

Natation (course-sauvetage) : préambule

Les activités de natation et le lycéen

Évolution des pratiques

Ces activités qui ne cessent de se développer et de se diversifier, tant en milieu naturel que domestiqué, se distinguent des activités nautiques dans la mesure où elles exigent des pratiquants une profonde remise en cause de leur motricité usuelle. L'engagement dans ce milieu inhabituel n'est jamais subordonné à l'usage de matériels facilitant artificiellement la propulsion, la respiration, l'équilibration et l'orientation des nageurs, engagés dans des évolutions de surface ou d'immersion. Cette motricité aquatique développée au collège et enrichie au lycée devrait faciliter l'accès aux pratiques de plusieurs activités aquatiques et nautiques de pleine nature, ainsi qu'aux pratiques compétitives de plusieurs activités de la natation de bassins. Elle détermine pour chacune et chacun un potentiel d'engagement dont l'évaluation, l'entretien et le développement apparaissent essentiels pour :

- venir directement ou indirectement en aide aux personnes en détresse sans se mettre soi-même en danger ;
- gérer sa pratique à des fins de développement personnel et de santé positive.

Les activités de la natation et les compétences des programmes

La pratique de la natation, par son offre très diversifiée d'activités, permettrait de couvrir les différents types de compétences composant le pôle culturel de l'enseignement de l'EPS au lycée. À juste titre, les textes des programmes incitent à s'intéresser prioritairement aux compétences culturelles CC1 et CC2 : « préparer et réaliser une performance mesurée à une échéance donnée » et « adapter ses déplacements aux différents types d'environnement ». Néanmoins, une pratique scolaire aménagée de la natation synchronisée pourrait être proposée en tant qu'activité complémentaire sollicitant la compétence culturelle CC3 (« concevoir et réaliser des actions à visée artistique »). À ce titre et pour être plus accessible, cette activité serait à traiter plutôt en tant que gymnastique acrobatique aquatique. De la même manière, une pratique scolaire du water-polo pourrait être également programmée en tant qu'activité complémentaire sollicitant la compétence culturelle CC4 (« coopérer, conduire un affrontement individuel et/ou collectif »).

Natation de course

La natation de course et le lycéen

La natation de course est une activité aquatique autonome pour laquelle le pratiquant doit résoudre par ses propres moyens les problèmes liés à toute évolution, en surface ou en immersion. Elle se caractérise par des déplacements individuels ou en relais, finalisés par la recherche de vitesse, sur des distances variables, courtes de quelques mètres, longues de plusieurs kilomètres. Elle donne lieu à des épreuves de nage libre, de spécialités (brasse, dos, papillon) ou de quatre nages, dont le déroulement obéit à un cadre réglementaire plus ou moins contraignant. Elle peut s'organiser en milieu naturel, posant alors des contraintes d'orientation des déplacements (en particulier pour la natation de longues distances) ou en piscine ; dans ce cas, le nageur, qui ne peut être gêné par aucun autre concurrent, dispose de repères objectifs pour se déplacer en ligne droite et peut ainsi tenter d'exploiter les phases de retournement, de changement de sens pour accroître sa vitesse. Ces conditions de pratique devraient pouvoir être garanties aux élèves, notamment dans les situations de prise de performances.

La pratique scolaire de la natation de course peut offrir aux lycéennes et aux lycéens l'occasion de vivre pleinement l'expérience de l'entraînement dans ses dimensions techniques, stratégiques et physiologiques. En effet, la particularité du milieu d'évolution permet à chacun, quelles que soient ses qualités physiques, d'envisager des progrès chronométriques significatifs, à l'issue de périodes de préparation relativement courtes. Cet apport éducatif essentiel que représente la possible prise en charge de son entraînement et de celui d'autrui nécessitera :

- une maîtrise technique accrue du crawl, nage libre par excellence puisque c'est la plus rapide et la plus économique, qui révèle le mieux la résolution des problèmes respiratoires et l'intégration des principes d'efficacité et d'efficience ;
- la construction d'une relation nouvelle à l'effort physique appréhendé comme condition nécessaire à toute visée de développement des ressources bioénergétiques et non plus seulement comme le versant inconfortable d'une production de performance de nature athlétique ;
- la mobilisation de connaissances opérationnelles relatives aux fondements biomécaniques des tech-

niques de nages à acquérir et bioénergétiques des efforts à fournir, qui permettent l'analyse des prestations de course, à partir de données chiffrées et d'indices qualitatifs.

La natation de course et les compétences du programme

L'expérience à privilégier sera de « préparer et réaliser une performance mesurée à une échéance donnée » (CC1), en « se fixant et en conduisant de façon de plus en plus autonome un projet d'acquisition ou d'entraînement » (CM2) ainsi qu'en « mesurant et en appréciant les effets de l'activité » (CM3). Une part d'autonomie doit donc être réservée aux élèves dans le choix de certains thèmes d'étude, de certaines situations d'apprentissage et de certaines séries d'entraînement : le recours systématique aux groupes de travail au sein desquels les élèves assument des rôles d'observateur, d'évaluateur et de conseiller doit être envisagé comme une des conditions favorables à ce type de visée éducative.

Les autres compétences méthodologiques sont, dans une moindre mesure, également sollicitées. Ainsi, les élèves peuvent apprendre à récupérer d'efforts relativement éprouvants en tenant compte de la nature des filières sollicitées, comme apprendre à se ménager des temps de repos entrecoupant des exercices répétitifs qui ont réclamé un contrôle attentionnel poussé et une attention soutenue (CM1 : « s'engager lucidement dans la pratique de l'activité »). De même, l'accent porté sur les apprentissages sociaux évoqués ci-dessus suppose et impose l'usage de règles organisant les échanges entre les membres d'un même groupe (CM4 : « se confronter à l'application et à la construction de règles de vie et de fonctionnement collectif »).

La situation proposée en classe de seconde

Description

L'épreuve de référence proposée en classe de seconde doit être conçue pour que les compétences CC1, CM2 et CM3 puissent être révélées à un

premier niveau de spécification. Le problème posé au lycéen est de nager plus vite ou tout au moins aussi vite en crawl que dans tout autre mode de nage sur des distances de plus en plus longues. Il ne s'agit plus seulement de durer en crawl mais de privilégier le crawl pour nager vite et longtemps, le recours au crawl ne se limitant plus aux épreuves de sprint mais s'étendant progressivement à toutes les épreuves de nage libre, y compris les plus longues.

Ainsi, sera proposée une épreuve chronométrée sur des distances se situant entre 250 mètres et 400 mètres, nécessitant la production d'un effort d'une durée de 6 à 8 minutes et pouvant être effectuée à des allures proches de la vitesse maximale aérobie. Cette épreuve présente certaines caractéristiques essentielles qu'il convient de justifier :

- le nombre d'arrêts autorisés est limité (un au plus), pour inciter l'élève à faire preuve de lucidité au cours d'une épreuve l'amenant aux limites de son potentiel aérobie, et à ne pas interrompre l'effort dès les premières manifestations des sensations de fatigue musculaire et d'inconfort respiratoire ;
- la somme des distances nagées en crawl doit être supérieure à la moitié du parcours (le crawl étant défini comme une nage ventrale, alternée, avec un retour aérien des bras). Par cette mesure réglementaire, l'élève qui perçoit des sensations d'asphyxie latente dues à des échanges respiratoires défaillants, pourrait choisir judicieusement un autre mode de nage pour retrouver une certaine aisance respiratoire et ainsi éviter un arrêt définitif ;
- les changements de nage ne sont autorisés qu'à l'issue de chaque 25 mètres, afin de contraindre l'élève à prendre des décisions anticipées et à limiter la part d'improvisation aveugle susceptible d'affecter la gestion technique de la course ;
- chacun aura droit à une seconde tentative suffisamment éloignée dans le temps pour lui permettre de pallier quelques difficultés techniques ou de gestion de course, cette régulation se réalisant à partir de données quantitatives et qualitatives relevées par un pair. Cette disposition permet à l'élève de penser sa prestation au regard d'un projet tactique qu'il pourra toujours reconsidérer en cours d'effort, à partir d'indices cette fois plus subjectifs.

Exemples de relations des connaissances

Plusieurs thèmes d'étude pourraient être abordés à partir de l'identification par les élèves de l'origine de leurs points forts et de leurs points faibles.

Thème d'étude 1 :

Pourquoi chercher à améliorer l'efficacité des battements de jambes ?

Certains élèves, notamment les garçons les plus denses au niveau du train inférieur, éprouvent des difficultés à maintenir un équilibre horizontal. Ce handicap peut être objectivé et mesuré par un test de flottabilité qui consiste à chronométrer le temps mis par le sujet, allongé à la surface, bras le long du corps, immobile en apnée inspiratoire, pour revenir à la position verticale. Ce test très simple et très rapide à organiser peut soulever quelques interrogations relatives à ce phénomène physique et aux différences interindividuelles enregistrées. Les réponses nécessitent la mobilisation d'informations relatives au couple de redressement produit par l'action simultanée de la poussée d'Archimède et de la pesanteur, aux positionnements décalés des centres de poussée et de gravité. Percevant ainsi d'autant mieux l'importance de l'action des jambes pour se maintenir à plat en surface, condition incontournable pour se déplacer longtemps et vite en crawl, les élèves accordent davantage de sens à un travail généralement perçu comme ingrat.

Par ailleurs, les élèves vont éprouver très tôt dans la séance et dans le cycle des sensations de lourdeur, de douleur et de gêne musculaire au niveau des bras. Cet état mérite d'être explicité en faisant référence au fait que l'endurance développée dans le cadre d'activités cycliques terrestres concerne surtout le train inférieur et porte sur des contractions musculaires d'un type différent. La limitation du nombre de mouvements de bras nécessaires à couvrir la distance peut alors apparaître comme un objectif majeur de préparation. Cette prise de conscience se trouve renforcée à partir du constat suivant : ceux qui nagent le plus vite et le plus longtemps en crawl sont ceux qui recourent à un nombre limité d'actions propulsives. Deux thèmes répondent alors à cet axe de travail.

Thème d'étude 2 :

Réduire le nombre d'actions de bras en augmentant leur efficacité propulsive

Compte tenu de la nature de l'épreuve préparée, rechercher l'amplitude de nage pour elle-même sans la mettre en rapport avec la vitesse n'a aucun sens, la vitesse étant égale au produit de l'amplitude par la fréquence. Les élèves de seconde saisissent d'autant plus facilement cette relation mathématique qu'ils s'appuient sur des mesures pour orienter la recherche de solutions techniques au problème suivant : comment augmenter l'amplitude de nage sans trop réduire la fréquence, pour ne pas diminuer la vitesse ? Nous orientons plutôt leurs investigations vers les facteurs spatiaux de l'efficacité propulsive,

et notamment la longueur des trajets dont l'allongement correspond à des sensations d'étirement accrues quant à l'engagement de l'épaule vers l'avant et l'extension des bras en fin de poussée.

Thème d'étude 3 :

Réduire le nombre d'actions de bras en exploitant les virages pour réduire la distance à nager
L'exécution des virages répond souvent à un besoin de récupération : c'est l'occasion de reprendre son souffle. Elle est rarement envisagée comme possibilité de réduire notablement la distance à nager (20 % de gains environ peuvent être escomptés). Il s'agit de comprendre l'intérêt d'adopter des postures aussi allongées, étirées et profilées que possible pour mieux profiter des poussées sur le mur, à partir d'informations décrivant et expliquant les phénomènes de résistances à l'avancement, frontales, d'écoulement et tourbillonnaires. Les sensations de glisse doivent être identifiées et affinées ; les élèves peuvent mesurer et comparer la valeur de leur « glisse personnelle » en confrontant les résultats enregistrés à partir de tests de détente verticale et de coulée ventrale.

Nombre d'élèves voient leur amplitude de nage et leur vitesse de nage chuter durant le parcours. Ce phénomène, fréquent au demeurant, s'accompagne d'un allongement du temps inspiratoire au bout de 125 mètres de course. Deux hypothèses peuvent être évoquées et donner lieu à d'autres thèmes d'étude : d'une part, une vitesse initiale trop rapide, supérieure à la VMA, et d'autre part, un volume d'air expiré limité lors de chaque cycle respiratoire, ne permettant pas de répondre aux besoins d'approvisionnement en oxygène.

Situation proposée au niveau du cycle terminal

Niveau 1

Description

L'épreuve de référence proposée ici doit être conçue pour que les compétences CC1, CM2 et CM3 puissent être révélées à un second niveau de spécification. Comme pour la situation proposée en seconde, la distance est choisie pour solliciter un effort se situant aux limites du potentiel aérobie, et ainsi être nagée à VMA. Nous veillons toujours à ce que les changements de nage autorisés ne puissent s'opérer qu'à l'issue de chaque 25 mètres, afin de contraindre l'élève à prendre des décisions anticipées ; une seule et même nage est autorisée par longueur de bassin.

Le problème posé au lycéen est cette fois de nager vite sur des distances longues non plus seulement en nage ventrale alternée, en l'occurrence le crawl, mais à partir de plusieurs modalités de déplacement (ventrale et dorsale, alternée et simultanée, avec et sans retour aérien des bras), répondant à un règlement peu contraignant. Il pourrait être exigé que chacun de ces six éléments de différenciation soit représenté durant le parcours. Cette confrontation à un règlement, à la rédaction duquel les élèves sont associés, apporte une dimension supplémentaire à l'expérience vécue au niveau précédent, en orientant les apprentissages techniques et en appelant l'acquisition de connaissances fonctionnelles indispensables pour juger de la conformité des prestations.

Dans la logique des épreuves comportant plusieurs nages, l'équilibre et la continuité des distances parcourues dans chaque nage sont recherchés, même si le nombre de changements de nage n'est pas limité, afin de placer l'élève dans des situations de choix. Les projets de parcours peuvent ainsi être très divers et les choix possibles élargis.

Enfin, chacun aura droit à une seconde tentative suffisamment éloignée dans le temps pour lui permettre de pallier quelques problèmes techniques ou de gestion de course ; cette régulation ne peut s'opérer qu'à partir de données quantitatives et qualitatives relevées par un pair. Cette disposition permet à l'élève de penser sa prestation au regard d'un projet tactique qu'il pourra toujours reconsidérer en cours d'effort à partir d'indices cette fois plus subjectifs.

Exemples de relations des connaissances

Les thèmes d'étude abordés dans le cadre de l'épreuve proposée pour la classe de seconde peuvent être repris à des fins de consolidation et d'approfondissement. Quatre nouveaux thèmes seront étudiés à ce niveau.

Thème d'étude 1 :

Accroître l'efficacité du crawl et des virages

Dans le prolongement des acquisitions de seconde, les élèves s'intéressent cette fois à d'autres paramètres spatiaux de l'efficacité propulsive, en particulier la forme des trajets moteurs, moins rectilignes et plus sinusoidaux, et la profondeur des appuis ; ce dernier point est abordé à partir d'une action nouvelle volontairement déséquilibrante : le roulis. Quant aux virages, une bascule qualitative s'opère : cette phase généralement négligée de la course est gérée non seulement pour réduire la distance à nager, mais aussi et surtout pour ne plus perdre de

temps, voire pour en gagner. Deux axes de travail sont à privilégier : ne pas ralentir à l'approche du mur, en utilisant les repères de fond, et reprendre la nage au moment précis de la coulée où la décélération perçue correspond à la vitesse maximale de nage. La présence du conseiller sera indispensable pour ce type d'acquisitions puisque le nageur devra mettre en relation des données objectives (l'endroit, le moment, la vitesse à partir desquels il commence à battre des jambes, à mobiliser les bras) et des données subjectives (l'atténuation des sensations de glisse et d'écoulement d'eau durant la coulée). Cette étude s'appuie sur une analyse comparative de temps enregistrés sur des distances courtes (10 à 15 mètres), nagées « lancée » ou entrecoupées par un virage. Nous rappelons la nécessité de placer des repères aériens et latéraux pour permettre l'anticipation des virages en dos.

Thème d'étude 2 :

La spécificité des nages simultanées à retour aquatique et de la nage dorsale

Au-delà des connaissances techniques communes aux différentes nages, l'épreuve de référence ici abordée pose la question de leur spécificité : ce qui les rapproche et ce qui les différencie du crawl. Les élèves doivent comprendre que nager vite en dos et en brasse pose des problèmes particuliers et demande des réponses techniques particulières. Aussi peuvent-ils se rendre compte que l'action des jambes en brasse est propulsive, parfois plus que celle des bras, mais que leur effet propulsif peut être annulé par le retour aquatique des bras. Pour la nage libre dorsale qui n'est pas obligatoirement le dos crawlé, l'élève pourrait étudier les divers possibles autorisés par le règlement FINA, et choisir d'optimiser une technique non crawlée. Un dos simultané avec retour aérien des bras et ciseau de brasse peut, pour certains, s'avérer plus efficace qu'un dos crawlé réalisé sans roulis et à l'aide de trajets rectilignes des bras. L'étude du dos peut ainsi être abordée comme un inventaire des possibles et la construction d'une technique personnelle dont on aura identifié les avantages et les inconvénients.

Thème d'étude 3 :

Continuer à bien nager en état de fatigue

Au cours de cette épreuve relativement longue, la fatigue s'installant, la maîtrise d'exécution tend à se dégrader ; ce phénomène quasi inévitable se traduit dans les indices qualitatifs et les données chiffrées relevés par le conseiller : déséquilibres accrus (perte d'horizontalité), chute de l'amplitude de nage, augmentation du nombre et de la durée des temps inspiratoires, coordinations bras-bras et bras-jambes altérées. L'élève peut néanmoins retarder et prévenir cette dégradation de la technique survenant lorsque

l'effort devient nettement inconfortable. Restant attentif et concentré sur les sensations d'appui, d'étiement et de glisse qu'il recherchera en début et en fin de chaque longueur, il se répétera mentalement quelques consignes majeures qui lui permettront de maintenir un niveau suffisant de contrôle technique.

Thème d'étude 4 :

Choix d'une stratégie personnelle de course

De nombreuses questions peuvent se poser à l'élève quant aux multiples choix possibles en terme d'ordonnement des nages. Par quelle nage débiter ? Par quelle nage terminer ? Par la nage que je maîtrise le mieux ou le moins bien ? Par la nage la plus rapide ou la moins rapide ? Par la nage la plus coûteuse ou la plus fatigante ? Celle qui me pose le moins de problème respiratoire ou celle qui m'esouffle le plus ? Comment éviter les changements de nage les plus déstabilisants du point de vue de la perte des repères techniques ? Vaut-il mieux passer d'une nage ventrale à une nage dorsale, ou d'une nage simultanée à une nage alternée et inversement ? Autant de questions qui méritent débat, réflexion et expérimentation.

