vanpouille Y. (1999). Jeunes en conduite sociale à risques et pratique risquée en escalade. Revue EPS n°279

La pratique de l'escalade avec des jeunes en rupture remet continuellement en cause nos certitudes, pose les limites d'une approche unidimensionnelle des tentatives pour rationaliser l'enseignement. Leur attitude, à la limite de la marginalisation, oblige à un regard élargi sur certaines APS en tant que moyen éducatif

- Sylvain Broccolichi S. (2000). Désagrégation des liens pédagogiques et situations de rupture. VEI enjeux, n°122,

Les situations de décrochage sont hétérogènes. Il n'y a pas de spécificité marquée des décrocheurs, mais des conjonctions de facteurs contextuels et événementiels qui favorisent les processus de rupture. La rupture des liens pédagogiques à l'entrée au collège, ajoutée aux difficultés scolaires précoces génèrent une désaffection croissante à

l'égard de l'école, se traduisant souvent par une montée de l'indiscipline. Aussi importe-t-il de dépasser les approches intuitives ou partielles pour privilégier des approches plus systémiques. Cette connaissance devrait permettre la mise en place de régulations plus précoces et des transformations pédagogiques adaptées.

- Janosz M. (2000). L'abandon scolaire chez les adolescents : perspective nord-américaine. VEI Enjeux, n° 122.

Le décrochage apparaît comme un indicateur de la qualité d'adaptation sociale des individus. Phénomène ancien, son caractère d'urgence est lié, dans un contexte difficile d'accès à l'emploi, aux risques de troubles personnels ou d'entrée dans la délinquance qui peuvent l'accompagner. Une multiplicité de facteurs peut favoriser (ou empêcher) le décrochage. D'où l'intérêt de tenter une typologie des décrocheurs rendant compte de l'hétérogénéité de l'expérience scolaire ou psychosociale, qui seule permettra une intervention différenciée.

- Perrenoud P. (2000). L'approche par compétences, une réponse à l'échec scolaire ? AQPC Réussir au Collégial. Actes du Colloque de l'association québécoise de pédagogie collégiale, Montréal.

Il reste à faire la preuve qu'une approche par compétences ne sera pas, paradoxalement, plus élitiste qu'une pédagogie centrée sur les savoirs, qu'elle donnera plus de sens au métier d'élève et qu'elle aidera les élèves en difficulté ou en échec à se réconcilier avec l'école. Pour aller dans ce sens, il importe de montrer que, loin de tourner le dos aux savoirs, l'approche par compétences leur donne une force nouvelle, en les liant à des pratiques sociales, à des situations complexes, à des problèmes, à des projets. Ce faisant, elle peut, sans s'attaquer à toutes les causes de l'échec scolaire, prétendre au moins traiter de façon décidée de la question du rapport au savoir et du sens du travail scolaire. Mais cela ne va pas sans interroger le rapport au savoir des enseignants et le sens de leur propre travail ...

- Verger M., Verger-Gourson N. (2000). L'absentéisme en EPS, in Revue EPS n°282.

Un absentéisme élevé s'observe dans les cours d'EPS avec 10 à 25% selon les périodes et les activités proposées. L'obligation faite à tous les élèves, y compris ceux présentant une inaptitude partielle ou totale, d'être présents aux cours sollicite de la part de l'enseignant une démarche pour les rendre actifs. Ainsi le but de cet article est de proposer différents types de démarche comme le soutien psychologique et l'élaboration de projet personnalisé. En d'autres termes, l'activité de l'enseignant est de jouer sur la motivation et le sens donné aux apprentissages par les élèves dans le but de les faire devenir ou redevenir des acteurs en EPS.

- Perrenoud P. (2000). L'approche par compétences, une réponse à l'échec scolaire. AQPC (Actes du Colloque de l'association de pédagogie collégiale), Réussir au collégial, Montréal.

Comment situer l'approche par compétences ? Donne-t-elle plus de sens au métier d'élève ? Aide-t-elle les élèves en difficultés ou en échec à se réconcilier avec l'école ?

- Duru-Bellat M. (2001). Effets maîtres, effets établissements : quelle responsabilité pour l'école ? Revue suisse des sciences de l'éducation n°23.

Ce texte présente une synthèse actualisée des recherches françaises consacrées aux effets de contexte – effet maître ou effet établissement – en insistant sur les problèmes méthodologiques qu'ils posent, sur leurs nuances et leur complexité (ces résultats étant eux-mêmes contextualisés), sur la nécessité de distinguer efficacité et équité. Il souligne également les controverses qui les marquent, et, pour finir, leur portée politique, qu'il s'agisse de la mobilisation des enseignants ou du « contrôle » des demandes parentales, mais aussi, et plus fondamentalement, de la capacité de l'institution scolaire à offrir à tous un environnement éducatif d'égale qualité.

- Collectif. (2001). Ce que l'exclusion veut dire. Cahiers pédagogiques n° 391.

Cinq articles traitent du problème de l'école et de l'exclusion. Ils tentent successivement de définir et de dresser des statistiques le concernant, de comparer l'exclusion au fil du temps, de répertorier un certain nombre de solutions institutionnelles ainsi qu'une nouvelle formation mise en place pour faire face à ces problèmes, et enfin de faire la distinction entre échec scolaire et exclusion.

- Guyard-Bouteiller F. (2001). Inaptes totaux, inaptes partiels. Quels enjeux. Revue EPS n°289.

Nous avons souhaité nous intéresser aux adolescents inaptes à l'EPS de la classe de terminale afin de construire un modèle d'explication de tout ce qui rentre en jeu dans le fait d'être dispensé, et dans les effets créés par cette situation. À pathologie égale, quels sont les facteurs qui amènent tel ou tel élève à adopter une démarche d'inapte total (IT) ou d'inapte partiel (IP) ?

DISPENSE D'EPS
Nous avons souhaité nous intéresser aux adolescents inaptes à l'EPS de la classe de terminale afin de construire un modèle d'explication de tout ce qui rentre en jeu dans le fait d'être dispensé, et dans les effets créés par cette situation. À pathologie égale, quels sont les facteurs qui amènent tel ou tel élève à adopter une démarche d'inapte total (IT) ou d'inapte partiel (IP) ?



**INAPTES TOTAUX
INAPTES PARTIELS**

PAR
F. GUYARD BOUTEILLER

Notre propos s'intéresse aux élèves présentant une inaptitude totale (IT) ou partielle (IP) à la pratique d'activité physique pour l'année

Quels enjeux?

- L -Germain E. (2001). L'échec scolaire : place et fonction de l'EPS à travers l'histoire. Revue EPS n 289.

Pour L  Germain, l' cole présente en son sein une contradiction majeure, en ce sens qu'elle prône des valeurs d'égalité et de justice sociale alors qu'en même temps, elle distribue les populations, selon des critères qu'elle construit elle même.

- Calin D. (2002). Les réactions psychologiques à l'échec scolaire. Psychanalyse magazine.

- Monfroy B. (2002). La définition des élèves en difficulté en ZEP : le discours des enseignants de l' cole primaire

La catégorie de l'élève en échec scolaire a été institutionnellement remplacée par celle, mal définie, d'élève en difficulté. Comment les enseignants de l' cole primaire en ZEP définissent-ils, identifient-ils et gèrent-ils les élèves en difficulté qu'ils ont dans leur classe ? L'analyse du discours des enseignants montre que dans ce processus de catégorisation, les comportements des élèves prévalent sur les résultats scolaires. Ils font l'objet d'une attribution externe à la situation scolaire qui débouche sur une individualisation des élèves selon quatre types vis-à-vis desquels les enseignants se déclarent eux-mêmes en difficulté. La question des élèves en difficulté pose celle des conditions qui permettraient aux enseignants de passer d'une conception individuelle de leur métier à la construction d'une définition et d'une responsabilité collectives.

- Bautier E. (2003). Décrochage scolaire. Revue Ville  cole intégration enjeux n 132

Même si les difficultés scolaires ne peuvent être isolées de leurs causes et effets sociaux et subjectifs, le décrochage scolaire apparaît comme le fruit d'un processus lent qui trouve son origine dans un décrochage cognitif précoce et se joue dans l'in-teraction entre les élèves et l'institu-tion scolaire, depuis ses politiques jusqu'à la situation de classe, depuis les interactions avec l'enseignant jusqu'au cadre de travail proposé, tant du point de vue des formes sco-laires que des contenus et des formes d'évaluation.

- Huguet P. (2003). Bon ou mauvais élève ? Revue Sciences Humaines n 142, pp. 30-32

Les compétences cognitives et sociales ne sont observables qu'à partir de certaines performances ou comportements, eux-mêmes étroitement liés à leur contexte de production (normes, valeurs véhiculées par la société, expériences personnelles intégrées au fil du temps). Dans la société occidentale, le capitalisme triomphant basé sur le culte de la performance et de la compétition entraîne une comparaison permanente des individus les uns par rapport aux autres. Cette comparaison a des effets importants sur l'expression des compétences des élèves, tant au niveau de la gestion de leurs relations sociales qu'au niveau de leurs apprentissages scolaires.

A partir de ces comparaisons des élèves les uns avec les autres, ceux-ci en déduisent des conclusions qui nourrissent peu à peu un « concept de soi scolaire » plus ou moins marqué par la réussite ou l'échec et constituant à lui seul un puissant régulateur des productions cognitives.

- Rascl  O., Coulomb-Cabagno G., Flux J. (2003). Explications par les élèves et les enseignants du succès et des échecs en EPS. Revue EPS n 304, pp. 35-37

C'est peu dire que la notion d'échec ne cesse de hanter les pédagogues. Parmi les multiples analyses des causes de cet échec, une perspective consiste à s'intéresser simultanément aux explications proposées par l'élève qui réalise la performance et l'enseignant qui la « prépare ». Nous allons tenter de montrer la divergence entre ces deux acteurs quant à l'explication du succès ou de l'échec.

Causes pour expliquer le succès ou l'échec en situation d'évaluation en EPS
Notons qu'une cause interne à l'enseignant est une cause externe à l'élève et inversement.

Causes internes aux élèves

- (manque de) confiance en soi,
- (manque d') effort le jour de l'évaluation,
- (manque de) compétence dans cette activité,
- (manque d') intérêt pour cette activité.

Causes internes aux enseignants

- facilité (difficulté) de la tâche proposée par l'enseignant,
- (manque de) conseils et (d') encouragements dispensés par l'enseignant pendant le cycle,
- exercices proposés par l'enseignant pendant le cycle (ne) m'/lui ont (pas) permis de progresser,
- (manque de) précision des consignes concernant l'évaluation.

- Bautier E. Goigoux R (2004). Difficultés d'apprentissage, processus de secondarisation et pratiques enseignantes : une hypothèse relationnelle. Revue française de pédagogique n 148.

Cet article présente les conceptions, les cadres théoriques et les méthodes de recherche des travaux du réseau RESEIDA qui portent sur les processus à l'œuvre dans la production des inégalités d'apprentissage des élèves, inégalités elles-mêmes partie prenante de la différenciation socio-scolaire des élèves. Les résultats convergents des travaux antérieurs de différentes équipes du réseau permettent de penser la production des inégalités en matière d'apprentissage et d'accès au savoir comme la résultante de la confrontation entre, d'une part, les dispositions socio-langagières et socio-cognitives des élèves et, d'autre part, l'opacité et le caractère implicite des réquisits scolaires. Cette hypothèse relationnelle conduit ainsi à mettre l'accent sur des phénomènes spécifiques des apprentissages et savoirs scolaires ainsi que sur les difficultés qu'ils présentent pour certains élèves dans les domaines de l'identification des visées cognitives et du caractère "second" des tâches comme des objets de savoirs proposés ; la méconnaissance, la non-prise en charge

de ces difficultés, mais aussi certains modes de faire et certains modes d'ajustement des pratiques enseignantes aux différences perçues entre élèves peuvent avoir pour effet d'accroître ces difficultés et de renforcer différenciation et inégalités.

- Geay S. De la relation singulière au groupe. Revue EPS n°309.

L'EPS a des arguments pour permettre à des élèves difficiles d'accepter le « métier d'élève ». La nature des activités proposées et la relation privilégiée que l'enseignant instaure avec sa classe peut aider l'élève à se sentir bien à l'école et y réussir.

- Waltz A. et coll. (2004). 2004. Créteil. Modélisation du traitement des incidents critiques. Revue EPS n°309

Un discours commun pose le handicap socioculturel et de la « déféctologie » (relatif aux déficiences) comme mode explicatif des difficultés que rencontrent la plupart des enseignants. Poser a priori l'inaptitude comme principale cause conduit à fixer l'origine des difficultés ailleurs que dans le déroulement de la séance d'EPS

- Boimare S. (2005). Peur d'apprendre et échec scolaire. Revue Enfances & Psy n°28, pp. 69-77.

L'échec sévère ne peut pas être défini uniquement en termes de manque ou de sous entraînement, c'est aussi le résultat chez certains jeunes d'une organisation psychique particulière, qui recherche son équilibre particulier dans l'évitement de penser. Leur défense principale est d'inventer des stratégies pour court-circuiter ce temps du doute où il faut confronter son organisation personnelle aux contraintes de l'apprentissage. Seule une pédagogie innovatrice en s'appuyant sur des thèmes culturels peut traiter avec les racines de la curiosité, même empêtrées dans l'archaïque, le sexuel ou la violence, et servir de support pour présenter les savoirs que nous voulons transmettre.

- Moreau S. (2005). Dispensés et excusés en EPS. Revue EPS n°315

Cet article rend compte des résultats d'une enquête menée pendant deux ans sur les inaptitudes partielles et totales déclarées, certificats médicaux à l'appui, ainsi que la collecte effectuée pendant un an des « autorisations parentales » ponctuelles. Cette analyse vaut bien entendu prioritairement pour l'établissement concerné. Mais certains enseignements peuvent en être tirés qui méritent sans doute d'être pris en compte par d'autres équipes pédagogiques.

- Millet M., Thin D. (2006). Ecole : les raisons des ruptures. Les Grands dossiers des Sciences Humaines n°4

Les années 1990 se caractérisent par un questionnement sur la scolarisation des milieux populaires. Les collégiens issus de milieux populaires sont en effet dix fois plus touchés par les ruptures scolaires que les enfants de cadres. La principale cause serait la défaillance parentale. Grâce à l'étude de parcours des collégiens faisant partie de classe relais, les auteurs montrent que le rôle parental n'est pas l'unique raison des ruptures scolaires.

- Attali M., Bellier T. (2007). L'échec scolaire, un débat historique contrasté. Revue EPS n°323

Notion centrale du champ éducatif aujourd'hui, l'échec est devenu une problématique au cœur des débats scolaires. Si la perspective historique montre son lien intime à l'école, elle témoigne autant de son intérêt récent que de sa relativité et de sa diversité.

- Costantini N., Deltour S., Pasteur R. (2007). La notion d'échec en EPS. Le point de vue des IPR-EPS de l'académie de Grenoble. Revue EPS n°323.

Trois inspecteurs pédagogiques de l'académie de Grenoble livrent leurs avis sur les différentes manières de régler le problème de l'échec scolaire en EPS. Pour eux, le travail doit être principalement basé sur un travail collectif entre les différents acteurs qui jouent un rôle dans la leçon d'EPS.

- Gagnebien J., Leroy J. (2007). La compétition pour les champions... Et pour les autres ? Les cahiers EPS de l'académie de Nantes, n°35

L'objet de notre réflexion est donc d'élucider ce qui, dans le modèle sportif compétitif appliqué au système scolaire, pourrait structurellement générer des situations d'exclusion chez nos élèves afin de modifier un certain nombre des caractéristiques fondatrices de la compétition en milieu sportif, pour garder, en milieu scolaire, l'essence d'une motricité en temps réel tout en limitant les facteurs générateurs d'exclusion.

Tableau 1 : Structure d'une leçon traditionnelle construite sur un modèle sportif

Temps n° 1	Temps n° 2	Temps n° 3	Temps n° 4
Échauffement	Situation d'apprentissage	Situation d'apprentissage	Situation de référence " le match "

Tableau 2 : Nouvelle structure possible d'une leçon avec repositionnement de la situation compétitive

	Phase d'action / Phase de problématisation	Phase de résolution problème / Institutionnalisation	Phase Action
Échauffement	" Le match ", situation de référence	Situations d'apprentissage / situations de preuve	Retour sur situation de référence " le match "

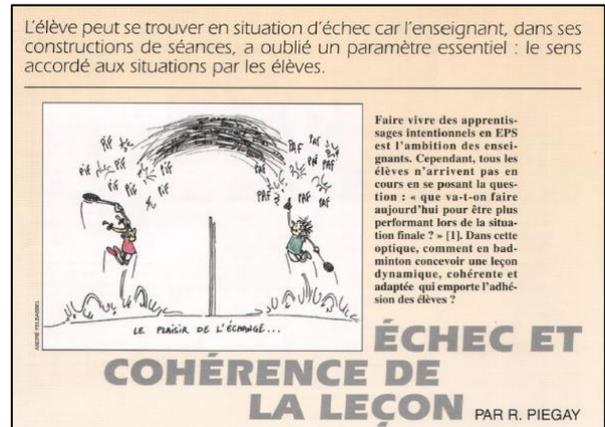
- Harel S. (2007). EPS et échec scolaire. Comment aider Mathilde ? Revue EPS n°324.
L'EPS peut être un acteur à part entière dans les phénomènes de production mais aussi de réduction des échecs et représenter ainsi une voie de concertation et d'intégration des élèves dans un système scolaire.

- Motter P., Meraite A.A., Cloes M. (2007). Solutions imaginées par les enseignants en éducation physique du secondaire pour lutter contre le phénomène de la dispense dans le cours de natation. eJRIEPS n°11.

Utilisant une partie des données récoltées dans le cadre d'une étude multicentrique portant sur la problématique de la non-participation des filles aux cours de natation dans l'enseignement secondaire, les auteurs proposent des pistes d'actions expérimentées par des enseignantes dans leur lutte contre ce phénomène.

- Piegay R. (2007). Échec et cohérence de la leçon en EPS. Revue EPS n°323.

L'auteur fait apparaître une incohérence entre les procédures d'enseignement de l'EPS (tâches, exercices, situations) et l'adhésion des élèves. L'auteur remarque que lorsque les élèves arrivent en EPS, ils ne se demandent pas ce que l'enseignant souhaite leur faire comprendre à travers les situations mises en place. Pour les élèves, la leçon est vécue comme une accumulation de séquence d'enseignement aboutissant à un match. C'est pourquoi R. Piegay, propose des stratégies d'enseignements qui optimisent le travail des élèves en leur permettant de construire des relations entre les différentes situations.



- Trouilloud D. (2007). L'effet Pygmalion en EPS. Revue EPS n°323.

Les attentes de l'enseignant sont-ils des facteurs de réussite ou d'échec pour les élèves ? De nombreuses études basées sur des observations en classe, indiquent que certains enseignants manifestent des comportements différenciés à l'égard des élèves en fonction des attentes qu'ils ont envers ces derniers. Les enseignants auraient tendance à créer un climat plus chaleureux et plus positif autour des élèves marqués d'attentes élevées (ils sont plus rassurants, plus encourageants, plus attentifs et souriants à leur égard).

- Blache B. (2008). Pour une aide à l'intervention. Revue EPS n°331.

Cet article s'adresse aux professeurs, novices ou plus expérimentés, qui s'intéressent aux problématiques de l'enseignement pour un public d'élèves difficiles.

- Guérin J. (2008). Articulation collective de l'activité d'élèves en tennis de table. Revue Carrefours de l'éducation n°25.

Dans cet article, nous avons donc voulu rendre compte d'une étude dont l'objectif a été de décrire et d'analyser la manière dont les élèves s'adaptent aux tâches d'apprentissage en EPS. À partir de l'intérêt porté à la construction de sens par l'élève, il s'est agi de comprendre l'influence des interactions entre pairs dans l'organisation propre de l'activité individuelle, lors de tâches de coopération en tennis de table.

- Blaya C. (2009). L'absentéisme des collégiens : prévalence et caractéristiques. Revue Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle n°42.

L'absentéisme scolaire, au cœur des débats éducatifs et politiques est un sujet délicat, oscillant entre le discours de la répression et celui de la protection des jeunes que l'on ne doit pas laisser au bord du chemin. Or, peu d'études scientifiques permettent de mesurer la prévalence mais surtout les caractéristiques des jeunes qui « sèchent » l'école. Cet article présente les résultats d'une étude menée en France auprès de 3289 élèves de collège de classes de 5e, 4e et 3e. Nous avons interrogé ces jeunes sur leurs pratiques absentéistes et leurs activités pendant leurs absences. Il s'avère que les absentéistes occasionnels sont nettement plus nombreux que ne le traduisent les statistiques officielles. Si les jeunes qui sèchent les cours sont aussi plus souvent délinquants, bon nombre d'entre eux sont tout simplement chez eux et sont loin d'être les jeunes dangereux que croit l'opinion publique.

Raisons des absences		
je n'aime pas la matière	277	16,9%
je n'aime pas le prof	253	15,5%
malade/santé	238	14,5%
je n'aime pas l'école	224	13,7%
vacances/voyages	127	7,8%
le prof ne m'aime pas	111	6,8%
occuper de mes frères et soeurs	83	5,1%
paresse/fatigue	73	4,5%
je dois rester avec l'un de mes parents	52	3,2%
suivre les amis	37	2,3%
fête religieuse	36	2,2%
grève	30	1,8%
les autres m'embêtent	25	1,5%
je travaille	25	1,5%
pas venir pour une heure	16	1,0%
pas faire le contrôle/Travail non fait	15	0,9%
Problèmes de famille (décès)	14	0,8%
Total citations	1636	100,0%

Tableau 3 : raison d'absence.

- Bolot F. (2009). Le phénomène « dispensateur » en EPS, pp. 42-45. Revue EPS n°338.
L'auteur s'attache au phénomène « dispensateur », de plus en plus nombreux en EPS. Sur la base d'une enquête réalisée dans un lycée, il propose des éléments de réponses relatifs aux différents aspects de ce phénomène de dispense.

- Bonniot-Paquiem N., Cogérino G., Champely S. (2009). Les enseignants d'EPS face aux élèves qui décrochent de l'activité : interventions selon le sexe des élèves et discours relatifs aux comportements observés. Revue STAPS n°84, 2009
Cet article présente les principaux résultats d'une recherche portant sur les interventions des enseignants d'éducation physique et sportive (EPS) auprès des élèves présentant des comportements hors tâche ou passifs lors des séances. L'objectif est d'étudier les différences de fréquence, de rapidité et de style de ces interventions selon le sexe des élèves et le niveau d'attente exprimé par les enseignants à leur égard, ainsi que d'approcher les stéréotypes de sexe véhiculés par les enseignants eux-mêmes pour expliquer ces décrochages. Vingt-quatre heures d'enregistrement vidéo ont été réalisées en contexte naturel de classe, complétées par des entretiens d'auto confrontation avec les enseignants. Les principaux résultats montrent qu'ils interviennent plus systématiquement et plus rapidement auprès des garçons qui décrochent de l'activité. Ils adoptent un style plus contrôlant lorsqu'ils interviennent auprès des élèves, filles et garçons, qu'ils considèrent comme peu motivés. Leurs propos lorsqu'ils décrivent et cherchent à expliquer les comportements déviants observés sont marqués par les stéréotypes de sexe. Ces résultats permettent de questionner la place que les enseignants d'EPS tiennent dans la reproduction de ces stéréotypes au cours de leur pratique quotidienne du métier.

- Bressoux P. (2009). Des contextes scolaires inégaux : effet-établissement, effet-classe et effets du groupe de pairs. In M. Duru-Bellat, A. Van Zanten. Sociologie du système éducatif. Les inégalités scolaires.

