

« Depuis 2011 quand on fait des enquêtes sur le climat scolaire et le bien être des élèves, plus de neuf enfants sur dix vous disent qu'ils sont très bien à l'école... Deux raisons sont évoquées pour expliquer ce chiffre. La première, c'est que les élèves sont contents de retrouver les copains. La deuxième, c'est qu'ils viennent pour apprendre. » (Extrait d'André Canvel, *Conférence sur le Climat scolaire*, INSPE Auvergne, 2017)

Sujet : Enseignant au sein d'un établissement du second degré, quels choix opérez-vous pour permettre aux élèves de « s'épanouir » dans le cadre de l'enseignement de l'EPS ?

Contextualisation

Auteur de « *On achève bien les écoliers* » (Editions Grasset, Paris, 2010), le journaliste américain Peter Umbet dénonce le fait qu'en France « les niveaux de stress sont extrêmement élevés à la fois chez les parents et chez les élèves », notamment parce qu'« il s'agit avant tout de remplir des têtes vides et pas du tout à s'attacher à l'épanouissement de l'enfant ». Le sociologue Pierre Merle regrette quant à lui un système scolaire qui créerait de l'humiliation et de la résignation chez les élèves (L'élève humilié, PUF, Paris, 2005). Pourtant, la loi du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République souligne que « la refondation a pour objet de faire de l'école un lieu de réussite, d'autonomie et d'épanouissement pour tous ». En partant du principe que l'épanouissement des élèves ne se décrète pas mais qu'il se construit par des expériences singulières, nous montrerons comment l'EPS, par la place qu'elle accorde à l'activité corporelle, concourt de façon originale à l'épanouissement de tous et de toutes, et particulièrement de ceux qui manquent de confiance en eux, comme c'est le cas pour les élèves du lycée professionnel présentés en annexe, lesquels « doutent beaucoup de leurs compétences ».

Définition des concepts clés

D'après la définition de l'Académie Française de 1986, l'épanouissement est défini comme un « développement complet et harmonieux » (9^e édition du dictionnaire, en cours de rédaction). Donc si l'épanouissement renvoie au développement de l'être humain, s'épanouir ce n'est pas se développer n'importe comment : la notion d'épanouissement suppose aussi un développement harmonieux, c'est-à-dire une évolution qui ne saurait se réduire à quelques facultés. Ce qui est harmonieux en effet, c'est ce qui est équilibré. L'épanouissement de l'adolescent concerne donc l'évolution de ses capacités intellectuelles pour raisonner et juger, psychoaffectives pour affirmer son identité de façon autonome et responsable, sociale pour interagir avec autrui, et motrices pour agir physiquement dans l'environnement.

Mais la notion d'épanouissement suppose aussi une forme de plénitude, voire de bonheur : s'épanouir, c'est pouvoir jouir de ses facultés pour se réaliser, et connaître des satisfactions dans sa vie intellectuelle, affective, physique, sociale. Permettre aux élèves de « s'épanouir » dans le cadre de l'enseignement de l'EPS c'est donc concourir à leur développement équilibré et harmonieux en leur donnant la plénitude de leurs facultés, mais c'est aussi contribuer à les rendre confiants, heureux, comblés.

S'épanouir est un processus, une construction : on ne devient pas épanoui d'un coup et définitivement. Il existe même des périodes plus sensibles que d'autres pour se développer et s'épanouir. C'est notamment le cas de l'adolescence, que nous définirons comme l'ensemble des manifestations et des transformations psychiques qui résultent de l'ensemble des transformations physiques de la puberté (P.G.Coslin, Qu'est-ce que l'adolescence, in *L'adolescence*, sous la direction de L.Lafont, Ed. Revue EPS, Paris, 2011). Cette phase qui marque la transition de l'enfance à l'âge adulte ne doit pas être « loupée » pour s'épanouir : les expériences que vont vivre les élèves de la sixième à la terminale vont conditionner fortement (mais pas définitivement) leur développement, leur façon de se percevoir et de s'estimer, leur faculté d'entrer en contact avec autrui, mais aussi leur bonheur.

