

**DECEMBRE 2004 N° 81**

Élaboré par le cercle d'étude

RESOLP -DAFAP Académie de LYON

Contact permanent : Franck Flacheron

LP Bérard, rue Alexandre Bérard

01500 AMBERIEU

Tel: 04 74 38 01 99

@: flache.fr@free.fr

<http://www.resolp.fr.vu/>

### Au sommaire:

- **Page 2:** Edito par *Franck Flacheron, LP BERARD.*
- **Page 3 :** Mixité et Éducation Physique et Sportive par *Christine Charvet-Néri, LP 1° FILM.*
- **Page 5 :** La course longue en BEP: logique curriculaire de la CC1 à la CC5 par *D. Arondeau LP CASANOVA.*
- **Page 16 :** *Bilan d'un cycle acro-cirque avec une 1/2de Terminale Bac Pro par P. Bouvard, LP FLESSELLES.*
- **Page 18 :** *La circulaire relative aux risques particuliers en EPS de juillet 2004 un plaidoyer pour appliquer avec précaution le principe de précaution en EPS ? par Franck Flacheron LP BERARD.*
- **Page 22:** *Informations et bilans des Associations Sportive du Rhône par les coordonnateurs UNSS LP.*



**Edito**  
*Par Franck Flacheron*  
*Contact permanent du RESOLP*

« *Le défi de l'homme moderne est, au lieu d'en mourir,  
de vivre d'incertitude, de risque, d'angoisse... »*

Cette citation empruntée à Edgar Morin semble refléter l'état d'esprit avec lequel nous devons envisager l'avenir de notre formation continue...

Cette année, le cercle d'étude est composé de Dominique Bonnet, Christine Charvet-Néri, Hervé Bizzotto (coordonnateur UNSS), Isabelle Lyonnet, Ginette Exbrayat, Frank Flacheron, Sylvie Saïeb, et nous accueillons avec plaisir Pascale Marty, Denis Arondeau, Nicolas Afriat, Michel Ouahnouna.

Les prochains cercles auront lieu au LP PICASSO de Givors les 11 janvier, 9 février, 15 mars, 17 mai. Si vous souhaitez venir nous rejoindre ou partager un après midi de réflexions n'hésitez surtout pas, vous serez bien accueillis !

À la suite du stage 2004 qui portait sur comment évaluer la conduite des élèves de LP pour les faire progresser : quoi observer, quoi repérer de significatif pour, d'une part leur proposer des contenus d'enseignement adéquats, et d'autre part pour qu'ils s'emparent de ce qu'il y a à faire pour changer de niveau de maîtrise.

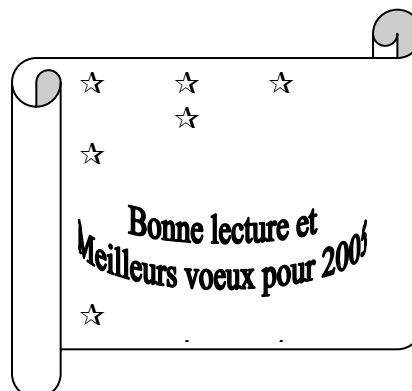
Nous avons principalement consacré ce premier numéro de l'INFOLP aux impacts du stage 2004 (CC5, CC3) sur nos pratiques quotidiennes. Vous trouverez différentes expérimentations en terme de cycle ou de contenu sur des compétences induites par le stage de formation de mars dernier.

À partir de l'analyse de besoins que vous nous avez fait parvenir lors de la journée de juin, nous allons cette année aborder un autre domaine : La gestion de l'hétérogénéité ou plutôt des hétérogénéités. L'article relatif à la mixité en EPS amorce le stage 2005.

Ainsi, la question du genre semble actuellement au cœur de nos préoccupations.

Je finirai cet éditorial sur une réflexion empruntée à RIPPA dans son ouvrage Les femmes actrices de l'histoire de France 1789-1945 (1999). Selon l'auteure, les fondements des comportements machistes acquis par les petits garçons seraient paradoxalement transmis par la mère avant 7 ans...

Ainsi BETTELHEIM dans Psychanalyse des contes de fées (1976) oublie de préciser que si ces contes aident à la résolution de conflits psychiques de l'enfance, ils condamnent sans ambages et sans symboles, la jeune fille, à la condition d'être belle, à l'attente, dût-elle durer 100 ans, et le petit garçon à être un héros futé et conquérant...



## Mixité et Education physique en LP

*Par C Charvet Néri LP 1° Film*

Le thème de la mixité est ancien au RESOLP (dés 1993 « Un corps des cris » Lyon ARELP 1994 INFOLP n°47 48 49) et n'a cessé d'évoluer dans son analyse comme dans ses mises en œuvre sur le terrain.

Ce thème d'ailleurs, est d'autant plus sensible en LP que les élèves concernés sont des adolescents ou jeunes adultes et que les représentations par rapport au féminin et masculin sont très marqués. Ces représentations sont doubles : par rapport au genre et par rapport à la pratique physique en elle même (mise en jeu du corps et poids des pratiques sociales).

L'enjeu d'une co éducation où le principe d'équité prévaut à celui d'égalité nous a toujours paru central. Aller à la rencontre de l'autre, construire et partager des savoirs et des savoirs faire communs, des émotions ... dans et par la pratique physique tous en respectant les différences de chacun sont les conditions d'une vie physique et sociale réussie.

Le cheminement de cette réflexion est intéressant car il illustre les différentes manières de prendre en compte la mixité.

D'une interrogation initiale : « les filles ne sont elles pas les grandes perdantes de l'EPS ? les interrogations se sont portées sur la nécessité d'adapter la pratique des APS pour en offrir l'accès aux filles c'est-à-dire les mettre en activité et les faire réussir. Des adaptations des activités ont été expérimentées : le jouer avec plutôt que le contre. Mais assez vite il nous est apparu que ce fonctionnement si il améliorait la formation des filles ; il les isolaient davantage par rapport à ce que l'on appelle aujourd'hui la « culture sportive commune ». De plus le « jouer contre » développe des compétences non négligeables au plan éducatif et social dont les filles (et inversement pour les garçons pour le jouer avec) ne pouvaient se priver.

Les aménagements des façons de scorer ou la mise en place de « handicaps » (positifs ou négatifs) tenaient du même souci.

Les réflexions et les pratiques se sont alors réorientées.

➤ D'une part vers la nécessité de mettre « des portes d'entrée différentes » dans les activités physiques. Le « jouer avec » devenant une étape dans l'apprentissage du « jouer contre » où filles ou garçons pouvaient s'y retrouver (cela renvoyant davantage à la notion de genre plutôt qu'au caractère sexué).

Des entrées possibles ont été mises en pratique : techniques et stratégiques dans les activités d'affrontement par exemple ou énergétiques et stratégiques dans les activités de pleine nature ou encore techniques ou esthétiques dans les activités à visée artistique. Le poids de l'un et de l'autre étant égal dans les apprentissages et pouvant être laissé au choix de l'élève (projet, ou encore joker sur l'un ou l'autre pôle).

Un exemple en course d'orientation : l'élève peut concevoir et réaliser le projet d'un parcours dans un temps imparti soit long et plutôt facile ou un parcours plus court mais qui nécessite des qualités de repérage plus importantes. Des balises sont cependant imposées à tous afin que certains apprentissages puissent se révéler. Cet exemple peut être repris aisément en sport collectif.

➤ D'autre part, un travail sur des activités « plus sexuées » s'est développé. Des activités plus adaptées au public féminin des LP ont été proposées : step, aérobic, activités d'entretien notamment la course.

Donc dans les établissements, la mixité pouvait être appréhendée de différentes manières complémentaires :

-soit par un traitement didactique des activités.

-soit par une programmation plus égalitaire ou tout au moins équilibrée.