- Rochex J-Y. (2009). Expérience scolaire et procès de subjectivation. Le français aujourd'hui n° 166, pages 21 à 32

- Dubet F. (2010). Une question qui doit interroger l'école. Les Cahiers pédagogiques n°480.
L'auteur fait un état de l'échec scolaire en France avec environ 15% des élèves éprouveraient de très grandes difficultés à l'école. Malgré les différentes méthodes pédagogiques, les dispositifs mis en place ou encore les expériences menées en milieu scolaire, aucune solution miracle ou "universalisable" n'a été trouvée pour ces élèves.
F. Dubet se questionne sur le rôle de l'école face à l'échec, sur l'aspect sélectif de l'école car l'échec scolaire se transforme souvent en échec social pour l'individu. L'auteur propose d'envisager des modes de formation et d'apprentissage autres que l'école, qui prendront en compte la différence entre les individus et ainsi permettront l'éducation et l'intégration de tous.

- Montagne Y-F. (2010). Les arrêts d'apprentissage en EPS. Revue Science et Motricité n°71, pages 55 à 64.
L'auteur utilise la psychanalyse lacanienne pour tenter d'expliquer le non apprentissage des élèves en cours d'EPS. Il étudie deux élèves avec des profils différents : Victoria qui est brillante mais qui a du mal à obtenir des bonnes notes en EPS, et Nadine qui se blesse souvent en EPS et participe peu au cours. Par la discussion avec ces deux élèves, l'auteur trouve les explications sur ce qui perturbe les cours en EPS qui par la suite perturbe les apprentissages.

- Dubet F. (2010). Une question qui doit interroger l'école. Les cahiers pédagogiques n°480.
S'il est indispensable de « travailler avec les élèves en difficulté » de son mieux, au ras de la classe, des écoles, on ne saurait se dispenser de prendre la mesure des débats à l'échelle du système éducatif, de la place de l'école dans la société : relativiser les attentes à son égard, permettre à chacun de trouver une place d'égale considération quel que soit son parcours scolaire, voilà qui pourrait contribuer à rendre la compétition scolaire moins féroce.

- Etienne R. (2010). Faire la classe aux décrocheurs. Les cahiers pédagogiques n°480.
Étudier de près les mécanismes du « décrochage scolaire », comme l'ont fait des chercheurs québécois, montre l'intérêt d'une part de classes ordinaires hétérogènes, toujours plus favorables aux élèves les plus en difficulté, d'autre part de dispositifs spécifiques lorsqu'ils fonctionnent en continuité des classes et non comme filière distincte.

- Hugon M-A. (2010). Lutter contre le décrochage scolaire : quelques pistes pédagogiques. Informations sociales n°161.
Le décrochage, cette sortie prématurée du système scolaire, n'est pas une fatalité. Un certain nombre d'actions pédagogiques montrent qu'il est possible de le prévenir et d'y remédier à tous les niveaux du collège et du lycée. Ces

“ Le décrochage scolaire n'est donc pas une fatalité. C'est l'affaire des enseignants. ”

expériences proposent des démarches, des techniques et des outils expérimentés et validés qui ont fait la preuve de leur efficacité. Mais ces ressources sont dispersées et mal connues des professeurs.

- Lieuray A. (2010). Comprendre la réussite scolaire. Revue Cerveau & Psycho n°41

Faut-il privilégier l'intelligence ou la connaissance ? La culture de l'image peut-elle bénéficier à l'école ? Doit-on insister sur l'orthographe ? Le professeur de psychologie Alain Lieury répond

- Montagne Y-F. (2010). Les arrêts d'apprentissage en EPS. Une manifestation du Sujet dans le gymnase. Revue Science et Motricité n°71.

L'EPS s'adresse à tous les élèves. Pourtant, parce qu'ils se blessent, ou parce qu'ils ne progressent pas, certains d'entre eux ne tirent pas tous les bénéfices attendus de cette discipline d'enseignement. Quand les effets de ces embarras ne perturbent pas les cours, ils sont souvent passés sous silence ou interprétés comme statistiquement normaux. Depuis le champ de la psychanalyse lacanienne, on peut penser que certains accidents ou absences de progrès sont des symptômes qui veulent dire plus qu'ils ne montrent. La lecture interprétative du discours de deux élèves, qui évoquent ce qu'elles vivent dans le gymnase, permet d'entendre une part de la valeur cachée que l'EPS a pour elles. Les blessures de l'une, les non apprentissages de l'autre, deviennent des actes avec lesquels ces élèves, à leur insu, se sauvegardent et se construisent tout en s'excluant des attentes et des offres du système scolaire. Les effets de la parole adressée à un autre et entendue par lui, autorisent, chez ces élèves, une distanciation vis-à-vis de ce qu'elles vivent. Ce déplacement de leurs positions symboliques semble influencer sur leurs conduites dans le gymnase. Blessures et non progrès peuvent être transformés. Une telle démarche clinique analytique implique celui qui écoute et celui qui enseigne. Elle pose les dires du Sujet (au sens lacanien du terme) comme lieu de production de savoir sur ce qui perturbe les cours en EPS.

- Dortier J-F. (2011). Comment je suis devenu un élève (presque) modèle. Revue Sciences Humaines n°230.

Les raisons qui poussent un ex-ancre à se muer en bon élève sont diverses. Elles ne résument pas à une potion magique que peut représenter la « motivation » mais à une alchimie de motifs, facteurs et circonstances.

- Leroy C. (2012). Le décrochage scolaire. Revue Sciences Humaines n°242, pp. 20- 23.

Le questionnement de l'auteur se fait autour d'une analyse sur le décrochage scolaire à l'école qui, via des chiffres inquiétants, préoccupe l'opinion et agite régulièrement les médias. Le décrochage scolaire devient ainsi une des grandes préoccupations de notre système scolaire français. Dans cet article, l'auteur essaye d'en comprendre l'origine et présente les solutions apportées pour rattraper ces décrochés.

- Poggi-Combaz M-P. (2012). La construction des inégalités sociales à l'école : l'EPS ne semble pas épargnée. Revue eJRIEPS n°2.

Parmi l'ensemble des objets culturels susceptibles d'être transmis, l'école opère un tri. Le curriculum désigne les sélections faites par les écoles au sein de la culture, qui détermine la façon dont les priorités sont décidées et mises en pratique. En insistant ainsi sur le caractère socialement construit des savoirs scolaires, la nouvelle sociologie de l'éducation bat ainsi en brèche bien des évidences. Les critères de la sélection scolaire varient selon les pays, les époques, les idéologies politiques ou pédagogiques dominantes, les publics d'élèves et donnent lieu à des conflits et des luttes de pouvoir. Cette approche sociologique critique issue du courant de la « sociologie du curriculum » peut avantageusement inspirer une réflexion sur la façon dont s'effectue la sélection des contenus d'enseignement en EPS. C'est précisément à la lumière de ces perspectives de recherche que nous souhaitons mener ce travail.

- Bergamashi A., Méard J-A. (2013). Les élèves qui décrochent de la leçon d'EPS. Les Dossiers Enseigner l'EPS n°1, pages 39-43, AEEPS.

Le décrochage scolaire constitue un phénomène important en termes de préoccupations éducatives. En EPS les auteurs font état d'un lien supposé entre le décrochage scolaire et les inaptitudes véritables ou simulées d'EPS. De plus la responsabilité de l'accrochage et du décrochage des élèves en EPS, comme ailleurs, est en étroite relation avec ce qui se passe en classe.

Alexandro BERGAMASHI - Alessandro.Bergamashi@unice.fr
Jacques MÉARD - j.méard@unice.fr
Enseignante-chercheuse, LAMSES, Université Nice S.A. & Université S. Toulon-VAR

Mots clés : Éducation physique - décrochage scolaire - écoles scolaires - déficit de sens

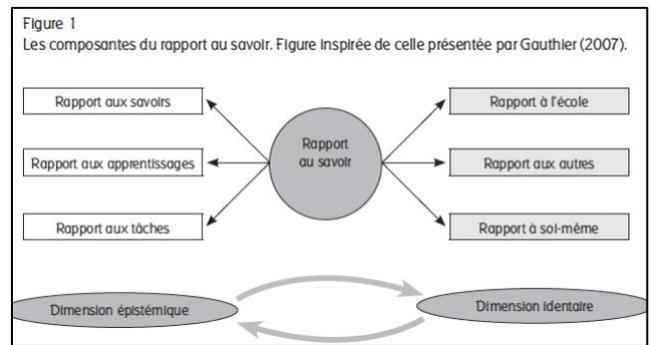
Les élèves qui décrochent de la leçon d'EPS

Alors que tous les projecteurs sont braqués sur le phénomène du décrochage scolaire, celui des inaptitudes simulées en EPS ne soulève que peu d'intérêt. Dans un premier temps, nous mettons en évidence que l'élève dispensé de la leçon d'EPS présente les caractéristiques de l'élève décrocheur, il suit le même processus ; dans un deuxième temps, il nous semble important de pointer des pistes tangibles pour engager ce processus ; dans un dernier temps, nous questionnons le rapport entre le décrochage des élèves et le décrochage de l'enseignant. Ces trois moments s'inscrivent sur les données de notre étude et tend à montrer d'une part que c'est au cours de la leçon d'EPS que le décrochage des élèves se réalise (et non tant à cause de facteurs externes), d'autre part que ce phénomène a priori secondaire, dans cette discipline soi-disant secondaire, est finalement lourd de conséquences.

Les vrais inaptes et les autres

- 2013. Hosselet M., Vors O. (2013). Dynamique de l'activité en classe pour des élèves décrocheurs. Revue EPS n°355.

En EPS, on assiste régulièrement, de la part des élèves, à une alternance entre activités d'apprentissage et de décrochage (jeux spontanés, déformations de consignes, taquineries...). Et si ces déviations ponctuelles permettaient d'éviter un décrochage total ?



- Magendie E., Bouthier D. (2013). L'expérience d'élèves en difficulté en éducation physique et sportive : analyse d'une activité mise en souffrance. *Revue des Sciences de l'éducation* vol 39, n°2.

Dans cet article, nous nous intéressons à des élèves en difficulté en éducation physique et sportive mais qui réussissent dans les autres disciplines. Nous cherchons à comprendre le sens de leur expérience en éducation physique et sportive, ainsi que le

processus par lequel ils ont construit un rapport au savoir, source d'empêchement de leur activité d'apprentissage. Nous avons recouru à une analyse de l'activité réelle de deux élèves lors d'un cycle de volley-ball en nous référant à l'approche clinique de l'activité. Nos résultats montrent que l'activité de ces élèves en éducation physique et sportive est une activité mise en souffrance, interdisant leur développement. Les éléments explicatifs de cette expérience négative sont à chercher du côté des élèves, mais aussi du côté des pratiques enseignantes. Ils invitent à modifier le regard porté sur l'action éducative.

Méard J. (2013). L'activité » des élèves en risque de décrochage scolaire en EPS : la dynamique des interactions en classe. *Revue eJRIEPS* n°30.

Pour comprendre la dynamique de co-construction de sens des règles du travail scolaire chez des élèves en risque de décrochage, en prenant en compte les interactions professeur-élèves, et entre élèves, nous recourons au modèle culturaliste de Leontiev (1981) et Engeström (2000) qui analysent l'évolution du « sens » en fonction de tensions dans les systèmes d'activité (entre sujets, objets, outils, règles du travail, communauté et division du travail).

- Perge C., Trohel J. (2013). Les élèves très en difficulté en EPS. *Revue EPS* n°358.

Le rôle majeur de l'EPS est de développer le goût de la pratique physique chez les élèves. Or ceux qui sont très en difficulté éprouvent et construisent peu à peu un dégoût pour la pratique physique tout au long de la scolarité. L'auteur propose des solutions permettant de valoriser ces élèves afin d'améliorer leur prise en charge sur le plan social et méthodologique. Il se base pour cela sur une « auto-confrontation » d'un élève témoin lors deux leçons, l'une en relais de vitesse et l'autre en acrosport.

- Bergamashi A. (2014). Le processus d'accrochage-décrochage scolaire au prisme de la dispense en EPS. In *Répondre au décrochage scolaire*.

- Méard J. (2014). La co-construction de sens dans les interactions entre l'enseignant et les élèves à risque

- Montagne Y-F. (2014). Les enseignants face aux élèves en difficulté scolaire : l'intérêt des Groupes de Parole et d'Analyse de Pratique. *Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle* Vol. 47, pages 117 à 144.

Les Groupe de Parole et d'Analyse de Pratique (GPAP) tels qu'ils sont présentés ici permettent de pointer certaines causes subjectives des nouveaux malaises de la relation éducative. Les hypothèses explicatives avancées à ces embarras font écho à la question d'un jeune professeur de l'Académie de Paris rencontré dans un GPAP : « Pourquoi est-ce aussi difficile d'être professeur en face de certains élèves ? ». La position épistémologique de la psychanalyse, qui soutient ce propos permet d'avancer que c'est du lieu de l'enseignant qui parle de d'autres, que les causes des difficultés rencontrées en classe face à certains élèves en difficulté peuvent, en partie, se révéler et parfois s'amoindrir. De plus, dans le discours des enseignants se dessine un peu de leur « être professeur », ce qu'ils sont comme Sujet en classe. Se jouent ici une autre conception et un autre usage de la parole à et pour l'école.

- Roiné C. (2014). L'élève en difficulté : retours sur une psychologisation du social. *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, n°66, pp. 13-30

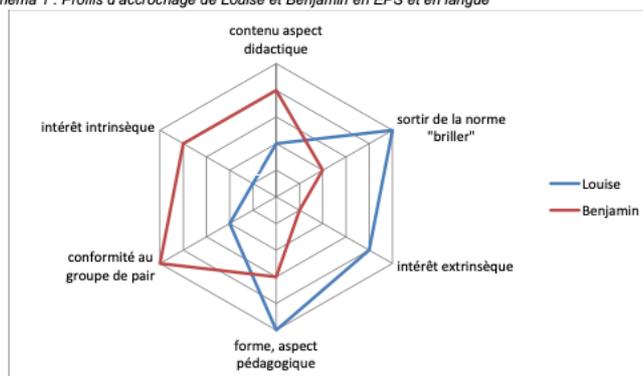
L'auteur interroge la figure de l'élève en difficulté en se penchant notamment sur la valeur de cette expression. Il cherche également à comprendre son apparition et la généralisation de son emploi dans les années 1990, ainsi que les arrières plans théoriques qui président à son usage.

- Baranger A. (2015). Parcours et paroles d'accrocheurs. *Revue eNov EPS* n°9

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 des élèves accrocheurs peut informer l'enseignant sur la multiplicité des facteurs qui entrent en jeu dans cette dynamique. De même, cette analyse 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'auteur cherche ici à démontrer qu'il est primordial pour un enseignant de bien concevoir son enseignement pour pouvoir générer de la motivation, d'accrocher les élèves, et donc éviter la démotivation et le décrochage scolaire.

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



- Lamamy-Echard I. (2015). L'enseignant qui s'accroche aux décrocheurs ! Revue eNov EPS n°9, pp. 77-85

La question du décrochage scolaire reste depuis plus de 25 ans l'un des objectifs prioritaires des textes relevant de l'éducation. Toutefois, l'abandon des élèves ne cesse d'augmenter. L'enseignant doit alors trouver des solutions lui permettant d'accrocher l'ensemble des élèves de sa classe afin de mener chacun d'entre eux à la réussite.

- Lebrun B., Derimay E. (2015). Le bon usage du corps. Revue eNov EPS n°9

L'élève « décrocheur » a tendance à s'éloigner de toute forme d'apprentissage pour diverses raisons (tâche manquant de sens, parfois jugée inaccessible...). Cela se traduit par « un désinvestissement ou surinvestissement de l'expression corporelle [qui] impacte de façon inéluctable la manifestation de ses compétences. C'est pourquoi, il est nécessaire pour l'élève de trouver le bon usage de son corps et ainsi s'inscrire confortablement dans son parcours de formation, en EPS comme ailleurs, pour appréhender sereinement sa vie d'adolescent ».

- Mezière D. (2015). Je m'accroche à ce que je sais. Revue eNov EPS n°9

Les causes entraînant le décrochage des élèves sont variées, allant du désintérêt pour les apprentissages, au manque de confiance en soi. Le professeur d'EPS, par l'anticipation des ressentis que peuvent éprouver ses élèves, a les moyens d'intervenir préventivement en installant une relation dynamique entre l'élève et les savoirs, mais également en l'associant davantage à la construction de ses compétences.

- Virat M. (2015). Faut-il aimer ses profs pour rester à l'école ? La relation enseignant-élève et le décrochage scolaire à l'adolescence. Les Cahiers dynamiques n°63.

Qu'ils soient souvenir d'anonyme, Le Cancre de Jacques Prévert, ou Le chagrin d'école de Daniel Pennac, nombreux sont les textes qui parlent du « mauvais élève », « perturbateur », et de son rapport à une figure qui souvent incarne l'opposition à l'école et cristallise son rejet : celle du professeur. À l'appui de nombreux travaux scientifiques, cet article pose la question : quelle part la relation affective entre enseignant et élève joue-t-elle quant au décrochage scolaire ? Faut-il aimer ses profs pour rester à l'école ?

- Daverne-Bailly C. (2016). Soutenir la réussite, oui, mais comment ? Revue Sciences Humaines n°285.

Proposer un soutien scolaire, développer les activités culturelles ou créer un climat de bienveillance... : qu'est-ce qui soutient la réussite des élèves ? Une importante enquête, portant sur les dispositifs existants, apporte des éléments de réponses.

- Deboucq F. (2016). Non aux éternels débutants. Revue Contre-Pied n°21.

La question de la programmation en EPS est éminemment complexe. Elle est souvent le résultat d'un compromis entre les contraintes matérielles, les besoins des élèves, nos conceptions, mais aussi bien souvent notre niveau de compétence. Quelles activités programmer ? À quel niveau les programmer ? Sont-elles complémentaires ? Quelle doit être la durée des cycles et faut-il programmer la même activité plusieurs fois ? Quelles sont les compétences minimales exigibles ? Florian Deboucq rend compte de l'évolution de la programmation d'EPS en montrant ce qui a changé, pour quelles raisons et comment ces changements ont pu s'opérer

- Delaigue M., Vericel M. (2016). Un curriculum d'objets d'enseignement pour dépasser l'éternel débutant. Apprendre ensemble pour progresser ensemble en Basket-ball. Cahiers du CEDREPS n° 15. Éditions AE-EPS.

Quoi et comment enseigner pour que tous les élèves vivent les émotions fortes du basket-ball et progressent ? Nous proposons pour cela un curriculum d'objets d'enseignement marqué par deux indicateurs communs : un score parlant sous forme de bouchons de couleur et un partage de la marque par une rotation égalitaire dans les différents rôles. Ce curriculum est composé de quatre formes de pratique scolaire dont les contraintes fortes permettent d'isoler l'objet d'enseignement tout en conservant le fond culturel de l'activité. Chacune de ces expériences, que nous allons proposer, est construite autour d'un objet d'enseignement (O.E.) adapté au niveau de l'élève, ciblé, selon des contraintes qui évoluent en fonction de la réussite de l'élève dans la Forme de Pratique Scolaire (F.P.S.) proposée.

	Observable de l'OE visé : Nature du TIR Seul	O.E. :	Organisation collective en 3x3 :
1	Tir contre attaque : = personne devant ! BOUCHONS ROUGES	Sortir vite la balle pour le joueur avant : s'écarter-passer-tirer	1 joueur avant prédéterminé qui change au cours du match, un rebondeur, un relayeur
2	Tir Seul à Distance ou sous le panier : = avec un défenseur derrière ou sur le côté, ou 2 m devant BOUCHONS VERTS ET ROUGES	« qui est tout seul ? » Vite ! trouver un tir seul en situation de surnombre fixer/passer : faire le bon choix !	1 joueur avant prédéterminé + 1 porteur de balle qui va au panier et prend l'information 1 non porteur qui court vers le panier
3	Tir seul après avoir annoncé « Placé » = tir en attaque placée après avoir dit « placé ! », les défenseurs ont alors les mains dans le dos BOUCHONS VERTS ET ROUGES	Identifier la fin de la Contre attaque et annoncer l'attaque placée	1 joueur avant prédéterminé + Les 3 attaquants peuvent prendre la responsabilité de l'identification de la fin de la contre attaque, le capitaine également
4	Le Tir Jackpot : après réception ou progression pour un tir sous le panier, sans défenseur BOUCHONS VERTS	Se démarquer et se déplacer pour tirer et marquer un tir seul face à une défense repliée	1 joueur « jackpot » prédéterminé Répartition dans les espaces clés, utilisation d'un code spécifique, et d'une circulation des joueurs et du ballon décidés par les élèves

- Flavier E., Méard J. (2016). L'approche du décrochage scolaire selon les théories culturalistes de l'activité. Bénéfices et perspectives. Activités 13-2

Actuellement, les politiques éducatives portent une attention accrue à la prévention et la lutte contre le décrochage scolaire, notamment parce qu'il représente un indicateur de l'état de santé des systèmes éducatifs. Les nombreuses études sur le sujet, principalement sociologiques, permettent de comprendre le phénomène comme un processus complexe et multifactoriel de désadhésion au travail scolaire. Dans leur prolongement, cet article, sur fond d'études empiriques, se donne pour ambition d'appréhender la problématique de la lutte contre le décrochage scolaire à partir d'une approche dite « orientée activité », c'est-à-dire au plus près des acteurs, de leurs pratiques et des significations qu'ils leur accordent en contexte de travail. Nous déclinons trois hypothèses spécifiques de ce courant : l'hypothèse d'un développement par le sens et l'efficacité, l'hypothèse d'un développement par des motifs concurrents, l'hypothèse d'un développement dans un « système d'activité ». L'adoption de ces hypothèses offre de nouvelles perspectives d'étude du phénomène dans une visée développementale, soutenant ainsi l'accroissement du pouvoir d'agir des professionnels de l'éducation au profit d'un meilleur accrochage scolaire des élèves et professionnel des enseignants.

- Méard J. (2016). Le collectif de travail au centre des dispositifs de prévention du décrochage des élèves en éducation physique et sportive. Questions vives n°25.

Le décrochage scolaire en EPS se traduit par des absences perlées ou à répétition qui reposent souvent sur des déclarations d'inaptitudes simulées ou non (« dispenses »). Ces absences plutôt féminines bénéficient souvent de complaisances de la part des adultes : parents, infirmière scolaire, médecins. Dans le cadre d'un programme de recherche, nous avons cherché à comprendre les éventuelles spécificités du décrochage en EPS en analysant l'activité de quatre enseignants de collège pendant 18 leçons, par le biais de méthodes directes (observations, entretiens semi-directifs, entretiens informels) et indirectes (instructions au sosie, entretiens d'auto-confrontation). L'étude montre que l'activité des enseignants en classe porte des similitudes avec celles des autres enseignants confrontés au décrochage. Concernant la gestion des « dispenses d'EPS », les négociations professeurs-élèves peuvent être âpres et se fondent sur des décisions communes à tous les enseignants et affichées ou menées individuellement. De là, les formes de prévention du décrochage scolaire en EPS apparaissent comme le signe de la vitalité ou de l'absence de vitalité des collectifs de travail.

- Moignard B., Goémé P. (2016). Raccrocher, c'est retrouver une posture. In O. Zanna, C. Veltcheff, P-P. Bureau, Corps et climat scolaire. Dossier EPS n°83.

L'auteur fait état du décrochage scolaire, présent de plus en plus au sein des établissements scolaire, avec des origines à la fois personnelles et institutionnelles. Il met également en avant le raccrochage possible, par une offre éducative permettant la ré-affiliation à l'institut scolaire.

- Merle P. (2016). L'échec scolaire en France. *Après-demain* n°40.

L'échec scolaire est une notion récente. Jusque dans les années 1950, les scolarités raccourcies étaient considérées comme inévitables et sans conséquence : les non-diplômés trouvaient sans difficulté du travail. Ce n'est qu'à partir de la réforme de 1959 imposant la scolarité obligatoire jusqu'à 16 ans que les sorties prématurées de l'école ont été associées à la notion d'échec scolaire.

- Gagnebien J., Leroy J. (2017). L'EPS pour les nuls, les champions et les autres. *Les cahiers EPS de l'académie de Nantes* n°35, pp. 40-44, janvier 2017.