Niveau 2

Description

L'épreuve de référence proposée à ce niveau doit être conçue pour que les compétences CC1, CM2 et CM3 puissent être révélées à un degré de spécification supérieur, avec une accentuation très nette sur la compétence CM3. En effet, une dimension supplémentaire s'ajoute à l'expérience vécue au niveau précédent, celle d'une prise en charge personnelle de la préparation tant technique que physique. Le problème posé au lycéen est cette fois de nager vite sur des distances longues non plus seulement selon des modalités de déplacement diversifiées mais selon des nages codifiées et très réglementées : les quatre nages sportives.

Comme pour les situations précédentes, la distance est choisie pour solliciter un effort se situant aux limites du potentiel aérobie et être nagée à VMA, nous veillons toujours à ce que les changements de nage autorisés ne puissent s'opérer qu'à l'issue de chaque 25 mètres, afin de contraindre l'élève à prendre des décisions anticipées ; une seule et même nage est autorisée par longueur de bassin.

Dans la logique des épreuves de quatre nages, l'équilibre et la continuité des distances parcourues dans chaque nage sont recherchés, même si le nombre de changements de nages n'est pas limité afin de

placer l'élève dans des situations de choix. Les projets de parcours peuvent ainsi être très divers et les choix possibles élargis.

Enfin, chacun aura droit à une seconde tentative suffisamment éloignée dans le temps pour lui permettre de pallier quelques problèmes techniques ou de gestion de course ; cette régulation ne peut s'opérer qu'à partir de données quantitatives et qualitatives relevées par un pair. Cette disposition permet à l'élève de penser sa prestation au regard d'un projet tactique qu'il pourra toujours reconsidérer en cours d'effort à partir d'indices cette fois plus subjectifs.

Exemples de relations de connaissances

Les thèmes retenus précédemment pourront être repris à des fins de consolidation et d'approfondissement. Trois nouveaux thèmes d'études pourront être proposés à ce niveau : l'étude technique du papillon, la connaissance fonctionnelle du règlement, l'intégration des principes d'entraînement.

Thème d'étude 1 : Nager long en papillon

Les élèves ont une représentation de cette nage qui peut nuire aux apprentissages techniques : elle est en effet trop souvent considérée comme une nage complexe, épuisante, aérienne comme son nom l'indique. Il n'est pas surprenant qu'ils aient tendance à organiser leurs actions pour se sortir au maximum de l'eau, imitant en cela l'aspect formel et trompeur des prestations des meilleurs nageurs. À cet égard, la connaissance d'un fait majeur de l'histoire des techniques de nage serait susceptible de réajuster cette perception erronée d'une nage, considérée à tort comme réservée aux spécialistes. Savoir que les brasseurs ont inventé le papillon pour augmenter la longueur des trajets moteurs et le freinage occasionné par un retour aquatique des bras, permet de mieux comprendre que, d'une part, la dimension aérienne de la nage intéresse avant tout les bras et non le haut du corps et que, d'autre part, l'ondulation est la solution qui permet à la fois de limiter cette émergence et d'assurer une continuité propulsive bras-jambes.

Thème d'étude 2 :

La connaissance fonctionnelle du règlement

La connaissance en action de l'évolution historique des techniques de nage permet de mieux saisir les principes d'efficacité auxquels elles ont répondu et de mieux comprendre les évolutions réglementaires. Ainsi, il est intéressant de comparer les performances enregistrées en sprint, respectivement en « overarmstroke », « double overarmstroke »,

« trudgeon », ancêtres du crawl. Dans le même ordre d'idées, les élèves peuvent améliorer leur technique ondulatoire pour tenter de se rapprocher de leur vitesse maximale de nage afin d'exploiter à bon escient et non formellement la règle des 15 mètres limitant l'immersion consécutive aux virages. Au cas où elles dénaturent le ciseau et altèrent l'équilibre de nage, les dissymétries en brasse doivent être levées à partir d'hypothèses concernant leur origine. La présence du conseiller est ici indispensable pour assurer des retours d'informations immédiats et pour procéder à des corrections en renforçant les sensations proprioceptives correspondantes. Quant aux virages, il convient de ne retenir que les composantes réglementaires cohérentes avec la nage elle-même et signe d'un contrôle technique lucide : touche libre en nage libre, simultanée en brasse et papillon, en position dorsale sur le dos.

Thème d'étude 3 : Connaissance de l'allure

Responsabiliser l'élève sur les aspects bioénergétiques de sa préparation, c'est lui permettre d'accéder à des informations indispensables, relatives aux réactions de l'organisme à l'effort et spécifiques au milieu aquatique. Au-delà de la connaissance vulgarisée des filières énergétiques, des principes généraux de l'entraînement, de séries standard, il s'agit de prendre en compte la spécificité du milieu d'exercices et de savoir notamment que la fréquence cardiaque maximale dans l'eau est moindre que celle qui est atteinte en milieu terrestre. Il s'agira surtout de construire du « sur mesure » à partir de la connaissance de sa VMA, si possible pour chaque nage, et d'acquérir une maîtrise plus fine des allures qui permettent d'évoluer autour de cette vitesse de référence. À cette fin, mieux que de procéder par essai-erreur, les élèves pourront annoncer le temps estimé et le comparer au temps réel enregistré par le conseiller, utiliser des échelles de perception de l'effort pour les rapporter à des allures critiques et sensibles ; les conseillers n'hésiteront pas à annoncer volontairement des temps erronés pour leurrer leurs protégés et apprécier ainsi davantage leur connaissance des allures.

Éléments de progressivité

Les situations proposées pour la seconde et pour les niveaux 1 et 2 du cycle terminal sont suffisamment ouvertes pour permettre à chaque lycéen « nageur » de s'exprimer, quelle que soit la diversité des niveaux de performance et d'habileté dont ces élèves peuvent témoigner dans une même classe. Les axes de développement de la motricité aquatique sont présentés dans le tableau suivant.

Équilibration

Vers un roulis de plus en plus accentué des épaules et un renforcement de l'efficacité des battements de jambes en nages alternées

Vers une mobilité plus marquée de la nuque pour se remettre à plat et onduler en nages simultanées

Respiration

Vers un débit expiratoire accru et modulé dans chaque nage

Information

Vers un enrichissement des sensations de glisse et d'appuis
Vers un affinement des dissociations segmentaires proximo-distales

Vers un contrôle plus précis des vitesses de nage

Propulsion

Vers une augmentation de l'amplitude de nage quelle que soit la vitesse de déplacement

Vers une maîtrise des facteurs spatiaux puis temporels de l'efficacité propulsive communs à toutes les nages

Les connaissances techniques seront dans un premier temps consacrées à l'étude du crawl, nage libre par excellence, qui révèle le mieux la maîtrise des facteurs d'efficacité et d'efficacité propulsive.

L'acquisition de ces connaissances devrait permettre aux élèves de nager plus vite ou tout au moins aussi vite en crawl que dans tout autre mode de nage sur des distances de plus en plus longues. Dans un second temps, cette étude technique consistera à élargir la maîtrise de ces facteurs à d'autres modalités de déplacement. Le lycéen cherchera alors à nager vite sur des distances longues non plus seulement en nage ventrale alternée, en l'occurrence le crawl, mais aussi en nage dorsale, en nage simultanée, et ce, dans un cadre réglementaire précis mais peu contraignant. Enfin, un approfondissement de ces connaissances sera entrepris pour aborder une étude plus spécifique de plusieurs des quatre nages sportives, dans le cadre d'un règlement cette fois plus contraignant.

La prise en charge, de plus en plus autonome, de l'entraînement portera d'abord sur le pôle technique puis s'orientera davantage vers les pôles tactiques et énergétiques. Elle ne peut s'envisager sans apports d'informations permettant aux élèves de prendre des décisions lucides et fondées.

Le sauvetage sportif et le lycéen

Le sauvetage sportif est une des activités aquatiques autonomes les moins connues et les moins médiatisées. Cette activité de performance présente plusieurs épreuves qui rappellent certains types d'interventions de sauveteurs (lancer de bouées, conduite d'embarcation, 200 mètres obstacles, remorquage de mannequins) ; pour autant, elles ne doivent pas se confondre avec elles. Comme pour la natation de course, on y recherche la vitesse dans des déplacements autogénérés ; la spécificité réside dans la présence d'obstacles matériels qui imposent des immersions courtes mais répétitives, et de corps encombrants à remorquer qui nécessitent des techniques de nage permettant leur saisie.

Même si la pratique scolaire du sauvetage sportif doit offrir aux lycéennes et lycéens l'occasion de s'approprier des connaissances susceptibles d'être réinvesties à bon escient dans des situations périlleuses, vécues en tant que personnes en difficulté ou portant secours, les compétences développées ne doivent jamais être appréhendées par les enseignants, et surtout par les élèves, comme des compétences à sauver ; au mieux peuvent-elles être considérées comme préparatoires à une spécialisation professionnelle ultérieure. À tout moment, l'enseignant doit rappeler l'extrême danger que représente le réinvestissement aveugle de ces apprentissages dans des situations d'urgence. L'enjeu est de ne pas leurrer les adolescents sur leurs compétences à porter secours directement, en tout lieu et en toutes circonstances, mais de leur permettre « d'assister autrui sans se perdre soi-même ». Seuls les élèves ayant acquis les compétences de niveau 2 du cycle terminal pourraient être orientés vers des formations de type SB, BNSSA.

Comme pour la natation de course, la pratique scolaire du sauvetage peut offrir aux lycéens l'occasion de vivre pleinement l'expérience de l'entraînement dans ses dimensions techniques, stratégiques et physiologiques. En effet, la particularité du milieu d'évolution permet à chacune et chacun, quelles que soient ses qualités physiques, d'envisager des progrès chronométriques significatifs à l'issue de périodes de préparation relativement courtes. Cet apport édu-

catif essentiel que représente la prise en charge de son entraînement et de celui d'autrui nécessite :

- une maîtrise technique accrue du crawl, nage libre par excellence (la plus rapide et la plus économique), qui révèle le mieux la résolution des problèmes respiratoires et l'intégration des principes d'efficacité et d'efficience ;
- la construction d'une relation nouvelle à l'effort physique appréhendé comme condition nécessaire à toute visée de développement des ressources bio-énergétiques et non plus seulement comme le versant inconfortable d'une production de performance de nature athlétique ;
- la mobilisation de connaissances opérationnelles relatives aux fondements biomécaniques des techniques de nages à acquérir et bioénergétiques des efforts à fournir, permettant l'analyse des prestations de course, à partir de données chiffrées et d'indices qualitatifs.

Le sauvetage sportif et les compétences du programme

L'expérience à privilégier sera « d'adapter ses déplacements aux différents types d'environnements » (CC2), pour « préparer et réaliser une performance mesurée à une échéance donnée » (CC1), en « se fixant et en conduisant de façon de plus en plus autonome un projet d'acquisition ou d'entraînement » (CM2) ainsi qu'en « mesurant et en appréciant les effets de l'activité » (CM3). Une part d'autonomie doit donc être réservée aux élèves dans le choix de certains thèmes d'étude, de certaines situations d'apprentissage et de certaines séries d'entraînement : le recours systématique aux groupes de travail, au sein desquels les élèves assument des rôles d'observateur, d'évaluateur ou de conseiller, doit être envisagé comme une des conditions favorables à ce type de visée éducative.

Les autres compétences méthodologiques sont, dans une moindre mesure, également sollicitées. Ainsi, puisque certains thèmes d'étude portent sur des engagements en immersion, une attention toute particulière doit être portée aux dispositifs de sécurité dont les règles doivent être comprises et respectées de tous ; ces dernières ont déjà dû être abordées au collège et sont précisées dans les documents

d'accompagnement s'y rapportant (CM1 : « s'engager lucidement dans la pratique de l'activité »). Les élèves sont également amenés à porter un regard critique sur les excès inhérents à la pratique de l'apnée, notamment l'entraînement à l'apnée statique qui est totalement interdit. De même, l'accent porté sur les apprentissages sociaux évoqués ci-dessus suppose et impose l'usage de règles organisant les échanges entre les membres d'un même groupe (CM4 : « se confronter à l'application et à la construction de règles de vie et de fonctionnement collectif »).

La situation proposée en classe de seconde

Description

Cette épreuve est composée de deux parties distinctes mais interdépendantes. En effet, il s'agit de couvrir les 200 premiers mètres dans le temps imparti, tout en s'économisant suffisamment pour être encore très rapide dans le sprint qui conduit à la recherche de l'objet immergé ; de plus, l'allure adoptée dans la première phase doit être compatible avec le passage d'obstacles pour éviter les pénalités et empocher les bonifications qui affecteront la performance finale. C'est parce que l'élève a su adapter son déplacement dans la première phase qu'il sera performant dans la seconde. Dans sa stratégie de course, l'élève se heurte à certains dilemmes et doit trouver plusieurs compromis : ne pas aller trop vite tout en restant dans les délais, éviter la pénalité ou tenter la bonification. Cette exigence de lucidité dont il doit faire preuve durant l'effort à propos de la perception du temps écoulé, de son état de fatigue, de la nature de l'obstacle, l'amène à contrôler en permanence son engagement, y compris lors du sprint final pour lequel il doit repérer l'objet immergé tout en nageant vite. Enfin, comme pour la natation de course, chacun aura droit à une seconde tentative suffisamment éloignée dans le temps pour lui permettre de pallier quelques difficultés techniques ou de gestion de course ; cette régulation ne peut s'opérer qu'à partir de données quantitatives et qualitatives relevées par un pair. Cette disposition invite l'élève à concevoir sa prestation au regard d'un projet tactique qu'il pourra toujours reconsidérer en cours d'effort à partir d'indices cette fois plus subjectifs.

Exemples de relations de connaissances

Si certaines connaissances sont identiques à celles présentées pour la natation de course, des thèmes d'étude analogues sont néanmoins à spécifier. Ainsi,

l'identification du rôle des jambes et la recherche de l'amplitude des actions propulsives des bras sont réinterrogées pour répondre au besoin de se relancer après le franchissement d'obstacles : battre des jambes et jouer sur la fréquence des coups de bras pour recréer de la vitesse. De même, l'exploitation de la coulée ventrale dans le but de diminuer la distance à nager doit intégrer cette fois la nécessité d'éviter en contrepartie des apnées trop longues.

Thème d'étude 1 :

Adapter son crawl aux différentes phases du parcours

La contrainte occasionnée par la présence d'obstacles amène le plus souvent les élèves à changer de nage à leur approche ; ils passent le plus souvent du crawl à la brasse pour s'informer sur l'obstacle avant de s'immerger, ils se relancent en brasse pour se réoxygéner après l'immersion, pour à nouveau repasser en crawl. Ces changements fréquents de nage peuvent être coûteux en énergie. La solution pourrait consister à adapter les modalités équilibratrices, propulsives, respiratoires et informatives du crawl pour ne pas avoir à changer de nage : autrement dit, passer aisément et sans arrêt d'un crawl tête émergée à un crawl tête immergée. Cela nécessite des appuis sustentateurs, voire des actions de portance créées par les bras avant l'obstacle, et une optimisation de l'action des jambes pour se relancer après l'obstacle.

Thème d'étude 2 :

Adapter son immersion à la nature de l'obstacle

À ce niveau, les élèves, recherchant une continuité dans le déplacement, vont tenter de dépasser la procédure qui consiste à se laisser couler par les pieds, en s'intéressant à une immersion par renversement de type plongeon canard. Si la première solution peut être encore adaptée à l'obstacle vertical, la seconde est nécessaire pour le passage des obstacles horizontaux qui nécessitent non seulement de s'immerger mais aussi de rester immergé tout en se déplaçant.

Situation proposée en cycle terminal

Niveau 1

Description

La logique est inversée par rapport à la situation de seconde. Il s'agit cette fois de nager les 200 premiers mètres « obstacles », non plus en un temps imparti mais aussi rapidement que possible et d'enchaîner

par un remorquage d'objets sans limite de temps, sur une distance de son choix, sous forme d'un aller et retour. Deux problèmes nouveaux se posent à l'élève :

– s'interroger sur l'état de fatigue ressenti au terme du premier effort pour choisir judicieusement la nature de l'objet à remorquer et la distance de transport ;

– reconsidérer les stratégies spontanément adoptées qui conduiraient à la performance maximale. En effet, être performant et compétent, ce n'est pas nécessairement choisir le parcours d'obstacles le plus chargé, mais le réaliser sans aucune faute de parcours, comme pour le saut d'obstacles en équitation ; ce n'est pas non plus s'éloigner le plus en tractant l'objet le plus encombrant mais choisir le bon compromis entre objet choisi et distance aller-retour envisageable.

Cette expérience du compromis représente une composante fondamentale de l'éducation à la sécurité. Elle répond à la logique du tout ou rien, du partir-revenir : savoir que l'on peut tout perdre si on commet la moindre faute d'appréciation lors de situations stressantes qui exigent d'adapter en permanence son déplacement à son potentiel d'engagement et aux conditions environnementales.

Exemples de relations des connaissances

Thème d'étude 1 :

Adopter des modes de nage spécifiques aux déplacements subaquatiques, notamment brassés et ondulés

Les élèves ont souvent des représentations erronées sur les déplacements en immersion, car ils considèrent à tort qu'il faut chercher à se déplacer vite sous la surface. Or, les vitesses subaquatiques enregistrées font état de variations interindividuelles mineures. La durée de l'apnée étant directement proportionnelle au coût énergétique des actions propulsives, il convient de franchir les obstacles de la manière la plus économique, notamment par le biais d'ondulations réalisées bras dans le prolongement du corps.

Thème d'étude 2 :

Adapter le plongeon canard aux différents obstacles

Ce travail, déjà entrepris au niveau précédent, porte cette fois sur la technique la mieux adaptée au problème du franchissement, dans la mesure où elle assure une certaine continuité dans le déplacement. Le problème posé aux élèves est de déterminer la zone de déclenchement du plongeon canard ainsi que l'angle et la durée de la descente en fonction des caractéristiques de l'obstacle.

Certains élèves jouissent d'une flottabilité importante ; cela s'avère un avantage certain pour les déplacements crawlés en surface puisque le travail rééquilibrateur des jambes sera moins coûteux. Par contre, cette caractéristique individuelle rend l'immersion plus délicate et exige une maîtrise technique encore plus élevée. Dans ce cas, l'élève pourrait adapter ses échanges respiratoires précédant l'immersion en limitant le volume d'air inspiré pour réduire la poussée d'Archimède durant le franchissement. Dans le même ordre d'idées, une autre adaptation respiratoire serait à encourager pour récupérer de la phase d'apnée : elle consiste à accroître le rythme respiratoire sur les premiers cycles de bras en crawl, dès le retour en surface.

