

# Opérationnaliser des intentions éducatives en E.P.S.

- L'Education pour la Santé
- L'autonomisation des élèves

MONT SAINT AIGNAN  
26/11/2014

Didier LANTZ

1

## Au programme :

- 1) Une rapide introduction :  
Ce que sera mon intervention / ce qu'elle ne sera pas.
- 2) L'éducation pour la santé, l'autonomisation des élèves :  
Des définitions à confronter à des caractéristiques d'élèves pour problématiser les pratiques professionnelles.
- 3) Un détour théorique pour mieux fonder l'action auprès des élèves ;
- 4) Définir un cahier des charges ;
- 5) Illustrations dans deux A.P.S.A. de la C.P. 4 : judo et badminton.

Didier LANTZ

2

## 1) Une rapide introduction :

- Ce qui m'intéresse et dont j'ai envie de parler avec vous, c'est de **la mise en œuvre concrètes d'objectifs éducatifs dans le cours d'E.P.S. « ordinaire »**, quel qu'en soit l'activité support, pour dépasser les grandes intentions qui ne resteraient que des vœux « pieux ».
- Du fait, on ne parlera pas (ou très peu) d'A.S.D.E.P. ou de C.P.5, du C.E.S.C., de l'accompagnement éducatif ou personnalisé, de l'A.S., etc.

Didier LANTZ

3

- Pourquoi Santé et Autonomie ?

La simple rencontre avec des élèves pour lesquels ces objectifs me semblaient (et me semblent toujours) constituer de véritables enjeux, des priorités absolues.

Un air du temps...COMPETENCES et RESPONSABILISATION + AUTONOMIE.

Une nécessité sociale.

Didier LANTZ

4

## 2) L'éducation pour la santé, l'autonomisation des élèves :

Des définitions à confronter à des caractéristiques d'élèves pour problématiser les pratiques professionnelles.

Définitions de la **SANTE** :

- **La classique** : O.M.S. (1946) : « Etat de complet **bien-être physique, mental et social** et ne consiste pas seulement en une absence de maladie ou d'infirmité ».  
La santé repose bien sur **trois volets complémentaires et indissociables** : physique, mental, social et relationnel.
- L'OMS a depuis modulé cette définition :  
**La santé n'est plus un état idéal mais « un équilibre fragile sans cesse remis en cause par de nombreux facteurs ».** C'est donc « un processus qui permet à chacun de s'adapter en permanence à son environnement ».
- Dans la Charte d'Ottawa en 1986 : « La santé est définie comme la mesure dans laquelle un groupe ou un individu peut, d'une part, réaliser ses ambitions (*conduire à bien des projets personnels - ajout personnel-*) et satisfaire ses besoins et, d'autre part, évoluer avec le milieu ou s'adapter à celui-ci. La santé est donc perçue comme une ressource de la vie quotidienne et non comme le but de la vie ; il s'agit d'un concept positif mettant en valeur les ressources sociales et individuelles, ainsi que les capacités physiques. Ainsi, la promotion de la santé ne relève pas seulement du secteur sanitaire: elle dépasse les modes de vie sains pour viser le bien-être ».

Didier LANTZ

5

- Plus qu'un état, c'est la capacité à en changer, à s'adapter, à affronter les difficultés qui définissent la santé, et de façon consciente et responsable. La santé concerne donc aussi les « bien portants » (prévention, vie saine).
- **L'adaptation autonome (l'adaptabilité) comme l'un des objectifs de l'éducation à la santé (ES) s'impose donc.** Il ne faut plus dicter des conduites mais faire acquérir la maîtrise de la responsabilité qui marque le passage de la dépendance à l'indépendance puis à l'autonomie. L'E.S., c'est aider à faire des choix raisonnés.
- Dans ce cadre, être autonome, c'est être en mesure de **se fixer et de mener à bien des projets dans des activités propres à maintenir un bien-être voire à construire un mieux être sur les plans psychologique, physique et/ou relationnel.**

Didier LANTZ

6

## Autonomie / Responsabilité

Autonomisation / Responsabilisation des élèves :

- L'autonomie : « conciliation entre une part de conformité, d'adhésion volontaire à un ensemble de règles collectives reconnues comme utiles et une part d'indépendance pour critiquer et faire évoluer ces règles, pour endosser une part d'auto-détermination, d'initiative, pour faire des choix. »
- Toujours entre ordre et liberté, la place entre ces deux pôles dépendant étroitement du type d'autorité mis en place.

Didier LANTZ

7

## Autonomie / Responsabilité

Autonomisation / Responsabilisation des élèves :

Etre reconnu (par soi ou par autrui) responsable de quelque objet, c'est être identifié comme la ou une des personnes dont les actes ont une influence sur le devenir de cette objet. Le degré de responsabilité est déterminé par la :

- La **valeur relative (perçue) de ce dont on est tenu pour responsable**, par ce qui est en jeu (l'enjeu), par l'importance relative des conséquences de nos activités pour soi ou pour autrui.
- Le **degré d'influence** que l'on exerce, le poids relatif de nos actes dans le système d'éléments qui déterminent le sort de ce sur quoi porte notre responsabilité.
- Le **niveau d'autonomie** :
  - Ce dernier dépend en premier lieu de la part de liberté qui nous est laissée dans la détermination de nos actes, entre ce qui lui est imposé ou proposé, et qui est liée bien entendu du type d'autorité à laquelle on est soumis.
  - En second lieu, il est aussi défini par la complexité de tâches qui nous sont dévolues et dont nous sommes en mesure de nous acquitter (nos compétences).

A cela s'ajoute nécessairement une part d'**engagement**. Il ne suffit pas d'être rendu responsable mais il faut vouloir l'être. Etre citoyen aujourd'hui, dans la cadre d'une démocratie dite « participative », c'est aussi avoir développé des attitudes tournées vers l'action et vers les autres.

Didier LANTZ

8

- **Mise en tension** des caractéristiques d'un public scolaire (ex. de celui du L.P. Camille CLAUDEL de SOISSONS) avec les acceptions, développés ci-dessus, d'un élève en « bonne santé » et autonome.

Didier LANTZ

9

### Contradictions ou Synergies entre :

Des élèves en échec relatif en E.P.S. ou du moins en retard sur la construction des compétences attendues au niveau du baccalauréat professionnel. Par ex., 44,44% des élèves de terminales que j'avais en cours il y a deux ans n'avaient pas encore construit le niveau 3 de compétence en badminton au début de leur cycle, niveau exigible pour la certification intermédiaire prévue en fin de première.  
Des qualités physiques limitées.



Un **bien-être physique** qui dépasse le simple « silence des organes » et qui repose sur **une certaine aisance ou disponibilité motrice ou encore un niveau de compétence minimal** dans un certain nombre d'A.P.S.A.



Perspectives / Conditions pour dépasser le dilemme ou exploiter les points d'accroche : Réunir les conditions nécessaires à des apprentissages efficaces en E.P.S. : ciblage précis des acquisitions visées, pratique optimale sur le temps imparti et si possible massée, allongement des durées de cycles, répétition. Apprendre des techniques, développer des ressources, comme outils pour agir, et accomplir la tâche. Permettre aux élèves d'automatiser un certain nombre de procédures, permettant de faire face à la complexité des situations rencontrées. Acquérir et stabiliser des habiletés, **motrices** entre autres.