-soit par la pratique d'activités plus « neutres » (où le vécu et le poids des représentations sont moins lourds) ont été aussi développées comme le badminton ou l'escalade.

Aujourd'hui d'autres pistes sont expérimentées et complètent les démarches décrites plus haut.

➤ Une première voie est de travailler sur une meilleure « formation physique ». La tonicité, l'endurance ou résistance, la coordination ne doivent pas être abandonnées. Des parcours d'échauffement, ou des échauffements complets dirigés ou de la musculation d'entretien ou le step aérobic, peuvent apporter un complément important aux apprentissages dans les activités.

➤ Une seconde consiste à travailler davantage les contenus des activités.

- Il semble possible de conserver des objectifs communs et de différencier les moyens pour y parvenir. Par exemple en volley ou en badminton un thème de travail commun : construire la rupture mais des situations d'apprentissages différenciées permettant l'acquisition de moyens différents pour rompre. Les filles et les garçons les abordant toutes pour peut être n'en privilégier qu'une par rapport à ses intentions et ses ressources et ses adversaires.

- Un aménagement du milieu ou des règles, de l'évaluation peut être s'avérer intéressant et équitable :

✓ Des voies d'escalade différenciées du point de vue des habilités requises : la puissance ou la souplesse, l'attaque pieds au sol avec un filet bas (propositions de F Berger)

✓ La règle du marcher en basket (on ne sanctionne que le marcher qui permet une progression, les pas d'ajustement qui ne donnent pas davantage à son équipe ne sont pas sifflés), la réparation de la faute, (contact au tir = lancer franc) peut être choisie par l'élève en fonction de son efficacité personnelle (testée à l'échauffement par exemple) : lancer face au panier rapprochée ou non , ou lancer à 45° par rapport au panier, ou après un pas double pas .

✓ Le jonglage équilibre ou le nombre de touches en volley,

✓ La grandeur des terrains en badminton,

✓ La négociation de règles facilitatrices en sport co qui permettent le jeu d'équipes hétérogènes

✓ Un barème commun par rapport à la maîtrise une différenciation filles /garçon en ce qui concerne la performance ou le volume de jeu.

➤ Une troisième voie est de travailler sur des modes de groupements différents en fonction d'apprentissage différents.

Par exemple en volley, des groupes de niveaux sont plus appropriés à un travail technique et des groupes mixtes à un travail stratégique reposant sur la lecture du rapport de force et d'un projet collectif de jeu.

➤ Une piste peut encore être explorée au niveau du projet EPS d'un établissement : des temps et des pratiques différents et des temps et des pratiques communs.

Une piste par contre semble être définitivement à bannir : privilégier les compétences méthodologiques pour filles et les compétences culturelles pour les garçons. C'est non seulement un contre sens dans la compréhension des compétences méthodologiques mais c'est surtout une aberration éducative.

Dans la pratique, la mixité reste difficile d'autant plus difficile que les élèves sont « difficiles ». Elle est multiple et complexe, le pourcentage de public mixte dans une classe détermine un type de prise en compte spécifique (2 garçons et 23 filles ou 3 filles 15 garçons ou 12 12 ne se gèrent pas de la même façon).

Pourtant il semble que sa mise œuvre dépend de deux axes forts :

- le parti pris et la volonté des enseignants de faire une véritable co éducation

- et une réflexion de fond sur les APS qui dissocieraient les « principes organisateurs communs »

(Nous avons déjà évoqué ce point de vue dans les articles ' les APS : entrée par les compétences) et ce qui est de l'ordre de l'adaptation individuelle.

Le poids des « modèles techniques » efficaces pour tous (surtout pour le genre masculin !) pèse encore lourd dans notre profession et dans nos pratiques quotidiennes.



## La course longue en BEP: Logique curriculaire de la CC1 vers la CC5

Par D. ARONDEAU LP Casanova , Givors

L'article du 02 octobre 2004, [A propos de la CC5 ...](#) proposé par Pascale Marty de Givors, relatif à la didactique de la course de longue durée et de la 5<sup>o</sup> composante culturelle des programmes LP s'intègre dans un curriculum proposé à tous les élèves de BEP du Lycée Casanova.

Le cycle qu'elle propose qui s'articule autour du projet de l'élève (CM2) et du travail sur les effets de l'activité en vue de l'entretien de soi (CC5) est abordé en terminale BEP et il vient compléter une sensibilisation initiale à la notion de recherche d'allure de course que nous abordons en 1<sup>ère</sup> année de BEP.

Notre constat de départ s'articule autour de 2 points:

1. Nos élèves entrant BEP n'ont, pour la grande majorité, aucune motivation pour l'activité course longue car il ne lui donne aucun sens. De leur vécu au collège ils ne retiennent que la contrainte de la course sans savoir réellement après quoi ils ont couru pendant tant d'années...
2. Ils ne se sentent pas capables de courir longtemps car ils n'ont aucune connaissance de la notion d'allure de course. Ils savent:  
Courir « à fond » - marcher - repartir « à fond » puis remarquer voire s'arrêter définitivement.

Nous avons fait le choix de proposer une démarche de travail qui cherche avant tout à construire du sens (pourquoi je cours ? Comment dois-je courir ? De quoi suis-je capable ?) en travaillant sur les notions **d'allures** de course et de **régularité** de la course.

Comme vous l'avez découvert dans l'article de Pascale, le cycle de terminale BEP permet de discriminer et comprendre plusieurs allures entre 70 et 95% de la VMA.

Le cycle de 2<sup>nde</sup> BEP, que je vais vous exposer, a des ambitions plus intimistes puisqu'il ne recherche la discrimination et la compréhension que d'une seule allure de travail en course : 80% de la Vitesse Maximale Aérobie.

Après un bref rappel sur la notion de Vitesse maximale aérobie et sur les raisons qui ont motivées notre choix d'allure: 80% de la VMA, allure de travail de base. Nous vous proposerons une trame possible de cycle, quelque contenus, notre situation de référence, des outils de travail et un protocole d'évaluation formatrice et sommative.

### VMA et Allure de travail

La Vitesse maximale Aérobie (VMA) a déjà été largement traité par Dominique Bonnet (LP Picasso) dans l'INFO LP 77. C'est la raison pour laquelle, nous nous contenterons d'une définition simpliste de cette fameuse vitesse de référence :

*Plus nous courons vite, plus nous utilisons d'oxygène. Cette relation est vraie jusqu'à une vitesse au-delà de laquelle l'utilisation d'oxygène ne peut plus augmenter. Cette vitesse c'est la Vitesse Maximale Aérobie (Vitesse Maximale **avec de l'oxygène**). Toute accélération au-delà de cette allure, ne peut se faire qu'en ayant recourt à un autre carburant que l'oxygène.*

Cette définition est exactement celle que nous donnons à nos élèves en accompagnant notre discours de schémas simples sur le principe de la respiration (combien d'élèves savent à quoi sert l'air que nous respirons...? Alors avant de leur parler de consommation d'oxygène...)

Le choix du travail à 80% de la VMA est justifié par le fait que cette allure se situe juste en dessous du « seuil anaérobie ».

*Nous ne nous étendrons pas sur la signification de ce seuil, reprenez simplement qu'avant d'arriver au niveau maximum de l'utilisation d'O<sub>2</sub>, une deuxième filière s'est déjà mise en marche ; une filière appelée anaérobie acide - ou anaérobie lactique -. Cette voie énergétique a l'extrême désavantage de produire de l'acidité. Or l'acidité empoisonne le muscle, l'obligeant à stopper ou limiter son activité. Dans la course, sa présence massive contraint l'athlète à s'arrêter ou à réduire l'allure*

Premièrement, le travail en dessous du seuil de 85% préserve nos élèves d'une charge désagréable d'acide lactique dont ils sont susceptibles de ressentir les effets pendant 4 ou 5 jours

En outre, le travail en dessous du seuil constitue une position stratégique car l'enclenchement du processus lactique ferait qu'au-delà de cette vitesse d'équilibre, la durée de l'exercice chuterait rapidement du fait d'une accumulation acide et nous ne serions plus en mesure de réclamer une quantité de pratique réparties sur 2 heures à nos élèves.