Parce qu'elle met en jeu le corps à cette période de doute sur soi, l'éducation physique et sportive est en première ligne pour permettre aux élèves de s'épanouir. Pour cela les enseignants doivent faire des choix, car les expériences que vivent les élèves en EPS sont largement prédéterminées par « la façon d'enseigner ». Les choix sont des « gestes professionnels » qui relèvent à la fois du pilotage (ordre et conduite de la séance), du tissage (le lien entre les savoirs), de l'étayage (aide, démarche pour que l'élève comprenne et apprenne) et de l'atmosphère (le type d'interactions professeur/élève) (D.Bucheton & Y.Soulé, 2009). Par ces gestes qui représentent « un multi-agenda de préoccupations enchâssées » (ibid.) les élèves vont « vivre des choses » dans la séance d'EPS, c'est-à-dire interagir avec le milieu, les pairs, l'enseignant... et la tonalité de ce qui aura été vécu sera favorable (ou pas) à leur épanouissement.

L'EPS ne peut néanmoins accomplir cette mission de façon isolée, car « le climat scolaire renvoie à la qualité et au style de vie à l'école » (J.Cohen et al., 2009). C'est pourquoi au sein de la cité scolaire présentée en annexe, l'épanouissement des élèves ne s'accomplira qu'à la condition d'un travail interdisciplinaire tissant des liens et jetant des ponts entre les différentes disciplines d'enseignement, avec une implication de toute la communauté éducative.

Questionnement (un peu long : toutes les questions ne sont pas nécessaires)

Quelles expériences faut-il vivre en EPS pour s'épanouir ? Et quels choix pédagogiques et didactiques opérer pour « faire vivre » ces expériences ?

En quoi l'EPS participe-t-elle de façon originale au développement équilibré et harmonieux des adolescents, à partir d'expériences enrichissantes et valorisantes ? Comment donner ou redonner confiance à tous les élèves, à partir d'expérience de réussite concrètement vécues ?

Comment créer les conditions d'un climat relationnel serein et émancipateur, et en même temps les conditions d'un climat motivationnel de maîtrise protecteur de l'image de soi, afin de favoriser un engagement qui ne soit pas soumis à la seule contrainte ? Comment les savoirs professionnels de l'enseignant l'aide-t-il à assoir une autorité éducative qui évite à l'élève d'avoir à choisir entre la soumission et la révolte ?

Comment amener les élèves à éprouver du plaisir, du jeu, de la joie, de la fierté dans la pratique physique ? En quoi ce vécu émotionnel positif crée une appétence forte et durable envers une pratique épanouissante des APSA à tous les âges de l'existence ?

Quels choix opérer pour créer les conditions d'un climat scolaire au sein duquel les élèves s'engagent, s'investissent, avec plaisir, envie, sans honte, sans calcul.

Enfin, comment agir en synergie avec tous les partenaires de l'équipe éducative de l'établissement, en vue d'améliorer la qualité de vie de cette cité scolaire et faire de celle-ci un lieu d'épanouissement personnel, de satisfaction individuelle, et d'ouverture, et non un lieu de contrainte, de brimade, ou de peur ?

Problématique 1 (la plus simple, donc peut-être la meilleure)

Nous montrerons qu'à côté de l'éducation familiale et des expériences sociales, et en synergie avec l'ensemble des acteurs de l'établissement, l'EPS participe de façon originale au développement équilibré et harmonieux de tous les adolescents, à partir d'expériences enrichissantes où le corps, la motricité, les émotions, l'action et l'engagement de soi sont au cœur des apprentissages. Nous insisterons particulièrement sur le plaisir de pratiquer des APSA autour du jeu, de la nouveauté, du défi, du partage, de l'intégration et de la coopération, et même parfois autour de l'aventure. Mais nous expliquerons aussi qu'au-delà de ce vécu émotionnel « immédiat », ce sont les réussites physiquement vécues, les nouveaux pouvoirs moteurs concrètement éprouvés, et les démarches de plus en plus autonomes qui contribuent à former « *un citoyen épanoui, cultivé, capable de faire des choix éclairés pour s'engager de façon régulière et autonome dans un mode de vie actif et solidaire* » (Programme des lycées, 2019).

