

JUIN 2004 N° 80

Élaboré par le cercle d'étude
RESOLP

DAFAP Académie de LYON

Contact permanent : Christine Charvet -Néri

LP 1°Film, 14 rue du 1°Film

69008 LYON Tel: 04 78 76 54 70

Fax: 04 78 76 54 71

@: neri_1 @club-internet.fr

SPECIAL STAGE 2004

Au sommaire:

Page 2 : Édito... *par Christine Charvet -Néri Lp 1°Film.*

Page 3 : Enseigner et évaluer un lien qui s'impose ...*par Christine Charvet -Néri LP 1°Film.*

Page 8: Propos sur l'évaluation certificative au baccalauréat *par Franck Flacheron LP Lamarque.*

Page 11: Compte-rendu sur la CC3 et l'aérobic... *par Isabelle Lyonnet LP LABE (Lyon).*

P14: Compte-rendu sur la CC5 et la course athlétique *par G. Exbrayat et S. Saïeb LP Claudel*

Page 16: Pratiques d'entretien de soi... *par Christine Charvet Neri LP 1°Film.*

Page 18: Musculation et CC5 ...*par Dominique Bonnet LPPicasso.*

Page 22: Mise en œuvre de la CC5 à partir de la musculation... *par D. Bonnet LP Picasso.*

Page 27: Trame de cycle en entretien de soi... *par Christine Charvet Neri LP 1°Film.*

Page 29 : EVALUATION ET SYSTEME EDUCATIF Intervention Gérard Guillot, Formateur
IUFM Lyon : philosophie de l'éducation



Edito
par Madame Charvet Neri
Responsable permanent de RESOLP

Dernier INFOLP de cette année scolaire !

Ce numéro consacré essentiellement au compte rendu du stage est d'une conception nouvelle. Pour éviter de diffuser un « pavé », les articles édités rendent compte du contenu du stage mais les fiches, les détails de cycle et des démarches vont paraître sur le site.

Pour les retrouver il suffit d'aller sur le site: <http://www.resolp.fr.vu/> et de télécharger le dossier « *Les fiches du stage2004* ». Également les travaux en ACROSPORT feront l'objet d'un dossier intitulé en toute logique : « *acro* ».

Ce stage a cette année encore permis de riches échanges professionnels : condition indispensable à une réelle formation.

Chacun aura en mémoire les « prestations héroïques » de certains (e) en accrosport et en aérobic. D'autres conserveront le climat passionné des débats sur la course longue ou l'atmosphère constructive de la musculation.

L'intervention de G Guillot restera, je l'espère, comme « un garde fou dérangeant » et une alerte permanente dans notre mission d'enseignant.

Le fil conducteur du stage de cette année a été l'évaluation formatrice.

Nous avons, à travers deux domaines de compétence (l'entretien de soi et la production d'actions à visée esthétique), essayé de travailler sur des critères simples qui guident à la fois l'enseignant et l'élève.

Ces critères permettent à l'enseignant non seulement d'observer, d'analyser l'activité de ses élèves mais aussi de construire des contenus d'enseignement et des situations d'apprentissage adaptées.

Pour les élèves se sont des repères indispensables dont ils doivent s'emparer pour réguler leurs actions et leur permettre d'apprendre.

Il semble que ce travail, après l'analyse des fiches d'évaluation de stage, convienne à de nombreux collègues et leur permette de mieux s'emparer et structurer leur enseignement.

Ce fil conducteur avec une focale supplémentaire sur la gestion de l'hétérogénéité, sera donc repris dans le stage de l'année prochaine à travers deux domaines de compétences sollicités par les collègues : l'opposition collective et l'adaptation à un environnement.

Les sports collectifs et la course d'orientation en seront les activités support.

Voilà pour le bilan et les perspectives !

Il ne me reste qu'à remercier chaleureusement tous les membres du cercle d'étude qui cette année encore ont donné leur temps et leurs compétences pour faire vivre cette structure originale et collective de formation.

Et vous souhaiter à toutes et à tous de bonnes vacances.

Présentation du stage :

Enseigner et évaluer : un lien qui s'impose

Par C Charvet Neri

La problématique précédente était la question du choix pour l'enseignant en amont de son intervention dans la classe, nous avons évoqué une suite possible à ce stage, la notion de choix mais au niveau de la régulation pédagogique.

Or un des moyens de régulation peut être l'évaluation sous ses différentes formes. C'est d'ailleurs la problématique que vous avez souhaité voir prioritairement abordée en stage.

Si évaluer est l'action d'attribuer une valeur à quelque chose, évaluer c'est aussi

prendre une décision mais *la nature de l'évaluation dépend de la nature de la décision.*

En effet, l'évaluation sommative sert à sanctionner une activité en vue d'une hiérarchisation, ce que nous faisons sur les bulletins scolaires par exemple.

L'évaluation certificative appuie une sélection, c'est ce que nous faisons en CCF. Cette évaluation certificative va désormais nous être imposée par les textes et doit être en lien direct avec les connaissances déterminées par les programmes.

L'évaluation formatrice renseigne l'apprenant et l'enseignant du degré d'atteinte des objectifs. Elle autorise la régulation des apprentissages, elle a une fonction d'ajustement, qui permet d'adapter les situations d'apprentissage aux caractéristiques élèves, de différencier sans discriminer. Cette évaluation est plus directement rattachée aux contenus d'enseignement.

Mais nous le savons bien quelle que soit l'évaluation, le souci majeur est de mettre en cohérence ce que nous enseignons et ce que nous voulons évaluer.

C'est dans cette perspective qu'il nous a semblé plus intéressant sur ce stage, de centrer le travail sur l'évaluation formatrice afin que le lien entre enseigner et évaluer soit le plus étroit possible.

Des travaux comme ceux de G Nunziati ont montré que plus les élèves s'approprient les critères d'évaluation plus les progrès sont sensibles, meilleurs sont les résultats.

En éducation physique, ces critères correspondent à des grands domaines (moteur, affectif, perceptif et cognitif, méthodologique), qui organisent l'activité des élèves dans une APSA et qui permettent au professeur de s'engager sur des thèmes de travail et de vérifier si les objectifs sont atteints.

Dans chaque critère, il existe des comportements observables, des informations sur l'activité de l'élève. Ces informations recueillies en fonction des critères retenus sont appelées *indicateurs*. Ils servent là encore, à l'enseignant comme aux élèves.

Un exemple d'indicateurs en badminton ou en tennis de table ou encore en tennis : espace de jeu utilisé /cible, ou le type trajectoires utilisées ou encore des indices chiffrés par rapport à l'efficacité.....

Dans une démarche d'évaluation formatrice nous essayons que les **critères soient connus des élèves** et que les **indicateurs soient des outils de communication**, de retour (feed back), des renseignements sur ce que fait l'élève pour qu'il puisse situer son action (nous retrouvons ici la composante méthodologique 3 des programmes).

Bien sûr ces indicateurs et leurs mises en œuvre doivent être adaptés aux caractéristiques élèves. Des indicateurs simples, quelquefois comportementaux donnés oralement s'averrent tout aussi efficaces avec des élèves difficiles.

C'est à partir de deux domaines de compétences : **l'entretien de soi et la réalisation d'actions à visée esthétique** que nous avons essayer de mettre évidence des critères et des indicateurs, mais aussi des thèmes de travail , pour répondre aux questions :

⇒ Comment évaluer la conduite d'un élève pour le faire progresser : quoi observer, quoi repérer de significatif pour le faire changer de conduite ?

⇒ Qui a t-il à apprendre, quels thèmes de travail possibles ?

Nous retrouvons ici la préoccupation du cercle d'étude d'appréhender d'abord un domaine de compétence plutôt que directement une APS.

Certains critères sont en effet communs à plusieurs activités d'un domaine et une « réflexion transversale » s'impose avant un travail plus spécifique dans l'activité. Nous avons développé cette position dans les INFOLP précédents.

Ce parti pris permet de dégager des contenus communs et transversaux intéressants au niveau d'un établissement permettant ainsi à l'équipe pédagogique de s'adapter aux caractéristiques élèves tout en conservant une structure commune.

Par exemple programmer l'accosport avec des classes à dominante masculine et aérobic avec des classes à dominantes féminines. Les connaissances relatives à la connaissance de soi, aux savoir-faire sociaux seront identiques, seuls différeront certaines connaissances techniques.

La trame de travail aura donc toujours cette double préoccupation :

1 Dégager des connaissances communes à acquérir.

2 Apporter des connaissances spécifiques dans une APSA.

Dans un souci de réalisme, et de cohérence nous avons proposé un cadre commun de traitement aux différentes APSA.



A partir d'un cycle de 10 leçons : des temps de travail autour de plusieurs axes :



- 1- des mises en activités par rapport aux caractéristiques élèves
- 2 -des thèmes de travail
- 3 -des outils pour l'enseignant comme pour l'élève
- 4 -des pistes d'évaluation : présentation et échanges autour d'une grille

