

Défi

«Il ne s'agit pas d'éviter tous les risques et d'éliminer toutes les sources de danger potentiel, mais d'apprendre à gérer et à maîtriser des situations de risque adaptées. Tel doit être l'objectif d'un cours d'exercice physique. Alors, osez les petits risques pour pouvoir faire face aux plus grands! Autrement dit: "On n'apprend à tomber qu'en tombant!"»
(Baumann, 2013)



(Phil Hubbe)

Oser et relever des défis – «J'ai confiance»

Une gestion prudente des défis permet d'expérimenter ses limites émotionnelles et psychiques et d'apprendre à se mouvoir dans des situations incertaines. Dans cette perspective, il s'agit de faire l'expérience de l'ambivalence du risque et du défi dans des situations dont l'issue est incertaine, et de faire ses preuves. Cela encourage l'idée que l'on peut surmonter et contrôler une situation difficile (conviction de contrôle). Outre l'attrait pour l'incertitude, il faut aussi avoir le courage de dire non et d'évaluer de manière réaliste ses propres capacités et limites. Cela permet d'accroître l'estime de soi et de renforcer son identité. Les expériences de réussite comme les expériences d'échec sont importantes à cet égard.

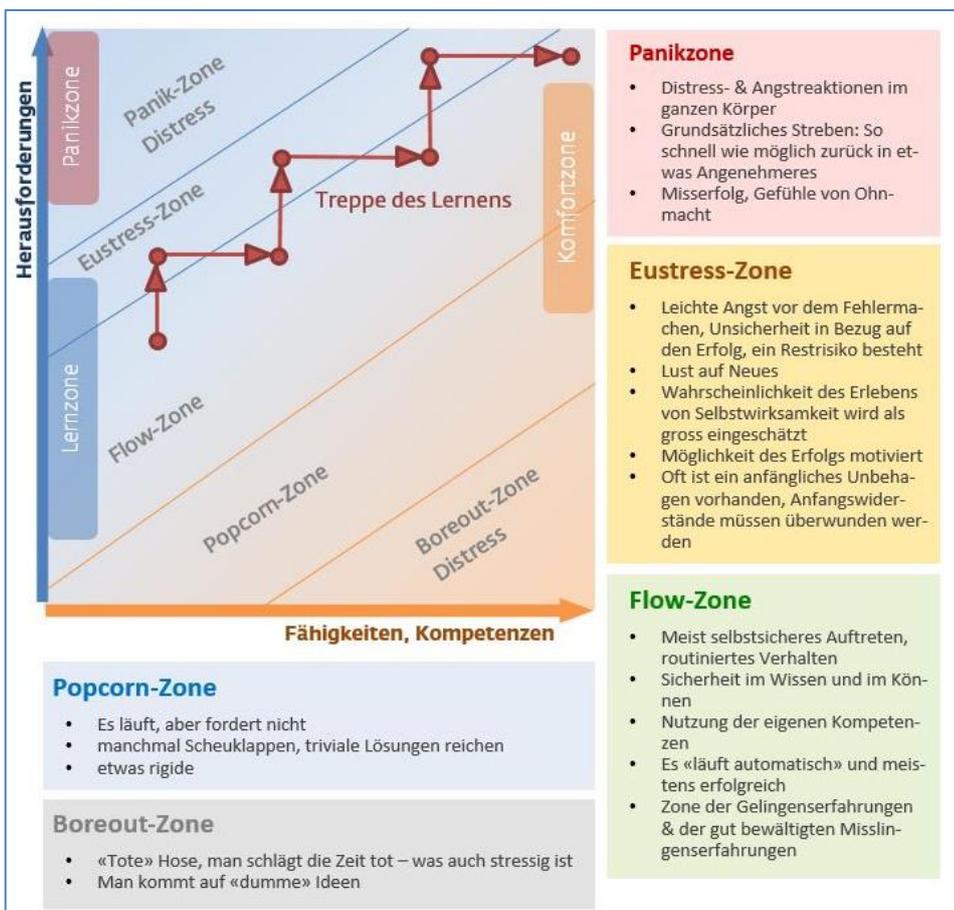
Apprendre à se mouvoir avec ses propres limites et celles des autres favorise la confiance mutuelle et permet de relever ensemble de nouveaux défis plus importants.

