

Comment prendre en compte les élèves pour mieux enseigner ?



Les élèves de milieu difficile

1

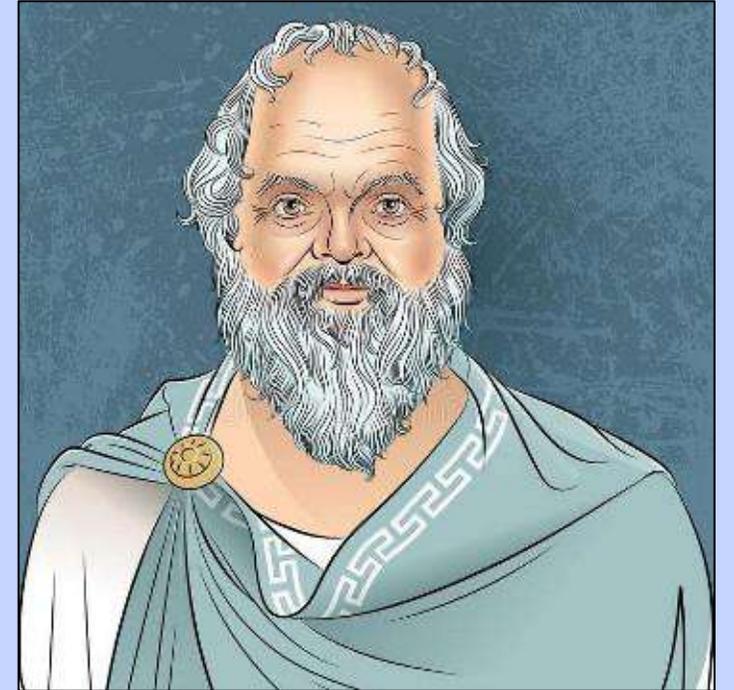
Vincent LAMOTTE – 2022



EPSIVORE

« Les jeunes d'aujourd'hui aiment le luxe ; ils sont mal élevés, méprisent l'autorité, n'ont aucun respect pour leurs aînés, et bavardent au lieu de travailler. Ils ne se lèvent plus lorsqu'un adulte pénètre dans la pièce où ils se trouvent. Ils contredisent leurs parents, plastronnent en société, se hâtent à table d'engloutir les desserts, croisent les jambes et tyrannisent leurs maîtres »

Socrate (470-399 av. JC)



- 1 – Caractéristiques d'un milieu scolaire difficile et des élèves dits « difficiles »
- 2 – Une réponse politique : l'éducation prioritaire
- 3 – Une réponse pédagogique : la dynamique des interactions enseignant – élèves
- 4 – Intervenir en EPS avec des élèves difficiles

Encadré vert : citation d'auteur



Encadré rouge : texte officiel

1 – CARACTÉRISTIQUES D'UN MILIEU SCOLAIRE DIFFICILE ET DES ÉLÈVES DITS « DIFFICILES »

1.1 Les milieux scolaires difficiles
1.2 Les élèves dits « difficiles »



1 – Caractéristiques d'un milieu scolaire difficile et des élèves dits « difficiles »

Milieu difficile

Cela correspond aux « établissements concentrant le plus de difficultés en matière de climat scolaire et de violence »
(Programme CLAIR 2010-2011)

Élève dit « difficile »

Élève qui conteste, voire refuse les méthodes pédagogiques utilisées par les enseignants pour lui faire construire les compétences programmatiques.



1 – Caractéristiques d'un milieu scolaire difficile et des élèves dits « difficiles »

Établissement difficile : 4 caractéristiques

(O. Vors. Les contextes difficiles. Café pédagogique, 2015)



Accumulation de difficultés : territoires avec difficultés sociales, économiques, culturelles ; adolescents qui rejettent les règles familiales ou scolaires ; équipes d'intervenants peu expérimentés...

Contextes stigmatisés par la médiatisation des faits de violences qui s'y produisent, ce qui augmente leur image négative et amène des stratégies familiales pour éviter leurs établissements scolaires.

Des contextes qui ne sont pas aussi différents que d'autres. Ils représentent un effet de loupe de contexte ordinaire : les problèmes y apparaissent plus rapidement, plus fréquemment et plus intensément, ce qui conduit les intervenants à devoir s'adapter en permanence.

Des lieux d'innovation pédagogique qui visent à répondre aux caractéristiques des besoins d'élèves s'éloignant des représentations que l'on se fait d'un « élève idéal ».

1 – Caractéristiques d'un milieu scolaire difficile et des élèves dits « difficiles »

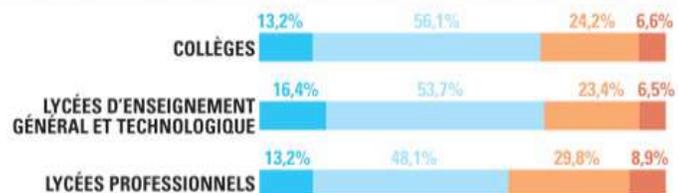
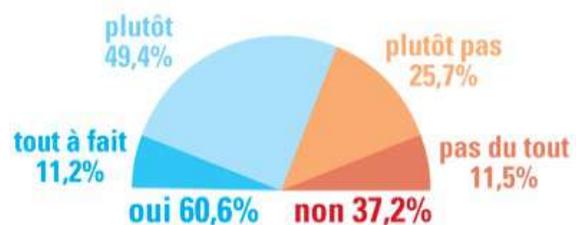
Le climat scolaire dans le second degré (enquête 2013)

Près de 22% des personnels ressentent une appréhension avant de prendre leur service. Ils lient cette appréhension à :

- la répétition des micro-violences et incivilités (pour 32,4% des répondants)
- la relation aux élèves (pour 28,4% des répondants)
- la relation à la direction (pour 15,4% d'entre eux).

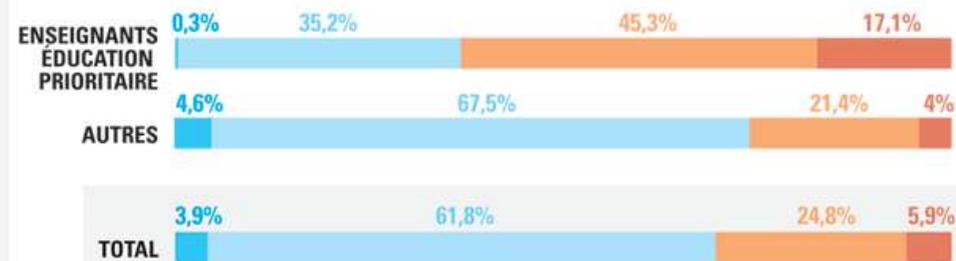


D'UNE MANIÈRE GÉNÉRALE, ÊTES-VOUS SATISFAIT DU CLIMAT SCOLAIRE DE VOTRE ÉTABLISSEMENT ?



Y-A-T-IL DE LA VIOLENCE DANS VOTRE ÉTABLISSEMENT ?

LÉGENDE JAMAIS PAS TRÈS SOUVENT PLUTÔT SOUVENT TRÈS SOUVENT



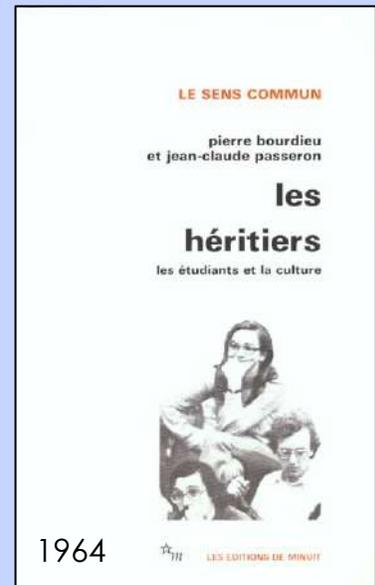
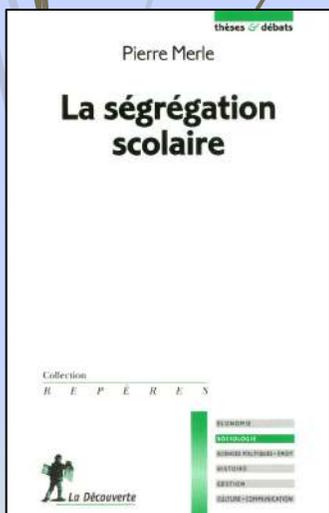
1 – Caractéristiques d'un milieu scolaire difficile et des élèves dits « difficiles »

Milieu social et difficultés scolaires

À l'école, les bons élèves se recrutent dans les milieux aisés et cultivés, alors que les enfants d'ouvriers attestent de parcours scolaires beaucoup plus médiocres.