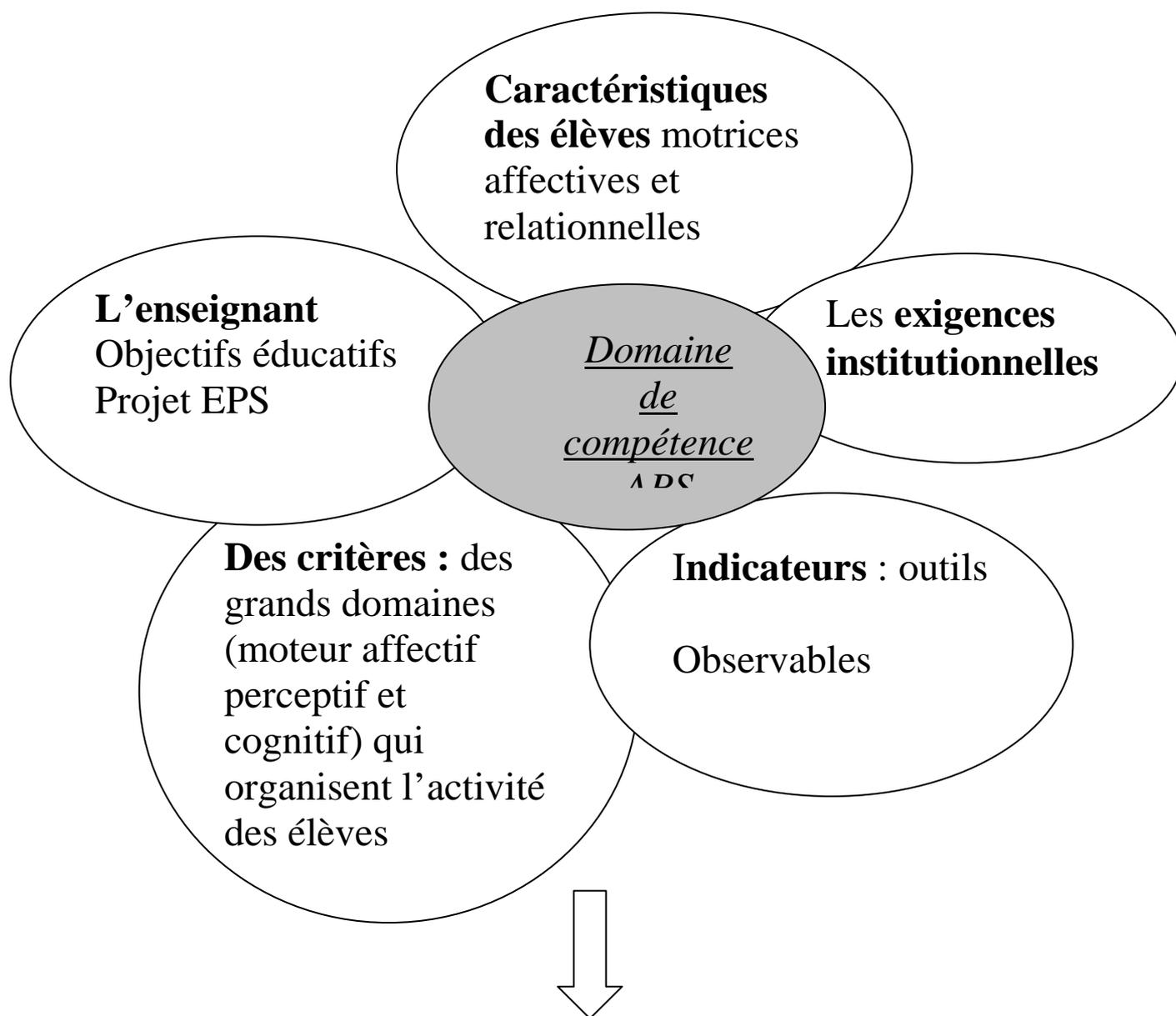
Les APSA proposées par le cercle et qui font l'objet du stage de cette année sont :

- **L'accroport et l'aérobic** traitée comme une production d'action à visée esthétique.
- **La course longue et la musculation d'entretien.**

Ces deux domaines de compétences et ces activités en particulier font en fait, l'objet d'un approfondissement final pourrait-on dire, puisque depuis trois ans maintenant, nous essayons d'en adapter les contenus aux élèves de LP où cet enseignement trouve toute sa pertinence.

L'évaluation

Enseigner et évaluer : un lien étroit



| | Evaluation diagnostique | Evaluation formative formatrice | Evaluation sommative certificative |
|------------------------|--|--|---|
| Pour les élèves | Prise de conscience de ce que je fais et de ce que dois faire | Ce que je dois faire et si c'est réussi | Se mettre en perspective / note |
| Pour l'enseignant | Problème prioritaire posé à l'élève ou groupe d'élèves | Thèmes de travail (ce qu'il y a à faire pour changer de niveau de pratique) | Mettre en cohérence ce qui est évalué et ce qui est enseigné ; |

| | Lundi | Mardi | Mercredi | Jeudi | Vendredi |
|----------------|--|--|---|---|--|
| Matin 9 h00 | Présentation de la démarche du stage : De l'évaluation formative aux contenus. | Mise en pratique <i>en acrosport et /ou aérobic et/ou step.</i> | Présentation des textes applicables à la rentrée 2005. | De l'évaluation formative aux contenus dans le domaine de compétence 5. | Présentation des travaux des groupes sur l'entretien de soi à travers la course longue et la musculation |
| 9h30 | Présentation de la grille de stage. De l'évaluation formative aux contenus dans le domaine de compétence 3 | <u>Illustrations</u> : -d'une mise en activité. - de différents thèmes de travail. <u>Elaboration</u> d'une production finale avec un début, une fin, des éléments de liaison, 3 ou 4 blocs ou figures, une utilisation scénique avec des formations différentes. <u>Expérimentation</u> des grilles d'évaluation construites la veille. | 1 connaissances des textes. 2 Protocoles d'évaluation. 3 Analyse et répercussions des textes sur nos pratiques. | Présentation de la composante culturelle « entretien de soi » : - Les textes. - Les principes communs à ce domaine. - Les mobiles d'agir pour nos élèves de LP. | Autour des 4 axes : 1 Les mises en activité. 2 Les thèmes de travail. 3 Les outils. 4 Proposition d'évaluation. |
| 9h 30 | Travail sur 2 vidéos en acrosport, aérobic. Travail par groupe de 4 autour de l'APS choisie. Définir des critères pour une évaluation formative. | | Quels choix cela implique dans nos établissements : - au niveau de la programmation. - au niveau du traitement de l'articulation des 2 composantes : culturelle et méthodologique. | Travail au choix sur des activités qui permettent l'entretien de soi. - La course longue. - La musculation. avec appareils. sans appareil. en échauffement. | |
| 11h30 | Retour en grand groupe ⇒ critères communs au domaine. | | Travail en groupe par équipe d'établissement ou types d'établissement. | 1 Les mises en activité. 2 Les thèmes de travail. 3 Les outils. | Choix possible et nécessaire au sein de l'association sportive : la formation des délégués . Intervention de M Malaussena et de M Bizzotto. |
| A M 13h30 | De l'évaluation formative aux contenus Travail au choix en acrosport, aérobic ou step. 1 Les mises en activité. 2 Les thèmes de travail. 3 Les outils. 4 Proposition d'évaluation. | Evaluation et système éducatif Intervention par M GUILLOT formateur IUFM de Lyon en philosophie de l'éducation. | | 4 L'évaluation : - Quels critères ? - Quels indicateurs pertinents ? - Propositions de grilles. | Des échanges autour de notre métier : - La co- évaluation comment la mettre en place ? - Quel rôle du professeur EPS dans l'ECJS /PPCP /PFE ? - Le débat sur l'école : bilan - FPC. |
| 15h45 | <u>Retour sur les 2 APS</u> Présentation du travail des groupes. | | | Lycée des métiers Etat des lieux. Informations. | Bilan de stage et perspectives année 2005 |

Propos sur les épreuves d'évaluation certificative au BAC.

Par Franck Flacheron Lp Lamarque

1-Lexique :Evaluation, épreuve...

Évaluer selon NOIZET dans Psychologie de l'évaluation scolaire (1978) c'est étymologiquement « *extraire la valeur* », cela «...*désigne l'acte par lequel, à propos d'un objet, on émet un jugement en se référant à un ou plusieurs critères...* ».

Épreuve : aspect psychologique, résultat d'un essai, caractère irréversible.

2- Un imbroglio de niveaux:

| | Référentiel Programme Lycées | Référentiel Évaluation BAC G/ T | Référentiel Évaluation BAC pro | Projet de référentiel Eval CAP/ BEP | Référentiel Programme LP | SENER S (2003) |
|----------|------------------------------|---------------------------------|--------------------------------|-------------------------------------|--------------------------|----------------|
| 6° | | | | | | Niveau 1 |
| 5/4° | | | | | | Niveau 2 |
| Niveau A | Niveau 2° non atteint | | | 0 à 9 /20 | Niveau 1 LP non atteint | Niveau 3 |
| Niveau B | Niveau 1 du CT non atteint | 0 à 9 /20 | 0 à 9 /20 | 10 à 15/20 | Niveau 1 LP atteint | |
| Niveau C | Niveau 1 du CT atteint | 10 à 15/20 | 10 à 15/20 | 16 à 20/20 | Niveau 2 Lp atteint | Niveau 4 |
| Niveau D | Niveau 2 du CT atteint | 16 à 20/20 | 16 à 20/20 | | Niveau 3 LP atteint | Niveau 5 |

3 -Les idées directrices du GE et de son président KLEIN à partir d'extrait du colloque de l'AEEPS de Grenoble (2001) :

La certification se caractérise par la constatation d'un niveau de compétences authentifié dans une « *épreuve à caractère scolaire* » :

- Elle n'est pas révélatrice d'un parcours scolaire psycho-cinétique, mais elle est intégrative de connaissances et des différentes composantes de la compétence.
- Elle reste en cohérence avec une pratique sociale de référence.
- Elle témoigne d'un degré d'acquisition de compétences dans les programmes d'EPS des classes du cycle terminal.
- Elle est réaliste d'une quotidienneté (CCF en 1H30 et non en contrôle continu) : s'organiser dans les conditions de fonctionnement : 3 minutes à l'évaluation d'un élève.
- Elle correspond au niveau des élèves, en demeurant à terme accessible à tous et dans le même temps inaccessible d'emblée à chacun = valoriser la maîtrise de l'exécution, ne pas dévaloriser les aptitudes de départ d chacun.
- Un **référentiel commun** pour limiter l'hétérogénéité des pratiques nationales CCF de 3 épreuves (parmi 27 + 4 académique) dans différents type de compétences (dont une pratique collective).
- **Une circulaire** précisant les éléments à évaluer, les principes de l'épreuve, les niveaux, **la présence de 2 examinateurs**, un protocole d'évaluation, la création d'une commission nationale d'évaluation.
- **Un arrêté** précisant *que tous les élèves doivent avoir une note d'EPS (épreuve de rattrapage et/ou adaptée)*.

NB : les compétences méthodologiques sont à différencier d'une culture de l'entraînement... Il faut différencier les contenus disciplinaires (prescription nationale) des contenus d'enseignement (originalité locale). Les épreuves d'évaluation doivent donc être assez proches des situations proposées.

En ce qui concerne le protocole d'évaluation :

Les compétences méthodologiques seraient intégrées selon 2 axes :

- Préviation, analyse de la performance (de 0 à 4 points) quand c'est possible
- Rôles sociaux associés (de 0 à 3 points), arbitre ou juge et non pas ratisser le bac à sable...