Problématique 2 (centrée sur les notions de sens et de réussite)

Dans cette cité scolaire où l'un des axes forts est de permettre aux élèves de « donner du sens à leur présence dans l'établissement » (contexte), nous montrerons que ce qui crée du sens pour de jeunes adolescents en pleine crise identitaire (C.Cannard, 2015), c'est la réussite et les perspectives de progression. Les expériences de réussite sont en effet un puissant levier du sentiment de compétence, si important pour reconstruire une image narcissique favorable, en plus de créer un lien positif avec les apprentissages scolaires. C'est pourquoi nous présenterons les choix d'enseignement qui permettent à chacun des élèves, malgré leurs différences, de réussir à leur niveau, et de savoir qu'ils ont réussi. Sans de telles satisfactions personnelles concrètement éprouvées par de nouveaux pouvoirs sur l'environnement, difficile de construire un climat scolaire qui contribue efficacement à l'épanouissement des adolescents.

En d'autres termes, un élève qui réussit en EPS, qui progresse, qui « voit » grandir ses compétences, au milieu des autres ou avec les autres, c'est un élève qui se « réconcilie » avec le système scolaire, qui perçoit le sens de ce qu'il fait, et qui in fine s'épanouit à l'École. C'est parce qu'elle met en jeu le corps, centre de gravité de tous les doutes à l'adolescence (A.Birraux, 1994), que cette réussite éprouvée peut « déborder » sur la qualité de vie au sein de l'établissement tout entier, et même sur l'épanouissement personnel et le bonheur « *ici et maintenant* » mais aussi « *ailleurs et plus tard* » (J.Roche, 2005).

Problématique 3 (centrée les apprentissages)

Nous pensons que s'épanouir, c'est apprendre : lorsqu'il apprend, l'adolescent s'épanouit, et lorsqu'il est plus épanoui, il apprend davantage. C'est pourquoi nous expliquerons comment l'enseignant mobilise ses savoirs professionnels pour « manipuler » le levier de la réussite, afin de « réenclencher » un cercle vertueux entre le climat scolaire et les apprentissages : c'est parce que les élèves ne se sentent plus « nuls », c'est parce qu'ils perçoivent leurs progrès et l'efficacité de leurs nouveaux pouvoirs moteurs, c'est parce qu'ils construisent de véritables compétences qui leur permettent de « savoir faire des choses » dans la pratique des APSA, qu'ils acceptent de s'engager, de persévérer, de construire des relations plus apaisées avec leurs camarades et leurs professeurs, et même avec l'établissement tout entier. Les progrès éprouvés au milieu des autres et avec les autres sont la « clé » pour que la journée au collège ou au lycée ne soit jamais vécue comme une souffrance, mais comme une « tranche de vie » source d'expériences enrichissantes, originales, et partagées.

Problématique 4 (centrée sur les aspects relationnels et le « vivre ensemble »)

Nous pensons que les adolescents ne peuvent s'épanouir dans une atmosphère de violence, de concurrence, d'indifférence, d'isolement, et qu'au contraire c'est la qualité du « vivre ensemble » au sein de l'établissement qui contribue le plus fortement à l'instauration d'un climat scolaire favorable à l'épanouissement. C'est pourquoi nous expliquerons quels choix opère l'enseignant d'EPS pour permettre aux « *filles et garçons ensemble et à égalité* » (Programme d'EPS pour la scolarité obligatoire, 2015) de « faire ensemble » à court terme, pour les amener à « réussir ensemble » à moyen terme, et au-delà apprendre à « vivre ensemble » à long terme. Le respect, la fraternité, la cohésion, la collaboration, la tolérance ne s'apprennent pas de façon « déclarative », mais en les expérimentant concrètement dans la pratique des APSA. Nous soulignerons aussi que cette « ambiance » valorisante et protectrice dépend de la relation avec l'enseignant, lequel cherche toujours à « faire grandir » ses élèves en les responsabilisant, en les rendant de plus en plus autonomes, afin de ne pas les infantiliser. Pour que la journée au collège au lycée ne soit jamais vécue comme une souffrance, mais comme une « tranche de vie collective » source d'expériences enrichissantes, originales, et partagées.