Enquête PISA 2019. En France, les élèves de familles défavorisées ont cinq fois plus de risques d'être en difficulté que ceux venant de milieu aisé.
À l'inverse, on ne trouve que 2% d'adolescents défavorisés parmi ceux qui obtiennent les meilleurs résultats

Les zones d'habitation reflètent plus ou moins étroitement les catégories socio-professionnelles.
Il existe une concentration de plus en plus forte des élèves d'origine aisée dans les collèges privés (P. Merle, La ségrégation scolaire, 2012)



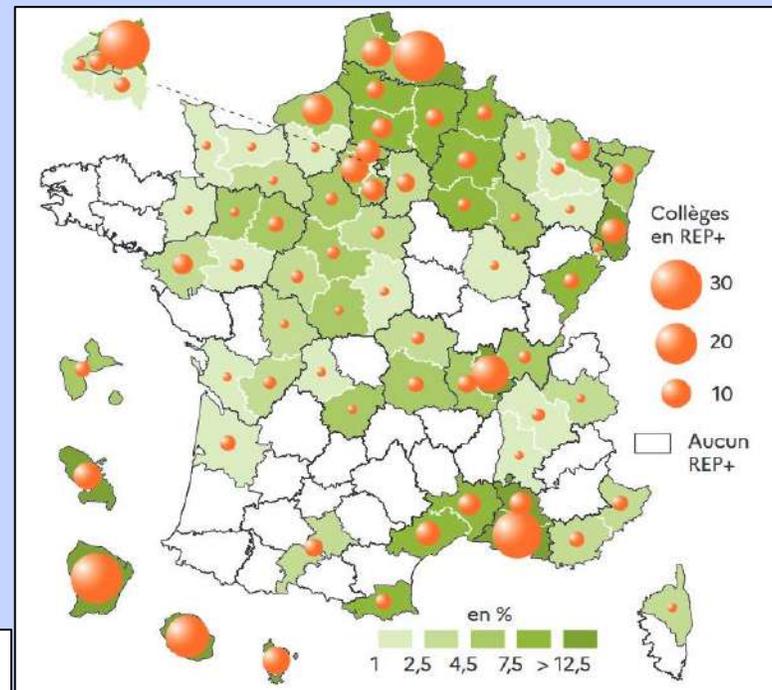
1 – Caractéristiques d'un milieu scolaire difficile et des élèves dits « difficiles »

Milieu social et difficultés scolaires

Les REP+ (éducation prioritaire) concernent les quartiers ou secteurs isolés qui connaissent les plus grandes concentrations de difficultés sociales.

Quatre collèges REP+ sur dix sont concentrés dans cinq départements : le Nord, la Guyane, la Seine-Saint-Denis, les Bouches-du-Rhône et La Réunion. Au contraire, 31 départements, plutôt ruraux, n'ont aucun collège REP+

L'état de l'école



Beaucoup d'élèves de la voie professionnelle se retrouvent dans cette filière sans l'avoir réellement choisie. Cette scolarité subie est souvent le fruit d'un itinéraire chaotique, qui au fil des ans, est devenu de plus en plus difficiles à supporter. Cela génère des attitudes et comportements de rejet plus ou moins marqués du système scolaire.

1 – Caractéristiques d'un milieu scolaire difficile et des élèves dits « difficiles »

Classe difficile

Une classe est dite difficile quand un enseignant est empêché d'exercer correctement son métier et que la majorité des élèves ne peut plus se concentrer et travailler dans le calme, à cause de perturbations diverses, plus ou moins intenses et plus ou moins durables.

La plupart du temps, les problèmes sont mineurs : bavardages, agitation, refus de travailler, passivité... Mais leur multiplication et leur accumulation finissent par perturber sérieusement – parfois même par paralyser – le travail des enseignants et celui des élèves. Les transgressions graves (violences physiques par exemple) sont rares.

Une classe n'est jamais en soi difficile, mais elle le devient dans un contexte relationnel et des circonstances particulières.



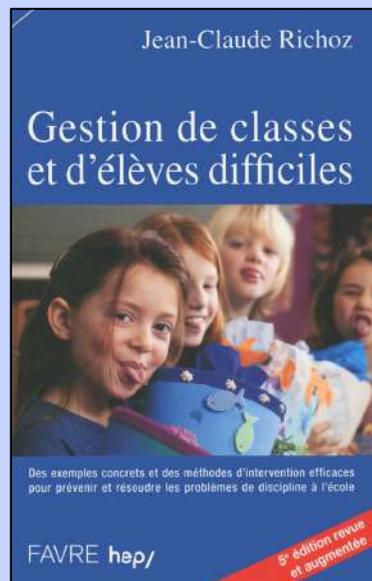
1 – Caractéristiques d'un milieu scolaire difficile et des élèves dits « difficiles »

Caractéristiques des élèves difficiles

Ces élèves sont avant tout des adolescents qui entretiennent des **rappports conflictuels à la norme scolaire**.

Globalement, les élèves difficiles sont des élèves qui ont une **absence de connivence culturelle avec l'école**, pour qui **le travail scolaire ne va pas de soi**. Ils manifestent souvent un **comportement qui pose problème au regard des codes scolaires établis**.

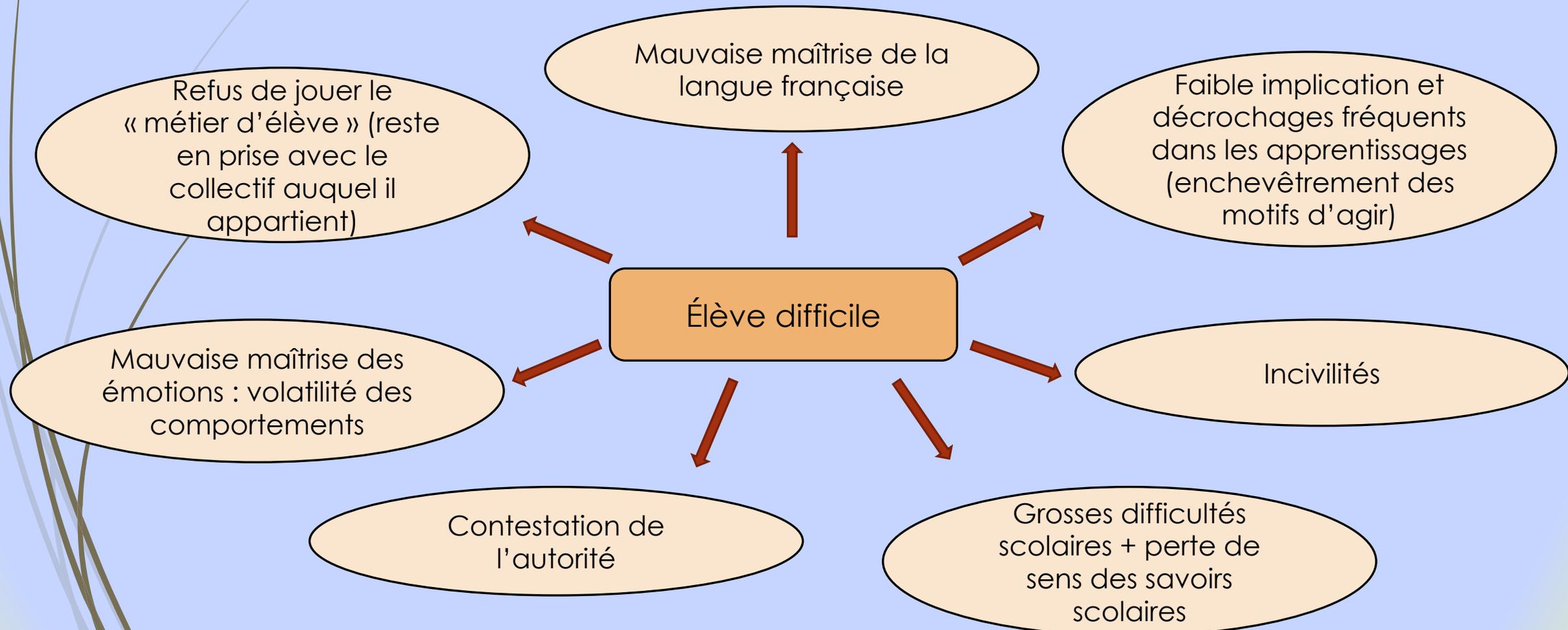
Les incivilités manifestées par les élèves difficiles peuvent renvoyer à une forme d'expression en réponse aux violences vécues de l'école.



« Un élève peut être « difficile » dans une situation scolaire particulière. Plus exactement, c'est la situation qui est difficile pour l'élève, l'enseignant, l'institution... »

A. Girard, O. Vors, L'engagement de l'élève en EPS.

B. L'élève difficile, 2020

Caractéristiques des élèves difficiles

1 – Caractéristiques d'un milieu scolaire difficile et des élèves dits « difficiles »

13

Élèves difficiles : une question de rapports

(N. Mascret. Élèves difficiles à l'école et en EPS : une question de rapports. 2018)

1. Le rapport des élèves à la violence (incivilité, harcèlement physiques / moral)

- La violence quotidienne peut être considérée pour les élèves difficiles comme un **moyen d'expression**, réaction de frustration de ne pouvoir exprimer par le langage.
- La violence des filles rattrape souvent celle des garçons dans les établissements difficiles.