10

### Contradictions ou Synergies entre :

Des élèves du L.P. Camille CLAUDEL présentant une forme de **résignation** et attribuant souvent leurs réussites à des causes externes, peu modifiables et sur lesquelles ils n'ont pas ou peu de contrôle et l'échec à des causes internes, stables et peu modifiables. Une sorte de théorie du don semble opérer dans l'esprit de ceux-ci. Les jugements qu'ils portent sur eux-mêmes et les autres sont généralement très « tranchés » (bons ou mauvais) et la compétence ou l'incompétence sont pour eux quasiment « innées » (...), l'estime qu'ils ont d'eux-mêmes et surtout la confiance en leurs possibilités sont assez faibles.



Un **bien-être mental ou psychologique** qui repose essentiellement sur l'estime de soi et ses composantes (G. DUCLOS, 2000) :

- sentiment de compétence (ou condition physique perçue),
- sentiment d'appartenance,
- connaissance de soi,
- confiance en soi.



**Perspectives / Conditions pour dépasser le dilemme ou exploiter les points d'accroche** : Permettre aux élèves d'objectiver leurs réussites, de se les attribuer et d'identifier et automatiser les solutions (individuelles et collectives) trouvées pour y parvenir (base de la confiance en soi nécessaire à la prise de risque inhérente à une nouvelle tentative). Donner un statut positif à l'erreur dans la démarche d'enseignement proposée et attribuer l'échec à des éléments contrôlables et modifiables. Mutualiser les solutions efficaces trouvées par les élèves.

Didier LANTZ

11

### Contradictions ou Synergies entre :

Pas de gros problèmes relationnels dans les classes si l'on s'en tient à dire que les rapports entre les élèves restent globalement (pas toujours) pacifiques mais des clans existent, des affinités fortes qui s'accompagnent d'une ignorance voire d'un refus catégorique de travailler avec les autres.



Un **bien-être social ou relationnel**. Avoir a minima construit un rapport à autrui pacifié mais peut-être avoir découvert les effets positifs de la collaboration dans les apprentissages ou plus globalement la conduite de projets collectifs.



**Perspectives / Conditions pour dépasser le dilemme ou exploiter les points d'accroche** : Une attention particulière est portée aux savoir-faire sociaux : **AMENER les élèves à échanger le plus possible** sur le terrain « neutre » des comportements qu'ils déploient et plus largement de leurs apprentissages, le plus souvent possible dans le cadre de « communautés d'intérêts » pour donner un sens concret à la coopération. Les engager à mutualiser leurs trouvailles et à collaborer. »

Didier LANTZ

12

### Contradictions ou Synergies entre :

Elèves hétéronomes et d'une certaine manière qui souhaitent le rester...pas nécessairement enclins à devenir davantage autonomes, à s'engager, à prendre le risque de s'attaquer à de nouveaux problèmes...élèves assez peu ambitieux.

Des élèves entretenant un rapport affectif fort avec leur environnement physique et humain (cf. P. THERME, 1995) et n'ayant pas construit de recul par rapport à celui-ci. Les processus émotionnels sont le moyen privilégié d'appréhension et de connaissance du milieu. Ce qui prime chez ces élèves, c'est l'action, la recherche de plaisir immédiat et la sensibilité. Des élèves enfermés dans l'immédiateté (ils acceptent de s'investir à condition que le **résultat** soit **immédiat**).

**Une bonne partie d'élèves « scolaires » qui s'investissent mais qui restent de bon « applicateurs » sans questionner, analyser le moins du monde ce qu'ils font. »**



#### La santé, c'est :

**Une adaptabilité ou adaptation autonome à des environnements physiques et humains changeant.**

**Se fixer et conduire des projets personnels** (ce qui sous-entend une certaine anticipation, la capacité à se percevoir autre dans un futur plus ou moins proche, transformable, éduicable).

**ETRE COMPETENT (POUR GERER SA VIE PHYSIQUE) :**

⇒ **C'est Savoir mobiliser ses ressources (pour résoudre des problèmes). Ce qui suppose d'en avoir une certaine connaissance pour les utiliser à bon escient.** Ce qui sous entend une pratique réflexive, une prise de recul pour identifier ses points forts, ses faiblesses, bref, une bonne connaissance de soi.

⇒ C'est aussi **VOULOIR** mobiliser ses ressources en espérant une certaine réussite (prise de risque d'échouer assumée).

Didier LANTZ

13

**Perspectives / Conditions pour dépasser le dilemme ou exploiter les points d'accroche : Mise en projet** de l'élève. Balisage des apprentissages, « fils rouges ». Jalonner le cycle d'évaluations formatrices avec des critères pertinents et opérationnels. **Multiplier** la confrontation à des tâches complexes afin que les élèves apprennent à choisir, par eux-mêmes, des procédures adaptées au problème posé et à mobiliser un ensemble de ressources (internes et externes) mais guider les choix. Dans chaque cycle d'activité, partir de la situation complexe (ou l'introduire dès que possible) pour positionner le problème et le résoudre collectivement..



Didier LANTZ

14

### Contradictions ou Synergies entre :

Constat d'un certain nombre de **freins à la scolarité ou de symptômes du décrochage scolaire** : démissions, absentéisme important dans toutes les disciplines, retards, oublis de tenue en E.P.S., inaptitudes totales ponctuelles. **Passivité et inertie importantes (grandissantes)**.  
**Sédentarité, tabagisme.**



La santé, définie plus haut en relation avec une plus grande autonomie des individus, suppose **de l'engagement, une adhésion assortie de plaisir, à des pratiques contradictoires avec des comportements négatifs pour la santé.**



**Perspectives / Conditions pour dépasser le dilemme ou exploiter les points d'accroche** : Favoriser l'implication active des élèves dans des projets pluridisciplinaires finalisés par des activités en dissonance avec des habitudes et attitudes des élèves incompatibles avec la construction et le maintien d'un état de santé et valorisant des comportements « pro » santé.

Didier LANTZ

15

### 3) Un détour théorique pour mieux fonder l'action auprès des élèves :

- Une nécessaire maturation théorique de ce que recouvre une intention éducative comme la santé est incontournable.

La shunter condamne plus ou moins à se cantonner à des intentions, à des allant de soi.

- Si nous étions tous des M. JOURDAIN de l'E.S. et que nous en faisons sans le savoir, ça ne serait pas si gênant. Le problème c'est que nous sommes nombreux à croire en faire sans réellement le faire!

Didier LANTZ

16

- L'éducation pour la santé ne peut se limiter à apports de connaissances sur les risques et bénéfiques de divers « modes de vie ».
- Un **unique** apport d'information serait identique à une tentative de persuasion d'adopter tels ou tels comportements. Or on connaît les limites voire même les effets pervers de la persuasion (M. CHOQUET, 2002).