L'objet de réflexion de cette étude est d'élucider ce qui, dans le modèle sportif compétitif appliqué au système scolaire, pourrait structurellement générer des situations d'exclusion chez nos élèves afin de modifier un certain nombre des caractéristiques fondatrices de la compétition en milieu scolaire, pour garder, en milieu scolaire, l'essence d'une motricité en temps réel tout en limitant les facteurs générateurs d'exclusion.

- Vors O. (2016). La dynamique du décrochage local des élèves en classe structurée par un faisceau de préoccupations « travail – jeu ». *Questions vives* n°25.

Cette recherche considère le décrochage comme un processus, issu d'un parcours personnel et ayant sa propre dynamique trouvant ses origines à l'intérieur de la classe par des comportements non conformes au travail scolaire. L'objet de notre étude est de comprendre la dynamique du décrochage local, situé, en analysant l'activité des élèves en cours d'EPS dans des établissements appartenant à la politique d'éducation prioritaire. Le cadre théorique et méthodologique mobilisé est celui du 'cours d'action' (Theureau, 2006). Le décrochage local du travail scolaire est analysé au regard de l'engagement des élèves dans la leçon en fonction de leurs bifurcations de préoccupations. Onze élèves de 6ème et 5ème ont participé à cette étude dans un dispositif de gymnastique par ateliers. Le recueil de matériaux s'est fait à partir d'enregistrements audiovisuels et d'entretiens d'autoconfrontation. Leur traitement a visé à rendre compte de l'activité des élèves et en particulier leurs préoccupations, perceptions et connaissances mobilisées dans l'action. Les résultats montrent que l'activité des élèves est organisée par un faisceau de préoccupations « travail – jeu » comprenant une dynamique propre alternant des phases de décrochage et de raccrochage au travail scolaire.

- Bruno F., Félix C., Saujat F. (2017). L'évolution des approches du décrochage scolaire. *Carrefours de l'éducation* n° 43

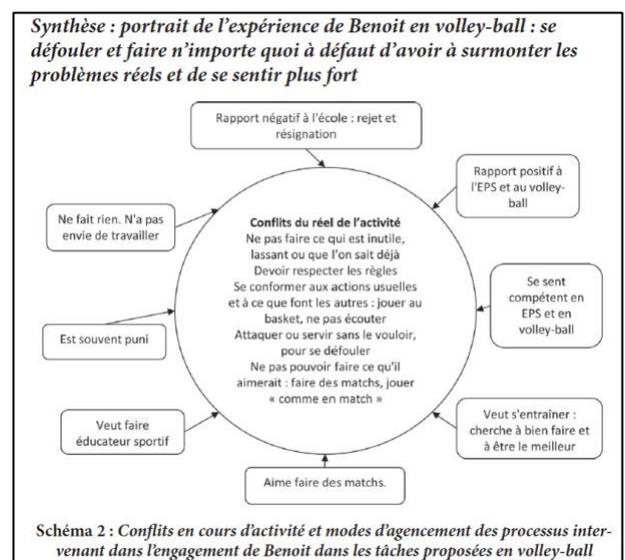
- Montagne Y. (2017). Refus d'entrer dans les pratiques physiques en EPS. Regard psychanalytique sur 3 études de cas. In Cogerino G., *Rapport au corps, genre et réussite en EPS. AFRAPS*. Pourquoi certains élèves adolescents/es ne s'engagent pas dans la pratique physique en EPS ?

- Lhété H. (2019). Comment devient-on bon élève ? *Revue Sciences Humaines* n°318.

La réussite scolaire est injuste. Elle est inégalement répartie parmi les élèves, y compris chez ceux qui travaillent. Pour autant, tout n'est pas joué d'avance.

- Magendie E. (2019). L'expérience d'élèves non engagés dans les tâches proposées en EPS : études de cas en volley-ball. *Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle* ». Vol. 52

L'étude présentée dans cet article est conduite à partir d'analyses approfondies de cas singuliers. Elle s'attache à comprendre l'expérience de trois élèves qui ne sont pas engagés dans les tâches proposées en EPS, afin d'élucider ce qui fait obstacle à leur engagement et les empêche de s'installer dans une posture d'élève apprenant. Elle se réfère à la clinique de l'activité et à l'approche socio-anthropologique du rapport au savoir pour appréhender l'expérience des élèves à deux niveaux : celui de l'activité en cours ; et celui plus global de l'arrière-plan de l'activité en cours. Les analyses ont permis de dresser trois portraits d'expérience vécue en volley-ball. Ces différents portraits rendent compte de processus généraux qui les dépassent. Nous discutons ce qu'ils apportent à la compréhension : des obstacles à l'engagement des élèves ; et du rôle que peuvent jouer les enseignants pour aider les élèves à les surmonter.



- Bénard P-Y. (2020). Raccrocher les décrocheurs. *Les grands dossiers des sciences humaines*.

Accidents de la vie, expérience scolaire difficile, environnement précaire... Les jeunes qui décrochent ont chacun des profils singuliers. Le parcours pour raccrocher prend souvent du temps.

RÉFÉRENCES

Auteur : François Labridy, Psychanalyste, Maître de conférences, UFR STAPS, Université de Nancy

Titre : Ni banalisation, ni dramatisation

Ouvrage : Méthodologie et didactique de l'EPS (1989) page:175-178

PROBLÉMATIQUE

L'auteure se questionne sur l'échec scolaire. Est-ce celui des élèves qu'on qualifie de mauvais parce qu'ils n'arrivent pas à apprendre, celui des enseignants qu'on qualifie de mauvais parce qu'ils n'arrivent pas à transmettre leur discipline. L'échec ne serait-il pas le symptôme de l'acte éducatif lui-même

MOTS CLÉS

Echec. Symptôme. École. Désir. Enseignant

SYNTHÈSE

Le système scolaire mis en place a contribué à créer des « classes parallèles ». Les enfants exclus sont au début les enfants des marinières ; aujourd'hui ce sont les enfants d'immigrés, ou les plus défavorisées.

Beaucoup considèrent que l'échec est dû à une mauvaise organisation et qu'il y aura une amélioration si l'on change les contenus ou démarches. Or il n'y a pas de remise en question du savoir, du désir de savoir, sur l'enfant, sur l'enseignant. C'est ainsi que l'interdisciplinarité et la différenciation pédagogique deviennent les solutions pour réduire l'échec scolaire. Ceci dans une école dominée par des valeurs de domination de la pensée formelle sur le concret, l'utile et le manuel.

Durkheim montre que l'école a deux fonctions contradictoires : d'une part unifier le corps de croyances et d'une idéologie nationale, d'autre part préparer l'insertion sociale et professionnelle par la différenciation dans une société caractérisée par la division du travail.

Les pédagogues savent qu'un cours donné n'est pas un cours reçu, qu'un cours accroche ou n'accroche pas et que la transmission pédagogique est de l'ordre d'une dynamique. L'apprentissage est fondé sur un désir.

Or on attribue la faute de l'échec du mauvais élève à l'enseignant, à l'élève, ou aux parents. Pourtant, l'efficacité symbolique d'une pratique pédagogique courante se fait le plus souvent à l'insu des protagonistes, au-delà ou en deçà des intentions volontaristes déclarées.

De fait, l'enseignant n'utilise pas assez de son rôle de pédagogue et ne s'interroge pas assez sur le rapport au savoir de l'élève. Ce dernier est contraint d'adopter un comportement de révolte pour communiquer. La divergence de pensée entre l'apprenant et l'enseignant est si grande que l'apprentissage se fait souvent malgré l'élève. La difficulté au sujet de l'échec vient d'une attente trop grande envers les enseignants qui sont contraints de choisir entre atteindre l'objectif éducatif visé ou user de leur pédagogie pour faire apprendre l'élève. Les deux étant difficiles à combiner.

L'enseignement est un métier à risque, car le savoir génère sa contestation et sa critique puisqu'il empêche les jouissances singulières.

CITATIONS

- Toutes les bonnes intentions pédagogiques considèrent que l'enfant désire toujours transmettre. Mais si cela n'allait pas de soi... (p. 175).
- L'obstacle le plus important à la réussite scolaire pour tous, réside dans la nature des disciplines scolaires (...) (p. 175).
- Rien encore n'était dit de ce qui liait et séparait les partenaires dans l'acte d'apprendre (p.176).
- Nul pédagogue n'ignore qu'un cours donné n'est pas un cours reçu... (p. 176)
- Si interroger le rapport au savoir devient objet interdit, alors dans le champ scolaire, le désir devient lettre morte... (p.176).
- La relation pédagogique se réalise dans une dimension intersubjective et dialectique (p.176).
- La relation didactique porte en elle-même son propre échec (p.176).
- Les enseignés, sont en position d'apprendre, qu'ils le veulent ou pas ; les enseignants sont en position de sujet supposé savoir, qu'ils le veulent ou le refusent, qu'ils y réussissent ou pas. (p.177).
- Le rapport pédagogique est vécu dans l'imaginaire, dans un rapport de symétrie qui ne cherche que la production du bon élève... (p. 177)
- Il y a des moments dans le développement du sujet, où le savoir est en crise (...) (p.178).
- Les enseignants s'y perdent, parce qu'on leur demande d'être à la hauteur de quelque chose d'impossible à garantir (p.178).

RÉFÉRENCES

Auteur : Philippe Perrenoud
Titre : La triple fabrication de l'échec scolaire
Ouvrage : Psychologie française, 1989.

PROBLÉMATIQUE

Pour P. Perrenoud, les processus et fonctionnements à l'origine de l'échec scolaire sont de trois registres. L'auteur insiste ici sur la part du système et de l'enseignement dans la genèse de l'échec.

MOTS CLÉS

Échec. Évaluation. Curriculum. Hiérarchie d'excellence

SYNTHÈSE

P. Perrenoud distingue une triple fabrication de l'échec scolaire :

- La réussite et l'échec scolaire sont des représentations fabriquées par le système scolaire
- Le jugement de réussite et d'échec renvoient à des normes d'excellence
- L'échec scolaire est aussi l'échec de l'école.

1° La fabrication du jugement

La réussite et l'échec sont des produits de l'évaluation comme pratique régulière de l'organisation scolaire et de ses agents, sous-tendue par des normes d'excellence et des niveaux d'exigence institutionnellement définis. La fabrication de hiérarchies d'excellence et de dichotomies (suffisant! insuffisant) est constitutive de l'échec comme réalité micro sociale.

Pourquoi l'évaluation ? Le premier enjeu est celui de sélection et d'orientation des élèves. Mais elle permet d'informer l'administration, rassurer les parents, mettre les élèves au travail et faire fonctionner le travail didactique. L'école peut par la grâce des barèmes transformer des inégalités minimales en hiérarchies décisives. La fabrication d'une représentation publique des inégalités a des effets propres : au handicap pratique s'ajoutent la dévalorisation de soi, la honte, la culpabilité, l'exclusion. L'évaluation avantage les élèves qui maîtrisent le mieux les signes extérieurs de l'excellence.

2° Le poids des normes d'excellence et du curriculum dans la fabrication de l'échec

Le curriculum est l'ensemble de valeurs et de connaissances que l'école juge bon d'enseigner et d'exiger à un degré donné du cursus. Il s'agit ici d'une explication de l'échec scolaire qui touche aux contenus de la culture scolaire, à la définition instituée des formes d'excellence. L'inégale distance à la culture scolaire est un facteur de réussite pour les uns, d'échec pour les autres. Ne partant pas du même point tous n'ont pas le même chemin pour maîtriser le curriculum.

3° L'échec scolaire est l'échec de l'école

L'école n'est pas une simple instance d'évaluation; avant d'évaluer, elle prétend enseigner. Elle juge donc les effets de son propre travail d'inculcation. Expliquer l'échec, c'est expliquer pourquoi l'intention d'instruire aboutit inégalement. Le temps n'est plus où l'on pouvait dire que réussissent les mieux doués, les plus motivés. Il s'agit de se demander ce que l'organisation scolaire fait de la diversité qui règne à l'école.

CITATIONS

- L'évaluation donne à voir certaines inégalités plutôt que d'autres à certains moments du cursus plutôt qu'à d'autres (Y. Chevillard, 1986).

RÉFÉRENCES

Auteur : Anne Hébrard

Titre : L'analyse transactionnelle, outil de la relation d'accompagnement.

Ouvrage : Revue EPS n°243, pp. 41-47

PROBLÉMATIQUE

A partir de l'hypothèse que l'apprentissage relève aussi de phénomènes invisibles, l'analyse transactionnelle se présente comme un outil permettant d'optimiser la relation pédagogique

MOTS CLÉS

Analyse transactionnelle. Apprentissage. Phénomènes invisibles

SYNTHÈSE

Les phénomènes « invisibles » sont difficiles à appréhender pour l'enseignant d'EPS qui sont néanmoins présents dans le processus d'apprentissage. L'expérience montre fréquemment qu'un élève peut très bien disposer d'un ensemble de qualités et ressources requises pour réussir, mais cependant être en échec, si leur mobilisation est inhibée par des représentations négatives sur SOI. En effet, face à une tâche, la confiance en soi et la valeur subjective peuvent jouer. Mais des phénomènes psychiques plus profonds peuvent susciter à terme inhibition, évitement, abstention et refus.

Prenant l'exemple d'Arnaud, un élève de 11 ans en 6^{ème}, l'auteure montre que sa peur de la rotation arrière aux agrès n'est en fait pas dû à un sentiment d'incompétence « ils sont plus forts que moi » ou de non motivation « J'aime pas la gym », mais à une peur de son enfance que l'enfant refoule derrière les mots. Discutant avec lui, l'élève lui avoue qu'étant petit, une chute d'un arbre lui avait cassé la jambe. La protection de l'adulte « tu peux me faire confiance, je te tiens » inhibe le comportement « je vais me scratcher ».

Par delà cet exemple, l'auteure montre que des déterminations socio-culturelles contraignantes (milieu familial) conduisent aussi à ce type de comportement d'évitement ou de rejet. Le comportement est coloré d'un « driver ». Aussi, lorsque le sujet est confronté à la difficulté ou à un problème à résoudre, où il sent contraint de faire ses preuves - ses parents lui ont sans cesse répété d'être brillant (sois parfait) - il ne connaît qu'une seule manière d'agir et de réagir, celle stéréotypée dictée par un message interne. Cinq types de messages ont été identifiés par Taibi Kahler : « Fais un effort », « Sois parfait », « Sois fort », « Fais plaisir », « Dépêche toi ». Anne Hébrard propose des tableaux synoptiques avec un critère, les modes d'expression du message, les effets comportementaux, et ce que l'enseignant peut faire (de bons exemples).

CITATIONS

- Pourvoir exploiter toutes ses ressources c'est pouvoir accéder à l'intégralité de sa puissance créatrice, c'est à dire à l'intégralité de sa capacité à agir sur l'environnement (p. 41).

RÉFÉRENCES

Auteur : Paul Goirand

Titre : L'éducation physique au collège et exclusion scolaire

Ouvrage : Revue Spirales n°8, 1995

PROBLÉMATIQUE

L'auteur met en évidence que l'exclusion scolaire prend différentes formes à l'école. Elle est le fruit du rapport difficile que les élèves développent avec le savoir. Dès lors, P. Goirand propose des innovations qui permettraient de rétablir un lien positif entre apprentissage et élève. Un travail de recherche didactique est alors mis sur pied pour tenter de proposer des solutions au problème de l'exclusion scolaire.

MOTS CLÉS

Violence. Cohésion sociale. Innovation. Intégration. Recherche- action. Ingénierie didactique

SYNTHÈSE

Plusieurs aspects justifient l'exclusion :

- la volonté d'avoir une école égalitaire et progressiste,
- la volonté d'une formation à finalité professionnelle.
- la volonté de la part des enseignants de relancer la motivation pour permettre l'apprentissage des élèves.

Ces mesures doivent être communes, c'est-à-dire que toutes les disciplines s'accordent à lutter contre l'exclusion.

Les recherches dans ce domaine ont eu lieu pour diverses raisons. En effet, les enseignants exerçant en milieu difficile éprouvent de nombreuses difficultés ce qui les sceptiques à propos de l'éducation qu'ils doivent donner à leurs élèves. De plus, les médias prennent à cœur les problèmes que rencontre l'école, surtout à partir des années 90. Aujourd'hui, ils sont pris en compte, car il n'y a plus d'appréhension à attaquer une des plus grandes institutions de la société. D'autre part, au niveau politique, il y a également la volonté de lutter contre ce problème. Ainsi, de nombreuses mesures ont été recherchées comme le développement de la sécurité (par un partenariat avec la police), la dissociation de l'enseignement technique et général, la déresponsabilisation de l'enseignant, la responsabilisation des parents.

Les professeurs ont aussi un rôle à jouer, une attitude à tenir : ils doivent éduquer la jeunesse, et non pas lui transmettre essentiellement des savoirs.

Cette recherche a été réalisée par des enseignants (UFR) sur 3 APSA (combat, gym, hand-ball), dans le but de faire apprendre aux élèves plus et mieux. Il s'agissait pour les enseignants d'observer comment s'opérait l'exclusion en EPS. Ils ont mis en évidence 2 types d'exclusions : subie et volontaire.

L'exclusion s'explique selon les sociologues à partir de son contraire, et correspond à une ségrégation symbolique qui anticipe sur une ségrégation sociale. Autrement dit en EPS il faut être vigilant sur l'image que les élèves ont d'eux-mêmes. De plus, l'élève exclu court le risque de s'exclure de tout lien social. Il faut donc que le formateur crée des situations de réintégration pour favoriser l'élève.

Selon les psychologues (Malrieu...), l'individu en situation d'exclusion ne se développe pas dans le sens de l'apprentissage car le processus d'acculturation ne se fait pas, n'arrive pas à s'inscrire dans un système de valeur, à se fonder dans le groupe...), et le processus d'individuation et de personnalisation s'opère (remise en cause de l'institution...).

Selon les didacticiens, l'exclusion s'explique tout d'abord par le fait que l'élève entretient un certain rapport aux savoirs qui est souvent négatif pour ce type d'élève, ensuite qu'une situation de réussite favorise l'intégration.

CITATIONS

- L'objet de notre réflexion est de comprendre où se situent dans la pratique de l'enseignement ces moments de rupture où l'exclusion volontaire ou imposée apparaît (p. 46).

- Si la référence à la recherche-action satisfait les finalités des enseignants impliqués dans de tels projets, ce sont des militants de l'EPS qui vivent une crise de sens dans l'exercice quotidien de leur métier et cherchent à comprendre pour mieux intervenir, la référence à la recherche en ingénierie ajoute l'exigence d'une méthodologie scientifique et crédibilise les résultats obtenus (p. 48).

- *Respecter la personne de l'élève, c'est d'abord être rigoureux avec lui dans la présentation des savoirs et l'organisation des situations d'apprentissage*

- La recherche en didactique évite ainsi l'écueil de la prescription dogmatique et manipulatrice, reproche qui lui est adressé par ceux qui définissent la didactique comme le meilleur moyen d'enseigner (p. 49).

- L'exclusion est un ensemble de mécanismes de rupture tant sur le plan symbolique (stigmates ou attributs négatifs ou manquants) que sur le plan des relations sociales (ruptures des différents liens sociaux qui agrègent les hommes entre eux). Tout en précisant que le mécanisme de rupture symbolique semble souvent anticiper le mécanisme de rupture sociale (p. 51).

RÉFÉRENCES

Auteurs : M. Cadopi, L. Carrière, M. Métoudi, J-P. Euzet, C. Leray

Titre : EPS interroge Philippe Perrenoud (sociologue)

Ouvrage : Revue EPS n°252 mars-avril 1995

PROBLÉMATIQUE

Ses travaux sur la fabrication des inégalités et de l'échec scolaire, dans le cadre du Service de recherche sociologique l'ont conduit à s'intéresser au travail quotidien des maîtres et des élèves, au fonctionnement des établissements, aux transformations du métier d'enseignant.

MOTS CLÉS

Programme. Évaluation formative. Projet. Apprentissage. Savoirs

SYNTHÈSE

PROGRAMMES : « curriculum formel », programmation, curriculum réel ou réalisé, ensemble de tâches pour l'apprentissage. Le passage de l'intention à l'action éducative quotidienne se fait par transposition didactique, et par l'enseignant qui donne du sens aux programmes. Liberté d'interprétation du programme par l'enseignant en fonction de ses projets, sa formation, son rapport au savoir, ses élèves. Donc « curriculum formel » et plusieurs « curriculum réalisés » inévitables.

Mais l'important, pour la professionnalisation du métier d'enseignant et la pédagogie différenciée. C'est la réalisation d'objectifs d'apprentissage assignés par l'institution et choisis par l'élève en fonction d'un projet personnel.

La différenciation rompt avec l'idée d'un programme commun pour tous.

L'enseignement, c'est comme le bricolage ; c'est l'art de « faire avec ». L'enseignant puise ses idées pédagogiques et didactiques : les tâches, projets, situations. Sa liberté, son imagination et sa créativité rendent le travail moins répétitif.

ÉVALUATION. Entrer par l'évaluation aide à poser le problème des objectifs et des programmes. Mais ceux-ci manquent d'explications, nature des compétences et représentation pour être utilisables dans l'évaluation formative (régulation continue des processus d'apprentissage) ; les indices sont difficilement interprétables par l'enseignant qui veut différencier son enseignement.

Maîtriser les savoirs à enseigner et comprendre les mécanismes et conditions d'apprentissage sont complémentaires. Observer, c'est construire une représentation réaliste des apprentissages. L'observation formative permet d'optimiser les apprentissages en cours sans le souci de classer.

La régulation est possible pendant l'apprentissage dans l'interaction enseignant / élèves, ou élèves / élèves aussi par le choix judicieux et différencié dans les tâches proposées aux élèves.

L'évaluation peut être une cause supplémentaire d'inégalité car pour "faire valoir ses connaissances", il faut mobiliser certaines compétences de communication et négociation.

L'évaluation certificative doit être la plus équitable possible pour ne pas ajouter d'inégalité et ne pas fabriquer de hiérarchies inutiles ou prématurées, L'évaluation formative est un moyen différencié, individualisé en fonction des besoins.

PROJET. Le projet (comme forme légitime de changement et non comme réponse à une incitation de la hiérarchie) est un moyen d'organiser le renouveau pédagogique. Il est fait par l'équipe pédagogique pour faire face à un problème, une crise ou une lassitude.

Résistance au travail en équipe :

- Modèles d'individualisme balkanisation (chacun pour soi), école comme grande famille et "collégialité contrainte".

- L'établissement doit développer la "*culture de coopération*" mais la dimension subjective et intersubjective de la pratique de l'enseignant est forte.

L'EPS travaille sur une pratique corporelle et sportive et ne peut pas se cacher derrière l'apparente neutralité des programmes (elle doit inventer, en matière d'évaluation, de contraintes didactiques, de gestion de l'espace et du temps, des solutions originales).

CITATIONS

- Le véritable auteur d'un programme, c'est son lecteur (Perret J-F & Perrenoud Ph. Qui définit le curriculum, pour qui ? 1990).

- L'évaluation fabrique des hiérarchies d'excellence (Perrenoud Ph. La fabrication de l'excellence scolaire : du curriculum aux pratiques d'évaluation. 1984).

- Travailler en équipe, c'est partager sa part de folie (Perrenoud Ph., Travailler en équipe pédagogique. Cahiers pédagogiques n°325. 1994).

RÉFÉRENCES

Auteur : Philippe Meirieu
Titre : L'enseignant dans la crise
Ouvrage : Revue Spirales n°8, 1995

PROBLÉMATIQUE

Philippe Meirieu montre que le système éducatif actuel est source de fracture du lien social de part la parcellisation du système tout entier. Cette rupture du lien social est selon lui à l'origine de la crise connue par les enseignants aujourd'hui.

MOTS CLÉS

Fracture du lien social. Culture abstraite. Culture fonctionnelle. Didactique

SYNTHÈSE

Dans un premier temps l'auteur dénonce le fait qu'il n'y a jamais eu un consensus général sur le plan des problèmes éducatifs ; la construction du lien social n'a jamais été le fruit d'un accord de l'ensemble des citoyens sur les finalités qu'il fallait poursuivre à travers leur vie collective.