2. Le rapport des élèves à la règle

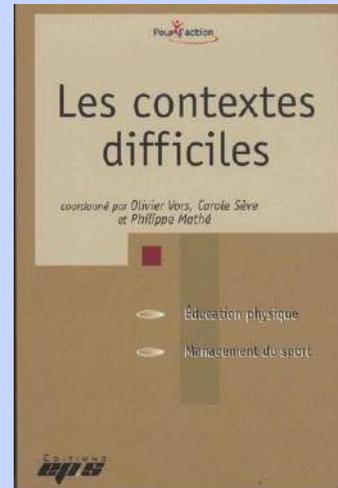
- Le **sens que les élèves accordent aux règles** (anomie, opposition, hétéronomie, auto-régulation, autonomie) participe grandement à leur adhésion.
- Les faits de violence de certains élèves peuvent être considérés comme une réponse à la violence perçue de l'école (omniprésence des règles).

3. Le rapport des élèves au savoir

- Le rapport au savoir dépend du sens et de la valeur accordé à ce qui est proposé : **importance de la motivation intrinsèque** chez les élèves difficiles (être avec des amis, développer sa musculature...).
- « *L'élève didactophobe est celui qui (...) développe un **rapport initial au savoir de type émotionnel et signifiant*** » (P. Therme (L'échec scolaire, 1995). Risque de rester sur des savoirs superficiels.
- Le rapport au savoir des élèves difficiles est constitutif de leur identité (un rapport négatif peut expliquer le refus d'entrer dans les apprentissages).

4. Le rapport des élèves à l'échec

Le problème n'est pas l'échec en tant que tel puisque tout apprentissage entraîne à un moment ou un autre un échec. Les problèmes rencontrés par les élèves « difficiles » proviennent davantage de leur rapport à l'échec que de l'échec en lui-même. **L'échec répété peut les conduire vers « l'impuissance apprise ».**



1 – Caractéristiques d'un milieu scolaire difficile et des élèves dits « difficiles »



Caractéristiques des élèves difficiles

F. Carraud. Apprendre en ZEP. Revue XYZEP n°21, 2005

« Par leur expérience sociale et familiale, par leurs modes de socialisation cognitive et langagière, les élèves sont inégalement préparés aux transformations du rapport au temps, au langage et au monde nécessaires aux apprentissages scolaires. »

« Pour les élèves de milieux populaires, il est plus difficile de constituer la langue comme objet de description et d'analyse, de centrer son attention sur les aspects formels de la langue en mettant à distance le contenu référentiel des énoncés. »

« De même, confrontés aux tâches scolaires, ils cherchent souvent à suivre les instructions, à s'acquiescer des tâches sans s'interroger suffisamment sur ce qu'ils doivent comprendre et apprendre. »

« Ils pensent que la rapidité est un critère de réussite. Ils prélèvent les informations de manière peu sélective, ils privilégient les procédures familières et ont du mal à en changer. »

« Ils sont très dépendants de l'adulte. Ils sont peu entraînés à réguler eux-mêmes leur conduite et à valider ou vérifier leurs manières de faire. »

« Ils conçoivent le travail scolaire comme un travail d'exécution et voient les notes comme la sanction d'une présence et de l'accomplissement de tâches et non comme le résultat d'un travail et d'un effort intellectuels. »

1 – Caractéristiques d'un milieu scolaire difficile et des élèves dits « difficiles »

Élèves difficiles / Difficultés d'apprentissage

«... 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 ».

E. Bautier, R. Goigoux. Difficultés d'apprentissage, processus de secondarisation et pratiques enseignantes : une hypothèse relationnelle. Revue française de pédagogie n°148, 2004.

« Expliciter les démarches d'apprentissage pour que les élèves comprennent le sens des enseignements. Les objectifs du travail proposé aux élèves sont systématiquement explicités avec eux. Les procédures efficaces pour apprendre sont explicitées et enseignées aux élèves à tous les niveaux de la scolarité (l'élève sait avant de commencer une leçon ce qu'il a vocation à apprendre et il vérifie lui-même après la leçon qu'il a retenu ce qu'il fallait). » (Référentiel pour l'Education prioritaire, 2014).

Difficultés d'apprentissage,
processus de secondarisation
et pratiques enseignantes :
une hypothèse relationnelle

Élisabeth Bautier, Roland Goigoux

Cet article présente les concepts, les cadres théoriques et les méthodes de recherche des travaux de l'équipe RESEDA qui portent sur les processus à l'œuvre dans la production des inégalités d'apprentissage des élèves, inégalités liées à la fois à la production des inégalités socio-culturelles des élèves. Les résultats concernent des travaux réalisés en différents espaces de classes permettant 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-cognitives et socio-langagières 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 macroanalyse, la confrontation de cas difficiles, mais aussi certains modes de mise en contexte visent à expliciter des pratiques enseignantes aux différents points où les élèves peuvent avoir pour effet d'accroître ces difficultés et de renforcer l'inégalité et l'opacité.

Mots-clés : pratiques enseignantes, inégalités sociales, difficultés d'apprentissage, opacité d'écriture, processus de secondarisation

PROBLÉMATIQUE

La recherche RESEDA (Recherche sur le Secondarisation, l'Écriture et les Difficultés d'Apprentissage), comme son nom l'indique, s'intéresse aux relations dialectiques entre les inégalités sociales dans l'accès aux savoirs scolaires et scolaires, entre savoirs scolaires, la co-

struction de la difficulté scolaire dans la confrontation des pratiques des enseignants et de celle des élèves. Il vise à mettre au jour les processus qui sous-tendent la transformation d'élèves « nouveaux » des difficultés scolaires d'apprentissage - en - élèves en difficulté -.

Cette contribution présente une partie des cadres théoriques et conceptuels du réseau de parties

Revue Française de Pédagogie, n° 148, juillet-août septembre 2004, pp. 100 - 89

La maîtresse : « **pouvez-vous me proposer des mots où l'on entend le son [a] ?** »

- Karen : « **Papa** »
- La maîtresse : « **Oui** »
- Farid : « **Maman** »
- La maîtresse : « **Bien** »
- Kevin : « **Tonton** »

Pour interpréter l'erreur de Kevin (et s'interroger rétrospectivement sur la réponse de Farid), on peut faire l'hypothèse que cet élève traite le problème par analogie avec d'autres situations habituelles à l'école maternelle (et dans la vie quotidienne) où la proximité sémantique, par association, est pertinente. Kevin ne parvient pas à réaliser un traitement exclusif de la dimension phonologique. En d'autres termes, il lui est très difficile de dissocier la dimension phonologique du langage de ses autres dimensions (sémantiques et affectives).

2 – UNE RÉPONSE POLITIQUE : L'ÉDUCATION PRIORITAIRE



2 – Une réponse politique : l'éducation prioritaire

L'égalité des chances

L'égalité des chances est bafouée si le destin scolaire est déterminé par l'origine sociale

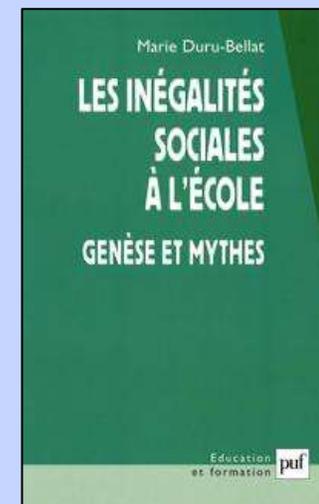


« La démocratisation du système éducatif et la lutte contre les inégalités sociales doivent se concrétiser par davantage de moyens et surtout par une plus grande attention pour ceux qui en ont le plus besoin. »

Alain Savary, Extrait du discours du 13 juillet 1983

« L'égalité des chances signifie l'absence de liens systématiques entre ce qu'on atteint et ses propres appartenances catégorielles (sociales, sexuées) ».

M. Duru-Bellat (Les inégalités sociales à l'école, 2002)



40 ans d'Éducation prioritaire

ZEP (1982)
503 collèges,
10% collégiens

REP (1999)
1053 collèges,
21% collégiens

RAR (2006)
1119 collèges,
22% collégiens

éCLAIR (2011)
1098 collèges,
20% collégiens

REP/REP+ (2015)
1095 collèges,
21% collégiens

2 – Une réponse politique : l'éducation prioritaire

Objectifs de l'éducation prioritaire

La politique d'éducation prioritaire vise à réduire les écarts de réussite entre les élèves scolarisés en éducation prioritaire et ceux qui ne le sont pas.