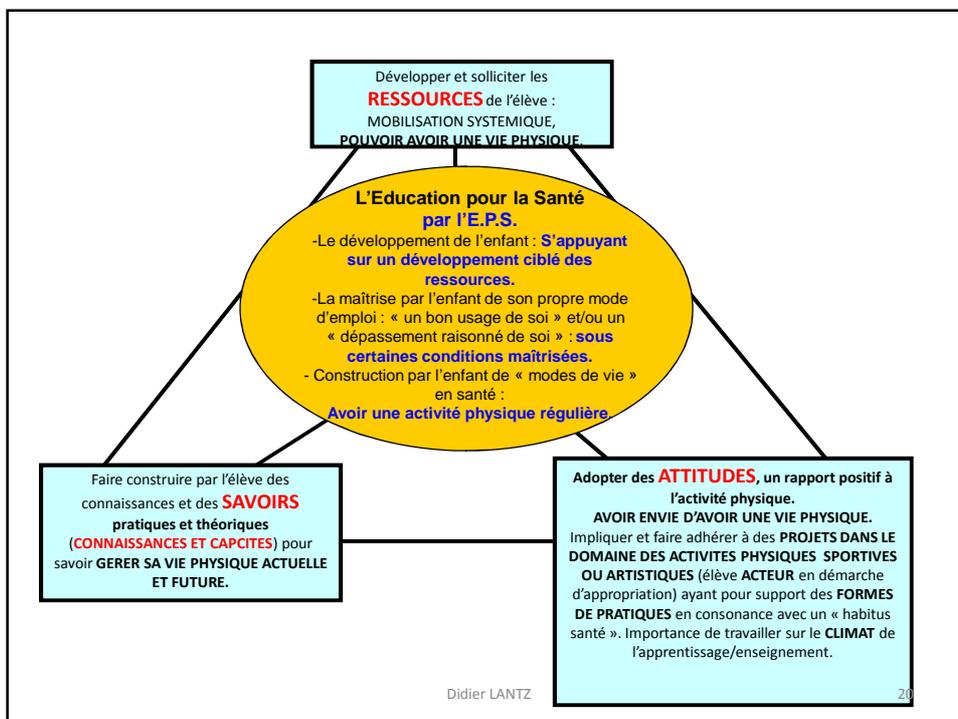
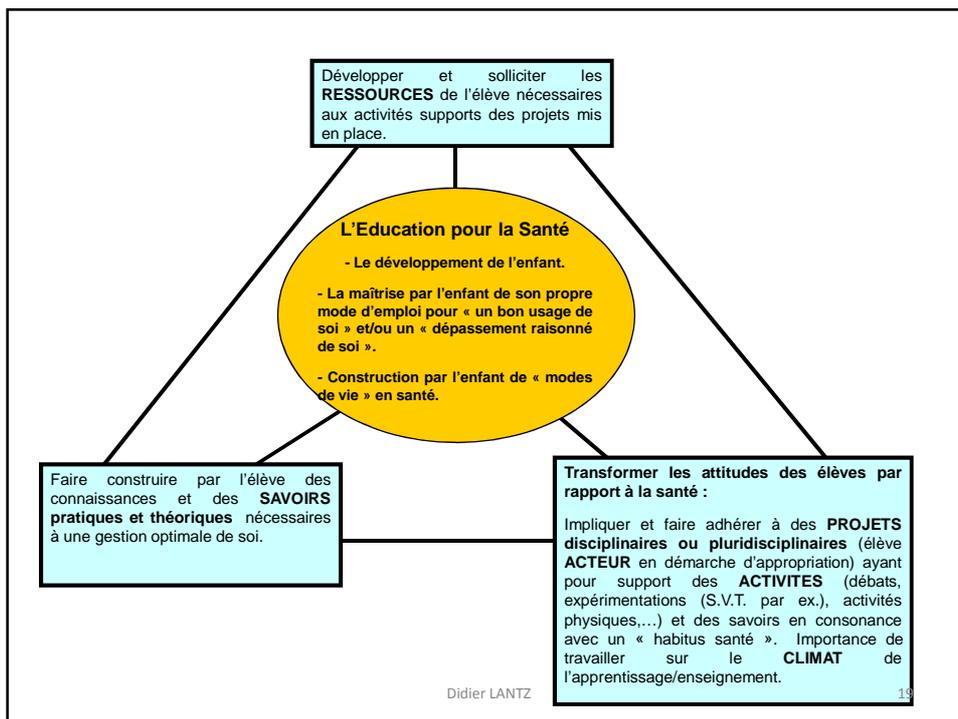
Didier LANTZ

17

- Ce que l'on recherche, c'est une **éducation** aux conduites responsables reposant sur des choix raisonnés. Ce qui est important est la clarification des **valeurs** et des **attitudes** et le **développement de l'estime de soi** qui constituent des **facteurs éthiques** mais aussi des **facteurs d'efficacité**. La différence renvoie à des enjeux politiques. D'un côté, on informe l'élève et on le renvoie à ses responsabilités. De l'autre, on l'éduque, on l'accompagne en lui faisant construire le sens des responsabilités.
- Si l'on parle d'une EDUCATION, on parle d'une démarche participative, d'un accompagnement des élèves, d'un processus d'autonomisation où l'élève est **ACTEUR**. **Au-delà du développement de l'élève et de l'acquisition par celui-ci de connaissances ciblées, on doit surtout viser la transformation (ou l'orientation) de ses attitudes vers l'adhésion à des activités ou des comportements reconnus comme bénéfiques pour sa santé (la pratique d'activités physiques sous certaines conditions en fait partie).**

Didier LANTZ

18



### **Solliciter les ressources des élèves :**

- La leçon doit être envisagée comme un tout, une unité, et s'organiser autour de « fils rouges » pour l'enseignant et l'élève.
- **Un de ces « fils rouges » se traduit par une sollicitation progressive (qui prépare et facilite), adaptée, ciblée et continue des ressources.**
- **Cette sollicitation doit être en relation étroite avec le thème de la leçon et les apprentissages qui y sont particulièrement visés.**
- Cette démarche doit **préparer et donner les conditions** d'une meilleure écoute (de soi et de toutes les informations dont je vais avoir besoin pour agir de manière adaptée).
- Pour cette raison nous préférons parler d'entrée en activité intégrée à la leçon que d'échauffement (dont rien que le non évoque une conception archaïque faisant survivre un ensemble de croyances ou de résidus de pratiques héritées du passé de la discipline, avec une vision quasi exclusivement physiologique de l'entrée dans la leçon).
- Cette entrée dans l'activité doit aussi tout simplement permettre d'impliquer les élèves (par le ludique ou tout autre levier).
- Organiser des situations qui soient de vraies expériences corporelles (défis collectifs ou individuels auto référencés), et posent de réels problèmes.

Didier LANTZ

21

### **Construire des connaissances et des savoirs :**

Nous défendons l'idée qu'une éducation pour la santé et en santé en E.P.S. repose sur l'acquisition de connaissances et de savoirs ciblés, précis, adaptés et hiérarchisés dans les différents registres suivants:

- Habiletés sécuritaires (préventives et d'évitement)
- Habiletés décisionnelles (arbitrage, choix collectifs,...)
- Savoir-faire sociaux (pour une tenue efficace des différents rôles sociaux fonctionnels ou sociaux participatifs que l'élève est susceptible d'endosser en cours)
- Connaissances méthodologiques

*L'ensemble de ces acquisitions concourent à la construction des compétences psychosociales.*

Didier LANTZ

22

- Nous porterons une attention particulière aux savoir-faire sociaux et connaissances méthodologiques (celles où les relations à autrui sont mises en avant dans la perspective d'un apprentissage social). Ce souci nous semble une modalité de prise en compte de la dimension sociale et plus particulièrement relationnelle de la santé. Instaurer un rapport pacifié à autrui.
- « Qu'il (l'enseignant) affiche que ce qui lui importe, c'est de rendre les choses et les situations intelligibles, et qu'à ce jeu là, il n'y a pas de gagnant et de perdant, mais des collaborateurs qui trouvent du plaisir à partager leurs trouvailles » (Bernard REY, « **Savoir scolaire et relation à autrui** », cahiers pédagogiques n°367/368, 1998).

Sur les continuums allant **de l'individualisme exacerbé à la solidarité, de la communauté d'intérêt comme levier pour accepter la mise en action collective à l'intérêt commun comme principe régulateur des conduites (j'agit d'abord en fonction de ce dernier)**, il semble que l'on puisse aider les élèves à faire quelques « **pas en avant** ».

