



Elève acteur - professeur accompagnant

Accompagner le S.C.O.R.E des élèves

Nélia FLEURY

Professeure agrégée d'EPS, Cholet (49)

La notion d'acteur rappelle celle de la scène: être en action, interpréter un texte, s'adapter à des histoires individuelles et collectives dans des espaces imaginés. Ce rôle va bien au-delà d'un simple exécutant et, si l'élève se met en scène, l'enseignant accompagnant devient un véritable réalisateur, organisateur de différents scénarios.

L'objet de la réflexion est donc de présenter différents moyens pour permettre à chacun des apprenants de vivre pleinement ses apprentissages: il peut écrire, voire coécrire le chemin qu'il souhaite emprunter, définir les choix qu'il veut prendre, tout en s'engageant dans un cadre de travail spécifique plus ou moins contraint.

Quelles formes d'accompagnement l'enseignant adopte-t-il tout au long du parcours de l'élève? Quels outils peut-il utiliser pour garantir un parcours personnalisé de ces élèves acteurs?



L'élève-acteur dans l'atteinte de ses objectifs

Les programmes nationaux déterminent une orientation commune et participent à la « formation du citoyen lucide, autonome, physiquement et socialement éduqué »¹. L'élève lui progresse au travers de compétences à travailler et le contexte qui les met en scène. En tant qu'acteur, l'élève se fixe des objectifs qui orientent ses choix et définissent progressivement ce qu'il le façonne.

Des objectifs de maîtrise motivants et précis

Les élèves suivent plus facilement des objectifs qui ont du sens pour eux et qui les motivent.² Un objectif imposé, entraînant punition ou récompense, pression sociale, approbation d'autrui ... est source de stress. Dès lors, avoir connaissance de ses élèves, de leurs passions, de leur choix d'orientation, de leurs activités extrascolaires est un levier intéressant pour les accompagner efficacement. Ils vivent avec des valeurs et/ou modes de vie qui leur sont propres : cela constitue des déterminants pour définir des objectifs basés sur une certaine satisfaction, source d'un mouvement positif et singulier. L'élève y trouve ainsi un intérêt personnel et du plaisir, immédiat et différé.

Des objectifs de maîtrise précis

Des objectifs précis permettent à l'élève de voir la distance qu'il a à parcourir, de reconnaître les obstacles à franchir, et de se projeter en se fixant des buts, en élaborant des hypothèses. L'accompagnement pédagogique s'applique, donc dans un premier temps à identifier les ressources sollicitées, pour développer une efficacité importante face au problème rencontré, sans pour autant baisser le niveau d'exigence attendu. Puis, en l'aidant à s'interroger sur la manière dont il apprend, l'élève mesure le chemin à parcourir en se fixant un plan d'action avec certaines étapes. La priorisation des acquisitions de capacités, connaissances, attitudes, opérée par l'élève lui-même constitue un moment crucial pour l'amener à élaborer des stratégies de développement pour s'enrichir et avancer sereinement.

Des objectifs dont les effets sont visibles

Sur le chemin de la réussite, des obstacles, des difficultés, des aléas apparaissent et peuvent perturber l'engagement initial des élèves. L'enseignant accompagne les régulations de façon à les maintenir dans l'activité et ne pas les décourager. L'élève acteur en tire des leçons : apprendre

¹ Programmes d'enseignement du cycle des apprentissages fondamentaux, du cycle de consolidation et du cycle des approfondissements, Bulletin officiel spécial n°11 du 26 novembre 2015.

² ROUXEL (F.), THUAL (V.), « Donner des sens », *e-novEPS* n°16, janvier 2019

à faire autrement permet une ouverture vers d'autres méthodes d'apprentissages³ où l'erreur se gère alors autrement.

En fin de séance, de séquence, d'année ou de cycle, l'élève vit, perçoit des transformations. Les différents temps d'évaluation et/ou de validation selon le contexte deviennent des situations supports de la mesure du chemin parcouru, notamment par la mise en place d'un outil de suivi. L'enseignant jalonne ainsi ce parcours, par des échéances précises, selon le niveau de progression de l'élève, l'intensité auquel il s'investit pour atteindre ses objectifs intermédiaires.