Thème d'étude 3 :

Définir des règles de conduite pour les évolutions subaquatiques et les actions de secours aquatiques

Les lycéens doivent pouvoir accéder à toute information qui puisse leur permettre de penser leur sécurité et celle d'autrui pour tout engagement dans le milieu aquatique, ailleurs et plus tard. Ces informations porteront sur les risques encourus lors des déplacements en immersion (notamment liés à la pratique de l'apnée), lors des secours apportés aux personnes en difficulté ainsi que sur les règles de conduite visant à les prévenir ; les causes et mécanismes des noyades pourront être également abordés. Ces connaissances alimenteront des débats plus fournis sur les notions de responsabilité et de civisme dans les pratiques d'activités à risques.

Certains thèmes d'étude communs à la natation de course peuvent ici être spécifiés : accroître l'efficacité du crawl et des virages, ou continuer à bien nager en état de fatigue.

Niveau 2

Description

Cette situation diffère peu en apparence de la situation de niveau 1 : le problème technique nouveau sera celui du remorquage du mannequin sur la base de saisies adaptées et du rétropédalage. Les élèves disposeront alors du temps nécessaire pour se consacrer aux aspects bioénergétiques de la préparation. Pourtant, une nouveauté majeure doit être prise en compte : l'incertitude concernant la disposition et la nature des obstacles à franchir, l'élève ne disposant que de quelques minutes pour en prendre connaissance et décider en urgence de la stratégie à adopter. Cette contrainte supplémentaire demande un développement encore plus accentué des compétences qui répondent à une éducation active de la sécurité.

Exemples de relations des connaissances

Thème d'étude 1 :

Rendre un ou deux bras disponibles pour saisir et transporter le mannequin

Les techniques de saisie de mannequin sont nombreuses et doivent toutes être expérimentées par les élèves. La recherche porte également sur le choix des techniques au regard de la distance à franchir, de la vitesse à adopter, du besoin de maintenir ou non les voies respiratoires émergées. Selon le règlement adopté, certaines sont plus indiquées que d'autres. Quoi qu'il en soit, toutes nécessitent des actions de godille et de rétropédalage qui, seules, assurent à la fois la continuité du déplacement et la sustentation du couple nageur-mannequin. Si les effets de portance sont rarement produits dans les déplacements crawlés des élèves en natation de course, il est plus facile de les créer et de les mettre en évidence dans ce type d'habileté.

Thème d'étude 2 (à intégrer dans l'entraînement) :

S'adapter en temps limité à la configuration des parcours proposés

La démarche à privilégier est de dresser, durant le temps d'entraînement, l'inventaire des possibles, concernant le nombre d'obstacles, leurs positionnements prévisibles et leurs caractéristiques. Cette activité exploratoire et projective est menée par dyade : chacune d'elles dispose d'un temps de travail réservé à cette recherche au cours de chaque séance ; les réponses prévues au regard de chacune des éventualités sont jalousement gardées secrètes. Des échanges entre dyades peuvent néanmoins être organisés sur la base de mini-parcours, voire d'obstacles conçus par les élèves : l'enseignant n'hésitera pas à s'inspirer de ces propositions pour configurer les parcours proposés en situation terminale.

Certains thèmes d'étude communs à la natation de course peuvent ici être spécifiés, comme l'intégration des principes d'entraînement.

Éléments de progressivité

Les situations proposées pour la seconde et pour les niveaux 1 et 2 du cycle terminal sont suffisamment ouvertes pour permettre à chaque lycéen « nageur » de s'exprimer, quelle que soit la diver-

sité des niveaux de performance et d'habileté dont ces élèves peuvent témoigner dans une même classe. Les axes de développement de la motricité aquatique proposés en natation de course restent pertinents pour le sauvetage sportif ; néanmoins, apparaissent certaines spécificités qui sont présentées dans le tableau suivant.

Équilibration
Vers des actions sustentatrices des bras et des jambes plus efficaces et adaptées à la nature du transport Vers une mobilité plus marquée de la nuque pour s'immerger par renversement et anticiper le passage d'obstacles
Respiration
Vers un débit expiratoire accru et modulé, facilitant l'immersion et permettant une réoxygénation consécutive au franchissement des obstacles
Information
Vers un enrichissement des sensations d'appui Vers un affinement des dissociations segmentaires proximo-distales, pour godiller et rétropédaler
Propulsion
Vers une gestion des rapports amplitude/fréquence permettant de se relancer entre chaque obstacle Vers une coordination bras-jambes adaptée à la nature du transport

Les problèmes posés témoignent également d'une progressivité dans la mesure où :

- le parcours d'obstacles doit d'abord être réalisé en un temps minimum puis le plus rapidement possible ;
- la nature et la disposition des obstacles sont de plus en plus incertaines.

Néanmoins, deux constantes majeures organisent la logique de ces épreuves :

- les deux parties « obstacles » et « remorquage » sont interdépendantes ;
- elles nécessitent des décisions à prendre avant, pendant et après l'effort afin de gérer au mieux le compromis « risque-sécurité ». En ce sens, l'appui du conseiller s'avère indispensable pour opérer des choix lucides et fondés.

Quelle que soit la situation proposée, plus aucun élève ne devra encore confondre la pratique sportive du sauvetage et l'activité professionnelle de sauveteur. Chaque élève connaîtra précisément les limites de son potentiel d'engagement dans le milieu aquatique et les dangers qui entourent toute assistance obligatoire d'aide aux personnes en détresse.

Les activités gymniques et le lycéen

Les activités gymniques appartiennent à notre patrimoine culturel. L'histoire séculaire et la dimension universelle de ce patrimoine s'illustrent dans des modes variés d'expression, emblématiques de la culture qui les porte. Historiquement et géographiquement associées aux rituels de fête de diverses cultures, à différents modes d'expression artistique comme le théâtre, les arts du cirque et certaines danses traditionnelles, les activités gymniques perpétuent cette présence dans la variété des formes contemporaines que sont la gymnastique artistique aux agrès, la gymnastique rythmique, l'acroport, l'acrogym, le tumbling, le trampoline, les activités d'équilibre et d'acrobatie du cirque et des formes de danse comme le hip-hop ou la capoeira. Avec ou sans agrès, avec ou sans engins, avec ou sans accompagnement musical, seul ou à plusieurs, chacune de ces formes de l'activité gymnique, par l'acquisition des valeurs symboliques, des compétences et des connaissances dont elle est porteuse, offre aux lycéennes et aux lycéens un mode incomparable et original d'expression de leurs potentialités motrices et de leur sensibilité esthétique. Au lycée, le choix de l'une ou l'autre de ces formes dépendra de variables traditionnelles en EPS comme celles des caractéristiques des élèves et de la disponibilité des installations sportives.

À travers cette arborescence et cette variété de formes, l'unité fondamentale des activités gymniques réside dans l'articulation, en proportions variables mais toujours en interaction, des dimensions acrobatiques et esthétiques du corps en mouvement.

Si l'expression d'une beauté des formes, plus ou moins académique, naît de la recherche de la plus haute virtuosité corporelle, celle-ci ne peut être en retour qu'à son service. Ces deux dimensions, de l'acrobatie et de l'esthétique, sont les arguments indissociables du discours gymnique, grâce auxquels l'humain tente, par les voies de la beauté et d'une motricité « extra-ordinaire », de transcender sa condition au-delà des gestes de la quotidienneté et des façons habituelles de se mouvoir et d'échapper furtivement aux contraintes physiques de la pesanteur et de la bipédie.

Les activités gymniques constituent un langage corporel, historiquement construit et codifié, sur la beauté du corps et ses possibilités motrices dans une relation au temps, à l'espace et aux autres (les spectateurs), dont la teneur est celle d'une recherche d'harmonie et non d'affrontement ou de dominance. Si le principe de dominance contre un ou plusieurs adversaires, contre le temps et l'espace, est constitutif d'autres activités physiques, il n'en est pas de même dans les activités gymniques. L'obligation de monter plus haut, tourner plus vite, assurer la continuité et l'enchaînement des actions, se déplacer sur les mains, se mouvoir dans l'espace arrière, etc., ne répond ici à aucun souci d'efficacité technique ou stratégique mais est uniquement orienté par la recherche d'une perfection gestuelle qui s'adresse à des spectateurs initiés aux codes de ce langage.

Dans la pratique de ces activités de « mise en scène du corps », les lycéennes et les lycéens sont confrontés à une double contrainte : celle de se plier aux règles du spectacle et de la dramaturgie en tenant tous les bouts du discours gymnique, avec une entrée, un thème central fait d'épisodes et de ruptures, et une fin ; et celle de stimuler ensemble plusieurs sens du spectateur par le jeu maîtrisé d'incessantes différences de rythme et de formes du corps, de couleurs et de sons, révélant ainsi l'extrême variété et les infinies possibilités motrices du corps dans un espace aménagé et un temps contraint.

Parce qu'elles constituent une part irréductible de l'humain – le sens du beau et de la perfection corporelle comme valeurs échangées entre gymnastes et spectateurs – les activités gymniques ont toute leur place dans un programme d'EPS pour les lycéennes et lycéens du XXI^e siècle.

La gymnastique au sol et le lycéen

Au collège où s'est constitué « l'abécédaire » de l'enchaînement gymnique, les compétences propres au groupe des activités gymniques ont été acquises selon des temps de pratique variables et avec des niveaux très hétérogènes d'un établissement et d'un élève à un autre. L'entrée au lycée en classe de seconde doit être l'occasion d'une remise à niveau

générale qui permet aux lycéens de poursuivre, en la personnalisant, leur expérience motrice dans la voie de la gymnastique sportive et artistique ou de s'orienter vers d'autres formes comme l'acrosport, les arts du cirque ou la gymnastique rythmique. La pratique de cette activité, quelle que soit la forme retenue, est finalisée par la production d'un enchaînement gymnique ou d'un spectacle en présence de spectateurs capables d'en apprécier la teneur.

Dans le souci de ménager le plus possible la diversité des entrées dans l'activité gymnique, et devant le peu de temps disponible pour aborder plusieurs agrès avec quelque chance de progrès significatifs, de même que pour les facilités matérielles de sa pratique et de son enseignement, nous avons retenu prioritairement parmi l'ensemble des agrès la gymnastique au sol parce qu'elle constitue le point de départ et la matrice de toutes les autres formes de gymnastique.

Pour le lycéen, la maîtrise technique des différentes postures et des éléments gymniques les plus traditionnels (des plus simples en difficulté aux plus complexes), la maîtrise technique et méthodologique de leur enchaînement harmonisé par une structure rythmique adaptée, la gestion chorégraphique de l'aire de prestation du praticable ou d'une piste de tapis, l'observation et l'évaluation critériées d'autres exécutants et le respect de sa propre sécurité et de celle d'autrui dans les situations de virtuosité, constituent un ensemble de compétences. Elles lui permettent, à court et à plus long terme, de développer ou préserver son potentiel biologique, d'acquérir une rigueur de pensée expérimentale, de développer un sentiment de confiance en soi et d'appartenance à une communauté, dans le partage d'un patrimoine culturel et de valeurs communes. Cet ensemble donne à la gymnastique au sol toute sa valeur éducative.

La gymnastique au sol et les compétences du programme

La caractérisation précédente de l'activité gymnique et de la gymnastique au sol situe clairement cette dernière comme représentative de la compétence culturelle à concevoir et à réaliser des actions à visée artistique (CC3). Cependant, les deux composantes, culturelle et méthodologique, qui structurent les compétences sont étroitement imbriquées dans la gymnastique au sol, et il faut d'emblée éliminer un préjugé tenace qui assimilerait l'efficacité personnelle au pôle acrobatique et le développement personnel au versant esthétique. Concevoir, construire,

réaliser et juger un enchaînement gymnique, dans le respect du code de référence et des règles de la communication non verbale, déterminent et organisent les principes d'exécution et les exigences de rigueur, de précision et de virtuosité liés au spectacle. La pratique de cette activité sollicite de la part du lycéen différentes ressources qui, organisées en système complexe de connaissances, permettront d'atteindre plusieurs types de compétences dans des rôles divers d'acteur, de spectateur et de juge.

Pour concevoir et organiser, dans le temps et l'espace impartis, un enchaînement fait de liaisons entre des éléments disparates, le lycéen doit mettre en œuvre des ressources d'ordre méthodologique : choisir dans une hiérarchie de difficultés, prévoir des sens de déplacement et des changements d'orientation, réguler son temps de passage, organiser son plan d'entraînement, se représenter et représenter sous une forme imagée son enchaînement. Il doit aussi mettre en œuvre des connaissances sur l'activité (termes techniques, règlement, pénalisations, valeur des difficultés, analyse simple des forces et leviers) et sur lui-même (éléments techniques déjà maîtrisés, éléments à apprendre, degré de fatigabilité sur la durée de la prestation).

Pour réaliser les divers éléments de son enchaînement avec les exigences requises de précision, de rigueur, d'amplitude et de continuité de l'action, le lycéen doit solliciter des ressources de diverses natures :

- bioénergétiques : fournir le maximum d'énergie dans un minimum de temps, associer et alterner le plus haut niveau de contraction et de relâchement musculaire dans les positions en force ou en souplesse et répéter ses efforts en connaissant ses limites ;
- psychocognitives : mémoriser la structure de son enchaînement, rechercher les indicateurs pertinents et les critères de réussite pour son auto-évaluation, se constituer auteur-interprète et non « objet » de sa prestation, rechercher par la répétition la perfection et la précision de la posture ou de l'élément par rapport au modèle ;
- bioinformationnelles : construire une autre organisation posturale avec des repères visuels et kinesthésiques nouveaux dans les situations gymniques inversées ou en rotation sur des axes complexes.

Pour synchroniser chaque élément et l'enchaînement avec une structure rythmique qui donne au spectacle plus de force, l'élève doit avoir une connaissance et une maîtrise minimale de son propre rythme d'exécution et de la structure rythmique de l'élément ou de l'ensemble, une connaissance des rythmes binaires, ternaires, quaternaires, les dédoublements et le tempo en musique.

Pour observer et juger la production d'autres gymnastes, la connaissance du code de référence est indispensable, de même que celle des indices pertinents et des critères de réalisation et de réussite (position relative de la tête et des segments, ouverture et fermeture des ceintures, angle du corps avec le sol, équilibre/déséquilibre, hauteur des sauts, etc.).

Pour assurer sa sécurité et celle des autres dans les éléments de virtuosité, le lycéen doit avoir une connaissance du placement précis des points de saisie (dos, cuisses, poignets, épaules, bassin), de la position relative du pareur (sur le côté, devant, derrière, assis, etc.) et des risques connus, spécifiques à l'élément (manque d'élévation, de rotation, flexion ou hyper-extension des articulations).

La situation de la classe de seconde

Description

La perspective d'un enchaînement complet au sol en classe terminale, croisée avec les caractéristiques générales des élèves de seconde, nous conduit à retenir une situation qui contient en germe ce qui constitue l'essentiel de la compétence gymnique au sol, tout en respectant les possibilités motrices actuelles de l'élève et leur évolution vers d'autres formes de pratique gymnique. Ainsi, la demande de réaliser successivement et indépendamment les trois séquences suivantes vise à rentrer de façon progressive dans la situation finale, sans exiger un effort trop important. Toutefois, il conviendra pour l'enseignant d'adapter aux niveaux de ses élèves le temps de récupération qui sépare chaque séquence et leur ordre de présentation.

Première séquence : « Après une prise d'élan, un enchaînement rapide de trois éléments gymniques dont un saut. »

Elle a pour objectif d'introduire la notion de « série acrobatique » qui illustre l'aspect dynamique et acrobatique de la gymnastique au sol et nécessite la mise en jeu de connaissances fondamentales détaillées dans le prochain point.

Deuxième séquence : « Enchaînement d'un appui tendu renversé (ATR) avec deux autres éléments. » Cette séquence vise à resituer un des éléments centraux et symboliques de la gymnastique dans un cadre lui aussi dynamique où la liaison devient fondamentale. Si l'ATR réalisé seul présente un intérêt indéniable, il doit en classe de seconde être intégré dans une structure plus large en position centrale ou à l'une des extrémités – par exemple : roulade avant

élevée/ATR/roulade avant ; roue/roulade élevée/ATR ; couronné d'une jambe au sol/ATR/roulade avant ou demi-valse –, mais aussi en déplacements arrières – roulade arrière jambes écartées ou tendues/renversement piqué à l'ATR/descente contrôlée et fente avant.

Troisième séquence : « Enchaînement de deux éléments à partir d'une posture tenue en force ou en souplesse. »

Elle a pour perspective de préparer la reprise de l'enchaînement dynamique après une position statique. Exemple : planche faciale/ATR/valse ou roulade avant-grand écart antéro-postérieur.

Enfin, l'obligation d'une connaissance de la structure rythmique de la séquence vise un premier niveau d'approche de ce qui constitue un soubassement efficient de l'enchaînement. Si la perception visuelle est souvent seule citée comme mode de repérage et de guidage du mouvement, les sons produits lors des contacts avec le sol ou le rythme d'exécution interne des éléments ont tout intérêt à être reconnus car ils deviennent, en association avec les repères visuels, les éléments structurants de la mémoire motrice. À cette étape, les élèves les plus avancés dans l'exécution des différentes séquences pourront déjà associer à celles-ci un accompagnement musical adapté ; pour les autres, la forme de percussions, de frappes de mains ou le comptage oral rythmé pourront convenir.

Les relations entre les connaissances

Au travers de la première séquence, un thème d'étude majeur comme celui de la continuité de l'action peut être abordé. Ainsi, prendre un élan optimal sur une distance réduite (trois pas) et le conserver dans les trois figures de la série acrobatique nécessite la mise en œuvre de connaissances diverses qui, organisées en système, permettent de réaliser cette prise d'élan. Le problème majeur auquel est confronté l'élève est celui de la conservation, du maintien ou du renforcement de l'énergie initiale. En prenant pour exemple la série acrobatique suivante : « trois pas d'élan, sursaut, rondade, saut extension demi-tour, roulade avant élevée », les problèmes majeurs les plus souvent rencontrés sont une course trop longue ou sans vitesse suffisante, un sursaut et un appel de mauvaise qualité, un repoussé non dynamique des épaules et un manque de fouetté-rattrapé des jambes dans la rondade, un manque de percussion à la fin de la rondade, un mauvais placement des bras dans le saut extension demi-tour qui crée un déséquilibre, et la non-reprise d'un appui pour enchaîner la roulade avant élevée.