## **Agir sur les attitudes des élèves:**

- Dans un souci plutôt préventif, l'éducation à la santé en milieu scolaire peut reposer sur l'orientation ou la transformation des attitudes des élèves, dans l'optique de favoriser l'adoption par ceux-ci d'un rapport positif à la santé et à l'activité physique (prise dans un sens générique).
- **LESELBAUM (1989)** met d'ailleurs en avant l'influence fondamentale de l'enseignant, adulte référent, dans la structuration des habitudes de vie chez l'enfant.

- Favoriser la construction d'un « habitus santé » (MERAND et DHELLEMMES (1988)), c'est-à-dire la transformation des habitudes de vie et attitudes vis-à-vis du corps, vis-à-vis de soi-même et de ses relations avec autrui (on retrouve ici les trois dimensions du concept de santé identifiés par l'O.M.S. : physique, mentale, sociale.)
- Les attitudes constituent les sous basséments motivationnels des comportements adoptés par tout individu, des pratiques auxquelles il va s'adonner.

Didier LANTZ

25

### Comment favoriser la construction ou la transformations des attitudes :

- Viser dans un premier temps:
- **La modification ou l'installation (durable) du(des) comportement(s).**
  - « Le changement d'attitude intervenant par la suite comme une justification a posteriori du nouveau comportement adopté. ».
- **BROUILLET, DOMALAIN, GUIMELLI et EISENBEIS (1990. Education à la sécurité dans les pratiques physiques et sportives. Bulletin de psychologie n° 44) :** « Pour amener une personne à changer d'attitude (...), il n'est pas nécessaire de lui administrer, à forte dose des informations nouvelles. Il serait certainement plus efficace de l'amener à prendre **une part active dans des réflexions, des rôles ou des pratiques** qui feraient naître une certaine dissonance. »
- **Remarque :** L'élève doit donc être acteur, entendu non seulement comme celui qui agit mais surtout comme celui qui s'approprie ces pratiques.

Didier LANTZ

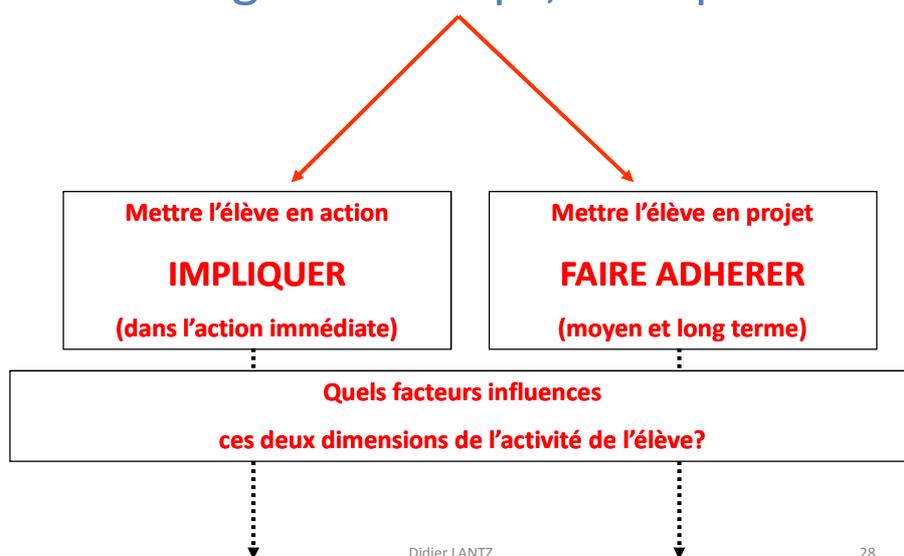
26

- La pratique régulière (sous certaines conditions) d'une ou plusieurs activités physiques et/ou sportives nous semble être de ces activités ou « comportements » bénéfiques.
- Pour construire des habitudes et attitudes « pro santé », le levier essentiel serait donc de **créer les conditions** pour que les élèves s'investissent dans des activités (au sens large).

Didier LANTZ

*retour* 27

## Distinguer 2 temps, 2 étapes :



Didier LANTZ

28

Mettre l'élève en action

IMPLIQUER

(dans l'action immédiate)

- ► Tous les leviers **répondant aux besoins immédiat de l'élève** : besoins de jeu, d'émotions, de défi,...**ou permettant d'obtenir une mise en action directe** : récompense, persuasion, contrainte,...

Didier LANTZ 29

Mettre l'élève en projet

FAIRE ADHERER

(moyen et long terme)

- « Un autre élève, ou le professeur, peuvent être à l'origine d'un projet, mais c'est le degré d'assomption volontaire par l'élève qui est fondamental » (L. LEGRAND, 1982).
- Si l'implication renvoie à la nécessaire entrée en activité, l'adhésion renvoie au long terme. Elle se situe du côté de l'intentionnalité (volonté, autodétermination, choix, autonomie). Ceci renvoie directement au concept de motivation. Les déterminants de la motivation et de sa persévérance vont correspondre aussi à des **déterminants de la mise en projet de l'élève.**

Didier LANTZ 30

- Le déclenchement, l'orientation, l'intensité et la persistance du comportement d'un individu (cf. définition du concept de motivation de VALLERAND et THILL), ses choix, ses efforts, son engagement cognitif (qui sont là aussi des variables comportementales) dépendent en premier lieu:
  - - de la manière dont l'élève perçoit le contexte, créé pour une grande part par l'enseignant, dans lequel il évolue. (cf. tableau P. SARRAZIN)
  - - de la manière dont il se perçoit lui-même.
- Les deux perceptions principales déclinées ci-dessous s'influencent réciproquement et représentent les déterminants principaux de la motivation en contexte scolaire c'est à dire la motivation à apprendre.

Didier LANTZ

31

### 1/ les perceptions de soi :

- Ce sont des connaissances qu'un individu a de lui-même et qui pré orientent son activité. Concept très proche de l'ESTIME DE SOI qui peut-être défini ici par 4 composantes :
    - sentiment de confiance
    - connaissance de soi
    - sentiment d'appartenance
    - sentiment de compétence
- (G. DUCLOS. L'estime de soi, un passeport pour la vie.2000)  
Cf. tableau de FOX et CORBIN
- L'E.P.S. est donc une discipline qui compte plus pour l'estime de soi que son statut scolaire et social ne laisse penser.
  - La santé mentale est directement liée à l'amélioration de l'estime de soi qui est liée à la valeur physique perçue. Valeur d'autant plus importante lorsque l'on sait que le domaine physique prend dès 8 ans une place importante (HARTER,94).
  - « Estime de soi, confiance en soi, capacité d'anticipation, voici le trio gagnant des ressorts de la mise en projet personnel. »  
(M. DELAUNAY)

Didier LANTZ

32

Ces perceptions de soi en milieu scolaire en relation avec la motivation à apprendre renvoient à deux registres :

- - **les attentes de réussite** (capacité à réussir, chance que l'élève se donne de réussir, c'est une estimation auquel se livre l'élève, « Suis-je capable de... ») qui déterminent, l'effort, la persévérance et l'engagement cognitif de l'élève. Elles dépendent des « attributions causales » ([WEINER, 74](#)) liées aux échecs et réussites antérieures.
- - **les attentes de contrôle** qui renvoie au degré de contrôle que l'élève a sur les événements à venir: lien avec ses possibilités de réussir « Mes actions ont-elles des chances de produire un résultat ? ». « Ai-je un contrôle sur les événements ? »  
On peut se croire capable de réussir, de mener à bien un projet tout en croyant que cela ne sera pas possible à cause de plusieurs facteurs externes (ex : les autres en sport collectifs) ou internes, stables et incontrôlables qu'il ne possède pas. Eviter absolument la résignation ou « l'impuissance apprise »..