Le S.C.O.R.E

Définition

R. Dilts et T. Epstein créent le modèle du S.C.O.R.E en 1987. Cette approche de Programmation Neurolinguistique (PNL) est un outil de résolution de problème qui consiste à déterminer l'état présent de la personne suivie, puis à définir un objectif, un état désiré.

Chaque lettre correspond à un niveau de questionnement (Tab. 1) : le « S » pour les symptômes (l'état présent), le « C » pour les causes de ces symptômes, le « O » pour l'objectif à atteindre (l'état désiré), le « R » pour les ressources nécessaires à l'atteinte de cet objectif et le « E » pour les effets attendus à court, moyen et long terme.

Tab 1 : Le questionnement du S.C.O.R.E

S.C.O.R.E	QUESTIONS
S : SYMPTOMES	Quel(s) est (sont) le(s) symptôme(s) du problème ?
C : CAUSES	Quelle(s) est (sont) la (les) cause(s) du (des) symptôme(s) associé(s) à ce problème ?
O : OBJECTIFS	Quel est l'objectif recherché ?
R : RESSOURCES	Quelle(s) est (sont) la (les) ressource(s) nécessaire à l'atteinte de cet objectif ?
E : EFFETS	Quel(s) est (sont) l' (les) effet(s) à court/moyen/long terme de l'atteinte de cet objectif ?

³ ALLAIN (C), « Former un élève stratège », *e-novEPS* n°12, janvier 2017

L'appropriation du modèle S.C.O.R.E en Education Physique et Sportive (EPS)

Dans le cadre de son accompagnement, l'enseignant d'EPS s'approprie l'outil S.C.O.R.E pour délimiter ses échanges avec les élèves, sur leurs objectifs personnels. Cet outil, garantit la cohérence et organise la trame du questionnement. L'enseignant suit les étapes de construction de l'objectif-élève, lui offre la possibilité de revenir sur ces étapes, en cas de doute, afin qu'il ajuste ses objectifs, s'approprie l'outil, et devienne l'acteur de ses apprentissages.

Tab 2 : S.C.O.R.E et trame prévisionnelle de séquence

	ETAPES	TRAME
S	Le diagnostic	Leçon 1
C		
O	Verbalisation d'un objectif	Leçons 2 et 3
R	Les mises en action	Leçon 2 à 9 selon le planning de l'élève
E	L'évaluation du travail fait	Leçon 10 et à chaque échéance fixée par l'élève.

Etape n°1 : Le diagnostic

Les symptômes

Lors de cette accroche, l'enseignant met en place une situation inductive, permettant de faire un état des lieux des ressources des élèves. Celle-ci permet à l'enseignant d'observer les élèves en action pour ensuite les questionner et mettre en miroir des indicateurs d'efficacité, des procédures et établir des hypothèses de comportement et/ou de fonctionnement.

Par exemple, en première leçon de badminton d'une classe de terminale, placée en situation d'opposition individuelle, l'enseignant demande à ses élèves de relever tout ce qui les gêne dans leur jeu. Le choix des adversaires se fait par l'enseignant, les niveaux sont hétérogènes sur les trois premiers matchs, sans précision donnée aux élèves. Les deux derniers matchs se font contre des adversaires de même niveau. Les rencontres durent six minutes. Cinq matchs s'enchaînent ainsi.