Problématique 5 (autour des conditions pour s'épanouir)

Dans cette cité scolaire « certaines classes se distinguent par une ambiance compliquée », alors que « des élèves doutent beaucoup de leurs compétences » (contexte). Pour s'épanouir ces adolescents ont besoin de se sentir en confiance, ils ont besoin d'être protégés des comparaisons et des jugements, ils ont besoin d'agir dans une ambiance bienveillante et tolérante, ils ont besoin de collaborer avec leurs pairs au sein de projets mobilisateurs, ils ont besoin de relativiser leurs erreurs pour mieux les accepter, ils ont besoin surtout de se sentir « bons » en vivant des expériences gratifiantes de réussite, et peut-être aussi ils ont besoin de jouer en vivant des moments d'insouciance.

Pour réunir les conditions de cette « façon » d'apprendre, nous montrerons que l'enseignant enseigne d'une certaine façon, en faisant des choix à l'intérieur de ses séances, mais aussi en collaborant avec tous les partenaires de l'établissement : des projets originaux et émancipateurs peuvent aussi améliorer la qualité de vie et le climat scolaire, et au-delà impacter positivement le bonheur des adolescents et l'épanouissement de leur personnalité en construction.

Les propositions de plans :

Plan 1 : entrée par les choix de l'enseignant pour favoriser l'épanouissement de tous les élèves (plan le plus directement « en phase » avec le sujet)

- ◇ Partie 1 : des choix pour que l'EPS soit une tranche de vie avec du jeu, du plaisir, des challenges, des émotions partagées, voire de l'aventure sportive
- ◇ Partie 2 : des choix pour passer du plaisir immédiat à la satisfaction grâce à la fierté de réussir, aux succès concrètement éprouvés, au sentiment de compétence renforcé, à la confiance en soi consolidée
- ◇ Partie 3 : des choix pour « faire grandir » les adolescents à partir de responsabilité partagées, de démarches autonomes de plus en plus valorisées, d'apprentissages collaboratifs.

Plan 1 : entrée autour des conditions pour un climat scolaire favorable à l'épanouissement

- ◇ Partie 1 : améliorer les relations avec l'enseignant pour améliorer le climat scolaire
- ◇ Partie 2 : améliorer les relations entre les élèves pour améliorer le climat scolaire
- ◇ Partie 3 : améliorer les relations avec l'établissement pour améliorer le climat scolaire.

Plan 2 : entrée par trois « leviers » importants de l'épanouissement

- ◇ Partie 1 : progresser et surtout « voir » que l'on progresse : construire des compétences avérées permettant d'être plus efficace (de nouveaux pouvoirs moteurs)
- ◇ Partie 2 : ne pas se sentir infantilisé et au contraire se sentir « grandir » du collège au lycée : agir en autonomie, assumer des rôles valorisants, prendre des responsabilités épanouissantes
- ◇ Partie 3 : tisser des relations apaisées avec ses camarades : faire et réussir ensemble pour apprendre à vivre ensemble.