AGIR AUTOUR DES SIX PRIORITÉS DU RÉFÉRENTIEL

- 1 Maîtriser le lire, écrire, parler et enseigner plus explicitement
- 2 Conforter une école bienveillante et exigeante
- 3 Coopérer avec les parents et les partenaires

- 4 Favoriser le travail collectif
- 5 Soutenir, former et accompagner les personnels
- 6 Renforcer le pilotage et l'animation des réseaux



Pisa 2018 (performance des élèves de 15 ans dans 79 pays)

- En France, 20% des élèves sont en difficulté ; ceux des milieux défavorisés sont 5 fois plus nombreux que leurs camarades favorisés.
- La France compte parmi les pays européens où les inégalités sociales de résultats scolaires sont les plus fortes : différence de 107 points entre les élèves issus d'un milieu favorisé et ceux issus d'un milieu défavorisé (moyenne : 88 points).

2 – Une réponse politique : l'éducation prioritaire

Qui sont les élèves scolarisés en éducation prioritaire ?

L'éducation prioritaire (rentrée 2020)

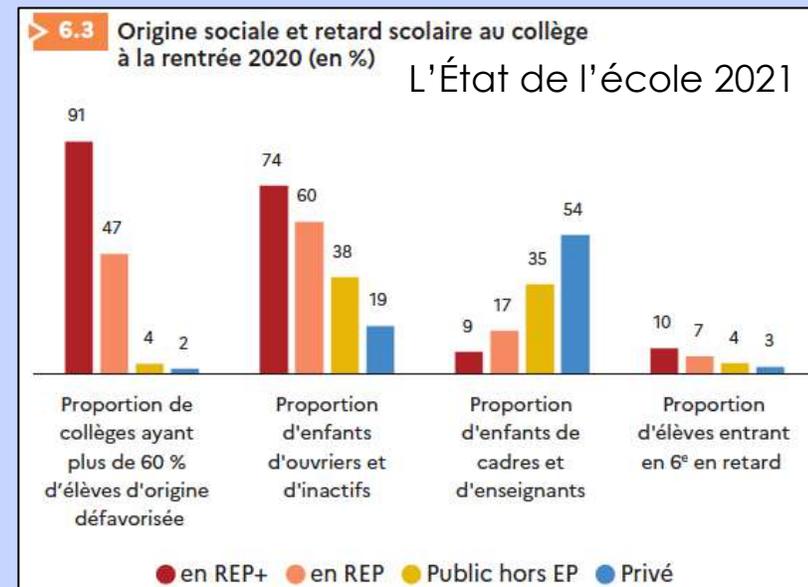
1 093 réseaux : REP (729 collèges, 4 195 écoles) + REP+ (363 collèges, 2 456 écoles) = 1,7 millions d'élèves (20% des écoliers et collégiens, dont 7,3% en REP+).

Les collégiens des REP+ sont très massivement d'origine sociale défavorisée : près de trois quarts d'entre eux ont des parents ouvriers ou inactifs, contre quatre sur dix hors EP

Les REP+ concernent les quartiers ou secteurs isolés qui connaissent les plus grandes concentrations de difficultés sociales. Quatre collèges REP+ sur dix sont concentrés dans cinq départements : le Nord, la Guyane, la Seine-Saint-Denis, les Bouches-du-Rhône et La Réunion.

Les élèves entrant dans des écoles en EP sont plus souvent en difficultés dès le début de CP (surtout en français).

24 % des enseignants du premier degré et 12% des enseignants du second degré sont affectés en éducation prioritaire. Les établissements en EP accueillent relativement plus de jeunes enseignants.

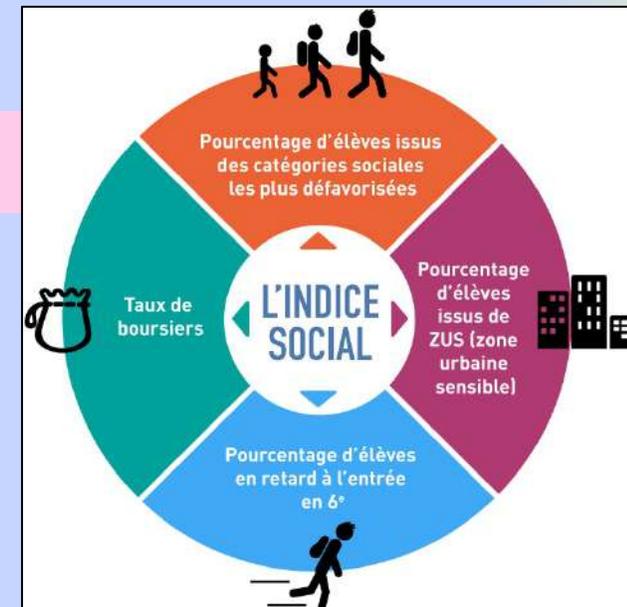


2 – Une réponse politique : l'éducation prioritaire

Critères pour qu'un établissement (école, collège) devienne REP

Classement en fonction d'un indice social qui impacte la réussite scolaire :

- le taux de catégories socio-professionnelles défavorisées ;
- le taux d'élèves boursiers ;
- le taux d'élèves résidant dans un quartier prioritaire.
- le taux d'élèves ayant redoublé avant la 6e.



Les établissements classés REP bénéficient :

- d'une classe avec moins d'élèves (25 élèves maxi) ;
- de financements pour effectuer des projets ;
- d'un soutien spécifique pour les élèves de 6e en difficulté.

Dans les écoles maternelles, primaires et élémentaires

- Dédoublage des classes de CE et CE1 ;
- Temps de formation et de concertation renforcé en REP+ et décharge horaire pour les directeurs ;
- Personnel infirmier et social en plus ;
- Scolarisation des moins de 3 ans...

Dans les collèges

- Pondération des temps d'enseignement en REP+ pour renforcer les temps de concertation et de formation ;
- Dispositif Devoirs faits pour tous les élèves volontaires de la 6e à la 3e ;
- Accompagnement éducatif pour des activités culturelles, sportives ou linguistiques ;
- Personnel infirmier et social en plus

3 – UNE RÉPONSE PÉDAGOGIQUE : LA DYNAMIQUE DES INTERACTIONS ENSEIGNANTS - ÉLÈVES



Le postulat de l'éducabilité

Le pari de l'éducabilité des élèves constitue un postulat auquel la société ne peut se dérober sous peine de ghettoïsation de sa structure même.

Les statistiques prouvent qu'**il n'y a pas de fatalité à l'échec scolaire** : on peut réussir dans un collège difficile en venant d'un milieu social très défavorisé.

« La postulation de l'éducabilité de l'autre interdit à l'éducateur d'attribuer systématiquement ses échecs à des causes sur lesquelles il n'a pas pouvoir et d'engager la recherche obstinée de nouvelles médiations (...) elle interdit d'obturer définitivement son avenir en le condamnant à n'en faire qu'une duplication de son passé; elle laisse ouverte la possibilité d'un changement, d'une réussite, d'une rédemption, dont nous savons bien, dans le registre de l'humain, qu'ils peuvent toujours advenir ».

Philippe Meirieu, site internet



Effet-établissement, effet-classe et effet-maître

Effet établissement

En matière d'orientation scolaire, c'est le niveau de l'établissement qui est le plus pertinent à prendre en compte dès lors qu'on veut étudier les variations entre les contextes de scolarisation.

Effet classe et effet maître

En matière d'acquisitions scolaires :

- l'établissement fréquenté explique aux alentours de 4% de la variance des acquis des élèves
- l'effet-classe explique entre 10 et 18% de cette même variance (effet étant plus fort pour les disciplines scientifiques que pour l'acquisition de la langue).
- l'effet de l'origine sociale (CSP parents et leur niveau de diplôme) explique 15% de la variance des acquis des élèves.

Effet maître

Une partie de l'effet- classe lui est attribuable : grandes variations dans la gestion du temps en classe.