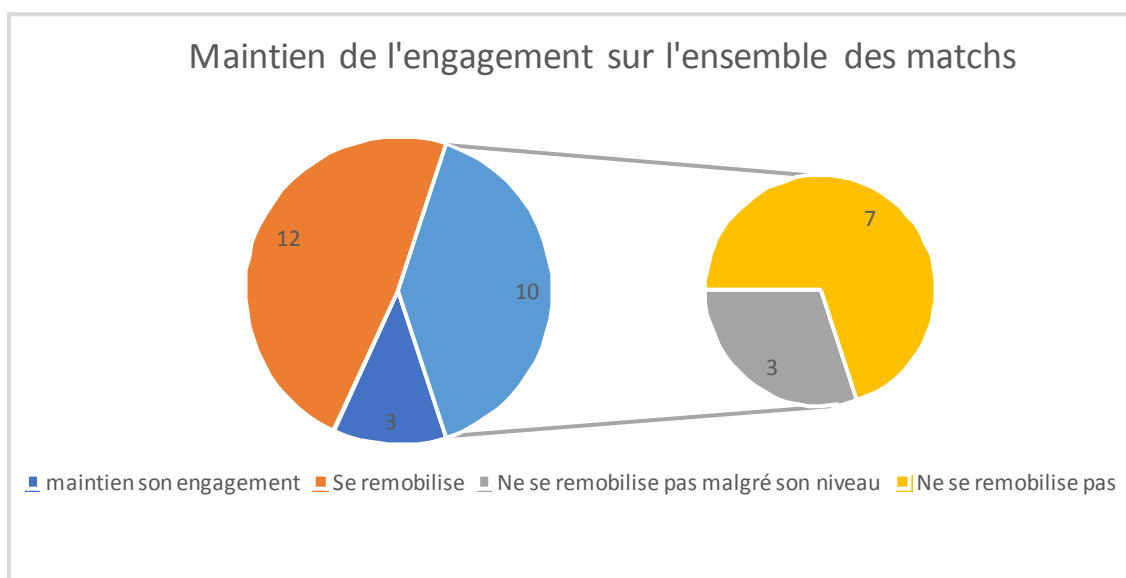
Volontairement, l'enseignant utilise ces paramètres de temps et de niveau de confrontation pour estimer le niveau d'engagement des élèves : Que se passe-t-il si les élèves sont en échec sur leurs trois premières rencontres ? Que se passe-t-il si les élèves « s'ennuient » sur leurs trois premières rencontres ?

Dans cette configuration, l'enseignant souhaite que les élèves puisent plus ou moins dans leurs ressources énergétiques et émotionnelles pour tester leur niveau d'engagement sur l'ensemble des rencontres. Sur vingt-cinq élèves :

- Sept évoquent leur baisse de motivation au cours de la situation dès lors les premiers points perdus : ils sont soit en colère, soit fatalistes.
- Six parlent de colère contre eux et/ou l'enseignant lors des trois premiers matchs avec un joueur de niveau différent, mais disent se remobiliser lors des deux matchs suivants.
- Six autres déclarent s'ennuyer sur leurs premiers matchs mais s'engager très fortement sur les deux dernières rencontres.
- Trois témoignent de leur ennui face au niveau faible de leur adversaire et ne se considèrent plus assez motivés par la suite.
- Enfin, les trois derniers élèves manifestent un engagement constant durant les cinq matches.

De ces observations, l'enseignant retient que dix élèves se démobilisent facilement quel que soit leur niveau, et ce, jusqu'à la fin de la situation (Tab. 3). L'enseignant questionne ces élèves, plus précisément sur les ressentis physiques et cognitifs et psychosociaux. Pour ces dix élèves : leur attitude se traduit par une baisse de motivation, une sensation d'énergie qui diminue, une certaine colère contre eux-mêmes (et parfois contre l'enseignant), une envie d'arrêter avant la fin du match et une certaine immobilité sur le terrain.

Tab 3: Maintien de l'engagement des élèves



Parallèlement, au cours de cette première phase, l'enseignant observe et questionne les élèves, à partir de leur investissement dans la situation proposée pour recueillir plus de données qualitatives susceptibles d'aider les élèves à comprendre ce qu'ils vivent.

Les causes

Une réflexion collective se crée. Qu'est ce qui fait que ces symptômes apparaissent ? Les éléments de réponses sont divers : « les matchs sont trop longs, les niveaux ne sont pas les

mêmes, c'est injuste de jouer contre des plus forts, évocation de la « nullité », pas envie de se fatiguer pour rien, à force de perdre l'envie n'y est plus, les autres ne sont pas assez forts, c'est trop facile, la répartition des adversaires n'est pas bien faite ».

Ces éléments permettent à l'enseignant de constater une fluctuation du niveau d'implication en fonction du rapport « degré d'opposition vécu / potentiel d'action observable au cours du tournoi, et en fonction de l'adversaire ». Les émotions variées vécues impactent le degré d'engagement de l'élève s'orientant plutôt vers une démobilisation au cours de cette séance.