En conclusion : une liaison entre le lycéen compétent et cultivé peut se faire à travers :

L'EFFICIENCE (barèmes, cotations, score/niveau de jeu, d'organisation motrice et ce éventuellement lors d'une prestation collective)

LA LUCIDITE (capacité de préviation et d'analyse de son épreuve)

L'AUTONOMIE (juge, arbitre...).

4) Études des textes généraux :

- L'arrêté du 9 avril 2002 :

... « Les handicaps ne permettant pas une pratique adaptée au sens de la circulaire n° 94-137 du 30 mars 1994 entraînent une dispense d'épreuve, et une neutralisation de son coefficient. »

« ... Dès le début de l'année de terminale, chaque établissement propose aux élèves un ou plusieurs ensembles de trois épreuves, issues d'activités de nature différente. Pour chaque ensemble, deux des épreuves au moins sont choisies sur une liste nationale. La troisième peut être issue d'une liste académique... » « ... Chaque ensemble de trois épreuves proposé doit obligatoirement correspondre à trois champs de pratique différents dont l'un appartient aux pratiques collectives. L'évaluation est individuelle... » « ... Une équipe de deux examinateurs, dont l'un est nécessairement l'enseignant du groupe classe, procède à la notation de chaque épreuve selon le calendrier prévu et les exigences fixées par les fiches... » « ... Les exigences correspondent à ce qu'il est possible d'attendre à l'issue d'un enseignement d'au moins trente heures pour la partie concernée du programme durant la scolarité lycéenne... » « ... Dès lors que des blessures ou problèmes de santé attestés par l'autorité médicale scolaire ne sont pas incompatibles avec une pratique différée, les candidats inscrits en CCF bénéficient d'épreuves de rattrapage... » « ... Un projet annuel de protocole d'évaluation précise, pour chaque établissement, les ensembles d'épreuves proposés aux élèves, et le calendrier des contrôles. Le document est adressé à une commission académique d'harmonisation et de proposition des notes, placée sous l'autorité du recteur, qui valide le document lequel est ensuite adressé pour information au conseil d'administration de l'établissement. Le protocole est porté à la connaissance des élèves... »

- La note de service du 12 juin 2002 :

« ..Les trois épreuves permettent d'évaluer, parmi les compétences attendues, au moins deux des compétences relatives à la dimension culturelle de l'enseignement, retenues dans le programme... » « ... Les activités physiques sportives ou artistiques supports des épreuves donnent les titres à ces épreuves. Ces épreuves doivent être, au sein d'un ensemble, suffisamment différentes entre elles pour solliciter chez les élèves des acquisitions diversifiées permettant à tous, filles et garçons d'exprimer leur potentialité... » « ... Dans chacune des épreuves, l'évaluation de l'efficacité du candidat représente 60 % au moins de la note finale. Selon les épreuves, le pourcentage restant prend en compte un ou plusieurs éléments complémentaires qui participent à l'atteinte des compétences. À titre d'exemple, ceux-ci peuvent concerner l'organisation corporelle, la sécurité, la prévisibilité, les rôles sociaux etc... » « ... Les épreuves impliquant une pratique collective doivent permettre une notation individuelle... » « ... **Deux examinateurs**, dont l'un est nécessairement le professeur du groupe classe et l'autre est désigné par le chef d'établissement... »

5) La question des épreuves d'athlétisme: Etude des travaux de A. SOLER (EPS 301- 2003) :

« ..L'observation n'apparaît pas en athlétisme du moins, comme le meilleur moyen d'évaluation... » : Cela expliquerait pour partie la modification (juin 2002 /octobre 2003) de la fiche de hauteur qui nécessitait une observation accrue des élèves et une prévalence de la maîtrise de l'exécution....

Cependant il apparaîtrait un effets pervers: minoration de la prégnance des CM.

En ce qui concerne les éléments pouvant justifier le fractionnement de l'épreuve de 1/2 fond : « ... *penser des modalités qui incitent les élèves à réaliser correctement l'échauffement et la récupération, non parce qu'elles représentent un des éléments à évaluer mais parce qu'elles influent effectivement sur le niveau de performance* ». De plus le 3X500 permet le renforcement de la filière lactique/ à 1500m classique.

Des épreuves non-fédérales d'athlé pour des élèves, pratiquant singulier aux caractéristiques différentes de celles des athlètes et ayant des objectifs \neq du monde sportif. Mais alors est-ce de l'athlé ? Oui lorsqu'on lit les docs d'accompagnements : « *recherche dans un milieu réglementé, à exprimer le maximum de ses possibilités physiques et techniques, pour réaliser la performance possible, lui permettant de se comparer à lui-même et aux autres* ».

Des épreuves non-fédérales d'athlétisme mais vraiment culturelle : le respect des caractéristiques fédérales du triple sauteur. Cela consiste à concilier « ... *l'exigence de conservation de la vitesse, horizontale pendant le saut avec celle de la création d'une composante verticale optimale à chaque appel, or nombreux sont les élèves qui renoncent à agir pour produire une composante de vitesse verticale lors de la reprise du cloche-pied, d'où une absence de 2° bond... en somme le triple saut cède sa place à 2 grandes foulées... efficacité mais stratégie de contournement de l'essentiel de l'activité.* » Paradoxalement c'est en pratiquant le pentabond avec cloche-pied que l'élève a le plus de chances d'être confronté à l'essentiel de l'activité et de surcroît de manière moins traumatisante.

Pourquoi un 2X 150 m haies ?

Sollicitation de la filière capacité alactique et du processus lactique plus pertinente que la puissance lactique dans le cadre d'un développement des qualités physiques améliorables dans le cadre des cours. Encore aurait-il fallu privilégier une faible réduction du temps au 2° passage. De plus il y aurait une pertinence encore plus forte si la fiche d'évaluation conserve la contrainte de répartition des attaques (Programmes de Seconde) \neq de la pratique de club.

Pour l'auteur il conviendrait que 80% de la note doit être attribuée à la performance = X2 /1995 !!!

6) Références : BO n°18 du 2 mai 2002- BO n° 25 du 20 juin 2002. -BO n° 37 du 9 octobre 2003.

La C.C.3 et L'AEROBIC
Compte-rendu par I. LYONNET, L.P. L. LABE (Lyon)

PLAN :

- 1) Les mise en activité
- 2) Les thèmes de travail
- 3) Les outils
- 4) Les propositions d'évaluation

1) Mise an activité :

- ◆ **Ecoute musicale** (repérage tempo, phrases musicales de 8 temps, du premier temps, ...)
- ◆ **Découverte des pas de base et reproduction des pas sur le tempo :**
Apprentissage :
 - ⇒ Soit d'une « liste » de pas de base (une dizaine environ, selon le niveau de classe) comprenant des pas en L.I.A. (low impact aérobic, ou pas marchés) et des pas en H.I.A. (high impact aérobic, ou pas sautés). Chaque pas est réalisé à droite et à gauche sur 8 temps.
 - ⇒ Soit de plusieurs séquences imposées de pas de base (une séquence étant la réalisation de pas sur 4x 8 temps)
- ◆ **Mise en scène des pas ou des séquences apprises par groupe de 4 à 6 élèves : être ensemble et sur la musique.**
- ◆ Eventuellement, présentation à la classe, à un groupe, ou à l'enseignant selon le climat de la classe.

2) **Thèmes de travail possibles :**

- ◆ **Apprentissage** des pas et amélioration de l'exécution : amplitude, placements des segments, tonicité...
- ◆ Travail de mémorisation / synchronisation (avec/sans modèles, avec/sans repères : visuels ou auditifs) au sein de chaque groupe
- ◆ **Travail** de complexification, enrichissement de la routine, ou chorégraphie :
 - ⇒ réalisations des pas sur 8 temps, sur 4 temps, sur 2 temps
 - ⇒ réalisations des pas avec des changements de directions, d'orientations
 - ⇒ enchaînement avec puis sans arrêt des séquences
 - ⇒ augmentation de la vitesse du tempo (BPM)
 - ⇒ intégration de mouvements bras (coordination bras/jambes)
 - ⇒ intégration de difficultés (ex : éléments gymniques de la famille des « sauts », de « force dynamique »,... avec ou sans passage au sol) et travail sur ces difficultés (liaison entre elles, exécution (placements des segments, règles de sécurité, réceptions...)).
 - ⇒ travail sur les formations, ou trajets, figures géométriques sur la scène : □ △ _ ◇ ○
 - ⇒ travail d'écriture chorégraphique : noter par écrit la composition de la routine.
 - ⇒ travail sur la relation acteur / spectateur : observation, repérage des pas, des critères de réalisations et d'exécution, « formation juge », appréciation d'une routine...

Ces thèmes de travail sont des « possibles » ; les choix didactiques et pédagogiques opérés sont variables selon l'enseignant et les caractéristiques des élèves.

3) Outils : Construction d'un projet en AEROBIC :

- ◆ Fiches de pas de bases
- ◆ Fiche de suivi du groupe
- ◆ Fiche changements de formations
- ◆ Fiches de mouvements de bras
- ◆ Fiche difficultés
- ◆ Fiche écriture chorégraphique

Des exemples de fiches et d'outils seront prochainement sur le site RESOLP.

4) Les propositions d'évaluation :

➤ Situations proposées lors du stage pour évaluer l'acquisition des compétences des programmes L.P. :

NIVEAU 1 2 CAP BEP

Exécuter (et concevoir) une routine collective (4 à 6) destinée à être vue et jugée :

Composée de :

- D'un début et d'un fin.
- De pas de base réalisés à droite comme à gauche sur 8 temps et /ou de figures typiques (difficultés) de la pratique aérobic.
- De 3 formations différentes et de 2 ou 3 changements d'orientation.
- Avec un support musical compris entre 125 bpm et 140 bpm
- D'une durée de 1mn 30 environ
- Dans un espace délimité et orienté

Présentée sur un fiche type

Il est possible de complexifier cette routine par l'introduction de mouvements de bras, et de pas de base et/ou figures réalisés sur 4 ou 2 temps.

