



MAI 2006 N° 84

Élaboré par le cercle d'étude

RESOLP -DAFAP Académie de LYON

Contact permanent : Franck Flacheron

LP Bérard, 223 rue Alexandre Bérard

01505 AMBERIEU en BUGEY

Tel: 04 74 38 01 99 ou 04 74 38 42 66

@: zero.fr@neuf.fr

<http://car2.ia42.ac-lyon.fr/~resolep/spip/>

**SPECIAL STAGE 2006:
ÉVALUATION EPS au CAP/ BEP**

Page 2: Edito et présentation de la grille de stage par F. Flacheron, LP BERARD.

Page 4: Compte-rendu sur l'évaluation Badminton par M. Chapignac du LP MAGENTA.

Page 5: Grilles d'évaluation Badminton par I. Lyonnet du LP LABBE et le collectif.

Page 6: L'épreuve de volley-ball au CAP-BEP par C. Charvet-Néri du LP 1° FILM.

Page 10 : L'épreuve de marche adapté par M.Chapignac et C. Charvet-Néri.

Page 13 : Éducation et culture scolaire en $\frac{1}{2}$ fond scolaire par D. Bonnet du LP PICASSO



Edito

*Par F. FLACHERON
LP Bérard (Ambérieu en Bugey)
Contact permanent du RESOLP*

***Ce numéro 84 porte essentiellement sur
l'analyse des protocoles d'évaluation CAP-BEP en CC1, CC4 et CC5.***

« Jamais de comparaison avec d'autres enfants, points de rivaux, point de concurrents, même à la course, aussitôt qu'il commence à raisonner ; j'aime cent fois mieux qu'il n'apprenne point que ce qu'il apprendrait que par jalousie ou par vanité... »

J.J. ROUSSEAU L'Emile, livre III.

Ce stage relatif à l'évaluation certificative en LP était composé de 2 modules.

L'un centré sur un approfondissement de l'appropriation pratique et théorique des nouveaux référentiels d'évaluation CAP-BEP : poids, 3X500m, relais, marche adaptée, escalade, badminton et Volley.

L'autre module a été axé sur les contenus d'enseignement à acquérir et les situations d'apprentissage à mettre en place pour atteindre les 3 niveaux de compétences attendues en escalade et 3x500m. Ce 2° module a été ponctué par la présence des 2 formateurs APPN de l'Académie de LYON : Bernard ANGELIN et Eric DE BOEVER.

Cette année le lancement du stage, chamboulé par des conditions météorologiques capricieuses, a été réalisée en compagnie d'un peintre-vacataire en Lycée professionnel : François GUIOT. Sa démarche, outre le fait de présenter un temps d'accueil et un lancement de stage moins conventionnel, a tenté de questionner les collègues sur différents champs :

-Vivre des décalages entre des prestations réalisées et leurs évaluations.

-Susciter implicitement des questions de fond sur les notions d'objectivité/ subjectivité.

-Mettre en exergue des dissonances entre l'effet escompté / l'effet perçu : À ce petit jeu, paradoxalement, le groupe de stagiaire constitué de manière non affinitaire s'est montré le plus perspicace. En effet, l'analyse de leur production artistique a montré que l'intention qu'il recherchait a été la plus souvent repérée par le collectif. Également ce même groupe s'est montré le plus performant quant à la probabilité de voir leur production se rapprocher de l'intention du formateur.

- Réaffirmer l'utilité d'un choix de critères explicites et de leurs communications dans une démarche d'évaluation.

Avant de vous laisser parcourir ce numéro, il convient de rappeler que le PAF est arrivé dans les établissements. Les renseignements relatifs à nos actions sont les suivantes :

Cercle d'étude RESOLP ; 06A0100138

Dates les mardi après midi 14 h /17 h.

Pour vous inscrire, **avant le vendredi 8 septembre 2006**, il « suffit » de prendre directement contact avec votre Chef d'établissement : renseignements au 04728066 -70 ou 51 ou 55.

<https://bv.ac-Lyon.fr/gaiaresp/index.jsp>

Stage : EPS réussie en LP: 06A0100193

Il faut bien penser à cliquer sur les 4 onglets si l'on veut être inscrit au 2 modules

13103 : Janvier 2006

13104 : Avril 2006

ATTENTION

Campagne d'inscription à la rentrée, du 16 mai au 22 septembre, avec le numem, c'est bien plus rapide.

<https://bv.ac-lyon.fr/gaia/index.jsp>

En attendant, tout le collectif 2005-2006 ; *Christine Charvet-Néri, Marie Chapignac, Isabelle Lyonnet, Dominique Bonnet, Denis Arondeau, Nicolas Afriat, Hervé Bizzotto, Joan Desvignes, Franck Morel et Franck Flacheron*, vous souhaitent une bonne lecture.

GRUPE BADMINTON

*Compte-rendu de notre réflexion sur la fiche du référentiel d'évaluation en badminton
CAP-BEP ainsi que sa mise en œuvre.*

Par Marie CHAPIGNAC - LP MAGENTA

Dans notre groupe, trois sous groupes se constituent : le groupe de Marie-Rose, Myriam et Isabelle.
Deux problèmes sont soulevés par les collègues :

- Le premier concernant le gain des rencontres.

Deux interprétations de la fiche après lecture sont faites :

Pour le groupe d'Isabelle, les collègues attribuent indépendamment 4 points à l'intention (renvoi / opportuniste / construit) et 4 points en fonction des résultats des matchs (classement).

Le groupe de Myriam quant à lui attribue un niveau de jeu et en fonction de ce niveau (N1 non atteint, N1, N2) détermine un classement dans la fourchette de points donnée par le référentiel.

- Le second problème soulevé concerne la prise en compte du genre dans le classement.

3 fiches sont donc réalisées pour être testées le lendemain.