L'enseignant installe un contrat de communication à travers la mise en place de la situation de départ et le temps réflexif qui suit. Il met en regard son constat et celui des élèves. Il laisse les réponses se faire, sans intervenir, sans juger ni donner son avis, ou alors en invitant à l'observation plus précise et au pointage de difficultés rencontrées.

Etape n°2 : Verbalisation de l'objectif (pour le cas des dix élèves)

Toujours guidé par l'outil S.C.O.R.E, l'enseignant commence cette étape par un retour sur les symptômes puis accompagne, par questionnement, les élèves. Ainsi, ils apprennent à mieux articuler les symptômes et les causes. Ce temps de partage et d'exploration permet de les amener à repérer leurs points d'appui et les voies de progression qu'ils ont à suivre pour le reste de la séquence.

L'enseignant suit pas à pas leur analyse : « Qu'ont engendré chez vous toutes les raisons données précédemment ? ». Dans cette situation, les causes évoquées conduisent à l'abandon de l'élève. Il reprend le fil de questionnement de l'outil : « Quel objectif souhaitez-vous viser alors ? » L'ensemble de ces réponses mobilise la persévérance, en écho aux procédures mises en place pour réussir. En accompagnant bienveillant, l'enseignant fait en sorte de faire éclore l'objectif le plus concret, le plus porteur et le plus précis. Il s'appuie alors sur les différentes caractéristiques de personnalisation de l'objectif identifié en première partie.

Objectif personnel et autonome

L'élève acteur dit « je » et exprime un objectif positif et précis. Le « ne plus abandonner » n'est pas un objectif. En effet, selon R. Jouvent⁴, « le cerveau naturellement n'entend pas la négation ». Par contre, le « je veux persévérer dans mes efforts malgré la difficulté » devient plus acceptable, plus précis, plus personnel et donc plus motivant.

Pour le cas d'une élève, l'objectif est le suivant : « Quelle que soit la difficulté du travail à faire, je veux m'accrocher pour me donner toute chance de réussite ». Pour être bien sûr de l'objectif choisi, l'enseignant peut interroger les termes utilisés par l'élève en veillant à avoir toujours une tournure positive : « Qu'entends-tu par "m'accrocher" ? ». Après une nouvelle réflexion menée toujours par la récurrence de la question « qu'entends-tu par...? », l'objectif se précise davantage : « Quelle que soit la difficulté rencontrée lors du travail à faire, je veux accepter d'être en situation d'inconfort, maintenir mon implication et rester lucide tout du long pour me donner toute chance de réussite ». Ici, les hypothèses données par l'élève se réfèrent à une cause émotionnelle déclenchée par une cause énergétique qui détériore la prise de décision quant à l'analyse lucide de la situation et aux choix des gestes adéquats pour gagner le point.

⁴ JOUVENT (R.), Le cerveau magicien, édition Odile-Jacob, 2009

Plus l'objectif est personnalisé, c'est-à-dire ajusté à l'élève et en phase avec son ambition, plus il a de chance d'être atteint. Par une demande de reformulation ou de clarification, l'accompagnant invite l'élève à creuser sa réflexion en s'appuyant sur des données recueillies relatives aux procédures choisies et reliées aux degrés d'efficacité obtenus. Il traduit son vécu dans la situation inductive pour atteindre un objectif personnalisé.

Objectif de maîtrise

Maintenir son implication et sa lucidité en situation inconfortable est un objectif de maîtrise. Dans son accompagnement, l'enseignant interroge la notion : il vérifie ainsi que l'acquisition est à la hauteur de l'élève, à la fois ambitieuse et atteignable. Pour ce faire, il propose des situations demandant un certain maintien de son engagement (Tab. 4). L'élève acteur, co-écrit cette situation et ajuste la difficulté de la tâche. L'axe de travail choisi s'appuie sur l'acquisition d'une variété de frappes en direction et en longueur, pour alléger la charge énergétique déclenchée en situation d'opposition. L'élève traduit son objectif sous une forme déclinée.

