

# EPS Actualités N°44

Avril 2014

Education Physique et Sportive dans l'Académie de Caen



Elève de première art-danse Lycée Louis Liard Falaise - 2013

## Edito des IA-IPR

*L'attitude sociale face au handicap a évolué. On est passé du déni qui conduisait à l'exclusion à une forme de « discrimination » puisque les personnes handicapées auparavant perçues comme incapables de tirer bénéfice d'une éducation ont d'abord été reconnues comme « éducatibles » dans le cadre notamment d'établissements spécialisés. On est ensuite passé de ce stade à la notion d'intégration reconnaissant les besoins spécifiques de la personne handicapée. Actuellement s'ouvre la perspective de l'inclusion qui est une reconnaissance de celle-ci en tant que personne à part entière dans sa pleine citoyenneté. A l'idée de prise en charge succède celle d'accompagnement. Mais beaucoup de choses restent à faire.*

Ces premières lignes de l'introduction de l'ouvrage de Jean-Marc LOUIS et Fabienne RAMOND : scolariser l'élève handicapé, paru en 2006 aux éditions Dunod, nous montrent les avancées de notre société dans la prise en compte de la personne en situation de handicap, mais traduisent aussi la nécessité de poursuivre dans le sens de l'adaptation et pour ce qui nous concerne dans l'adaptation en EPS.

Notre discipline a aussi connu des ruptures depuis l'ignorance de l'adaptation traduite par l'exclusion des cours d'EPS jusqu'à l'adaptation des contenus en EPS pour valider les compétences. La loi du 11 février 2005 pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées constitue une étape décisive pour notre société, mais force est de constater que les difficultés d'inclusion persistent au quotidien.

Pour les élèves qui ont un handicap lourd, le travail de l'enseignant est un réel défi au quotidien. Il faut d'abord convaincre l'élève, sa famille, son médecin qu'une adaptation est possible en EPS. Il faut ensuite régler les problèmes organisationnels, avant de pouvoir faire son métier d'enseignant d'EPS pour que chaque élève en fonction de ses ressources puisse apprendre et progresser. Tous les élèves, quel que soit leur handicap, devraient pouvoir bénéficier d'une pratique adaptée à leurs possibilités.

Les exemples que vous découvrirez dans ce numéro montrent combien l'engagement du professeur d'EPS est important pour enclencher un changement dans la prise en compte des élèves en situation de handicap, changement qui nécessite une adhésion des différents personnels de l'établissement.

Bénédicte Lacoste

### SOMMAIRE

1. Editorial inspection pédagogique régionale
2. Entretiens avec Sophie Leparlouer
3. Entretien avec Patricia Leflour
4. AS du LP Camille Claudel CAEN
5. AS Letournel ST Pierre et Miquelon
6. Article demi-fond et notion de performance. Commission projet EPS de l'observatoire académique des pratiques
7. Actualité nationale et académique

*Informations: Rectorat de l'Académie de Caen – Inspection Pédagogique Régionale - ☎ 02.31.30.15.35  
Abonnement : <http://listes.ac-caen.fr/wws/subscribe/l-abonnesepsactualites> ou mail [eps-actualites@ac-caen.fr](mailto:eps-actualites@ac-caen.fr)*

## Introduction

Parler de motivation des élèves reste, comme dans le précédent numéro notre préoccupation en tant que professeur d'EPS. La dernière fois, nous avons présenté des initiatives originales qui visaient cet objectif. En fait, les projets présentés avaient tous comme point commun d'enrichir le parcours de formation de l'élève et de lui donner, ou redonner, confiance en ses possibilités. Elles sont aussi le reflet d'un engagement professionnel des collègues qui montre leur foi en l'amélioration de chacun, leur combat contre un déterminisme prédictif, bref, elles souhaitent susciter chez l'élève l'intérêt d'apprendre.

Pourtant, dans cette volonté de combattre le non acquis nous omettons de porter davantage d'attention, bien souvent sans le vouloir, à des élèves qu'il ne serait peut-être pas nécessaire de motiver, peut-être par manque de temps ou de connaissances ou par facilité, élèves que nous affectons à des tâches connexes, certes importantes mais qui n'engagent pas le corps, ce sont ceux que l'on nomme inaptes, partiels ou totaux.

Le professeur d'EPS, non préparé dans sa formation initiale à cette éventualité de l'enseignement, semble dépourvu de solutions lorsqu'il est confronté à ces problèmes tant les obstacles sont nombreux.

Bien souvent, chacun, famille, médecins et institution scolaire adopte un comportement compassionnel et protecteur. Il s'agit pour eux « de ne pas aggraver la situation » et il existe donc un accord unanime pour que l'adolescent ne pratique aucune activité physique au collège et au lycée. Pire, il est parfois renvoyé chez lui.

Un autre obstacle est à trouver dans la disponibilité du professeur. Comment, dans une classe de 36 ou 37 élèves, permettre l'individualisation des apprentissages ? Nous ne parlons pas ici de différenciation pédagogique qui permet de regrouper quelques élèves d'une classe autour d'un besoin commun identifié. Nous abordons l'individualisation des apprentissages car l'élève inapte est souvent seul et même s'ils sont plusieurs, rares sont les cas où chacun d'eux souffre de la même pathologie. Cette démarche requiert du temps de préparation, de l'énergie pour convaincre chacun des acteurs de la nécessité de pratiquer, un encadrement plus étoffé, quelquefois du matériel supplémentaire et une évaluation singulière. Nous comprenons que tous ces obstacles, mêlés à la gestion des autres élèves de la classe, puissent rebuter. Il est alors plus rassurant et confortable de s'engouffrer dans le consensus général qui offre un cadre protecteur à chacun des protagonistes.