Didier LANTZ

33

## **2/ Les perceptions et notamment la valeur, l'utilité perçue des activités ou des tâches proposées :**

- L'enjeu, les sensations, le plaisir provoqués par une tâche ou une A.P.S.A. peuvent lui conférer de la valeur ([ECCLES](#)).
- La possibilité par cette tâche de démontrer un niveau de compétence, d'y construire un sentiment de compétence positif joue aussi sur cette valeur (relation ici au type de but : compétition / maîtrise).
- La finalisation de cette tâche, sa relation au motif profond d'agir de l'élève lui donne de la valeur. =>attractivité, intérêt, utilité permettent un investissement de l'élève.

Didier LANTZ

34

- Sans détailler tous les ressorts de la motivation à apprendre, il existe un certain nombre de facteurs favorisant la persistance de cette dynamique motivationnelle. Cette persistance se traduit par une évolution intrinsèque de la dynamique motivationnelle qui se caractérise par 2 sentiments : **le sentiment de compétence et le sentiment d'auto-détermination.**

Didier LANTZ

35

**-Le sentiment de compétence  
et la connaissance de soi**

- On ne peut conclure à la construction de la compétence ou même d'un sentiment de compétence uniquement à partir de la production et/ou de l'identification par les élèves de comportements adaptés ou de réussites.
- La compétence se différencie de la réussite ou « performance » (au sens large du terme) par la possibilité de reproduire les comportements efficaces qui sont à la source de ces **résultats.**

Didier LANTZ

36

Mais, pour qu'un individu se perçoive compétent, il faut que celui-ci :

- -**réussisse** dans une activité ayant une **valeur significative à ces yeux**.
- -**identifie** les **procédures** (ou comportements) qui conduisent à cette réussite.
- -**se rende** responsable de sa réussite, qu'il se perçoive acteur et qu'il ne renvoie pas ces « performances » à des données extérieures et/ou aléatoires (**WEINER, 74**).
- -**stabilise**, automatise cette habileté et construise un certain nombre de repères lui permettant de mettre en relation des ressentis (renvoyant à son activité corporelle ou les **processus** mobilisés) et les comportements produits. C'est par ces dernières acquisitions que l'élève entreverra la possibilité de reproduire ces actions et de réussir à nouveau (concourant à la construction d'une certaine **confiance en soi**), bref d'être et de se percevoir compétent. Cette dernière dimension est nécessaire à une connaissance affinée de soi. (Ainsi, on ne se surprend pas soi-même !)

Didier LANTZ

37

- Il faut souligner la nécessité de mettre en œuvre les conditions nécessaires à de réels apprentissages palpables, significatifs par l'intégration de contenus spécifiques à la forme de pratique retenue.
- Mais la démarche réflexive mise en avant ici doit permettre l'intériorisation d'un autre type de contenus relatifs à la connaissance de « soi-faisant ». Cette connaissance doit se construire selon nous en mettant en relation DES INFORMATIONS OU DES **REPERES** :

-SUR LES **RESULTATS** (LE PRODUIT) DE L'ACTIVITE DEPLOYEE PAR L'ELEVE

-SUR CE QUI A ETE FAIT POUR CONDUIRE A CES RESULTATS (LES **PROCEDURES** OU ACTIONS MISES EN ŒUVRE, VISIBLES)

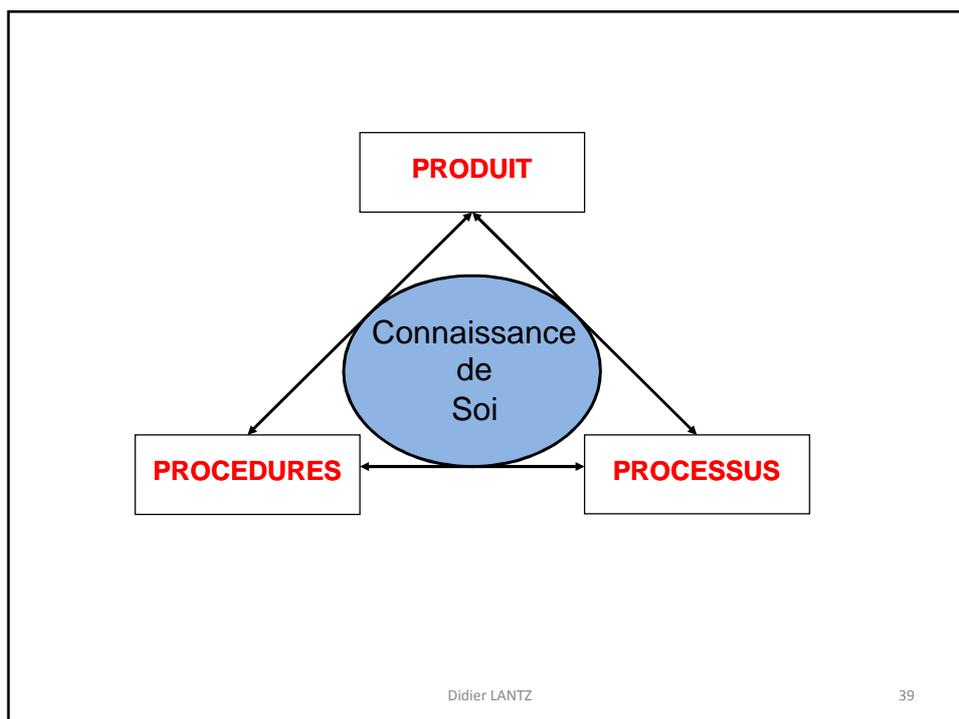
-SUR LA MOBILISATION DES RESSOURCES (LE **PROCESSUS**, L'INVISIBLE)

=>L'élève comme objet et sujet.

**cf. tableau « la connaissance de soi »**

Didier LANTZ

38



-Le sentiment  
d'auto - détermination

- **Du choix « guidé » à l'initiative.**  
Faire « fonctionner » ce curseur dans la formation de l'élève renvoie à manipuler un certain nombre de variables:
  - le nombre d'informations,
  - les mises en relation possibles de ces informations,
  - le nombre d'alternatives (choix binaires ou multiples),
  - passer d'une pensée algorithmique à une pensée divergente, créatrice.
- Demander à l'élève de faire des choix est une constante, mais lui demander de passer des choix à l'initiative...sortir du « pays de réponse ». (M. DELAUNAY)
- Une limite : l'obligation scolaire de l'E.P.S.