Tab 4: Exemple de situation proposée aux 10 élèves

	SITUATION
OBJECTIFS DE LA TÂCHE	Objectif de maîtrise 1 : Pouvoir varier ses coups en longueur et direction
	Objectif de maîtrise 2 : Persévérer dans l'effort afin de valider toutes les zones
	Objectif de résultat : Valider toutes les zones pour gagner la rencontre
CONSIGNES	Le terrain adverse est divisé en X zones (6 ou 8 selon les niveaux moteurs de chacun) Pour gagner la rencontre, il faut marquer un point dans chacune des zones Les matchs durent tant que les zones ne sont pas validées par un des élèves Les rencontres se font entre des élèves de même niveau
VARIABLES	A l'élève d'organiser les découpages des zones selon son degré moteur de précision spatiale

Objectif motivant

Est-ce que l'objectif présente un intérêt immédiat ou un intérêt plus lointain, qui perdure sur du long terme pour la personne qui souhaite l'atteindre ? L'enseignant interroge l'élève sur ce que lui apporte le fait de maintenir cette implication et cette lucidité, tout au long de son travail.

L'élève prise en exemple a une réponse relative à sa note de baccalauréat (BAC). Il est alors probable que cet objectif ne tienne pas dans le temps. En effet, est ce que « s'impliquer et rester lucide en situation d'inconfort » n'est valable que jusqu'au BAC ? Pour permettre à son élève de s'impliquer au-delà du cadre scolaire et devenir un citoyen qui persévère et reste lucide

malgré la difficulté tout au long de sa vie, c'est hors du lycée que le questionnement de l'accompagnant s'oriente pour mettre en lumière des leviers de motivation.

Tab 5: Echanges enseignant-élève

ENSEIGNANT	ELEVE
« En quoi est-ce important d'avoir une bonne note au BAC ? »	« D'avoir mon diplôme ! »
« En quoi est-ce important pour toi de l'obtenir ? »	« Ça montre que je peux réussir ! »
« A qui montres-tu ça ? »	« Ma famille ! »
« Cette reconnaissance est-elle importante pour toi ? »	« Ça me fait plaisir, la reconnaissance de ma famille est importante ! »
« Et ta propre reconnaissance ? »	« Je n'y ai pas forcément pensé, mais oui, d'avoir réussi seule, grâce à ma volonté est une sacrée fierté et une belle entrée dans ma vie d'adulte ! »

L'objectif d'implication et de maintien de lucidité deviennent une étape pour l'atteinte d'un objectif plus puissant en ce qu'il renvoie à des valeurs chères à l'élève : famille et fierté. L'objectif est redéfini, il devient plus personnalisé et précis : « Quelle que soit la difficulté rencontrée lors du travail à faire, j'accepte d'être en situation d'inconfort, maintenir mon implication et rester lucide tout du long pour me donner toute chance de réussite à l'épreuve pour améliorer mes chances d'avoir mon BAC afin d'avoir la reconnaissance de ma famille et être fière d'avoir accompli tout ça toute seule ».

Par l'accompagnement au repérage des moments critiques de bascule émotionnelle ou énergétique, l'enseignant offre à l'élève des moyens de devenir autonome, de prendre du pouvoir sur ses actions pour résoudre son problème initial.

Objectif mesurable et défini dans le temps

L'élève verbalise ce qui lui permet de valider son acquisition. Pour cela, l'enseignant pose la question suivante : « Comment sauras-tu que tu as atteint ton objectif ? » « Quand je me battrai jusqu'au bout même si ce qu'il y a à faire est difficile ». La mise en place d'une échéance précise pour l'atteinte de l'objectif engage l'élève dans son rôle d'acteur : ce dernier doit alors établir un plan d'action pour réunir toutes les ressources à une date donnée, ici, dans l'exemple, celle du Contrôle en Cours de Formation (CCF). Néanmoins, à plus long terme, avoir offert des occasions de réfléchir sur ses actions et opérer des apprentissages, des progrès, des réussites, par la procédure de l'outil S.C.O.R.E, permet à l'élève d'être équipé pour trouver des solutions en autonomie.