NIVEAU BAC PRO

Exécuter et concevoir une routine collective (4 à 6) destinée à être vue et jugée :

Composée de :

- D'un début et d'un fin.
- De pas de base réalisés à droite comme à gauche sur 8 temps et de figures typiques (difficultés) de la pratique aérobic

Chaque pas de base devra être réalisé avec des bras simples

- De 4 formations différentes et de 3 ou 4 changements d'orientation.
- Avec un support musical compris entre 125 bpm et 140 bpm
- D'une durée de 1mn 30 environ
- Dans un espace délimité et orienté

Présentée sur un fiche type

Il est possible de complexifier cette routine par en réalisant les pas de base et figures sur 4 ou 2 temps.

➤ Des critères d'évaluation

Maîtrise individuelle ⇨ composition collective et interprétation

- Présence concentration
- Conformité aux pas de base
- Connaissance de l'enchaînement
- Dynamisme
- Tonicité

Performance collective ⇨ difficulté synchronisme

- Formations
- Effet produit (show)
- Début et fin
- Originalité
- Difficultés

Des exemples de fiches d'évaluation (formative et sommative) seront prochainement sur le site RESOLP.

PLAN :

- 1-Les mise en activité
- 2-Les différents types de projets
- 3-Les thèmes de travail
- 4-Les propositions d'évaluation

1-Les Mises en activité possibles

Des exemples pour entrer dans l'activité

Entrée par le défi collectif (courir à 3 en groupe hétérogène en réalisant un record = 8965 m soit le record de France minimales de 30 min)

La collègue interdit de marcher et demande de tenir 30 min à 3(relais ou course simultanée possible ; la distance sert d'évaluation diagnostique en repérant les élèves qui s'arrêtent et ceux capables d'enchaîner). Cette entrée est motivante car on place du « collectif » dans une activité ou l'effort sur soi va être prépondérant.

Entrée sous forme

- * de 2*10min (un 1er essai où l'on s'estime et un 2ème où l'on va annoncer sa distance).
- * de séquences de 3 min en alternant action – repos (variable selon le profil d'élèves) ou les temps de marche sont autorisés et avec des régulations « repos-marche » sur une aire près du prof (conseils pour faire passer les points de côté, rassurer les essoufflés ou les fatigués et éventuellement contrôler les « anomalies de FC).

Entrée par la connaissance des différentes allures allant du footing à celle d'un marathonien sur un repère de 100m (on parle de VMA, de %, de temps de passage...). Test possible = 12 min en continu ou en 30/30 sur 12 min.

SYNTHESE

Pour une entrée réussie dans la CC5 en course il faudrait penser à :

- prises de repère sur soi/ sur l'espace (pouls, fc, sensation de chaleur de transpiration et de fatigue)
- connaissance de l'activité à réaliser (du courir vite et moins long au courir lent et plus long) ; faire le lien entre distance et temps.
- mises en projet allant de l'ex à la séance, voire à la fin du cycle (notion de construire un savoir comme en aéro ou step).
- se réconcilier avec l'activité par la progression des efforts demandés par rapport à son propre potentiel.
- les tests nécessaires à l'évaluation diagnostique, s'ils sont incontournables pour garantir la fiabilité des projets individuels seront de plusieurs types (test LEGER-BOUCHER ; test des 3 min ; test des 6 min. TEST DES 12* 30/30) et installés selon le profil de la classe de la 2 ème à la 4 ème séance. Les tests doivent être croisés pour la fiabilité des projets individuels (si les VMA sont différentes garder la VMA la plus haute comme valeur de référence).

2-Des voies pour se mettre en projet / à un type d'effort

-soit faire une épreuve et situer la perf (course sur 25 min) pour se définir un profil de coureur (académie de CRETEIL)

-soit faire essayer les différentes allures et différents objectifs de course

* une perf sportif pour se développer (6 à 12 min à 90% de sa VMA)

*courir pour s'améliorer (15 à 18 min à 80% de sa VMA)

*courir pour s'entretenir en capacité (24 à 30 min à 70 % de sa VMA)

*courir pour maigrir et s'aérer (36 à 45 min à 60 % de sa VMA)

nb : les durées sont des multiples de 3 minutes afin d'en faciliter l'utilisation pédagogique.

3- Les Thèmes de travail

Repères sur soi (et connaissance de son potentiel)

Allures (d'un contrôle sur l'extérieur à un contrôle sur soi)

Travail sur un projet de course adapté en fin de cycle

4- Les Propositions D'évaluation

* **12points** = régularité (validant le travail sur les allures du cycle)

temps au tour = 6 points

écart en % de la distance annoncée et celle tenue = 6 points

* **5 points** = exploitation de ses ressources (sur le type de projet choisi)

-6 min de 95 % à 100 % de sa VMA (entre 1 et 5 points)

-12 min de 90 % à 95 % de sa VMA (entre 1 et 5 points)

-24 min de 80 % à 85 % de sa VMA (entre 1 et 5 points)

-45 min de 60 % à 75 % de sa VMA (entre 1 et 5 points)

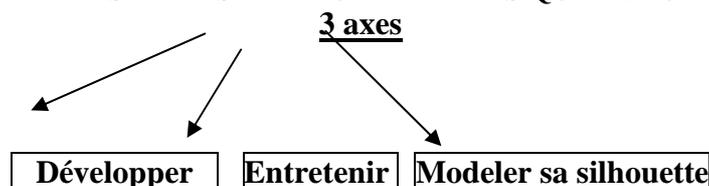
* **3 points**=échauffements et étirements = entrée et sortie de l'activité (et les récups de la séance)

Rapporteurs : G. Exbrayat, S. Saïeb

Pratiques d'Entretien de soi

Par C Charvet Neri

ORIENTER ET DEVELOPPER LES EFFETS DE L'ACTIVITE PHYSIQUE EN VUE DE L'ENTRETIEN DE SOI



Des objectifs /motivation/ mobile d'agir /des APS

| | | |
|--|--|---|
| <u>Développer ses ressources pour devenir plus dynamique ou plus fort</u> <u>souci d'efficacité</u> | <u>Entretenir ses ressources souci de santé</u> | <u>Modifier son apparence, souci esthétique</u> |
| <i>Des activités physiques</i> | | |
| <u>-musclation</u> <u>-aérobic, step</u> <u>-course</u> <u>stretching</u> | <u>-musclation w en endurance</u> <u>-step, aérobic,</u> <u>-course-</u> <u>stretching, souplesse,</u> <u>relaxation</u> | <u>-musclation</u> <u>-course longue</u> <u>-stretching souplesse</u> |

Des contenus

Qu'est qu'il y a à apprendre

Simultanément

| | |
|--|--|
| <u>des principes qui vont permettre de faire des choix judicieux pour entretenir et /ou développer leur capital santé (gestion vie physique)</u> | <u>des techniques et des actions pour produire des effets corporels immédiats et ou différés (variation charges, allure récupération) qui vont avoir des effets différents.)</u> |
|--|--|

Les habiletés perceptives seront autant solliciter que les habiletés motrices.

1 Se mettre en activité : « un habitus corporel » qui constitue le fondement d'une éducation à la santé :

Eprouver du bien être consécutif à la dépense physique consentie

Le plaisir de pratiquer et le plaisir de progresser

2 Mobiliser l'ensemble du corps ou certains segments de façon précise pour les soumettre à des charges contrôlées

Produire des effets corporels immédiats et ou différés

3 Des connaissances et des attitudes qui permettent d'agir sur sa propre activité corporelle. C'est une action d'intervention sur soi qui s'organise dans la durée (notion de projet à plus ou moins long terme)

-Construire des repères d'allure (rapport allure distance temps de course)

-Construire des repères de fatigabilité (connaissance de ses possibilités et limites)

-Construire des repères d'effort optimal et efficient /ressources

- Construire des mises en relation entre effort produit et effets corporels ressentis.
- Construire des mises en relation intention et choix des exercices.

En fin de cursus : l'élève devra être capable de :

- Maîtriser les principes essentiels liés à la relation effets recherchés effet produit APS utilisée (placement corporel sous la charge, allures optimales, sensations kinesthésiques..)
- Mettre en œuvre le principe de répétitions maximales.
- Connaître les différentes modalités d'entraînement.
- Elaborer des projets de transformation raisonnable
- Mettre en rapport la nature de la tâche, l'effet à produire (et le muscle sollicité)
- **Maîtriser les mises en relation des paramètres : répétition, intensité, série, masses à soulever, récupération...**

Une démarche

Vers une individualisation du travail  vers de plus en plus d'autonomie

Mettre en relation : des intentions / des objectifs / une réalisation

Connaissances techniques et méthodologiques



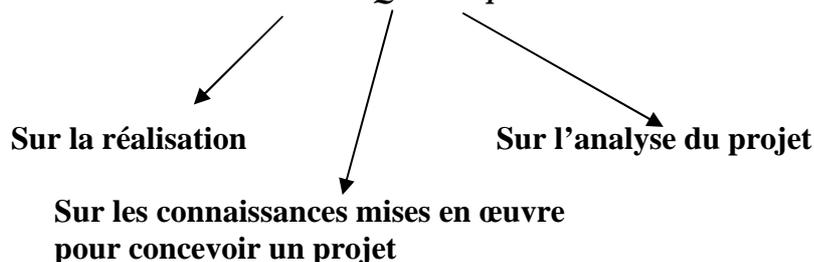
Pour faire des choix, se mettre en projet, réaliser, réguler réajuster

Des principes à enseigner

- Progressivité
- Régularité
- Privilégier la qualité du travail (placement allure ...)
- Comprendre réfléchir et agir : Prendre des repères sur soi, utilisation des machines ou exercices, sécurité
- Individualiser son travail
- Faire référence à des connaissances diététiques anatomiques physiologiques

Une évaluation

Qui doit porter



MUSCULATION et CC5 Par D. Bonnet LP PICASSO

Dans un premier temps et de façon à éviter une dérive théorique réduisant nos actes à une vue de l'esprit, nous nous tenterons de mieux cerner cette composante culturelle.

Cette réflexion nous permettra de dégager dans un deuxième temps des principes dont l'appropriation permettrait aux élèves de travailler et d'acquérir cette compétence particulière.

Puis dans un troisième temps nous tenterons d'illustrer cela dans cycle musculation.

Notre propos pourrait au final se résumer ainsi :

L'entretien de soi est partout, il nous cerne, cernons le mieux, de façon à pouvoir l'enseigner. Et ainsi permettre à nos élèves de s'approprier un habitus santé par la pratique d'APS adaptées et d'un traitement didactique orienté.