Relevé des notes

NOTES	FICHE M ROSE		FICHE ISABELLE		FICHE MYRIAM	
	<i>Maîtrise 8 points</i>	<i>Note Finale /20</i>	<i>Maîtrise 8 points</i>	<i>Note Finale /20</i>	<i>Maîtrise 8 points</i>	<i>Note Finale /20</i>
ALAIN	7.5	18.5	6.5	19	7	19
SYLVIE	7.5	18.5	5	16	6	16.5
J LOUIS	8	17	7	19		19
NICOLAS	6.5	15.5	7	18		17
SOPHIE			7	17		18
GENEVIEVE			8	15		
ISABELLE			6.5		6.5	18.5
CAROLINE			7.5	17		
MYRIAM			6			

Il n'apparaît pas de réelles différences dans les notes entre les 3 fiches.

Toutefois, la fiche de M Rose pose un problème de faisabilité :

- Pour le prof : 40 échanges.

- Pour l'élève : le bingo.

(Voir fiche M Rose).

Les fiches de Myriam et Isabelle sont relativement identiques ; par contre sur un niveau de jeu en continuité (N1), on constate 1.5 point de différence sur la note finale entre les 2 fiches ; pour Myriam la note attribuée à la performance à moins d'importance que la fiche d'Isabelle.

Pourquoi ?

Cette différence s'explique par le problème soulevé le lundi dans l'interprétation des 8 points attribués au gain des rencontres.

Quant au genre après notation des collègues, il est décidé à l'unanimité que le plus simple serait de classer les élèves indépendamment du genre et de rehausser les notes des filles.

1) PREPARATION DE L'EPREUVE ET ELABORATION D'UNE GRILLE D'EVALUATION

À Des espaces de liberté sont autorisés sur la fiche

-La constitution des équipes est issue du travail du cycle (équipes stabilisées) ou être en remaniée le jour de l'épreuve

- des équipes hétérogènes en leur sein mais homogènes pour un rapport de force équilibré entre elles
- des équipes de niveau si c'est possible
- **2 temps de jeu envisageables** : un temps de niveau homogène et un temps d'hétérogénéité (puisque 2 rencontres)

L'hétérogénéité pose des problèmes pour évaluer l'organisation collective, un moyen évoqué est sur le travail des rôles précis et travaillés dans l'équipe

-Les adaptations:

- la hauteur du filet : 2 m pour les filles 2m30 pour les garçons, 2m30 pour mixte avec aménagement des critères d'attaque notamment pour les filles
- le nombre de services limité à 3 par serveur
- **le service aménagé sur 2 temps de jeu:** service en cloche à la cuillère sur un 1° temps de jeu pour obtenir des balles faciles (N1 efficacité joueur) et un 2° temps avec service libre et attaquant.

L'aménagement de la distance de service par rapport au filet, et de la mise en jeu à 2 mains en passe a été évoqué mais non retenue pour une majorité des stagiaires

- -Le nombre des joueurs : 2 contre 2 avec limitation de note

B Mise en place pratique :

- Un responsable de séance qui fournit les fiches et grilles d'évaluation (ci-après)
- Constitution de 4 équipes de 4 parmi les stagiaires avec respect du protocole indiqué pour le CAP BEP :
- 2 sets de 15 points filet à 2 m 35
- 3 services gagnants par serveur
- Quand les joueurs jouent pas, ils observent et évaluent dans des conditions proches de celles d'une classe c'est-à-dire qu'ils doivent évaluer 8 joueurs, 4 de chaque équipe en même temps

C Bilan et résultats

1. Sur l'organisation collective

Peu de problème et nous obtenons une évaluation uniforme, ce qui semble normal compte tenu du niveau des pratiquants : niveau 2 pour toutes les équipes. Les critères de la fiche sont pertinents.

2. Sur l'efficacité des joueurs

Des écarts de notes importants entre les différents évaluateurs : 5.5 points d'écart pour un même joueur

- Les plus grands écarts se constatent sur les équipes dont la moyenne des notes est la plus basse. Les équipes dont le niveau de jeu est moyen pâtissent plus de ces écarts. Par voie de conséquence, les écarts sont moindres pour les joueurs de la meilleure équipe.
- La moyenne des filles est de 2 points plus basse que celle des garçons. Ce qui repose le problème d'un barème différencié.
- Les indicateurs semblent satisfaire :

Il a été rajouté la mobilité et l'entraide pour le non-porteur.

Le curseur volume de jeu et réussite des actions est pertinent.

La focale pour l'engagement des joueurs doit être en fonction des caractéristiques élèves

CCF EVALUTION VOLLEY CAP BEP 2005 2006

Fiche - test réalisée et réajustée par les stagiaires

COMPETENCES ATTENDUES		PRINCIPES D'ELABORATION DE L'EPREUVE	
<p>Niveau 1 :Rechercher le gain d'une rencontre par la mise place d'une attaque qui atteint régulièrement et volontairement toutes les zones de la cible. La défense s'organise autour de la réception pour faire progresser la balle.Les élèves construisent collectivement des règles propres au fonctionnement de l'équipe.</p> <p>Niveau 2 :. Rechercher le gain d'une rencontre par la mise place d'une organisation collective : l'équipe attaque la cible à partir du service avec des vitesses et des axes différents et enrichie les alternatives d'attaque en utilisant au maximum l'espace de jeu effectif offensif. Être capable de recueillir des informations pour élaborer un projet collectif</p>		<ul style="list-style-type: none"> - Match 4 contre 4 en 15 au point décisif terrain de 14 m sur 7m - Rapport de force équilibré - 2 rencontres au minimum - un temps mort par équipe 	
LE COLLECTIF SUR 6 POINTS		GAIN DES MATCHES =2 POINTS	
		ORGANISATION COLLECTIVE =4 POINTS	
JEU DE SAUVEGARDE L'équipe renvoie réflexe et ou direct sans mise en danger de l'adversaire note de 0 à 1.5 pts	JEU OFFENSIF L'équipe s'organise pour conserver la balle pour viser la zone AR ADVERSE +un joueur relais +communication note de 2 à 3 pts	JEU D'ATTAQUE L'équipe s'organise pour viser les espace libres ou frapper fort note de 3.5 à 4 pts	
LE JOUEUR SUR 14 POINTS		EFFICACITE DU JOUEUR=9 POINTS	
		ENGAGEMENT DU JOUEUR =5POINTS	
EFFICACITE DU JOUEUR			
<i>Niveau 1 en voie d'acquisition</i> 1 à 3 points	<i>Niveau 1</i> 3.5 à 6 points	<i>Niveau 2</i> 6.5 à 9 points	
Perd la balle , renvoi réflexe Statique , en retard	-Sur balle facile renvoi haut vers l'avant ou directe au fond adverse (filles) -Orientation pour pouvoir relayer (filles) ou passer -Maîtrise la mise en jeu - MOBILITE	-Réception maîtrisée sur balle difficile -Qualité de la passe : balle entre filet et attaquant -Des attaques : smash, placée, fort avec trajectoire accélérée (filles) -Placement et déplacement en soutien	