Pourquoi ces élèves sont-ils motivés par l'EPS, alors que tous semblent d'accord pour la leur supprimer ? Il semble que le parcours d'un adolescent, à l'instar de l'être humain en général, ne peut se départir de besoins fondamentaux comme l'autonomie, la compétence ou l'affiliation, bases de son développement. Or, en EPS, seule discipline où chacun peut assouvir ces besoins au vu et au su des autres, l'adolescent isolé n'est plus, il souffre.

Comment ignorer la souffrance de ces élèves, comment oublier que l'EPS « s'adresse à tous les élèves » ? (programmes d'EPS du collège et des lycées professionnel et général)

Des enseignants ont compris cette impatience d'activité et ont relevé le défi, parfois contre tous, de faire pratiquer ces élèves. Ce sont eux que nous vous proposons de mieux connaître dans ce numéro 44 d'EPS actualités. Bien sûr, ils se dressent contre les choses « qui vont de soi », luttent contre les obstacles précités mais savent aussi qu'on ne réussit qu'avec l'aide des autres pour que ces élèves redeviennent acteurs de leur développement. Nous n'oublions pas l'héritage d'E. ERIKSON, fin connaisseur de la période adolescente, qui nous rappelle que « l'adolescence constitue sans doute une importante période de transition au cours de l'existence, dans le sens que cette époque de la vie est marquée par d'importants changements sur le plan biologique, psychologique et social, changements qui imposent des aménagements qui conditionnent le développement ultérieur et la santé mentale ». Pour un adolescent en bonne santé les préoccupations corporelles sont fortes, au premier rang desquelles l'apparence et la compétence physique, mais l'élève en situation de handicap recherche, plus qu'aucun, car son corps l'a tant fait souffrir, le bien être corporel que les traitements, le parcours hospitalier et les difficultés quotidiennes rendent nécessaires.

D'un point de vue conceptuel l'engagement de ces collègues nous interroge sur la notion même

d'inaptitude totale, de sa limite et de son périmètre. Peut-on être réellement inapte total en EPS ? Cette question nous renvoie inexorablement à notre conscience professionnelle, aux contraintes qui pèsent sur chacun et aux choix qui sont nôtres. La question du développement de ces élèves doit nous interpeller. En réalité, ce n'est pas tant l'intérêt qu'il y aurait à pratiquer qu'il faut démontrer mais les inconvénients, voire les dégâts, prévisibles qu'un manque d'activité provoquerait, si E. ERIKSON, cité plus haut, nous aide à comprendre l'enjeu de cette période adolescente pour « le développement ultérieur et la santé mentale »...la réalité nous impose de tout mettre en œuvre pour conserver voire augmenter la motivation à apprendre de tous les élèves.

Rachid Chougar

## Entretien avec Sophie Le Parlouer du collège Letot de Bayeux

Fabrice est un élève singulier, non pas parce qu'il a deux ans de retard ou parce que, retiré de sa famille dès le plus jeune âge, il vit en famille d'accueil. Non Fabrice souffre, d'une atrophie du pied, porte chaque jour une atèle et des chaussures orthopédiques, d'un problème à la hanche et, aussi, d'une maladie génétique qui l'empêche, de se concentrer longtemps, de s'exposer au soleil et qui provoque chez lui des troubles du comportement. Les médecins et les responsables de l'Institut médico éducatif (IEM) du manoir d'Aprigny avaient souhaité intégrer Fabrice dans le milieu scolaire traditionnel. Pour cela il avait été intégré à mi temps au collège en sixième et n'assistait pas au cours d'EPS, de musique, d'histoire et de géographie et de SVT pour qu'il puisse bénéficier de temps de repos durant la journée scolaire. Sophie accueille lors de cette année de 5° Fabrice dans sa classe en tant que professeur d'EPS bien sûr mais aussi en tant que professeur principal.

*Bonjour Sophie*

Bonjour

*Sophie, pourquoi avoir insisté pour que Fabrice pratique en EPS ?*

Fabrice n'était scolarisé qu'à mi-temps en 6° et ne venait pas aux cours d'EPS. J'étais son professeur principal en 5° et, pour moi, l'EPS constitue un lieu et un moment essentiels de vie de groupe et d'échanges. C'est donc le meilleur moyen d'intégrer un élève à une classe. Pour les élèves l'EPS représente un moment important. C'est là qu'on entre en relation avec les autres or Fabrice, outre ses problèmes de santé, rencontrait aussi des difficultés relationnelles. Enfin j'estime que tous les élèves, quels qu'ils soient, doivent pouvoir recevoir le même enseignement.

*Était-ce une volonté de l'équipe EPS de faire pratiquer les élèves en situation de handicap ?*

Oui aux quatre cinquième. Ceux qui sont confrontés à cette situation réagissent de la sorte. Le problème c'est l'importance du handicap. Sans être réticents, les collègues ont, en fait, besoin d'aide lorsque le handicap est trop lourd. L'équipe EPS a beaucoup discuté de la question de la responsabilité de l'enseignant.

*Était-ce retranscrit dans votre projet EPS ?*

Non. C'est parce que le cas de Fabrice s'est posé qu'il nous a fallu réagir. Ensuite les échanges avec les collègues ont provoqué une réflexion plus générale. Il est difficile d'inscrire un réel protocole dans le projet d'EPS car, et j'insiste sur ce point, le handicap recouvre des réalités extrêmement diverses. Le handicap a un caractère individuel, il faut donc trouver des solutions individuelles. Notre réflexion nous a amenés à adopter davantage de souplesse dans notre organisation permettant ainsi, à un élève dans l'impossibilité de pratiquer telle ou telle activité, d'être pris en charge par un autre professeur dans une autre classe pour changer d'activité ou, le cas échéant, de l'inviter à venir pratiquer une autre APSA sur le temps de l'association sportive.