Un de nos «gambergeurs» nommé PARLEBAS avait annoncé en son temps «il n'y a rien de plus pratique qu'une bonne théorie». La mise à plat suivante se veut modestement une théorie pratique et à pratiquer en aller-retour entre la réflexion et l'action. Cet article est issu de passionnants échanges professionnels en cercle d'étude et lors du stage LP 2003/2004 et mériterait de ce fait et sans aucun doute une griffe collective.

Mieux cerner la CC5

Nous lancerons notre réflexion à partir de la « présentation » de cette composante culturelle faite dans les Programmes « LP » (Arrêté du 25-09-2002). Cette dernière est définie ainsi :

« Orienter et développer les effets de l'activité physique en vue de l'entretien de soi ».

Sans se fouler un neurone, on peut facilement affirmer que cette dernière est **très intimement liée à la santé**. « Entretien et développer la santé » est d'ailleurs un des quatre objectifs annoncés dans les programmes.

La première remarque tient dans le fait que l'on « s'entretien » tous les jours dans des activités usuelles. Lors d'une hospitalisation, la fonte musculaire est très rapide. Pour certains seule la marche quotidienne entretient ces muscles.

On peut donc avoir la sensation d'être cerné par cette activité, elle est partout. L'autre matin, stressé et sédentaire, je l'ai croisé au volant de ma radio, pardon, de ma voiture. En effet, le journaliste annonçait qu'il suffisait de trente minutes de Marche Grande Vitesse (MGV) pour lutter contre l'infarctus du myocarde.

Et de rajouter que conscient de cela il fallait tout simplement et rapidement : aller chercher ses enfants à l'école à pied, mais encore monter par les escaliers de préférence à l'ascenseur.

Un premier principe émerge : l'objectif de santé nécessite une réflexion et une volonté conscientes, **un projet personnel orienté vers l'entretien**.

Au-delà des activités usuelles nous pouvons aussi aller pratiquer des APS avec cette visée-là. Mais *faire un footing en football ou en tennis* demande du métier et me semble réservé aux « vieux briscards ».

À ce stade, on peut légitimement se poser la question : la santé s'apprend t'elle ? « Sans cesse » a répondu un auteur en EPS.

Pour s'entretenir dans les activités courantes ou dans la pratique des APS, sans avoir l'air d'y toucher, passe par un apprentissage long et rigoureux. Cela demande de reconnaître à travers ses sensations le niveau d'intensité de l'effort effectué et de le relier à l'état de forme du moment.

À partir de là un autre principe important se dessine, celui de **se connaître et d'être capable de partir d'un état des lieux personnel, d'un bilan conscient de ses possibilités, de ses ressources du moment**.

Mais comment le transmettre, à l'aide de quelles APS et avec quelle démarche ?

Cela nous oblige à pousser la réflexion plus loin en nous appuyant sur les programmes.

Ceux-ci nous parlent d'activités d'entretiens bénéfiques pour l'orientation de l'EPS vers la santé. On cite effort long et musculation. Les APS supports qui reviennent fréquemment dans cette compétence culturelle

sont la course longue et la musculation. On peut essayer de voir pourquoi. Remarquons qu'en premier lieu, ces APS permettent de faire un état des lieux précis pour chaque personne (respectivement VMA et Maximum théorique). Ces pratiques sont donc très adaptées à la mise en œuvre des premiers principes dégagés.

Ces APS se retrouvent aussi très souvent dans la CC1. La comparaison entre

« L'entretien de soi » et « la performance » nous permettra d'avancer dans notre distinction entre les deux.

Partons de l'utilisation de sa performance du moment dans les deux cas (son état des lieux). Pour le cycle « perf », la VMA ou les maxis théoriques servent de base à la conception d'un projet d'entraînement. Celui-ci a pour but de progresser, de façon mesurée, par une amélioration de ses qualités physiques et où une meilleure utilisation de celles-ci (relâchement, connaissance de ses possibilités).

Pour le cycle d'entretien, ces maxima permettent de doser le travail en lien avec un choix d'objectif santé du cycle dévolu à l'élève.

Le principe **d'une différenciation importante** émerge alors.

Entre deux cours lors d'un échange professionnel sur la question, Denis (CASSANOVA) me confiait qu'il trouvait plus faciles la mise en œuvre et la gestion de la différenciation en course et en musculation que dans d'autres APS.

Je partage son avis et cela renforce le lien étroit entre certaines APS et l'entretien car, dans **cette compétence, la différenciation est incontournable.**

De plus ces APS permettent **d'entretenir et de développer le système cardio-pulmonaire et le système locomoteur. Ils nous semblent vraiment important de travailler ces deux axes dans cette compétence.**

À ce sujet Christine

(1^{er} FILM) propose une voie possible et intéressante. Elle relie les deux (travail cardio-pulmonaire et musculaire) dans un même cycle à travers la pratique du step et de la musculation.

Cela dit Prenons donc garde de ne pas tomber dans un dualisme primaire et de réduire tout cela à la forme physique. La définition de la santé par L'OMS parle de bien être physique, **moral et social soit être en bonne relation avec son corps, soi-même et les autres.** Il convient donc de ne pas aseptiser, médicaliser ces pratiques à l'image de l'huile de ricin mais aussi de **trouver un plaisir dans le faire.** En effet comme le signalait Christine, une enquête montre que le plaisir de pratique est essentiel pour basculer dans une pratique régulière gage de bien être... (Voir OMS) et d'efficacité dans la construction d'un habitus de santé. Cela semble paradoxal et pourtant l'excès (mesuré), peut être bénéfique à l'atteinte de cet objectif.

Prenons en exemple la diététique actuelle. Celle-ci prend appui sur les habitudes alimentaires et la façon de vivre, ainsi que la motivation (états des lieux). Elle propose ensuite de les faire évoluer en modifiant ses habitudes sans les renier. De façon à éviter la perte de moral elle autorise quelques entorses gagent de **continuité et de persévérance.** C'est du genre faite la fête mais pas deux fois par jour et prenez garde de récupérer pour être bien, c'est à vous de voir. Cet exemple n'est pas pris au hasard. Ces cycles ouvrent rapidement sur une demande d'informations générale sur la santé de la part des élèves (diététique, dopage, habitude de vie)

Et n'oublions surtout pas pour finir la formation citoyenne à travers la pratique des APS. Si nous prôtons l'épanouissement individuel gage d'intégration social nous rejeterons fermement tout narcissisme individualiste. Les programmes nous alertent d'ailleurs à ce sujet.

Cela dit, il ne faut pas hésiter à se retrouver face à soi-même et à savourer le fait de se perdre dans le grand blanc, d'avoir une relation ombilicale au milieu en ski nordique lorsque l'espace naturel le permet. Toute vraisemblance avec une situation...

On pourrait résumer cela par s'occuper de soi pour mieux donner aux autres. Pour nos élèves adolescents, en pleine construction, accepter son image en perpétuel changement n'est pas chose facile. L'activité physique «sur soi » peut permettre de mieux s'accepter et donc de s'ouvrir ensuite un peu plus facilement aux autres.

Prenons seulement garde qu'ils ne s'endorment pas dans une pratique nombriliste et boutons les hors leurs bulles avec détermination et douceur de circonstance.

Nous allons maintenant rassembler :

Les principes sur lesquels s'appuie la construction de compétence en CC5.

- Partir d'un « état des lieux » de ses ressources et de la conscience de celles-ci.
- Choix par l'élève d'un projet individualisé en fonction de ses ressources, ses envies en lien avec sa santé.
- Pas de hiérarchie entre les projets mais plutôt une observation de la cohérence entre les projets possibles, les ressources de la personne.
- **Cohérence entre projet/ressources/ mise en œuvre effectuée.**
- La continuité pour accéder à l'appropriation d'une habitude de pratique régulière (habitus de santé)
- Une quantité de travail approprié et en lien avec projet

PROJETS OU MOBILES D'AGIR PROPOSES AUX ELEVES

- Remise ou mise en forme
- Perdre des formes, du poids
- Prendre des formes
- Accompagner un projet sportif (rééquilibration, renforcement et ou développement d'une qualité plus sollicitée)
- Se développer (puissance par exemple)

...

CONCLUSION

Pour conclure il me semble que l'approche en CC5 est novatrice et se différencie des « compétences classiques » proposées aux élèves. En effet pour un cycle, la méthode et l'adéquation de son travail avec ses ressources prennent le pas sur la performance. À ce sujet je laisserai le mot de la fin à un de mes élèves. : «On ne m'a jamais dit cela en EPS ». Pour la première fois de sa scolarité, il fut cité en EPS dans le groupe ayant effectué une excellente séance. Alors que son collègue plus athlétique avait moins bien compris (barre trop lourde et obligation à réduire la charge donc pas d'application concrète du principe de progressivité). Suite à l'évaluation critériée il vient d'ailleurs d'obtenir la meilleure note de la classe.

Certes nous ne nous appuyons plus uniquement sur la performance dans les autres cycles, mais cette composante culturelle va encore plus loin en redéfinissant cette dernière. J'ai résisté à ma culture professionnelle et n'ai pas dérapé dans une évaluation mixte perf/entretien.

Cette performance très particulière est une différence forte entre «L'entretien de soi et la performance », ou en résumé rapide entre la « CC 5 » et la « CC 1 ». Permettre à nos élèves d'accéder à ces nouvelles compétences passe, sans doute, comme nous l'avons proposé, par un travail sur leurs différences, sans oublier de les combiner avec les compétences méthodologiques. Par exemple la CC5 s'appuie et permet de travailler de façon très forte la CM2 soit « la conception de projet d'acquisition ou d'entraînement ».

Pour finir vous pouvez continuer cette lecture sur le site du résoLP par la partie mise en œuvre pratique. Celle-ci relate et prend du recul sur deux cycles « **conception et réalisation d'un projet d'entretien de soi en musculation** ».

Le va et vient entre réflexion et action, la théorisation de sa pratique, de façon à être un peu concepteur de sa pratique pédagogique, gage de dynamisme, est sans doute une raison d'être profonde de la FPC.