Attitude de l'enseignant face à des élèves difficiles

L'enseignant : un homme debout
Un adulte référent et structurant

*« L'homme debout, est une personne enseignante, ferme et humaine à la fois, qui résiste dans des situations conflictuelles mais qui, en même temps, croit et espère en l'élève. Cet enseignant ou cette enseignante garde l'espoir d'une transformation toujours possible. **Accepter l'élève tel qu'il est mais sans lui permettre de le rester** est l'un de nos principes premiers. L'homme debout est aussi l'homme qui avance, c'est tout le contraire d'un professeur résigné, désabusé, aigri, qui préfère la fuite à la résistance ».*

J-L Ubaldi. L'EPS dans les classes difficiles. Dossier EPS n°64, 2006

Attitude de l'enseignant face à des élèves difficiles : réaction & sanction

Privilégier « une autorité éducative » à une « autorité autoritariste »

B. Robbes, L'autorité éducative dans la classe, 2010

Réaction

- Réagir rapidement en cas d'incident.
- Expliquer et mettre en mot
- Ne pas toucher à l'intégrité de l'élève (pas d'humour déplacé ou de mépris).
- Échanger avec une tierce personne (délégué... pour ne pas personnaliser le conflit)
- Ne pas sanctionner à chaud

Sanction

(sanctionner en référence à une règle transmise au préalable ; graduer les sanctions)

La sanction didactique

- Avertissement
- Joueur glacé quand faute réalisée
- Exclusion temporaire
- Cumul des fautes du point de vue collectif

La sanction pédagogique

- Puniton

3 – Une réponse pédagogique : la dynamique des interactions enseignant - élèves

Place et attitude de l'enseignant face à des élèves difficiles

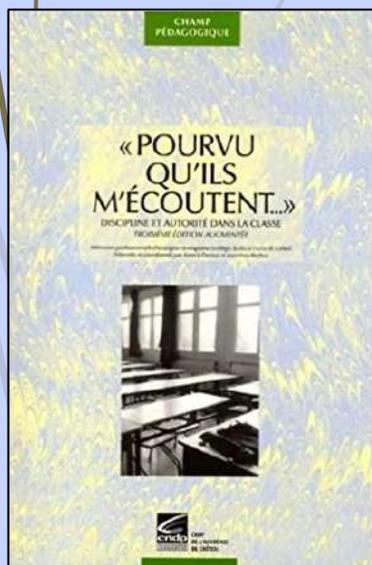
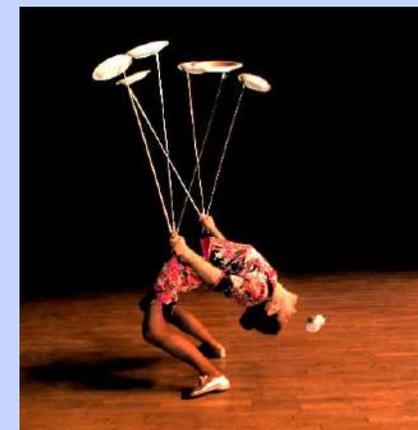
Trois dilemmes

Comment régler l'oscillation entre la gestion collective de la classe et la gestion individuelle des « cas ».

B. Blache, Pour une aide à l'intervention pédagogique, Revue EPS n°331, 2008

Faut-il de l'expérience ou de l'expertise? Ce sont souvent des jeunes enseignants avec peu d'expérience qui se retrouvent face aux élèves difficiles.

Est-ce le calme qui permet d'apprendre ou l'apprentissage qui provoque le calme ?



- 
1. Ordre
 2. Participation
 3. Travail
 4. Apprentissage
 5. Développement

Le modèle hiérarchisé des préoccupations des enseignants (M. Durand, 1996)

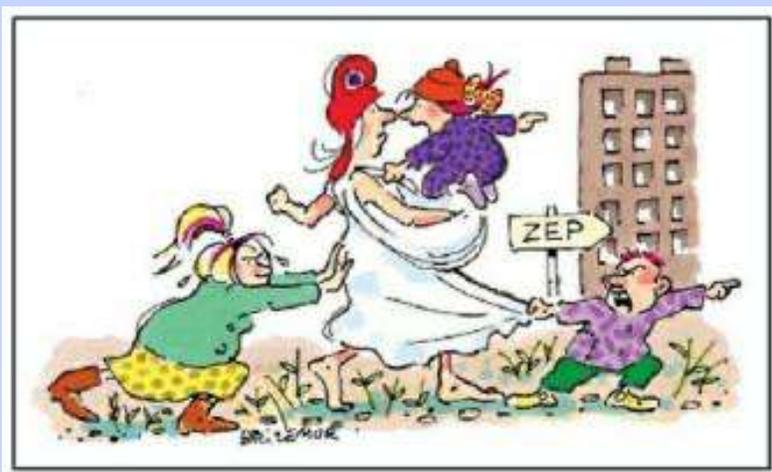
3 impasses éducatives avec des élèves en difficulté

En aucun cas, il ne peut s'agir de :

Réviser les exigences à la baisse, avec des élèves qui n'ont pas reçu « la panoplie du bon élève » (P. Meirieu) : jeu, zapping d'APSA...

De **privilégier les attentes en termes comportementaux** au détriment d'attentes cognitives (socialiser avant d'enseigner).

D'envisager un **rapport utilitariste au savoir**, privant par la même ces élèves du sens profond des savoirs culturels.



4 – INTERVENIR EN EPS AVEC DES ÉLÈVES DIFFICILES



4 - Intervenir en EPS avec des élèves difficiles en EPS

Comment gérer les classes difficiles ?

Lorsque quelques élèves agités ou incontrôlables transforment la classe en chaos, peut-on encore intervenir de façon posée et constructive ? Tout groupe fonctionne selon des règles, et les enfants attendent qu'on leur enseigne de telles règles.

- 1 – Des élèves difficiles en EPS ?
- 2 – À propos de quelques principes pédagogiques

Métiers
Pédagogie

AU SECOURS, J'ENSEIGNE EN REP !

Face à une classe en milieu difficile, l'enseignant mobilise des gestes professionnels progressivement construits et continuellement réajustés pour maintenir l'engagement des élèves et leurs apprentissages.



LES ÉLÈVES TRÈS EN DIFFICULTÉ EN EPS: PRENDRE EN COMPTE CES LAISSÉS POUR COMPTE

Ancré dans le champ de l'ergonomie cognitive, ce travail de recherche s'inscrit dans l'envie de mieux comprendre les élèves dans une volonté humaine de ne laisser personne sur le bord de la route.

Questions de FORMATION - Suite... autour de la gestion des conflits

Le numéro 261 de notre revue se composait à la rentrée de l'ouvrage le cas échéant, des modalités de formation des enseignants, de réflexions utiles pour concevoir, et mettre en œuvre cette réflexion, cet article en forme d'appel et de rappel... toutes disciplines confondues. Pour poursuivre cette réflexion, cet article en forme d'appel et de rappel...

A Rouen en Décembre 2012, Stéphane ALLEC* est intervenu à ma demande dans le programme régional sur deux thèmes récurrents de son action de formateurs associés à l'IUFM de Nice: l'autorité et la gestion des conflits. Diaporamas à l'appui ses deux conférences ont passionné les étudiants et les collègues présents...

En effet, outre la profondeur de ses travaux, la qualité principale de notre collègue, toujours professeur en lycée, est d'exposer en l'illustrant par des exemples de chaque jour, la complexité, la richesse de la relation professeur-élève. Sa capacité à mettre les mots justes sur les ressentis de chacun d'entre nous ont fait un remarquable conférencier ouvert à toutes les questions. Loin des conférences universitaires, ce chercheur est aussi un collègue partageant des outils pour mieux se former et partager des expériences et expertises.

A suivre avec grand intérêt... Merci Stéphane!

Mirailo NADZE-DOBRODOL

* Sa thèse: ALLEC, S. (2008). «Les caractéristiques et les enjeux pédagogiques de la relation à l'autorité dans l'enseignement de l'EPS: de la modélisation du concept à la formalisation des compétences professionnelles. Exemple d'application dans l'analyse des pratiques du professeur novice». Thèse de Doctorat en Sciences de l'Éducation, laboratoire de recherche du GREPT, école doctorale CLESCO, soutenue le 26 Juin 2008 à l'université de Toulouse II, La Mirail.

Etre dans la capacité de faire face à l'élève difficile

Pour une aide à l'intervention

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

PAR B. BLACHE

dans une plus faible proportion et avec une gravité moindre. L'attention à la rentrée scolaire 2006-2007, d'une « note de vie scolaire » dans tous les collèges de France, qui vise à prendre en compte les élèves les plus en difficulté, se présente comme à la fois un outil pédagogique et un outil de gestion de classe.