*suite*

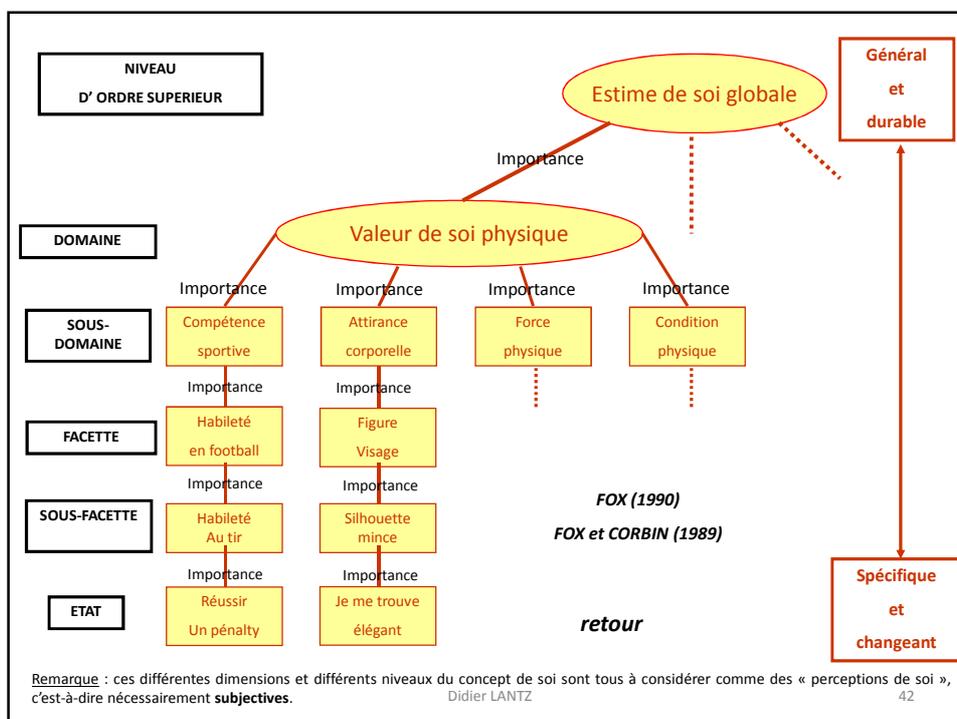
Didier LANTZ 40

## LE PROCESSUS ATTRIBUTIONNEL : (WEINER, 1974)

	INTERNE		EXTERNE	
	STABLE	MODIFIABLE	STABLE	MODIFIABLE
<b>CONTRÔLABLE</b>	La compétence	-L'effort -La stratégie utilisée	Les programmes scolaires	Les perceptions de l'enseignant
<b>INCONTRÔLABLE</b>	Les aptitudes (force, souplesse, émotivité)	La maladie	Le niveau de difficulté d'une activité	-L'humeur du prof -La chance

Didier LANTZ

**retour**



Remarque : ces différentes dimensions et différents niveaux du concept de soi sont tous à considérer comme des « perceptions de soi », c'est-à-dire nécessairement **subjectives**.

Didier LANTZ

42

## 4) Définir un cahier des charges :

Extrait du projet pédagogique du L.P. Camille CLAUDEL de SOISSONS :

### ***On retiendra toute l'attention à porter :***

- aux savoir-faire sociaux : AMENER les élèves à échanger le plus possible sur le terrain « neutre » des comportements qu'ils déploient et plus largement de leurs apprentissages, le plus souvent possible dans le cadre de « communautés d'intérêts » pour donner un sens concret à la coopération. Les engager à mutualiser leurs trouvailles et à collaborer.
- à la centration sur soi, la connaissance de soi, à la nécessité de s'évaluer, se situer, savoir ce que l'on fait et sur quelles variables agir pour faire évoluer sa pratique. (Travailler sur les déterminants de l'estime de soi : valeur physique perçue, sentiment de compétence, confiance en soi, sentiment d'appartenance, sentiment d'autodétermination).
- aux conditions nécessaires à de véritables apprentissages (ciblage, répétition, temps de pratique, pratique massée), bref, à l'élévation objective du niveau de compétence.
- A la lisibilité de la démarche d'enseignement pour les élèves.

Didier LANTZ

43

### **Plus concrètement :**

- Viser une sollicitation optimale des ressources physiques.
- Mettre rapidement les élèves en **réussite** dans des **situations valorisantes** (ex : arriver très vite en haut du mur en escalade, etc.).
- Permettre aux élèves d'articuler **Connaissance du résultat, connaissance de l'exécution et identifications de ressentis**. REUSSIR et le SAVOIR, IDENTIFIER ce qui a produit ces réussites pour se les attribuer, IDENTIFIER les ressentis liés aux actions qui ont conduit à la réussite.
- Systématiser **les procédures d'évaluation lisibles et manipulables par les élèves** (évaluation formative, formatrice, Co et autoévaluation) : « lignes de scores », « scores parlants », « bouchons »...
- Permettre aux élèves de **SE SITUER** continuellement (bilan de compétences qui rythment les cycles pour permettre aux élèves de se positionner dans le processus d'acquisition des compétences visées, critères de réussites concrets, chiffrés...).
- Instaurer un climat tourné vers la maîtrise. Faire disparaître le plus possible les pratiques compétitives, la comparaison sociale pour elle-même, sans supprimer l'opposition dans les activités duelles. Plus **d'autoréférence**.
- Travailler sur la **mise en projet des élèves** : des visées attractives sous formes de véritables épreuves et un balisage du projet.

Didier LANTZ

44

- Magnifier les réussites (« mettre en scène » la validation de compétences : épreuves et progressivité du processus d'acquisition matérialisée par des ceintures, des caps à franchir,...).
- Rechercher un **ciblage** des acquisitions visées et insister dessus (répétition)
- Favoriser la **collaboration, les projets communs** (de performance par exemple), la communauté d'intérêts.
- Apprendre des techniques, développer des ressources, comme outils pour agir, pour faire face à la complexité des situations rencontrées. **REPETER / AUTOMATISER les solutions trouvées.**
- Pour favoriser un sentiment d'appartenance, mettre en place des protocoles d'échanges organisés (sur le fonds, la forme) tournés sur les comportements des élèves dans les différentes situations. Faire jouer toutes formes sociales d'apprentissage. **Amener les élèves à échanger sur le terrain « neutre » de leurs apprentissages.**
- **MUTUALISER** : Dans les activités d'opposition, toute réussite est prise aux dépens de l'autre. Mettre en commun les trouvailles du groupe permet de restituer un équilibre. Celui qui a chuté, perdu le point, est aussi celui qui a permis de trouver des solutions. On restaure ici une collaboration là où il aurait pu n'y avoir que compétition. La réussite de l'un, source d'un certain bénéfice pour l'estime que l'élève a de lui-même ne doit pas être une perte sèche pour son partenaire dans le même registre. On pourrait développer l'idée de construire une compétence et un sentiment de compétence « collectifs ».
- **Développer les pratiques d'observation et de conseil.**

Didier LANTZ

45

## 5) Illustrations dans deux A.P.S.A. de la C.P. 4 : judo (CLG) et badminton (L.P.) :

- En collège, visant l'atteinte d'un niveau 2 de compétence en judo, nous proposons la construction non pas d'une seule mais de deux compétences à construire en **au moins 30h de pratique** (Définir avec les élèves des **objectifs réalistes** et ambitieux et se donner les **moyens de les atteindre**) :
  - En situation de randori debout, chercher à projeter son adversaire un maximum de fois « en exploitant des opportunités et en utilisant des formes d'attaques variées ». Réaliser une série de combats et « observer un camarade pour le conseiller. » (Les parties entre guillemets reprennent une grande partie de la compétence de niveau 2 définie pour l'activité lutte).
  - En situation de partenariat (duo), concevoir et réaliser une prestation technique composée de scénarii tactico-techniques variés, identifiés dans les duels.