Par ailleurs, cette vitesse proche du seuil permettant de solliciter uniquement la filière aérobie joue un rôle majeur dans le processus d'économie des réserves du muscle en sucres et dans l'entretien cardiaque. C'est globalement la vitesse de la « bonne santé » et « la vitesse pratique pour l'enseignement » car en se situant au passage entre l'entraînement de type footing lent au footing de type rapide elle permet de proposer des séances de travail continu et des séances dites de fractionné. En moyenne, le seuil peut être maintenu de 30' à 1h ce qui contribue à renforcer le sentiment de compétence chez nos élèves qui constatent qu'ils sont capables de tenir des durées de course allant bien au-delà de leur ambitions initiales

Enfin, le fait de travailler à 80% de la VMA plutôt que 85%, simplifie énormément la mise en œuvre de situations avec des plots déposés autour de la piste ainsi que le travail de compréhension de nos élèves pour les situations proposées et (calcul du nombre de plots, de la vitesse horaire...etc...). Cet aspect participe pleinement au sens qu'il vont donner au cycle de course, à la prise de repères, à la mémorisation des valeurs qui les caractérisent et qu'ils ont à travailler...

## **Trame pédagogique & contenus d'enseignement**

### **🕒 Situation de référence**

Il s'agit d'une course à allure régulière pendant 6 minutes ou 2 x 3 minutes suivant le moment du cycle, les autres situations de la séance...

Cette situation repose sur un fait simple. Un élève qui court à allure régulière pendant 3 minutes sur une piste balisée tous les 50 mètres peut connaître sa vitesse de course en comptant le nombre de plots devant lequel il est passé. Par exemple : Au coup de sifflet des 3 minutes je me trouvais à mi-chemin entre le 12<sup>ème</sup> et le 13<sup>ème</sup> plots : j'ai couru à 12,5 Km/h.

Cette situation peut se décliner en 6 minutes à condition de diviser le nombre de plots par 2.

Par le biais de ce test, les élèves sont amenés à tester à chaque séance leur maîtrise de l'allure en terrain connu et balisé. Ils sont incités à se fier de moins en moins aux plots pour se concentrer d'avantage sur leurs propres sensations. Le nombre de plots importants au début du cycle (tous les 10 mètres) diminuent peu à peu (tous les 20, puis tous les 50, tous les 100 puis plus de plots du tout et un itinéraire inconnu en fin de cycle.)

Un tableau « un peu complexe » de prime abord (mais qui peut être simplifié en 2BEP en supprimant des colonnes) permet de connaître le nombre de plots à franchir. Il se trouve dans le chapitre des outils

## ☞ 1<sup>ère</sup> Séance : notée mais ludique !!!

Il s'agit d'une séance qui veut garantir l'entrée de tous les élèves dans l'activité dans les meilleures dispositions possibles. Les plus souples de nos élèves entrent par l'aspect ludique, les plus réticents sont incités à s'y mettre pour la note et finalement trouve une certaine forme de plaisir dans la pratique proposée

- **Situation de référence:** Après l'échauffement, La séance débute par une première course de 6' à allure régulière avec utilisation des plots tous les 50 mètres. A l'issue, l'élève donne la vitesse à laquelle il a couru, son pouls à l'arrivée et la façon dont il a vécu l'épreuve (mal, moyen, à l'aise...) ce qui permet déjà d'anticiper sur sa VMA pour créer **des équipes hétérogènes.**
- **Epreuve collective notée : CONTRAT 30'** (Epreuve facile, bonne note garantie !!!)

**Principe :** Dans un temps donné (30') une équipe de coureurs doit réaliser une distance précise en fonction du nombre d'équipiers qui la compose:

2 élèves	4500 m	11.2 tours
3 élèves	6750 m	17 tours
4 élèves	8965 m	22.5 tours
5 élèves	11200	28 tours

**Soit une moyenne de 5.6 tours/élève (pour obtenir 10/20)**

### Les règles importantes sont

1 - Lorsque le coup de sifflet de départ est donné, l'équipe doit toujours avoir au moins un coureur en action (risque d'élimination).

2 - Si on choisi de partir à plusieurs : On court en équipe, pas d'équipiers isolés (non validation du tour)

3 - Application de la règle des cumuls : 2 élèves qui courent ensemble cumulent leur nombre de tours. Exemple : une équipe de 4 coureurs réalise un tour tous ensemble donne 4x400m réalisé dans le contrat.

4 - Un équipier qui s'arrête (ou marche) pendant un tour annule la validité du tour de l'équipe : on entame un tour que si on est certain de le tenir en entier.

**Equipe :** hétérogène en leur sein (associé: 1 bon, 1 moyen, 1 faible). L'équipe organise sa stratégie de rotation.

**Nombre d'équipiers :** Les contrats varient en fonction du nombre d'équipiers. La formule « 4 élèves » est la plus riche

**Modalité de course :** Libre, les élèves s'organisent comme ils le souhaitent en sachant qu'ils courent pour faire augmenter non seulement la distance de leur équipe mais également leur compteur personnel (voir évaluation)

**Matériel :** Affichage du tableau des contrats à remplir et des règles à respecter

**Rôles sociaux :** Prévoir 2 secrétaires de séances (inaptes) pour relever les prises de relais, les distances parcourues par les équipes et individuellement par les élèves

**Consigne de fonctionnement:** Les équipiers en récup se trouvent dans une zone clairement définie. Pour éviter la dispersion et faciliter le travail des élèves secrétaires de séances.

## Evaluation

### ➤ 2ème séance : Test de VMA

- **Echauffement** : conduit et suffisant pour faire face au test à venir. Ne perdons pas de vue qu'un test VMA pour un athlète constitue une épreuve digne d'une compétition. Ces prédispositions à fournir un effort maximal doivent être optimisés psychologiquement et physiquement.
- **Léger Boucher** (voir protocole sur Info LP 77) L'objectif est de déterminer la VMA de chaque élève afin que le travail qui va se poursuivre soit individualisé. Dans le cas du test classique type Léger Boucher, trop souvent nos élèves décrochent psychologiquement du test. C'est la tête qui craque avant les jambes. Seul les élèves qui atteignent leur limite physiologique obtiennent un résultat cohérent avec leur réelle VMA. Il convient d'observer les modes de décrochage des coureurs pour savoir si la VMA à retenir doit être surévaluée ou pas.

Voir tableau d'observation du test VMA dans les outils

### ➤ Séances suivantes : exemples de contenus

- Plusieurs types de contenus peuvent être proposées. L'essentiel étant qu'ils s'organisent

autour de notre quête d'allure ou encore qu'ils aient un lien cohérent avec l'entraînement du coureur. Globalement il faut retenir que :

- le travail lent développe les qualités aérobies.
- Les vitesses entourant le seuil correspondent au footing rapide.
- Jusqu'au seuil, le procédé utilisé est presque exclusivement la course continue (footing).  
Au-delà, la course par intervalles est privilégiée.