L'apprentissage des divers éléments techniques présents (appel décalé, rondade, saut demi-tour et roulade élevée) est indispensable mais leur apprentissage séparé peut devenir source d'échec dans le projet de liaison, car les conditions de leur réalisation comportent des variantes importantes selon l'élément qui les précède ou les suit. Ainsi, pour chacun d'eux, la connaissance de la position relative de la tête et des différents segments, le rôle moteur, équilibrateur ou d'orientation des bras et des jambes dans le passage de l'un à l'autre, le travail de renforcement musculaire lors des situations de préparation et d'entrée dans l'activité, ainsi que l'étude de la structure rythmique nouvelle de l'ensemble, contribuent à la réussite. D'autres connaissances interviennent, comme le nombre de répétitions de la série que l'on peut surmonter sans fatigue excessive pour arriver à une production de qualité, la connaissance lors de l'observation d'autres élèves des points remarquables qui permettent de situer sa propre production, les déplacements, le placement et les points de saisie du pareur pour assurer la sécurité lors des entraînements, la disposition des tapis et leur renforcement sur les éléments difficiles. Le rôle de l'enseignant sera de guider cet apprentissage en jouant sur tous les registres de connaissance évoqués.

Situation proposée en cycle terminal

Niveau 1

Description

L'enchaînement gymnique au sol représente, pour ce niveau de classe, la forme gymnique accomplie qui respecte à la fois le caractère culturel de l'activité et sollicite l'élève dans toutes les dimensions de sa personne au plan méthodologique.

L'espace retenu est celui d'un praticable de 12 m sur 12 m ou, à défaut, une piste de tapis d'au moins 12 m de long. Cet espace, en même temps qu'il contraint l'élève à construire un projet rationnel d'occupation avec des sens de déplacement et selon des directions variées, lui permet de construire une part de la compétence chorégraphique.

La présence affirmée du public tient au sens même de l'activité gymnique qui est faite pour être vue. C'est dans cette perspective que l'élève a dû préparer sa prestation comme le produit d'un travail de construction personnelle. Ce public peut être réduit à un nombre de cinq à six personnes avec lesquelles il aura particulièrement travaillé pendant les deux années du cycle terminal.

Pour ce niveau, le nombre total d'éléments imposés a été limité à huit, et il reprend en partie les séquences traitées en seconde, avec une série acrobatique qui doit présenter des difficultés plus élevées qu'en seconde et montrer la maîtrise de :

- au moins deux ATR d'une nature différente. Par exemple : après un déplacement avant ou arrière, avec des changements de direction (valse, tour, tour complet), à partir d'une position arrêtée (trépied, ATR), après un couronné ou une planche, etc. ;
- une position tenue en souplesse (grand écart facial ou antéro-postérieur, Y, planche faciale ou costale, etc.) ou en force (équerre) ;
- un saut (bascule de tête, saut de mains, salto avant ou arrière, flip-flap, saut carpé, saut extension volte, saut de biche, etc.).

Un changement de direction au moins est demandé afin de permettre une occupation plus grande de l'espace potentiel du praticable. Ce changement peut être l'occasion d'alterner le rythme rapide de la série acrobatique et celui plus lent des autres éléments dont la position de maintien. La contrainte temporelle de 20 à 30 secondes donne un cadre à l'enchaînement tout en rappelant que les arrêts, les chutes et autres pertes de temps nuisent à l'unité et à la dynamique attendues de la prestation.

En fin de cursus, il est demandé au lycéen de maîtriser la structure rythmique de son enchaînement. Il reviendra au professeur de l'aider à choisir un support musical adapté, et même à le lui imposer en cas de difficulté.

Relations entre les connaissances

Les connaissances nécessaires sont de tous ordres ; elles s'articulent et se renforcent en boucle récursive. La connaissance des principales familles d'éléments, des postures différentes d'un même élément (groupé, carpé, tendu, vrillé, etc.), des repères visuels et kinesthésiques importants, permet à l'élève de varier les éléments de son enchaînement, de placer les difficultés à un moment judicieux, de dresser un plan d'entraînement équilibré pour être prêt à l'échéance fixée. De même, la position de juge permet de prendre conscience des différentes fautes et peut conduire à s'auto-corriger comme exécutant ; et le rôle de pareur devient une source d'information sur les points délicats de l'exécution.

Nous ne pouvons reprendre ici toutes les connaissances et leurs relations. Une compétence est en effet saturée de connaissances et c'est au professeur qu'il reviendra d'en comprendre la richesse pour valoriser au moment opportun l'une ou l'autre d'entre elles.

Niveau 2

Les quelques modifications liées à ce niveau traduisent une exigence supérieure dans la maîtrise des éléments techniques et dans leur niveau de difficulté ainsi que dans la gestion chorégraphique de l'enchaînement.

Si le nombre minimum d'éléments exigibles (10) ne dépasse que de deux celui du niveau 1, la qualité d'exécution et de composition chorégraphique, de même que le niveau des difficultés présentées, notamment dans la série acrobatique, devront être notablement supérieures. Au plan chorégraphique,

on visera une occupation maximale de la surface du praticable, ce que devrait permettre le minimum exigé de deux changements de direction. La durée légèrement supérieure de l'enchaînement correspond au nombre supérieur d'éléments. La fonction de juge est ici réaffirmée avec l'obligation pour l'élève d'évaluer (en évaluation formative) trois autres élèves du niveau 1. Quant au support musical, il est obligatoire pour ce niveau, garçons et filles confondus.

Les connaissances sollicitées sont les mêmes qu'au premier niveau mais elles sont aussi placées à un niveau d'exigence supérieur, notamment à propos des informations sur l'activité.

Les activités physiques de pleine nature (APPN) et le lycéen : préambule

Les APPN : diversité et unité

Les pratiques de pleine nature ont toujours été ordonnées par la notion de déplacement. Cependant, ce déplacement a poursuivi des objectifs très différents. On peut regrouper ces finalités selon quatre grandes catégories :

Aventure ou expérience : c'est un risque mortel ou vécu symboliquement comme tel (cas de pratiques scolaires), délibérément choisi, au travers d'une confrontation aux éléments naturels. Cette « épreuve », source d'émotions variées et intenses, est l'occasion d'explorer les limites de ses ressources.

Éducation à la santé et à la rencontre : le terme de plein air renvoie à une conception de la nature appréhendée comme une « mère nourricière », auprès de laquelle on vient se ressourcer. Les APPN se transforment alors en pratiques physiques « hygiéniques » en milieu naturel. Un autre aspect éducatif est associé à ces pratiques : l'idée d'instruire et d'éduquer par le voyage. C'est alors le moyen de découvrir d'autres formes de vie sociale et de rapports aux autres, plus humains, plus démocratiques.

Loisirs : la pratique d'APPN est alors synonyme de détente, plaisir, convivialité, dépaysement. L'essor de ces pratiques traduit un réel besoin de l'ensemble de la population actuelle.

Dimension sportive : l'objectif est alors de se mesurer directement à l'autre ou aux autres, selon des codes et des règlements précis. La compétition a toujours existé en APPN, au moins sous une forme indirecte.

À cette diversité des finalités du déplacement en APPN, vient s'ajouter la diversité des modalités de pratique d'une même APPN. On repère quatre types de pratiquants : « le puriste », « le sportif », « le touriste » et « le fun ». Ces modalités renvoient à des systèmes très différents de valeurs (plaisir, écologie), de rapports à la nature (affrontement ou harmonie), à l'autre (compétition, coopération), à la technique (épurée ou non) ou à l'effort (détente, limite de soi).

Ces diversités d'objectifs et de significations doivent inviter les enseignants d'EPS à une certaine prudence en matière de jugement sur ce qu'est et ce que n'est pas une APPN. Cela les conduira à proposer aux lycéens plusieurs approches possibles de ces pratiques sociales au cours de la scolarité, afin de leur permettre d'appréhender concrètement ces diversités.

Les enjeux selon les finalités de l'EPS

Les APPN et le lycéen comme « adulte »

Les APPN constituent la forme la plus probable de pratique physique à l'âge adulte et notamment les pratiques de randonnées (à pied, vélo, etc.), en dehors de structures d'accueil. Les motivations associées sont la convivialité et la proximité de la nature. Les contenus d'enseignement s'orienteront vers la formation d'un lycéen randonneur, c'est-à-dire capable, en petits groupes, selon des modes de déplacement variés et simples, de

découvrir un espace naturel en relative autonomie, articulant sécurité et coopération. Il s'agit alors d'enseigner les savoirs élémentaires permettant aux futurs citoyens-vacanciers d'envisager une pratique autonome sur des lieux aménagés.

Les APPN et le lycéen dans sa culture « fun »

À la différence de la perspective précédente qui se projette dans un futur lointain, celle développée ici s'ancre dans la culture lycéenne extra-scolaire. Deux types d'expériences se dessinent :

– des pratiques de « glisse ou fun » centrées sur l'esthétique, l'éphémère, le refus de la norme. Les contenus d'enseignement s'orienteront alors vers la formation d'un lycéen « fun », capable de réaliser une prestation (run) seul ou à plusieurs, visant à enchaîner des figures esthétiques qui révèlent une maîtrise de l'équilibre pendant un déplacement et produisent un effet sur le public ;

– des pratiques de « raids nature » synonymes de jeu, d'évasion, d'aventure et de convivialité. Les contenus d'enseignement s'orienteront alors vers la formation d'un lycéen « raider », capable de réaliser une performance en équipe, dans un espace naturel, selon des modes de déplacement combinés, tout en gérant la sécurité et les ressources de l'équipe.

Les APPN et le lycéen dans la culture scolaire et sportive

Dans ce cas, les pratiques APPN seront ordonnées suivant une logique de concurrence et de compétition où s'expriment la volonté de vaincre, le désir de réussite. Les contenus d'enseignement s'orienteront vers la formation d'un lycéen sportif, capable de réaliser une performance, seul ou en équipe, selon un mode de déplacement réglementé, s'inspirant plus ou moins des formes fédérales existantes.

Afin de proposer aux lycéens plusieurs types d'expériences qui soient autant d'équilibres différents entre ce qui relèverait de « la recherche d'une efficacité personnelle » et ce qui renverrait davantage à « la recherche d'un équilibre personnel », il serait souhaitable de sensibiliser les lycéens à ces différentes modalités afin de les faire accéder à une véritable culture des pratiques physiques et sportives.

Les diverses modalités de pratique de l'escalade et les compétences associées

Chacune des modalités de pratique d'une APPN sollicite un ensemble de compétences particulières que l'on peut structurer selon deux composantes : l'une, culturelle, l'autre, méthodologique. Les compétences CC1 (« préparer et réaliser une performance mesurée à une échéance donnée »), CC2 (« adapter ses déplacements aux différents types d'environnements ») et CC3 (« concevoir et réaliser des actions à visée artistique ») sont associées à la première composante.

À la seconde correspondront les quatre compétences d'ordre méthodologique : CM1 (« s'engager lucidement dans la pratique de l'activité »), CM2 (« se fixer et conduire de façon de plus en plus autonome un projet d'acquisition ou d'entraînement »), CM3 (« mesurer et apprécier les effets de l'activité ») et CM4 (« se confronter à l'application et à la construction de règles de vie et de fonctionnement collectif »). Cette mise en relation des modalités de pratique et des compétences apparaît dans le tableau suivant.

CC1 : réaliser une performance CC2 : s'adapter CC3 : s'exprimer	CM1 : s'engager en sécurité	CM2 : se fixer un projet personnel	CM3 : se dominer	CM4 : adopter ensemble des règles de vie
Modalité « sportive » : escalade sportive sur structure artificielle				
Conduire son déplacement avec rythme et fluidité de manière économique lors d'une épreuve en tête et/ou en bloc	Se préparer de façon à pouvoir être disponible pour l'effort et choisir un niveau de voie adapté à ses ressources	Prévoir et adapter le déroulement de sa pratique en fonction d'un niveau de difficulté de voie visé	Se dominer dans des situations en hauteur et rester assez lucide pour lire la voie et respecter les règles de l'épreuve	Contribuer à une sécurité mutuelle et à un soutien technique et psychologique lors de travail de voies
Modalité « randonneur » : escalade en falaise				
Choisir et adapter ses gestuelles aux différentes formes et difficultés rencontrées, pour grimper d'une manière sûre	Préparer son approche et l'escalade de façon autonome et gérer l'engagement de la cordée tout au long de la voie	À deux, choisir une voie d'une ou deux longueurs à réaliser en autonomie complète (descente), à l'issue d'un cycle	Conduire son déplacement en dominant ses émotions de manière à assurer sa sécurité et celle des autres	Adopter et faire respecter une attitude « écologique » et de solidarité sur les lieux de pratique
Modalité « fun » : danse escalade sur structure artificielle				
Créer et réaliser un déplacement esthétique révélant une maîtrise de l'équilibre et du risque	Aménager les conditions matérielles de sécurité nécessaires à la production	Élaborer et réguler une production collective où vertige, risque subjectif et esthétique sont présents	Rechercher des émotions liées à ces types d'évolutions en hauteur tout en restant concentré sur les effets esthétiques recherchés	Négocier collectivement les rôles et les actions pour assurer la réussite et la sécurité

Escalade « modalité sportive » en classe de seconde

Présentation et justification du choix des paramètres de la situation

Premier atelier : Grimper en « moulinette » et traversée en bloc (à réaliser par équipes de deux)

À ce niveau, afin de favoriser l'entrée ou l'investissement dans cette activité et compte tenu de l'hétérogénéité des élèves, on se centrera sur le grimper en « moulinette » aménagée (assurance non tendue).

Paramètres de la situation d'évaluation	Justifications et compétences sollicitées
Le grimpeur choisit le niveau de difficulté (voie ou bloc) et la modalité de grimper	L'obligation de choix d'un niveau de voie et d'une modalité mobilise les compétences CM1 et CM2
En second, avec assurance molle (boucle serrée par un élastique devant le grimpeur), après travail ou « flash » (voie non réalisée mais démontrée lors de l'épreuve)	L'élève est en « moulinette » de façon à diminuer l'impact émotionnel de l'évaluation, de façon à ce qu'il mobilise des gestuelles de grimpeur (CC1 et CC2) mais en situation de « petite » chute potentielle (CM3)
Un essai « flash » pour la traversée : temps limité, plusieurs essais mais reprise au début	La traversée a pour but d'apprécier les qualités de lecture et d'anticipation dans le déplacement (CC2, CM3) et de préparation ou/et de gestion de l'effort (CM1)
Traçage de la voie : il peut être matérialisé par un couloir plus ou moins serré et sinueux	La voie doit être assez homogène et progressive en difficulté et obliger à des changements d'orientation du déplacement (CC2)
La qualité de l'assurance sera prise en compte	Le premier critère est le respect de l'assurance en quatre temps ; le second, la précision du suivi grâce à l'élastique. S'il tombe ➔ assurance trop sèche (CM4)

Deuxième atelier : « Manipulation de corde »

Il s'agit d'éprouver lors de ces situations le niveau d'acquisition de compétences d'ordre affectif nécessaires avant d'envisager un grimper en tête.

Paramètres de la situation d'évaluation	Justifications et compétences sollicitées
En haut de la voie, passer en « moulinette » avec une boucle de mou : c'est le grimpeur qui réalise la mise en tension (mini-chute)	Le comportement lors du passage en suspension dans le baudrier est révélateur de l'aisance dans cette position et de la confiance accordée à l'autre (CM3 et CM4)
Redescendre détendu, en décalant à droite et à gauche de façon à contourner des zones	Cela permet d'apprécier le niveau de disponibilité motrice et de lucidité en suspendu en « moulinette »

Mise en relation des connaissances à acquérir

Les thèmes permettent à l'enseignant de présenter les connaissances à acquérir en articulant cohérence didactique et signification pour l'élève.

Thème 1 : Lecture de voies ou de traversées et choix des gestuelles les plus adaptées	
Informations	Connaissance des principaux types de prises : réglettes, bac
Techniques et tactiques	Après travail, mémoriser l'ordre des poses de mains dans un passage (six à huit prises)
Savoir-faire sociaux	Après essais, discuter la pertinence des solutions
Thème 2 : Se déplacer en sécurité	
Informations	Consignes de sécurité en matière de réglages de baudrier et d'encordement
Techniques et tactiques	Assurer en « moulinette » en quatre temps et contrôler la redescente (lente, régulière)
Connaissance de soi	Faire confiance à un assureur reconnu compétent
Savoir-faire sociaux	Communiquer à l'aide d'un langage clair et précis (attendre la confirmation pour agir) lors des passages en suspension

Escalade « modalité randonnée », cycle terminal, niveau 1

Présentation et justification du choix des paramètres de la situation

Premier atelier : Grimper en tête d'une voie longueur, bien équipée, en falaise connue

Dans cette perspective, c'est l'autonomie en falaise connue d'une longueur qui est visée.

Paramètres de la situation d'évaluation	Justifications et compétences sollicitées
Le grimpeur choisit une voie (connue mais non travaillée) à réaliser en tête et en second pour le coéquipier	Il faut s'engager dans la voie, estimer les ressources de la cordée le jour de l'évaluation (CM1) et en amont organiser, à deux, la préparation de cette prestation (CM2)
Une corde simple, avec possibilité d'un passage non réalisé en libre pour chaque grimpeur	Ces conditions visent à simplifier les manipulations de corde et à introduire un paramètre de choix (CM3) et d'adaptation supplémentaire (exemple : voies non homogènes)
Le temps est limité de manière raisonnable : un seul essai	L'idée de temps limité renvoie à celle d'efficacité dans le déplacement, les manipulations, et de sécurité (CC2, CM3)
Le grimpeur et l'assureur devront assurer la sécurité de la cordée lors du grimper (critères : qualité et clarté des manipulations)	Il s'agit de la gestion collective de la sécurité dans les deux rôles, second et premier de cordée. Cela articule communication et savoir-faire (CM4 et CM3)

Deuxième atelier : « Manipulation de corde »

Ces situations mobilisent les connaissances minimales pour pouvoir se déplacer en autonomie et en sécurité, en falaise d'une longueur très bien équipée.

Paramètres de la situation d'évaluation	Justifications et compétences sollicitées
Montée : assurer la progression et réaliser un relais en haut de falaise pour assurer le second	Apprécier la maîtrise des connaissances et des savoir-faire de sécurité en hauteur (CM3 et CM1)
Redescendre en rappel (une longueur) assuré sur une corde placée dans une zone spécialement prévue	Le rappel peut s'effectuer sur une corde déjà placée et la descente est assurée par l'un des coéquipiers (CM3 et CM1)

Mise en relation des connaissances à acquérir

Les thèmes étudiés peuvent être les suivants.