Plan 3 : entrée par trois types de climat favorables à l'épanouissement : climat motivationnel, climat relationnel, et climat d'ouverture

- ◇ Partie 1 : créer dans la séance d'EPS un climat motivationnel de maîtrise (C.Ames, 1992), c'est-à-dire un climat où les élèves cherchent d'abord à apprendre en étant acteurs « acteurs » de leur formation

- ◇ Partie 2 : créer dans la séance d'EPS un climat relationnel apaisé (entre les élèves et l'enseignant, entre les élèves entre eux) en construisant en les « vivant » dans la pratique des APSA les valeurs du vivre ensemble
- ◇ Partie 3 : créer dans la cité scolaire un climat d'échanges et d'ouverture (rôle des associations et notamment de l'AS, EPI, CESC, activités péri-éducatives...).

Plan 4 : entrée autour des valeurs de la République

- ◇ Partie 1 : créer de la Liberté en EPS pour améliorer le climat scolaire (autodétermination, travail en autonomie) et favoriser l'épanouissement des élèves
- ◇ Partie 2 : créer de l'Égalité en EPS pour améliorer le climat scolaire (prendre en compte la diversité pour permettre à tous et à toutes de réussir malgré leurs différences) et favoriser l'épanouissement de toutes les filles et de tous les garçons
- ◇ Partie 3 : créer de la Fraternité en EPS pour améliorer le climat scolaire (améliorer les relations interpersonnelles pour construire en les « vivant » les conditions du vivre ensemble) et favoriser l'épanouissement des élèves.

Un premier bloc argumentaire rédigé (correspondant à l'argument 1.1 de la proposition de plan n°1)

Le sens commun accepte facilement l'idée selon laquelle l'enfant s'épanouit dans le jeu. La science aussi confirme que le jeu est la principale source de développement des enfants, que ce soit sur le plan affectif, social, physique, intellectuel (F.Ferland, *Le jeu chez l'enfant*, 2009). Pourtant dès l'adolescence, cette relation positive semble moins facilement assumée, comme si le plaisir de jouer s'opposait au « sérieux » de l'apprentissage. Nous pensons au contraire que comme chez le jeune enfant, quand l'adolescent joue, il vit pleinement, intensément, il se passionne, se « donne à fond », et éprouve un très grand plaisir. Bref, il s'épanouit. Loin de s'opposer aux exigences de l'apprentissage, le jeu est un levier puissant de l'engagement, de la construction de compétences, et de l'épanouissement des collégiens et des lycées. Certes « *les élèves viennent à l'Ecole pour apprendre* » (A.Canvel, 2017), mais ils s'épanouissent plus encore lorsqu'ils apprennent en jouant. Une EPS qui « fait jouer » les élèves ne s'oppose pas aux conditions de l'apprentissage, elle renforce au contraire son efficacité didactique : en jouant filles et garçons s'investissent et progressent et en même temps ils vivent un moment à forte résonance émotionnelle.

Mais pour cela il faut que les choix de l'enseignant soient pensés et réfléchis afin que les conditions pour apprendre viennent « rencontrer » les conditions du jeu. Le professeur est pour cela particulièrement attentif à la « contrainte » portée par la situation ludique, contrainte qui est le principal déclencheur des transformations espérées, à condition qu'elle se situe dans un optimum de difficulté (J.-P.Famose, 1990). Les challenges originaux, les défis individuels ou collectifs sont les meilleurs moyens de stimuler l'engagement des élèves tout en les « obligeant » à faire évoluer leurs façons habituelles de faire. Comme l'activité ludique ne se décrète pas (seul celui qui joue sait qu'il joue), l'enseignant peut s'inspirer d'une classification des jeux, par exemple celle de Roger Caillois : *agon* (compétition), *ilinx* (vertige), *mimicry* (simulacre) ou *alea* (hasard) (*Des jeux et des hommes*, 1958).