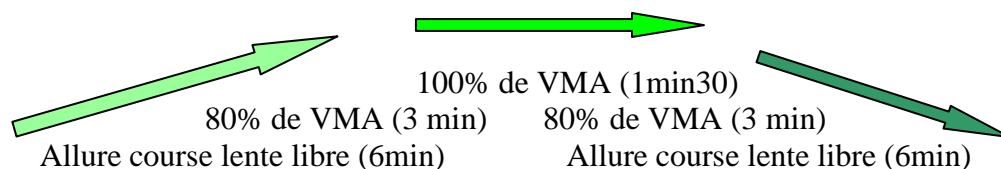
- **Le 36/36** : Travail par intervalles à allure fixe qui se réalise en aller retour sur la piste balisé

<u>Note collective</u>	Note individuelle
<b>Contrat rempli = 5/10</b>	<b>Contrat rempli (5.6 tours réalisé) = 5/10</b>
+1 tour 6/10	+1 tour 6/10
+2 tours 7/10	+2 tours 7/10
+3 tours 8/10	+3 tours 8/10
+4 tours 9/10	+4 tours 9/10
+5 tours 10/10	+5 tours 10/10

tous les 10m. Souvent utilisées dans des allures importantes. Il peut être transposées à 80% VMA. Dans la répétition de l'allure, le coureur construit des repères.



- **Travail Pyramidal:** Travail continu avec trois variations d'allures. Plus la vitesse augmente, plus le temps de course diminue. La pyramide se monte et se descend :



Le même type de travail peut s'envisager en jouant non plus sur le rapport allure/temps mais sur le rapport allure/distance mais cela réclame plus d'autonomie de la part des élèves qui n'arriveront pas au même moment au point fixé comme arrivée en fonction de leur VMA.

- **2<sup>ème</sup> Epreuve collective notée CONTRAT 24'**

Attention épreuve difficile qui est à réaliser en cours de cycle quand les VMA sont bien installées et que les élèves sont à même de maîtriser la notion d'allure régulière de course

**Principe :** Dans un temps donné une équipe de coureurs de niveau homogène doit réaliser une distance qui correspond à VMA-1. Dans cette situation la règle des cumulés (voir contrat 30') ne s'applique pas.

**Equipe :** homogène (VMA identiques ou proches)

**Nombre d'équipiers\_:** dépendant de l'effectif des coureurs. La formule idéale étant 3 coureurs. A défaut, voir tableau ci-dessous :

21 élèves	3 x 7	17 élèves	(3x5)+(1x2)
20 élèves	(3x6) + (1x2)	16 élèves	(3x4)+(1x4)
19 élèves	(3x5) + (1x4)	15 élèves	3x5
18 élèves	3x6	14 élèves	(3x4)+(1x2)

**Modalité de course\_:** Au sein d'une équipe on court ensemble. Le rythme des rotations est en partie imposée suivant le nombre d'équipiers selon la logique suivante :

Equipe de 4 : 3 en course et 1 en récup

3 : 2 en course et 1 en récup

2 : 1 en course et 1 en récup

la formule de 4 équipiers est bien évidemment la plus difficile à réaliser. Il est toujours possible pendant l'épreuve (vers 15 minutes) si l'équipe semble être en difficulté de passer à une organisation du type 2 en course/ 2 en récup

**Matériel :**

Affichage du tableau des contrats (ci-dessous - à agrandir)

1 chronomètre par équipe (porté par les coureurs ou les non coureurs au choix de l'équipe)

**Rôles sociaux :**

Prévoir 2 secrétaires de séances (inapte) pour relever les prises de relais, les distances parcourues par les équipes

**Consignes de fonctionnement:**

Les équipiers en récup se trouve dans une zone clairement défini. Pour éviter la dispersion et faciliter le travail des élèves secrétaires de séances.

### Grille d'évaluation

VMA de l'équipe	Distance à parcourir	soit en nombre de tours	Tps au tour à tenir
7	2800	7	3'25
8	3200	8	3'
9	3600	9	2'40
10	4000	10	2'24
11	4400	11	2'10
12	4800	12	2'
13	5200	13	1'50
14	5600	14	1'42
15	6000	15	1'36
16	6400	16	1'30
17	6800	17	1'24
18	7200	18	1'33

**CONTRAT REMPLI = 20/20**  
sinon calcul de la 4<sup>ème</sup> proportionnelle

### ➔ L'évaluation

**Principe:** L'épreuve dure 12 minutes, elle se déroule sur un parcours non connu par les candidats. Les 6 premières minutes doivent être effectuées à 80% de VMA (maîtrise de l'exécution) les 6 minutes suivantes sont effectuées à allure libre.

**Dispositif:** A titre de mise en train, les élèves qui vont vivre l'épreuve réalisent 3 minutes de course sur la piste de 400m balisée par des plots tous les 50m. Cette étape a pour objectif de leur permettre de retrouver rapidement l'allure de 80% de leur VMA qui va constituer leur note de maîtrise.

Ensuite ils débutent l'épreuve d'évaluation : Dès la première partie de l'épreuve, le candidat est privé de repères de distance (pas d'information sur la longueur du parcours). Il doit extraire les informations concernant son allure de ses repères kinesthésiques (foulée, respiration, état général, autres ...)

L'enseignant organise un système de relevé du temps de passage à chaque tour effectué. Au bout de 6 minutes il siffle pour informer les candidats que l'allure est désormais libre. Le relevé est toujours effectué, ce qui vous permet de savoir si l'élève a accéléré, ralenti ou conserver la même allure dans la seconde partie.

### Découpage de la note:

- ✓ Performance : distance parcourue en 12 minutes ..... 10 points
- ✓ Maîtrise : Courir à 80% VMA pendant 6 minutes ..... 16 points
- ✓ Epreuve réalisée sans marcher et sans s'arrêter ..... 2 points
- ✓ Connaissances sur la pratique, Investissement, curiosité..... 2 points

**Corrigé:** Les calculs relatifs au pourcentage d'erreur à chaque tour étant bien souvent fastidieux sans l'outil adapté. Je vous propose un petit programme Excel qui vous permet d'avoir une lecture directe de la maîtrise de l'exécution réalisée par le coureur.

Ce programme peut être amélioré, puisqu'à l'heure actuelle il n'inclut pas

Une colonne calcul de la note (il suffit de lui faire avaler votre barème).

Une impression individualisé du corrigé : Il est également possible de créer une macro reportant automatiquement tous les résultats d'un candidat sur la fiche d'observation de l'élève afin que celui-ci ait un corrigé clair de son épreuve sans que vous ayez à tout rédiger.

(la réalisation de ces deux fonctions est en cours)

### **Barème Performance**

Distance totale parcourue en 12'	Notes Filles	Notes Garçons
1280	2.5	0
1360	3	0.5
1440	3.5	1
1520	4	1.5
1600	4.5	2
1680	5	2.5
1760	5.5	3
1840	6	3.5
1920	6.5	4
2000	7	4.5
2080	7.5	5
2160	8	5.5
2240	8.5	6
2320	9	6.5
2400	9.5	7
2480	10	7.5
2560	10	8
2640	10	8.5
2720	10	9
2800	10	9.5
2880 et +	10	10

### **Barème Maîtrise**

Ecart d'allure sur 6 minutes	Notes
18% et +	<b>0</b>
17%	<b>1</b>
16%	<b>2</b>
15%	<b>3</b>
14%	<b>4</b>
13%	<b>5</b>
12%	<b>6</b>
11%	<b>7</b>
10%	<b>8</b>
9%	<b>9</b>
8%	<b>10</b>
7%	<b>11</b>
6%	<b>12</b>
5%	<b>13</b>
4%	<b>14</b>
3%	<b>15</b>
- de 3%	<b>16</b>

### **Conclusion**

Nous avons essayé de vous exposer de la façon la plus précise possible notre mode de fonctionnement en course longue au LP Casanova. En s'organisant autour des compétences de la Composante Culturel n°1 (réaliser une performance mesurée à une échéance donnée) et en ayant pour volonté de mettre l'accent sur les compétences de la composante méthodologique n°3 (Mesurer et apprécier les effets de l'activité), ce premier cycle remporte un certain succès.