Thème 1 : Production et contrôle de gestuelles efficaces	
Informations	Connaissance de quelques noms de gestuelles typiques ou actions utilisées (opposition, transfert, charger, etc.)
Techniques et tactiques	Combiner des actions pousser-tirer ou d'opposition. Transférer globalement le poids du corps d'un pied sur l'autre
Connaissance de soi	S'échauffer d'une manière générale en dehors de la falaise pour être disponible pour l'effort
Thème 2 : Se déplacer en sécurité	
Informations	Connaissance des moments ou des lieux « critiques » : mousquetonnage et, entre le premier et le deuxième point, mise en place du relais (toujours assuré)
Techniques et tactiques	Réaliser en hauteur un relais sur deux points avec une corde simple, et assurer la montée du second et son auto-assurance
Connaissance de soi	Dominer ses émotions liées à la hauteur pour réaliser des manipulations de cordes efficaces, simples, claires et rapides
Savoir-faire sociaux	Renseigner de manière claire et précise son coéquipier sur les difficultés en matière d'assurance pendant le grimper
Thème 3 : Pratiquer ensemble dans la falaise	
Informations	Connaissance de voies et de la nature du rocher
Savoir-faire sociaux	Comprendre et respecter les règles de savoir-vivre particulières au milieu grimpeur de façon à ne pas gêner ou mettre en péril la vie d'autrui

Escalade « modalité sportive » en cycle terminal

Niveau 1

Présentation et justification du choix des paramètres de la situation

Premier atelier : Grimper en tête sur toute la voie ou partiellement (première et/ou deuxième dégainée équipées)

On vise une stabilisation du grimper en tête dans un niveau de voie d'environ 5a « flash » et 5b/5c après travail (4b/c et 4c/5a pour les filles) avec une bonne qualité de suivi de l'assurance grimpeur de tête.

Paramètres de la situation d'évaluation	Justifications et compétences sollicitées
Le grimpeur choisit le niveau de difficulté de la voie à réaliser en tête et une modalité (un essai)	Il faut réaliser une performance (CC1) en mobilisant des gestuelles spécifiques (CC2) sur un essai (CM1)
Modalités proposées : voie après travail ou « flash » (voie non réalisée mais démontrée lors de l'épreuve)	Le choix de la modalité conditionne le type de projet personnel (CM2)

Deuxième atelier : « Manipulation de corde » et prise de rappel en haut de voie

Ces situations mobilisent les connaissances minimales pour pouvoir se déplacer en autonomie et en sécurité sur une structure artificielle d'escalade.

Paramètres de la situation d'évaluation	Justifications et compétences sollicitées
En haut de voie, se vacher, placer le huit, descendre en rappel assuré (corde différente à côté)	Cela permet d'apprécier la maîtrise des connaissances et savoir-faire de sécurité en hauteur (CM3 et CM1) et la communication entre les partenaires (CM4)
À la descente, déséquiper une voie (enlever les dégaines) dont le trajet est varié et comporte des obstacles (surplomb, angle)	Cette situation révèle le niveau d'aisance motrice (CC2), d'autonomie (sécurité) et de communication en situation élevée (CM3 et CM4)

Mise en relation des connaissances à acquérir

Les thèmes étudiés peuvent être les suivants.

Thème 1 : Lecture de voies ou de traversées et choix de gestuelles les plus adaptées	
Informations Techniques et tactiques	Signification des cotations des voies gravies et noms des principaux reliefs et formes Associer à des volumes simples des attitudes économiques Orienter son déplacement en fonction du meilleur sens des prises
Connaissance de soi Savoir-faire sociaux	Choisir un niveau de difficulté de voie adapté à ses ressources et à la situation Suivre ses résultats d'une séance à l'autre sur une fiche ou un tableau
Thème 2 : Production et contrôle de gestuelles efficaces	
Informations Techniques et tactiques	Identification des gestuelles typiques ou actions utilisées Créer des oppositions simples Utiliser des équilibrations allongées
Connaissance de soi Savoir-faire sociaux	S'assouplir pour favoriser la récupération En petits groupes, à l'aide d'une fiche, observer et commenter des attitudes de grimper
Thème 3 : Se déplacer en sécurité	
Informations Techniques et tactiques Connaissance de soi Savoir-faire sociaux	Identification des différents éléments de la chaîne d'assurage Assurer en suivant les mouvements du grimpeur en tête et arrêter une chute en tête Accepter de chuter en tête et assurer une réception stable Renseigner son coéquipier sur les difficultés en matière d'assurance pendant le grimper en tête (placement de corde, mousquetonnage)

Niveau 2

Présentation et justification du choix des paramètres de la situation

Premier atelier : Un grimper en tête par équipes de deux (cordée) et une traversée en bloc

Le niveau attendu (garçons) est d'environ 5c/6a « flash » et 6a/6b après travail ou en bloc (5a/5b et 5b/5c pour les filles) et une bonne qualité de suivi de l'assurance du grimpeur de tête.

Paramètres de la situation d'évaluation	Justifications et explications
Les grimpeurs choisissent le niveau de difficulté et la modalité d'escalade pour chacun d'eux, l'un en hauteur en tête (dégaines non posées et un essai)	Il faut réaliser une performance (CC1) en mobilisant des gestuelles spécifiques (CC2) sur un essai unique (CM1)
Modalités proposées : voie après travail ou « flash » (nouvelle voie mais démontrée)	Le choix de la modalité conditionne le type de projet personnel (CM2)
Temps limité et un seul essai pour chaque grimpeur	Valoriser la pertinence des réponses et de la stratégie (CM1, CC2)

Deuxième atelier : « Manipulation de corde » et prise de rappel avec sa corde et contrôle de sa descente

Ces situations mobilisent les connaissances suffisantes pour pouvoir se déplacer en autonomie et en sécurité sur une structure artificielle d'escalade ou sur une petite falaise très bien équipée.

Paramètres de la situation d'évaluation	Justifications et explications
En haut de la voie, se vacher, se décrocher, envoyer les deux brins en bas, placer le huit, descendre en rappel assuré (du bas)	Cela permet d'apprécier la maîtrise des connaissances, le savoir-faire de sécurité en hauteur (CM3 et CM1) et la communication entre les partenaires (CM4)

Mise en relation des connaissances à acquérir

Les thèmes étudiés peuvent être les suivants.

Thème 1 : Lecture de voies ou de traversées et choix de gestuelles les plus adaptées	
Informations Techniques et tactiques	Signification des cotations des voies gravies et noms des principales formes et reliefs Lire les volumes et anticiper leurs effets sur le déplacement : points de moindre effort Répéter une voie et gagner en amplitude, économie, équilibre et fluidité
Connaissance de soi Savoir-faire sociaux	Choisir une ou plusieurs voies à travailler et « à vue » comme objectifs à moyen terme Respecter et faire respecter les règles de l'escalade « libre » lors de rencontres ou épreuves
Thème 2 : Production et contrôle de gestuelles efficaces	
Informations	Observation du déplacement de la position du bassin par rapport à la verticale des appuis
Techniques et tactiques	Libérer une main ou diminuer le déséquilibre par un remplacement des pieds
Connaissance de soi	Réaliser des voies faciles en escalade et désescalade en faisant attention à la respiration
Savoir-faire sociaux	En petits groupes, observer et commenter des attitudes de grimper
Thème 3 : Se déplacer en sécurité	
Techniques et tactiques	Assurer en suivant les mouvements du grimpeur en tête et arrêter une chute en tête
Connaissance de soi	Accepter de chuter en tête et assurer une réception stable
Savoir-faire sociaux	Renseigner son coéquipier sur les difficultés en matière d'assurance pendant le grimper en tête (placement de corde, mousquetonnage)

Éléments de progressivité et situations d'apprentissage

Le tableau ci-dessous a pour objet de mettre en évidence les principaux éléments de progressivité dans l'acquisition des connaissances au cours des trois années.

	Informations sur la sécurité	Techniques pour se déplacer	Connaissances pour se préparer	Règles de sécurité
Seconde	Consignes de sécurité sur le matériel et l'assurance en « moulinette »	Mobiliser des coordinations simples pour se déplacer en « quadrupédie améliorée »	S'échauffer et s'étirer en dehors du mur pour être prêt à grimper	Communiquer pour être en sécurité
Cycle terminal, niveau 1	Connaissance des règles pour assurer un grimpeur en tête	Se déplacer par alternance de gestuelles d'équilibre et de progression simples	S'échauffer de manière progressive sur le mur et s'assouplir	Partager ensemble la sécurité
Cycle terminal, niveau 2	Repérage des moments ou des zones « critiques » pour assurer la sécurité, en tête	Alterner des types fins et variés de motricité, d'équilibre et de progression	Se préparer physiquement, contrôler sa respiration pendant l'effort	Partager et contrôler ensemble la sécurité
	Informations sur le pratiquant en activité	Techniques pour s'assurer	Connaissances affectives	Règles groupales pour apprendre
Seconde	Observation des différentes zones de contact pieds-prises	Se protéger et assurer en « moulinette »	Faire confiance à l'assureur et au matériel et se dominer dans des situations en hauteur	Aider un camarade dans le travail « bloc » par un maintien au bassin
Cycle terminal, niveau 1	Observation du déplacement de la position du bassin par rapport aux appuis	Se protéger en tête et assurer un premier de cordée	Se dominer dans des situations en hauteur pour assurer sa sécurité	Suivre ses résultats d'une séance à l'autre sur une fiche ou un tableau
Cycle terminal, niveau 2	Observation du déplacement de la position du bassin par rapport à la verticale des appuis	Se protéger en tête, se vacher et assurer un premier de cordée	Se dominer dans des situations en hauteur lors de manœuvres de cordes	Échanger, comparer différentes solutions pour améliorer une gestuelle dans un passage bloc

Voici, à titre d'exemples, quelques situations d'apprentissage classées illustrant les thèmes proposés :

	Thème 1 : Lecture de voie	Thème 2 : Gestuelles	Thème 3 : Sécurité
Types de situations	Choix et adaptations de solutions connues dans des directions variées (couloirs) ou en fonction de consignes qui questionnent sur le choix de prises (exemple : le plus haut possible à quatre mains gauche, prise touchée = prise tenue)	Fortes contraintes dans le tracé (couloir + peu de prises) ou dans le choix des prises (respect des couleurs, mains ou pieds ou les deux)	Différencier les niveaux de risques sur le mur (zones bloc, « moulinette », sécurité, en tête) Apprendre, répéter et tester les savoirs à des hauteurs progressives
Variables pour faire évoluer	Jouer sur la variété des volumes rencontrés, des directions de déplacements en valorisant l'équilibre plutôt que la réduction du nombre ou de la taille des prises	Faire évoluer en valorisant la recherche d'amplitude (minimum de mains) et d'économie (enchaînement)	Faire varier les conditions de stabilisation des savoirs de situations favorables à défavorables

Les diverses modalités de pratique de la course d'orientation (CO) et les compétences associées

Les compétences sollicitées par la course d'orientation (CO) sont identiques à celles qui ont été développées dans la fiche 9 (Escalade). La mise en relation des modalités de pratique et des compétences apparaît dans le tableau suivant.

CC1 : réaliser une performance CC2 : s'adapter	CM1 : s'engager en sécurité	CM2 : se fixer un projet personnel	CM3 : se dominer	CM4 : adopter ensemble des règles de vie
Modalité « sportive » : Course d'orientation en milieu boisé				
CC1 et CC2 : courir en terrain varié et conduire son déplacement en s'orientant de manière efficace pour réaliser la meilleure performance	Se préparer sur les plans physique et technique de façon à pouvoir s'adapter aux imprévus de la course et à gérer la fatigue	Prévoir et adapter le déroulement de sa pratique par des choix d'itinéraires et d'allures de déplacement adaptés à ses ressources	Se dominer dans des situations à enjeux compétitifs afin de conserver un niveau de lucidité suffisant pour assurer une relation carte-terrain satisfaisante	Contribuer à la mise en place de compétitions et adopter des attitudes responsables vis-à-vis des organisateurs et de la forêt
Modalité « randonneur » : Randonnée orientation				
CC2 : en groupe, adapter son allure de déplacement aux paysages et aux difficultés rencontrées de façon à respecter un horaire prévu	Préparer à plusieurs une courte randonnée de façon à être autonome et à s'adapter à différentes formes d'imprévus	Choisir un itinéraire et une allure de déplacement en fonction des difficultés anticipées et des ressources du groupe	Conduire son itinéraire en restant lucide tout au long de la randonnée de manière à gérer le potentiel physique de chacun	Adopter et faire respecter des attitudes et des décisions favorisant l'implication de chacun et une préservation du patrimoine naturel
Modalité « raider » : Épreuve combinée orientation-VTT				
CC1 et CC2 : en équipe, se déplacer en VTT sans poser pied à terre et en courant de façon à conduire de la manière la plus efficace possible un déplacement sur sentiers	Préparer à plusieurs une épreuve combinée courte, de façon à être autonome, à s'adapter à différentes formes d'imprévus et à gérer la fatigue et les ressources de chacun	Négocier et préciser à plusieurs un itinéraire adapté aux ressources du groupe et répondant aux exigences de l'épreuve	Conduire son déplacement en maîtrisant les émotions liées au milieu, aux enjeux et aux autres de manière à assurer la sécurité de l'équipe	Adopter et faire respecter des attitudes et des décisions permettant de conserver des relations de coopération tout le long du déplacement

Course d'orientation « modalité sportive » en classe de seconde

Présentation et justification du choix des paramètres de la situation

La situation comporte trois ateliers : elle se déroule en milieu connu, assez ouvert, avec un document-carte d'orientation à une échelle 1/5 000^e ou 1/7 500^e (parcours de 2 à 3 km chacun). Les itinéraires proposés suivront principalement des sentiers et des « lignes » intérieures (ligne = main courante naturelle).

Premier atelier : Parcours en mémorisation partielle

Paramètres de la situation d'évaluation	Justifications et compétences sollicitées
Il s'agit de relier des postes sans l'aide de la carte entre chaque poste (cartes fixées à chaque balise)	Oblige à la formulation plus ou moins précise d'un projet de déplacement s'appuyant sur des lignes (CC1)
Variables : nombre et type de sentiers entre chaque poste	Oblige à s'orienter et à mémoriser les orientations des différents types de sentiers (CM1)

Deuxième atelier : Conduite précise et la plus rapide possible d'un itinéraire

Paramètres de la situation d'évaluation	Justifications et compétences sollicitées
Choix d'un parcours de type course d'orientation : ordre des postes imposé	Valorise les choix d'un parcours (CM1 et CM2) d'itinéraires et les compromis technique/physique (CC1 et CC2)
Distance entre les postes : Postes rapprochés → favorise un suivi de ligne particulier Postes éloignés → valorise un choix d'itinéraire particulier	

Troisième atelier : Conduire un itinéraire imposé (surligné)

Paramètres de la situation d'évaluation	Justifications et explications
Choix d'un parcours surligné sur la carte : l'itinéraire doit suivre des lignes ou mains courantes (sentiers, talus, fossé, etc.)	Oblige à reconnaître, suivre et enchaîner des lignes support au déplacement le plus précisément possible (CC2)
Sur le parcours sont placés des postes en nombre et position, non connus des élèves. Lorsqu'il rencontre un poste, l'élève doit indiquer sur la carte son emplacement	Oblige à situer sur la carte l'emplacement des postes rencontrés. La précision des postes et leur nombre réalisés seront les critères d'évaluation retenus (CC2 et CM3)

Mise en relation des connaissances à acquérir

Les thèmes étudiés peuvent être les suivants.

Thème 1 : Lecture de carte et choix d'itinéraires	
Informations	Reconnaissance des « lignes » intérieures des parcelles (exemples : fossé, abrupt, etc.)
Techniques et tactiques	Orienter sa carte, se situer et situer de manière cohérente des « lignes » les unes par rapport aux autres
Connaissance de soi	En cas d'erreur importante, ne pas s'obstiner mais se recalculer pour revenir au point de départ par les chemins
Thème 2 : Conduite et régulation du déplacement	
Techniques et tactiques	Suivre et enchaîner un déplacement sur des « lignes » intérieures
Connaissance de soi	Après l'effort, marcher et contrôler sa respiration pour récupérer plus aisément
Savoir-faire sociaux	À deux, poser de manière sûre, et sans les cacher, des postes sur des objets caractéristiques à proximité des sentiers
Thème 3 : Se déplacer en sécurité	
Informations	Connaissance des limites de l'espace d'évolution et des cheminements les plus simples pour revenir au point central
Techniques et tactiques	Suivre son déplacement sur sa carte orientée à l'aide du pouce
Connaissance de soi	Revenir sur ses pas lorsqu'on se sent perdu (parcours en mémorisation)
Savoir-faire sociaux	Situer, connaître les zones interdites ou dangereuses et respecter cette réglementation

Course d'orientation « modalité randonnée », cycle terminal, niveau 1

Présentation et justification du choix des paramètres de la situation

Randonnée-orientation rapide avec sac à dos, de deux heures, par équipes de deux ou trois, nécessitant l'utilisation d'une carte IGN 1/25 000^e et d'une carte de course d'orientation au 1/15 000^e ou 1/10 000^e, passant par des points particuliers dont certains sont conçus comme de véritables ateliers, le tout à une allure fixée.

Premier atelier : Connaissance du milieu

Paramètres de la situation d'évaluation	Justifications et compétences sollicitées
Connaissances de la flore, des arbres et éventuellement des éléments historiques ou culturels remarquables (vues lors du cycle)	Vérification des connaissances sous forme de questionnaires, d'objets à ramasser durant la randonnée (possibilités d'auto-organisation des ateliers) : CM3 et CM4

Deuxième atelier : Conduite d'un parcours à l'aide d'une carte de CO et éventuellement d'une boussole

Paramètres de la situation d'évaluation	Justifications et compétences sollicitées
<i>Première partie : itinéraire imposé (carte de CO)</i> Choix d'un itinéraire surligné sur la carte (postes en nombre et positions inconnus) et d'une allure de déplacement. Il faut situer sur la carte l'emplacement des postes rencontrés. L'itinéraire suivra principalement des petits sentiers et des lignes intérieures simples (talus, fossé, etc.), et fera l'objet de contrôles de façon à apprécier la régularité de l'allure de déplacement	Nécessite de négocier à deux la reconnaissance, le suivi et l'enchaînement des lignes support au déplacement (CM1 et CM4) Nécessite de réguler son allure de déplacement (CC2 et CM3) de façon à respecter des temps de passage (relation échelle de la carte et vitesse de déplacement) Les contrôles de l'allure peuvent être pris en charge par certains groupes d'élèves (CM4)
<i>Seconde partie : itinéraire libre (carte CO ou IGN au 1/25 000^e)</i> Parcours où les postes sont éloignés les uns des autres (valorisation du choix d'itinéraire)	Valorise les choix d'itinéraires (CC2 et CM1) Nécessite l'utilisation et la mise en relation des cartes de CO et IGN (CC2) Mettre en relation la boussole et la carte

Mise en relation des connaissances à acquérir

Les thèmes étudiés peuvent être les suivants.