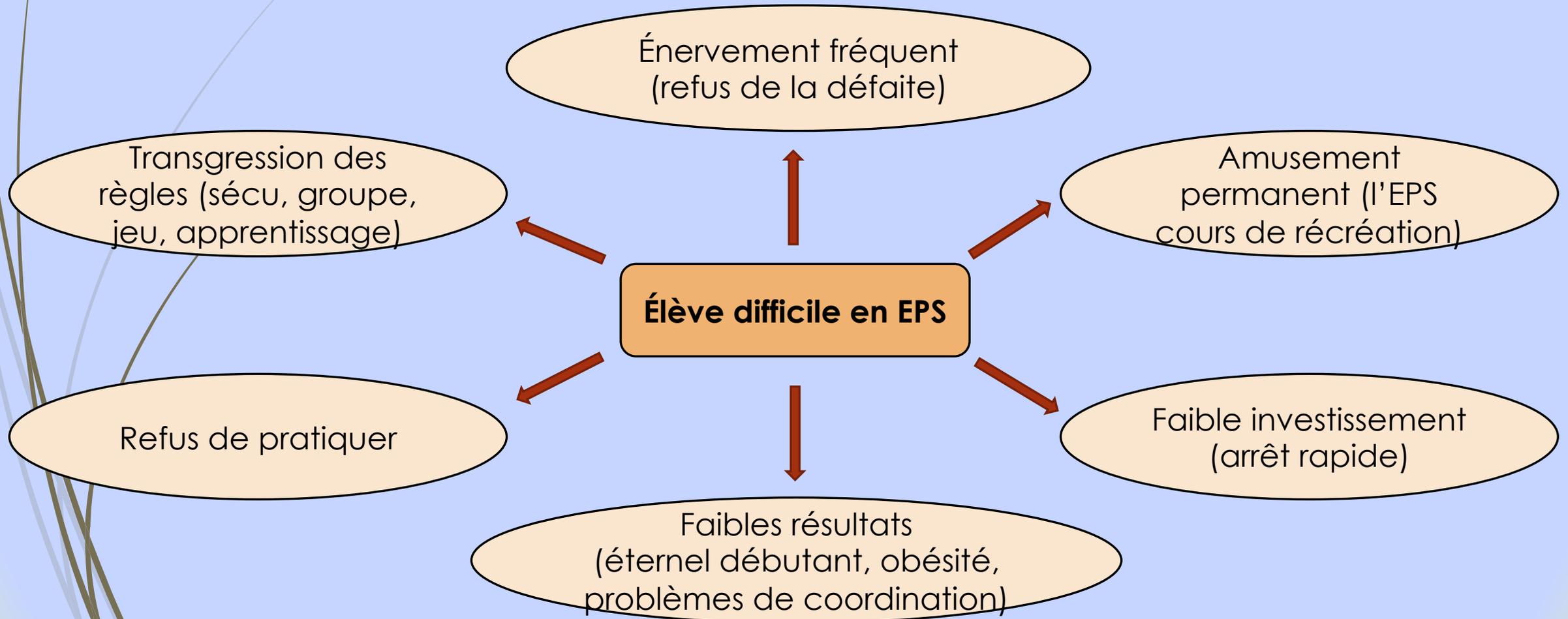
Olivier VORS, Enseignant FSSEP Lille 2 (ER3S), AEEPS de Lille, membre du groupe Analyse des pratiques
oliviorsors@wanadoo.fr

Mots clés : classe difficile - action située - configurations de la leçon - signification - activité de l'enseignant - stratégie d'intervention

Une leçon avec une classe difficile: des stratégies d'intervention adaptées à trois périodes typiques

La leçon de l'enseignant

1 - Des élèves difficiles en EPS



1 - Des élèves difficiles en EPS

A propos de motivation

Motivation : « phénomène qui tire sa source dans des perceptions que l'élève a de lui-même et de son environnement, qui a pour conséquence qu'il choisit de s'engager à accomplir l'activité pédagogique qu'on lui propose et de persévérer dans son accomplissement, et ce, dans le but d'apprendre »

R. Viau, *La motivation dans l'apprentissage du français*, 1999

A propos de sens de l'expérience

« Les élèves ne parviennent pas à élargir leurs moyens d'actions et ils ne réussissent pas non plus à réaliser leurs mobiles vitaux : vouloir être ailleurs, à défaut de pouvoir réussir. »

« ... proposer des formes de pratiques susceptibles d'augmenter le pouvoir d'agir des élèves en EPS et, par conséquent, de contribuer à leur développement et leur bien-être. Cela suppose, d'une part, de travailler à l'élucidation de ce qui fait obstacle à leur réussite et, d'autre part, d'identifier les contenus momentanément décisifs ainsi que les modalités de régulation didactique momentanément optimales au regard des ressources des élèves. »

E. Magendie, D. Bouthier. *L'expérience d'élèves en difficulté en EPS*.
Revue des sciences de l'éducation n° 2, 2013.

**L'expérience d'élèves en difficulté
en éducation physique et sportive :
analyse d'une activité mise en souffrance**


Elisabeth Magendie
Professeure
Université de Bordeaux IV



Daniel Bouthier
Professeur
Université Bordeaux IV

RÉSUMÉ • 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

2 – Cinq principes pédagogiques essentiels

Élève difficile en EPS



a) Rendre la règle acceptable

b) Développer un climat de classe positif

c) Faire percevoir le sens des apprentissages

d) Créer les conditions du progrès

e) Valoriser la réussite

4 - Intervenir en EPS avec des élèves difficiles en EPS

2 – Cinq principes pédagogiques essentiels : a) rendre la règle acceptable

Sens de la règle (de la règle subie à la règle nécessaire) = comprendre la portée de la règle.

Besoin de la règle

Qu'il y ait un problème ou une situation rendant la règle nécessaire. Introduction des règles quand le jeu peut être remis en cause.

Construction de la règle

Que soit élaborée et négociée une règle de conduite commune.

Utilisation de la règle

Que cette règle puisse ensuite fonctionner, notamment en cas de contestation (sanction).

A plus long terme, contamination possible du sens attribué à une règle vers d'autres règles : groupales, apprentissage, jeu sportif, sécurité, institutionnelle.

« Les contenus disciplinaires sont à cet égard disciplinants, et ce qui socialise, dans les limites de ce que peut l'école, c'est d'apprendre quelque chose qui vaille le respect de la règle et de ses contraintes »

A. Davisse, L'EPS des ZEP... et d'ailleurs, 1996



4 - Intervenir en EPS avec des élèves difficiles en EPS

2 – Cinq principes pédagogiques essentiels : a) rendre la règle acceptable (exemple)

La procédure du contest : autoriser la contestation sous un format didactique, social et éducatif
(L. Lemeur, journée J. Zoro, 2018)

Exemple en football

Chaque équipe dispose de deux contests par match, alors qu'une équipe filme le match.
Si le contest est légitime, l'équipe ne perd pas son contest.
Si c'est l'inverse, elle en perd 1
Quand l'équipe n'a plus de crédit, elle ne peut plus contester
L'enseignant est le garde fou de la procédure.

Posture philosophique : l'arbitre a toujours raison, surtout quand il a tort.



Compétences à construire

- Maîtrise de la tolérance à la frustration dans un contexte où les élèves peuvent être submergés par leurs émotions
- Construction d'outils langagiers
- Construction du rapport à la loi
- Acceptation du débat, de l'écoute, de la compréhension

4 - Intervenir en EPS avec des élèves difficiles

2 – Cinq principes pédagogiques essentiels : b) développer un climat de classe positif

La dynamique des relations au sein des classes joue un rôle très important pour la qualité du travail collectif et des résultats individuels

Organiser l'espace pédagogique

- Aménagement matériel
- Circulation des élèves
- Place de l'enseignant
- Affichages divers

Accepter les décrochages

L'engagement de l'élève difficile comporte des décrochages qui sont comme des soupapes de sécurité (Girard, Vors, 2018).

Éviter les situations deridicules

Respecter et faire respecter les personnes, préserver l'image de soi (le ridicule tue !).

Ritualiser la pratique

Echauffement...

Laisser place à la négociation

Style pédagogique démocratique.

Dynamiser par des situations ludiques

Éprouver le plaisir de jouer ensemble

Favoriser l'intégration dans un groupe

Faire passer les élèves d'un phénomène de marginalisation à un sentiment plus profond d'appartenance sociale (projet collectif).

4 - Intervenir en EPS avec des élèves difficiles

2 – Cinq principes pédagogiques essentiels : b) développer un climat de classe positif

Attention aux idées reçues !

« Les pratiques sociales de référence ne constituent pas un viatique pour réussir avec les élèves difficiles. (...) La réponse principale que l'on peut apporter aux CA et incidents de toutes sortes réside dans l'éclaircissement du fonctionnement de la situation d'enseignement par le professeur. En effet, les modalités qui régissent l'interaction élèves-enseignants-savoir ne sont jamais définies préalablement et fonctionnent de manière implicite, comme si tous les codes linguistiques, culturels, comportementaux et rapport à la discipline enseignée, étaient acquis et irréversibles ».

M. Clément, P. Lorca, Revue EPS n°267. 1997.

« Les sports collectifs n'ont jamais a priori socialisé. Bien au contraire, ils peuvent être à l'origine, suivant l'utilisation qui en est faite, d'incivilités, de frustrations, de renforcement de mécanisme d'influence ou de domination à l'intérieur d'un groupe, voire même de conflits violents ».

V. Valéry, Revue EPS n°310. 2004



VIOLENCE SCOLAIRE ET ENSEIGNEMENT

Pour lutter contre la violence, que ce soit à l'école ou dans les quartiers difficiles, les politiques se tournent vers le sport. C'est au sport et à l'éducation physique à l'école que les pouvoirs publics demandent une action cathartique, une rééducation corporelle et morale et une éducation civique pour contribuer à favoriser l'insertion et la réussite scolaire. Dans quelle mesure l'EPS est-elle capable d'assurer ce rôle ? Que recèle l'emploi de techniques physiques et sportives ?