Outre le fait que l'aménagement de l'épreuve et du barème permet à tous les élèves ayant fourni un travail sérieux d'obtenir une bonne voire une excellente note (>18/20) Nous observons par ailleurs que dès la première année les élèves s'approprient la logique d'un effort organisé à partir d'une valeur référence individualisé et expérimente des formes de travail en lien direct avec l'entraînement par la course à pied.

Nos indicateurs fiables d'une véritable entrée de l'élève dans la logique de cycle sont : un absentéisme et des certificats d'inaptitude quasi inexistant pendant les cycles de course longue, des démarches de jeunes coureurs qui manipulent leur VMA avec lucidité (de nombreux élèves demandent à revivre le test VMA en cours de cycle car ils pensent devoir augmenter leur vitesse de travail). Enfin, une motivation réelle des élèves à choisir le cycle de deuxième année traité sous l'angle de la CC5 alors qu'il se trouve intégré dans un choix de menus.

**DETERMINATION DE LA VMA**  
**Temps de passage tous les 50 m**

Km/ h													
<b>6</b>	0' 30	1'00	1'30	2'00									
<b>7</b>	2'26	2'51	3'17	3'43									
<b>8</b>	4'05	4'28	4'50	5'13	5'35	5'58							
<b>9</b>	6'18	6'38	6'58	7'18	7'38	7'58							
<b>10</b>	8'16	8'34	8'52	9'10	9'28	9'46							
<b>11</b>	10'02	10'19	10'35	10'51	11'08	11'24	11'40	11'57					
<b>12</b>	12'12	12'27	12'42	12'57	13'12	13'27	13'42	13'57					
<b>13</b>	14'11	14'24	14'38	14'52	15'06	15'20	15'34	15'48					
<b>14</b>	16'00	16'13	16'26	16'39	16'52	17'05	17'18	17'30	17'43	17'56			
<b>15</b>	18'08	18'20	18'32	18'44	18'56	19'08	19'20	19'32	19'44	19'56			
<b>16</b>	20'07	20'19	20'30	20'41	20'52	21'04	21'15	21'26	21'37	21'49			
<b>17</b>	21'59	22'10	22'20	22'31	22'42	22'52	23'03	23'13	23'24	23'34	23'45	23'56	
<b>18</b>	24'06	24'16	24'26	24'36	24'46	24'56	25'06	25'16	25'26	25'36	25'46	25'56	

**CONSIGNES** : Chaque fois que votre camarade passe à une balise au signal sonore, cocher la case correspondante sur le tableau. Quand il n'est pas à la balise (plus de deux mètres) mettre un rond dans la case. Au bout de trois ronds successifs arrêter le coureur.

**DETERMINATION DE LA VMA**  
**Temps de passage tous les 50 m**

Km/ h													
<b>6</b>	0' 30	1'00	1'30	2'00									
<b>7</b>	2'26	2'51	3'17	3'43									
<b>8</b>	4'05	4'28	4'50	5'13	5'35	5'58							
<b>9</b>	6'18	6'38	6'58	7'18	7'38	7'58							
<b>10</b>	8'16	8'34	8'52	9'10	9'28	9'46							
<b>11</b>	10'02	10'19	10'35	10'51	11'08	11'24	11'40	11'57					
<b>12</b>	12'12	12'27	12'42	12'57	13'12	13'27	13'42	13'57					
<b>13</b>	14'11	14'24	14'38	14'52	15'06	15'20	15'34	15'48					
<b>14</b>	16'00	16'13	16'26	16'39	16'52	17'05	17'18	17'30	17'43	17'56			
<b>15</b>	18'08	18'20	18'32	18'44	18'56	19'08	19'20	19'32	19'44	19'56			
<b>16</b>	20'07	20'19	20'30	20'41	20'52	21'04	21'15	21'26	21'37	21'49			
<b>17</b>	21'59	22'10	22'20	22'31	22'42	22'52	23'03	23'13	23'24	23'34	23'45	23'56	
<b>18</b>	24'06	24'16	24'26	24'36	24'46	24'56	25'06	25'16	25'26	25'36	25'46	25'56	

**CONSIGNES** : Chaque fois que votre camarade passe à une balise au signal sonore, cocher la case correspondante sur le tableau. Quand il n'est pas à la balise (plus de deux mètres) mettre un rond dans la case. Au bout de trois ronds successifs arrêter le coureur.



## % ALLURE VMA

0% = VMA	Nombre plots			90%	Nombre plots			80%	Nombre plots			70%	Nombre plots		
	1'30	3'	6'		1'30	3'	6'		1'30	3'	6'		1'30	3'	6'
<b>8</b>	4	8	16	<b>7.2</b>	3.6	7.2	14.4	<b>6.4</b>	3.2	6.4	12.8	<b>5.6</b>	2.8	5.6	11.2
<b>9</b>	4.5	9	18	<b>8.1</b>	4.05	8.1	16.2	<b>7.2</b>	3.6	7.2	14.4	<b>6.3</b>	3.15	6.3	12.6
<b>10</b>	5	10	20	<b>9</b>	4.5	9	18	<b>8</b>	4	8	16	<b>7</b>	3.5	7	14
<b>11</b>	5.5	11	22	<b>9.9</b>	4.95	9.9	19.8	<b>8.8</b>	4.4	8.8	17.6	<b>7.7</b>	3.85	7.7	15.4
<b>12</b>	6	12	24	<b>10.8</b>	5.4	10.8	21.6	<b>9.6</b>	4.8	9.6	19.2	<b>8.4</b>	4.2	8.4	16.8
<b>13</b>	6.5	13	26	<b>11.7</b>	5.85	11.7	23.4	<b>10.4</b>	5.2	10.4	20.8	<b>9.1</b>	4.55	9.1	18.2
<b>14</b>	7	14	28	<b>12.6</b>	6.3	12.6	25.2	<b>11.2</b>	5.6	11.2	22.4	<b>9.8</b>	4.9	9.8	19.6
<b>15</b>	7.5	15	30	<b>13.5</b>	6.75	13.5	27	<b>12</b>	6	12	24	<b>10.5</b>	5.25	10.5	21
<b>16</b>	8	16	32	<b>14.4</b>	7.2	14.4	28.8	<b>12.8</b>	6.4	12.8	25.6	<b>11.2</b>	5.6	11.2	22.4
<b>17</b>	8.5	17	34	<b>15.3</b>	7.65	15.3	30.6	<b>13.6</b>	6.8	13.6	27.2	<b>11.9</b>	5.95	11.9	23.8
<b>18</b>	9	18	36	<b>16.2</b>	8.1	16.2	32.4	<b>14.4</b>	7.2	14.4	28.8	<b>12.6</b>	6.3	12.6	25.2

MA	120%	Nombre plots		110%	Nombre plots	
		1'30	3'		1'30	3'
<b>8</b>	<b>9.6</b>	4.8	9.6	<b>8.8</b>	4.4	8.8
<b>9</b>	<b>10.8</b>	5.4	10.8	<b>9.9</b>	4.95	9.9
<b>10</b>	<b>12</b>	6	12	<b>11</b>	5.5	11
<b>11</b>	<b>13.2</b>	6.6	13.2	<b>12.1</b>	6.05	12.1
<b>12</b>	<b>14.4</b>	7.2	14.4	<b>13.2</b>	6.6	13.2
<b>13</b>	<b>15.6</b>	7.8	15.6	<b>14.3</b>	7.15	14.3
<b>14</b>	<b>16.8</b>	8.4	16.8	<b>15.4</b>	7.7	15.4
<b>15</b>	<b>18</b>	9	18	<b>16.5</b>	8.25	16.5
<b>16</b>	<b>19.2</b>	9.6	19.2	<b>17.6</b>	8.8	17.6
<b>17</b>	<b>20.4</b>	10.2	20.4	<b>18.7</b>	9.35	18.7
<b>18</b>	<b>21.6</b>	10.8	21.6	<b>19.8</b>	9.9	19.8

**Bilan d'un cycle ACRO-CIRQUE**  
**avec une demi-classe de Terminale Bac Pro**  
*Par Paul Bouvard LP FLESSELLES, Lyon*

**Pourquoi un cycle d'acro-cirque. :**

Il s'agit pour l'enseignant de proposer aux élèves de rentrer dans la compétence Réaliser des actions à visée esthétique ou artistique chaînée à « concevoir des projets d'acquisition ou d'entraînement en essayant de leur proposer une entrée créatrice.