Etape n°3 : La mise en action : les ressources

Pour trouver les ressources nécessaires à l'élève pour atteindre son objectif, l'enseignant utilise différents outils d'accompagnant. Selon le format de situation, l'accompagnant et l'acteur varient leur posture. En proposant par exemple une situation basée sur l'intelligence collective, type étude de cas, l'accompagnant est devant. Durant l'échange mené entre différents élèves sur la problématique de l'élève, acteur et accompagnant observent côte à côte. Progressivement, l'accompagnant se positionne en retrait lorsque l'élève acteur prend position quant aux différentes réponses apportées par le groupe. Enfin l'élève reprend seul l'écriture de ses apprentissages en établissant notamment son plan d'action (Tab. 6). L'enseignant accompagnant se retire.

Tab 6: Plan d'action de Julia

OBJECTIF FINAL	
« Quelle que soit la difficulté rencontrée lors du travail à faire, je veux accepter d'être en situation d'inconfort, maintenir mon implication et rester lucide tout du long pour me donner toute chance de réussite à l'épreuve du CCF du 20 novembre pour améliorer mes chances d'avoir mon BAC afin d'avoir la reconnaissance de ma famille et être fière d'avoir accompli tout ça toute seule »	
ETAPES INTERMEDIAIRES	ECHEANCES
ETAPE 1 : Rester impliquée : j'ai ma phrase « boost »	Le 25 septembre
ETAPE 2 : Rester lucide : je tiens physiquement une série de match de poule	Le 16 octobre
ETAPE 3 : Avoir les bonnes techniques : je varie mes frappes au moins en longueur et direction.	Le 6 novembre
ETAPE 4 : Dominer chacun des échanges : élaborer des tactiques de jeu pour gagner	Le 13 novembre

Ici, les ressources mobilisées sont relatives à des attitudes et des capacités. Pour les développer, l'élève reconnaît avoir besoin de certaines connaissances. L'élève vient alors dégager les compétences qu'il souhaite acquérir et dégage ses attendus de séquence.

Dans son accompagnement, l'enseignant propose des situations qui permettent à l'élève d'entretenir et de développer ces compétences, lui offre des moyens de se situer, de s'évaluer par des situations formatrices, des relations aux autres variés (coach, aide, partenaire, adversaire) afin qu'il s'oriente vers des axes d'apprentissage personnalisés et favorables à une réelle progression. L'enseignant mobilise ses capacités d'écoute, de compréhension et de conseil tant dans les relations en direct avec ses élèves que dans la mise en œuvre du dispositif humain et matériel. C'est dans cette dimension relationnelle et temporelle que s'opérationnalise l'ensemble.

Etape n°4 : Evaluation du travail fait : les effets à court, moyen et long terme

Les effets à court terme

Arrivée à chaque échéance, l'élève acteur vérifie ses acquisitions. Pour se faire, il reprend son planning et analyse ses prestations. Dans son accompagnement, l'enseignant propose différents outils pédagogiques. L'utilisation de la vidéo, par exemple, permet une autoanalyse de son travail. En restant sur l'exemple de la situation ci-amont un élève se charge de filmer sa camarade lors de sa première prestation. Lors de la visualisation, en cas de victoire ou de défaite, en confrontant ce qu'elle voit et son résultat, elle relève les points positifs et négatifs quant à la variation de ses frappes et leur efficacité de résultat en fonction du contexte. L'acquisition de la compétence n'est validée que lorsque le choix de la frappe en fonction du contexte se finalise par un point gagnant, de façon durable. Aussi, l'élève en acteur-metteur en scène, se fixe un point d'amélioration, pour les points faibles, et un point de maintien, pour les points forts pour la rencontre suivante. Et ainsi de suite de rencontre en rencontre. En fin de situation, l'élève mesure le degré d'acquisition de la compétence travaillée, permettant à ce dernier de réguler et/ou d'orienter ses apprentissages.

Les effets à moyen terme

L'élève vérifie l'atteinte de son objectif en fin de séquence. L'enseignant reprend l'observable permettant à l'élève d'apprécier l'atteinte de l'objectif : « Quand je me battrai jusqu'au bout même si ce qu'il y a à faire est difficile ». En accompagnateur, il permet à l'élève de s'exprimer sur son niveau de satisfaction face de cet observable. Ici aussi, il met en place des stratégies pédagogiques comme par exemple la co-observation. En mettant en binôme des élèves ayant des objectifs proches, un échange se crée sur les critères d'observations fixés et sur les améliorations, régulations...