Face aux comportements d'agression, la pratique sportive est apparue, sans doute régulièrement, comme une voie de médiation à travers la promotion de « l'intégration et la socialisation » par les APS qui définissent le genre de convergence de la loi sur le sport de 10 juillet 1964 (1) et les constatations en faveur de l'EPS dans les zones d'éducation prioritaire (ZEP) de la circulaire ministérielle de 1982 (2).

À l'école, sont repérés deux types de violence : la violence avérée de l'élève (la violence de l'élève) et la violence contre l'élève (3). Pour notre part, nous avons étudié dans quelles proportions ces différents types de violence interviennent pendant le cours d'EPS. L'observation directe sur le terrain nous est apparue nécessaire pour saisir les procédés habituels de déviation langagière qui conduisent à associer élèves sociaux-difficiles scolaires et violence : ce qui est vrai dans certaines cas mais que ne peut être généralisé.

Nous nous sommes donc intéressés, au cours de deux recherches successives, à l'enseignement

L'EPS A-T-ELLE UN RÔLE À JOUER ?

PAR M. CLÉMENT ET P. LORCA

QUE SECache QU'UN CA ?

Il n'y a aucun caractère d'unicité dans le CA (3). Il s'agit d'un caractère « instrumental », c'est à dire utilisé pour atteindre un objectif, sans négliger d'autres aspects de la situation. L'aspect social et environnemental est particulièrement important : la conduite agressive est d'autant plus répandue qu'elle permet d'obtenir ce que l'on veut, sans risque de sanction et sans recevoir la réprobation de ses pairs. Le CA sera jugé violent et passible de sanctions s'il dégrade les normes socio-culturelles par l'intensité et la forme utilisée.

De manière préventive, l'élève agresseur, difficile, confronté au caractère « instrumental » de son attitude à un moment donné des manifestations sportives, voit l'agression, la contestation, la provocation et les agissements physiques et verbaux. Il peut être aussi celui qui se dévot, pas ce qui se traduit par la passivité et le refus.

À partir de là, la classe difficile se distingue

SPORTS COLLECTIFS

De nombreuses raisons permettent d'affirmer que les sports collectifs n'ont jamais a priori socialisé. Bien au contraire, ils peuvent être à l'origine suivant l'utilisation qui en est faite, d'incivilités, de frustrations, de renforcement de mécanismes d'influence ou de domination à l'intérieur d'un groupe, voire même de conflits violents.

TERRAIN D'ENTENTE OU TERRAIN D'AFFRONTEMENT ?

Dans ce cas de figure, le

PAR V. VALÉRY

4 - Intervenir en EPS avec des élèves difficiles en EPS

2 – Cinq principes pédagogiques essentiels : b) développer un climat de classe positif

N. Gal, O. Vors. Socialiser et transmettre des savoirs en classe d'éducation physique : une synergie possible au prix d'une autorité pédagogique conciliante. 2008

La configuration de l'espace de travail : une arme contre le vagabondage des élèves

L'enseignant a installé les ateliers de façon à réduire les possibilités de circulation des élèves et certaines interactions entre les différents groupes.

Surveiller les interactions spatiales pour contrôler les interactions sociales

Il opère de façon détournée. Soit il leur laisse croire qu'il ne les voit pas, tout en pensant que ces déviances légères s'autoréguleront d'elles-mêmes. Soit il contraint les déplacements dans l'espace en leur signifiant, par des gestes « routinisés », qu'ils ne sont pas « à leur place »

Réguler l'usage du matériel sportif : médiation des apprentissages et du lien social

Lorsque ces usages détournés du matériel sportif restent occasionnels et ne durent pas, l'enseignant les tolère. Il feint de ne pas avoir vu l'action, ou bien il intervient calmement et de façon rusée, en interpellant l'élève sur le défi que lui pose l'exercice gymnique en cours (...) Si les jeux avec le matériel peuvent amener des problèmes de sécurité, l'enseignant intervient dans les plus brefs délais.

Construire des tâches d'apprentissage qui maintiennent l'envie de travailler et de coopérer

L'enseignant a préparé des fiches de travail déposées à chaque atelier. Elles jouent à la fois le rôle d'une mémoire externe aidant les élèves à se concentrer sur la tâche à accomplir et, parce que ceux-ci s'y réfèrent collectivement, elles contribuent à développer des relations sociales propices à la coopération.

4 - Intervenir en EPS avec des élèves difficiles

2 – Cinq principes pédagogiques essentiels : c) faire percevoir le sens des apprentissages

Sens = combinaison de l'intérêt et du désir

(M. Develay, Pour une pédagogie du sens, Spirales n°4, 1992)

Sensations

- Glisser
- Éprouver sa force
- Voler (Goirand)
- Jouer (ludisme)
- Diversifier les modes d'entrée pour lever les éventuels freins à la pratique

Progrès / Réussite

- Pas d'assignation à l'échec.
- Se projeter autre-ment
- Établir un lien entre ses actions et le résultat de ses actions (avoir prise sur soi).
- Permettre à tous d'atteindre un objectif (pédagogie de la réussite).

Faire naître des significations sur le plan didactique : la technique n'a de raison d'être qu'au service de la performance / tactique.

« Si le plaisir peut se trouver dans une activité ponctuelle, la joie ne s'éprouvera que dans un apprentissage réussi grâce à un travail bien fait, et une assiduité sans faille ».

J-L. Ubaldi, S. Philippon, REP, quelle EPS ? 2003

Vers la recherche du plaisir d'agir, d'apprendre et de vivre ensemble

4 - Intervenir en EPS avec des élèves difficiles

2 – Cinq principes pédagogiques essentiels : c) faire percevoir le sens des apprentissages

Le sens des apprentissages méthodologiques : la ronde italienne en sports de raquette

Les équipes sont composées de 2 ou 3 joueurs qui se rencontrent tous mutuellement.

Le score se cumule au fur et à mesure des rencontres, ce qui crée une relation d'interdépendance entre les membres de chaque équipe.

« Le discours entre joueurs s'oriente progressivement vers l'explicitation de règles de l'action efficace extraites de l'expérience : il passe par une mise à l'écart des faits émotionnels au profit d'une distanciation ».

C. Alin, N. Wallian, 2010

« Les échanges d'informations et de ressources favorisent l'apprentissage. Se préparer à transmettre des informations et les enseigner est un moyen efficace d'organiser, d'élaborer les informations et de les retenir ».

C. Buchs, K. Lehraus, F. Butera, 2006

« La coordination sociale entre individus fabrique des émotions collectives ».

P. Dumouchel, Emotion – Essai sur le corps social, 1999

4 - Intervenir en EPS avec des élèves difficiles en EPS

2 – Cinq principes pédagogiques essentiels : d) créer les conditions du progrès

Proposer des contenus adaptés

Des contenus qui attirent et attirent l'attention des élèves. Cibler ce qui va permettre le progrès : l'objet d'enseignement comme « pas en avant ».

Différencier les contenus

Pour que chacun travaille à son niveau et progresse

Renforcer la connaissance du résultat

Établir un lien intention-action



Donner le temps d'apprendre

Objet d'enseignement ciblé sur des cycles longs pour infléchir le rapport à l'immédiateté.

Accorder un statut positif de l'erreur

L'erreur comme indicateur d'apprentissage (recherche de solution).

4 - Intervenir en EPS avec des élèves difficiles en EPS

2 – Cinq principes pédagogiques essentiels : d) créer les conditions du progrès

Le choix d'un objet d'enseignement pertinent

Un objet d'enseignement est un pas en avant pour l'élève dans son activité d'adaptation.