MISE EN OEUVRE de la CC5 à travers LA MUSCULATION

Par D BONNET LP PICASSO

Nous allons maintenant tenter d'illustrer nos propositions en « entretien de soi » travers un cycle en musculation. À vous de jouer à retrouver les principes énoncés dans l'article sur la CC5 et ceux de la musculation (fiche principe en musculation)

En premier lieu **la trame possible pour un cycle en musculation** reste valide après être passé au tamis pratique de cette mise œuvre (INFOLP N° 75 de Décembre 2002 P.8). Je vous remémore les phases proposées pour ces cycles:

➤ **Phase 1 : Mise en activité en sécurité**

Acquérir une méthodologie de fonctionnement pour aller vers une connaissance de soi et de l'activité qui permet une pratique autonome sans prise de risque, donc partir d'un travail en endurance.

➤ **Phase 2 : Prise de maxima théoriques pour ajuster le travail à ses ressources** Une méthode pour situer ses charges de travail de façon plus précise.

➤ **Phase 3 : Construire et effectuer un programme de travail en relation avec « Un mobile d'agir » et mes ressources** Au départ avec une aide importante puis de façon de plus en plus autonome.

➤ **Phase 4 : Evaluation soit construire une séance de musculation en relation à un objectif et à mes ressources, la réaliser en petit groupe.**

Je vais tenter maintenant de partager où j'en suis de mes réflexions sur l'enseignement de cette activité. Je pratique actuellement ces cycles uniquement avec deux classes à petit effectif (14), une CAP et un Bac pro.

Ces cycles demandent de gérer de nombreux paramètres. De ce fait il convient de se focaliser sur l'objectif de la séance et de permettre une relative autonomie des élèves en gardant un œil sur leur réalisation. Pour cela les informations transmises par des fiches de suivi individuel ou de petit groupe et des documents collectifs me semble indispensable. Mes outils que sont ces fiches ont évolué au cours des cycles pour s'adapter aux séances et à leurs objectifs, à la salle et au groupe classe particulier. On se reportera aux outils proposés (fiches) que chacun adaptera à sa guise et aux contextes de son établissement puis de chacune des classes dont à la charge.

PHASE 1 : MISE EN L'ACTIVITE

Elle est vraiment délicate car il faut beaucoup de contrôle afin qu'ils ne se jettent pas sur toutes les machines avec des charges surpassant leurs possibilités. **En première et deuxième séances, un travail en endurance est imposé** avec pour objectif de passer sur un maximum de machine (Fiche 1) L'entrée par la compréhension et l'application des règles de sécurité est incontournable.

En fait il faut bien connaître le lieu de pratique et les machines pour l'utiliser au mieux. Pour une première séance, après les consignes de sécurité, je propose un circuit avec des fiches où les prévisions de travail sont imposées et imprimées sur les fiches élèves. Ils inscrivent juste ce qu'ils réalisent (Apprendre à noter). Les charges proposées sont très légères (ex de 10 à 20kgs en développé couché). Les séries par machine sont fonction du nombre d'élèves et du nombre de machines visées dans la séance.

Cela nous permet de nous « décharger » d'une partie de la gestion de la séance et **d'insister lourdement** entre autres sur :

- L'échauffement général (plus cardio) et spécifique (sur la machine 1ère série à vide)
- Le travail en groupe et l'importance des rôles sociaux (contrôle de la charge, du placement du dos, du trajet moteur, aide en cas de problème)
- **Le placement par machine et les trajets moteurs** (dos en particulier)

- Le fonctionnement de salle (risque sur atelier proche, La façon de charger les machines en sécurité, le développé couché en particulier)
- Les trajets moteurs et leurs limites (ex : articulation du genou pas inférieur à 90° sur la presse inclinée afin d'éviter des problèmes de tendons).
- Le respect des charges, nombre de répétitions (souvent plus chez les garçons), séries et temps de récupération.
- Être cool et relâché entre les séries, s'étirer, boire.
- Le bilan et le rangement en fin de séance
- Un retour sur ses sensations à 24 et 48 heures.

La difficulté dans cette phase est de proposer cela par petites touches, sans trop les abreuver d'informations, mais sans concessions aucune sur leur intégrité physique. «**Être en forme, c'est d'abord ne pas se faire mal** ». Pour cela les média que sont les fiches individuelles et affiches ou documents collectifs me sont très utiles. La sécurité doit devenir, par l'acquisition de connaissances, l'affaire de tous, l'enseignant restant « superviseurs » du déroulement du cours.

De ce fait quelques signaux forts qui méritent votre intervention

- Une machine qui claque
- Garder un œil sur les charges.
- Les trajets moteurs et leur limite
- Le placement de l'élève pendant le travail
- Tout manque de sérénité et d'excitation

Lorsqu'ils fonctionnent **autour de la troisième séance**, je leur propose de vivre, une séance en résistance (force par la vitesse) pour ceux dont les ressources le permette (fiche 2). J'annonce 3ème séance, mais cela peut être 2 ou 4, le rythme de cette progression est à réguler en fonction de l'avancée du groupe. Certains demandent plus de temps que d'autres.

Donc pour cette séance en résistance, on charge progressivement les machines sur 3 séries. Charge en progression après la première série grâce au questionnement sur ses sensations (facile, à l'aise, il faut tout et difficile). Comme Gilles (EIFFEL) le faisait judicieusement remarquer, l'entrée dans l'activité ainsi que les premiers maxima peuvent s'appuyer sur l'observation et les sensations.

Les critères pour caller sa charge

- **Les sensations** (facile, à l'aise, il faut tout et difficile voir limite)
- **La vitesse d'exécution doit rester rapide.**
- **La déstructuration du trajet moteur** (ça part en « live » diraient nos élèves)

Les charges poussées par machine sont notées par les élèves et l'enseignant. Elles serviront de charges de départ pour les tests de maxima théoriques de la séance suivante. On commence alors à se focaliser à petits pas sur la construction d'un programme (choix d'un objectif et en lien des charges, choix des machines donc des muscles travaillés). Cela permet d'amener la deuxième phase.

PHASE 2 : TROUVER SES MAXIMAS THEORIQUE

Nous placerons ce travail au alentour de la quatrième séance à l'instar de Luc (SR en accro) et des propositions de SENNERS en musculation. En effet, les habitudes de travail et d'organisation de la salle sont en place, le placement sur les machines vécues et ressenties. De plus ses possibilités de «première charge» pour un maxima ont été approchées en séance 3.

Les CAP se sont testés sur **2 maxima** seulement et passe ces maxima **uniquement en ma présence** (fiche 3).

En BAC de 4 à 6 maxima et je suis plus en recul. Ils s'organisent par 3 ou 4 en fonction du nombre de présent. J'oriente plus ma vigilance vers les élèves à risque (charge trop importante par rapport à ce qui était convenu en s3).

Les ateliers de prise de performance vont de un à la fois à 4 en fonction du groupe, de ses compétences et de son comportement. Comportement qui varie d'une séance a l'autre en LP et demande de ce fait un ajustement. Entre les maxima, ils sont soit aides et parade, soit en travail d'endurance sur des machines complémentaires (muscles non travaillés par les maxima).

Protocole pour tester ses maxima théoriques

- **Échauffement général** (vélo rameur pour notre salle)
- **Échauffement spécifique** sur l'atelier soit un travail avec une charge très légère. De façon relâchée, on s'applique sur le placement, expiration et trajet moteur surtout pour les charges libres (non guidées ex : squats).
- **On effectue ensuite un maximum trois séries de 10 répétitions**, charge en progression à chaque série grâce au questionnement sur ses sensations (facile, à l'aise, il faut tout et difficile) et à l'observation du trajet moteur et du rythme d'exécution.
- A l'aide d'une table de conversion, l élève trouve ensuite son maximum théorique pour une répétition (voir fiche proposée par Alain). Un élève, il a effectué 10 fois 40 puis 10 fois 45 et « cale » à 7 fois 50 kgs lors de la dernière série. Son max théorique sera alors de $50 : 0,81 = 61,7$ qui sera arrondi à 60 Kgs pour la machine incriminée. (Affiche 1 proposée par Alain)

PHASE 3 : CONSTRUIRE ET REALISER UNE SEANCE DE MUSCULATION

Cette phase nécessite d'aider les élèves à construire leurs séances. Elle est la plus importante en volume de séance.

Cette construction de programme concertée s'est passée en deux temps :

- Lors de l'échauffement, un demi-groupe s'échauffe, l'autre est avec moi,
- Puis à la demande durant les séances.

Avec les élèves, nous nous sommes appuyés sur l'affiche 2 synthèses du travail de Gilles, Philippe, Alain et de tous les participant au groupe musculation durant le stage LP 2004 ; Documents mis en forme par Denis ARRONDEAU (Affiche 3).

Il concerne trois mobiles d'action retenus soit SANTE SPORT et VOLUME et la façon de les mettre en œuvre à travers différents critères :

- Charge en pourcentage du Max théorique
- Rythme
- Nombre de répétition
- Nombre de séries par atelier
- Temps de récupération entre les séries

➤ Nombres d'ateliers dans la séance

L'élève choisit un mobile d'action puis le note en prévision. Il s'aide de la fiche 4 et des affiches 2,3,4.

Il est possible à l'aide de ces fiches élèves de laisser progressivement plus ou moins de place à la construction de sa séance par l'élève.

Si l'on note le travail à effectuer, on peut ne laisser que « la charge à la charge » des élèves... Puis évoluer vers plus d'autonomie. En fait les fiches sont évolutives dans le cycle et correspondent au groupe et à sa vitesse de progression.

Attention cependant aux programmes imposés trop généraux, pour tous. Cela pourrait mettre certains en difficulté pour fonctionner. Prenons pour exemple les 14 pros. Parmi eux, trois élèves qui viennent quasi en EPS adaptés ; d'autres dont les ressources, l'état du moment leur impose un programme de remise où mise en forme (endurance) et enfin d'autres qui peuvent choisir leur mobile soit trois profils :

- EPS adaptés
- Remise ou mise en forme sans choix possible
- Choix possible d'un programme

PHASE 4: EVALUATION

Pour l'évaluation, les élèves ont construit et réalisé une séance de travail avec très peu d'indications (fiches 5). Contrairement à la fiche programme BAC, ils n'ont pas tiré au sort des exercices à réaliser, mais on choisit leurs ateliers/les muscles travaillés

Les CAP ils ont dû composer seul leur séance avec l'aide de l'affiche 1 (voir le site) et de leurs maxima. Les BACS PRO ils ont composé leur séance sans aide de documents.