Thème 1 : Lecture de carte et choix d'itinéraires	
Informations	Connaissance des relations entre les codifications IGN et les codifications FFCO (relief)
Techniques et tactiques	Négocier à deux la position sur la carte des postes rencontrés et une succession de sentiers et chemins de manière à réaliser un parcours économique sur le plan énergétique
Connaissance de soi	Se préparer, répartir le matériel, les tâches, puis choisir une allure moyenne de déplacement adaptée aux ressources de l'équipe
Savoir-faire sociaux	Contrôler la conformité des poinçons ou des emplacements de postes à partir d'un carton-réponse ou d'une carte-mère
Thème 2 : Conduite et régulation du déplacement	
Connaissance de soi	Repérer les différentes allures de marche à l'aide d'indicateurs perceptifs pour se déplacer à allure régulière
Savoir-faire sociaux	À plusieurs, organiser, contrôler et apprécier la régularité des allures de déplacement des équipes
Thème 3 : Se déplacer en sécurité	
Informations	Connaissances sur les droits d'accès à la forêt (ONF) Connaissances sur la flore, l'histoire et la culture d'un secteur géographique
Techniques et tactiques	Mettre en relation au moins deux informations de nature différente à chaque changement de direction pour assurer ses décisions
Connaissance de soi	Revenir sur ses pas ou jusqu'au dernier point sûr lorsque l'on doute

Course d'orientation « modalité sportive », cycle terminal

Niveau 1

Présentation et justification du choix des paramètres de la situation

Il est souhaitable que l'épreuve ait lieu en milieu connu (atelier 1) ou partiellement connu (ateliers 2 et 3), boisé, avec une carte d'orientation (1/7 500^e ou 1/10 000^e). Parcours entre 3 et 4 km chacun.

Premier atelier : Parcours en mémorisation partielle

Paramètres de la situation d'évaluation	Justifications et compétences sollicitées
Les mêmes qu'en classe de seconde : les lignes suivies sont du type fossé, talus, etc. Variables : cf. classe de seconde	Oblige à la formulation plus ou moins précise d'un projet de déplacement (paysage imaginé) s'appuyant sur des lignes (CC2, CM1)

Deuxième atelier : Course d'orientation individuelle

Paramètres de la situation d'évaluation	Justifications et compétences sollicitées
Course individuelle où l'ordre de passage aux postes est imposé : le traçage valorise la conduite du déplacement sur des lignes « intérieures » (postes proches), le choix d'itinéraires (postes éloignés) et une attaque de poste (postes décalés des lignes)	Valorise les choix d'itinéraires et l'efficacité des conduites de déplacement (CC2) et la manière dont les élèves trouvent un compromis entre technique d'orientation et capacité à courir (CM1)

Troisième atelier : Stratégie collective de course d'orientation

Paramètres de la situation d'évaluation	Justifications et compétences sollicitées
Par équipes de deux, se répartir puis choisir un ordre de passage aux postes en fonction de conditions (chasse au poste, course au score, etc.), dans un temps limité Postes placés à proximité immédiate des lignes	Nécessite de faire des choix de postes, d'itinéraires (CC2, CM1 et CM4) en fonction des consignes, de la difficulté des postes, des compétences techniques et des capacités physiques des deux équipiers et du temps imparti

Mise en relation des connaissances à acquérir

Les thèmes étudiés peuvent être les suivants.

Thème 1 : Lecture de carte et choix d'itinéraires	
Informations	Connaissances relatives aux codifications sur le relief (grandes formes) et la végétation (pénétrabilité et différences)
Techniques et tactiques	Choisir et mémoriser une succession de « lignes » et des points de décision lors de parcours partiels
Connaissance de soi	Par équipe de deux, s'organiser pour construire une stratégie de répartition des postes en fonction des conditions
Savoir-faire sociaux	Comparer et argumenter les intérêts de deux choix d'itinéraires (entre deux postes) <i>a priori</i>
Thème 2 : Conduite et régulation du déplacement	
Informations	Retracer précisément son parcours et situer les zones d'erreurs
Techniques et tactiques	Mettre en relation deux informations aux points de décisions (changement de lignes)
Connaissance de soi	Adapter son allure de course en fonction des difficultés d'ordre technique ou physique rencontrées
Savoir-faire sociaux	Alterner les positions coureur-suiveur en respectant les tâches de chacun d'eux (exemple : coureur en mémorisation et suiveur avec la carte)

Thème 3 : Se déplacer en sécurité	
Informations	Connaissances sur les droits d'accès à la forêt (ONF) et les devoirs des pratiquants orienteurs
Techniques et tactiques	Suivre son déplacement avec le pouce, par des recalages fréquents avec la carte toujours orientée
Connaissance de soi Savoir-faire sociaux	Reconstruire une attaque de poste lorsque la première a échoué Prendre en charge l'organisation d'un atelier : contrôle des arrivées, départs, temps, poinçons

Niveau 2

Présentation et justification du choix des paramètres de la situation

Il est souhaitable que l'épreuve ait lieu en milieu inconnu, forestier, avec une carte d'orientation (1/10 000° ou plus).

Distance : 2 à 3 km (ateliers 1 et 2) et 4 à 6 km (atelier 3).

Utilisation possible de la boussole dans l'atelier 3.

Premier atelier : Parcours en mémorisation partielle

Paramètres de la situation d'évaluation	Justifications et compétences sollicitées
Voir niveau 1 : les lignes suivies sont du type fossé, talus, etc. (milieu plus ou moins inconnu), entre chaque poste	Idem niveau 1 (CC2, CM1)

Deuxième atelier : Course d'orientation individuelle

Paramètres de la situation d'évaluation	Justifications et compétences sollicitées
Conditions identiques au niveau 1 ; milieu inconnu	Efficacité des conduites de déplacement (CC2, CM1)

Troisième atelier : Stratégie collective de course d'orientation

Paramètres de la situation d'évaluation	Justifications et compétences sollicitées
Conditions identiques au niveau 1 ; milieu inconnu	Nécessite de faire des choix de postes et d'itinéraires (CC2, CM1 et CM4) : voir niveau 1

Mise en relation des connaissances à acquérir

Les thèmes étudiés peuvent être les suivants.

Thème 1 : Lecture de carte et choix d'itinéraire	
Informations	Relations entre les différents étages d'exploitation de la forêt et le niveau de pénétrabilité
Techniques et tactiques	Étudier l'ensemble du parcours partiel et déterminer un point d'attaque avant de construire un itinéraire et une ligne d'arrêt
Connaissance de soi	Par équipe de deux, s'organiser pour construire une stratégie de répartition des postes en fonction des paramètres de la situation
Savoir-faire sociaux	Comparer les intérêts de deux choix d'itinéraire (entre deux postes) <i>a priori</i>

Thème 2 : Conduite et régulation du déplacement	
Informations	Retracer précisément l'intégralité de son parcours et apprécier les décalages et pertes de temps
Techniques et tactiques	Appuyer son déplacement sur une variété de lignes et de limites de zones Différencier ses attitudes de course et de lecture selon que l'on se situe en phase d'approche ou en phase d'attaque
Connaissance de soi	Se mettre en alerte avant les points de décision importants pour reconnaître aisément le lieu
Savoir-faire sociaux	Poser et vérifier des postes à l'intérieur des parcelles et à distance des lignes, de manière sûre
Thème 3 : Se déplacer en sécurité	
Informations	Connaissances sur les responsabilités et missions de l'ONF et les devoirs des usagers
Techniques et tactiques	En équipe, répartir les itinéraires ou les postes en fonction des qualités de chacun
Connaissance de soi	En cas d'échec dans une attaque de poste, reconstruire une attaque de poste à partir d'un point d'attaque en y intégrant une ligne d'arrêt
Savoir-faire sociaux	Comprendre et respecter les pratiques des différents utilisateurs du site (entraide, coopération et approche des autres activités d'orientation)

Éléments de progressivité et situations d'apprentissage

Le tableau ci-dessous a pour objet de mettre en évidence les principaux éléments de progressivité dans l'acquisition des connaissances au cours des trois années.

	Informations sur les éléments de la carte	Techniques pour lire la carte	Connaissances pour se préparer	Règles de sécurité
Seconde	Connaissance des « lignes » intérieures des parcelles (exemples : fossé, abrupt, etc.)	Orienter sa carte à l'aide des lignes remarquables	S'échauffer seul pour se préparer à une course et s'étirer à l'issue de la course	Prendre en charge son inscription sur le tableau des départs et arrivées (sécurité)
Cycle terminal, niveau 1	Connaissances relatives aux codifications sur la végétation et/ou du relief	Suivre son déplacement avec le pouce par des recalages fréquents, carte orientée	Contrôler sa respiration et son allure pour retrouver rapidement un niveau de lucidité suffisant	Poser et vérifier des postes à l'intérieur des parcelles et à proximité des lignes
Cycle terminal, niveau 2	Connaissances sur les relations entre les effets des travaux d'exploitation de la forêt et les codifications FFCO	Dans la phase d'approche, suivre son déplacement sur la carte orientée, pliée, sans s'arrêter	Adapter son allure de course en fonction des difficultés physiques et techniques rencontrées (attaque, approche de poste)	Poser ou vérifier des postes à l'intérieur des parcelles et à distance des lignes, de manière sûre
	Informations sur la pratique sociale	Techniques pour choisir son itinéraire	Connaissances affectives	Règles groupales pour s'auto-organiser
Seconde	Connaissances minimales sur la réglementation de l'accès au site	Distinguer les informations pour se situer de celles pour se guider	Revenir sur ses pas lorsqu'on se sent perdu (parcours en mémorisation)	Respecter l'ordre et les heures de départ en l'absence d'un contrôleur
Cycle terminal, niveau 1	Connaissances sur les droits d'accès à la forêt (ONF) et les devoirs des orienteurs	Étudier l'ensemble du parcours partiel avant de choisir un itinéraire	Sauter d'une ligne jugée facile à une autre pour raccourcir son trajet	À deux ou trois, prendre en charge le ramassage d'un parcours inconnu
Cycle terminal, niveau 2	Connaissances sur les responsabilités et missions de l'ONF et les devoirs des différents usagers	Choisir et mémoriser une succession de « lignes » et un point d'attaque du poste lors de parcours partiels	S'écarter des lignes sans se tromper dans des zones jugées faciles	Prendre en charge l'organisation d'un atelier : contrôle des arrivées et des départs, temps et vérification des poinçons

Voici à titre d'exemples, quelques situations d'apprentissages classées illustrant les thèmes proposés :

	Thème 1 : Lecture de carte	Thème 2 : Conduite d'itinéraire	Thème 3 : Sécurité
Types de situations et intérêts	Parcours jalonnés + questionnement : découverte de nouvelles lignes ou points caractéristiques Carte flottante : projet de déplacement	Parcours surligné : précision de la conduite d'itinéraire Course au score : choix d'itinéraire	Pose de poste : se situer précisément Gestion des arrivées et départs : responsabilité
Variables pour faire évoluer	Niveaux des lignes suivies, nombre de points de décisions, variété des éléments caractéristiques	Passer de parcours sans attaque de poste à des parcours avec attaque	Vérification Ramassage de circuit Poses de circuits

Les activités physiques artistiques et le lycéen

Les activités physiques artistiques recouvrent une diversité de pratiques culturelles : la danse (et la variété des styles : classique, jazz, moderne, contemporain, hip-hop, ethnique, folklorique, de salon, etc.), les arts du cirque, le mime, l'expression théâtrale. Pour tenir compte de la diversité des lycéennes et lycéens, il paraît essentiel non pas de privilégier *a priori* une forme plutôt qu'une autre mais de s'assurer qu'à travers une pratique scolaire le(la) lycéen(ne) s'engagera dans une expérience et un acte de création artistique personnalisés.

Pour assurer cet engagement, trois conditions sont requises :

- adopter un regard singulier et sensible sur le monde, soi et les autres à travers un projet personnel ;
- utiliser le corps en mouvement et créer des formes corporelles pour servir ce projet ;
- le représenter devant autrui dans une perspective de partage et de communication.

Lieu privilégié de tolérance mais aussi d'exigence et de rigueur, condition nécessaire à tout projet artistique, l'enseignement des activités physiques artistiques favorise la construction de l'identité de soi (et particulièrement de l'identité de genre) et la participation du lycéen à la dynamique culturelle dans son double aspect d'appropriation d'un patrimoine et de contribution à son évolution.

Ainsi, plusieurs raisons justifient de proposer des activités physiques artistiques aux lycéens :

- elles permettent une approche personnelle, singulière et poétique du monde ;
- elles favorisent le développement d'une motricité expressive mettant en jeu un rapport au corps moins instrumental et plus sensible qui privilégie le mouvement dans sa dimension poétique et évocatrice ;
- elles exigent la perception, l'écoute et la prise en compte d'autrui dans un souci de communication ;
- elles favorisent, par l'éducation du regard et la construction du goût, l'appropriation des œuvres des artistes (passées, présentes et à venir).

Les activités physiques artistiques et les compétences des programmes

Le lycée doit correspondre à un approfondissement et à une individualisation des possibilités motrices, expressives et artistiques des élèves. Le lycéen doit être capable, à l'issue de sa scolarité, de concevoir et de mener à son terme un projet artistique original et singulier à partir d'un regard sensible et poétique sur le monde et le corps en mouvement.

Tout en tenant compte de l'hétérogénéité des lycéens (besoins, attentes, motivations, etc.) et sans ignorer leur culture, il convient de rechercher leur engagement maximum et authentique dans les différents rôles sociaux en interaction (danseur/acteur, chorégraphe/metteur en scène, spectateur) et en fonction d'exigences précises et rigoureuses. De façon générale, il s'agit de développer chez le lycéen :

- une disponibilité accrue à soi, aux autres et au monde, mais aussi aux arts du mouvement en général ;
- une affirmation d'un « point de vue » personnel dans le traitement de son propos artistique mais aussi dans la critique éclairée de celui d'autrui ;
- une élaboration motrice nuancée, stylisée et diversifiée en relation avec son projet.

En relation avec les compétences culturelles et méthodologiques des programmes et à l'issue de sa scolarité, le lycéen doit apprendre à :

- construire et donner à voir un projet artistique singulier s'appuyant sur des « partis pris » clairement affirmés et pertinents par rapport à l'impact recherché (compétences CC3, CC1 et CM2 privilégiées) ;
- s'engager dans une motricité élaborée, stylisée, diversifiée et complexe, et pour cela être capable (compétences CC3, CM1 et CM4 privilégiées) :
 - d'explorer par toutes les parties du corps et/ou d'objets théâtraux des formes et des qualités de mouvements nouvelles et originales et d'utiliser les procédés permettant leurs transformations,
 - de réaliser précisément les formes et les mouvements choisis,
 - de s'engager dans une interprétation juste et authentique par une présence et une écoute accrues à soi et aux autres ;

– reconnaître et apprécier, en tant que spectateur, la valeur technique et artistique d'une création (compétence CM3).

Situations proposées pour la classe de seconde

Situation 1

Rappel et description de la situation

Produire et présenter une chorégraphie en utilisant différentes parties du corps comme éléments moteurs du mouvement. Le duo sera la base des compositions collectives. À partir d'un déclencheur et d'un thème proposé par l'enseignant, réaliser une composition chorégraphique en duo dans un espace scénique orienté, avec un support sonore de son choix. Durée de la chorégraphie : 1 min 30 et 2 min. Donner un titre.

Thème d'étude : les moteurs du mouvement (MM) ou les différentes parties du corps permettant de déclencher, d'entretenir et d'arrêter le mouvement.

Thèmes complémentaires : espace, amplitude, directions, niveaux, trajets, relations duelles.

Déclencheur de la situation pour les élèves : les voyelles de leur nom dans l'ordre où elles se présentent sont associées à un MM. Par exemple : A = tête, E = épaule, I = coude, O = bassin, U = genou, Y = main.

Étapes de la situation

- Composition individuelle, à partir de son nom, d'une « signature corporelle » en trouvant la « logique motrice » (les liaisons fonctionnelles) entre les différents MM.
- Par deux : apprendre sa « signature » à un partenaire et apprendre la « signature » de son partenaire en recherchant la plus grande similitude possible dans la réalisation du duo.
- À partir de ces deux duos, composer une variante en intégrant des contacts avec le partenaire (amplification des mouvements pouvant aller jusqu'au déséquilibre ou au porter, par exemple).
- Composer une chorégraphie en duo autour de l'argument « Rencontres », à partir des matériaux précédemment construits et des composantes de l'espace : variation des amplitudes, des directions, des niveaux, des trajets dans une relation duelle (exemples : se rapprocher, s'éloigner, s'opposer, etc.).

- Présenter cette chorégraphie aux autres groupes de la classe.

Compétences liées à cette situation

Les compétences CC3, CM1, CM2, CM3 et CM4 peuvent se décliner dans les trois rôles (danseur, chorégraphe, spectateur) de la façon suivante :

- CC3 : initie, conduit et arrête le mouvement par des MM différents, trouve la « logique motrice » entre les MM successifs (MM fonctionnels et non formels), compose une chorégraphie basée sur la succession des MM en fonction du déclencheur proposé, module et personnalise sa composition en utilisant un thème d'étude complémentaire, identifie les MM et la logique motrice dans des créations artistiques différentes de la sienne avec des partenaires ou sur vidéo (*Faire kiffer les anges* ou *Kaguyahine* de Jiry Kylian, par exemple).
- CM1 : se rend disponible, ouvert par rapport à un déclencheur pour accepter d'en exploiter toutes les possibilités corporelles (inattendues, inhabituelles, originales, etc.).
- CM2 : compose un duo en respectant deux règles de composition.
- CM3 : se concentre pour optimiser son engagement émotionnel dans la création, prend des repères sur son partenaire, gère son tonus dans les contacts et porters pour faciliter les mouvements.
- CM4 : négocie et argumente ses choix à l'intérieur du duo avec son partenaire, repère les éléments générateurs de son émotion de spectateur.

Exemples de relations des connaissances dans cette situation

Compte tenu du thème d'étude proposé (les MM), cette situation met plutôt l'accent sur les relations entre les connaissances suivantes (cf. tableau « Danse en classe de seconde », dans les programmes) :

Connaissances liées aux qualités de danseur

- *Informations* : la danse comme art du mouvement.
- *Techniques et tactiques* : identifie et réalise un mouvement dont l'origine, le cheminement et la fin sont identifiables ; varie l'espace d'un mouvement.
- *Connaissance de soi* : connaît ses possibilités articulaires et musculaires.
- *Savoir-faire sociaux* : apprend le mouvement à un partenaire.