Si le niveau n'est pas à la hauteur des attentes, l'enseignant accompagne son élève sur le chemin qui lui reste à parcourir : le chemin est-il encore long, est-il réellement atteignable ? A partir des réponses, élève, comme enseignant, régulent l'accompagnement, fixent d'autres étapes intermédiaires, réadaptent l'objectif final. Le temps d'apprentissage diffère d'un élève à l'autre. L'accompagnant rassure quant à ce parcours à suivre et s'assure que le bout du chemin reste toujours visible et accessible.

Les effets à long terme

Selon l'objectif, l'enseignant peut être témoin de ces effets à long terme. Dans ce cas, le résultat au BAC, plus spécifiquement en EPS et en fonction du degré d'atteinte de l'objectif, et les ressentis de l'élève (et de ses parents) sont des repères intéressants. L'impact hors établissement est plus compliqué à suivre puisqu'il ne relève pas du champ d'intervention de l'enseignant. Néanmoins, en aidant l'élève à mettre en relation les procédures d'action et les résultats, il s'assure d'un engagement réflexif dans une pratique physique future, à l'extérieure de l'école.



Interventions de l'enseignant accompagnant un élève-acteur

L'intervention de l'enseignant s'observe dans la position qu'il prend vis-à-vis de son élève-acteur et le degré de liberté que ce dernier a à prendre en main ses progrès. En fin de leçon une, l'enseignant se place à côté de ses élèves. Il leur fait vivre une situation qui les questionne. Les élèves apportent leurs réponses. Le travail réflexif sur l'objectif se fait en leçon deux et trois, les élèves sont ici en avant, pleinement acteurs dans l'écriture de leurs apprentissages ; l'enseignant se place plutôt en arrière. De façon informelle, l'accompagnant reprend une posture semi basse, pose ses questions et remplit le S.C.O.R.E de ses élèves (Tab. 7). En fin de leçon deux, les élèves établissent leur plan d'action avec des échéances précises demandées pour la fin de la leçon trois.

Au fur et à mesure des avancées de ses élèves, des réajustements se font sur les plans d'action et des demandes d'évaluation. En fonction des sous-objectifs et des résultats intermédiaires obtenus lors des phases de réflexion, l'élève peut choisir des situations, l'enseignant adapte alors les consignes aux élèves pour permettre à chacun d'accéder à son objectif personnel. Sur les temps d'évaluation, l'élève s'exprime sur ses acquisitions et accompagné par l'enseignant, et ses pairs, il remédie et réajuste ses objectifs.

La posture du professeur oscille entre être devant, à côté, juste derrière, loin derrière et effacé. De la même manière, l'élève acteur est une fois en avant, à côté ou en arrière. Ces postures s'adaptent au niveau d'écriture de l'apprentissage : de l'écriture de l'un à celle de l'autre en passant par la co-écriture. Le guidage⁵ plus ou moins resserré s'effectue en responsabilisant, en rendant autonomes les élèves, grâce à des outils transposables qui leur offrent une liberté d'action.

⁵ LEBRUN (B.), « Moduler et différencier l'accompagnement de la mise en recherche des élèves », e-novEPS n°16, janvier 2019