Les formes de pratiques sont de « véritables créations originales » qui « encapsulent » les objets d'enseignement, sélectionnés par l'enseignant

Un cursus d'Objets d'Enseignement et de Formes de Pratique Scolaire de la maternelle au lycée

2018

Tbierry COLOMBET, Éric PANASSIER, Pierre PEZELIER, Jean-Luc UBALDI
Formateurs ESPE - Académie de Lyon - Membres CEDREPS

ETAPES	Conduites Typiques	Objet d'enseignement	Priorité donnée à
1	Du « Terrien » au « Nageur marcheur flotteur »	Flotter et se déplacer en construisant un nouvel équilibre grâce aux bras (à partir d'appuis manuels plus ou moins solides, sans appuis des pieds au sol).	Un corps flottant
2	Du « Nageur marcheur flotteur » au « Nageur marcheur glisseur »	Se déplacer à la surface de l'eau de plus en plus horizontalement dans une continuité des actions des bras et donc une <u>autonomie de plus en plus importante</u> . Il s'agit pour le nageur d' aligner progressivement l'axe de son corps avec celui de son déplacement . Cette problématique s'applique à tous les déplacements y compris dans le volume subaquatique. Ici le changement du rôle de la tête et des bras est essentiel.	Un corps qui s'allonge pour confondre l'axe de son corps avec celui de son déplacement
3	Du « Nageur marcheur glisseur » au « Nageur sprinter apnéiste »	Construire un déplacement organisé par les bras dans le sens d'une amplitude de nage optimale sur un corps de plus en plus allongé pour être plus efficace en nageant le crawl.	Un corps projectile et propulseur
4	Du « Nageur sprinter apnéiste » au « Nageur profilé »	Se déplacer vite avec la tête qui se fixe longtemps dans l'axe du corps . Une sortie rapide de la tête pour prendre l'air (inspiration active) permet de construire une respiration aquatique indispensable quand les distances de nage s'allongent.	Un corps profilé/glisseur
5	Du « Nageur profilé » au « Nageur »	Configurer finement sa motricité, pour nager vite en gérant au mieux de nombreux paramètres de la nage : le rapport de l'amplitude à la fréquence (A/F) sera prioritaire à cette étape, d'autres paramètres seront concernés : fatigue, schéma respiratoire, organisation des trajets moteur...	Un corps paramétré (gestion optimale de tous les paramètres organisant une performance)

4 - Intervenir en EPS avec des élèves difficiles en EPS

2 – Cinq principes pédagogiques essentiels : e) valoriser la réussite : évaluation positive

L'élève peut se montrer difficile à cause d'un sentiment de résignation qui s'est construit au fur et à mesure d'échecs répétés. Du coup, il se sent incapable de réussir les situations proposées et devient convaincu de l'inutilité de produire des efforts.

Réalisation accessible

La réussite est possible
(auto-référencement)

Regard de l'enseignant

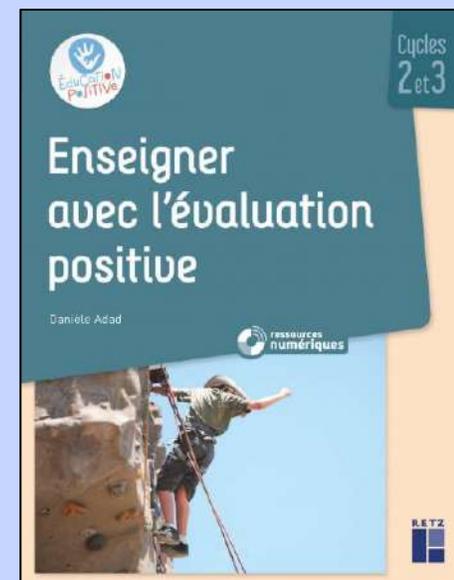
La réussite est reconnue

Progrès identifiables

La réussite est visible :
indicateurs de
compétence (le 12001)

Ce « possible » doit être un des leviers permettant de lutter contre « l'impuissance apprise »

R. Ballion. Le lycée, une cité à construire, 1993



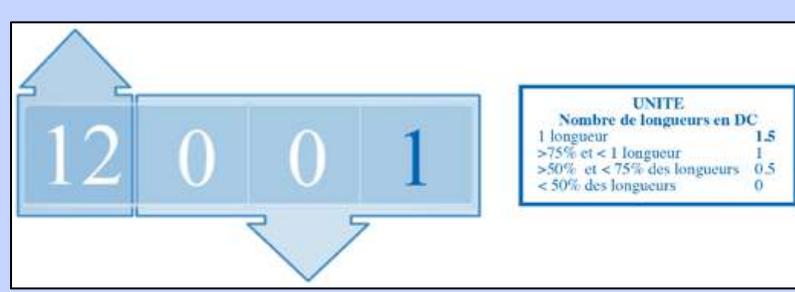
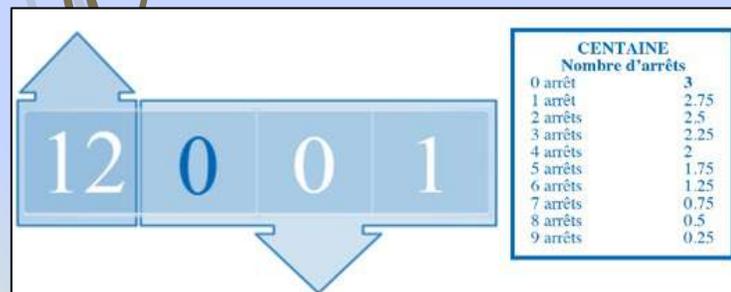
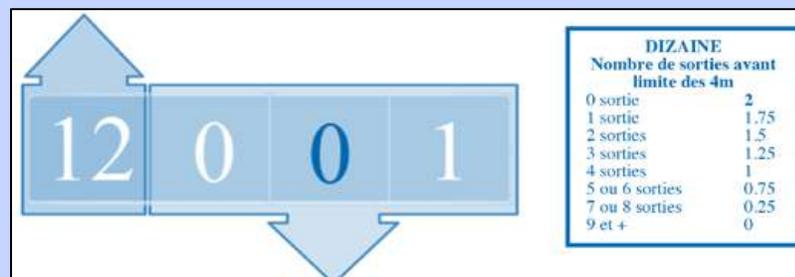
4 - Intervenir en EPS avec des élèves difficiles en EPS

2 – Cinq principes pédagogiques essentiels : e) valoriser la réussite : évaluation positive

Nager long : des indicateurs de compétences
(R. Fayaubost, M. Berenguier. Enseigner et évaluer des compétences, 2014)

Compétence N1 NL

A partir d'un départ plongé ou dans l'eau, réaliser, sur une durée de 6 minutes, la meilleure performance possible en nage ventrale et dorsale en optimisant l'équilibre, la respiration et les phases de coulée. Respecter les règles de sécurité et d'hygiène. Assumer le rôle d'observateur.



Réussite différenciée
(plusieurs niveaux possibles), donc accessible à chacun

Réussite visible (indicateurs)

Réussite culturelle
(indicateurs révèlent les apprentissages)



Liberté • Égalité • Fraternité
RÉPUBLIQUE FRANÇAISE

MINISTÈRE
DE L'ENSEIGNEMENT
SUPÉRIEUR,
DE LA RECHERCHE
ET DE L'INNOVATION

Référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation (arrêté du 1/7/2013)

Maintenir un climat propice à l'apprentissage et un mode de fonctionnement efficace et pertinent pour les activités

Recourir à des stratégies adéquates pour prévenir l'émergence de comportements inappropriés et pour intervenir efficacement s'ils se manifestent

Application de la règle, mesures de prévention et sanctions
(circulaire 25/7/2014)

Face aux actes d'indiscipline, l'établissement scolaire doit prendre les mesures appropriées afin de sanctionner les actes et comportements contraires au règlement intérieur et au bon climat scolaire. L'établissement est un lieu régi par des règles qui doivent être intériorisées par l'élève.



1 - Le **public difficile** est un public dont le rapport aux us et coutumes de l'école apparaît distendu : insolences, refus d'obéir, agitation, refus de travailler.

2 - Le **public difficile** est souvent un public en difficulté scolaire, qui se concentre dans la frange de population socialement et culturellement défavorisée.

3 - Si les aptitudes et le dynamisme des élèves difficiles sont reconnus par les enseignants d'EPS, il n'en demeure pas moins que **les difficultés comportementales et d'apprentissage sont réelles dans la discipline EPS**

4 - La **considération de l'élève difficile est une règle d'or** pour que la dialectique apprendre / se socialiser puisse fonctionner.

5 - Avec ce public, il y a des **principes d'actions efficaces** et des **erreurs à ne pas commettre** (cela est valable pour tous les élèves, mais particulièrement pour ceux de l'EP). Même si **l'humilité doit rester la règle** : pas de triomphalisme pédagogique.



D'après vous, l'EPS a-t-elle un rôle particulier dans l'éducation en milieu difficile ?

« Du côté des élèves, l'EPS est une discipline qui a un atout considérable. D'une part, elle permet de construire, comme toutes les autres matières, des savoirs qui permettent de comprendre le monde, de se développer comme personne et comme citoyen cultivé, de poursuivre des objectifs à long terme, d'expérimenter et de mesurer les effets d'un travail, les effets de véritables apprentissages (quoi qu'en pensent les non spécialistes, les techniques corporelles, le règlement du rugby et les principes pour gérer sa vie physique sont des savoirs nobles) ; d'autre part, l'EPS est proche de la « vie » en ce sens qu'elle immerge l'enfant et l'adolescent dans des situations de plaisir intense, de sueur, de conflit avec d'autres, d'échanges et de projets partagés. Ces deux caractéristiques autorisent des expériences d'apprentissages véritables à des jeunes qui supportent mal les heures et les semaines où l'on doit rester assis face au tableau à écouter un enseignant parler. »