Cependant il apparaît qu'aujourd'hui, un certain nombre de phénomènes compromettent de manière préoccupante le lien social.

Le phénomène premier, selon lui, est « l'accélération de la construction de l'élaboration et de la transmission des savoirs », c'est à dire que les savoirs se renouvellent plus vite que les générations. Si bien que le système éducatif se retrouve morcelé : chaque établissement ne transmet pas les mêmes savoirs. On assiste à une « *babélisation* de l'organisation scolaire » : elle n'est plus en mesure de s'appuyer sur des principes communs à tous, qui permettent la construction du lien social. « L'école est moins unificatrice que jamais ».

L'auteur illustre son affirmation par 2 exemples :

- Certains établissements transmettent « une culture abstraite » (en référence à une culture générale déconnectée de la réalité sociale) et d'autres une « culture fonctionnelle » (qui fait référence à la transmission de savoirs utiles immédiats) socialement utile mais déconnectée des outils conceptuels qui les pensent.
- Certains établissements sont axés sur le pôle de l'éducation, d'autres sur l'enseignement.

Cette différenciation entre établissements est le résultat selon les enseignants de la nature du public qu'ils accueillent. Une enquête effectuée à quatre ans d'intervalle montre qu'au début, la difficulté des enseignants résidait dans la gestion de l'hétérogénéité. Aujourd'hui, cette difficulté est due au problème de la gestion de 30% d'élèves aux comportements anormaux.

Une première interprétation du problème est que sa résolution n'est plus didactique, mais réside dans l'impossibilité de réunir les conditions qui permettraient la réflexion et l'exercice d'une didactique. Le champ de la didactique mérite selon Meirieu d'être interrogé.

Il prône une didactique de l'apprentissage et de la socialisation. « *C'est à dire une didactique qui pense la totalité de l'acte d'enseignement : le rapport que le professeur entretient avec ses élèves dans l'ensemble du temps où ceux-ci lui sont confiés confiés. Une didactique du quotidien dans toute sa complexité, une didactique des AO dans toutes ses dimensions* ». Il faut selon lui repenser la didactique de manière collective.

Enfin, l'auteur milite pour des savoirs scolaires susceptibles de contribuer à donner aux élèves le sentiment de partager la même humanité. Ces savoirs doivent être communs à tous et pensés de telle façon que chacun puissent se les approprier et se sentir appartenir à une même humanité.

CITATIONS

- C'est de la responsabilisation de l'école que de pouvoir le (l'élève) faire éprouver parce que c'est là que se crée, que s'institue le lien social, dans la conception la plus forte du terme.
- Je crois que nous avons une responsabilité fondatrice : l'émotion, une émotion collective, qui permet de se sentir participant de la même humanité (p. 30).

RÉFÉRENCES

Auteur : Groupe d'Innovation Pédagogique de Créteil

Titre : Quels programmes pour quels élèves ?

Ouvrage : Dossier EPS n°31. Lettres à nos rempplaçants (Zep et établissements sensibles). 1996.

PROBLÉMATIQUE

A quelles conditions un élève apprend-il vraiment et garde-t-il ses savoirs ? Qu'est-ce qui est susceptible de mobiliser les élèves ?

MOTS CLÉS

Sens. Motifs d'agir. Représentation. Utilité

SYNTHÈSE

La grande hétérogénéité des publics scolaires (qui produit dans l'Académie de Créteil un échec scolaire socialement et moralement insupportable) indique qu'il n'est plus possible d'enseigner sans savoir à se soucier de **qui** apprend : il faut prendre en compte les élèves réels et le sens qu'ils donnent à leurs actions dans les activités scolaires. Cela conduit à distinguer 4 objets de l'enseignement : les contenus déclarés par l'enseignant (ce qu'il veut faire), les contenus réellement enseignés (ce qu'il a pu faire), les contenus réellement assimilés par chaque élève (savoirs) et les contenus des savoirs conservés par les élèves.

L'hétérogénéité des acquis des élèves nous invite à remonter plus en amont, à comprendre le « pourquoi » ils apprennent pour éviter les « éternels débutants ». Ils comprennent donc... quand le registre culturel s'y prête, lorsque les contenus ont un sens pour eux. Quels sont enfin de compte ses motifs d'agir ? Cela revient à prendre en compte les représentations de soi et de la culture. Ils ne s'agit pas de démagogie mais de gérer cette question du sens pour qu'un contenu ne soit pas étranger ».

Cette fonction de sens nous semble aussi indicative pour comprendre l'articulation entre court et long terme dans les apprentissages. Quels rôles pouvons-nous (enseignants) jouer dans cette « fidélisation » ? Les objectifs recherchés pour le long terme appellent donc une réussite dans « l'ici et maintenant » du court terme. Les représentations des enseignants et des élèves ne coïncident pas forcément.

La rencontre entre la signification culturelle et le sens personnel qui s'y investit (ou non) apparaît comme une clef de l'engagement, de la mise en activité réelle des élèves. Chaque APS vit de cette forme de tension entre désir humain et les impératifs de sa socialisation, dont les formes varient avec l'époque. Si l'articulation entre sens personnel et contenu culturel conditionne largement les apprentissages, l'élaboration des contenus d'enseignement ne peut s'effectuer sans prendre en compte les élèves, donc la diversité du public scolaire.

Dans un souci de cohérence au niveau des établissements, un programme utile pourrait être... les choix d'activités, les contenus et les durées les plus adaptés à leur situation locale. Ce n'est pas seulement l'égalité des chances qu'il s'agit de promouvoir, mais un « socle d'acquis commun ». La programmation des établissements doit résulter des besoins et des possibilités des élèves, de leurs représentations probable d'eux-mêmes et des APS en fonction de l'âge, du sexe et des trajectoires scolaires... mais aussi des contenus culturels de chacune des APS et les usages ultérieurs dont l'APS est porteuse (« représentativité » de ses formes).

En ce qui concerne les durées, il faut prendre du temps pour transformer la diversité des approches, pour transformer les représentations initiales... et certain temps pour les apprentissages particuliers (ex: savoir nager.). En tout cas, « le temps qu'il faut », c'est celui qui permet de déboucher sur des résultats significatifs, fidèles à l'esprit de l'APS, obtenus et identifiés par la majorité de la classe.

CITATIONS

- Un savoir scolaire reste totalement étranger à l'enfant tant qu'il n'est pas rattaché à ses représentations naturelles (J-C Cardinet, L'évaluation formative dans un enseignement différencié, 1985).

RÉFÉRENCES

Auteur : François Dubet
Titre : L'école et l'exclusion
Ouvrage : Les Entretiens Nathan, Actes VIII. 1997.

PROBLÉMATIQUE

Aujourd'hui on demande à l'école de prendre en charge la formation professionnelle, d'assurer les apprentissages fondamentaux et la culture commune, de répondre aux problèmes sociaux. Mais elle ne peut tout faire. Face à l'échec scolaire, il est important de revoir les programmes afin de remotiver les élèves et qu'ils soient capables d'accéder aux diplômes.

MOTS CLÉS

Ecole. Exclusion. Inégalités. Échec scolaire.

SYNTHÈSE

L'école n'est pas responsable du chômage. Elle n'est pas coupable de l'exclusion sociale mais n'est pas totalement innocente. Le système républicain est paradoxal. D'une part, il permet de s'identifier à l'universel et d'autre part il met en avant une culture nationale.

Avant le collège unique, l'école cultivait les différences. Mais elle n'était pas responsable de l'exclusion car les inégalités étaient situées en amont (c'était la société qui voulait cela).

Depuis il y a eu une massification et un principe d'égalité à l'école. Pourtant persistent des différences à cause des établissements plus ou moins performants, le jeu des filières, des mécanismes implicites de sélection par le choix des options, des professeurs plus ou moins efficaces, les classes de niveau...

De plus l'absence de diplôme devient un handicap social. L'échec scolaire se transforme en échec social. C'est l'échec qui commande l'orientation des élèves. Il ne peut s'en prendre qu'à lui-même ce qui lui attribue un sentiment de mépris (perte de confiance en soi). C'est la crise des motivations scolaires, les élèves ne s'engagent plus car ils pensent que l'école les méprise et ils choisissent la violence comme réponse. Il est donc important de revoir les programmes « à la baisse » alors que le système scolaire est commandé par la production d'élite. L'école a une fonction socialisante démocratique non pas pour réduire l'exclusion mais pour en limiter les conséquences.

CITATIONS

- Les acteurs de l'école ne doivent se sentir ni trop coupables ni trop innocents, justes responsables (p. 108).

RÉFÉRENCES

Auteur : Bernard Charlot
Titre : L'échec scolaire n'existe pas... EPS interrogé
Ouvrage : Revue EPS n°273, 1998.

PROBLÉMATIQUE

L'un des pères fondateurs du concept de rapport au savoir montre la nécessité de dépasser les évidences de l'échec scolaire. Il donne également son point de vue sur la question de l'apprendre en EPS et sur la violence à l'école.

MOTS CLÉS

Rapport au savoir (au monde, à l'autre, à soi). Rapport à l'école. Échec scolaire. Violence. Savoirs énonçables

SYNTHÈSE

L'échec scolaire n'existe pas comme objet de recherche mais comme objet de discours (socio-médiatique, souci moral, rapports de forces). Il n'est pas objet de travail, notamment d'interprétation de la situation par les élèves, pas plus que l'on envisage les processus qui contribuent à produire l'échec. Le rapport au savoir est une forme de la question de l'apprendre, elle renvoie toujours à une forme de rapport au monde, aux autres et à soi.

Il y a des gens pour qui le savoir finit par avoir du sens et de la valeur en tant que tel, et qui ont envie d'apprendre pour savoir, mais ça, c'est une situation d'arrivée et non de départ. Il faut donc s'interroger sur le type de rapport au monde, à l'autre et à soi que cela suppose, selon la place de la règle, de l'expression, du contact avec les autres, du genre de présentation physique de soi. Il faut aujourd'hui s'interroger sur la spécificité des disciplines, en se demandant quel type de rapport elles possèdent et en quoi c'est lié à des activités.

Le savoir est de l'ordre de « l'énonçable » alors que quand on apprend, le résultat de cet acte n'est pas toujours de l'ordre de l'énonçable, car il n'est pas défini comme une activité intellectuelle normée aboutissant à l'appropriation de ce qu'on va appeler du savoir.

L'auteur éprouve des réticences à l'égard de tout savoir suivi d'adjectifs (savoir être ou encore savoir faire) car les employer est une façon de gommer l'hétérogénéité de certaines formes de l'apprendre en renvoyant en quelque sorte à des sous catégories de savoir.

Apprendre en EPS : formes particulières ? L'une des difficultés en EPS est de ne pas confondre la maîtrise des opérations et leur mise en énoncé (description de l'action et de l'objet, de les concevoir comme un ordre différent.

Rapport au savoir (filles / garçons) : il y a des différences dans la maîtrise des formes relationnelles qui est une forme de l'apprendre qui ne se résout pas à l'énoncé la maîtrise des sentiments n'est pas de l'ordre de l'énonçable. Les filles maîtrisent mieux le processus de distanciation / régulation, elles apprennent davantage dans l'ordre de la maîtrise des formes relationnelles et de l'entrée dans les dispositifs relationnels. Elles contournent en quelque sorte, le monde et les positions d'autorité, en la faisant tourner autrement, et cette maîtrise des formes relationnelles est une autre façon de faire valoir leurs intérêts qui n'est pas l'affrontement.

Violences/échec scolaire

L'un des aspects de lutte contre la violence consiste à se repositionner dans le rapport au monde, aux autres et à soi, avec une dimension cognitive (causalité externe et interne). On peut lier en termes de probabilité statistique, les indices de précarité sociale et de climat scolaire, mais il n'est pas du tout systématique que de la violence advienne. Il faut éviter d'établir ici un lien simple entre situation sociale, climat scolaire et violence.

Violences à l'école

Physique, morale ; atteintes quotidiennes au droit de chacun de voir sa personne respectée.

Certaines incivilités se produisent ouvertement, d'autres prennent des formes plus insidieuses, mais également symbolique/institutionnelle : celle qu'exerce une société qui ne permet plus aux jeunes d'accéder au monde du travail.

Il n'y a pas de solution miracle face à ce qu'on appelle « la violence scolaire ». Elle peut être réduite et indiquée par une série de mesures, les travaux des chercheurs peuvent y aider grâce à des descriptions et analyses...

CITATIONS

- La violence scolaire n'est pas une mystérieuse malédiction qui s'abattrait soudain sur les établissements : la violence scolaire est corrélée à l'état de notre société et de son école, aux politiques et aux pratiques des établissements scolaires et de leurs personnels, aux compétences cognitives et relationnelles de ceux, adultes ou élèves, qui vivent et travaillent dans l'école.

- La violence à l'école n'est pas une tragédie, une fatalité, elle est un défi, un ensemble de problème auxquels la société, l'école, les personnels d'éducation et les jeunes eux-mêmes doivent et peuvent trouver des éléments de réponses.

RÉFÉRENCES

Auteur : Jacques Lecomte

Titre : Bons et mauvais élèves

Ouvrage : Eduquer et former ? pp. 379-384. Editions Revue Sciences Humaines, 1998.

PROBLÉMATIQUE

L'auteur montre à travers des expériences menées sur des bons et mauvais élèves que la réussite d'une tâche dépend aussi du contexte social dans lequel sont placés les élèves.

MOTS CLÉS

Réussite. Échec. Comparaison sociale. Situation sociale

SYNTHÈSE

Le contexte social est le un facteur essentiel du rapport sujet -tâche. Les encouragements et les critiques renforcent positivement ou négativement les comportements d'un sujet accomplissant une tâche.

Une expérience de J-M. Monteil et son équipe montre qu'une situation de comparaison sociale peut influencer sur les performances intellectuelles des sujets.

Ces situations de comparaison sociale peuvent faire varier les performances, et la situation sociale a des effets sur le comportement des élèves.

Le rapport que le sujet entretient avec l'objet varie aussi en fonction de l'enjeu de la tâche.

Une autre expérience montre que l'élève se consacre plus à une situation sociale inhabituelle au détriment de l'investissement dans la tâche à accomplir.

Certaines situations peuvent activer la mémoire autobiographique avec la tâche de rappel.

J-M. Monteil et son équipe ont émis l'hypothèse des schémas scolaires d'échec et de réussite. Ainsi, l'image qu'un individu a de lui même et de ses compétences est liée à son histoire personnelle.

CITATIONS

- Echec et réussite sont fortement liés à un contexte social et non pas seulement aux capacités personnelles des individus (p. 382).

RÉFÉRENCES

Auteur : Yannick Vanpouille

Titre : Jeunes en conduite sociale à risques et pratique risquée en escalade

Ouvrage : Revue EPS n°279, 1999.

PROBLÉMATIQUE

La pratique de l'escalade avec des jeunes en rupture remet continuellement en cause nos certitudes, pose les limites d'une approche unidimensionnelle des tentatives pour rationaliser l'enseignement. Leur attitude, à la limite de la marginalisation, oblige à un regard élargi sur certaines APS en tant que moyen éducatif

MOTS CLÉS

Jeunes. Conduite sociale. Escalade. Risque. Échec.

SYNTHÈSE

L'ESCALADE « RISQUÉE » : MODES D'APPROPRIATION

Tous ces jeunes ne voient pas la pratique de l'escalade de la même façon. Sur un plan social, cette pratique est représentée par des images qui renforcent celle du surhomme, mais d'un autre côté, elle semble aussi accessible à tous.

Ces jeunes, en rupture ont développé une certaine passivité et une certaine impuissance face à la société qui les entourent. Il n'est ainsi pas toujours facile de jouer avec l'autre versant de la motivation, celle d'amusement et de plaisir. Ils vont refuser toutes activités nouvelles. Il sera donc essentiel dans un premier temps de leur faire retrouver ces motivations.

On doit tenir compte de leur représentation de soi qui pour eux est importante et des sentiments de compétence. La tâche peut devenir difficile car ils n'ont pas de projection dans l'avenir, pas d'anticipation ni de projet. D'une part, l'image renvoyée par le groupe et/ou l'enseignant, le regard de soi sur soi jouent un rôle fondamental pour se sentir exister. La construction d'une confiance en soi, demeure essentielle pour se sentir motivé. Il faut leur donner des objectifs, des buts.

Il faut tenir compte de ce que le sujet fait de l'activité et de ce que l'activité conflictualise en lui, pour éviter de se priver d'un chemin le conduisant au désir d'apprendre.

Il apparaît ainsi dans l'analyse des risques en escalade toute la différence entre ce que peut être cette activité pour l'enseignant et ce qu'elle représente pour le jeune, toutes les raisons qu'il a de l'investir ou pas, tous les refus qu'elle peut susciter, mais aussi en même temps, tout ce qui en définit la richesse. Il est dès lors indispensable de prendre en considération toutes les composantes de l'action éducative, avec, à chaque fois, deux niveaux d'analyse de la relation entre les différents éléments : un plus rationnel, l'autre plus irrationnel, l'un conscient, l'autre inconscient.

ESSAI DE SYSTÉMATISATION D'UNE PROBLÉMATIQUE D'INTERVENTION

L'objectif prioritaire reste bien ici par le biais de l'escalade, de permettre au jeune de reprendre en main sa vie dans la société. La construction de la problématique d'intervention nécessite de croiser deux logiques : une spécifique à l'APS, au fonctionnement de l'individu dans l'activité et une aspécifique relative à l'individu, à sa relation à lui-même et à l'environnement de la pratique de l'escalade.

Elle nécessite aussi de croiser deux axes d'analyse et de transformation des tâches : un quantitatif qui concerne tout ce qui est objectivable, mesurable, rationnel, explicite, et un qualitatif intégrant tout ce qui est du domaine du subjectif, de l'affectif, de l'irrationnel, de l'implicite.

La construction de tout projet, de toute situation va ainsi supposer de croiser quatre axes.

L'axe 1, l'aspect quantitatif spécifique qui concerne l'analyse et la transformation de la tâche.

L'axe 2, l'aspect quantitatif aspécifique qui concerne l'analyse et la transformation de la tâche en fonction des dépendances de l'individu vis-à-vis des règles, de sa capacité à se projeter dans l'avenir.

L'axe 3, l'aspect qualitatif spécifique qui concerne l'affectif et le contrôle des émotions.

L'axe 4, l'aspect qualitatif aspécifique qui concerne l'investissement affectif lié à l'environnement social.

Ces quatre axes sont interdépendants. L'objectif est bien de progresser dans les quatre dimensions afin de tendre sur un processus d'autonomisation grâce au développement de pouvoirs sur sa vie. La personnalité de l'enseignant sera ici fondamentale en fonction du soutien affectif qu'il apportera et qui pourra être accepté, de sa position de référent et de sa reconnaissance en tant que personne compétente dans l'activité.

Mais, si nous avons réussi à montrer non seulement l'intérêt de considérer l'escalade dans toutes ses dimensions d'activité mais aussi des dimensions centrées sur le rapport affectif et de permettre à chacun de piloter des règles de vie en société, alors, nous avons atteint notre objectif.

Une attitude d'écoute, et l'insistance sur la dimension « risque » en escalade semble être les conditions de l'efficacité de toute action d'enseignement dans cette APS. Ces « jeunes en conduite sociale à risques » le seraient moins, ils pourraient devenir acteurs et auteurs de leur pratique et quelque part de leur vie.

CITATIONS

- L'objectif prioritaire reste bien ici par le biais de l'escalade, de permettre aux jeunes de développer ses pouvoirs sur sa vie (p. 39).

- L'objectif est bien de progresser dans les quatre dimensions afin de tendre vers la recherche d'un processus d'autonomisation grâce au développement des pouvoirs sur sa vie (p. 41).

RÉFÉRENCES

Auteur : Philippe Perrenoud

Titre : L'approche par compétences, une réponse à l'échec scolaire

Ouvrage : AQPC (Actes du Colloque de l'association de pédagogie collégiale), Réussir au collégial, Montréal. 2000.

PROBLÉMATIQUE

Comment situer l'approche par compétences ? Donne-t-elle plus de sens au métier d'élève ? Aide-t-elle les élèves en difficultés ou en échec à se réconcilier avec l'école ?

MOTS CLÉS

Compétence. Rapport au savoir. Inégalités sociales. Pédagogie différenciée.

SYNTHÈSE

Les réformes des systèmes éducatifs visent à moderniser les finalités de l'enseignement et à mieux atteindre les objectifs de formation donnés. Elles soulignent la volonté de faire évoluer les finalités de l'école.

L'auteur positionne sa réflexion dans la perspective de lutter contre l'échec scolaire, ce qui relève bien de la problématique des enseignants confrontés à des difficultés d'apprentissage, d'organisation, de conceptualisation, d'analyse et de synthèse. Il postule que l'approche par compétences va au-delà de la transmission plus ou moins élaborée de savoirs. Elle offre une autre entrée dans l'univers des savoirs en permettant de constituer des ressources pour résoudre des problèmes et réaliser des projets. Néanmoins, l'auteur insiste sur le fait que cette approche se justifie que si les ressources requises sont disponibles.

Aussi, il faudrait résoudre le problème des inégalités sociales devant l'école. La pédagogie différenciée prendrait alors toute sa place. L'auteur propose de conjuguer cinq stratégies pour lutter contre l'échec scolaire :

- 1) créer des situations didactiques porteuses de sens et d'apprentissages,
- 2) les différencier,
- 3) développer une observation formative et une régulation interactive en situation,
- 4) maîtriser les effets des relations intersubjectives,
- 5) individualiser les parcours de formation.

L'approche par compétences permet d'installer de nouveaux rapports dans la classe, entre les élèves eux-mêmes et entre les élèves et l'enseignant, dont le rôle est modifié. Elle est l'occasion d'ouvrir à la tolérance tout en donnant l'opportunité de dépasser des limites qu'une situation de classe traditionnelle ne peut intégrer.

CITATIONS

- L'approche par compétences transforme une partie des savoirs disciplinaires en ressources pour résoudre des problèmes, réaliser des projets, prendre des décisions.
- Ce qu'on appelle approche par compétences se limite souvent à mettre l'accent sur les capacités disciplinaires ou transversales. Il n'y a pas de développement de véritables compétences.
- Il ne suffit pas de passer de longues années à assimiler des savoirs scolaires pour être capables de s'en servir hors de l'école.
- Mal conçu ou médiocrement mise en œuvre, l'approche par compétences peut aggraver l'inégalité devant l'école.
- On ne peut davantage écarter l'hypothèse inverse, selon laquelle l'approche par compétences favoriserait les apprentissages et la réussite scolaire des élèves actuellement les plus démunis.

RÉFÉRENCES

Auteurs : Michel Verger, Nathalie Gourson-Verger.

Titre : L'absentéisme en EPS

Ouvrage : Revue EPS n°282, pp. 37-41, 2000.

PROBLÉMATIQUE

Un absentéisme élevé s'observe dans les cours d'EPS avec 10 à 25% selon les périodes et les activités proposées. L'obligation faite à tous les élèves, y compris ceux présentant une inaptitude partielle ou totale, d'être présents aux cours sollicite de la part de l'enseignant une démarche pour les rendre actifs. Ainsi le but de cet article est de proposer différents types de démarche comme le soutien psychologique et l'élaboration de projet personnalisé. En d'autres termes, l'activité de l'enseignant est de jouer sur la motivation et le sens donné aux apprentissages par les élèves dans le but de les faire devenir ou redevenir des acteurs en EPS.

MOTS CLÉS

Motivation. Inaptitude. Activité de l'enseignant.

SYNTHÈSE

Absentéisme (sans certificat médical) : conséquence soit d'un manque de motivation soit d'un manque de confiance en soi = comportement d'évitement, souvent pendant les périodes d'évaluation.

La motivation est un ensemble de facteurs qui déclenche, dirige et règle l'intensité et la persistance du comportement. Trois formes motivationnelles = amotivation, motivation extrinsèque et intrinsèque.