Ils ont tous été questionnés par écrit à fin du cours.

Ils ont disposé de :

- 10' Pour prévoir leur séance,
- D'une heure pour la réaliser
- De 20' pour l'écrit.

Cela m'intéressait de savoir ce qu'il avait retenu du cycle. L'idéal serait un oral, permettant d'aller plus au fond de leurs connaissances. Voir un questionnement 6 mois après...

Au cours de la séance, j'ai pris des relevés par élève sur différents ateliers, et sur un atelier commun, charge libre, pour tous les élèves l'ayant retenu.

Pour la notation, par exemple, de la charge de travail. Le relevé de charge « prof » sur une machine est comparé avec leurs fiches (prévisions et réalisations) mais aussi mis en relation entre leurs maxima et leur projet (santé, sport ou volume). Le référentiel national d'évaluation bac parle de « charges individuellement conséquentes, en rapport avec les mobiles annoncés » ce qui revient au même.

Le critère de l'expiration par exemple se décline en apnée, expiration forcée en début d'effort, expiration non forcée, expiration forcée en fin d'effort.

J'ai opté cette année pour les critères suivants :

Charge, Travail collectif, Placement, Rythme, expiration, volume de travail dans la séance (nombre d'ateliers), volume de travail dans le cycle. Je rejoins les critères proposés par Christine. Elle prend en compte les consignes de sécurité, pour ma part elles apparaissent à travers les critères de charge adaptée et de placement).

.Pour l'an prochain, j'ajouterai peu être, muscle travaillé (cf. fiche Christine) et machine complémentaires (travail des muscles antagonistes, du haut et du bas du corps).

Au final, les notes s'échelonnent de 5 à 19 avec des moyennes de classe de 12.5 pour les CAP et de 14.2 pour les BAC (13 avec l'absent qui par le plus grand hasard n'avait pas effectué le cycle complet).

Si l'on rentre dans une analyse plus précise cela donne : un élève non noté en BAC et cinq qui ne passent pas la moyenne (trois en CAP et deux en BAC) soit :

- 1 élève non noté absent le jour de l'évaluation.
- 1 élève qui a perlé le cycle de par ces absences.
- 2 élèves qui n'ont pas intégré certaines consignes de sécurité et ont nécessité mon intervention.
- 2 élèves dont le travail a été poussif dans le cycle et n'ont pas intégré la méthodologie proposée.

Pour finir les élèves se sont situés dans une fourchette de note à l'aide des critères. À trois près, nous étions d'accord. Cela dit ce travail d'acceptation de sa note par l'élève se heurte aux réflexions de M GUILLOT et au conflit entre l'évaluation formatrice et certificative.

CONCLUSION

Je m'attends à plus de difficulté l'an prochain car j'ai lancé ce travail avec deux bonnes classes du point de vue de l'ambiance. L'an prochain nous aurons d'autres groupes classes et tous n'ont pas le niveau de comportement (CM4) nécessaire pour bien apprendre. PICASSO connaît des situations extrêmes de ce point de vue.

Il reste donc un problème professionnel important, celui de permettre aux sujets des classes les plus difficiles d'acquérir ces compétences. On sait que la sérénité du groupe favorise voir rend possible ces apprentissages. Or ce climat relationnel passe par la pédagogie différenciée et des situations qui soit ni trop faciles, ni trop difficiles. Cette mise en place exige un minimum d'autonomie qui est loin d'être la qualité première de ce type de groupe. Il nous réclame implicitement plus de contrôle, mais refuse l'autorité dans ces formes les plus directes. Trop d'autonomie et le groupe se délite, trop de contrôle et l'on va au conflit. IL est des jours où nous marchons sur un fil et d'autres où celui-ci se fait trop étroit.

Mais l'isolement professionnel et le manque de perspectives pour faire évoluer une situation difficile (et en sortir ?) me semble encore bien pire.

Pour cela continuons à partager nos expériences dans le cadre de la FPC et du résoLP en particulier.

Malgré quelques coups de blues professionnel momentané, c'est bien cette relation professionnelle forte qui nous relance. C'est bien les échanges avec vous au cercle d'étude, en stage et dans le cadre de l'AS qui me permet de continuer cet engagement par choix face à un public en parti difficile ; Et cela sans m'arrêter trop longtemps sur les échecs cuisants mais en trouvant des éléments de réponse pour les dépasser. Ces propositions de contenu de cycle issues de l'année de formation continue écoulée sont une partie de réponse concrètes possible.

ENTRETIEN DE SOI
Trame d'un cycle de 12 séances et propositions d'évaluation
Par C Charvet Néri 1° Film

| | STEP | MUSCULATION | |
|-------------------------|--|--|---|
| | Thèmes de travail | | |
| Séances 1 2 3 | Apprentissage des 3 blocs Apprentissage guidé des étirements (différentes localisations) | Séances 1 2 | Découverte des machines, des modalités de travail, du placement correct (charges légères) Sécurité, règlement de la salle fiche de suivi, groupe de travail 3 Etirements entre les séries |
| Séance 4 | Répétition sur un rythme lent (120 Bt/mn) sur 4 x 3 mn avec 2mn récupération Apprentissage des principes des étirements : placement, temps d'étirement Prise de pouls repos effort | Séances 3 4 | Recherche de sa charge maximale sur les ateliers Sécurité, fiche de suivi, groupe de travail 3 Etirements entre les séries |
| Séance 5 | Répétition sur un rythme rapide (140 Bt/mn) sur 4 x 3 mn avec 2mn récupération étirements par groupe de 2 Prise de pouls repos effort | Séance 5 | Travail sur un travail en endurance cadence lente, séries 1 à 3 répétitions 20 à 30, de 30, à 50% Au moins 6 ateliers dont 4 imposés (abdos 1 bas dorsaux 1 haut) Fiche de suivi Etirements entre les séries |
| Séance 6 | Répétition sur un rythme lent (120 Bt/mn) sur 3 x 4mn avec 2mn récupération étirements par groupe de 2 Prise de pouls repos effort | Séance 6 | Travail sur un travail en résistance rapide séries 1 à 3 répétitions 8 à 10, de 40 à 60% Au moins 6 ateliers dont 4 imposés (abdos 1 bas dorsaux 1 haut) Fiche de suivi Etirements entre les séries |
| Séance 7 | Répétition sur un rythme rapide (140 Bt/mn) sur 3 x4 mn avec 2mn de récupération. Prise de pouls repos effort | Séance 7 8 9 10 | Choix d'un type de travail en fonction d'un objectif sur au moins 6 ou 8 ateliers -Repérage des ajustements / douleur fatigue/ forme du moment - Repérage des groupes de muscles concernés - Fiche de suivi Etirements entre les séries |
| Séances 8 9 | Travail de l'enchaînement un rythme (120 Bt/mn) avec pas sautés et bras sur 3 x 4 mn avec 2mn de récupération. Prise de pouls repos effort | | |
| Séances 9 10 | Travail sur enchaînement simple ou sauté +bras sur 2 x 6mn avec 2mn Récupération.Prise de pouls repos effort | | |
| Séance 11 | <i>Travail autour de l'évaluation : critères, projet</i> | | |
| Séance 12 | Evaluation | | |

Cette trame a été utilisée pour les classe de CAP BEP ou pour un premier cycle d'activité en BAC, il est possible de complexifier notamment avec d'autres modalités de travail que le continu (pyramide escalier..... voir fiche)

Evaluation

| | Gérer son effort pour réaliser : une période de travail aérobien step sans arrêt (2 fois 6 mn) avec des étirements de récupération | | Proposer et réaliser sur 6 ateliers DE SON CHOIX un programme de musculation équilibré, adapté à l'objectif poursuivi avec une charge et un nombre de répétitions adapté. | | |
|----------|--|--|---|--|--|
| Critères | Gérer son effort | S'étirer | Concevoir | Réaliser | Connaissances |
| Niveaux | 3 | 3 | 6 | 5 | 3 |
| 1 | Fautes de rythme Arrêts fréquents | Récupération et étirements approximatifs (/placement et / Utilité) | Projet de musculation approximatif, mal justifié (objectif, % charge maximale, modalités de répétitions mal maîtrisées) | -Les consignes de réalisation (règles de sécurité/placement respiration récupération) sont appliquées arbitrairement ou de façon incomplète. -Les charges de travail et les séries incomplètes / objectif et charge maximale -L'attention aux règles sécuritaire et aux sensations perçues est intermittente -Travaille seul, participe peu au groupe, fiche de suivi incomplète | Connaît la sécurité de pratique (Placement du bassin, les temps expiratoires, la justesse du placement, l'utilisation du matériel - Connaît mal le fonctionnement et l'utilité de chaque machine - Ne maîtrise pas les principes généraux de musculation (sa charge maximale, nombre de répétitions et de série, travail souhaité : puissance endurance) |
| 2 | Gestion et de ses ressources / rythme (120 btp) en rapport avec l'objectif recherché | - Etirements respectés (- <u>étirements passifs</u>) (15 s à 30 s) sans accoup et adaptés au travail | Projet de musculation justifié par rapport aux effets attendus, équilibré et adapté à ses possibilités (objectif méthodes de travail, indices de charges et les modalités de répétitions) | -Les consignes de réalisation (règles de sécurité/placement respiration récupération) sont appliquées -Utilise des références personnalisée de charge / ses possibilités, /méthodes /et effets attendus. -L'attention aux règles sécuritaire et aux sensations perçues est constante -Note avec précision ses résultats -Accepte de « corriger » et « d'être corrigé » en fonction des consignes de placement et de sécurité | Connaît - la sécurité de pratique - les principes généraux d'étirements - les principes généraux de musculation : sa charge maximale , le nombre de répétitions et de série en fonction du travail souhaité -, la fonction de chaque appareil <u>Identifie et justifie</u> les deux objectifs de développement musculaire endurance puissance |
| 3 | -Gestion de ses ressources / à une intensité de travail plus soutenue (ou amplitude) (140 btp) | - Etirements précis et contrôlés (le point optimal d'étirement et temps nécessaire d'étirement pour obtenir la sensation voulue (projet intention) | Projet de musculation justifié par rapport aux effets attendus, équilibré et adapté à ses possibilités (objectif méthodes de travail, indices de charges les modalités de répétitions et muscles sollicités) | -Utilise des références personnalisée de charge / ses possibilités, /méthodes /et effets attendus. -Apporte des régulations en fonctions des sensations perçues et des progrès éventuels -L'attention aux règles sécuritaire et aux sensations perçues est constante -Suit efficacement sa fiche de travail (début et fin de séance Accepter d'aider et de conseiller | Connaît -les différents types d'étirements et les placements correspondants et ----les principes généraux de musculation : sa charge maximale et les conditions pour élaborer le test de charge maximale, le nombre de répétitions et de série, la fonction de chaque appareil Identifie et justifie les deux objectifs de développement musculaire endurance puissance et deux modalités différentes de travail |

| |
|---|
| <p style="text-align: center;">EVALUATION ET SYSTEME EDUCATIF Intervention Gérard Guillot Formateur IUFM Lyon : philosophie de l'éducation</p> |
|---|

Compte rendu de l'intervention par le cercle d'étude

Introduction : Pourquoi évaluer ? Pourquoi évaluer *dans* le système éducatif, pourquoi évaluer le système éducatif ?