Tab 7: Le S.C.O.R.E persévérance de Julia

S.C.O.R.E	LECONS	OBSERVATIONS
SYMPTÔMES	Leçon 1	Baisse de motivation, sensation d'énergie qui diminue, colère contre elle-même et envie d'arrêter avant la fin du match.
CAUSES		« Je suis trop nulle et vous m'avez mise que contre des forts ! »
OBJECTIF	Leçons 2 et 3	« Quelle que soit la difficulté rencontrée lors du travail à faire, je veux accepter d'être en situation d'inconfort, maintenir mon implication et rester lucide tout du long pour me donner toute chance de réussite à l'épreuve du CCF du 20 novembre 2018 pour améliorer mes chances d'avoir mon BAC afin d'avoir la reconnaissance de ma famille et être fière d'avoir accompli tout ça toute seule »
RESSOURCES	Leçon 2 à 9 selon le planning de l'élève	<p>ETAPE 1 : Rester motivée : J'ai ma phrase « boost » pour le 25 septembre 2018</p> <p>ETAPE 2 : Être endurante : Je tiens physiquement une série de matchs de poule pour le 16 octobre 2018 (Situations d'apprentissages : les « multivolants », le « taté » badminton)</p> <p>ETAPE 3 : Avoir les bonnes techniques : je varie mes coups au moins en longueur et direction pour le 06 novembre 2018 (Situations d'apprentissages : Le « killer » - « Puissance 4 »)</p> <p>ETAPE 4 : Dominer chacun des échanges et élaborer des tactiques de jeu pour gagner pour le 13 novembre 2018. (Situations d'apprentissages : « Au top ! je gagne » - « Tarot Africain »)</p>
EFFETS EVALUATIONS	Leçon 10 et à chaque date butoir fixée par l'élève	<p>Le 25/09 ETAPE 1 : « Ma famille, mon moteur, ma victoire ! »</p> <p>Le 16/10 ETAPE 2 : « Sur mon dernier match, ma phrase « BOOST » m'a bien été utile ! » (Julia tient ses 3 matchs de poule malgré quelques baisses d'intensité sur la dernière rencontre).</p> <p>Le 06/11 ETAPE 3 : Les variations en longueurs sont acquises. Lorsque la pression monte, les variations de directions n'existent plus. Perdurer sur cette étape tout en travaillant la prochaine. (Revoir la situation « puissance 4 ».)</p> <p>Le 13/11 ETAPE 4 : La tactique d'endormir l'adversaire soit devant soit derrière pour rompre ensuite à l'opposé fonctionne bien. « Ça me tient bien concentrée de jouer ainsi mais je deviens trop prévisible dans mon jeu ». Les variations en directions sont plus nombreuses mais ne permettent pas d'alimenter une tactique solide.</p> <p>Le 20/11 CCF : « Je perds mon premier set de très peu, j'arrive à rester concentrée pour le deuxième set que je gagne de très peu. Je suis contente, j'ai tenu jusqu'au bout. »</p>



Conclusion

L'enseignant assure un apprentissage serein et cadré pour ses élèves. Il interpelle, propose, questionne, par appui sur le modèle du S.C.O.R.E. Il permet à l'élève de co-écrire, d'écrire sa séquence. Il accompagne par cet outil très guidant mais jamais ne décide à la place de ce dernier. Accompagné, l'élève est acteur dans sa pratique : il met en scène ses étapes d'apprentissage et les réalise pour l'atteinte de l'objectif qu'il s'est fixé.

Avec l'utilisation de l'outil du S.C.O.R.E emprunté à la Programmation Neurolinguistique, basé sur un système de questions-réponses, l'élève précise son objectif. Cette précision se fait à partir d'un diagnostic et clarifie l'objectif. Celui-ci répond à un besoin personnel d'apprentissage en phase avec les orientations de travail attendues. Il garantit l'acquisition de compétences, il est motivant et mesurable.

En remplissant son S.C.O.R.E, l'élève agit comme un véritable acteur-auteur⁶ de ses apprentissages, il avance sur un parcours qu'il se construit, accompagné de près ou de loin par son enseignant. L'outil amène l'élève à choisir, à se diriger vers des situations dans lesquelles il interroge ses progressions, vérifie son cheminement pour d'éventuelles remédiations.

La posture de l'enseignant change. Il l'a module selon qu'il souhaite mettre en avant le rôle principal que l'élève-acteur tient dans ses apprentissages. Accepter ce jeu de posture, c'est accepter cette contrainte temporelle mais qui, au final devient un gain de temps. C'est aussi accepter que l'acte d'apprendre appartienne avant tout à l'élève, accompagné de son enseignant et non à l'enseignant mettant en scène son élève. C'est peut être aussi considérer à quel point, rendre un élève acteur est l'objet premier de sa formation.

⁶ EVAIN (D.), « L'élève, auteur de son évaluation », *e-novEPS* n°16, janvier 2019