Attributions causales : compétition, maîtrise et motivation à l'accomplissement.

Démarche de l'enseignant :

- 1ère approche : l'organisation des contenus d'enseignement les plus adaptés au profil de l'apprenant : entrer en relation avec l'élève pour évaluer conception et perception que le sujet a de l'EPS ou d'une APS en particulier.
- 2' approche : élaborer un projet avec des buts et sous-but à court terme, précis, clair et compris. L'enseignant doit encourager, aider et soutenir les sujets durant les essais réussis ou non par des feed-back « sandwich » = nécessite une grande attention de l'enseignant.

L'enseignant doit :

- amener le sujet à établir ses propres standards de réussite réalistes et plus se juger/autrui.
- éviter de créer des situations gênantes qui amènent les sujets à croire que leur échec démontre leur ignorance ou inaptitude.
- proposer, pour les plus faibles, des « sous-activités » c'est-à-dire des situations aménagées pour réussir et non l'activité globale.
- donner du sens aux apprentissages sur le long terme : l'intérêt de l'EPS.

Selon Barth, l'implication de l'enseignant est un facteur pour la motivation intrinsèque de l'élève.

- Pour les élèves partiellement ou totalement inaptes l'enseignant peut proposer des rôles de responsabilités : arbitre, chronométrateur, aide à la parade, responsable du matériel, observateur, aide à des évaluations, jugements.

Voire un programme de renforcement musculaire pour les élèves partiellement inaptes.

Bilan enseignant : résoudre au mieux les problèmes sous-jacents à des dispenses ou absences par la mise en place d'une organisation. L'élaboration d'un projet pour l'accompagnement au cours de ces apprentissages est une méthode qui s'avère performante pour bien des situations. Il devra donc dans un premier temps chercher à modifier les représentations et conceptions que les sujets ont à propos des apprentissages d'habiletés motrices afin de comprendre leur intérêt à participer aux séances d'EPS.

Limites : est-ce possible avec le nombre d'heures d'EPS et les diverses contraintes liées à la classe ?

CITATIONS

- La peur de faire mal devant les autres, de se sentir en situation d'échec est souvent un facteur de démotivation, de recherche d'évitement, et donc de dispense de complaisance (p. 37).
- Son expertise est donc d'arriver à motiver des enfants aux aspirations diverses dans un contexte scolaire fortement orienté vers la performance (p. 41).

RÉFÉRENCES

Auteur : Élisabeth Lê-Germain

Titre : L'échec scolaire : place et fonction de l'EPS à travers l'histoire

Ouvrage : Revue EPS n°289. 2001.

PROBLÉMATIQUE

Pour Lê Germain, l'école présente en son sein une contradiction majeure, en ce sens qu'elle prône des valeurs d'égalité et de justice sociale alors qu'en même temps, elle distribue les populations, selon des critères qu'elle construit elle-même.

MOTS CLÉS

Echec scolaire. Excellence. Système scolaire. Justice sociale. Distribution. Tri. Classification. Déterminisme.

SYNTHÈSE

Afin de défendre l'idée selon laquelle l'école joue un double rôle d'éducateur et de « trieur », l'auteur fait un historique de l'échec scolaire depuis 45 :

- Pendant les années 50, l'origine sociale était déterminante quant à la réussite de ses études : les écoles primaires publiques étaient très populaires, alors que les lycées et écoles supérieures étaient surtout fréquentés par la bourgeoisie car trop coûteux pour la France d'en bas.
- Puis la création des collèges uniques a rendu plus démocratique l'accès au savoir, même si les critères d'excellence restèrent très marqués socialement.
- C'est dans les années 70 que la France pris conscience du problème avec la massification de l'échec scolaire. On parle alors de déterminisme social (Bourdieu, Passeron), après le déterminisme biologique, seul explication jusque là évoquée. Dès lors l'école va tenter de résoudre ce fléau grandissant, avec plus ou moins de succès.
- L'école prend enfin en compte les élèves qui ne répondent pas à ses exigences intellectuelles en créant des filières techniques.

L'auteur conclut en montrant en quoi l'EPS est devenu une matière propice à la lutte contre l'échec scolaire.

CITATIONS

- Le rôle formateur de l'école, certes essentiel, est ponctué par une fonction moins avouée mais bien présente de tri de classification des élèves, qui garantit ou non leur inclusion ou exclusion scolaire et par rebondissement sociale.

RÉFÉRENCES

Auteur : Marie Duru-Bellat, professeur de sociologie à Sciences Po Paris depuis 2007, spécialiste de l'éducation et de l'enseignement supérieur, chercheuse à l'Observatoire sociologique du changement (OSC – CNRS)
Titre : Effets maîtres, effets établissement : quelle responsabilité pour l'école ?
Ouvrage : Revue Suisse des sciences de l'éducation, 2001, 23 (2), 320 – 337. (2001)

PROBLÉMATIQUE

L'auteure aborde la thématique des effets de contexte (effets établissement et effets maître) sur les résultats des élèves.

MOTS CLÉS

Effet de contexte. Effet maître. Effet établissement. Effet pygmalion. Inégalité sociale. Équité. Effet d'attente. Efficacité des pratiques. Valeur ajoutée

SYNTHÈSE

La diversité des situations éducatives et des contextes scolaires en France serait la cause des inégalités entre établissements, questionnant ainsi les établissements sur leur responsabilité (niveau des enseignants...). Afin de traiter cette notion d'écart, il faudrait s'intéresser à des élèves issus de même catégorie sociale ou de même niveau scolaire afin de comparer les gains et pertes de leur scolarité dans ses établissements. Ceci entraîne un travail en 3 étapes :

- 1) l'observation des « *effets bruts* » : scores scolaires obtenus en fin d'année ;
- 2) l'appréhension « *d'effets nets* » : la progression des élèves au niveau initial scolaire et sociodémographique comparables ;
- 3) l'explication des « effets nets » en remplaçant la variable « établissement » par plusieurs caractéristiques objectives (offre de places, composition sociale du public...). Sachant que d'autres effets entrent aussi en jeu : contextuels (élèves de milieu populaire scolarisé dans un collège « chic ») et singuliers (politique de l'établissement).

L'auteure relève qu'en France, les *effets établissements* sont assez modérés (collège et primaire) comparés aux pays voisins. Toutefois concernant la progression des élèves, l'école fréquentée à une incidence plus importante que l'origine sociale. Les effets écoles sont plus marqués chez les élèves les plus faibles. Les inégalités dans les fonctionnements se conjuguent avec les inégalités sociales. Les *effets collèges* sont tout aussi significatifs sur le bien être des élèves que sur leurs acquisitions scolaires. Il faut toutefois noter que les établissements considérés comme performants sont, en général, ceux qui accueillent un public sans problème (favorisé).

L'auteure souligne que les *effets maîtres* peuvent expliquer entre 10 et 15% de la variance des progressions. Ils ont des effets durables et sont plus sensibles chez les élèves faibles. Les différences d'efficacité entre les maîtres s'expliqueraient par une optimisation du temps d'apprentissage en classe que ce soit en termes de rythme, de travail adapté au niveau des élèves ou des attentes enseignantes.

Autre effet important, l'« effet d'attente » (effet Pygmalion), basé sur les attentes d'un professeur envers ses élèves (convaincu ou non de leur réussite), et qui possède un réel impact.

Pour conclure, c'est bien au plus près des pratiques que se joue l'essentiel de l'efficacité en conjuguant les « effets maître » avec ceux des établissements. Plus largement, il y a un équilibre à trouver entre l'efficacité des écoles accueillant un public favorisé et celle des écoles populaires, et la politique à adopter sera de modifier le regard apporté à ces écoles dites « populaires ».

CITATIONS

- L'école [...] hériterait de situations plus ou moins difficiles à gérer, et elle s'y attellerait au mieux, avec les moyens dont elle dispose (p.2)
- C'est donc bien dans les classes, au plus près des pratiques, que se joue pour l'essentiel l'efficacité (p.9)
- Le maître efficace [...] est celui qui parvient à maximiser le temps pendant lequel les élèves sont actifs en termes d'apprentissage (p.9)
- L'effet maître viendra alors signer la responsabilité de l'enseignant, la valeur de sa compétence professionnelle (p.12)
- En d'autres termes, et c'est là la notion de valeur ajoutée, ce qu'il faut évaluer, c'est ce que les élèves initialement comparables (mêmes caractéristiques sociales, même niveau scolaire...) « gagnent » ou « perdent » spécifiquement quand ils sont scolarisés dans tel ou tel contexte (p. 322).

RÉFÉRENCES

Auteur : Collectif
Titre : Ce que l'exclusion veut dire
Ouvrage : Cahiers pédagogiques n° 391, 2001.

PROBLÉMATIQUE

Cinq articles traitent du problème de l'école et de l'exclusion. Ils tentent successivement de définir et de dresser des statistiques le concernant, de comparer l'exclusion au fil du temps, de répertorier un certain nombre de solutions institutionnelles ainsi qu'une nouvelle formation mise en place pour faire face à ces problèmes, et enfin de faire la distinction entre échec scolaire et exclusion.

MOTS CLÉS

Exclusion. Echec/Réussite scolaire. Education. Ecole

SYNTHÈSE

Indispensables statistiques (Annid Kieffer. Pascale Poulet-Coutibando)

La statistique a été mobilisée pour répondre à la demande politique et sociale sur la question, à savoir caractériser la population concernée par l'échec, décrire les processus conduisant les enfants à l'échec et évaluer les dispositifs mis en place.

La statistique a d'abord pour rôle les facteurs de contexte qui pèsent sur les scolarités : la dimension spatiale de la ségrégation sociale, l'environnement immédiat de rétablissement scolaire, son recrutement.

La réussite du « parcours minimum » dépend de la perception qu'ont les jeunes et leur famille de l'emploi et du monde du travail.

Moins ou plus d'exclusion ? (1961-2000) (Alain Bourgairel)

Que ce soit au niveau individuel ou collectif, que ce soit la pédagogie des individus ou les structures générales de l'Education nationale, beaucoup reste à faire et la tâche sera encore longue pour éviter d'être un maillon dans cette chaîne qui, de la maternelle au lycée, produit encore 57000 sortants par an sans diplôme.

Que fait l'institution ? (Martine Dubois)

Cet article dresse un panorama de divers dispositifs mis en place par le système scolaire pour répondre à ses obligations marquées dans la loi d'orientation de lutte contre l'exclusion : les structures de l' AIS (Adaptation et Intégration Scolaire) pour les élèves déficients mentaux / les classes d'initiation au primaire ou classes d'accueil au collège pour les élèves étrangers ne parlant pas le français / la création des ZEP (Zone d' Education Prioritaire) pour prévenir aux situations d'échec scolaire des populations de catégories sociales défavorisées / l' accompagnement scolaire / l'école ouverte / les contrats éducatifs locaux...

La formation face à la grande pauvreté (Bruno Mattei).

« Connaître la grande pauvreté pour agir ensemble » : depuis deux ans se déroule à Lille une formation réunissant trente-cinq étudiants en fin de formation, volontaires, issus de quatre instituts ou écoles de formations différentes (IUFM de Lille, Instituts de formation en soins infirmiers, Instituts social Lille-Vauban et Ecole national de police de Roubaix). Les objectifs principaux de cette formation sont : connaître les milieux de la grande pauvreté de façon plus approfondie et impliquée / connaître les missions et les pratiques professionnelles des acteurs concernés par la lutte contre la pauvreté et l'exclusion dans une perspective d'échanges et de collaborations / connaître les pratiques de formation des institutions en matière de grande pauvreté et de partenariat / changer de regard pour développer des attitudes, pratiques au service de la réussite et de l'insertion de tous, et en particulier des plus démunis.

Échec scolaire et exclusion : ne pas confondre (Anne-Mane Chartier)

La ligne de « fracture » qui sépare les « exclus » des « inclus » passe notamment par la compétence en lecture. Cependant, s'il suffisait d'être bien alphabétisé pour s'instruire de façon autonome, on pourrait supprimer les maîtres au-delà du cours élémentaire car les savoirs d'écriture nécessaires aux jeunes générations ne peuvent s'acquérir sans ces médiateurs humains dont le métier ne se résume pas à faire lire, faire écrire (et noter). On peut aussi être en échec scolaire sans être exclus des apprentissages. Il faut bien distinguer mauvais élèves (souvent intéressés par les contenus d'enseignement) et élèves en rupture de scolarité (qui rejettent parfois violemment, des enseignements et des enseignants qui les excluent).

CITATIONS

- La réussite du « parcours minimum » dépend de la perception qu'ont les jeunes et leur famille de l'emploi et du monde du travail (Indispensables statistiques, Annick Kieffer. Pascale Goulet-Coulltendo).
- S' il suffisait d'être bien alphabétisé pour s'instruire de façon autonome, on pourrait supprimer les maîtres au-delà du cours élémentaire (Echec scolaire et exclusion : ne pas confondre / Anne-Marie Chanier).

RÉFÉRENCES

Auteur : Elisabeth Bautier, Enseignante-chercheuse en sciences de l'éducation travaillant plus particulièrement sur le rapport au savoir et à l'école ainsi que sur les ZEP.

Titre : Décrochage scolaire

Ouvrage : Revue Ville école intégration enjeux n°132, 2003

PROBLÉMATIQUE

La genèse du décrochage scolaire peut se construire dans l'institution scolaire, ses politiques comme les situations en classe, depuis leurs interactions avec l'enseignant jusqu'au cadre de travail qu'il propose.

MOTS CLÉS

Déscolarisation. Décrochage. Absentéisme. Difficultés d'apprentissages. Échec scolaire

SYNTHÈSE

L'enquête quantitative qui est menée sur l'histoire scolaire des décrocheurs a mis l'accent sur la recherche de profils de décrocheurs à partir des caractéristiques scolaires et familiales des élèves. Cette enquête permet d'identifier deux types de décrocheurs : le profil abandon et le profil exclusion. Le parcours des élèves " abandonneurs" est moins catastrophique que l'autre profil. En effet cela peut être dû au fait que les exclus réagissent à leur décrochage cognitif par un rejet violent de l'école. Ils décrochent donc lorsque la situation devient insupportable. De plus, la précarité familiale peut jouer un rôle dans le décrochage scolaire. Il existe des élèves décrocheurs dès la 6e qui trouvent dans les groupes de pairs la compensation de leur échec à entrer dans des apprentissages réussis dès le début de l'année scolaire.

Dans le domaine pédagogique, les enseignants doivent mettre en place des adaptations au niveau des pratiques pédagogiques et des apprentissages. Ces adaptations conduisent souvent à ce que les élèves ne se sentent pas dans l'impuissance de réaliser un travail demandé, mais puissent « faire » sans avoir les moyens à disposition pour se rendre compte qu'il y a un décalage entre ce qu'ils «font » et ce qui est attendu. De plus , l'individualisation de la pédagogie semble contribuer à ce que les jeunes suivis croient être à l'école uniquement en tant que personnes vis-à-vis d'autres personnes et non pour s'approprier des savoirs, des connaissances.

En outre, il y a aussi des élèves qui cherchent à être bons mais les résultats ne suivent pas. Finalement, plus ils font d'efforts et moins ceux-ci leur paraissent « payants ». Plusieurs de ces élèves ont décroché à l'intérieur en fin de 6e au sens où ils abandonnent sur les apprentissages. D'autre part, des élèves qui étaient dès la scolarité en primaire dans une logique de participation à moindre effort peuvent abandonner tout travail scolaire au cours de l'année. C'est dans ce groupe que les élèves font l'objet d'exclusion et d'absentéisme. Ainsi, ils ont commencé à concrétiser leur décrochage. Par ailleurs, le langage intervient dans la construction des malentendus subjectifs et cognitifs chez les élèves les plus en difficulté qui peut être responsable du décrochage. La complexité des éléments à maîtriser apparaît si grande que nombre d'élèves renoncent et se sentent impuissants. L'incompréhension peut être à l'origine d'un rapport aux tâches scolaires absents. Pour ces élèves décrocheurs, le maniement de la langue constitue une grande faiblesse qui interroge sur le travail à faire avec ces élèves au niveau de la syntaxe et du lexique.

CITATIONS

- Le décrochage étant l'aboutissement d'une accumulation de difficultés hétérogènes (p.31)
- Avant le collège, les formes de travail scolaire auxquelles se confrontent les élèves ne permettent pas à ceux qui ont été identifiés comme de « potentiels décrocheurs » dans la suite de leur scolarité de mettre en œuvre les activités intellectuelles requises et de s'approprier les savoirs attendus ; elles semblent même entretenir et/ou susciter des malentendus (p.37)
- La confrontation réitérée avec les différentes sources d'incompréhension peut être à l'origine d'un rapport aux tâches scolaires d'où le travail de compréhension des consignes, c'est-à-dire d'attention aux mots du texte, semble absent (p. 41)
- De plus, dans le souci de ne pas « démotiver » les élèves et de ne pas les stigmatiser comme mauvais, les difficultés que ceux-ci rencontrent sont masquées, occultées : on félicite les attitudes de participation même quand l'intervention est hors sujet ou la réponse fautive (p.38).
- L'institution scolaire ne peut traiter à elle seule le problème que les administrations judiciaire et scolaire commencent à désigner comme le problème des « élèves en voie de déscolarisation » (p.43).

RÉFÉRENCES

Auteur : Pascal Huguet

Titre : Bon ou mauvais élève ?

Ouvrage : Revue Sciences Humaines n°142, pp. 30-32, 2003.

PROBLÉMATIQUE

Les compétences cognitives et sociales ne sont observables qu'à partir de certaines performances ou comportements, eux-mêmes étroitement liés à leur contexte de production (normes, valeurs véhiculées par la société, expériences personnelles intégrées au fil du temps). Dans la société occidentale, le capitalisme triomphant basé sur le culte de la performance et de la compétition entraîne une comparaison permanente des individus les uns par rapport aux autres. Cette comparaison a des effets importants sur l'expression des compétences des élèves, tant au niveau de la gestion de leurs relations sociales qu'au niveau de leurs apprentissages scolaires. A partir de ces comparaisons des élèves les uns avec les autres, ceux-ci en déduisent des conclusions qui nourrissent peu à peu un « concept de soi scolaire » plus ou moins marqué par la réussite ou l'échec et constituant à lui seul un puissant régulateur des productions cognitives.

MOTS CLÉS

Compétences. Comparaison. Contexte. Représentation. Cognitif

SYNTHÈSE

Tout d'abord, les performances des élèves sont étroitement liées à la représentation qu'ils ont d'eux-mêmes dans telle ou telle discipline. Cette représentation est aussi influencée par la façon dont les élèves se situent les uns par rapport aux autres. Elle l'est d'autant plus que les élèves se trouvent dans une classe où l'enseignant renforce, volontairement ou non, la visibilité du statut scolaire de chacun. C'est ainsi que certains comportements, et la violence qui les accompagne, ne sont pas indépendants des marquages de comparaison dont les auteurs ont été ou sont l'objet. Si l'enseignant minimise la compétition entre élèves par le biais de travaux collectifs, le risque de détérioration du climat social de la classe est plus faible.

Par ailleurs, d'autres facteurs non imputables à la seule façon d'organiser les enseignements et les apprentissages, peuvent influencer le comportement des élèves. En effet, l'appartenance de sexe joue un rôle important. Chez les filles, on repère une préoccupation liée à un système de valeurs morales fondé sur l'égalité dans les relations sociales et l'évitement de la souffrance des autres ; et cette préoccupation est repérable jusque dans la production de leurs performances cognitives. Alors que les garçons sont plutôt animés par la compétition et la recherche de pouvoir.

Pour conclure, les performances et les conduites sociales en classe varient donc de manière importante selon que le système scolaire encourage la compétition ou la coopération, selon que les représentations de soi mobilisées face à tel ou tel exercice renvoient à des expériences passées de réussite ou d'échec, ou encore selon la nature des rôles sociaux intériorisés au fil du temps par les individus.

CITATIONS

- Précisément, l'école réunit les conditions d'émergence de compétences, de représentations de soi et de comportements qui, pour une part au moins, sont le produit résumé de ce qu'une culture choisit d'honorer, de récompenser et de cultiver à un moment donné de son développement (p. 30).
- Les travaux en science du comportement, en particulier ceux de la psychologie sociale en référence à l'éducation rappellent ainsi combien réussir ou échouer à l'école dépend de la nature du contexte offert ou imposé aux élèves (p. 32).

RÉFÉRENCES

Auteurs : Mathias Millet, sociologue, maître de conférences à l'UFR de Poitiers, Daniel Thin, sociologue, maître de conférences à l'Université de Lyon

Titre : Ecole : les raisons des ruptures

Ouvrage : Les Grands dossiers des Sciences Humaines n°4, pp. 52 – 55, 2006.

PROBLÉMATIQUE

Les années 1990 se caractérisent par un questionnement sur la scolarisation des milieux populaires. Les collégiens issus de milieux populaires sont en effet dix fois plus touchés par les ruptures scolaires que les enfants de cadres. La principale cause serait la défaillance parentale. Grâce à l'étude de parcours des collégiens faisant partie de classe relais, les auteurs montrent que le rôle parental n'est pas l'unique raison des ruptures scolaires.

MOTS CLÉS

Rupture scolaire. Déscolarisation. Milieux populaires. Collégiens

SYNTHÈSE

Un élève en rupture scolaire se caractérise par un fort taux d'absentéisme ou des comportements perturbateurs.

Des dispositifs scolaires ont été mis en place :

- Dispositif de classe relais pour lutter contre le non-respect de l'ordre scolaire.
- Soutien spécifique
- Création de modules d'orientation professionnelle (DP6 en classe de 3ème)

L'institution scolaire a mis en place des dispositifs comme les classes relais afin de prioriser la lutte contre le non-respect de l'ordre scolaire. Les auteurs ont étudié le profil des collégiens inscrits dans ce dispositif, élèves sont issus de milieux populaires. Ils définissent des éléments qui ont un rôle dans la rupture scolaire :

- Milieu familial et social : situations précaires des familles et lieux de résidence impactent sur les conditions matérielles et le rapport culturel vis-à-vis de l'école.
- Sociabilité juvénile : les normes de groupe de pairs sont en contradiction avec l'école. Il est compliqué pour l'élève de répondre aux attentes institutionnelles et d'être à la fois loyal envers ses pairs. La loyauté remporte souvent lorsqu'il y a le sentiment de disqualification symbolique et l'indignité culturelle entraîné par la scolarisation, l'intégration scolaire est défaillante.
- Institution scolaire : réponses non adaptées, les dispositifs mis en place contribuent à la multiplication de classes socialement et scolairement sélectives. D'autant plus que la plupart de ces élèves sont en difficulté bien avant le collège.

Les auteurs montrent que les raisons de la rupture scolaire relèvent de la situation sociale globale, qu'il y a un travail à faire sur la condition d'existence des classes populaires et qu'il est nécessaire d'interroger l'école sur sa réelle capacité à permettre à tous les élèves de s'intégrer dans la société. Les solutions se trouvent peut-être hors de l'école.

CITATIONS

- Les classements scolaires (...) les conduits à affronter les situations scolaires d'apprentissage comme des situations potentiellement humiliantes (p.54)
- L'école étant devenue (...) ce lieu où se construisent les destinées sociales des individus et où se définissent les attributs symboliques de la personne (p.54)
- L'attrait des pairs (dont ils partagent les conditions, les difficultés, le quartier) qui rassurent et protègent du monde (hostile et stigmatisant) des "autres", et l'adoption en école de certains aspects de "la culture de provocation" sont l'envers du décor scolaire de la dépréciation symbolique et sociale des collégiens (p.55)
- C'est la société dans son ensemble, la place qu'elle réserve aux plus déshérités des classes populaires (...), qui se trouvent ici questionnées (p.55).

RÉFÉRENCES

Auteurs : Questionnaire élaboré par Alice Grenet et Richard Piegay
Titre : La notion d'échec en EPS : le point de vue des IPR-EPS de l'académie de Grenoble
Ouvrage : Revue EPS n°323, pp. 42-46, 2007.