*Oui bien sûr mais on peut aussi noter que votre travail avec Fabrice, en tant que professeur principal, dépasse le cadre de L'EPS. Il s'inscrit également dans une éducation à la différence....*

Oui, mais ce travail n'a pas que des conséquences positives. Pour ce qui est du côté positif de l'action celle-ci a engendré, notamment sur l'heure de vie de classe, des discussions entre les élèves et moi au

cours desquelles j'ai expliqué aux élèves dans quelles structures les élèves handicapés pouvaient être accueillis. Pour enrichir ce débat nous avons visité le manoir d'Aprigny là où était suivi Fabrice. Les élèves ont alors découvert tous les métiers qui intervenaient conjointement pour aider ces élèves, ergothérapeutes, psychomotriciens, kinésithérapeutes....Fabrice a pu, à cette occasion, se mettre en avant, s'enorgueillir servant de guide à ses camarades. Les autres élèves ont aussi pu mesurer combien leurs petites douleurs étaient à relativiser au regard des souffrances de Fabrice ou d'autres.

En revanche, suivre personnellement un élève comme Fabrice dans un endroit qui ne possède aucun accès pour les personnes handicapées a aussi eu des conséquences ennuyeuses pour les autres élèves. Ainsi, l'aider à franchir les obstacles qui, pour un valide n'en sont pas, surtout à la piscine, requiert du temps pendant lequel les autres élèves patientent.....ce qui réduit leur temps d'engagement moteur. Enfin, je me suis aussi aperçue qu'accorder des droits particuliers à un élève, fussent-ils légitimes, pouvait, notamment dans les sports collectifs, modifier la logique de l'activité et dérouter les élèves.

*Comment les autres élèves ont-ils pu, eux aussi, apprendre ?*

Comme d'habitude ! En fait lorsque Fabrice a été intégré en tennis de table cela n'a posé aucun problème car nous n'avons pas connu de perte de temps. En revanche quand les structures se révèlent inadaptées, notamment en terme d'accessibilité, alors nous perdions beaucoup de temps et cela pouvait affecter la quantité de pratique des autres élèves. Par exemple, le cas de la natation est éloquent. Nous nous rendions à la piscine à pied. Un élève ou moi-même poussions le fauteuil de Fabrice. Lorsqu'une voiture est stationnée sur le trottoir alors il faut faire attendre toute la classe, trouver un endroit pour descendre sur la chaussée puis remonter un peu plus loin sur ce trottoir et reprendre notre marche. Arrivés à la piscine, dans laquelle il n'y a aucun accès handicapés, il faut porter Fabrice pour gravir les marches qui conduisent aux bassins. Bref, outre l'organisation que cela demande, la patience des élèves, la question de fond réside dans notre responsabilité : jusqu'où aller ?

*Comment avez-vous planifié votre projet ?*

C'était compliqué car Fabrice ne participait pas à toutes les matières et, en EPS, pas à toutes les activités. J'ai donc rencontré la responsable des études du manoir d'Aprigny pour expliquer ma programmation, mes adaptations et les temps de récupération afin d'obtenir l'autorisation médicale. J'avais concocté un programme à la carte qui tenait compte aussi du ressenti de Fabrice. J'ai aussi maintenu une relation constante avec les responsables du manoir.

*Comment se sont déroulés concrètement vos cycles ?*

En tennis de table Fabrice avait les mêmes tâches que les autres, cela ne posait pas de problème. En natation, vous l'avez compris, c'était plus problématique car Fabrice ne savait pas nager. J'ai donc préparé un programme personnel en plus de ma préparation de cours habituelle basée, déjà, sur trois niveaux de pratique différents .....il y a donc davantage de travail de préparation.

*Avez-vous bénéficié d'une aide (AVS :assistante de vie scolaire, infirmière...) et comment a -t-elle été mise en place ?*

Non je n'ai bénéficié d'aucune aide sur mes cours car comme Fabrice n'assistait pas aux cours d'EPS en sixième sa présence dans mes cours en cinquième n'avait pas été anticipée. En fait L'AVS ne travaillait que douze heures au collège et celles-ci étaient réparties sur les autres matières car Fabrice ne pouvait pas écrire seul. De plus, l'AVS était en charge de deux enfants et lorsque Fabrice avait cours d'EPS elle était en cours avec l'autre élève. J'ai quand même réussi à l'emmener avec nous au stage de course d'orientation.

## *Au terme de cette expérience que pensez-vous des résultats obtenus ?*

En EPS Fabrice était très heureux d'être avec les autres. Il a pu dépasser la difficulté relationnelle qui était sienne. Il a pu tisser des liens avec certains élèves et se disputer avec d'autres comme chaque élève. En exposant partiellement son corps aux autres il a été un peu moins obnubilé par celui-ci. Enfin, sur les apprentissages moteurs proprement dits Fabrice, bien que nous n'ayons pas réussi à en faire un nageur, a réussi à être davantage à l'aise dans l'eau, à ressentir beaucoup moins de peurs.

Pour les autres élèves les résultats ont été mitigés. Pour certains cette expérience n'a pas été bénéfique car elle n'a rien modifié de leur manière de penser le handicap. Pour d'autres la vue du corps de Fabrice a amené plus de compassion provoquant ainsi l'arrêt de moqueries dont il était l'objet en début d'année et plus d'entraide. Pour ce qui concerne les adultes de l'établissement les résultats ont été éphémères. Bien sûr l'AVS était ravie que Fabrice soit intégré en EPS. Le travail avec l'équipe l'a satisfaite. Madame la principale adjointe m'a aidée à maintenir le lien avec le manoir d'Aprigny. Les autres collègues des autres matières s'en remettaient à moi dès lors qu'ils rencontraient un problème. En fait, dans ce type de situation chacun souhaite résoudre les problèmes rencontrés à court terme mais aucun ne veut envisager de s'engager à moyen ou long terme. Par exemple, créer des liens professionnels avec le manoir d'Aprigny est un souhait de tout le monde dans l'établissement mais lorsque vient le temps d'élaborer un vrai travail d'équipe, laborieux et long certes, mais qui faciliterait la scolarité des élèves en situation de handicap, personne ne trouve du temps pour cela.