CURSEUR : VOLUME DE JEU ET/ OU REUSSITE DES ACTIONS

ENGAGEMENT DU JOUEUR

<i>Joueur NON ENGAGE 1 point</i>	<i>Joueur LUCIDE 1.5 à 3 points</i>	<i>Joueur ENGAGE 3.5 à 5 points</i>
<i>-Conteste où méconnaît les règles -Attribue les erreurs aux autres -Passif, non concentré</i>	<i>-À intégré les règles essentielles -Prend en compte les capacités de ses partenaires - Concentré -Communique avec ses partenaire</i>	<i>-Applique les règles :Arbitre sûr -Tient des rôles spécifiques : capitaine observateur --Manage sur le terrain ses partenaires, organise l'équipe</i>

FOCALE A METTRE SUR L'UN OU L'AUTRE CRITERE EN FONCTION DES CARACTERISTIQUES ELEVES

MARCHE ADAPTEE

par M Chapignac du LP Magenta et C Charvet Néri du LP 1° FILM

Il se compose des fiches en annexe :

- De tests de marche maximale en ligne et navette avec des précisions de 0.5 km/h
- De protocole de passage de l'épreuve
- Des fiches pour les professeurs
- De calcul immédiat des notes

BILAN ET RESULTATS

La moyenne de l'épreuve est de 15.25

La moyenne de la rubrique : utilisation de son potentiel est de 8.25 /10

La moyenne des écarts au projet est de 5/5

Différents problèmes rencontrés :

- Épreuve difficile à mettre en place car il faut prévoir une précision de 0.5 km /h et cela fait 30 balises à installer. Cette précision de 0.5 km peut même sembler insuffisante en regard des projets, mais une précision de 0.25km/ nécessiterait l'installation du double de balises ; ce qui semble ingérable
 - Deux tests de marche maximale ont été essayés : en ligne et en navette :
 - Le test en ligne semble plus juste au niveau de la précision d'allure
 - Le test en navette fournit davantage d'indications pour le test à passer ensuite
 - Épreuve difficile à valider pour plus de 3 candidats à la fois voir peut être 4 ou 5 s'ils sont regroupés par allure . l'épreuve DURE 45 mn pour un groupe.
 - Critères de validation à préciser :
 - le piétinement est-il autorisé ?
 - les arrêts sont-ils autorisés ?
- Ces différences d'appréciation entre jury a été notable dans les notes des candidats
- Les 1°série donnent lieu à des ajustements et sont souvent fausses
 - Les conditions météo notamment le vent perturbent l'épreuve
-
- Le chapitre : justification au regard du contrat santé :
 - le premier indicateur du niveau 1 non atteint est impossible : « mise en danger » ; L'enseignant ne peut laisser passer un candidat qui mettrait en danger sa santé à revoir
 - les autres critères sont trop vagues et peu pertinents ; Nous préférons les libellés antérieurs par rapport à la pertinence du projet et respect des recommandations
 - Épreuve adaptée à des handicaps « plutôt lourds
 - Les extraits de feuilles de calculs excel et les annexes sont téléchargeables sur le site du resolp :

EPREUVE MARCHE ADAPTEE

NOMS	1 :.....	2 :.....	3 :.....	4 :.....	5 :.....	6 :.....
VMM						
Contrat santé						

4 Séquences de 5 mn

	1'	2'	3'	4'	5'	1'	2'	3'	4'	5'	1'	2'	3'	4'	5'	1'	2'	3'	4'	5'	1'	2'	3'	4'	5'	
V1																										
<i>Projet en Km/h</i>																										
<i>Validation</i>																										
V2																										
<i>Projet en Km/h</i>																										
<i>Validation</i>																										
V3																										
<i>Projet en Km/h</i>																										
<i>Validation</i>																										
V4																										
<i>Projet en Km/h</i>																										
<i>Validation</i>																										
Réalisation projet (sur 3)																										
Echauffement Récupérations																										

RECAPITULATIF EPREUVE MARCHE ADAPTEE (Certification sur 20)

NOMS	1 :.....	2 :.....	3 :.....	4 :.....	5 :.....	6 :.....	<p>PROTOCOLE DE EPREUVE</p> <p>1 Test de VMM : vitesse maxi marche en 1 mn</p> <p>2 Projet d'allure /contrat santé</p> <p>3 Réaliser 4 séquences de 5MN avec des vitesses différentes et progressives dont la dernière et proche de la VMM avec 2mn de repos entre</p> <p>4 Justifier SES CHOIX</p> <p>Echauffement de 10mn avec :</p> <ul style="list-style-type: none"> - marche lente 2mn - -mobilisation articulaire 3mn - -étirements3mn - marche plus rapide 1mn <p>Récupération 2mn:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Marche active 1mn - -Récupération avec étirements 1mn
VMM							
<i>Contrat santé</i>							
Echauffement Récupérations							
Utilisation du potentiel (sur 10) VMM - V moy							
Moyenne des écarts (sur 5)							
Réalisation projet (sur 3) <i>validation des allures</i>							
Justification (sur 2)							
Note sur 20							

Education et culture en demi fond scolaire

Par D BONNET LP PICASSO GIVORS

Un constat simple

Vous prenez en charge un groupe d'élèves et après l'échauffement et précautions d'usage vous le trempez dans un « trois fois 500 ». Il en résulte un bilan qui mérite une analyse :

Certains « s'explotent » sur le premier et ne finissent pas le second, d'autres partent en allure de footing lent puis pulvérisent leurs temps sur le deuxième effort, quelques uns « tournent » à la même vitesse leurs trois répétitions etc... Beaucoup décrochent¹ sur le premier, deuxième ou troisième 500.