PROBLÉMATIQUE

Trois inspecteurs pédagogiques de l'académie de Grenoble (N. Constantini, S. Deltour, et R. Pasteur) livrent leurs avis sur les différentes manières de régler le problème de l'échec scolaire en EPS. pour eux, le travail doit être principalement basé sur un travail collectif entre les différents acteurs qui jouent un rôle dans la leçon d'EPS.

MOTS CLÉS

Échec. EPS. Élève en difficulté. Réussite. Inspection

SYNTHÈSE

L'échec scolaire est une réalité qui touche environ 15% des élèves de collège et lycée. Ceux-ci se trouvent en rupture plus ou moins marquée avec les compétences programmatiques auxquelles ils sont confrontés. L'élève qui est en échec est un élève qui est en rupture avec l'environnement didactique et/ou humain par rapport à l'environnement auquel il est confronté. Il ne réussit pas à s'approprier les compétences, les connaissances qu'on lui propose.

Les raisons de l'échec sont multiples. Elles peuvent liée au rapport à soi, au rapport aux autres, à la rupture à l'école elle même, à la rupture à la matière. Cependant, l'enseignant doit réduire les inégalités de départs : « *beaucoup d'élève sont en échec car ils ne savent pas ce qu'il attend d'eux* » (S. Harel). Les textes officiels le confirment aussi : il doit être donné à tous les mêmes savoirs en plaçant les élèves sur un même pied d'égalité. « *Le service public de l'éducation (...) contribue à l'égalité des chances et à lutter contre les inégalités sociales et territoriales en matière de réussite scolaire et éducative... Il veille à l'inclusion scolaire de tous les enfants, sans aucune distinction* » (Code de l'éducation, Loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école et de la république, 8/7/2013).

L'enseignant doit apporter une réponse adéquate en termes de pédagogie (différenciée), de situations d'apprentissage (adaptées à l'hétérogénéité des ressources des élèves) et de mode de groupement. A défaut de se retrouver lui-même en échec momentané, il faut qu'il puisse mettre en apprentissage les élèves, leur faire éprouver du plaisir, de l'émotion et d'entretenir leur motivation. L'échec momentané peut se situer dans une démarche d'enseignement pour inscrire l'élève dans une réflexion sur les problèmes qu'il rencontre et trouver des solutions et accorder du sens à son apprentissage. Au-delà d'un problème didactique, les causes principales d'échec dans l'enseignement relèvent d'une part, d'un temps insuffisant d'encadrement (inspection, projet EPS lacunaire), de formation pour les enseignants dans chaque APSA supports et des conditions d'enseignement inégales. D'autre part, pour Nathalie Costantini, les représentations qu'ont les enseignants de cette discipline peuvent être parfois éloignées des réelles missions de l'EPS auprès des jeunes telles que les compétences sous-jacentes permettant aux élèves d'acquérir des savoirs, capacités et attitudes pour leur santé et leur responsabilité en tant que citoyens.

CITATIONS

- Qu'entend-on par « échec » ? Pour moi ce terme signifie l'insuccès, l'absence de réussite, une rencontre manquée du sujet avec le savoir ou le savoir-faire proposé (p. 42).
- Il me semble également que les APSA où les élèves sont le plus souvent en échec sont celles qui mettent davantage le corps en jeu que d'autres et sollicitent un engagement affectif conséquent (p. 43).
- Ce sont bien les priorités, les choix, la déclinaison et la mise en œuvre des programmes dans le contexte particulier de l'établissement, qui sont souvent sources de difficultés (p. 43).
- En ce qui me concerne, je n'emploie pas le terme d'échec pour un élève en EPS à l'école. Dévalorisant celui qui le subit, il porte atteinte à l'estime de soi. Pour cette raison, le terme « difficulté » m'apparaît plus approprié (S. Deltour p. 42).
- En effet quand on met les élèves en situation d'échec, il y a fort à parier que l'intégrité physique ou psychique est menacée (N. Costantini, p.43)
- Je considère que l'enseignant est face à un échec momentané : lorsqu'il ne perçoit pas sa responsabilité dans la continuité de son enseignement (...) sur le respect des éléments relatifs à la sécurité des élèves, (...) ne permet pas aux élèves d'éprouver du plaisir, de l'émotion ou d'entretenir leur motivation (R. Pasteur, p.44).

RÉFÉRENCES

Auteurs : Pascale Motter, Anne-Aymone Maraite, & Marc Cloes

Titre : Solutions imaginées par les enseignantes en éducation physique du secondaire pour lutter contre le phénomène de la dispense dans le cours de natation.

Ouvrage : eJRIEPS n°11, 2007

PROBLÉMATIQUE

Utilisant une partie des données récoltées dans le cadre d'une étude multicentrique portant sur la problématique de la non-participation des filles aux cours de natation dans l'enseignement secondaire, l'auteur propose des pistes d'actions expérimentées par des enseignantes dans leur lutte contre ce phénomène.

MOTS CLÉS

Evaluation formative. Régulation didactique. Théorie de l'action conjointe. Formation de l'enseignant

SYNTHÈSE

En Belgique, les professeurs d'éducation physique de l'enseignement secondaire sont actuellement confrontés à une augmentation du nombre d'élèves cherchant à ne pas participer à leurs cours. Ce phénomène atteint des proportions particulièrement préoccupantes dans les cours de natation, notamment avec les classes de filles.

L'étude s'intéresse aux pistes d'actions expérimentées par 50 enseignantes qui ont été interviewées par téléphone. Plusieurs thèmes étaient abordés : (1) la motivation des élèves pour l'EP et la natation ; (2) la problématique de l'absentéisme au cours de natation ; (3) les solutions envisagées pour lutter contre ce phénomène. Seul ce dernier aspect fait l'objet de l'article. Trois types de solutions ont été identifiés :

(1) celles qui ont donné des résultats positifs ; (2) celles qui se sont montrées inefficaces et (3) celles que les sujets souhaiteraient tester. Parmi les premières (n = 46), les actions les plus fréquentes se répartissent entre une catégorie coercitive (« Menaces/sanctions ») et une catégorie constructive (« Contenu des séances »). Plusieurs autres pistes originales sont discutées. Les solutions s'étant montrées inefficaces s'avèrent étonnamment similaires aux précédentes, mettant en exergue l'extrême variabilité des effets des stimuli pédagogiques. Enfin, il est encourageant de constater que certains enseignants se mobilisent afin de résoudre les problèmes rencontrés sur le terrain.

Pour terminer, l'auteur expose les solutions à expérimenter pour les problèmes de religion. Une enseignante propose de rencontrer l'Inspection afin de pouvoir bénéficier de deux heures d'éducation physique en dehors de la grille horaire. Cette solution permettrait aux élèves de participer aux cours de natation en dehors des heures ouvertes à tout public et constituerait une forme adaptée de rattrapage. La seconde solution à expérimenter fait appel à un style d'enseignement particulier qui se rapprocherait de l'évaluation réciproque (Mosston, 1981) où l'élève observateur est responsable de l'évolution de ses pairs.

CITATIONS

- La motivation fait partie intégrante de notre quotidien, telle un moteur psychologique qui permettrait à tout être d'apprendre, d'évoluer, de réaliser et donc de s'épanouir (p. 1).
- Rendre les séances plus ludiques pourrait motiver les élèves à participer au cours (Arieu, & Catteau, 1999 ; Michel, 1997) (p. 112).
- Quand ça passe bien avec le prof, ça va déjà mieux ! (p. 113).

RÉFÉRENCES

Auteurs : Michael Attali, Thierry Bellier
Titre : L'échec scolaire un débat historique contrasté
Ouvrage : Revue EPS n°323, 2007

PROBLÉMATIQUE

Notion centrale du champ éducatif aujourd'hui, l'échec est devenu une problématique au coeur des débats scolaires. Si la perspective historique montre son lien intime à l'école, elle témoigne autant de son intérêt récent que de sa relativité et de sa diversité.

MOTS CLÉS

Échec scolaire. Difficulté. Analyse. EPS

SYNTHÈSE

Si l'école a considérablement amélioré sa capacité à instruire, former, éduquer, orienter un nombre de plus en plus important d'élèves, jusqu'à conduire la quasi-totalité d'une classe d'âge au-delà même de la scolarité obligatoire, elle n'a pas réussi à égaliser les chances de réussir. L'échec scolaire peut être lié à plusieurs facteurs : propres à l'élève ; liés au système éducatif; induits par l'environnement.

Avant les années 1960, la notion d'échec n'était pas encore utilisée car la non réussite de l'élève n'influait pas son avenir. Ce n'est qu'à partir de cette période que la notion d'échec scolaire a fait réellement son apparition. Les auteurs montrent ainsi que la massification du système scolaire n'a pas été accompagnée d'un accroissement de même ampleur de l'égalité des chances, et que le maintien d'une organisation et d'une pédagogie propre à un enseignement secondaire conçu pour une élite sociale et culturelle a engendré, chez les jeunes dont les parents n'avaient pas fréquenté le secondaire, un échec scolaire significatif.

Il aura ainsi fallu près d'un siècle pour accepter l'idée que l'élève ne pouvait porter l'entière responsabilité de son échec et plus de trente ans pour envisager une redistribution des attributions de l'école et de ses modes de fonctionnement : « *La réforme des collèges n'a pas seulement consolidé la stratification sociale, elle l'a légitimé, puisqu'elle l'a fait reposer sur des critères apparemment scolaires et non plus ouvertement sociaux* ». À une élimination préalable, faite essentiellement à l'extérieur du système scolaire, s'est substituée une élimination progressive réalisée depuis l'intérieur.

M. Attali et T. Bellier affirment ainsi que c'est l'élève, avec sa famille, qui porte la responsabilité de sa carrière scolaire comme il portait autrefois la responsabilité de son échec qui prend désormais la forme d'une démobilité marquée par l'absentéisme et la déscolarisation.

CITATIONS

- Un tri s'effectue donc au cours de la scolarité sans que les voies de rattrapage ne soient instaurées puisque le rôle de l'école est davantage de hiérarchiser que d'égaliser (p. 48).
- Le collège réalise une scolarisation de masse par un enseignement uniforme : c'est un premier facteur d'échec car il ne tient pas compte de la diversité des élèves (Louis Legrand, 1983, p. 49).
- Désormais, l'échec scolaire ne doit plus être considéré comme une fatalité mais comme un obstacle que tous les élèves doivent pouvoir franchir (p. 49).
- Portée par une dimension ludique, tout en démontrant des vertus propédeutiques et un attachement aux savoirs académiques, l'EPS apparaît comme un moyen privilégié pour recréer une attractivité de l'école chez des élèves rejetant les apprentissages traditionnels. » (p.49)
- La réussite d'une école tient d'abord à ce qu'elle arme tous les élèves et les futurs citoyens de connaissances, de compétences et de règles de comportement jugés aujourd'hui indispensables à une vie sociale et personnelle réussie [...]. Une école de la réussite est une école utile aux élèves, même et surtout aux plus faibles d'entre eux, qui, tous, devront nécessairement entrer dans la vie professionnelle (p. 50).
- L'EPS est repositionnée comme thérapie des maux de l'école sans qu'il lui soit reconnue une réelle valeur éducative liée à des savoirs propres (p. 50).
- La réforme des collèges n'a pas seulement consolidé la stratification sociale : elle l'a légitimé, puisqu'elle l'a fait reposer sur des critères apparemment scolaires et non plus ouvertement sociaux (Gilles Combaz, p. 50).

RÉFÉRENCES

Auteur : David Trouilloud
Titre : L'effet Pygmalion en EPS
Ouvrage : Revue EPS n°323 Janvier-Février 2007

MOTS CLÉS

Effet Pygmalion. Attentes élevées (AE) / attentes faibles (AF) / attentes de l'enseignant. Comportement. Motivation.

PROBLÉMATIQUE

Les attentes de l'enseignant sont-ils des facteurs de réussite ou d'échec pour les élèves ? De nombreuses études basées sur des observations en classe, indiquent que certains enseignants manifestent des comportements différenciés à l'égard des élèves en fonction des attentes qu'ils ont envers ces derniers. Les enseignants auraient tendance à créer un climat plus chaleureux et plus positif autour des élèves marqués d'attentes élevées (ils sont plus rassurants, plus encourageants, plus attentifs et souriants à leur égard).

SYNTHÈSE

L'effet Pygmalion en EPS représente l'impact des attentes de l'enseignant envers les élèves. Cet impact dépend des niveaux d'attentes (attentes faibles AF, ou attentes élevées AE) qui amènent des comportements différents. Lorsque l'enseignant place des AE, les résultats sont meilleurs. Tandis que la mise en place des AF engendrent de moins bons résultats.

L'effet Pygmalion se déclinerait en 3 étapes. Tout d'abord, mettre en place une différenciation des attentes. Par la suite, ces attentes peuvent conduire l'enseignant à un traitement particulier des élèves. Enfin, si les attentes sont perçues par les élèves, cela peut être une source de motivation et de réussite.

Les attentes s'appuient essentiellement sur les caractéristiques scolaires des élèves, mais aussi sur leurs aspects physiques, de sexes, ethniques ou socioculturels. L'enseignant a tendance à créer un climat plus chaleureux, plus positif avec les élèves où il aura mis des AE, ce qui entraîne de bonnes performances et de bons comportements. À l'inverse, avec les élèves où il met des AF, il y a un climat plutôt négatif avec des réactions moins amicales ; il donnera moins d'informations sur leurs prestations.

Cette différenciation se poursuit aussi avec les contenus d'enseignements plus riches et plus exigeant pour les AE, et inversement plus faibles pour les AF. Cela induit des différenciations aussi sur les sollicitations.

La résultante de tout cela crée un écart de progression et d'engagement entre les élèves. Pour l'enseignant, le fait d'agir ainsi permet de confirmer ses prévisions sur les élèves. La complexité de l'effet Pygmalion montre tout de même que pour cela se passe ainsi, une suite d'éléments doit être réunie. De plus, les effets ne sont pas forcément néfastes car les réactions des élèves divergent par rapport à leurs personnalités et leurs capacités.

Il est donc essentiel que les enseignants en EPS prennent en compte ce système afin de les aider à la planification des apprentissages. Mais l'enseignant ne peut mettre en place que des attentes positives et inversement. La difficulté est qu'il n'est pas toujours dans le contrôle de ses émotions et de ses préférences. C'est ainsi que la compréhension des mécanismes de l'effet Pygmalion, à travers l'identification des contextes et des individus ne peut qu'aider à mieux comprendre la mise en place de celui-ci, à des fins plus positives.

CITATIONS

- Les attentes des enseignants constituent donc un élément important de l'environnement éducatif d'un élève (p. 58).
- Les enseignants font généralement preuve d'une grande exactitude dans l'estimation des capacités de leurs élèves, car ils basent en grande partie leurs attentes sur des indicateurs pertinents des comportements futurs de leurs élèves, par exemple leurs performances et leurs attitudes en classe (p. 59).
- Les élèves étant tous différents dans leurs capacités et dans leur personnalité, il est nécessaire pour un enseignant d'individualiser ses interventions (p. 59).

RÉFÉRENCES

Auteur : Sébastien Harel

Titre : EPS et échec scolaire. Comment aider Mathilde ?

Ouvrage : Revue EPS n°324, 2007.

PROBLÉMATIQUE

Par quels moyens et l'EPS peut-elle prétendre participer à la lutte contre l'échec scolaire ?

MOTS CLÉS

Echec scolaire. Rapport au savoir. Apprentissage. Sens. Motivation.

SYNTHÈSE

Dans ce texte, l'auteur développe quatre axes pour lutter contre l'échec scolaire.

- D'une part, il s'agit de réduire les inégalités de départ, c'est-à-dire clarifier les attentes et diminuer les violences symboliques de l'école ; donner plus à ce qui on moins.
- Il faut aussi construire le rapport à l'apprendre chez l'élève, c'est-à-dire développer des compétences cognitives réinvestissables dans toutes les disciplines ; varier les modes de relation à l'acte d'apprendre ; permettre l'adoption de buts motivationnels diversifiés.
- L'enseignant doit aussi agir sur le rapport au savoir, autrement dit restaurer un sentiment de compétence ; favoriser la mise en mots des difficultés ; instaurer un dialogue entre les acteurs du processus d'apprentissage ; prendre davantage en compte les désirs des élèves sans s'y contraindre.
- Le dernier axe est de mettre en place les conditions nécessaires d'un réel travail pluridisciplinaire.

Sébastien Harel prend l'exemple de Mathilde, dont les projets professionnels et imaginaires ne correspondent pas aux contenus d'enseignements proposés. Mathilde veut être esthéticienne.

Mathilde ne fait pas d'efforts en football et se retrouve en échec dans cette matière. Les attentes qu'elle a de l'activité ne correspondent pas à l'imaginaire de son projet. C'est la théorie du handicap socioculturel : c'est l'école et ses situations qui mettent Mathilde en difficulté.

Pourtant l'EPS participe davantage à la lutte contre l'échec scolaire en proposant à l'élève une possibilité de réussite et lui faisant construire un lien travail/effort/réussite sur un autre registre que ceux habituellement sollicités à l'école.

CITATIONS

- Les élèves de zone difficile ne simulent pas, ils ne s'engagent que s'ils comprennent ce qu'il y a à faire et où ils en sont (A. Davisse).
- L'échec scolaire nous l'avons vu, ce n'est pas l'échec dans une discipline mais celui vécu dans l'ensemble du parcours scolaire de l'élève.
- Un grand nombre d'élèves ne voient dans l'école que le moyen d'obtenir un diplôme.
- Malgré certaines croyances, les échecs scolaires se vivent et se créent aussi dans cette discipline (EPS)

RÉFÉRENCES

Auteur : Fabrice Bolot, Docteur en droit, UFR STAPS
Titre : Le phénomène « Dispensateur » en EPS
Ouvrage : Revue E.P.S n°338, pp. 42-45, 2009.

MOTS CLÉS

Dispense. E.P.S. Enseignant. Elève.

PROBLÉMATIQUE

L'auteur s'attache au phénomène « dispensateur », de plus en plus nombreux en EPS. Sur la base d'une enquête réalisée dans un lycée, il propose des éléments de réponses relatifs aux différents aspects de ce phénomène de dispense.

SYNTHÈSE

La citation d'Alain Hébrard, pour qui « l'EPS est une discipline à part entière et entièrement à part », reflète assez bien ce texte puisque nous nous apercevons que l'EPS fait face à un problème qui n'est pas présent dans les autres disciplines d'enseignements, le phénomène « dispensateur ».

La question est de savoir comment l'enseignant d'EPS répond aux raisons exposées par les élèves pour éviter la pratique sportive, sachant que différents acteurs sont concernés (les parents, le corps médical, l'enseignant, l'établissement).

L'enseignant doit connaître au mieux les profils moteurs, psychologiques et affectifs de ses élèves afin de favoriser leur apprentissage.

Ce qui rend difficile la tâche de l'enseignant est que la présence d'un certificat médical rend l'enseignant impuissant, d'autant plus que ce certificat est validé généralement par les parents et le corps médical (« valeur sûre »).

Les dispenses peuvent être catégorisées en deux parties :

- Les dispenses instituées qui sont des demandes de dispense justifiées.
- Les dispenses instituant qui sont des absences injustifiées ou des manœuvres pour ne pas pratiquer l'activité.

La première catégorie de dispense est celle retenue pour cette enquête. Sont exposées :

- les raisons physiques : lorsque les élèves ne sont pas aptes à pratiquer pour causes physiques, qu'elles soient visibles ou pas, peuvent dispenser l'élève sur le long terme, voir définitivement (souffle au cœur) ;

Les traumatismes physiques sont d'ailleurs assez fréquents comme raison de dispense (entorse, contusions), et demandent un certain temps d'arrêt.

- Les raisons psychologiques, sociales et culturelles : l'élève en période d'adolescence est en conflit avec son propre corps, en plein changement physique et physiologique, son estime de soi peut être modifiée. Par conséquent, ses relations sont souvent difficiles avec son entourage (enseignant).

La place du sport selon la culture, aura une incidence sur le taux de pratique des élèves pour l'EPS, ou pour certaine APSA (natation).

CITATIONS

- « L'enjeu corporel » passe alors bien avant l'enjeu scolaire (p. 44).
- Même s'il n'est pas attiré par l'EPS, un jeune, qui a de bonnes relations avec ses pairs, aura moins tendance à se faire dispenser qu'un élève solitaire ou mal à l'aise dans le groupe (p. 45).

RÉFÉRENCES

Auteurs : Natacha Bonniot-Paquien, Geneviève Cogérino et Stéphane Champely

Titre : Les enseignants d'EPS face aux élèves qui décrochent de l'activité : interventions selon le sexe des élèves et discours relatifs aux comportements observés

Ouvrage : Revue STAPS n°84, 2009

PROBLÉMATIQUE

La problématique est de savoir si les stéréotypes de sexe liés à l'EPS ont une influence sur le traitement didactique des enseignants face aux élèves en décrochage scolaire.

MOTS CLÉS

Education physique. Stéréotype de sexe. Comportements déviants. Climat motivationnel. Intervention

SYNTHÈSE

Dans cette étude concernant les interventions des enseignants d'EPS face aux élèves en décrochage scolaire, sont définis les différents publics et traits de comportements perturbateurs repérables en milieu scolaire, ainsi que les formes d'action que peut entreprendre le professeur.

Soumis à de nombreux stéréotypes masculinisant l'activité sportive, on remarque une différence d'intensité d'attention portée aux jeunes filles. On considère 2 types de comportements déviants :

- les « hors-tâches » qui font preuve d'efforts mais pas dans le sens de l'activité
- et les « passifs » qui n'accordent que très peu d'intérêt à la séance et présentent une absence d'activité.

Face à ces cas-là, une expérience a eu lieu visant à déterminer la vitesse de la prise en charge d'un enseignant envers une fille ou un garçon dans cette situation de difficulté. En prenant en compte les stéréotypes perçus par rapport au sexe de l'élève, le professeur d'EPS estime des attentes plus ou moins élevées selon sa capacité de réussir ou non.

Trois hypothèses se détachent :

- Il existerait une asymétrie quantitative des interventions. Les enseignants agiraient plus souvent auprès des garçons et plus rapidement après l'acte déviant.
- La deuxième idée est que les professeurs d'EPS laissent moins d'autonomie aux filles, sous prétexte d'un faible niveau d'attente de motivation chez elles.
- Et enfin, de par l'image que les filles transmettent, leur indiscipline serait différente de celle des garçons, dû au fait que le sport est perçu comme un domaine masculin.

Aux résultats des tests, les auteurs valident quelques hypothèses comme le fait que les enseignants interviennent de façon plus systématique et rapide chez les garçons qu'auprès des filles. Ils interprètent également les comportements déviants différemment selon si l'élève est une fille ou un garçon. On attribue le « hors tâche » chez un garçon comme une difficulté à se contrôler. Quant aux filles passives, on en déduit que cette passivité est inhérente à leur personnalité.

CITATIONS

- Pour Mosconi (2003), « *les élèves apprennent à répondre aux attentes stéréotypées des enseignants et à investir les disciplines appropriées à leur sexe.* » (p.79).
- La perception d'un sport collectif comme plus ou moins approprié à un sexe influe sur le sentiment de compétence des élèves et leur confiance dans leur capacité de progrès (Lirgg, 1993 ; Solmon, Lee, Belcher, Harrison Jr et Wells, 2003) : plus un sport est perçu comme masculin par les filles, moins elles s'y sentent compétentes et capables de progresser, ce qui retentit sur leurs apprentissages (p.81).
- Il est important de faire évoluer les pratiques en matière d'évaluation des élèves. Il s'agit d'éviter que l'évaluation ne soit vécue par l'élève et sa famille comme un moyen de classement, de sanction, ou bien réduite à la seule notation (conclusion).
- Sur le plan éducatif [...] au-delà du vivre ensemble et du renforcement de la solidarité entre élèves, sont développées leurs capacités d'autonomie, d'analyse, de compréhension, d'autorégulation de leur activité. La formation du citoyen cultivé, lucide et autonome prend alors vraiment toute sa mesure (Conclusion).