Didier LANTZ

46

- Le judo : trois formes de pratiques auxquelles des connaissances et savoirs différents mais complémentaires peuvent être associés : les combats, la technique (et les katas) et la self-défense. Le judo n'est donc pas que « faire contre » mais aussi « faire avec » et une formation en judo doit intégrer ces deux dimensions (2 types de rapports à autrui à investiguer). Finaliser l'acquisition de ces compétences par une épreuve combinée ou les élèves se verront confrontés à deux contextes : le duel et le duo. **Une référence à l'A.P.S.A. « ouverte ».**
- **Une priorité au combat debout. Réussir « vite » dans des activités valorisantes (V1).**
- **Construire des habiletés d'évitement et sécuritaires (SCH et FCH sans risque / réchappes).**
- La relation « judoka »/conseiller-observateur est fédérée par la perspective du duo « technique » qu'ils devront réaliser ensemble et par le partage également d'une partie de la note obtenue sur les combats. (« **communauté d'intérêt** »). Cette prestation technique est élaborée par un binôme stable d'élèves en prenant pour matériau exclusif les scénarii (complexes tactico-techniques) effectivement « trouvés » en combat par ceux-ci mais aussi par les autres élèves de la classe. L'ensemble des « trouvailles » de la classe est compilée dans un tableau, une affiche qui constitue la « mémoire collective » de la classe (**sentiment d'appartenance**). La construction de ce duo technique donne un sens aux divers protocoles d'échanges mis en place lors des combats et à l'utilisation de rôles sociaux dans le but d'aider les pratiquants à identifier, intégrer, mutualiser et thésauriser leurs « trouvailles ».

Didier LANTZ

47

- Les combats sont des randoris. Le randori se distingue du combat de compétition par son but, par la performance recherchée. Il s'agit d'un combat ouvert où ce que l'on recherche, c'est projeter son partenaire un maximum de fois et non une fois de plus que lui. **L'élève se trouve centré sur la production d'habiletés (but/climat de maîtrise) et non sur la gestion du score ou son statut.**
- Libre choix du partenaire (sécurité physique et affective et **sentiment d'auto détermination**).

Didier LANTZ

48

- Pour favoriser chez les élèves sentiment de compétence et confiance en soi, que l'enseignant **les aide à s'attribuer la paternité de leurs réussites (V2)**, à percevoir la possibilité de réussir à nouveau (en s'appropriant les solutions par répétition(V3)) et en cas d'échec, qu'il leur permette de se percevoir capables d'évolution, perfectibles.

- Les randoris « à mémoire » (M. CALMET, 2005) pour permettre l'extraction des solutions éprouvées dans le combat.

Des protocoles d'échange précis pour identifier les scénarii tactico-techniques efficaces.

L'ensemble de ces scénarii constitue la « mémoire collective de la classe ».

Le « renvoi d'ascenseur » tout à fait légitime.

Utiliser des termes incontournables pour qualifier le contexte tactique (attaque directe sur déséquilibre avant ou arrière provoqué par tirade ou poussée de l'adversaire, surpassement d'attaque, contre, enchaînement ou combinaison) et pour décrire la technique utilisée (direction de la projection, nombre d'appuis, partie du corps mobilisée pour empêcher la rééquilibration de l'adversaire) **nous semble un bon moyen de guider l'activité de l'élève sans pour autant la prescrire.**

- **Un sentiment de compétence « collectifs », base d'un sentiment d'appartenance.**

Didier LANTZ

49

- Une forme de pratique **ciblée** sur « l'exploitation du déséquilibre adverse pour projeter ».

- Un score parlant : deux possibilités de marque mais valorisation de la projection (sortie de l'adversaire du cercle : 10 points ; projection de ce dernier dans le cercle : 100 points) : **Score parlant pour se situer.**

- **Le coaching.**

- Si les contraintes de la situation permettent de préserver la sécurité des pratiquants, de la rendre porteuse de transformations ou acquisitions ciblées et de proposer un pas en avant raisonnable aux élèves, elles ne permettent pas de dire avec précision quelles solutions tel ou tel élève va trouver. ***Ces contraintes restent à un niveau tel que leur connaissance autorise à dire ce qui n'advient pas, ce qui pourra probablement se passer mais pas ce qui va concrètement émerger. Les scénarii possibles restent multiples.***

***On remarque que dans l'espace balisé par le professeur (le combat et ses règles adaptées) l'élève trouve une certaine liberté d'action. Par son activité technique, il répond aux problèmes posés par la situation en élaborant des solutions personnelles.***

***Sentiment d'auto-détermination d'autant plus fort que les trouvailles servent d'appui à la suite du cycle.***

Viser une sollicitation optimale des ressources

50

VIDEO

Didier LANTZ

51

## Décryptage de la compétence :

*- En situation de randori debout (duel),*

Le randori : combat d'entraînement par opposition au schiaï, combat de compétition.

Priorité (importance et ordre) au combat debout : en relation avec la principe fondamental du judo : « créer et ou exploiter le déséquilibre de l'adversaire ».

*- Chercher à projeter son adversaire un maximum de fois en exploitant des déséquilibres avant et/ou arrières offerts par celui-ci ou occasionnés par la situation.*

Exploiter et non créer !

*- Réaliser une série de combats et observer un camarade pour le conseiller.*

Sous-entend arbitrage et coaching, connaissance tactique et technique de l'activité.

*- En situation de partenariat (duo), concevoir et réaliser une prestation technique*

Prestation et non démonstration!

*composée de scenarii tactico-techniques variés, identifiés dans les combats réalisés ou observés dans le cycle.*

Didier LANTZ

52

## Une épreuve combinée :

### 1) les randoris

- Les élèves doivent réaliser 3 randoris minimum avec trois adversaires différents et choisis.
- Les combats ont une durée de 2 fois 2 minutes. Une mi-temps d'1 minute est prévue pour permettre un coaching.
- Aucune saisie manuelle sous la ceinture n'est autorisée ; pas de garde symétrique ou croisée ; toutes les attaques (hors ippon soei nage) doivent se faire du côté où l'on tient la manche. Toute projection en sacrifice est aussi interdite (rester debout !).

Didier LANTZ

53

## Critères de validation retenus :

- ⇒ **Un premier critère :** Capacité des élèves / apprenants à exploiter des déséquilibres offerts pour projeter leur adversaire.

**Un indice chiffré :**

Utilisation d'un « **score parlant** ».

Une projection à l'intérieur de la surface de combat ou à partir d'une projection lancée dans la surface de combat rapporte 100 points.

Toute sortie de l'adversaire de la zone de combat (même un seul appui) rapporte 10 points.

**On considèrera que la compétence est validée par un élève si et seulement si son score est  $\geq 200$  en moyenne sur l'ensemble des rencontres réalisées.**

**(SOIT : sur 2 fois 4 minutes de combat, en bénéficiant d'un coaching à la mi-temps de chaque combat, on pourra attendre des élèves qu'ils soient capables de faire chuter en moyenne deux fois leur adversaire).**

**SANDRA** a réalisé 4 randoris et à marqué 240 points, puis 300, 530 et 420 points, soit une moyenne à **372,5** : **COMPETENCE VALIDEE!**

**JORDY** a réalisé 3 randoris et à marqué 10 points, puis 100, et 0 point, soit une moyenne à **36,67** : **COMPETENCE NON VALIDEE!**

Didier LANTZ

54

⇒ **Un second critère : le profil stratégique du joueur.**

**1) Rupture différée / Combinaisons.**

**2) Rupture directe / Exploite / Opportuniste.**

**4) Renvoi de « force pure » / Aléatoire.**

Didier LANTZ

55

## Une épreuve combinée : 2) la prestation technique

- Les élèves disposent de 1 à 2 minutes pour présenter en coopération une composition de schémas tactico-techniques.
- **Critères de validation retenus :**
  - Richesse (au moins 2 directions d'attaques, 2 niveaux tactiques, 3 types de formes de corps)
  - Pertinence (au moins  $\frac{3}{4}$  des schémas présentés plausibles !)
  - Efficacité et qualité de la réalisation (contrôle sur au moins  $\frac{3}{4}$  des réalisations).