L'enseignant se trouve alors face à une inquiétude professionnelle légitime quant à la réussite au CCF par ces élèves. De ce fait, il tente souvent de régler le problème par une répétition systématique de l'épreuve. Cette dérive nous semble plus conduire les élèves vers « imiter reproduire » que vers « comprendre produire ».

« La finalité de l'EPS au LP est de former, à long terme, par la pratique des activités physiques, un citoyen lucide, cultivé et créatif »

Cette formulation originale issue des programmes utilisée comme une aide à l'enseignement sans en rester à une mise en conformité étroite, nous conforte, un peu plus, dans nos orientations.

On peut tenter prudemment d'orienter nos cours par ces finalités en proposant l'accès à une structure consciente pas à un formatage. Prudemment car « ce que font nos élèves de nos propositions » nous échappe en parti.

Reste à régler la question suivante :

Comment leurs permettre de boucler de façon optimale ces trois efforts sans tomber dans un bachotage ?

Pour cela, dans un premier temps, nous poserons le problème à résoudre.

Après avoir mieux cerner cette APS dans un deuxième temps, nous tenterons ensuite de lier cela à des objectifs éducatifs plus larges.

Nous aboutirons à une démarche contextualisée intégrant l'ensemble et porteuse d'apprentissages mêlés. Motricité, culture, social se complétant pour autoriser à nos élèves l'accès à une formation générale par et à travers l'activité physique.

Pour finir nous proposerons une trame de cycle en cohérence avec les réflexions antérieures.

¹ *Décrochage : Perte de vitesse importante d'un coureur, terme issu de la culture athlétisme, indicateur de vitesse critique maximale (VMA seuil) voire sub-maximale dépassée pour un individu donné.

Un plan qui reprend les points annoncés

- Une problématique
- Préalable autour de cette épreuve
- Le lien éducatif
- Une contextualisation et une démarche
- Une trame de cycle
- Conclusion

Une problématique

- Sortir de la « fiche nationale », la prendre en compte et ne pas s'enfermer dans la répétition de l'épreuve. Tenter de passer par des apprentissages que nous espérons plus conscients que semble l'autoriser la démarche « protocolaire »

- Dans le même temps Eduquer en s'appuyant sur les compétences méthodologiques.
- Mais aussi au final réussir son CCF même si cela peut sembler paradoxale

Pour résumer ces mises en tension nous pouvons poser les questions suivantes : Comment permettre aux élèves de développer des compétences qui autorisent une formation lucide mais aussi une réussite à l'épreuve ? Quelles compétences pour concilier cette apparente contradiction ?

Soit en d'autres termes :

Est il possible de ne pas se laisser mener par le bout de la fiche NATIONALE.

Quoi apprendre, comment et pourquoi ?

C'est ce que nous allons envisager maintenant après un détour par la définition de l'épreuve que nous mettrons ensuite en perspective avec un contexte élève particulier.

Préalable autour de cette épreuve

Nous tenterons de cerner cette dernière avec l'aide de B JEU :

- *Épreuve : Se confronter au risque Rapport au milieu*
- *Compétition : Se mesurer Rapport aux autres*
- *Performances : Se dépasser Rapport à soi*

Si la performance sied à cette compétence (CC1) il semble que la compétition soit une option possible en fonction de l'orientation choisit. La notion de performance retenue s'exprime par contre-la-montre plutôt qu'un contre les autres.

Nous retiendrons cette idée en la précisant :

L'expérience à vivre du monde du demi-fond conçue comme une performance semble pouvoir se définir par un rapport intime avec soi-même. Celle-ci se concrétise par des sensations en course. Mais aussi par une connaissance en acte et avec du recul de son rythme critique sur la distance. Savoir en acte à apprendre mais aussi principe général à appliquer et à individualiser.

Il convient alors de trouver sa limite personnelle dans la contradiction suivante :

Prise de risque / rupture (Prise de risque en terme de vitesse de course / rupture en terme de décrochage)

Pour résumer cette épreuve très « acide », dans un inventaire à la PREVERT, nous dirions :

Résistance, jambes lourdes, coeur dans la tête, poumons en feu, Dernière ligne droite, les genoux qui ne montent plus.

Cela nous conduit à la contradiction de surface : gérer / performer soit :

1) Réussir **SA** meilleur perf possible en

2) Gérant 3 efforts et en

3) Remplissant des rôles sociaux (chronométrateurs, entraîneurs juges et coureurs)

Cette réflexion nous permet de savoir où l'on veut en venir soit le quoi apprendre. Nous pouvons toutefois relever que l'on peut accéder à cela en répétant l'épreuve. Dans les deux temps suivants, nous allons tenter tout d'abord d'élargir notre propos et de donner un poids éducatif aux apprentissages proposés.

Le lien éducatif

Nos compétences professionnelles se forgent sur un aller-retour permanent entre théorie/mise en pratique/prise de recul et réflexion/remise en pratique.

Nous avons choisi de commencer ce propos avec M SERRE dans une démarche déductive soit de l'idée à son application.

Que dit M SERRE sur le racisme ? (Qu'est-ce que l'identité ? Le monde de l'éducation 1997).

Le raciste vous traite comme si votre identité s'épuisait à l'une de vos appartenances. Pour lui vous êtes petit, gros, noir ; il réduit votre personne à cela.