Pour ma part je tiens à ajouter qu'avec Fabrice j'ai, comme avec n'importe quel élève, voulu et entre tenu un rapport de confiance et d'exigence.

*Merci à Sophie LE Parlouer  
et aux collègues du collège Letot de Bayeux*

## Entretien avec Patricia Leflour du Lycée Lebrun de Coutances

Dans le précédent numéro d'EPS actualités nous avons relaté des exemples de moyens pour motiver les élèves au Lycée DOUCET d'Equedreville. Il existe une catégorie d'élèves qui, quoique motivés pour l'EPS, ne peuvent pas pratiquer, ce sont les élèves que l'on nomme inaptes, partiels ou totaux, faussement appelés par les personnes extérieures à l'EPS ou par les élèves les « dispensés ». Bien que le pourcentage d'inaptes totaux baisse dans notre académie au baccalauréat, ceux-ci sont encore nombreux. Comment aider les élèves à pratiquer en EPS et, plus encore, comment leur permettre, à l'égal des autres élèves, d'obtenir une note au DNB ou au baccalauréat ? Une des réponses à cette question réside au lycée LEBRUN de COUTANCES.

*Bonjour Patricia*

Bonjour

*Patricia, quel a été votre constat de départ ?*

J'avais remarqué que parmi les élèves qui m'étaient confiés, certains, peu nombreux, ne pratiquaient aucune activité en EPS. En discutant avec eux je me suis aperçue que cela faisait de nombreuses années qu'ils se trouvaient dans cette situation, parfois depuis l'école primaire ! Il existait comme un consensus autour de ces élèves ; les parents, l'institution scolaire, les professeurs et les élèves eux-mêmes pensaient que c'était normal compte tenu de leurs pathologies, qu'il n'y avait rien à faire. Pour chacun il était acquis que cette situation était établie et irréversible. Dans ces conditions l'élève se sentait impuissant et marginalisé car personne ne lui proposait d'alternatives. On peut ajouter une méconnaissance des possibilités motrices de ces élèves car derrière chaque inaptitude totale déclarée se cache en fait pour chacun des aptitudes physiques particulières. Grâce à une excellente collaboration avec l'infirmière et le médecin scolaires, tous deux très impliqués dans leurs métiers respectifs, nous avons pu aider ces élèves.

*Justement, qui sont ces élèves ?*

En quantité ils ne sont pas nombreux, environ un pour cent de l'effectif de l'établissement, mais ce sont des élèves qui souffrent de pathologies très lourdes. Cela concerne pour les trois quart des filles.

*Etait-ce un projet de l'équipe EPS ?*

Non, c'était le mien et celui de l'infirmière. Les collègues ne voyaient pas bien pourquoi je souhaitais engager cette action, pourquoi j'allais me mettre en danger, en difficulté professionnellement. En revanche, mes collègues d'EPS m'ont accompagnée, ils ne se sont jamais opposés à ce projet.

*Quelle était votre idée générale ?*

C'était de montrer, aux élèves inaptes en premier ainsi qu'à leurs parents, qu'en terme moteur on peut toujours faire quelque chose et même qu'on peut aussi, après une période transitoire, les réintégrer aux cours classiques d'EPS pour, éventuellement, obtenir une note au baccalauréat par l'entremise d'un protocole adapté.



*On comprend bien votre logique et votre intérêt pour les élèves en EPS mais quelles étaient les motivations de l'infirmière ?*

Je crois qu'elle est très intéressée par « le mieux être » des élèves. Elle aime le versant psychologique de son métier et met tout en œuvre pour que les élèves aient une meilleure estime d'eux-mêmes. De plus nous avons concrétisé beaucoup de projets ensemble.

*Comment avez-vous mis, chronologiquement, en œuvre ce projet ?*

La réforme du lycée a permis d'accroître les moyens de chaque établissement. Nous avons utilisé les créneaux d'accompagnement personnalisé disponibles. Les élèves concernés, issus de classes et de niveaux différents, ont alors bénéficié d'une heure de cours d'EPS en plus chaque semaine grâce, finalement, à cette réforme. Ensuite nous avons rencontré les élèves et les familles car nous pensions que rien ne pouvait se dérouler sans l'adhésion de chacun.

*Comment ont-elles accueilli votre initiative ?*

Favorablement.

*Mais, règlementairement, on ne peut pas faire pratiquer un élève inapte total !*

Oui, il a donc fallu faire évoluer les certificats médicaux de ces élèves, sur lesquels était mentionnée leur inaptitude totale, vers des certificats médicaux d'inaptitude partielle. Cet important travail a été réalisé par notre médecin scolaire qui, grâce à une discussion approfondie avec ses collègues libéraux et hospitaliers, a permis l'abandon de certificats médicaux standards au profit de certificats médicaux plus explicites sur les types de mouvements que l'élève peut exécuter (amplitude, vitesse, charge, posture) les types d'efforts qu'il peut supporter (musculaire, cardiovasculaire, respiratoire), la capacité d'effort de chacun (durée, intensité), les situations d'exercice et d'environnement (travail en hauteur,, milieu aquatique, conditions atmosphériques) voire d'autres conditions que le professeur d'EPS doit respecter. (NDLR : c'est le certificat médical annexé au décret n°88-977 du 11 Octobre 1988 relatif à l'inaptitude à la pratique de l'EPS) Ainsi, nous avons une vue plus précise de ce que pouvait réaliser ou non chaque élève et de quelles précautions il fallait s'entourer.