I/ EVALUATION ET APPARENCE

- 1.1 La performance observée, la compétence supposée et la norme de l'excellence.
- 1.2 Evaluation formative et accompagnement normatif : la gouvernance de l'autonomie.
- 1.3 L'exercice du Jugement : une subjectivité rationnellement engagée.

II/ EVALUATION DEMOCRATIQUE ET DEMOCRATIE DE L'EVALUATION

- 2.1 Normalité et normativité.
- 2.3 Système éducatif et attentes sociales : souveraineté, institution et expertise.

Conclusion : Insistance évaluative et culture de l'évaluation.

Eléments bibliographiques

Barlow M. (2003)

L' Evaluation scolaire, mythes et réalités. (Préface P. Meirieu). Paris : ESF

Guillot G. (2002)

« Compétence, professionnalité et enseignement » in *L'école et les savoirs.* J. Lombard (Dir.). Paris : L'Harmattan.

Guillot G (2001)

Quelles valeurs pour l'école du XXI eme siècle ? Paris : L'Harmattan.

Moreau Defarges P. (2003)

La gouvernance. Que sais-je ? Paris : P.U.F.

Pansu P., Bressoux P. (2003)

Quand les enseignants jugent leurs élèves. Paris : P.U.F.

Perret B.

(2001)

L' Evaluation des politiques publiques. Paris : La Découverte.

Vial M. et Bonniol JA. (1997)

Les modèles de l'évaluation. Textes fondateurs avec commentaires. Paris : De Boeck.

En préambule :

Évaluer c'est juger de la valeur et juger renvoie à la notion de justice pour tous dans la vie pratique.

Nous jugeons pour prendre une direction plutôt qu'une autre ; ce qui nous amène à porter un jugement de valeur

Or ce jugement de valeur, qui a bien souvent une consonance négative, nous interroge d'un point de vue éthique.

En effet, dans un contexte de relativisme culturel, dans un contexte « où tout se vaut » la tolérance est une des valeurs prédominante. Mais doit-on tout tolérer y compris l'intolérable ?

« Reconnaître le droit à la différence ce n'est pas accepter toutes les différences ». Notamment celle qui est contraire à l'éthique du droit humain.

Donc porter un jugement de valeur et par conséquent porter une évaluation renvoie à « *une réflexion éthique contre ou pour l'humain* ».

Pourquoi évaluer dans le système éducatif ? Pourquoi évaluer le système éducatif ?

Deux raisons : l'une institutionnelle, l'autre pédagogique ou formative.

Or ces deux raisons sont-elles toujours compatibles ? Les raisons institutionnelles renvoient à des normes sociales mais aussi à des normes économiques qui correspondent à une logique néo-libérale basée sur les performances et leurs mesures. Le poids de l'économique est tel qu'il l'emporte bien souvent sur le politique.

Quel projet de société et quelle évaluation concomitante va-t-il être demandés ?

Comment gérer le paradoxe des finalités du système éducatif qui sont à la fois de distribuer les élèves sur une pyramide des emplois et de leur permettre également un épanouissement personnel ? Les finalités décisionnelles pour la ventilation des élèves sur le marché du travail ne viennent-elles pas contredire l'humanisme affiché ?

La fonction de l'évaluation est une fonction sociale qu'elle le veuille ou non.

L'évaluation du système éducatif, à travers une auto-analyse renvoie à une demande d'évaluation sociale qui est faite par les familles et le monde du travail. Ces deux acteurs sont interdépendants et pèsent lourd dans les réformes.

- Les attentes des familles s'inscrivent dans une logique de service ; l'institution scolaire a une mission de service public et par conséquent on y attend un service social. Or la pluralité d'attentes sociales par rapport à l'école est porteuse quelquefois des conflits.

- Les acteurs du monde professionnel attendent pour leur part à la fois une bonne culture générale et une plus grande adaptation à la réalité effective du monde du travail. Adaptation qui repose paradoxalement sur une culture générale et une culture professionnelle.

L'évaluation formative peut-elle échapper à l'évaluation normative ? Les normes évaluatives ne sont-elles pas intériorisées par les élèves ? N'y a-t-il pas intériorisation des normes dominantes ?

La nécessité d'articuler les évaluations formatives et sommatives ou normatives s'impose. Le formatif est au service du normatif. Il faut essayer de les mettre en relation.

Par conséquent, la notion de normalité physique, culturelle et sociale, sexuelle demande à être interrogée.

Une évaluation doit permettre un esprit critique pour mettre en perspective ces normes. L'estime de soi positive est au centre d'une évaluation positive.

I/ EVALUATION ET APPARENCE

Peut-on évaluer autre chose qu'une apparence, ce que l'on nous donne à percevoir ?

Les enjeux existentiels sont des apparences. L'adolescence est le temps intense des apparences pour se construire une identité acceptable. Ce travail sur les apparences dérouté bien souvent les adultes. Nous pouvons noter un phénomène intéressant actuellement, il existe un nombre croissant d'adultes qui essaient de vivre comme les adolescents. Certains auteurs parlent d'adulescence. De plus, le temps de l'enfance est grignoté par le temps de l'adolescence, les enfants miment de plus en plus les adolescents.

L'adolescence est devenue une référence et par conséquent le travail sur l'apparence prend une place toute particulière voire prépondérante dans le champ social.

L'évaluation et ses critères objective une performance, mais le problème est d'évaluer une compétence sous-jacente. Nous sommes obligés de faire des déductions quant à la compétence acquise. Combien de résultats positifs, de variations de contextes pour qu'une compétence soit maîtrisée ?

Être compétent ne signifie-t-il pas être performant ? La compétence amène de fait une sélectivité.

Il faut par conséquent être transparent sur le lien entre les deux et essayer, dans un souci de formation, de permettre à l'élève d'être co-acteur de cette évaluation normative

Aujourd'hui la notion de gouvernance, au sens de conduire une bonne gestion, est en train de remplacer la notion d'évaluation, notamment au niveau de la « gouvernance de l'autonomie ».

Cette notion d'autonomie est mise en tranche alors que c'est un concept unique, c'est un tout, c'est une notion éthique. Juger et penser par soi-même dans le souci de l'universel, de la partageabilité humaine. C'est faire des choix en tenant compte des autres, c'est mettre des limites à mon action en fonction des autres.

L'évaluation est bien un enjeu éthique sinon elle devient une gouvernance et ne s'ancre alors que dans l'efficacité. L'éducation à l'autonomie se fait avec le souci du sens. L'autonomie ne se construit pas seulement par une acquisition de techniques mais avec un souci de valeur. **Elle met des limites à la débrouillardise pour l'intérêt de l'humanité ! L'autonomie s'opposerait à l'égoïsme individualiste !**

L'évaluation est aussi un enjeu politique et économique, un enjeu éthique, une objectivation, une efficacité et un sens !

II/ EVALUATION DEMOCRATIQUE ET DEMOCRATIE DE L'EVALUATION.

L'évaluation est une affaire d'expert ou une affaire de tous ? Peut-on utiliser des moyens démocratiques pour évaluer ?

Notre système scolaire est ancré dans la démocratie. L'enseignant se trouve dans une position difficile car il a le double souci : celui de l'expert et celui de démocratie. L'évaluation doit donc être induite par l'enseignant et partagée par les élèves. Quelle place reconnaît-on à l'analyse de leur pratique ? Cette analyse a-t-elle une légitimité ? C'est pourtant dans le partage qu'il y a dynamisme !

L'évaluation formative est une évaluation fonctionnelle référencée par rapport à des pratiques qui ne sont pas qu'une affaire technique mais qui sont aussi porteuses d'enjeux éthiques. Nous sommes au service du normatif, mais on se doit de relativiser ce normatif, car la norme est une production sociale recevable par conséquent dans un contexte particulier.

L'évaluation formative doit éclairer l'évaluation normative.

L'enseignant doit donner des repères par rapport à soi, par rapport aux autres et par rapport à la société, et par conséquent dans un souci d'éducation et d'émancipation, il se doit d'éclairer la norme. Ce recul par rapport à la norme doit permettre une estime de soi positive.

« L'indépendance par rapport à la norme est gage d'une dépendance assumée ».

La notion de compétence est une notion qui mérite réflexion.

D'une part, l'activation des compétences est très liée à un contexte particulier. Nous pouvons nous interroger sur l'opportunité du contexte scolaire ; nous avons tous en tête des exemples d'élèves peu participatifs à l'école et qui se révèlent en dehors de l'école actifs et engagés. De plus, les compétences scolaires sont spécifiques et ciblées, recouvrent-elles toutes celles nécessaires au monde social et professionnelle ?

D'autre part, la différenciation contextuelle est nécessaire pour permettre l'émergence des compétences. À l'école fait-on suffisamment l'effort de différenciation ?

Conclusion : Insistance évaluative et culture de l'évaluation.

Aujourd'hui on développe la culture de l'évaluation (cf. la « star Académie » où l'on fête l'exclusion !). Dans l'acte éducatif, le souci évaluatif doit être présent mais différent de la culture sélective de l'entreprise ! La culture de l'évaluation est acceptable si elle est prise en charge dans la culture générale !