Connaissances centrées sur les règles du spectacle pour le chorégraphe ou le spectateur

- *Informations* : règles du spectacle (attention, écoute, respect des créations d'autrui) dans les différentes étapes de la situation qui nécessitent leur

mise en œuvre, en tant que partenaire dans un duo ou en tant que spectateur.

- *Techniques et tactiques* : oriente l'espace scénique par rapport au spectateur, identifie les réponses originales des autres duos.
- *Savoir-faire sociaux* : apprend le mouvement d'un partenaire, intègre les propositions de son partenaire pour la composition.

Situation 2

Rappel et description de la situation

Construire une composition de trois minutes à partir d'une improvisation par groupe de quatre disposés en losange. Choisir un support sonore et travailler dans un temps limité.

Thème d'étude : écoute et musicalité du mouvement.

Thème complémentaire : temps (vitesse, durées, intensités, etc.).

Déclencheur de la situation pour les élèves : on reproduit la séquence proposée par celui qui « mène ». Si je ne vois personne, je deviens meneur ; si je vois les autres, je reproduis.

Étapes de la situation

- Improvisation par groupe avec rôle du meneur déterminé de façon aléatoire, selon les changements d'orientation du groupe.
- Variations successives des durées, vitesses, trajets et espaces d'évolution entre danseurs, à chaque relais.
- À partir de ces improvisations, cadrer et mettre en scène cette danse en relais pour renforcer l'impression de cohésion et d'unisson du groupe.
- Présenter cette chorégraphie aux autres groupes de la classe après un temps délimité de travail.

Compétences liées à cette situation

- CC1 : améliorer la musicalité du mouvement et l'empathie nécessaires à l'interprétation chorégraphique.
- CM1 : se mettre en état de disponibilité corporelle et psychologique pour explorer un thème moteur à plusieurs.
- CM2 : s'imposer dans la phase d'exploration des contraintes ou des règles.
- CM3 : maintenir un regard plastique sur les constructions de formes à plusieurs, que l'obstacle soit psychologique (problème de sens) ou moteur (problème d'efficacité).

- CM4 : choisir en commun les supports sonores permettant à chacun d'évoluer dans un registre moteur qu'il maîtrise.

Exemples de relations des connaissances dans cette situation

Compte tenu du thème d'étude proposé (écoute et musicalité du mouvement), cette situation met plutôt l'accent sur les relations entre les connaissances suivantes du programme :

- *Informations* : la danse comme art du mouvement, activité de création qui engage le sujet, convergence avec d'autres arts. La contrainte de la situation impose d'entrer dans des propositions motrices lentes et lisibles de dos par les partenaires et un état d'écoute soutenu (état d'attention requis identique dans d'autres domaines).
- *Techniques et tactiques* : localise l'origine, le cheminement et la fin d'un mouvement chez un partenaire, ne parle pas mais écoute, observe et fait, varie le rythme du mouvement, change de rôle dans la continuité du mouvement en utilisant le point mort d'une trajectoire.
- *Connaissance de soi* : se concentre sur les mouvements pendant la durée du travail, anticipe le mouvement d'un point de vue formel et rythmique.
- *Savoir-faire sociaux* : accepte l'alternance et la distribution des rôles – qui se fait de manière implicite – selon la logique du mouvement, adopte une respiration commune pour accroître l'empathie.

Situation proposée en cycle terminal

Niveau 1

Rappel et description de la situation

S'inspirer d'une œuvre (danse, cinéma, poésie, etc.) pour construire et réaliser une chorégraphie collective (à cinq ou six).

Après avoir caractérisé les styles chorégraphiques observés sur des vidéos, composer des séquences « à la manière de... » comprises entre 30 et 45 secondes par groupe de travail de cinq/six élèves. Un univers sonore convergent est proposé par l'enseignant. La prestation est présentée et comparée aux indices relevés à la vidéo.

Thème d'étude : écoute et musicalité du mouvement.

Thèmes complémentaires : composition chorégraphique.

Déclencheur de la situation pour les élèves : vidéos de chorégraphies professionnelles présentant des styles contrastés et différents de travail corporel. Suggestions de chorégraphes : C. Ikeda (corps plastique), P. Decoufle (corps ludique), P. Bausch (corps révélateur d'une intériorité), M. Cunningham (corps graphique), L. Newson (corps paroxysmique).

Étapes de la situation

- Analyser les caractéristiques du registre corporel utilisé par l'artiste pour comprendre les mécanismes de construction de sa danse et repérer des indices caractéristiques d'une écriture corporelle.
- À partir de ces vidéos, rechercher pour chaque style une séquence motrice illustrative « à la manière de... » en jouant sur la structure et la musicalité du mouvement (appuis, traces, intensités toniques et espaces d'évolution).
- Composer et mettre en scène collectivement ces séquences : choisir les trajets, les zones sur scène et les espaces entre danseurs.
- Répéter sa composition collective.
- Présenter les différentes séquences aux spectateurs pour comparaison avec les indices relevés sur les vidéos.

Compétences liées à cette situation

- CC3 : proposer un traitement chorégraphique qui requestionne, dans des registres moteurs propres à la danse, une démarche de composition identifiée dans une œuvre.
- CM2 : baliser dans le temps imparti les activités d'appropriation, de remise en question, de composition, de répétition.
- CM4 : se répartir et alterner les rôles (chorégraphe, metteur en scène, danseur, spectateur) en fonction des compétences de chacun au sein du groupe.
- CM1 : réguler sa prestation motrice en fonction de celle des autres (tonicité, amplitude, vitesse, lisibilité, etc.) pour affiner la musicalité de son propre mouvement.
- CM3 : se mettre dans un état de réceptivité compatible avec l'appropriation du travail des partenaires.

Exemples de relations des connaissances dans cette situation

(Cf. tableau « Danse pour le niveau 1 du cycle terminal » dans les programmes.)

Connaissances articulées autour du travail de création et d'interprétation

- *Informations* : exploration de deux nouveaux modes de composition et d'écriture, exploration de la musicalité du mouvement dansé, écoute de l'autre.

- *Techniques et tactiques* : inscrit des temps forts et des temps faibles dans son mouvement ; est à l'écoute des autres en fonction de différents repères kinesthésiques, visuels, sonores ; choisit des ruptures et des continuités pour faire varier les dynamismes du mouvement.

- *Connaissance de soi* : identifie les qualités rythmiques et mélodiques de son mouvement, différencie les possibilités métriques et mélodiques d'un support sonore.

- *Savoir-faire sociaux* : respecte l'espace et le temps d'interprétation de ses partenaires, change de rôle au cours de la création.

Connaissances liées au rôle de spectateur

- *Informations* : analyse des caractéristiques d'une œuvre.

- *Techniques et tactiques* : repère les variations d'intensité, identifie un élément de composition.

- *Connaissance de soi* : identifie les pertes de qualité d'attention en situation de représentation, identifie un décalage optimal entre le mouvement et le support sonore.

- *Savoir-faire sociaux* : argumente ses propositions à l'intérieur du collectif.

Niveau 2

Rappel et description de la situation

Préparer et présenter une chorégraphie pour servir un projet singulier en optimisant ses choix (formes, thème, mise en scène, etc.), en solo ou en groupe (de quatre ou cinq maximum) dans lequel chacun devra traiter une part originale.

Un collectif de quatre/cinq élèves doit chorégraphier un poème en combinant l'utilisation de toutes les familles de mouvement (tour, saut, chute, équilibre, etc.), de la voix (je chuchote, murmure, crie, hurle, vocifère, bégaye, parle, clame, etc.) et des déplacements (je cours, saute, avance, recule, piétine, zig-zague, etc.). La chorégraphie intègre un passage en solo pour chaque danseur. Sa durée est égale à deux répétitions du poème : l'une respectant sa structure, l'autre la transformant.

Thème d'étude : procédés de la composition chorégraphique par rapport au contenu sémantique d'un poème.

Thèmes complémentaires : relations entre danseurs (par exemple, la mise en valeur des solistes par rapport au groupe : contrepoint, unisson, sous-groupes, décalage temporel, contrastes, etc.).

Déclencheur de la situation pour les élèves : un poème à choisir parmi trois sert de base de départ au travail de composition. Suggestion de trois poèmes :

Le poisson scie et sa cousine

*Un poisson scie s'encolérait
d'avoir perdu chez les sardines
une cousine qu'il aimait.
– Rendez-la-moi sales gamines,
leur criait-il d'un air mauvais,
ou je vous change en orphelines !
– Foutriquet ! dit une bambine,
ne vois-tu pas que ta cousine
est avec nous dans un filet ?
L'énervé dut scier les rêts
d'où s'échappèrent les sardines
mais lui resta dans le filet :
Il s'était trompé de cousine.*

Pierre Béarn, in Jean Orizet, *Les Plus Beaux Poèmes pour les enfants*, Éditions du Cherche-Midi, 1982

Comptine pour les enfants insomniaques

Mode d'emploi :

*Comptez ce mouton
autant de fois qu'il faudra
ajoutez-le à lui-même
divisez-le par trois
photocopiez-le
découpez-le
mettez-le en puzzle ou en méchoui
faites-le mijoter longtemps
longtemps
avant de le faire revenir dans la
prairie
où sont ses petits frères
endormis.*

Jacques Meunier, in Jean Orizet, *op. cit.*

*ma chère vieille etcétéra
tante lucie pendant la dernière
guerre savait et plus
encore disait juste
pourquoi tout le monde
se battait,
ma sœur
isabelle créait des centaines
(et des centaines) de chaussettes pour ne
pas parler des chemises oreillons antipuces
etcétéra mitons etcétéra, ma
mère espérait que
je mourrais etcétéra
en brave bien entendu mon père
s'enrouait à dire que c'était
un privilège et si seulement il
pouvait pendant ce temps moi
même etcétéra, étions couchés sans bruit
dans la profonde boue et
cétéra*

*(rêvant,
etcétérat, de
Tes sourires
yeux genoux et de ton Etcétéra).*

Edwards Cummings, cité par L. Bernstein
in *La Question sans réponse*,
Éditions Robert Laffont, 1982

Étapes de la situation

- Choisir un poème, repérer ses caractéristiques, se répartir les phrases du poème entre danseurs et choisir les mots clefs de sa phrase.
- Chaque élève construit une séquence en associant sa phrase avec des déplacements, ses mots clefs avec des mouvements.
- Au choix de l'élève, utiliser sa voix (en chuchotant, murmurant, criant, hurlant, vociférant, bégayant, parlant, clamant, etc.) pour associer tout ou partie du poème à sa séquence.
- À partir de la succession des séquences de chacun, construire une chorégraphie collective de départ dans laquelle sont imposés un ou deux moments à l'unisson.
- Travail de destructuration du poème : utiliser différents processus de composition (endroit-envers, répétition, accumulation et saturation) sur les déplacements, les mouvements et les mots, et restructurer la chorégraphie de départ dans le but de changer la perception du poème ou d'en accentuer le sens pour le spectateur.
- Intégrer dans cette chorégraphie collective un passage en solo par danseur en utilisant différents procédés pour le mettre en valeur.
- Mettre en scène cette chorégraphie et la répéter.
- La présenter aux autres groupes de la classe.

Compétences liées à cette situation

- CC3, CC1 : créer et représenter une chorégraphie singulière et originale pour une échéance donnée en assumant une prise de risque dans les choix opérés.
- CM3 : s'engager de façon authentique dans une interprétation personnelle, identifier les signaux émis par ses partenaires, affirmer les siens pour entrer dans son rôle.
- CM2 : identifier la structure d'un poème et baliser, dans le temps imparti à une chorégraphie, sa restructuration, sa mise en scène et sa répétition.
- CM1 : réguler les intonations de sa voix à partir des techniques de respiration, utiliser le mouvement comme régulateur de souffle.
- CM4 : se répartir et alterner les rôles (chorégraphe, metteur en scène, danseur, spectateur) en fonction des compétences de chacun au sein du groupe et selon les moments de la chorégraphie (solo, groupe).

Exemples de relations des connaissances dans cette situation

(Cf. tableau « Danse pour le niveau 2 du cycle terminal », dans les programmes.)

Sur le rôle de chorégraphe

- *Informations* : modes d'écriture et de composition.
- *Techniques et tactiques* : utilise des outils de distorsion pour travailler sur les qualités du mouvement, fait des choix cohérents et pertinents sur l'ensemble de la composition.
- *Connaissance de soi* : exploite l'ensemble de ses ressources, connaît ses limites dans un projet « coûteux » quant à soi.
- *Savoir-faire sociaux* : relève et apprécie les choix d'autres chorégraphes pour les aider et les conseiller.

Sur le rôle de danseur

- *Informations* : exploration des qualités du mouvement en relation avec des états émotionnels.
- *Techniques et tactiques* : fait varier les durées, les intensités toniques en conservant la précision du mouvement.
- *Connaissance de soi* : est à l'écoute de soi pour affiner ses mouvements.
- *Savoir-faire sociaux* : partage un espace collectif de travail sans gêner les autres.

Éléments de progression

L'évolution des situations

Quel que soit le niveau d'enseignement, les situations proposées aux lycéens doivent être « authentiques », c'est-à-dire les confronter toujours au « problème fondamental » de l'activité, optimiser le rapport expression de soi/impression sur autrui dans une perspective de communication au moyen d'une création chorégraphique. Pour cela, les situations d'apprentissage et d'évaluation sont organisées en respectant trois conditions en interaction, mais dont la difficulté peut varier pour chacune d'elles en fonction des niveaux de classe :

Première condition : élaboration par l'élève d'un projet expressif, ce qui sous-tend la présence d'une « intention ». Pour un niveau de seconde, cette « intention » de départ est d'abord proposée par l'enseignant, puis laissée au choix de l'élève parmi un ensemble plus ou moins élargi de possibles et, enfin, laissée à la seule initiative de l'élève pour un niveau 2 du cycle terminal. C'est ici le degré de liberté laissé à l'élève dans le choix de son « intention » et la construction de son projet qui sert de marqueur de difficulté.

Deuxième condition : mise en forme et en formes (corporelles) de ce projet par le lycéen pour aboutir à une création chorégraphique. Les éléments de progressivité tiennent ici principalement à l'accroissement du nombre d'éléments que l'élève doit prendre en compte et intégrer dans sa composition (procédés divers de composition, éléments scénographiques, mode d'écriture, etc.), à la complexité et à la difficulté de l'interprétation (variété et complexité accrues des mouvements, maîtrise de tous les paramètres espace/temps/énergie dans des registres de plus en plus « extrêmes », combinaison de ces différents paramètres, précision de plus en plus grande des mouvements, prise de risque technique et/ou émotionnelle, distanciation et stylisation des mouvements de plus en plus grandes, écoute accrue de soi et de ses partenaires, etc.).

Troisième condition : représentation de sa création devant un public. Dans les situations proposées, le principal marqueur de difficulté tient au passage d'un collectif restreint (duo) ou plus important (cinq/six en niveau 1 du cycle terminal) à un passage en solo (complet ou intégré dans un collectif de quatre/cinq élèves en niveau 2 du cycle terminal) exigeant de l'élève un engagement personnel plus grand et plus difficile à assumer au plan émotionnel.

L'évolution des connaissances

Dans les exemples donnés, l'évolution des connaissances s'effectue essentiellement par :

- l'élargissement et l'approfondissement des informations sur l'activité permettant aux élèves de comprendre la diversité des formes culturelles, de s'approprier différentes « clefs » de fabrication des œuvres et les processus mis en œuvre, afin qu'ils les « expérimentent » progressivement dans leur propre création et les reconnaissent dans celles d'autrui ;
- des exigences accrues en termes de techniques et de tactiques : enrichissement et complexification de la motricité, engagement personnel de plus en plus important dans l'interprétation, plus grande pertinence et cohérence de la composition en regard du projet, critique de mieux en mieux argumentée des créations d'autrui ;
- un affinement de la connaissance de soi : l'évolution permet de passer de la connaissance de ses possibilités à leur exploitation optimale, d'affiner et d'affirmer de plus en plus ses choix en fonction de son propre goût (prise de position esthétique dans une palette connue et étendue), d'accepter un décalage de plus en plus important par rapport à son imaginaire de spectateur ;
- la diversité des savoir-faire sociaux : l'évolution consiste à s'engager dans les différents rôles sociaux en régulant et en nuancant de plus en plus ses inter-

ventions en fonction des autres, du contexte et des moments de la création.

Liaisons avec d'autres activités et d'autres disciplines

Dans leur dimension motrice, expressive et artistique, les activités physiques artistiques contribuent aux objectifs de l'EPS en favorisant le développement de l'élève et en lui permettant de mieux se situer dans son environnement social et culturel. Sans les confondre avec les activités comme la gymnastique sportive, la gymnastique rythmique ou la natation synchronisée dont l'évaluation repose sur le respect d'un code sportif, les activités physiques artistiques préparent les élèves à présenter une prestation individuelle ou collective à un public. Cette

dimension commune à ces activités doit permettre à plus long terme au lycéen d'investir différents modes de pratique (fonction conviviale, de loisir, de santé ou artistique), de gérer et de distinguer son apparence et sa propre image dans la vie sociale et professionnelle, de devenir un spectateur éclairé et ouvert aux prestations sportives et aux créations artistiques.

Par leur appartenance au champ des pratiques artistiques, les activités physiques et artistiques permettent de nombreuses liaisons avec d'autres disciplines scolaires : arts plastiques, musique, littérature, poésie, etc. Elles peuvent facilement être le lieu de projets interdisciplinaires permettant aux élèves de s'approprier, selon différentes modalités et à travers différents médias, les démarches de la création artistique, et de mieux apprécier les œuvres passées, présentes et à venir des artistes.

Les activités de combat et le lycéen

Les activités physiques de combat contribuent à développer chez l'élève les notions d'autonomie, de prise de décision et de gestion de l'adversité. Elles permettent l'acquisition de techniques particulières et renforcent le sentiment de confiance en soi. La maîtrise des facteurs émotionnels améliore la connaissance de soi et des autres par la connaissance des formes de lutte (judo, lutte gréco-romaine, luttes folkloriques, etc.) ou des formes de boxe (boxe française, boxe anglaise, *karatedo*, *taekwando*, etc.).