Il n'est en effet pas très facile de faire entrer notre public élève dans la dimension de la création artistique. Entrer par la danse... je ne m'y vois pas., proposer un cycle de Cirque nécessite un matériel coûteux et important. J'avais grâce à l'IUFM où j'anime des ateliers de pratique artistique « Cirque » la possibilité d'emprunter du matériel. Ainsi j'ai emprunté Une grosse boule, deux monocycles, des rouleaux américains et divers objets de jonglages : Assiettes chinoises, bâton du diable, balles, anneaux. Pour s'ancrer dans la dimension créatrice, j'ai refusé de présenter des fiches destinées à la reproduction de figures. Des thèmes concrets des premières séances (l'alphabet, les animaux), nous avons travaillé autour de la création d'émotions propre au cirque : vertige, mise en danger joué, faire rire...

**Sur le plan de la motivation :**

Ces engins nouveaux pour l'ensemble des élèves ont suscités leur curiosité d'autant plus qu'ils leur ont posés des problèmes moteurs (cf. profil des élèves). Et c'est sans doute là la limite nous le verrons plus loin

La connotation « cirque » à permis rapidement aux élèves d'imaginer la création d'un numéro. La mise en projet à l'échelle du cycle s'est faite très facilement, plus facilement qu'en Acrosport.

**Sur le plan des apprentissages :**

Nous avons retenus initialement comme situation de référence, en continuité avec la fiche acrosport du niveau 1 du programme lycée, un enchaînement de 5 postures, 2 ATR, et 3 éléments circassiens. Le pari est intenable en 8 séances, pour des élèves pratiquant pour la majorité une activité de ce type (acrosport, acrogym). Après discussion avec un collègue spécialiste (A.Coston), j'ai fait le pari de réduire le nombre d'éléments à 6 dont 1 circassien, de façon à privilégier, la sécurité, la maîtrise, la synchronisation et l'amplitude, plutôt que l'accumulation approximative de nombreux éléments.

C'est ainsi que nous avons insisté sur le thème de la continuité, après avoir eu une ébauche d'enchaînement., après avoir travaillé les conditions de la sécurité, pour être autonome à l'entraînement : Montage et démontage des figures parade des éléments gymniques, ATR, Flips et saltos avant au mini-trampoline.,parade à la grosse boule, puis la création d'éléments en postures, en renversement, en souplesse. Suivi d'un travail spécifique des éléments circassiens. Cela fait beaucoup de contenus, d'autant plus que les séances se construisent selon une trame que j'ai voulu invariable :

- Échauffement collectif (ACP, mobilisations articulaires, étirements, musculation isométrique, gainages) ,
- ateliers d'apprentissages spécifiques correspondant aux projets des groupes.
- Répétitions des éléments ou de l'enchaînement avec travail autour d'un « code commun » relatif à la difficulté
- Passage devant la classe



Le résultat produit après 6h de travail consacrées à la répétition du numéro proprement dit est conforme à ce qui était attendu : Un enchaînement continu et maîtrisé de 6 éléments pour 3 groupes sur les quatre, durant entre 1'15 et 1'45''. Les élèves y ont trouvé du sens de la motivation et ont appris sur le plan moteur et sur le plan méthodologie d'un projet de création. Celui qui s'y retrouve moins c'est l'enseignant : Trop de contenus différents à gérer et l'impression de courir et de zapper entre les ateliers, sans se donner le moyen d'aller au bout des apprentissages. Ce qui crée des différences importantes entre ceux qui arrivent avec un bagage gymnique conséquent et les autres : Les « gym » apprenant plus vite, confrontés à un dispositif nouveau ou intégré à une figure collective vont vite pour apprendre et passent rapidement à un nouvel atelier. Les pas trop « gym », pleins de bonne volonté vont s'escrimer sur un atelier où le prof ne sera pas là souvent pour conseiller, parer, rassurer : Ils ne vont pas se transformer rapidement. Et lors de l'évaluation, ça se voyait...

### **Conclusions provisoires :**

La trame de cycle et de séance est adaptée et permet aux élèves de se trouver en situation d'apprentissage, de création, de représentation, ce qui est intéressant sur le plan des compétences attendues (Culturelles et méthodologiques).

Les éléments circassiens sont de trop, car nécessitent des temps très longs d'apprentissages et des investissements coûteux (cf. le monocycle, la grosse boule, les engins de jongle de qualité).

Par contre une fiche de compétence permettant de traiter de l'activité acrosport (avec la conformité à un code de référence) ou une activité acrobatique « cirque » de nature proche dans les contenus mais axées sur la « représentation » et le « jeu » (jouer au vertige, au risque imminent, à faire rire) donnerait aux enseignants une ouverture salutaire pour faire rentrer le public masculin des LP en activité créatrice.

**La circulaire<sup>1</sup> relative aux risques particuliers en EPS de juillet 2004  
Un plaidoyer pour appliquer avec précaution le principe de précaution en EPS ?**

Par Franck Flacheron LP BERARD, Ambérieu-en- Bugey

L'actualité institutionnelle, des prises de positions influentes qui tendent à ériger le principe de précaution<sup>2</sup> en règle de conduite incontournable, une « vraie-fausse » judiciarisation de la société m'incite à proposer une réflexion sur la place du risque en EPS dans les lycées professionnels. En utilisant de larges extraits de cette circulaire, dans un souci de la divulguer, je m'efforcerais de mettre en exergue différents courants de pensées qui viennent remettre en question ce sacro-saint principe. Enfin dans un souci de clarté et de lisibilité, les extraits de ce texte officiel apparaîtront en gras dans le document.

RENÉ dans l'article « *Risques collectifs et situations de crises : bilan et perspectives* » issu de la revue La Recherche en Mars 2001 s'oppose aux « *totems et tabous de la sécurité* ». « *Les totems et tabous de la sécurité* » sont les suivants :

- *Supprimer les erreurs supprime les accidents.*
- *Celui qui fait des erreurs est moins performant que celui qui n'en fait pas.*
- *L'erreur est évitable.*

La circulaire relative aux risques particuliers en EPS illustre les travaux de RENÉ.  
« **Toutefois, on ne peut oublier que l'éducation physique et sportive est la première source d'accidents en milieu scolaire....**

**À l'évidence, si toutes les activités humaines sont génératrices de risque, celles pratiquées en EPS, qui entraînent un engagement physique et affectif important le sont plus particulièrement...Les études les plus récentes sur les causes des accidents font apparaître que les facteurs potentiels des accidents les plus graves relèvent de l'environnement, des matériels, mais aussi de la nature des exercices qui sont proposés aux élèves...Il en résulte des obligations particulières pour l'enseignant d'EPS en terme de vigilance vis-à-vis des équipements et matériels utilisés mais aussi dans la définition des tâches demandées aux élèves ainsi que dans les modalités d'organisation pédagogique de l'enseignement...**

Toutefois, compte tenu de la multiplicité des éléments qui interviennent, l'hypothèse d'un accident ne peut être totalement écartée. Avant toute mise en cause personnelle il importe alors que chacun conserve à l'esprit que c'est de l'analyse des causes réelles que découleront les responsabilités et non d'une appréciation personnelle forcément subjective. Ces recommandations visent donc aussi, à travers la connaissance partagée des conditions d'enseignement de l'EPS, à favoriser une approche raisonnée de certains faits et de leurs conséquences dommageables.