À contrario, selon M SERRE, votre carte d'identité où plutôt votre identité est composée de vos différentes expériences (compétences) et groupes intégrés. Vous êtes tour à tour footballeur, lycéen, élèves dans un cours d'EPS, fils de, musicien, voyageur.

Il poursuit en disant « ne défendez pas bec et ongles une de vos appartenances, mais multipliez les, tisser votre personnalité, votre manteau d'arlequin ».

Nous sommes très sensible à cette orientation du fait que dans notre LP des jeunes ruraux côtoient des jeunes urbains avec des replis identitaires. De plus le texte sur la mission du professeur (BO N°22 du 23 mai 1997) (instruire, éduquer, former) rappelle qu'il convient de transmettre des valeurs et entre autres d'exclure les discriminations de sexe, de culture et de religion.

De ne pas réduire les personnes à cela, mais leurs permettre d'être volleyeurs scolaire, coureurs de demi-fond scolaire et ainsi de se forger compétences et appartenances nouvelles, support de leurs identités. Tout en étant modeste et lucide sur la portée de notre action nous la souhaitons très orientée.

Comment cependant ne pas en rester à de vains mots mais permettre modestement cette transmission de valeur par et dans la pratique d'une APS. Nous pensons fortement que les liens entre les différents apprentissages (moteurs, culturels et sociaux) ne sont pas mécaniques. D'après nous, après vingt ans de recul, seul une démarche volontariste et lucide de l'enseignant peut tendre vers cela et permettre la combinaison des différents champs d'apprentissages.

Deux axes nous animent alors :

- Former des coureurs de demi-fond scolaires donc leur faire vivre un épreuve en résistance (cf. préalable et CC1 : réaliser une performance mesurée à une échéance donnée) conscients de leurs compétences et de leurs limites (CM1 s'engager avec lucidité et CM2 concevoir des projets d'acquisitions ou d'entraînements)
- Mettre les différentes forme de regroupement donc différentes appartenances dicit SERRE (homogène, hétérogène et composition des groupes) aux services d'apprentissages moteurs et sociaux (CM4 se confronter aux règles de vie collectives).

Nous aurons donc pour ambition de démonter qu'il est possible dans un même temps d'instruire et d'éduquer. La dérive serait bien entendue de socialiser avant d'enseigner comme cela a trop souvent été reproché aux enseignants des ZEP et d'ailleurs. Nous renvoyons le lecteur à la description des séances du cycle où nous tentons de réduire, en pratique cette antinomie de surface et de mettre en lumière le lien fort et construit entre les apprentissages moteurs, culturels et sociaux par l'activité physique. Nous vous engageons d'ailleurs à une lecture orientée par ce filtre.

Nous allons maintenant proposer notre démarche en la contextualisant.

Une contextualisation et une démarche

Le LP PICASSO est très majoritairement voire quasi-exclusivement composé de garçons de genre masculin. Leurs buts motivationnels d'accomplissement sont très axés sur la compétition (comparaison sociale).

Une mise en route facile autour de performances simples (un chrono une piste, quels temps et vitesse de course est tu capable de réaliser sur 500m ?) est envisageable.

De façon volontaire et consciente, nous infléchirons cependant leurs penchants naturels et «le climat affectif» du groupe.

Il convient en effet de passer d'un gagnant à tous gagnants. Pour cela il faut les engager à passer, en parti, de compétition aux autres à la performance par rapport à soi. Ce passage est gage d'apprentissage et de progrès pour tous.

Avec l'enseignant amène alors progressivement une question :
Comment puis je faire MA meilleur perf possible sur cette épreuve ? (Rythme de course critique et quels projets choisir de répartitions d'effort).

Les autres cycles proposés au cours du stage LP 2005/2006 par Marie CHAPIGNAC et Denis ARONDEAU prenaient appui sur une mesure de terrain de la VMA. De façon trop lapidaire, on peut dire qu'ils sont construits d'emblé sur des repères externes.

Nous proposons donc une démarche inverse qui irait des sensations éprouvées vers une pratique construite pas à pas et de plus en plus consciente.

En effet, nos élèves ont tendance à se mettre «naturellement » en résistance, de se jeter à corps perdu dans la perf, nous bâtirons notre démarche à partir de ce constat. L'idée de fond réside dans le fait de partir d'une pratique à la limite de l'informelle pour les conduire vers une pratique structurée ; de structurer sans les « formater ».

Ce passage de sensations intrinsèques ressenti à la construction de repères extrinsèques conscients et à leur mise en relation peut se traduire par :

TATONNER, CHOISIR, ESSAI ERREUR, TRAVAILLER AUTOUR D'UN PROJET, MODIFIER EN AFFINANT, ANNONCER ET REALISER.

Soit en d'autres termes : Vivre du demi-fond scolaire, « caler » son premier 500 en termes d'allure (Performer pour moi mais aussi tenir les 2 autres), faire et appliquer un projet de répartition d'effort pour les trois répétitions et apprendre à se préparer ; Et pour cela vivre, utiliser et comprendre différentes formes de regroupements

DEMI FOND Trame d'un cycle de 10 séances

Séances 1 : Mise en activité simple

Les premières séances ont pour objectif de les mettre en activité afin de leurs permettre de ressentir physiquement et mentalement une course en résistance. Elles permettent aussi d'extraire des données personnelles par coureurs scolaires.

Nos élèves n'apprécient pas spécialement ces cycles au départ. Comment alors les mettre en action ?

Nous répondons à cette interrogation en réduisant au strict minimum le matériel utilisé, partant du principe qu'il vaut mieux gérer les élèves que le matériel. Vous avez tous en image ces élèves « bolides » qui shootent les cônes où s'en emparent comme porte-voix. Leur résistance à courir s'exprime par une utilisation particulière et bien à eux de l'aménagement du milieu. De plus ce blocage provoque des refus élèves quant au transport et de la mise en place de ces balises. L'enseignant doit alors effectuer lui-même cette manipulation. Cet acte libère « la surveillance » du groupe et supprime de la « réserve » (MEARD) qui permet d'observer, voir d'intervenir.