*C'est un tour de force, surtout vis-à-vis des médecins, chirurgiens.....*

Non, un travail d'équipe. Vous savez, si les élèves et leurs familles nous présentent des certificats médicaux standards, c'est-à-dire d'inaptitude totale, c'est par facilité car ils sont plus rapides à remplir. En réalité, ces familles ne connaissent pas les modalités de pratiques offertes en EPS, on peut par exemple faire lancer le javelot sans élan, ni les modalités d'évaluation proposées aux inaptes partiels, on invite l'élève à être noté par exemple en 3x500 marche à la place de la course, ni même les bénéfices en terme de points pour l'obtention du baccalauréat. C'est à nous d'expliquer et de convaincre chacun tout l'intérêt de l'élève à pratiquer l'EPS.

*Concrètement, comment se sont déroulés vos cycles ?*

Sur un cycle natation par exemple nous n'avions qu'une heure d'accompagnement personnalisé ce qui comprenait le transport l'habillage et le déshabillage et le cours proprement dit. Il fallait faire rentrer tout cela dans une heure ! Avec l'accord du chef d'établissement, pour ne pas perdre de temps, j'ai véhiculé les élèves jusqu'à la piscine. J'ai fait en sorte d'individualiser le plus possible mes contenus d'apprentissage. J'avais par exemple trois élèves qui portaient des corsets. Elles ont enlevé le corset pour ne nager que sur

le dos. Pour d'autres, qui n'étaient pas à l'aise dans l'eau, j'ai proposé de l'aquajogging. Dans tous les cas j'ai proscrit la brasse et j'ai insisté sur le travail des bras. J'ai aussi programmé des leçons plus courtes, 25 à 30 minutes dans l'eau seulement, car ces élèves, trop longtemps écartés de l'effort physique, ne pouvaient pas supporter une trop grande charge de travail.

Sur un autre cycle, cette fois en gymnase, nous avons travaillé sur la respiration et le relâchement musculaire en restant, le plus possible, allongés sur le sol et en évitant les positions assises ou debout qui les fatiguent beaucoup. Nous étions alors proches d'un travail de sophrologie. Le but était d'amener chacun à ressentir dans son corps « des sensations » mais aussi à découvrir, par exemple, l'espace arrière. Tout cela était animé d'un état d'esprit particulier, état d'esprit qui visait à positiver sur l'image de soi, bref, de rejoindre les préceptes de la pensée positive.

Je me suis creusée la tête pour définir des contenus et pour individualiser les pratiques car je sortais de l'EPS conventionnelle. En retour, j'ai beaucoup appris sur l'état sanitaire de ces élèves, certains n'arrivaient pas à s'allonger sur le dos dans l'eau, d'autres étaient incapables de réaliser trois pas en arrière sans chuter et d'autres souffraient, à cause du port du corset, d'une raideur articulaire et musculaire.

### *Quels ont été les résultats de tous ces efforts pour les élèves ?*

Pour eux nous ne cherchions que leur « bien-être » physique et psychologique sans imposer d'objectifs et de résultats immédiats. Malgré cela tous, sauf une élève opérée du dos l'année de son baccalauréat, ont été évalués au baccalauréat sur la base d'une ou deux activités sportives adaptées parmi lesquelles la natation, le 3x500 marche, la danse et le tennis de table en chaise.

### *Et pour les adultes ?*

On a diminué le nombre d'inaptes totaux au baccalauréat mais, surtout, on a fait naître, chez nos collègues, une prise de conscience : les « dispensés » ne vont pas de soi et même si cela requiert un travail supplémentaire cela est gratifiant. Pour preuve, lors de réunions parents professeurs, le nombre de retours très positifs de la part des parents qui reconnaissaient que leur enfant « avait repris le goût à... » ou « qu'il pouvait enfin marcher avec nous ». Même si cela ne concerne pas tous les parents on peut remarquer que, maintenant, les parents n'hésitent plus, en début d'année, grâce à cette expérience, à prendre contact avec le professeur d'EPS de leur enfant pour évoquer la pathologie de celui-ci. C'est devenu moins tabou.

### *Et aujourd'hui ?*

Malheureusement ce projet est en « stand by ». Quand l'accompagnement personnalisé s'est généralisé à tous les élèves il n'a plus été possible de travailler en petits groupes comme auparavant. Nous disposons aujourd'hui de groupes de 25 élèves en moyenne. Si un professeur veut fonctionner avec un groupe de sept ou huit élèves, alors son collègue devra accueillir 43, 44 élèves, ce qui est impossible. C'est pourquoi, en espérant des jours meilleurs ce projet n'a pu être pérennisé au sein du lycée.

Merci à Patricia Leflour  
Lycée Lebrun de Coutances

## Une A.S.....notre A.S LP Camille Claudel à Caen

### *Un constat*

Le LP accueille 660 élèves dont 5% sont internes (à l'extérieur du lycée car le LP Claudel ne possède pas d'internat). Les formations professionnelles sont nombreuses et variées (commerce, vente, service, santé, secrétariat, comptabilité) ce qui rend la population scolaire très hétérogène. Les élèves ont une image « négative » de l'école, du rôle de l'école et de ce qui est enseigné à l'école (apprentissages et acquisitions techniques en EPS). Ils ont aussi un rapport au corps et une image d'eux même négative surtout chez les filles (73% de notre population).

### *Que faire ?*

En 2011/2012 notre A.S est en déclin (6% de licenciés sur 621 élèves). Nous n'arrivons pas à séduire notre public ! Très impliqués dans le monde interactif, nos élèves souhaitent du « consommable à effet direct » de plus ils s'orientent vers des pratiques socialement reconnues dans leur « sphère scolaire et professionnelle » (Full contact, boxe, zumba, aquagym, break).

La journée du sport scolaire fut l'occasion d'impliquer tous et chacun, sur des activités en lien avec l'environnement géographique et sur l'entretien de son corps :

- Initiation golf
- tournoi de « street-basket »
- marche sportive et marche nordique sur la plage
- conférence « une activité physique pour quoi faire ? ».