RÉFÉRENCES

Auteur : Yves-Félix Montagne, IUFM de Paris

Titre : Les arrêts d'apprentissage en EPS, une manifestation du sujet dans le gymnase

Ouvrage : Revue Science et Motricité n°71, pages 55 à 64, 2010

PROBLÉMATIQUE

L'auteur utilise la psychanalyse lacanienne pour tenter d'expliquer le non apprentissage des élèves en cours d'EPS. Il étudie deux élèves avec des profils différents : Victoria qui est brillante mais qui a du mal à obtenir des bonnes notes en EPS, et Nadine qui se blesse souvent en EPS et participe peu au cours. Par la discussion avec ces deux élèves, l'auteur trouve les explications sur ce qui perturbe les cours en EPS qui par la suite perturbe les apprentissages.

MOTS CLÉS

EPS. Psychanalyse. Blessures. Non progrès. Sujet. Parole

SYNTHÈSE

La psychanalyse Lacanienne reprend les objectifs de la psychanalyse freudienne qui consiste à aller chercher dans l'inconscient une ou plusieurs explications à une action ou un comportement d'un sujet.

L'auteur formule trois hypothèses pour tenter d'expliquer « leurs ratages » en EPS :

- Les conduites motrices des élèves en EPS sont des manifestations de la structure inconsciente du Sujet (l'inconscient s'exprime par la motricité)
- Le discours tenu par l'élève sur ces conduites symptomatiques (les causes) est révélateur de la valeur signifiante de ses/ces conduites et l'affirme comme Sujet.
- La parole du Sujet sur ces/ses conduites, établie par des entretiens, peut avoir des conséquences sur la ruptures des apprentissages en EPS (disparition, amenuisement de ces ruptures).

Pour expliquer les raisons de la non progression de Victoria en option Ultimate et les raisons des blessures à répétition de Nadine, la méthode clinique analytique de la psychanalyse Lacanienne retient deux conditions :

- Donner la parole aux élèves : retracer leurs histoires, exposer leurs perceptions, ressentis, pensées, sentiments
- Interpréter leurs discours : trouver les causes qui répondent à leurs conduites, leurs échecs en EPS

L'auteur précise que ce sont avant tout des études de cas qui ne sont pas applicables à tous les élèves. De plus l'interprétation que l'auteur fait des discours des deux jeunes filles peut être différent au sens qu'elles veulent émouvoir.

CITATIONS

- L'enseignant d'EPS, plus encore que tout autre enseignant, doit être un « spécialiste » de la gestion du conflit (p. 3).
- Il ne peut y avoir durablement de relation au groupe sans conflit, il ne peut y avoir durablement de relation d'éducation sans conflit, il ne peut donc y avoir durablement d'apprentissage sans conflit, intérieur ou extérieur (p.3).
- Dès lors, donner la parole à ces élèves pour qu'elle exposent leurs perception de qu'elles vivent revient à traiter le « Réel par le Symbolique » (Labridy & Terrisse, 1990 ; Lacan, 1974, 1975a, 1975b). (p.58)
- La psychanalyse est une praxis du déchiffrement du discours inconscient et de ses effets (p.59)
- L'écoute interprétative des équivoques du discours permet de dégager la structure du sujet et de l'aider à déterminer les causes de ses trouble (p. 59)
- Les « non-apprentissages » de Nadine et Victoria peuvent témoigner du fait que ces deux élèves ont décidé de ne plus jouer le jeu de l'EPS mais de jouer leur « Je » (p. 62).

RÉFÉRENCES

Auteur : François Dubet, Professeur de sociologie à l'université de Bordeaux II, directeur de recherche à l'École des hautes études en sciences sociales. Il a dirigé l'élaboration du rapport « Le collège de l'an 2000 » remis à la ministre chargée de l'enseignement scolaire en 1999.

Titre : Une question qui doit interroger l'école

Ouvrage : Cahiers pédagogiques n°480, pp. 54 – 56, 2010

PROBLÉMATIQUE

L'auteur fait un état de l'échec scolaire en France avec environ 15% des élèves éprouveraient de très grandes difficultés à l'école. Malgré les différentes méthodes pédagogiques, les dispositifs mis en place ou encore les expériences menées en milieu scolaire, aucune solution miracle ou "universalisable" n'a été trouvée pour ces élèves.

F. Dubet se questionne sur le rôle de l'école face à l'échec, sur l'aspect sélectif de l'école car l'échec scolaire se transforme souvent en échec social pour l'individu. L'auteur propose d'envisager des modes de formation et d'apprentissage autres que l'école, qui prendront en compte la différence entre les individus et ainsi permettront l'éducation et l'intégration de tous.

MOTS CLÉS

Echec scolaire. Rôle de l'école. Poids de l'échec. Intégration sociale

SYNTHÈSE

Est en échec, l'élève qui :

- N'apprend pas, ne progresse pas comme prévu et accumule des lacunes.
- Ne maîtrise pas la langue ou le langage scolaire
- Est enfermé dans des situations sociales et familiales pathologiques
- Décide qu'il n'aime pas l'école et qu'elle n'est pas faite pour lui

Les facteurs de l'échec scolaire ne sont pas que sociaux. Ils peuvent relever aussi de caractéristiques physiques, physiologiques ou psychologiques parfois innées et peuvent se conjuguer. L'éclosion de l'élève en échec peut se faire tardivement, l'échec étant minimisé par la politique scolaire qui a pour volonté d'intégrer tous les élèves en les mélangeant dans les mêmes classes. Ce qui demande d'adopter des méthodes pédagogiques différenciées, adaptées à chaque élève au sein d'une même classe : les enseignants en sont conscients, mais dans la réalité de l'école c'est parfois impossible.

Selon l'auteur, les solutions face à l'échec sont :

- D'accepter que tous les élèves ne soient pas naturellement armés pour réussir à l'école
- De délégitimer l'école de son rôle d'apprentissage et d'intégration
- De supprimer le caractère sélectif de l'école en évitant les classements
- De permettre l'intégration de l'individu en fonction de critères autres que le parcours scolaire

CITATIONS

- Tous élèves défavorisés n'échouent pas et tous les élèves socialement privilégiés ne réussissent pas (p.54)
- Les exercices doivent être à chacun et que chacun doit pouvoir progresser (p.55)
- La bonne politique devrait consister à encourager les bonnes pratiques, à les évaluer et à les soutenir plutôt que de penser qu'un dispositif national universalisable fédérerait toutes les bonnes recettes (p.55)
- La métaphore est sans doute dangereuse : mais renonce-t-on à améliorer la vie des malades même quand on sait que tous ne seront pas sauvés ? (p.55)
- Il est temps que l'école défende la fraternité à côté de et parfois contre, la liberté et l'égalité qui n'engendrent que le règne du mérite (p.56).

RÉFÉRENCES

Auteur : Jean-François Dortier

Titre : Comment je suis devenu un élève (presque) modèle

Ouvrage : Revue Sciences humaines n°230, pp. 36-41, 2011

PROBLÉMATIQUE

Les raisons qui poussent un ex-cancré à se muer en bon élève sont diverses. Elles ne résument pas à une potion magique que peut représenter la « motivation » mais à une alchimie de motifs, facteurs et circonstances.

MOTS CLÉS

Scolarité. Motivation. Échec. Réussite

SYNTHÈSE

Plusieurs éléments déclencheurs sont être à l'origine d'une transformation permettant de passer de mauvais élève à bon élève. Mais la véritable question est de savoir pourquoi certains décrochent tandis que d'autres réussissent ?

L'envie d'apprendre, innée chez les enfants, écarte d'emblée la cause motivationnelle. Une des premières raisons serait alors structurelle. En effet les élèves sont « vivants » et ont besoin de courir, jouer, bavarder. Ainsi l'école serait pour eux source d'ennui. De plus, la complexité des parcours scolaires pour parvenir aux diplômes (eux-mêmes très incertains), ainsi que le spectre du chômage sont source de démotivation chez les élèves.

D'autre part, les théories sur la motivation démontrent clairement l'effet de « frein » que peut avoir la motivation extrinsèque sur la motivation intrinsèque. Ainsi la note que dispense l'institution scolaire aurait un impact négatif direct sur l'envie d'apprendre. Toutefois, les différentes théories sur la motivation (sentiment d'auto-efficacité, estime de soi, buts, valeurs) ne sauraient expliquer les raisons du « rebond » d'un mauvais élève.

Pour conclure, il est très compliqué pour un enseignant de déterminer les leviers sur lesquels jouer pour remotiver un élève. Cependant, la motivation est un processus de construction permanent. Ainsi, un élève démotivé ne l'est pas de façon définitive, il ne suffira que d'un ou plusieurs éléments déclencheurs pour faire repartir le processus.

CITATIONS

- Certains redécouvrent le plaisir d'apprendre en changeant d'orientation, ou en s'initiant à l'informatique en autodidacte (p. 37)
- Le désir de connaître existe mais ne peut pas s'accorder spontanément avec les logiques de l'institution scolaire (p. 38).
- Si la motivation est une construction permanente, tout ce qui a été détruit peut se reconstruire (p. 41).

RÉFÉRENCES

Auteur : Christine Leroy, Professeur agrégée de philosophie, titulaire d'un doctorat en philosophie esthétique de l'Université Paris I

Titre : Le décrochage scolaire

Ouvrage : Revue Sciences Humaines n°242, pp. 20- 23, 2012

PROBLÉMATIQUE

Le questionnement de l'auteur se fait autour d'une analyse sur le décrochage scolaire à l'école qui, via des chiffres inquiétants, préoccupe l'opinion et agite régulièrement les médias. Le décrochage scolaire devient ainsi une des grandes préoccupations de notre système scolaire français. Dans cet article, l'auteur essaye d'en comprendre l'origine et présente les solutions apportées pour rattraper ces décrochés.

MOTS CLÉS

Décrochage. Échec scolaire. Déscolarisation. Échec scolaire. Difficultés scolaires

SYNTHÈSE

Chaque année, 120 000 jeunes quittent l'école sans diplôme en France. Ce phénomène s'explique par le décrochage scolaire institutionnellement défini comme un jeune qui quitte un système de formation initiale, sans avoir obtenu ni le baccalauréat, ni un diplôme à finalité professionnelle et qui n'est pas inscrit dans un cycle de formation. Au niveau européen, on parle « d'Early School Leaving » pour désigner les 18-24 ans qui ne poursuivent ni études et qui n'ont pas de formation.

L'origine de ce décrochage scolaire s'explique dans un premier temps par des difficultés scolaires précoces qui se construisent souvent dès l'école primaire avec des problèmes d'adaptation aux normes scolaires et aux apprentissages. Il s'explique aussi par une résistance à la qualification à cause d'un refus de travailler ou des conflits avec les enseignants. Enfin, l'absentéisme, qui est plus visible au lycée avec une orientation non choisie pour certains élèves en difficulté.

Souvent, ces élèves décrocheurs viennent d'une famille au profil socio-économique faible, qu'il s'agisse de la profession, des revenus ou des diplômes. Par ailleurs, concernant les parents, ils présentent souvent des problèmes psychologiques, des relations conflictuelles, un manque d'organisation et de cohésion familiale ou encore un investissement insuffisant dans la scolarité. Et à propos de ces élèves, il y a souvent un sentiment dépressif, une faible estime de soi, un manque d'engagement dans les activités scolaires et un positionnement négatif vis-à-vis de l'institution qui sont très liés au risque du décrochage.

Il existe toutefois plusieurs actions pour réduire le décrochage scolaire. En 1959, la loi Berthoin a imposé l'obligation scolaire jusqu'à 16 ans. Ensuite, les établissements accentuent le suivi individualisé. Puis, pour les élèves dont le rejet de l'institution est plus marqué, il existe des dispositifs spécifiques : l'alternance ou des dispositifs-relais, des programmes rattachés au plan de la nouvelle chance... pour tenter de raccrocher les « décrocheurs ». Et en France, les pouvoirs publics peuvent même suspendre ou mettre en tutelle les allocations familiales.

CITATIONS

- De toute façon, depuis que je suis à la maternelle, j'ai des problèmes à l'école (p.22)
- Une mesure que certaines inspections académiques sont réticentes à mettre en œuvre, de peur de « couper le lien » avec les familles (p.22)
- Bref, entre école et familles modestes, [...] tensions et incompréhensions résultent d'une « boucle rétroactive qui génère l'impossibilité de la coopération, enfermant dans des statuts convenus (p.22)
- Mais une véritable évaluation de ces actions, [...] fait défaut, alors même que le caractère efficace et « réparateur » de certaines d'entre elles est reconnu. (p.23).

RÉFÉRENCES

Auteurs : Céline Perge, étudiante de l'ENS Cachan département 2SEP et Jean Trohel, MDC en STAPS, université de Rennes 2.

Titre : Les élèves très en difficulté en EPS : prendre en compte ces laissés pour compte

Ouvrage : Revue EPS, n°358, pp. 10-13, 2013

PROBLÉMATIQUE

Le rôle majeur de l'EPS est de développer le goût de la pratique physique chez les élèves. Or ceux qui sont très en difficulté éprouvent et construisent peu à peu un dégoût pour la pratique physique tout au long de la scolarité. L'auteur propose des solutions permettant de valoriser ces élèves afin d'améliorer leur prise en charge sur le plan social et méthodologique. Il se base pour cela sur une « auto-confrontation » d'un élève témoin lors deux leçons, l'une en relais de vitesse et l'autre en acrosport.

MOTS CLÉS

Elève très en difficulté. Estime de soi. Echec. Engagement

SYNTHÈSE

L'élève oriente son activité pour valoriser ou préserver l'estime de soi. Les échecs à répétition diminuent l'estime de soi, ce qui a pour conséquence de démobiliser (« impuissance apprise » Seligman). Daniel Pennac parle de « passion pour l'échec », ce qui a comme résultat un désengagement et une estime de soi fragilisée.

L'enseignant d'EPS a pour tâche de prendre en compte ces élèves et de comprendre leur activité. Pour cela, l'auteur effectue une étude à l'aide d'un sujet témoin, Julie, sur deux séances (relais de vitesse et acrosport) suivies d'une « auto-confrontation ».

La préoccupation majoritaire de Julie est de « l'envie de bien faire », elle s'investit énormément dans la démonstration de ses capacités en essayant de retenir les consignes de l'enseignant et de les appliquer. Malgré des risques de blessures, Julie veut prouver qu'elle peut le faire et être la plus forte, elle en éprouve des émotions positives. Mais il est constaté qu'elle présente des difficultés à analyser son activité car elle ne parvient pas effectuer la tâche demandée par l'enseignant même si elle se base sur les critères de réussites. Elle se croit alors ne réussite alors qu'elle est en échec par rapport à la tâche. Ces compétences méthodologiques l'empêchent d'acquérir de nouvelles compétences motrices.

En groupe, Julie présente des problèmes à s'intégrer dans le choix du groupe et se retrouve rejetée une fois intégrée, elle est dans une recherche de prouver ses capacités motrices. Ce problème social accentue les difficultés motrices de Julie.

Cependant, Julie présente une estime de soi particulière, qui n'abandonne pas, malgré les difficultés méthodologiques et sociales, elle reste dans la recherche de se perfectionner.

Les solutions proposées suite au problème social sont d'effectuer des groupes stables dès le début du cycle pour favoriser le travail et la réalisation d'un projet collectif. Et pour ceux méthodologiques, de favoriser la performance collective que la performance individuelle. Exemple, l'addition des performances individuelles sur 30m comparée aux résultats du 60m, en relais de vitesse.

CITATIONS

- Si le rôle majeur est de l'éducation est de développer l'appétence au savoir, celui de l'EPS est, entre autres, de développer le goût de la pratique physique (p. 10).

- L'homme oriente ses activités pour valoriser ou du moins préserver son estime de soi. Or des échecs à répétition diminuent l'estime de soi d'une personne, ce qui risque d'engendrer une démobilisation assimilable à l'impuissance apprise (p. 10).

- Pour que la connaissance ait une chance de s'incarner dans le présent d'un cours, il faut cesser d'y brandir le passé comme une honte et l'avenir comme un châtement (Daniel Pennac, p. 11).

RÉFÉRENCES

Auteurs : Alessandro Bergamashi, Jacques Méard, Enseignants-chercheurs, LAMHESS, Université Nice S.A & Université S. Toulon-Var

Titre : Les élèves qui décrochent de la leçon d'EPS

Ouvrage : Les Dossiers Enseigner l'EPS n°1, pages 39-43, AEEPS, Janvier 2013

PROBLÉMATIQUE

Le décrochage scolaire constitue un phénomène important en termes de préoccupations éducatives. En EPS les auteurs font état d'un lien supposé entre le décrochage scolaire et les inaptitudes véritables ou simulées d'EPS. De plus la responsabilité de l'accrochage et du décrochage des élèves en EPS, comme ailleurs, est en étroite relation avec ce qui se passe en classe.

MOTS CLÉS

Décrochage scolaire. Échec. Déficit (de sens, d'efficacité). Éducation physique

SYNTHÈSE

Les auteurs émettent plusieurs raisons pour justifier qu'on ne fasse pas le lien entre décrochage scolaire et inaptitudes, notamment que la différence n'est pas secondaire et que le « décrochage scolaire » est un phénomène plutôt masculin alors que la dispense d'EPS est une forme plutôt féminine.

L'élève qui décroche est un élève qui quitte prématurément le système scolaire, sans diplôme, un processus qui est pourtant, dès le départ, impossible à déceler. En effet, c'est l'aboutissement d'un processus qui évolue de l'ombre à la lumière, passant de moments d'absence, au niveau psychique puis au niveau physique, des absences en cours répétées mais justifiées à des absences injustifiées.

Les auteurs montrent que les jeunes qui décrochent ont des profils et des raisons différentes pour répondre à ce phénomène. Parmi eux, il y a ceux qui abandonnent à cause des difficultés qu'ils rencontrent ; on parle alors de décrochage cognitif (*Bautier, 2002*). Il y a également ceux qui s'ennuient, qui trouvent peu d'intérêt aux situations proposées.

Ainsi, on peut dénombrer plusieurs pistes pour tenter d'endiguer ce phénomène :

1. Proposer des situations communes ou simultanées avec une mise en réussite immédiate, même pour les moins performants (faire réussir)
2. Mettre en place des situations qui offrent du plaisir immédiat sans pour autant occulter les objectifs à atteindre (donner du sens)
3. Favoriser les interactions entre les élèves (collaborer)

Les auteurs avancent alors l'idée que le seul véritable moyen de lutter contre l'abus de la « dispense d'EPS » est de vaincre le sentiment d'impuissance, à la fois pour l'élève et pour l'enseignant. Et que l'essentiel de ce processus qui est au cœur des discussions dans le milieu éducatif, se situe en classe.

Dès lors la dispense d'EPS apparaît bien comme une forme de décrochage scolaire, dans la mesure où il s'agit d'un processus progressif de non-participation qui aboutit à un abandon et qui trouve majoritairement son origine dans la répétition de l'échec et dans le désintérêt.

CITATIONS

- Ce que l'on peut affirmer c'est qu'être dispensé d'EPS signifie pour certains « sécher mes cours légalement » (p.39)
- L'acceptation de la « dispense » de certains élèves et de ses pseudo-justifications met en jeu au bout du compte la question de notre propre décrochage professionnel (p.40)
- La dispense d'EPS marque aussi l'aboutissement d'un processus partant du désintérêt ponctuel et aboutissant parfois malheureusement à l'abandon (p.40)
- La « dispense d'EPS » apparaît comme un symptôme de l'efficacité autant que du bien-être au travail des professeurs (p.42).

RÉFÉRENCES

Auteur : Christophe Roiné, Laboratoire Laces Équipe Anthropologie et diffusion des savoirs, Université de Bordeaux
Titre : L'élève en difficulté : retours sur une psychologisation du social
Ouvrage : La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation, n°66, pp. 13-30, 2014.

PROBLÉMATIQUE

L'auteur interroge la figure de l'élève en difficulté en se penchant notamment sur la valeur de cette expression. Il cherche également à comprendre son apparition et la généralisation de son emploi dans les années 1990, ainsi que les arrière plans théoriques qui président à son usage.

MOTS CLÉS

Élèves en difficulté. Adaptation scolaire. Psychologisation

SYNTHÈSE

L'auteur identifie trois périodes qui évoquent l'élève en difficulté :

- 1900 à la fin des années 1940 : on parle de retard scolaire, grâce à une échelle sur les acquisitions scolaires (Binet-Simon) pour différencier les élèves. Néanmoins cette approche masque les conditions économiques de cette nouvelle population par rapport aux élèves en réussite. On parle alors de retard d'intelligence et de retard sociale.
- 1950 à 1980 : on parle d'échec scolaire, de différence sociale et culturelle, plus que d'intelligence
- Le début des années 1990 à aujourd'hui : on parle d'élève en difficulté, comprenant retard scolaire, manque de réussite, redoublement, orientation vers des filières dévalorisées

L'auteur analyse qu'en France, on donne des définitions à travers les textes officiels des élèves en difficulté qui ne sont pas toujours pertinente, car pas justifiées.

L'auteur donne trois conditions pour limiter l'échec des élèves :

- Des situations adaptées à leurs niveaux
- Des consignes compréhensibles par rapport à leurs savoirs
- Des interactions entre les élèves

CITATIONS

- De fait, au début du XX^e siècle, le retard scolaire est synonyme de retard d'intelligence et de développement des classes populaires principalement, suspectées de venir troubler l'ordre social (p. 16).
- Remarquons en outre que l'élève en difficulté n'existe pas à l'étranger. Les principales conventions internationales ne comportent aucune mention de la difficulté scolaire (p. 19)
- Les moyens d'expertise utilisés par les enseignants pour repérer la grande difficulté scolaire relèvent d'outils personnels d'évaluation quand il ne s'agit pas de simples constats informels voire intuitifs (p. 21)
- Être juste, équitable, c'est, dès lors, rendre un service aux usagers, répondre à leurs besoins dans toute la diversité de leur expression, leurs garantir une réussite potentielle (p. 25).

RÉFÉRENCES

Auteurs : Bernard Lebrun, IA IPR EPS, Nantes, Ewa Derimay, Professeur agrégée d'EPS, Nantes

Titre : Le bon usage du corps

Ouvrage : Revue eNov EPS n°9, pp. 62-68, 2015

PROBLÉMATIQUE

L'élève « décrocheur » a tendance à s'éloigner de toute forme d'apprentissage pour diverses raisons (tâche manquant de sens, parfois jugée inaccessible...). Cela se traduit par « un désinvestissement ou surinvestissement de l'expression corporelle [qui] impacte de façon inéluctable la manifestation de ses compétences. C'est pourquoi, il est nécessaire pour l'élève de trouver le bon usage de son corps et ainsi s'inscrire confortablement dans son parcours de formation, en EPS comme ailleurs, pour appréhender sereinement sa vie d'adolescent ».

MOTS CLÉS

Usage et représentation du corps. Apprentissages. Adolescence. Ressenti.

SYNTHÈSE

Le corps a une place prépondérante en EPS. Ce n'est pas le plus souvent la note ou la pression qui inhibe les élèves en EPS, c'est de permettre aux autres de voir son corps et ses imperfections, de se dévoiler aux yeux de tous. Cela est d'autant plus difficile que l'EPS arrive à un moment du développement (l'adolescence), où le corps change beaucoup.

Les élèves peuvent avoir des difficultés à s'engager, ce qui conduit souvent au décrochage scolaire. Ces obstacles face aux apprentissages, seraient liés à :

- la représentation qu'ils ont de leur corps, la plupart du temps peu valorisée ;
- la présence d'habiletés très faibles (maladresse...), relatives aux activités d'opposition collectives ;
- la comparaison sociale très forte dans certaines activités ;
- ou encore des expériences motrices qui entrent en contradiction avec l'image que l'élève se fait du corps (activités où il y a nécessité de rentrer en contact avec l'autre, de fournir des efforts répétés intenses...).