En fonction du niveau de comportement et de relation à la course du groupe, nous avisons de l'utilisation ou non de matériel.

La configuration la plus simple consiste à travailler avec un chronomètre par coureur sur la base de tour de piste. À partir de là nous avons plusieurs possibilités, on peut en décrire quelques-unes :

L'enseignant, donne l'exemple, court avec les élèves par tranche de 100m en imprimant un rythme progressivement accéléré ; (8 10 12 14 16 18, 20 km / h etc...). La vitesse et le temps sont annoncés au départ chacun suit avec son chrono. Des bilans informels sont proposés (essoufflement par exemple).

Il est aussi possible de demander aux élèves un tour lent, un tour marché (sans temps de suspension) à la même vitesse, un tour en vitesse de croisière soit déroulé, un tour vite. Chaque élève ramène son temps personnel et un tableau permet de trouver la vitesse de course en fonction de la distance/temps effectué. Cela peut rester oral et / où être relevé sur une fiche de données. Il convient ensuite de les inciter à mettre en relation vitesse et sensations. On peut aussi les associer par tandem composé d'un marcheur et d'un coureur et leur demander à quelle vitesse cela est confortable où critique pour l'un des deux.

Pour cette séance, les regroupements sont proposés/incités par l'enseignant mais pas encore imposés par ce dernier.

Un chronomètre par élèves permet à ceux qui désirent courir de ne pas avoir à attendre une mise en place de groupe parfois lourde. Mais aussi de répondre à une injonction (partir courir un tour) qui leur est au final dévolu dans un temps imparti. Ce n'est plus l'enseignant qui ordonne le départ. En effet de façon contradictoire, nos élèves ont besoin et réclament des cadres de fonctionnement mais refusent d'être contraint. Sans cadre, ils explosent et trop contraints ils implorent. Cela permet aussi de voir clair entre les pratiquants et les « résistants » et permet d'intervenir sur ces derniers sans tomber dans un amalgame collectif, cela individualise clairement les comportements. L'idée du tour de piste permet de gérer les élèves au « stand de ravitaillement ».

Il est possible, avec un groupe plus autonome et partant dans cette APS de disposer un cône tous les 50 m et de leurs demander de courir différentes allures par tranche de trois minutes. Le nombre de cônes dépassés traduit alors en direct la vitesse de course en km / h.

Nous observons que le niveau d'autonomie d'un même groupe fluctue de façon importante avec l'envie de la pratiquer et le niveau de réussite.

Cette séance se finit par une prise de temps, auto chronométrée sur 500 m (élèves majoritairement à buts motivationnels de performance) avec pour objectif important de commencer à **TATONNER pour CALER progressivement SON 1^{ER} 500m** (Contradiction : assez vite pour la performance / pas trop pour enchaîner les deux autres).

Un voir deux 500 m auto-chronométré(s) sont proposés. Nous leur demandons d'aller au bout, de partir lentement, de dérouler au premier essai. Pour ceux qui pratique une activité hors de l'école « rentrer, un peu plus, dedans ». Il s'agit de ne pas se mettre de pression et finir : « on peut avoir la sensation partir tranquille et être en zone rouge dans la dernière ligne droite ». Ne pas aller au bout veut juste dire que je suis parti sur des bases trop élevées et que je dois partir moins vite (erreur à rectifier et non pas d'échec selon C GEORGE).

Les élèves notent leurs performances en temps et vitesse sur une fiche collective. Le bilan se fait alors à partir des facteurs limitant en course à pied selon CAZORLA : Les départs différés dus aux chronomètres personnels autorisent un travail par petit groupe.

- **Le vouloir** (l'envie) que nous traduisons pour les élèves, c'est dur dans ta tête (oui ou non).
- **Le pouvoir** soit les possibilités en termes de VMA et de « résistance » :
Pense-tu être à ton maximum et pouvoir en effectuer deux autres après récupération ?
Limites jambe où souffle ?
- **Le savoir** sera l'objet de notre d'enseignement soit la connaissance de mon rythme limite et d'un choix de répartition d'effort mais aussi de technique de course (relâchement) et d'une résistance au stress physiologique et psychologique engendré.

Séance 2 : Rodage Foncier

Il s'agit d'une Course par équipe de quatre sur 30'.

Tiens un nouveau groupe à intégrer, une nouvelle appartenance nous dirait M SERRE. Lors de la première séance, l'enseignant incite les élèves à courir par petit groupe sans l'imposer. Pour celle-ci une proposition de groupe de 4, **hétérogène en termes de vitesse de course** basés sur résultat sur le chrono du 500m et sur les associations de personne (3 possible en régulation si problème de nombres).

Rigoureux sans être rigide il est possible d'aménagements les propositions de l'enseignant en début de séance. Parfois cela est nécessaire en cas d'absents, mais cela permet aussi une meilleure acceptation des groupes.

Des dossards de couleurs différentes sont ensuite distribués par équipe. Le but est de courir en continue avec au minimum et en permanence un coureur de l'équipe sur la piste.

Les dossards servent de repères pour les élèves et l'enseignant (toujours un de la couleur en piste). De plus lors d'une utilisation partagée avec d'autres classes, cela permet de « contrôler » les élèves. (Cf. pour une utilisation variée des dossards : un outils pédagogiques le dossard par R LARCHER InfoLP N°10 Janvier 98 dans un corps des cris p.100 ou la proposition de F. MOREL en escalade InfoLP n° 85- juin 2006).

Un contrat individuel et collectif en nombres de tours est à réaliser. Pour ce faire l'enseignant incite les élèves à discuter choisir une stratégie par groupe avant l'action ; telle que : On cours les quatre puis un par un, on se relaie par 2 etc...

La zone de relais et de récupération est définie et « animée » par l'enseignant. Ce dernier note les nombres de tours ou dévolue cette tâche à un jury élèves.