L'équipe EPS décide alors de prendre en compte l'évènement « sport et santé » pour fédérer l'A.S au quotidien et de proposer des ateliers ponctuels et des entraînements ne dépassant pas 4 semaines sur l'année. Il nous fallait cependant garder en tête l'idée d'un entretien physique débouchant sur une performance individuelle mesurable dans l'instant.

La prise de cet engagement attendu auprès de nos élèves, c'est un accompagnement individuel, un aménagement, une mutualisation de moyens entre LP, une volonté permanente d'une équipe et d'un proviseur, au quotidien.

### *L'organisation*

#### Ateliers sur la pause méridienne :

- boxe
- renforcement musculaire
- foot en salle
- step
- challenge de la vitesse et de la force
- basket
- badminton.

#### Les temps forts du mercredi :

- les cross
- aquagym et nage avec palmes (deux trimestres)

- Noël aquatique (soirée aquagym disco)
- entraînements d'athlétisme
- formation jeunes officiels natation
- journée de la forme
- championnats handball
- basketball
- entraînement pour la course de la « Rochambelle ».

Cette organisation nécessite une souplesse d'aménagement au quotidien et engendre des problèmes sur le collectif car il nous faut abandonner l'idée d'une inscription dans un championnat classique sexué et catégoriel. Il nous faut cependant garder à l'idée que notre A.S n'est pas un centre de loisirs et que nos interventions ont toujours pour objectif de former un futur citoyen lucide et responsable par un itinéraire d'innovation dans un contexte singulier !

Cet itinéraire est aussi ouvert au personnel de l'établissement, qui s'investit sur des temps forts :

- La journée du sport scolaire.
- Les journées de préventions contre les maladies cardio-vasculaires (ateliers VMA, pression artérielle, glycémie, home-trainer).
- Accueil et reportage autour des Championnats de France de Cross.
- Journée sans tabac.
- Les courants de la liberté « la Rochambelle ».

### *Bilan et perspectives*

Une A.S innovante, pour un public singulier dans un contexte particulier qui compte aujourd'hui 71 licenciés Mais attention rien est acquis, il nous faut à nouveau repenser l'itinéraire de demain autour d'un projet déjà annoncé : la solidarité.

L'équipe EPS du LP Camille Claudel  
Caen

# Championnat de France UNSS de judo des lycées



➤ La délégation du Judo Club de Saint-Pierre



➤ L'entraînement au Lagardère Paris Racing



➤ La délégation du Lycée Émile Letournel avec Ugo Legrand (bronze aux Championnats du Monde 2011, champion d'Europe 2012, bronze aux Jeux Olympiques de Londres).



➤ Marie Lou Hélène, Sandrine Gautier et Gévrissse Emame, championne du monde 2011, championne d'Europe 2012, bronze aux Jeux Olympiques de Londres 2012.

**Une délégation de 6 jeunes du Lycée Émile Letournel accompagnée de deux professeurs d'EPS, Gérard Briand et Yann Blin, s'est déplacée en Métropole du 20 au 29 mai 2013 pour représenter le lycée et l'Archipel au Championnat de France UNSS de Judo à Périgueux. Une première pour l'établissement et pour l'Archipel.**

Le 25 mai dernier, Thomas ALLEN-MAHE, Florent GAUDY, Sandrine GAUTIER, Arnaud ROULET, Oihan URTIZBEREA et moi-même Marie Lou Hélène, sommes montés sur le tatami afin de nous mesurer à l'élite des lycéens de métropole. Notre délégation a été complétée par jeune arbitre de niveau national originaire de l'académie de Poitiers, Romaric Marché. Deux cents lycéens-judokas (30 équipes de garçons et 12 de filles) ont participé à cette compétition pour se disputer le titre de champion de France UNSS par équipe des lycées. Ceux-ci étaient principalement issus des Pôles Espoirs, des Pôles France, et de quelques sections sportives.

Ce déplacement sportif, nous a permis de mesurer notre niveau, de pratiquer du Judo au niveau national, d'acquérir de l'expérience et de découvrir de nouvelles techniques de travail. Durant le championnat, nous avons disputé 18 combats, malgré le niveau assurément très élevé, nous avons eu à cœur de porter dignement les couleurs de l'établissement et de l'archipel. Ainsi, même si nous n'avons pas toujours su les concrétiser pour sortir des phases de qualification, nous avons eu des opportunités sérieuses de victoire. Nous devons désormais profiter de cette expérience pour progresser, et qui sait, peut-être pouvoir à nouveau un jour avoir la chance de relever le défi d'un championnat scolaire national.

# Championnat de France UNSS de judo des lycées

Par ailleurs, durant ce séjour, nous nous sommes entraînés à Paris, au Lagardère Paris Racing, à Périgueux avec une section sportive, et enfin à l'Institut National de Judo, où nous avons eu la chance de rencontrer une partie des équipes nationales masculines et féminines. Deux athlètes médaillés lors des Jeux Olympiques de Londres se sont, en toute simplicité, prêtés au jeu des photos et des autographes :

Ugo Legrand et Gévrise Emrane. Sur le plan culturel, durant notre bref passage à Paris nous avons pu ressentir le rythme et les ambiances de la capitale tout en visitant, au pas de course et selon un horaire contraint, les lieux et les monuments renommés : La Tour Eiffel, Le Louvre, les Champs-Élysées, les Invalides, La Grande Arche de la Défense ... Nous avons également apprécié la visite du centre historique de Périgueux, ses boutiques et ses spécialités régionales.



Pour conclure, nous tenons à souligner la qualité de l'accueil qui nous a été réservé. Tant à Paris qu'à Périgueux la délégation du Lycée Emile Letournel a suscité un véritable intérêt, et de nombreux contacts se sont noués.