---

<sup>1</sup> [B.O.] n°32 du 9 septembre 2004 : Risques particuliers à l'enseignement de l'EPS et au sport scolaire  
NOR : MENE0401637C RLR : 560-1 ; 930-3 CIRCULAIRE N°2004-138 DU 13-7-2004 MEN –DESCO.

<sup>2</sup> Selon **GODARD** Le principe de précaution dans la conduite des affaires humaines. Le principe de précaution nécessite d'envisager :

-Dès le montage d'un projet « *le scénario du pire* ».

-Un inversement de « *la charge de la preuve* » : C'est à l'initiateur du projet de mettre en évidence l'absence de préjudice éventuel pour les participants au projet avant même que celui-ci ne débute. (c'est donc contraire au droit positif français qui indique que celui qui réclame un droit doit le prouver: La charge de la preuve incombe au demandeur, elle pèse sur le demandeur qui tente l'action.

- La focalisation sur le « *risque zéro* ».

Dans un autre ordre, idée les travaux de **J. RAESON** met en exergue « *Les caractéristiques d'une organisation prometteuse à un climat de sécurité : Tout le monde se sent responsable de la sécurité ; le sujet est abordé en réunion, même s'il ne s'est rien produit de spécial...* ».

La circulaire de juillet 2004 semble inciter l'enseignant d'EPS à aller dans ce sens : « **...Les enseignants peuvent se trouver dans des situations où leurs gestes et leurs attitudes, destinés aussi bien à aider les élèves qu'à prévenir les risques d'accident, sont susceptibles de donner lieu à des interprétations erronées et parfois malveillantes...** »...

Dès lors « **une seconde exigence s'impose à l'enseignant d'EPS, celle de l'information de la communauté éducative, à commencer par les élèves** »...

**Il apparaît ainsi particulièrement pertinent de consacrer, dès le début de l'année, un temps suffisant pour aborder avec les élèves les questions de sécurité et fixer quelques règles qui s'imposeront lors de toutes les séances. Ces règles concerneront les comportements à adopter lors des déplacements et dans les vestiaires, ainsi que les consignes à respecter lors de la séance proprement dite.** »...

Cette information sera relayée au début de chaque cycle afin de prendre en compte la spécificité des différentes APS, des exigences particulières en matière de sécurité qu'elles impliquent, mais aussi les modes d'intervention (aides, parades) qu'elles nécessitent...

**Il importe que cette information se traduise par des consignes concrètes afin que chacun perçoive bien la nécessité d'adopter, au sein de l'établissement, individuellement et collectivement, des comportements et des attitudes adaptés à la prévention des incidents et accidents. Il conviendra également de rappeler, notamment dans le règlement intérieur de l'établissement, que le non-respect des règles d'organisation et d'exécution d'activités physiques et sportives doit pouvoir être réprimandé et, le cas échéant, sanctionné...**

**S'ils n'ignorent pas les caractéristiques qui distinguent l'éducation physique et sportive des autres disciplines scolaires, les parents d'élèves et, par extension, la communauté éducative toute entière ne sont pas forcément sensibilisés aux contraintes et implications qui en résultent...Il en va souvent de même pour les personnels de direction, les enseignants des autres disciplines ainsi que pour les personnels d'éducation, de santé et de service...**

**Il apparaît donc particulièrement souhaitable que l'ensemble des conditions particulières de l'EPS, ainsi que les initiatives que les enseignants peuvent être amenés à prendre soient portées à la connaissance des parents d'élèves et des personnels de l'établissement....**

Cette information contribuera également à intégrer encore davantage l'EPS et le sport scolaire dans le projet de l'établissement...

**Enfin, il ne faut pas oublier les partenaires de l'École, les services de police et de justice qui doivent être informés de la spécificité de l'EPS qui se distingue, par son caractère obligatoire, des pratiques sportives volontaires où le principe du risque naturellement accepté est reconnu par la jurisprudence. ..Il convient, en premier lieu, d'utiliser les ressources offertes par le cadre institutionnel et en particulier le conseil d'administration qui doit pouvoir être informé et débattre de ces questions.**

Cette information de portée générale sera utilement complétée à l'occasion des rencontres entre enseignants et parents d'élèves où seront abordées les conditions de mise en œuvre des enseignements d'éducation physique et sportive ainsi que les contraintes causées par certains déplacements, par l'utilisation d'équipements spécifiques ou par la confrontation à des pratiques physiques pouvant être considérées par l'opinion publique comme "à risques"...En rappelant quelques règles et principes fondamentaux d'organisation pédagogique, ces recommandations visent à réduire les incidents, les accidents et les dommages qui pourraient en résulter...

Ainsi envisagée cette information participe donc d'un double objectif de responsabilisation en direction des élèves vis-à-vis d'eux-mêmes et des autres mais aussi des enseignants concernés et de manière plus large, de la communauté éducative dans son ensemble...

Également au plan théorique pour L. HEINMANN, il existe 2 types d'erreurs :

- « *Faire quelque chose à tort qui mène à la catastrophe* » :

Le texte paru au BO en septembre 2004 reflète cette idée : « ...À l'origine des accidents figurent souvent des tâches ou exercices insuffisamment adaptés aux possibilités de réalisation des élèves, mais aussi des consignes d'organisation et d'exécution manquant de précision ou non respectées par les élèves. »

- « *Ne rien faire alors qu'il était possible de faire quelque chose* ».

La circulaire relative aux risques particuliers en EPS évoque cet état d'esprit : « **Le temps passé dans les vestiaires, hors de la présence de l'adulte, doit être suffisant pour permettre le changement de tenue, sans empiéter de manière excessive sur le temps de travail. Il faut aussi prendre conscience que les vestiaires peuvent être le lieu de comportements agressifs, voire de maltraitance. C'est afin d'éviter toute dérive (chahut, rixe, élèves prenant du retard...)** que l'intervention de l'enseignant à l'intérieur du vestiaire peut s'avérer indispensable. En effet, il est de sa responsabilité d'assurer la sécurité de tous les élèves et de garantir les conditions d'enseignement...

À l'école, la mission de protection des élèves ne se limite pas à la préservation de leur intégrité corporelle. Elle concerne également toutes les formes d'atteinte à la pudeur des enfants et des adolescents ou de transgression des règles morales.

En éducation physique et sportive, les contacts corporels entre les élèves ainsi qu'entre eux et l'enseignant sont une constante. Ils ont pu donner lieu à des interprétations conduisant à des mises en cause de certains professeurs, alors qu'ils résultent le plus souvent d'actes d'intervention directe de l'enseignant envers un ou des élèves en vue d'assurer leur sécurité ou la réussite de leurs apprentissages.

L'enseignant, par la précision de ses consignes d'organisation et de réalisation mais aussi par sa capacité à observer et à comprendre l'activité des élèves, est le premier artisan de leur sécurité. L'organisation des activités physiques nécessite, dans certains cas, son intervention directe pour aider ou protéger les élèves dont il a la responsabilité. Ces contacts sont nécessaires et sont explicables par la mise en jeu de sa responsabilité en cas d'accident. En effet, ne pas apporter une aide ou une parade pourrait constituer une défaillance dans l'intervention pédagogique et donner lieu à un dommage corporel important...

Par ailleurs, lorsqu'il est confronté à des conflits au sein de la classe, l'enseignant doit intervenir, y compris, si nécessaire, en s'interposant physiquement afin de

**préserver l'intégrité physique des élèves. Il doit pouvoir exercer sa responsabilité, en veillant à éviter tous sévices corporels sur les élèves...**

En conclusion, il est hors de question que l'on puisse penser que ces quelques lignes engagent les enseignants d'EPS à multiplier inutilement les prises de risques. La circulaire étudiée nous conforte dans cette idée : « **Les programmes de l'éducation physique et sportive s'appuient sur des activités dont les conditions de mise en œuvre sont étudiées afin que, quelle que soit l'activité, les risques objectifs d'accidents et de dommages soient systématiquement écartés. Aucune d'elle ne peut donc être qualifiée de dangereuse a priori...L'enseignant d'EPS doit constamment faire preuve de vigilance. En effet, il est le premier artisan de la sécurité des élèves, mais également de sa propre sécurité. Cette vigilance s'exercera aussi bien dans la préparation que dans la conduite des actions d'enseignement...** ».