Un véritable travail pratique de solidarité et de responsabilité individuelle dans une réalisation collective est alors vécu concrètement. Il est plaisant professionnellement de voir les coureurs à fort « pouvoir » faire plus que leur contrat individuel pour permettre à leur équipe d'atteindre les objectifs collectifs mais aussi la récupération des coureurs plus limités. Les différences sont associées et les élèves *se confrontent aux règles de vie collectives* (cf. programmes LP)» dans une tâche définie.

On note aussi que le sas de départ et le choix, de courir ou non, négocié par équipe produit de très bons résultats sur la pratique des élèves « résistants ».

Le même constat que sur l'effet de l'utilisation d'un chronomètre personnel peut être fait : auto contrainte etc... Il faut cependant y ajouter le contrat collectif à réaliser.

Séance 3 : Résistance

Le bilan de la séance précédente est affiché, comme chaque fois, il se traduit en nombre de tours par coureur et par équipe mais aussi pour la classe. Une classe a effectué par exemple 207 tours soit 85.8 kms avec une moyenne de 4.35 kms par coureurs. Un tel bilan est selon nous valorisant et leur prouvent qu'ils peuvent être en activité dans cette APS. Cela nous sert de « séance référence » (vous pouvez courir) et de culture commune au groupe où chacun peut se situer individuellement.

Pour cette séance, il s'agit après l'échauffement de proposer un travail de type 30 secondes de course, 30 secondes de récupération. Cela peut donner par exemple un travail par duo entraîneur/athlète (tiens une nouvelle forme de regroupement).

L'entraîneur observe le rythme de course de son « poulain » (accélération, décrochage où régulier ?) et note les distances réalisées, régulières ou non. Cette observation permet aussi d'intégrer une connaissance utile pour la suite du cycle: la course au train.

On inverse les rôles sur 2 séries de 4 fois 30/30 où il s'agit de trouver la distance la plus longue et régulière que je peux effectuer sans décrochage.

On peut finir par une série de 6 30/30 sur la base de la distance choisit.

La séance peut se termine par 2*400m dans le temps du 500 m de la séance 1 auquel on peut rajouter quelques secondes, les temps réalisés sont notés.

Le bilan est fait sur le modèle du bilan de la séance 1. Les élèves choisissent alors un projet d'allure pour leur premier 500m, qu'il peuvent modifier à chaque séance en s'appuyant sur leur prestation du jour.

Séance 4 : Situation de référence

Il s'agit de réaliser l'épreuve, avec guidage, sur la base du projet d'allure du premier 500 annoncé à la fin de la séance antérieure.

Les séries sont de niveau hétérogènes et associent en leur sein de petits groupes d'allures homogènes.

Suite à l'échauffement, les élèves effectuent un 3*500.

Les coureurs s'informent avant départ de leurs temps de référence sur 100 200 voir...

Le premier 500 m est guidé au cône porte voix, il s'agit alors d'égrener les secondes.

Le deuxième est réalisé avec chronomètre.

Le troisième peut se faire en libre où encore « à l'aveugle » soit je déclenche mon chrono mais ne m'en sert pas pour les temps de passage intermédiaire. Je peux aussi me caller au premier 100 m puis dérouler dans le rythme. Ils peuvent aussi déclencher le chrono et pointer à 200 m. Nous avons plusieurs possibilités à ajuster sur le terrain en fonction des réactions et actions des élèves. Les temps sont notés sur une fiche collective.

Le bilan se décompose en 3 points :

- Écart entre le projet d'allure du 500 1 et sa réalisation.
- Écart de temps entre le 500m le plus rapide et le plus lent
- Répartition d'effort entre les 500, réduit à 3 orientations base de projet pour nos élèves, ce qui donne sans aller vers des écarts trop important entre les courses :
 - Vite lent vite
 - En progression
 - Régulier

Les coureurs scolaires choisissent alors un projet pour leur premier 500 m et un projet de répartition d'effort tous en ne les inscrivant pas dans un écart temps trop important. Le premier 500 m doit être suffisamment rapide pour autoriser une bonne perf pour moi et permettre d'enchaîner sur les autres sans « exploser » (réaliser mes pouvoirs par mon savoir).

Le travail de préparation et de fractionné va alors porter sur ces projets TOUJOURS REVISABLES (tâtonner, essai erreur).

Séance 5 : Fractionné type 1 sur le 500 1

Il s'agit d'un travail de rythme sur la base du temps choisit, par élève, pour le premier 500m.

Les groupes sont des groupes d'allures (dossards possibles) à l'intérieur desquels ils peuvent travailler par deux minimums (Consigne aménageable à loisirs en fonction de ses objectifs) Des cônes sont alors posés tout les 100m.

On peut proposer un travail par séries de 400 m (un tour par série= gestion des élèves)

Cela peut donner 4 fois 100 m puis 2 fois 200 m 300/100 m 400 m 2*200 4*100

Les temps réalisés sont notés. Le critère de réussite est d'arriver à réaliser le temps annoncé sans accélérer ni ralentir. C'est un travail de train à allure régulière et soutenue qui est demandé.

Les fiches de travail peuvent être complètement défini (temps et distances à réaliser, temps de récupération) ou semi défini soit une distance totale (volume de travail) donnée aux élèves à eux de le « fractionner » voir aux élèves de construire leur séance à l'aide de tableaux et avec l'aide de l'enseignant (Cf. programme : concevoir des projets d'acquisition ou d'entraînement).

Des notions comme : départ arrêté, lancé. Récupération active, inactive. La rigueur de l'athlétisme est vécue (ex : partir et déclencher son chrono sur une ligne de départ précise et finir et arrêter son chrono sur une ligne d'arrivée précise).

Le bilan se fait à partir du volume de travail effectué sans décrochage dans le rythme choisit et permet de confirmer ou de modifier le projet d'allure du 500 1.

Séance 6 : Fractionné type 2 sur les deux premier 500

Il s'agit de travailler sur le projet de répartition d'effort puis de le confirmer ou de le modifier.