Enfin, que tous ceux qui nous ont apportés leur soutien reçoivent ici nos remerciements les plus sincères : les parents, l'équipe de direction du lycée Emile Letournel, les enseignants, les partenaires d'entraînement et l'encadrement technique du Butokuden Dojo, et plus particulièrement tous les partenaires financiers du projet sans qui rien n'eût été possible : Conseil Territorial, GIE, Société Hélène et Fils, Société Hardy, Société Landry, Société EDF. •

Pour la délégation du lycée Emile Letournel  
Marie-Lou Hélène

**La course de demi-fond est parmi les activités les plus programmées en classe de 3<sup>ème</sup> et parmi les plus retenues dans les ensembles certificatifs des élèves. <sup>1</sup>**

**La construction de son épreuve au DNB à partir du référentiel national est fréquemment l'occasion de débats au sein des équipes sur la notion de performance.**

**Ces débats portent sur des conceptions de cette notion de performance, à la fois dans la culture sportive et dans la culture scolaire, qu'il est nécessaire d'analyser.**

### Le référentiel de course de demi-fond au DNB : une performance qui n'en serait pas une.

La performance, élément constitutif de la compétence propre N°1 et qui représente 8 points dans le référentiel, y est définie par le pourcentage de Vitesse Maximale Aérobie (VMA) utilisé par l'élève.

Culturellement, la performance est définie en demi-fond par la vitesse de course : le plus souvent par la recherche du meilleur temps sur une distance donnée, mais aussi en milieu scolaire par la distance parcourue pour un temps donné. Apparaît ici une crainte de perte de sens en s'éloignant de la logique interne de l'activité et de celle de la CP1 pour aller vers une logique qui serait celle de la CP5 du lycée : en axant le cycle sur la gestion des allures et des ressources, l'activité de l'élève se trouve orientée vers le développement et l'entretien de soi.

Crainte accentuée par le risque de susciter des stratégies chez les élèves candidats à l'épreuve : ne pas s'impliquer totalement dans le test de VMA, devenu incontournable, afin d'en sous-estimer sa mesure et obtenir d'autant plus facilement des allures de courses à un pourcentage élevé de VMA

Cette mise en question du principe du référentiel paraît d'autant plus légitime que les autres activités athlétiques, et plus généralement les activités de la CP1, font appel à un barème unique de performance.

Le questionnement peut alors se prolonger pour être posé en termes d'équité : est-il juste que dans cette seule APSA un élève peu performant – en termes de vitesse de course - ait une meilleure note qu'un élève plus rapide ? Avec en complément un argument souvent invoqué mais difficilement vérifiable selon lequel un élève qui dispose d'une VMA faible réussirait plus facilement à courir à un pourcentage élevé de cette vitesse. L'argument est d'ailleurs contradictoire avec la définition de la VMA, c'est-à-dire celle d'un seuil ou d'une vitesse limite.

*In fine, le débat porte sur la réintroduction d'une performance dans l'absolu, pour une part du barème correspondant. Ce qui revient en quelque sorte à noter la VMA.*

### Il faut alors interroger la notion de performance, sa signification dans les activités sociales de référence mais aussi dans le domaine de l'éducation.

La performance sportive : doit elle s'envisager comme une donnée relative, ici référée à la VMA, ou comme une donnée absolue ? Bernard Jeu <sup>2</sup> distingue trois logiques fondamentales d'engagement dans le sport : l'épreuve : « affronter les enfers et en revenir régénéré » ; la performance : « agrandir l'espace, raccourcir le temps » ; la compétition : « de l'égalité des chances à l'inégalité du résultat ». Si l'épreuve se réfère à l'environnement et la compétition aux autres participants, la performance se réfère à soi : se situer à la limite supérieure de ses

possibilités. En langage courant « dépasser ses limites ». C'est le record personnel qui organise et donne sens à la carrière de l'athlète, pas le record du monde. L'argument culturel de la définition d'une performance qui ne devrait pas être référée à la VMA perd ici de sa pertinence.

La performance scolaire : quelle est la pertinence de la notion de performance en éducation ? Pour P Meirieu <sup>3</sup> elle doit être distinguée de la compétence. « Les performances réalisées par les élèves ne peuvent être considérées que comme des indicateurs approximatifs ». Il souligne le paradoxe de toute évaluation scolaire qui exige « la réalisation d'une performance pour pouvoir inférer l'existence d'une compétence ». Il précise que la performance ne garantit pas la compétence. P Perrenoud <sup>4</sup> oppose lui l'évaluation des compétences à une évaluation des connaissances issue d'une école qui reste traditionnellement « obsédée par la sélection ». Pour les deux auteurs, la performance immédiate dans une tâche n'est pas l'essentiel, ce qui importe c'est la compétence dans une classe de tâches.

Au confluent des deux logiques scolaires et sportives de la performance, l'évaluation en course de demi-fond au DNB se propose de vérifier l'acquisition d'une compétence. Cette compétence attendue des programmes qui précise « réaliser la meilleure performance possible », c'est-à-dire au mieux de ses possibilités personnelles. *La logique d'une performance relative à ses capacités réelles est inscrite dans la définition de la compétence attendue.*

Comment d'ailleurs ne pas voir dans la mesure d'une performance référée à la VMA une tentative de réponse à une problématique récurrente en EPS : évaluer les acquisitions et non le potentiel génétique des élèves ? Et à l'inverse, de voir dans la réintroduction d'une note de la VMA... le retour de vieux démons.

*La finalité des épreuves de DNB n'est pas de sélectionner une élite mais de valider l'acquisition de compétences acquises au collège. Noter la VMA n'a aucun sens dans une telle perspective.*

Pourtant, un certain nombre de difficultés doivent être prises en considération pour garantir que l'épreuve permettra d'inférer l'acquisition de la compétence.

Un cycle d'apprentissage de la régulation de l'allure ?

Une analyse, voire une interprétation de la compétence attendue est nécessaire : cette compétence doit permettre à l'élève de solliciter ses ressources au maximum sur une série de courses en gérant son engagement et sa récupération. Il s'agit bien pour lui de résoudre une contradiction essentielle : aller le plus vite possible et tenir jusqu'à l'arrivée d'une course ou d'une série de course. C'est la notion de vitesse limite pour une distance, ou une durée de course, donnée qui est à construire.