Le modèle des zones d'apprentissage

Le développement et l'apprentissage se déroulent dans un espace entre le présent et l'avenir. Le psychologue du développement Lev Vygotsky (1896-1934) a inventé la notion de «zone proximale de développement». Une tâche trop facile entraîne l'ennui tandis qu'une tâche trop compliquée engendre rapidement de la frustration. Dans les deux cas, il n'y a ni croissance ni développement. En sortant de sa zone de confort et en relevant consciemment des défis, il est possible de découvrir des choses nouvelles et différentes dans sa propre zone proximale de développement. L'apprentissage est initié, la zone de confort est élargie et les compétences de vie sont améliorées.

- + Zone de confort – chaude, douce, confortable et ennuyeuse à long terme: penser et agir selon des schémas et des processus habituels et familiers; stratégies d'évitement telles que rationaliser, réinterpréter ou se décharger de responsabilités, refuser les risques, etc.; arrêter, se ressourcer, faire une pause
- + Zone d'apprentissage – le changement a lieu: éprouver ses limites physiques et psychiques, les schémas de pensée, de sensation et de comportement habituels sont remis en question ou ne suffisent plus comme avant, réorientation, élargissement de la zone de confort, repousser ses limites.
- + Zone de panique – zone dangereuse avec menace existentielle: ne plus être en mesure de réfléchir à sa propre manière d'agir, peur avec menace de perte de contrôle et panique, retourner au plus vite dans la zone de confort, on évite de plus en plus de tester ses limites.

Entre défis et capacités/compétences propres, Jenewein (2018) élargit le modèle des trois zones avec des zones bore-out, pop-corn, flow, eustress et distress et y décrit l'escalier de l'apprentissage.



Escalier de l'apprentissage selon Jenewein (2019)

De nombreuses personnes aiment se mouvoir dans la zone de flow, dans laquelle on «sait comment faire». Les nouveaux défis déclenchent souvent un léger stress parce que la sécurité fait défaut. Mais ils peuvent aussi susciter l'envie de découvrir et d'oser la nouveauté. Cet eustress, ou stress positif, est utile et encourage à surmonter la résistance initiale. Lorsque le sentiment d'être dépassé survient, la panique est déclenchée et on est en souffrance (distress). Le retour dans la zone de flow agréable est imminent. Plus on a d'expérience dans la nouvelle situation, plus celle-ci devient maîtrisable. C'est là que l'on fait l'expérience de l'auto-efficacité et que l'on retrouve l'expérience du flow. Si le besoin de relever de nouveaux défis n'est pas satisfait, cela peut favoriser le glissement vers la zone pop-corn ou la zone d'ennui (bore-out).

Pour sortir de la zone de confort, il faut souvent, outre la motivation intrinsèque, un accompagnement compétent basé sur les modèles «scaffolding» et «guided participation».

- + Scaffolding (échafaudage): l'accompagnement et le soutien actif sont de plus en plus retirés et l'échafaudage (d'apprentissage) est progressivement supprimé afin que la tâche puisse être traitée et gérée avec de plus en plus d'autonomie.
- + Guided participation (participation guidée): la tâche est structurée de manière à pouvoir jouer un rôle de plus en plus actif dans la résolution de la tâche.

Compétence en matière de risques

L'endroit où la routine s'arrête et où l'aventure commence dépend des capacités et des expériences personnelles. L'incitation à évaluer soi-même le danger associée à un bon développement de la motricité et de la perception est utile pour une autoévaluation réaliste des risques. Seule une personne qui a la possibilité de prendre des risques peut apprendre à gérer l'incertitude et le risque. Il est important de créer une atmosphère de confiance qui minimise la pression et la contrainte et qui respecte le courage de se retirer. La réussite comme l'échec font partie de l'aventure et favorisent la compétence en matière de risques. La bonne approche du risque doit

- + renforcer l'estime de soi et aider à comprendre les phénomènes de groupe.
- + permettre de voir l'attrait du risque.
- + rendre compréhensible la structure des situations à risque.
- + promouvoir la capacité d'évaluer les différentes situations.
- + promouvoir la communication au sein du groupe en alliant réflexion et plaisir.
- + augmenter la conscience de son propre corps.
- + transmettre des compétences de contrôle.