Dans l'apprentissage de ces activités, la valorisation de l'éthique donne au respect des lieux et des personnes une position centrale qui s'oppose aux comportements agressifs et à la violence. L'expérience vécue de la confrontation physique permet à l'élève d'exprimer sa volonté de vaincre dans le cadre de règles et de codes communs qui garantissent l'équité et la sécurité de chacun ; ces pratiques associent l'affirmation de soi et le respect mutuel. Leur spécificité réside dans les situations d'opposition qu'elles organisent et dans les ressources affectives, cognitives et relationnelles qu'elles sollicitent. En fonction des contextes, des intentions et du projet de l'élève, l'enseignant peut envisager l'apprentissage du judo ou d'autres activités de combat selon des modalités distinctes en privilégiant, selon son choix :

- une dimension compétitive définie par la réalisation d'une performance dans le cadre d'un règlement sportif connu et accepté ;
- une dimension liée à la maîtrise personnelle : la complexité et la diversité des éléments techniques et tactiques, le contrôle de soi et la dimension culturelle sont alors au centre des apprentissages et des connaissances à acquérir ;
- une dimension liée à l'autodéfense : l'aspect utilitaire fait appel à la fonction originelle des techniques dans le but de développer chez l'élève la confiance et le contrôle de soi autant que le respect des règles et des personnes.

Plus qu'une pratique individuelle, le judo, comme tout sport de combat, est avant tout une pratique de groupe

qui, sous le prétexte de l'affrontement, attache une attention particulière aux comportements sociaux. En veillant à la variété des partenaires et des adversaires, l'enseignant permet à l'élève de faire l'apprentissage des différences individuelles. Se dépasser pour combattre quelqu'un de plus fort que soi, se maîtriser face au plus faible, donnent à chacun les moyens d'une expérience vécue de la tolérance et du respect de l'autre.

L'histoire et la culture propres aux activités de combat montrent l'interdépendance de ces modalités de pratique. Par conséquent, et bien que l'évolution sportive renforce la différence des tendances, il importe que celles-ci soient considérées de manière complémentaire et non exclusive, en particulier durant les cycles d'initiation et de perfectionnement qui sont proposés au collège puis au lycée.

Le judo et les compétences du programme

L'affrontement est l'enjeu central de la pratique du judo. Mais pour être porteur de valeurs éducatives, le niveau d'opposition doit être adapté aux élèves, à leurs connaissances techniques et tactiques, et à leur aptitude à gérer leurs émotions. L'éthique et la symbolique du combat ont pour fonction essentielle d'aider l'élève à prendre conscience du fait que l'affrontement physique n'est qu'un prétexte à la gestion de l'adversité et qu'il contribue à la formation de la personnalité.

En judo, la performance exprimée correspond à la réalisation d'une prestation pour laquelle le résultat attendu vise à la fois l'efficacité et la maîtrise technique. Initialement, le choix d'un partenaire permet de limiter la charge affective et autorise l'élève à définir lui-même le niveau de difficulté à résoudre.

À côté de la recherche d'une forme de performance évaluée en fonction du code sportif, le judo permet d'exprimer sa maîtrise des gestes techniques dans une situation de coopération où le partenaire joue le rôle d'un adversaire. L'efficacité est étroitement liée à cette maîtrise technique qui est également un facteur de sécurité car elle améliore la justesse des

placements et révèle la pertinence des actions. Plus que l'obtention de la victoire, l'enseignant doit privilégier la qualité de l'affrontement. Pour les élèves peu enclins au combat, les démonstrations formelles et personnalisées inspirées de l'exercice des *kata* peuvent constituer une modalité intermédiaire de pratique conduisant progressivement à l'épreuve des *randori*.

Le respect de l'adversaire et le contrôle de soi favorisent l'expression de la volonté de vaincre dans un cadre délimité par une règle partagée et renforcent l'importance accordée aux valeurs d'effort, de courage et de discipline.

C'est à ce titre que l'éthique inhérente aux activités de combat doit être préservée et sa traduction en un rituel à forte connotation culturelle mise en application.

Le judo en classe de seconde

À l'issue d'un cycle effectué en classe de seconde, l'élève doit être capable de réaliser une épreuve combinée consistant en :

- une démonstration comprenant, par exemple, une partie imposée (thèmes à illustrer) et une partie libre, exécutée avec un partenaire, durant laquelle il doit montrer sa maîtrise des aspects techniques et tactiques ;
- une série de combats avec des partenaires choisis (*randori*).

Les recommandations concernant la sécurité et le combat debout sont identiques pour le collège et le lycée. Bien qu'il soit central pour l'activité, le combat ne doit pas être premier : il ne doit être proposé à l'élève que lorsque celui-ci a acquis suffisamment d'expérience pratique pour s'exprimer et tirer profit d'un affrontement dont l'enseignant a préalablement défini, par ses consignes, un niveau d'opposition et d'intensité accessibles.

Les situations doivent être adaptées aux connaissances techniques et à l'aptitude de chacun à maîtriser ses réactions émotionnelles.

Situations proposées

Démonstration libre

Durant la démonstration, l'élève fait la preuve de sa maîtrise de diverses formes de corps (mouvements de hanche, de jambes, d'épaules, etc.) dans différentes opportunités d'attaques (déplacements divers, situations de combat, etc.). Il illustre les formes d'attaque directes et combinées (debout et au sol), de défense et de contreprise qu'il connaît. La partie

imposée permet à l'enseignant de fixer des exigences minimales, et la partie libre permet à l'élève de s'exprimer. La démonstration doit avoir une durée minimale suffisante (exemple : deux à trois minutes). Elle peut être accompagnée d'un document écrit qui en résume les grandes lignes (synopsis). Ce dernier point est particulièrement utile dans le cas où l'élève démontrerait des techniques d'autodéfense dont l'enchaînement doit avoir été suffisamment préparé et répété.

Randori

Le *randori* est, avec la démonstration des formes pré-arrangées ou *kata*, l'exercice fondamental de la pratique du judo. Il permet à l'enseignant d'apprécier la valeur et la sincérité des actions offensives et défensives de l'élève, ses capacités techniques et tactiques et ses qualités morales de combattant (confiance en soi, volonté de vaincre, maîtrise des émotions, lucidité durant l'affrontement).

En déterminant lui-même ou après concertation avec l'élève le degré de difficulté du *randori*, l'enseignant choisit de faire réaliser une épreuve qui est orientée vers :

- la recherche d'une efficacité personnelle (fort degré d'opposition) : de type *randori* « compétition » ou *shiai geiko*, avec *waza ari* et *ippon* comptabilisés pour la désignation d'un vainqueur à la fin du temps imparti ;
- une maîtrise plus conventionnelle des gestes techniques et des schémas tactiques, favorable au développement de l'équilibre personnel (degré d'opposition choisi par l'élève en fonction de ses capacités et de ses aspirations, évaluation intégrant la maîtrise d'exécution) : de type *randori* « souple » ou *yaku-soku geiko*.

Contexte de réalisation

Dans l'hypothèse d'une approche compétitive, l'accent peut être mis par l'enseignant sur le niveau d'efficacité au regard de la performance réalisée, dans le cadre d'une réglementation sportive adaptée à l'âge et au niveau des élèves.

Dans le cas où la maîtrise technique est privilégiée, l'enseignant peut attacher une importance supplémentaire aux critères d'appréciation de la prestation technique, à la précision et à la qualité des contrôles, à la variété des actions et des combinaisons.

S'il s'agit de défense personnelle, l'enseignant doit faire preuve d'une grande exigence dans le respect des rituels et du contrôle des techniques et des émotions. Dans le cadre scolaire, la recherche de performance ne peut être que relative. Par ailleurs, la pratique de techniques d'autodéfense doit rester un prétexte au développement de la maîtrise de soi.

Exemple de combats libres de type *randori* souple

• *Au sol* : affrontement dans la durée (trois minutes au minimum), temps d'immobilisation comptabilisé. Le *ippon* n'arrête pas le combat. Les techniques d'abandon sont interdites sauf décision exceptionnelle de l'enseignant qui peut considérer que les deux opposants ont acquis par ailleurs les connaissances et la maîtrise suffisantes pour exécuter ce genre de techniques.

• *Debout* : affrontement dans la durée (trois minutes au minimum). Le *ippon* n'arrête pas le combat. L'accent est mis sur l'attaque, non sur la défense ; les combattants ne doivent pas risquer de se blesser en refusant la chute. L'évaluation peut porter sur le nombre d'avantages marqués ainsi que sur la qualité et la complémentarité des attaques, des enchaînements, des contreprises (pertinence, précision, contrôle des actions offensives et défensives).

Élèves débutants en classe de seconde

Dans le cas particulier où l'élève de seconde débute la pratique du judo, l'enseignant doit prioritairement lever les éventuelles craintes qui peuvent résulter de l'appréhension des chutes et du contact physique.

Au regard de l'aménagement des situations de combat par l'enseignant, grâce à des consignes rigoureuses (concernant par exemple la sécurité, l'acceptation des chutes, etc.), l'hétérogénéité des morphologies et des niveaux d'expertise représente une richesse à la fois sur le plan technique mais aussi du point de vue des échanges interindividuels et des relations de sociabilité qui lient les élèves plus expérimentés aux débutants.

L'enseignant peut ainsi proposer à ses élèves des thèmes de démonstration (différents types de projection ou d'immobilisation, différentes opportunités, etc.) et laisser libre leur illustration par des techniques au choix. Pour des raisons de sécurité, l'enseignant appréciera, en fonction de la durée des apprentissages, s'il est préférable de faire combattre les élèves uniquement dans des *randori* au sol.

Exemples de mise en relation des connaissances

Classe de seconde

Compétence visée :

« enchaîner des actions offensives »

L'enchaînement des actions offensives est la conséquence directe du comportement défensif de l'adversaire. Pour pouvoir poursuivre efficacement son attaque et accéder à cette compétence, l'élève qui attaque doit être capable de :

- maintenir le déséquilibre de l'adversaire (*kuzushi*) pour éviter toute rupture de contrôle ;
- percevoir (« sentir ») la réaction de l'adversaire grâce à ses saisies (*kumi kata*) ;
- se replacer (*tai sabaki*) et réorienter le déséquilibre afin d'exécuter l'enchaînement d'attaque (*tsukuri, kake, kime*).

Connaissances retenues (exemples)

- *Informations* : principes de projection, éléments de terminologie, etc.
- *Techniques et tactiques* : se défendre au moyen d'une esquive ou d'un blocage ; enchaîner deux attaques soit dans la même direction, soit en direction opposée ; exploiter ou provoquer une réaction adverse, etc.
- *Connaissance de soi* : définir et mettre en œuvre un projet individuel.

Mise en œuvre

Apprentissage des défenses par esquive ou par blocage dans des situations d'étude avec un partenaire :

- Statique ou en déplacement dans une forme de *randori* souple à thème, le défenseur, les yeux fermés et les mains à plat sur les épaules de l'attaquant, exécute les mouvements d'esquive ou de blocage. Concentré sur ses sensations, il comprend et analyse, tout en les réalisant, les possibilités défensives de ses adversaires.
- Dans des zones délimitées ou selon des axes qui fixent les déplacements et les zones de chute, *tori* attaque, *uke* bloque ou esquive et *tori* enchaîne. Par exemple : *tori* attaque *o uchi gari*, *uke* esquive en reculant, *tori* se replace perpendiculairement et attaque, par l'intérieur, la jambe restée au sol par *ko uchi gari* ; si *uke* esquive en reculant des deux jambes, *tori* poursuit en enchaînant, par l'extérieur, grâce à *o soto gari* ; si *uke* esquive et repousse vers l'avant, *tori* change de direction et exécute *tai otoshi* ou *seoi nage*, etc.
- Répétition des séquences d'enchaînement avec un partenaire sous forme d'*uchi komi* (sans chute) et de *nage komi* (avec chute et sur tapis de réception).

Mise en situation face à un adversaire sous forme de *randori* à thèmes (*yakusoku geiko, kagari geiko*, etc.). Exemples de thèmes : attaques imposées, défenses imposées, directions d'enchaînement imposées, etc.

Cycle terminal

Les orientations générales qui ont été détaillées pour l'enseignement du judo en classe de seconde sont poursuivies lors du cycle terminal. Les modes de pratique précédemment évoqués, c'est-à-dire

compétition, maîtrise de soi et défense personnelle, sont des choix à effectuer en fonction des projets de l'enseignant et des élèves.

L'épreuve du *randori* et celle, complémentaire, de la démonstration seront conservées. Seule change l'échelle d'exigence de l'enseignant, qui évolue conformément aux progrès et à la maîtrise accrue des élèves sur les plans technique et tactique.

Niveau 1

Compétence visée :

« retourner un adversaire pour l'immobiliser »

Placé en position dite « inférieure », le judoka cherche à assurer sa stabilité en abaissant au maximum son centre de gravité. Pour pouvoir mettre l'adversaire à plat dos et l'y maintenir, l'élève qui attaque doit être capable de :

- faire perdre la stabilité des appuis à son adversaire ;
- ouvrir des angles pour permettre un accrochage (bras sur bras, jambe sur jambe, etc.) ;
- concentrer sa force d'appui pour créer un point de fixation ;
- mettre en œuvre un bras de levier ou un couple de forces pour retourner l'adversaire ;
- assurer le contrôle du haut du corps pour conclure en immobilisation.

Connaissances retenues

- *Informations* : principes de contrôle et de retournement, éléments de terminologie, etc.
- *Techniques et tactiques* : fixer son adversaire, mettre en place un levier ou un couple de forces, exploiter ou provoquer une réaction adverse, lier la position initiale et le contrôle final, etc.
- *Connaissance de soi* : définir et mettre en œuvre un projet individuel.

Mise en œuvre

- Apprentissage au moyen de situations globales qui visent à privilégier l'engagement corporel et le contrôle des parties du corps permettant des actions efficaces (épaules pour les fixations, bras ou jambes pour les crochets). Exemples : le jeu de l'épervier modifié, quatre pattes, plaquer les épaules au sol, retourner un adversaire qui cherche à atteindre une zone ou sortir d'un cercle en un temps donné, etc.
- Situations d'étude présentant et expliquant les modes de contrôle, de fixation, de blocage, de levier et de retournement suivi d'immobilisation.

- Séquences d'opposition entre deux adversaires faisant varier : les positions initiales à côté, à cheval et en tête ; les accrochages (saisie ceinture, bras ou jambe engagés) ; les comportements défensifs de *uke* (se déplacer, se remettre de face, s'asseoir et interposer les jambes).

- Mise en situation face à un adversaire sous forme de *randori* à thèmes (positions de départ, séquences de combat, etc.).

Niveau 2

Compétence visée :

« construire un système d'attaque individualisé »

La construction de schémas tactiques préférentiels intègre divers choix :

- une technique préférentielle (un « spécial » ou *tokiu waza*) ;
- des opportunités préférentielles (création d'opportunités, exploitation du comportement adverse, réaction provoquée, etc.) ;
- des combinaisons d'attaques préférentielles (retour d'attaque, changement de garde, retour en zone centrale pour éviter une sortie de tapis ou une sanction due à une station prolongée en zone de danger, etc.).

Connaissances retenues

- *Informations* : principes de projection, principes et opportunités d'attaque, éléments de terminologie, connaissance du règlement d'arbitrage, etc.
- *Techniques et tactiques* : varier et enchaîner les actions techniques, imposer ou adapter les schémas tactiques, exploiter le règlement d'arbitrage, etc.
- *Connaissance de soi* : analyser le combat, influencer le comportement adverse, définir et mettre en œuvre un projet individuel.

Mise en œuvre

- Détermination d'une technique préférentielle et choix des opportunités les plus favorables en prenant en compte ses aptitudes, ses goûts, sa morphologie, les attitudes (droitier-gaucher) et les déplacements de l'adversaire (opportunités offertes, créées ou provoquées, mouvements préparatoires).
- Apprentissage des enchaînements en fonction des réactions possibles de l'adversaire. Par exemple : *tori* attaque *morote seoi nage*, *uke* défend, *tori* enchaîne selon cette défense soit par *ko uchi gari*, soit par *o uchi gari*, soit par *ippon seoi nage* à gauche, etc.
- Répétition des attaques directes et des séquences tactiques sous forme d'*uchi komi* et de *nage komi*.
- Mise en situation face à un adversaire sous forme de *randori* (*yaku soku geiko*, *kagari geiko*, etc.) à thèmes (types d'opportunités, d'enchaînements, diverses séquences tactiques, etc.).

Éléments de progressivité

Les éléments de progressivité qui organisent les exemples précédents prennent en compte divers aspects. Le premier d'entre eux concerne la démarche d'enseignement qui s'adresse simultanément aux deux protagonistes et vise, par une émulation réciproque, à faire progresser chacun des membres du couple en interaction. En privilégiant tantôt l'attaque, tantôt la défense, l'enseignant gère, autant que faire se peut, le rapport de forces et augmente, graduellement et en fonction des capacités de l'élève, le degré d'opposition pour aller du plus facile (travail avec un partenaire) au plus difficile (combat face à un adversaire).

L'apprentissage de l'opposition passe par l'expérience acquise dans des situations tantôt globales, tantôt analytiques, qui permettent successivement de découvrir, comprendre, répéter et expérimenter des solutions techniques pour mieux se les approprier et les adapter en fonction de chaque adversaire. Comme pour le degré de difficulté, l'enseignant doit veiller à adapter le degré de complexité des gestes qu'il propose au niveau d'apprentissage de ses élèves. Pour cela, il est conseillé d'identifier précisément les principes d'action et de mettre l'accent sur les schémas tactiques qui permettent à l'élève d'élever son niveau de performance et de s'affirmer comme combattant.

Dans ses mises en œuvre, l'enseignant sera attentif à l'engagement individuel de l'élève autant qu'à son attitude et à son comportement vis-à-vis de ses partenaires et adversaires.

Liaison avec d'autres activités et d'autres disciplines

Par son histoire et son évolution, le judo définit les règles d'un affrontement éducatif. En se référant aux origines, aux finalités et à la nature même de l'activité, son enseignement peut faire appel à des connaissances variées liées à d'autres disciplines d'enseignement qui permettent de mieux aborder la dimension culturelle et le mode de fonctionnement de ses gestes techniques, leur action sur le corps humain.

Ainsi, l'histoire, la géographie peuvent rendre compte des arts du combat comme le reflet de l'évolution des modes de vie et des relations interindividuelles au regard de la différence des civilisations. Les éléments d'anatomie et de physiologie, d'une part, de physique et de mécanique, d'autre part, expliquent en quoi la connaissance du corps humain est un facteur d'efficacité des techniques du judo. La philosophie, quant à elle, permet de mieux comprendre la dimension symbolique et le rituel qui fondent l'éthique des arts du combat et privilégient des valeurs comme l'effort, le courage, le respect et la confiance en soi.