Un premier obstacle à l'atteinte de la compétence peut d'emblée être identifié : réguler l'allure à des intensités inférieures aux ressources. En raisonnant à partir de la VMA, l'essentiel pour être compétent n'est pas – ou pas uniquement – de savoir courir à un pourcentage donné mais plutôt de savoir jusqu'à quel pourcentage de sa VMA il est possible de courir pour tel ou tel temps (ou distance).



*Nous pouvons identifier ici une première erreur qui consisterait à construire un cycle de régulation d'allure, sur le mode d'un travail de course en durée. Cycle dans lequel la capacité à respecter un projet de course prédominerait sur la recherche de sa meilleure performance.*

L'écueil est bien connu en lycée : le projet est d'autant plus facile à réaliser le jour de l'épreuve qu'il correspond à une mobilisation maximale de ses ressources. A l'inverse, s'entraîner avec des projets infra-maximaux risque d'entraîner une erreur par manque de connaissance de ses possibilités réelles.

### Un cycle de préparation de l'épreuve ?

Il ne s'agit pourtant pas de copier ce qui se fait au lycée où le cycle prépare à une épreuve finale, conçue comme une performance, au sens sportif, comme au sens scolaire. La compétence visée au lycée est définie autour de la notion de préparation à l'épreuve finale.

*Pour éviter cet autre dérive, celle du « bachotage », et maintenir la complexité de la tâche d'évaluation – condition pour inférer l'acquisition de la compétence – le référentiel du DNB prévoit qu'une durée de course n'aura pas été travaillée pendant le cycle.*

Respecter cette disposition du texte impose une réflexion sur la construction du cycle pour viser la compétence attendue sans que la situation de référence et les formes de travail retenues ne reproduisent la situation d'évaluation.

### La fiabilité de la mesure de la VMA :

La validation de la compétence passe par la réalisation d'un projet de course qui mobilise les ressources à un pourcentage élevé de VMA. La mesure de cette VMA est donc essentielle.

Or de nombreuses études<sup>5</sup> nous montrent l'imprécision de cette mesure. Deux tests sur le même sujet peuvent donner des résultats différents et la marge d'erreur de toute mesure est supérieure à la précision de 5% demandée par le référentiel de l'examen. De plus, quelque-soit le test, l'engagement du sujet est essentiel à la qualité de la mesure.

C'est ici le dernier argument utilisé en faveur d'une évaluation de performance dans l'absolu, garante de l'implication totale des élèves dans la mesure de leur VMA.

Pourtant, s'il s'agit uniquement de vérifier la mesure de la VMA, nul besoin de la noter. Quelque-soit le test utilisé, il s'agit bien d'une estimation de la VMA et non d'une mesure directe. Le professeur dispose de nombreux moyens pour vérifier cette estimation pendant le cycle et l'adapter en fonction des résultats aux différentes situations qui, conformément à l'analyse didactique de l'activité, doivent confronter fréquemment l'élève à la recherche de la meilleure performance possible. Il peut être utile de rappeler que 6 minutes de course correspondent à un test dit de « demi-Cooper » qui permet d'inférer une estimation de la VMA, que trois minutes correspondent au test d'ASTRAND conçu également dans ce but. Sans doute pas aussi précis que les tests progressifs ceux-ci permettent de vérifier en cours de cycle la VMA de chacun et de la modifier le cas échéant. Un des objets du cycle peut alors être l'obtention d'une estimation juste de la VMA de chacun afin d'en faire un outil efficace de programmation de

la charge de travail, de constitutions d'équipes équilibrées, de contrats... et au final de validation de la compétence.

Sans doute peut-on voir dans cette démarche, l'utilisation d'un raisonnement circulaire : la réalisation des performances maximales en cours de cycle permet de valider la VMA qui permet à son tour de vérifier que le sujet réalise bien ses meilleures performances... Face à cette critique potentielle de manque de rigueur P Perrenoud <sup>6</sup> explique que pour passer de la logique de l'examen qui sélectionne à partir de performances à la logique de l'évaluation de compétences : « (...) il faut en dernière instance faire confiance au jugement de l'expert, donc sortir de la logique de la suspicion qui ronge l'évaluation scolaire. »

Commission projet EPS de l'observatoire des pratiques

<sup>1</sup> « Comparatif APSA DNB BAC 2013 » document en ligne sur le site de l'observatoire académique des pratiques. Commission projet EPS

<sup>2</sup> « Le sport, l'émotion, l'espace », Vigot éditions

<sup>3</sup> « Postuler la compétence » dans JL Ubaldi (dir.) « les compétences », éditions revue EPS 2005

<sup>4</sup> « L'évaluation des élèves. De la fabrication de l'excellence à la régulation des apprentissages » Bruxelles ; De Boeck 1998

<sup>5</sup> Gilles Goetghebuer. Sport et Vie n°131, Mars-Avril 2012

<sup>6</sup> « Evaluer la compétence » L'Éducateur, n° spécial « La note en pleine évaluation », mars 2004, pp. 8-11.

## L'actualité nationale et académique

Loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la république

Loi n°2013-295 du 8 juillet 2013 [\[voir\]](#)

JORF N° 0157 du 9 juillet 2013

Formation des enseignants. Référentiel de compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation.

Arrêté du 1.07.2013 paru au BO N°30 du 25 juillet 2013 [\[voir\]](#)

Charte de la laïcité

Circ. N°2013-144 du 6.09.2013 parue au BO N° 33 du 12 septembre 2013 [\[voir\]](#)

Le parcours d'éducation artistique et culturelle

Circ N°2013-073 du 3.05.2013 [\[voir\]](#)

Guide pour la mise en œuvre du parcours d'éducation artistique et culturelle

[\[voir\]](#)