Ce sont d'ailleurs ces élèves-là qui, a plupart du temps, sont choisis en dernier lieu lors de la formation des équipes

De manière à lutter contre ces entraves, les enseignants d'EPS peuvent agir sur :

- le fait de permettre aux élèves de partager leurs ressentis (gêne, besoins particuliers...) ;
- la confrontation à des évaluations formatives (validant les progrès...) ;
- la gestion des modes de groupement (en privilégiant l'interdépendance des rôles, le but commun...) ;
- la formation d'un contexte affectif sécuritaire (en faisant attention à l'impact du regard des autres...) ;
- la programmation d'APSA devant prendre en compte les particularités de tous les élèves ;
- et enfin, la proposition de pratique physique d'entretien de soi (CP5).

Il s'agira de permettre aux adolescents en difficulté, d'apprivoiser un corps en pleine mutation. Autrement dit, cela concerne l'appropriation des nouvelles possibilités corporelles disponibles. Les enseignants chercheront donc à réconcilier ces jeunes avec leur corps, afin d'en effectuer un meilleur usage. Ainsi, la principale finalité pour les élèves est d'«accrocher un parcours de formation efficient et un projet de vie serein ».

CITATIONS

- Ce n'est pas le résultat de la production qui préoccupe certains élèves en difficulté corporelle mais plutôt le spectacle de leur imperfection physique supposée (p.62).
- Lorsque des organisations pédagogiques, ou des situations d'apprentissage valorisent ou révèlent au grand jour la comparaison des performances et l'établissement de hiérarchie, elles sont particulièrement pénibles et difficiles pour les élèves les plus maladroits, les moins coordonnés ou ceux qui ont peu de qualités physiques (p. 2)
- Dans la logique du paraître qui touche certains adolescents, le corps doit être exempt de toute trace de souffrance ou signe de fatigue. Le corps marqué par l'effort, qui transpire et se déforme, ne répond pas à l'image que souhaite véhiculer la plupart des élèves (p.64).
- En écoutant la parole de ces élèves, le professeur connaît mieux ce qu'ils ressentent, ce qui les gêne. Il dispose alors d'un levier complémentaire de ses propres observations pour analyser la nature des difficultés qu'ils rencontrent. (p. 4)
- Ne pas montrer que c'est difficile, ne pas subir les effets de l'effort constitue chez [les] élèves une préoccupation majeure qui inhibe l'intensité de leur engagement dans certains apprentissages de l'EPS (p.64).
- Plus que les résultats chiffrés, ce qui importe c'est bien que l'élève prenne conscience que son corps est en mesure d'évoluer et qu'il peut agir sur lui. L'objectif de l'enseignant est de lutter contre l'idée fataliste, la résignation à accepter, la perspective d'absence de progrès et d'évolution (p.65).
- Permettre aux élèves qui sont en difficulté de mieux réussir en EPS est sans doute prioritairement les aider à construire une représentation plus positive de leur corps et de leurs possibilités motrices (p.65).

RÉFÉRENCES

Auteur : Lamamy-Echard Isabelle, professeure d'EPS à Angers

Titre : L'enseignant qui s'accroche aux décrocheurs !

Ouvrage : Revue eNov EPS n°9, pp. 77-85, 2015

PROBLÉMATIQUE

La question du décrochage scolaire reste depuis plus de 25 ans l'un des objectifs prioritaires des textes relevant de l'éducation. Toutefois, l'abandon des élèves ne cesse d'augmenter. L'enseignant doit alors trouver des solutions lui permettant d'accrocher l'ensemble des élèves de sa classe afin de mener chacun d'entre eux à la réussite.

MOTS CLÉS

Décrochage scolaire. Innovation. Professeur-accrocheur

SYNTHÈSE

Dans cet article, Isabelle Lamamy-Echard met en évidence les qualités qu'un enseignant doit avoir et mobiliser pour accrocher les élèves. Ainsi, les capacités d'interprétation, de compréhension, d'empathie, d'analyse sont autant de points forts qui permettent de faire face aux comportements hétérogènes au sein d'une même classe. Si certains élèves sont en décrochage, l'enseignant doit être capable de comprendre la cause de ce décrochage pour agir et le modifier.

Les causes du décrochage scolaire ne sont pas toujours évidentes à discerner. C'est pourquoi l'enseignant a pour mission d'effectuer une démarche professionnelle et personnelle où la verbalisation et le questionnement ont une place importante. Il se doit d'être attentif aux différents symptômes comme le refus de pratiquer, l'isolement ou encore les comportements d'évitement afin de se questionner sur la démarche adéquate, les moyens d'approche qui conduiront à trouver des solutions et à faire « accrocher » l'élève. L'enseignant se met, ainsi, à la fois dans la peau d'un connecteur d'expériences, d'un traceur de trajectoires d'apprentissage, d'un catalyseur d'interactions, d'un enquêteur et d'un designer (J. Saury).

De plus, dans cette construction de points d'accroches convergents, l'enseignant s'appuie sur le projet de classe et tente de répondre aux questions suivantes :

- Qu'est ce que je dois leur faire apprendre ?
- Quelles sont les difficultés des élèves ?
- Qu'est ce que je dois faire pour qu'ils apprennent ?
- Quels moyens, outils dois-je utiliser ? –
- Comment puis-je accrocher les élèves ?
- Quelles postures dois-je valoriser ?

C'est à partir de cette enquête que l'enseignant réalise son « accrochage personnel » et crée sa leçon en essayant de se mettre à la place des élèves pour répondre au mieux à leurs caractéristiques.

CITATIONS

- La diversité à laquelle il est confronté, rend plus que nécessaire, cet « état des lieux » permettant ainsi de rechercher le plus finement possible ceux qui demandent une attention plus grande (p. 78)
- C'est « penser élève », autrement dit savoir se mettre à la place de l'élève pour construire des situations, donner des consignes, réguler, de manière à répondre au plus près de ces attentes en donnant du sens aux apprentissages (p. 83).
- On n'a jamais eu autant besoin des enseignants (Michel Serres)
- Il ne suffit pas de mettre les élèves en action pour qu'ils s'accrochent.
- Accrocher les élèves nécessite de développer des capacités à reconnaître les causes de décrochages
- Les émotions sont des catalyseurs de savoirs, de connaissances
- La réussite de l'enseignant est en lien avec sa capacité à interpréter et comprendre les actions mettant en péril l'activité collective de travail dans la classe

RÉFÉRENCES

Auteur : Davy Meziere, Professeur d'EPS Beaumont sur Sarthe

Titre : Je m'accroche à ce que je sais

Ouvrage : Revue eNov EPS n°9, 2015

PROBLÉMATIQUE

Les causes entraînant le décrochage des élèves sont variées, allant du désintérêt pour les apprentissages, au manque de confiance en soi. Le professeur d'EPS, par l'anticipation des ressentis que peuvent éprouver ses élèves, a les moyens d'intervenir préventivement en installant une relation dynamique entre l'élève et les savoirs, mais également en l'associant davantage à la construction de ses compétences.

MOTS CLÉS

Accrochage. Evaluation. Savoirs. Suivi. Dévolution

SYNTHÈSE

Pour D. Meziere, le professeur peut faire en sorte que l'élève accroche en jouant sur plusieurs aspects :

- Faire en sorte que l'élève ne s'ignore plus afin qu'il perçoive positivement son rapport au savoir. Pour cela l'élève doit « savoir où il va ». En ce sens la logique de suivi est efficace pour donner du sens à l'apprentissage et le parcours de formation permet de clarifier les objectifs à atteindre.

- Faire comprendre qu'il est apprenant, en lui donnant la possibilité de visualiser les avancées réalisées par l'intermédiaire de la logique de suivi. Cela permet de traduire le degré d'acquisition des compétences motrices et méthodologique à la fois en faisant émerger ce qu'il connaît, maîtrise déjà et ce qu'il ne maîtrise pas encore.

- Associer l'élève à son suivi en lui permettant de participer à l'évaluation des compétences. Cela permet : 1) de recentrer l'élève sur les contenus d'apprentissage et lui-même, occultant la comparaison et le jugement de valeur ; l'échec étant alors perçu comme transitoire. 2) Renforcer son sentiment de compétence par la validation du professeur sur la maîtrise des contenus d'apprentissage de l'élève. 3) Apprendre à ce connaître à travers l'auto-évaluation. 4) Développer l'autonomie, en utilisant l'autoévaluation comme un facteur d'émancipation permettant une meilleure acceptation de l'effort et dynamique d'apprentissage.

- Choisir un média adapté. Par exemple, la carte heuristique permet un visuel et aide à la conception et à la matérialisation de la pensée. Elle permet d'avoir une vue d'ensemble et des zooms pour percevoir les éléments à privilégier, comparer et juxtaposer les cursus d'enseignement. Ce support personnalisable permet à l'élève de se singulariser, se l'approprier pour le compléter et illustrer son parcours. Elève et professeur peuvent à tout moment ajouter une branche qui participe à la construction identitaire de l'élève. En développant la reconnaissance de ses ressources, l'élève gagne en assurance et en efficacité pour apprendre. Elle assure aussi le rôle de mémoire et réactive les savoirs aux moments opportuns. Les repères sur la carte peuvent facilement amener l'élève à faire le lien entre les savoirs qu'il a investis dans plusieurs contextes (réinvestissement).

La dévolution dont le professeur doit faire preuve débouche sur un gain de temps et de la disponibilité au profit des élèves pour assurer au mieux le guidage de ceux-ci. Un travail sur la capacité réflexive des élèves, en recherchant des solutions, en étant responsable de ses actes, en se remettant en question dans les situations erreurs. L'objectif est double : que l'élève veuille tenir la réponse de lui-même et que celui-ci donne la bonne réponse. Ainsi les rôles de professeur et élève dans la dévolution se résument comme ceci :

- Activité du professeur : Définir/Dévoluer/ Réguler/Institutionnaliser.

- Activité de l'élève : S'engager/Assumer/S'adapter/Archiver.

CITATIONS

- Le parcours de formation facilite ainsi le repérage de l'élève dans les apprentissages en relation à une unité de temps plus ou moins grande, la scolarité, l'école, le collège, l'année scolaire, le ou les cycles d'apprentissage... Le but est identifié, la logique de suivi est entamée

- Amener l'élève à comprendre qu'il est un apprenant, c'est en grande partie lui faire percevoir qu'il n'est pas vierge de connaissances et de compétences et qu'il a déjà manifesté les signes révélant la présence de savoirs

- Percevoir « ce que je ne sais pas » à travers le filtre de « ce que je sais », c'est placer positivement l'élève devant d'autres échéances accessibles.

- Cette notion de réinvestissement est majeure. Elle est rassurante pour l'élève, qui dans une situation d'apprentissage nouvelle, se retrouve comme au milieu du gué sans savoir où poser son prochain appui. En cherchant des ressemblances avec une expérience passée sur laquelle s'appuyer, il est possible de s'adapter et de dépasser le problème.

- Conscientiser une image positive de lui-même vis à vis des savoirs accroche l'élève, mais se percevoir comme apprenant est, à cet effet, un préalable essentiel pour s'engager et persister dans les apprentissages.

RÉFÉRENCES

Auteur : Amélie Barranger
Titre : Parcours et paroles d'accrocheurs
Ouvrage : Revue eNov EPS n°9, 2015

PROBLÉMATIQUE

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 des élèves accrocheurs peut informer l'enseignant sur la multiplicité des facteurs qui entrent en jeu dans cette dynamique. De même, cette analyse 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'auteur cherche ici à démontrer qu'il est primordial pour un enseignant de bien concevoir son enseignement pour pouvoir générer de la motivation, d'accrocher les élèves, et donc éviter la démotivation et le décrochage scolaire.

MOTS CLÉS

Décrochage scolaire. Accrochage. Motivation

SYNTHÈSE

De façon générale, et surtout en EPS, les élèves s'engagent dans une discipline car ils sont motivés intrinsèquement ou extrinsèquement. Et quand ils n'éprouvent ni plaisir, ni intérêt, ni utilité, ils vont avoir tendance à se mettre en retrait, et par la suite abandonner complètement l'activité enseignée.

Le décrochage scolaire peut se caractériser de deux façons. D'une part, on peut être face à des élèves qui sont présents physiquement en cours mais qui ne sont pas investis dans la discipline : tête ailleurs, manque d'écoute, aucune participation... D'autre part, on peut être face à un taux d'absentéisme très marqué. Ce qui pourrait s'expliquer par un manque de confiance et une faible estime de soi, mais aussi par un manque d'attention de l'enseignant vers ses élèves. Certains élèves ont tendance à se dévaloriser dès qu'ils ne parviennent pas à réaliser et/ou réussir la tâche imposée. C'est pourquoi, l'enseignant devra prendre en compte 3 axes : l'axe de contenu, l'axe conformité/singularité, et l'axe intérêt intrinsèque/extrinsèque.

L'enseignant devra susciter de l'intérêt et donner du sens à la pratique pour permettre aux élèves de percevoir les enjeux plus larges des apprentissages et expliciter aux objectifs poursuivis. Il devra également instaurer un climat positif au sein de la classe, établir des formes de groupement pour que chacun puisse se sentir appartenir à un groupe et aussi trouver des équilibres différents pour chaque tâche, chaque discipline.

Autrement dit, pour favoriser l'accrochage scolaire et permettre d'offrir au plus grand nombre le maximum de « prises » possibles, l'enseignant a le devoir de penser ses contenus pédagogique et didactique au regard de l'ensemble de ces axes.

CITATIONS

- 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, p. 3).
- 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 (p. 4 Nathalie André).

RÉFÉRENCES

Auteurs : Benjamin Moignard, Maître de conférences Paris-Est, Philippe Goeme, Formateur à l'ESPE de Créteil

Titre : Raccrocher, c'est retrouver une posture

Ouvrage : « Corps et climat scolaire », Dossier EPS n°83, pp. 14-16, 2016.

PROBLÉMATIQUE

L'auteur fait état du décrochage scolaire, présent de plus en plus au sein des établissements scolaires, avec des origines à la fois personnelles et institutionnelles. Il met également en avant le raccrochage possible, par une offre éducative permettant la réaffiliation à l'institut scolaire.

MOTS CLÉS

Décrochage. Climat scolaire. Métier d'élèves. Raccrochage

SYNTHÈSE

Le décrochage scolaire est complexe et c'est le fruit de plusieurs facteurs : personnel, climat scolaire non propice à l'intégration de l'élève et l'institution imposant de nombreuses contraintes (métier d'élèves).

Le climat scolaire, c'est la perception qu'ont les élèves, les équipes éducatives et pédagogique, les parents, de leur expérience de la vie et du travail. Il représente les normes, les buts, les valeurs, les relations, interpersonnelles, les pratiques d'enseignement, d'apprentissage inclus dans la vie de l'école (Debarbieux, 2012).

Le décrochage scolaire, c'est rompre, symboliquement et réellement, avec une institution formatrice et socialisante. C'est aussi une rupture avec son rythme à travers les heures de début et de fin de classe, les vacances, les bilans, les passages en classe supérieure.

L'école est un espace de contraintes où les enfants apprennent le « métier d'élève ». Ils ont des règles et des normes très précises à respecter (contrôle des postures et du corps, rester assis, maîtriser sa parole...). Décrocher signifie donc rompre avec les impératifs liés à ce métier d'élèves.

Le raccrochage implique de se plier de nouveau aux gestes et aux comportements attendus par l'école, se conformer aux rythmes imposés par l'intégration des logiques collectives. C'est également se soumettre aux contraintes des postures que l'enfant va devoir adopter.

Les apprentissages ayant du sens induisent un processus cognitif s'inscrivant dans la durée, permettent de mettre en avant les enjeux liés aux apprentissages au delà des bénéfices immédiats que peut en tirer l'élève.

L'auteur identifie 3 actions pour permettre le raccrochage scolaire :

- la possibilité de circuler librement.
- la mise en place de salles communes dans les établissements scolaires, aussi appelées Agora. Ces salles donnent libre action aux élèves, que ce soit sur leurs travaux, mais aussi leurs postures qui ne sont pas réglementées.
- aménager le temps de travail pour permettre le réapprentissage.

Un climat scolaire favorable au raccrochage suppose donc de prendre en compte les dimensions spatiales, temporelles, et corporelles.

CITATIONS

- Le décrochage scolaire n'est pas une fatalité (p. 14).
- Le climat scolaire renvoie à la perception qu'ont les élèves, les équipes éducatives et pédagogiques, les parents, de leurs expériences de la vie et du travail dans l'école (p. 14).
- Décrocher, c'est rompre, symboliquement et réellement, avec une institution socialisante et formatrice (p. 14).
- Pour des jeunes devenus non captifs de l'École, la possibilité de circuler librement est fondatrice de l'engagement au retour dans la scolarité (p. 15)
- Un meilleur climat dans les établissements scolaires, la condition d'une école plus juste (p. 16).

RÉFÉRENCES

Auteurs : Julien Gagnebien, Jocelyn Leroy

Titre : L'EPS pour les nuls, les champions et les autres

Ouvrage : Les cahiers EPS de l'académie de Nantes n°35, pp. 40-44, janvier 2017

PROBLÉMATIQUE

L'objet de réflexion de cette étude est d'élucider ce qui, dans le modèle sportif compétitif appliqué au système scolaire, pourrait structurellement générer des situations d'exclusion chez nos élèves afin de modifier un certain nombre des caractéristiques fondatrices de la compétition en milieu scolaire, pour garder, en milieu scolaire, l'essence d'une motricité en temps réel tout en limitant les facteurs générateurs d'exclusion.

MOTS CLÉS

EPS. Compétition. Exclusion. Situations

SYNTHÈSE

Un élève qui sait qu'il va perdre ne s'implique pas ou peu dans le jeu. Il est donc nécessaire de rendre la situation compétitive équitable en jouant sur :

- Les modes de groupements. Le regroupement affinitaire permet une meilleure interaction entre élève, alors que les groupes de niveau permettent plutôt la progression des élèves. La mise en place des équipes, homogènes entre elles et hétérogènes en leur sein, sont le plus souvent choisis. Mais pour que ce type de regroupement persiste, il faut que l'enseignant y trouve un objectif commun pour chaque membre du groupe.
- Différentes variables didactiques comme par exemple le score, la marque ou les règles afin que tous les élèves participent dans le jeu et qu'une certaine équité soit installée.

Par ailleurs, la situation compétitive doit être juste, avec un règlement clair, connu et respecté par tous afin de favoriser l'égalité des chances (une faute est sifflée pour tout le monde). L'aménagement des règles par rapport à la compétition sportive est en effet un outil qui peut parfois provoquer l'incompréhension des élèves. L'aménagement des règles sur des jeux traditionnels est mieux accepté par les élèves, comme par exemple avec un cycle de ballon prisonnier (plusieurs ballons, prisonniers placés au fond et sur les lignes du côté, auto-arbitrage).

La structure d'une leçon traditionnelle d'EPS s'organise en 4 phases (échauffement, situation d'apprentissage 1 puis 2 et situation de référence "le match"). Il pourrait y avoir une nouvelle structure possible envisagée par G. Brousseau avec un repositionnement de la situation compétitive en 4 phases : échauffement, situation de référence, "le match", situation d'apprentissage puis retour sur la situation de référence. Ce repositionnement de la situation compétitive dédramatise l'instant en modifiant les perceptions et la symbolique qu'elle véhicule traditionnellement. Dans cette configuration, le match entoure les situations d'apprentissage.

Trois phases principales sont donc à appréhender pour la structure d'une leçon :

- La phase d'action initiale, la phase de problématisation et la phase d'action finale. La phase d'action initiale (première phase) permet à l'élève de s'approprier le jeu et d'en construire un sens, alors que pour l'enseignant c'est l'occasion de réévaluer les comportements typiques des élèves dans l'activité.
- La phase de problématisation doit permettre aux élèves la prise de conscience de certains problèmes posés ou observés en situation de match.
- La phase d'action finale permet d'expérimenter les solutions envisagées lors des situations d'apprentissage.

CITATIONS

- L'enseignant en milieu scolaire peut donc chercher à niveler les facteurs extérieurs en utilisant certaines variables qui participent à l'égalité des chances et à son maintien dans le temps.
- En milieu scolaire, l'aspect tacite ou implicite d'un certain nombre de règles peut générer des comportements ou des situations d'exclusion par rapport à une culture commune qui, en réalité, n'existe pas encore.
- Lorsque l'enseignant met en place un aménagement des règles issues de la pratique sportive fédérale, il peut provoquer des réactions de refus ou d'abandon liées à une incompréhension.
- Malgré les précautions prises par l'enseignant, ce moment (choix des équipes) reste douloureux pour certains élèves qui, avant même d'entrer en action, subissent déjà une exclusion volontaire ou de fait » p.40
- Le match n'est plus l'aboutissement mais le point de départ (p.43).

RÉFÉRENCES

Auteur : Yves-Felix Montagne, Maître de Conférence en STAPS, ELLIAD Univ. Franche-Comté
Titre : Refus d'entrer dans les pratiques physiques en EPS. Regard psychanalytique sur 3 études de cas
Ouvrage : Cogerino G., Rapport au corps, genre et réussite en EPS. AFRAPS, 2017.

PROBLÉMATIQUE

Pourquoi certains élèves adolescents/es ne s'engagent pas dans la pratique physique en EPS ?

MOTS CLÉS

Pratiques sportives. Adolescence. Corps. Sexuation. Genre. Plaisir / jouissance

SYNTHÈSE

Les adolescents/es vivent des transformations biologiques et mentales importantes. Ces dernières engendrent des modifications de leurs perceptions qu'ils ont d'eux-mêmes et cela peut conduire à une rupture avec le monde extérieur.

En EPS, certains adolescents ne veulent donc pas pratiquer car l'image qu'ils se font de leur corps ne leur plaît pas. Ils ne veulent donc plus se montrer. Ils construisent l'image de leur corps non pas seulement par rapport à eux-mêmes, mais aussi par rapport à ce que disent les autres. Du coup, la représentation qu'ils se font de leurs corps ne correspond pas forcément à la réalité.

Dans ce contexte, l'EPS peut brouiller cet écart entre ce qui est appelé « corps perçu » et « corps vécu » ; c'est un « Déchirement Moïque ».

Il est aussi question de sexuation, qui signifie que « l'anatomie n'est pas le destin ». Ce n'est pas parce qu'on naît homme ou femme qu'on ne peut pas choisir sa façon « d'orienter sa sexualité référée au choix du genre du partenaire sexuel ». Les comportements de l'individu vont donc déterminer sa sexuation. Et c'est pour cela qu'en EPS, il y a du désengagement ; les élèves peuvent produire des comportements qui ne correspondent pas à leur genre.

La différence homme femme peut aussi s'envisager sous forme de différence de jouissance. Les APSA prônent pour la majeure partie des valeurs masculines. Il est donc normal que les hommes « jouissent » lors de la pratique physique. Mais qu'en est-il des femmes ? L'EPS pourrait donc par les APSA pratiquées limiter l'engagement des adolescentes.

Enfin, les liens que les adolescents/es tissent avec les professeurs d'EPS peuvent aussi traduire le refus de pratiquer dans cette matière comme dans le « cas Victoria » ou le refus de pratiquer est justifié par « l'impact subjectif du lien d'inconscient à inconscient entre professeur (homme) et élève (fille) sur le rapport aux savoirs et à la réussite des élèves ».

CITATIONS

- L'éducation physique et sportive (EPS), par les moments de bouleversement de la subjectivité des élèves qu'induit la pratique de certaines activités physiques sportives et artistiques (APSA), ... fonde et vérifie sa qualité (p. 259).
- L'adolescence est, pour la psychanalyse, « la conséquence des modifications corporelles/pubertaires et de leurs effets psychiques sur le Sujet » (Montagne et Bui Xuan, 2015) (p. 263).
- Autrement dit, l'image de l'inconscient du corps est la représentation affectée et marquée subjectivement qu'un sujet a de lui, issue de ses expériences vécues ou fantasmées (p. 264).
- On peut ainsi avancer que s'engager dans une APSA ...et fait écho à quelque chose de la « sexuation » » (Lacan, 1973).