Suite à l'échauffement, la séance débute comme pour le fractionné de type 1 par course à allure du 500 1. Puis des distances plus longues sont proposées par série de deux avec temps de récupération longs (5 à 10'), cela peut être 2*300 2*400 voire 2*500.

Ces deux efforts s'effectuent avec l'intention du projet de répartition.

Bilan et projet de répartition d'effort soit pour les trois 500 en restant dans un écart de temps « raisonnable » entre le 500 le plus vite et le 500 le moins vite :

- Vite je me tasse un peu sur le deuxième et repars sur le troisième (vite « lent » vite).
- En progression (de plus en plus vite).
- Régulier (les 3 500 m dans le même temps).
- En régression.

Séance 7 : CCF blanc

Il s'agit de réaliser l'épreuve, sans guidage ni montre, suivant le protocole de la fiche nationale. Les séries sont de niveau hétérogènes et composées par de petits groupes d'allures homogènes. Ce choix est effectué pour limiter la stratégie de « suiveur ». Elles seront reconduites ou recomposées pour le CCF. Le brassage des groupes oblige les élèves à se réorganiser avec d'autres sur la base d'une culture et de méthodes communes.

Bilan sur la base suivante :

- Écart entre le projet d'allure du 1^o 500m et sa réalisation
- Écart de temps entre le 500 m le plus rapide et le plus lent
- Répartition d'effort entre les 500 m, réduit à 3 orientations base de projet pour nos élèves, ce qui donne sans aller vers des écarts trop important entre les courses :

- Vite lent vite
- En progression
- Régulier
-

Révision des projets si nécessaires.

Ce bloc de trois séances : frac1, frac2 et épreuve nous semblent apporter de bons résultats et « savoirs » aux élèves. Il est reconduit pour les trois dernières séances.

Séance 8 : Fractionné type 1 sur le 500 1

Les projets d'allures et de répartition sont revus, si nécessaire, à partir du bilan du CCF blanc et de la séance.

Séance 9 : Fractionné type 2 sur les deux premier 500

Les projets d'allures et de répartition sont revus, si nécessaire, à partir du bilan de la séance 8 et de la séance du jour.

Séance 10 : CCF

Un jour particulier où l'enseignant se transforme en jury, l'élève en candidats et où il convient de prendre garde et de ramasser montres et téléphones portables.

Il ont droit aux chronomètres à l'échauffement, mais plus aucune donnée ne leur sont communiquées. Il est possible de changer son projet tant que l'épreuve n'est pas lancée. Il convient d'avertir les élèves que l'examen crée une motivation particulière et qu'il faut **soigner son premier 500 mètre en termes d'allure** surtout sur 100/200m.

Bilan chiffré en termes de note (15+5)

CONCLUSION

Nous avons tenté de démontrer qu'apprentissages moteurs, culturels, sociaux et méthodologiques peuvent se combiner et s'enrichir mutuellement.

Il nous semble possible d'instruire et d'éduquer concrètement dans le même temps

En effet selon nous, ce passage se joue sur des détails essentiels qui finissent de fait par ne plus en être. Pour l'exemple et par soucis d'efficacité, il est possible parfois utile d'imposer une organisation d'équipe en sport collectif. On peut aussi insister sur les postes, rôle, utilités et compétences nécessaires et laisser la mise en place au groupe par l'entremise d'un projet d'organisation fédérateur, discuté puis appliqué. Le bilan, entre joueurs, guidé plus ou moins par l'enseignant, permettant de poursuivre le travail engagé. Entre ces deux possibles pédagogiques, il existe plus qu'une nuance et la deuxième option nous semble plus permettre l'accès à l'appartenance au groupe (Cf. SERRE), à la compétence de « savoir être ensemble ».

Ces savoirs comportementaux (esprit d'équipe, prise d'initiative, sens de l'intérêt général) manque d'ailleurs, parfois, dans les formation de cadre. Selon Le Courrier International, En INDE, un journal économique remarque qu'en trente ans la plus grande entreprise privée du pays boude en termes de recrutement, la plus prestigieuse école de commerce et se demande pourquoi ?

« De nombreux recruteurs reprochent aux diplômés d'être « individualiste », d'avoir un esprit de compétition très développé et de vouloir «récolter tous les lauriers ». Une fois dans l'industrie, ces jeunes cadres se trouvent dans des situations critiques lorsqu'ils

doivent gérer leurs rapports avec des supérieurs, respecter les délais, diriger une équipe, motiver les gens ou gérer les conflits »

Or l'activité physique et sportive et la nécessité de faire face ensemble à une tâche, est un formidable support pour ces apprentissages concernant la part des personnes dans une réalisation collective (cordée, équipe de sports collectifs etc..).

Dans la séance n°2 nous avons plus précisément décrit comment il est possible de mettre en œuvre cela. Nous pouvons le deviner pour les autres séances où les formes de regroupement ont une utilité pour « l'APS » mais aussi pour ces apprentissages comportementaux, pour l'éducation au collectif sans nier la personne.

Cela dit, les réactions des élèves nous contraignent à rester modeste et lucide sur la portée de notre action.

De plus nous savons, par expérience, que le terrain ne se réduit pas au cadre théorique et ne fonctionne pas de façon aussi tranchée et cartésienne. Doute, tolérance, mais aussi certitudes provisoires ont toujours guidé notre recherche-action au résoLP. Un cycle perturbé par la pluie donc raccourci, mais aussi les réactions des élèves peuvent nous amener à proposer une démarche plus directive, momentanée. Restons lucide, professionnel et mettons là en œuvre sans états d'âmes.

Nous nous devons d'ajuster notre action aux possibilités sociales et motrices de chaque groupe. De ce fait, toutes vraisemblances avec un cycle existant où ayant existé seraient fortuite ou involontaire ; En effet cette proposition bien que contextualisée à un public particulier est issue de plusieurs cycles avec des groupes différents. Elle reste à adapter à chaque contexte et groupes classes et à vous-même dans votre système personnel d'enseignement.