Les considérations relatives à la sécurité et à la prévention des accidents font partie intégrante de toute planification et mise en œuvre de situations comportant du risque/des défis. Les questions suivantes sont alors très importantes:

- + Qu'est-ce qui peut se passer pendant l'activité et pourquoi cela peut-il se produire?
- + Quelle est la probabilité que cela se produise et quelle peut être la gravité des blessures?
- + Quels risques peuvent ou ne doivent pas être pris?
- + Quelles mesures permettent de prévenir les blessures ou d'en réduire le risque au minimum?

Personnes en situation de handicap

Les personnes en situation de handicap sont à la recherche de nouveaux défis dans des situations de risque, tout comme les personnes sans handicap. La conviction intérieure d'être capable d'affronter avec succès des situations nouvelles ou difficiles (conviction de contrôle) peut s'affaiblir si le besoin de soutien se fait grand. Un accompagnement compétent ainsi que des appareils et du matériel spécial adaptés aux défis peuvent agir contre la perte de confiance. Ceci est d'autant plus important qu'il a été démontré qu'il existe un lien entre la conviction de contrôle dans les activités sportives et les activités de la vie quotidienne.

Différents troubles au niveau des compétences de perception, de jugement, de décision et d'action chez les personnes présentant des déficiences cognitives ou psychiques, des troubles de la perception, des troubles du comportement et des troubles liés au spectre de l'autisme peuvent réduire la capacité d'autocontrôle et l'appréciation du danger.

Les situations où il y a du défi comportent toujours un certain risque. Les personnes en situation de handicap ne sont pas plus victimes d'accidents que les autres, mais pas moins. Toutefois, en particulier dans les groupes très hétérogènes, une sursollicitation ou une sous-sollicitation peut rapidement survenir, ce qui augmente le risque d'accident. L'intensité et la répartition des sollicitations (pauses) doivent être planifiées en fonction du groupe, mais aussi individuellement.

Littérature utilisée et complémentaire

Baumann, H. (2013). L'école du courage. mobilesport.ch 11/2013. Macolin: Office fédéral du sport OFSPO.

bpa – Bureau de prévention des accidents (2015). Prévention des accidents dans le sport des adultes. Berne: bpa – Bureau de prévention des accidents.

Office fédéral du sport OFSPO (éd.). (2014). Sport et handicap. Pistes pour une pratique sportive commune. Macolin: Office fédéral du sport.

Deutschschweizer Erziehungsdirektoren-Konferenz (2016). Lehrplan 21 – Fachbereich Bewegung und Sport. Accès le 24 novembre 2020 sur https://v-ef.lehrplan.ch/index.php?code=b_9|0&la=yes

Gissel, N., Schwier, J., (éd.) (2003). Abenteuer, Erlebnis und Wagnis – Perspektiven für den Sport in Schule und Verein?. Hambourg: Czwalina.

Häusermann, S., Meyer, A., Schriber, S., Weidmann, E., Riedwyl, Ch. (2019). Le sport sans limites – avec des personnes atteintes de handicap grave ou de polyhandicap. Matériel pédagogique spécial PluSport. Herzogenbuchsee: Ingold Verlag.

Jenewein, W. (2018). Positive Führung. Accès le 28.12.2020 sur <https://www.youtube.com/watch?v=WTkuGWW2e0k>.

Kurz, D. (2008); Von der Vielfalt sportlichen Sinns zu den pädagogischen Perspektiven im Schulsport, in: Kuhlmann, D. & Balz, E. (éd.), Sportpädagogik. Ein Arbeitstextbuch (p. 162-172), Hambourg, Czwalina.

n.e.w.institut. Komfortzonenmodell oder 3- Sektoren-Modell. Accès le 28.12.2020 sur <https://new-institut.com/erlebnispaedagogik/komfortzonenmodell/>.

Haute école pédagogique (2019). Das erweiterte Komfortzonenmodell. Accès le 28.12.2020 sur <https://blogs.phsg.ch/intensivweiterbildung/?p=552>.