Avec une classe de troisième de cette cité scolaire en tennis de table, nous nous inspirons de la proposition ludique et innovante de J.-P.Monnet nommée « cartaping » (Revue EPS n°338, 2009) pour travailler l'attendu de fin de cycle 4 du CA4 « *réaliser des actions décisives en situation favorable afin de faire basculer le rapport de force en sa faveur ou en faveur de son équipe* » (Programme de l'EPS du cycle 4, 2015). Le cartaping repose sur un jeu de carte original et spécifique qui donne des « pouvoirs » aux joueurs, pouvoirs qui modifient les paramètres du jeu (modification du matériel, de la manière de compter les points, instauration de nouvelles règles, de contraintes pour l'adversaire ou pour soi...). Chaque joueur tire au début de la rencontre un nombre de carte déterminé et les utilise lorsqu'il le souhaite entre les points. Pour cela il donne la carte en question à l'arbitre qui annonce à l'adversaire les modifications engendrées par cette carte et sa durée. Sur chaque carte sont indiqués : « quoi » : l'effet de la carte, « qui » à qui elle s'adresse (son possesseur, l'adversaire ou les 2 joueurs) et enfin « quand » : le temps pendant lequel elle est active. Les cartes sont classées en 4 familles de couleurs selon qu'elles constituent un bonus pour le joueur qui les possède (cartes vertes), qu'elles imposent des contraintes à l'adversaire (cartes rouges), qu'elles modifient le jeu pour les deux joueurs (cartes violettes) ou qu'elles n'influencent pas directement la manière de jouer mais modifient d'autres paramètres de la rencontre (comptage des points, pioche de carte...). Concrètement le joueur A peut décider d'utiliser la carte rouge « interdiction d'attaquer » ou la carte rouge « coup droit interdit » pour le joueur B s'il perd souvent des points sur smash de son adversaire. Cette contrainte spécifique va aussi inciter le joueur B à mettre en place une nouvelle stratégie, ce qui va enrichir son répertoire d'actions.

Ce dispositif innovant place les joueurs en situation d'analyse constante du jeu de leur adversaire et de leur propre jeu pour trouver la meilleure solution en vue de faire basculer en leur faveur le rapport de force. Garçons et filles apprennent à s'engager lucidement car ils apprennent à lire et à faire des choix en identifiant ce qui leur manque ou ce qui manque à leur adversaire. Ils ajustent leurs stratégies à partir de la perception de leurs points

forts et de leurs points faibles et de ceux du joueur adverse (axe prioritaire défini pour ce collège). Par ailleurs, les cartes peuvent rééquilibrer les rapports de force en donnant plus de pouvoirs aux moins habiles, et en réduisant les pouvoirs des plus habiles, ce qui crée un contexte favorable à la réussite de tous, même « *les plus éloignés de la pratique physique et sportive* » (Programme d'EPS du cycle 4, 2015). Eviter de passer par la constitution de groupes de niveaux, surtout dans une activité qui « séparent » souvent de façon ostentatoire les « bons » et les « moins bons », c'est créer un climat apaisé au sein duquel chacun a envie de s'impliquer. Nous espérons que tous les élèves, et surtout ceux pour lesquels on note « une baisse de l'engagement » (contexte), pourront ainsi s'épanouir à court terme en vivant une expérience ludique originale, mais aussi à plus long terme en progressant de façon sensible et selon leurs propres capacités.

Le jeu, c'est par définition de l'épanouissement. Néanmoins toutes les situations proposées en EPS ne peuvent être vécues de façon ludique. D'autant que le critère du jeu n'est pas complètement objectif : certains élèves peuvent vivre les situations de façon ludique, d'autres non. C'est pourquoi l'épanouissement repose aussi sur d'autres leviers, notamment la perspective de progresser et de s'affirmer, ou encore l'intégration dans le groupe, surtout à cette période sensible de fragilisation narcissique qu'est l'adolescence (C.Cannard, 2015).

Le jeu n'est pas toujours favorable aux apprentissages. Il peut s'accompagner d'un « *emportement* » (J.Chateau, *L'enfant et le jeu*, Scarabée, Paris, 1950) incompatible avec la régulation de son activité et la correction des erreurs nécessaires pour apprendre. En pareil cas il est nécessaire de faire retomber la tension ludique en proposant des situations nécessitant un engagement plus réfléchi.