Toutefois comment prendre en considération des élèves aux conduites parfois « ordaliques ? » :

*A. 2<sup>e</sup> année CAP Métallerie :*

« Un jour, j'ai raté le bus alors j'ai pris le train. Dès que j'ai pris le train le contrôleur m'a mis une forte amende (60 euros). Alors j'ai fait une tentative de suicide en descendant du train, alors on m'en a empêché. Alors je suis venu au lycée en retard, je suis allé en cours et le prof ne m'a pas proposé ce que je voulais faire, après je suis parti faire du football puis après 5 minutes de gym il m'a violemment fait sortir de la salle. Alors je lui est demander des explications et il m'a violemment rejeté comme une chaussette...»

En conséquence du travail réalisé ces dernières années, il nous semble important de finaliser les projets et travaux entrepris jusqu'à l'aboutissement financier des fonctionnements des districts et des HSE.

Concernant le travail des coordonnateurs, les **critères à prendre en compte sont ceux qui relèvent de la vie du district.**

Pour ce qui est du financement des actions du district, c'est la même chose. En cela les efforts financiers entrepris par les différents services UNSS et par les districts sont déjà importants et s'appuient sur plusieurs années de travail pour certains.

Changer le mode d'attribution semble délicat pour ne pas bouleverser l'équilibre d'un district plus ou moins fragilisé.

Cependant les critères suivants qui sont utilisés actuellement ne rendent pas compte de la vie du district et de son dynamisme :

Nombre d'établissements	Nombre de licenciés dans le district	Nombre d'activités gérées par le coord.	

Ces critères sont trop imprécis pour être des indicateurs « compétents » et relatifs à l'activité du district. Ils sont des indicateurs du bon fonctionnement des AS, ce qui n'est pas pareil.

Prenons l'exemple d'un district qui aurait 10 étab, 1500 licenciés et 8 activités.

Nbre étab	Licenciés	activités
10	1500	8

Son RA est :

Nbre étab participant	Nombre pratiquants en cumulé	Nombre de tournois
a)10	3200	50
b)7	1200	19

Ce n'est pas pareil

.....ni pour la vie du district, ni pour le travail entrepris par le coordonnateur (HSE), ni pour l'argent dépensé par le district.

Il nous semble donc que concernant le projet financier, il faut regarder le RA de l'année précédente pour valider une légère diminution ou augmentation (sachant qu'il faut trouver une part fixe pour ne pas mettre en difficulté le district --fourchette mini et maxi ou %). Nous croyons donc que ce sont ces critères (nombre d'étab participant à la vie du district, nombre de pratiquants le mercredi AM aux rencontres du district en cumulé et nombre de tournois gérés dans l'année par le coordonnateur ) qui doivent être pris en compte pour le calcul des HSE et le projet financier.

Nous supposons qu'il faut donc un cadre commun de rapport d'activité des coordonnateurs au moins dans ces 3 champs, dont tous ces critères peuvent être mis en place cette année en partie (pour les tournois, c'est facile dès maintenant).

Ces propositions concordent avec les objectifs du projet départemental UNSS qui demande à tous les EPLE de participer à l'activité du district et qui place la rencontre districale au centre du projet. Ceci renforce la cohérence de notre mode de fonctionnement.

Il apparaît clairement que ces notions de projet et de RA doivent déboucher sur des décisions (opérant des changements de fonctionnement).

Sinon et tel que nous pouvons le lire dans la proposition de budget 2004/05, nous allons encore devoir comme il y a deux ans enlevé à part égale 12 à 20% de notre budget prévisionnel ce qui est la moins mauvaise solution lorsqu'on a pas de critères définis à l'avance.

Bien sûr, ce n'est qu'une analyse, orientée par des choix bien précis, mais qui donnent du sens et des valeurs du fonctionnement districale.

Elle reste bien évidemment soumise au débat, à la discussion. C'est pour cela que nous souhaitons la présenter avant la prochaine réunion afin que chacun ait pu la comparer et se l'approprier. Cependant, nous restons persuader qu'à force de prendre des décisions à mi-chemin, rien ne change.

Cela dit le risque est subjectif, tant la solidarité au sein du département peut permettre une aide exceptionnelle à un district qui serait en grande difficulté.

Il s'agit d'une décision qui court pour une année est qui doit être re-discuté à la fin de l'exercice (d'où l'intérêt de la notion de projet et de bilan).

Cette proposition a été discutée le lundi 06 décembre avec l'ensemble des coordonnateurs. Ces nouveaux indicateurs ne peuvent être pris en compte dès cette année. Néanmoins le service départemental doit fournir un cadre méthodologique commun à l'ensemble des coord. pour avoir un rapport d'activité identique sur la forme. Les chiffres alors étudiés permettront d'établir des options sur l'activité et pas simplement sur des statistiques.

Cette année encore, ce sont des critères financiers qui ont permis de chevaucher les projets financiers et les sommes attribuées au détriment de certains.

Affaire à suivre...

## **Rapport d'activités du district LP –UNSS Rhône 2003-2004**

*Pour les coordonnateurs LP H.Bizzotto Lp 1° Film , Lyon*

**Au vu des différentes journées, il me semblait que le district LP se portait bien. Toutes les actions ont eu lieu , le foot en salle avec 50 équipes, quasiment sans perte d'élèves dans chaque journée et pourtant.....**

Quelle ne fût pas ma surprise quand , en récupérant les stats 2003-04, je vis que le % de licenciés en LP arrivait à 14.2% soit 2054 élèves alors que nous étions 17.5% l'an passé pour 2274 élèves et à 21% en 2000. Je regarde les lycées et je m'aperçois que sur les 36 qui avait participé à au moins un des axes du projet l'an passé, seul 29 LP y ont accédé cette année.

7LP n'ont plus donner signe de vie en district : je ne connais pas les raisons, je ne sais pas pourquoi ce projet qui semble coller au plus prêt des besoins des élèves et des profs de LP ne satisfait que 75% des AS.

En adéquation avec le projet départemental, toutes les AS affiliés vont devoir participer aux actions du district l'an prochain (au moins 1 pour l'instant-cad au moins le suivi d'une équipe sur l'ensemble d'un des axes de travail).

J'ai donc eu l'idée de regarder de plus près les stats des LP qui participent au district : sur les 29 LP , la moy des licenciés est de 18.5% pour un taux d'encadrement de 26 élèves par profs (identique à l'an passé) et bien mieux que la moy nationale des LP (11%) et des EPLE confondus (17.5%).

Alors le rapport d'activité qui suit prend tout son sens avec la certitude du travail accompli. Mieux encore si on prend les LP qui ont participé aux 4 axes, le % monte à 19.6 et le taux prof/élèves à 29. Cela démontre que plus on participe au district plus on augmente le nombre de licenciés.

Vous verrez si vous lisez ce RA comment fonctionne un district en tenant compte finalement d'un nombre innombrable de paramètres.

Il reste à signaler que le coût par licencié est d'environ 5€ pour le district mais que seul 500 élèves soit ¼ de l'effectif sort des LP alors que les autres sont sur l'intra-muros. Cela donne un coût effectif de 25 € par élève et par an pour un total de 5 sorties en moyenne par élève. Tout cet argent va vers les transports et les LP Courly ne coûte pas grand chose sauf pour le plein air.