Un second bloc argumentaire rédigé (correspondant à l'argument 2.3 de la proposition de plan n°1)

Dans le cadre d'une étude sur le bien-être et la qualité de vie des enfants, les réponses des écoliers et collégiens au questionnaire BE-scol montrent que 62 % d'entre eux n'apprécient pas les évaluations et que 66 % ont peur d'avoir de mauvaises notes. D'après cette étude, « *le stress lié à la peur des contrôles ou d'être interrogé est la première cause de leur malaise à l'école* » (Le bien-être des élèves à l'école et au collège, in *Education & Formations* n°88-89, 2015). Moins que l'évaluation en général, c'est la notation qui produit du stress à l'Ecole, de la fragilisation narcissique, voire de la résignation : « *la mauvaise note produit des sentiments de nullité, honte scolaire, dépréciation de soi, démotivation, haine des professeurs, rejet de l'école, résignation acquise* » (P.Merle, *L'évaluation par les notes : quelle fiabilité et quelles réformes ?*, 2012). Contribuer à l'épanouissement de tous les élèves (et pas forcément des « meilleurs ») suppose aussi des choix qui s'appliquent aux modalités d'évaluation. Ces choix doivent favoriser la généralisation de formes d'évaluation qui forment, qui éduquent, qui favorisent la réussite, et non qui classent, qui comparent, qui sélectionnent, pour finalement glorifier les uns et rabaisser les autres dans une atmosphère anxieuse.

En partant du principe qu'évaluer, ce n'est pas forcément noter, l'évaluation par compétences porte sur des compétences à évaluer qui sont connues à l'avance par les élèves. Elle juge ce qu'il faut apprendre sur la séquence ou le cycle, et elle permet d'« *évaluer sans dévaluer* » (G.de Vecchi, 2001). Ce choix correspond à l'un des axes prioritaires de ce collège qui est de « passer vers l'évaluation par compétences pour apaiser le rapport à la performance et la dérive de la méritocratie » (fiche contexte). Quatre niveaux de validation sont retenus : « non-acquis », « en cours d'acquisition », « acquis », « maîtrisé ». Associés à des critères précis observés au sein d'une tâche complexe, ces niveaux de maîtrise permettent de donner du sens aux résultats des élèves en faisant le bilan de leurs points forts et de leurs points faibles (axe prioritaire 3 pour ce collège). Généralisé à toutes les APSA et au-delà à toutes les disciplines d'enseignement de l'établissement, ce système d'évaluation par compétences « recentre » l'attention des élèves vers ce qu'il faut apprendre en renforçant un climat motivationnel de maîtrise (Ames, 1992), au lieu de renforcer un climat de performance qui produit souvent du décrochage chez les plus fragiles. Car s'épanouir, c'est progresser et se développer, c'est rarement se comparer.

Pour prendre en compte la diversité et prévenir l'échec (et la dévalorisation narcissique qu'elle produit), l'enseignant peut « *concevoir des systèmes "coups de pouce"* » pour « *aider un élève en difficulté à surmonter les obstacles qui pourraient l'empêcher de mener la tâche à son terme* » (Evaluer pour faire réussir les élèves, GRAF, Académie de Nantes, 2014). C'est notamment utile dans la pratique des APSA lorsque des ressources motrices ou physiologiques « bloquent » la réussite. L'élève s'épanouit car il réussit enfin dans une activité qu'il pensait ne pas être « faite » pour lui. Dans le cadre de l'évaluation, l'élève est alors amené à choisir son « coup de pouce » : par exemple en escalade il est possible d'utiliser (une seule fois) une prise qui n'appartient pas à la voie, ou en gymnastique sportive une aide (et pas seulement une parade) peut être autorisée pour intégrer un élément acrobatique dans un enchaînement, etc. En impliquant davantage l'apprenant, l'évaluation participe à la construction de son autonomie tout en l'aidant à mieux se connaître pour mieux s'épanouir.

→ Exemple concret à construire à partir d'une classe précise de cette cité scolaire :