Didier LANTZ

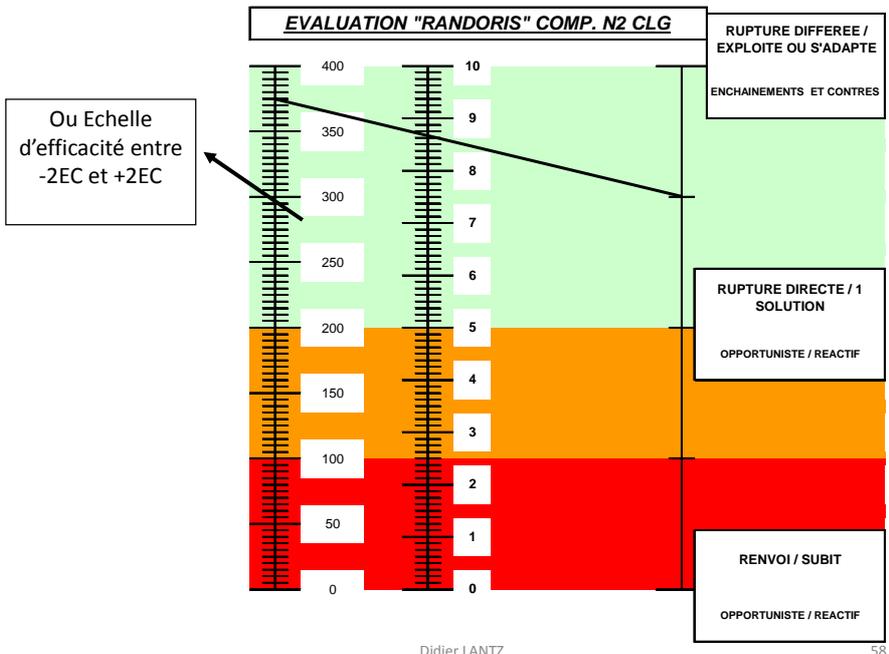
56

# Notation ?

Didier LANTZ

57

## EVALUATION "RANDORIS" COMP. N2 CLG



Didier LANTZ

58

**VIDEO**

**VIDEO**

**VIDEO**

**VIDEO**

**VIDEO**

**VIDEO**

**VIDEO**

NOM :  
PRENOM :

	Partenaire :	Points marqués:	Arbitre: (Nom / Prénom)	Observateur: (Nom / Prénom)
Combat n°1				
Combat n°2				
Combat n°3				
Combat n°4				

**retour**

Didier LANTZ

59

**VIDEO**

**Trouver des moyens**  
**Pour IDENTIFIER les procédures**  
**qui conduisent aux réussites,**  
**FAIRE EMERGER LES SOLUTIONS TACTIQUES ET**  
**TECHNIQUES UTILISEES PAR LES ELEVES (en « agissant »**  
**au plus prêt de l'action pour faire fonctionner la**  
**mémoire sensorielle, de travail...)**

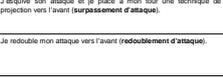
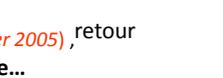
Mon adversaire me pousse et je le laisse venir vers moi :

Je tire mon adversaire et il me suit :

Mon partenaire recule (balle à une trace de sa part ou une poussée de la mienne) :

Mon partenaire m'attaque sur une technique de projection vers l'avant (parmi les 3 identifiées ci-dessus) :

Mon partenaire me pousse, je réalise une technique de projection vers l'avant (parmi les 3 identifiées ci-dessus) et il esquive :

CONTEXTES	TECHNIQUES
	<p>en utilisant une technique de corps d'épaule, jambes serrées, sur deux appuis :</p> 
	<p>en utilisant une technique de corps de hanche, jambes écartées, sur deux appuis :</p> 
	<p>en utilisant une technique de corps de jambes, sur un ou deux appuis :</p> 
	<p>J'esquive son attaque et je place à mon tour une technique de projection vers l'avant (surpassement d'attaque).</p> 
	<p>Je redouble mon attaque vers l'avant (redoublement d'attaque).</p> 

- Feed - backs, verbalisations professeur/élèves,
- « Combats à mémoire » (M. CALMET, cahiers pédagogiques, janvier – février 2005), retour
- Observations par des pairs armés de fiches construites avec le groupe...

Didier LANTZ

60

• A) UN FIL ROUGE POUR SOLLICITER LES RESSOURCES DES ELEVES:

VIDEO

VIDEO

VIDEO

VIDEO

Solliciter de façon systématique des ressources:

-énergétiques,

-perceptives,

-affectives,

-bioénergétiques

POUR...

VIDEO

Entrer dans les leçons par **la relation à 2** (libre choix du partenaire):

- accepter le contact,

- Prendre l'équilibre de son partenaire dans des exercices de porter, jouer avec cet équilibre tout en préservant celui du couple. Exercices d'équilibres compensés,...

- **Dans des situations de coopération, être « centré sur » une écoute de soi** (« kinesthésique ») **et de l'autre** (« tactile ») pour prendre des repères pour contrôler le poids de corps et les mouvements de l'autre.

-Apprendre à chuter et (si possible dans les mêmes situations) apprendre à faire chuter sans risque.

retour

-Pour préserver la sécurité de l'autre et du couple, prendre conscience de la « valeur » d'autrui. **La communauté d'intérêts, la collaboration librement consentie et la perspective de continuer à travailler ensemble (maintenant : réversibilité des rôles et plus tard)** permettent à chacun d'accepter de confier son équilibre et sa sécurité à l'autre. Elles conduisent aussi celui qui porte ou fait chuter à être attentif à maintenir la sécurité de l'autre jusqu'au bout de l'exercice, sachant qu'ensuite, ce sera à son tour de « se confier » à son partenaire.

61

VIDEO

VIDEO

...faciliter l'intégration des contenus permettant ensuite de:

-Savoir combattre et arrêter le combat,

-Garder le contrôle du partenaire lors de la projection,

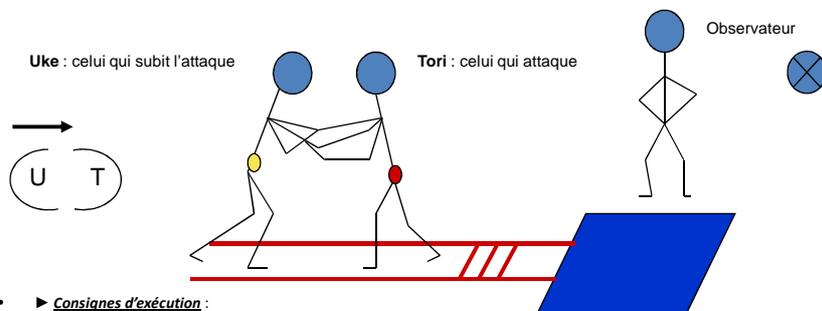
-Rester équilibré lors de la projection du partenaire,

-Utiliser un déséquilibre de l'adversaire « offert » pour le déplacer, le porter, le projeter.

Didier LANTZ

62

- **Objectif** : Augmenter le déséquilibre de l'adversaire pour le projeter vers l'avant et se placer de telle manière à obtenir le plus grand moment de force.
- ► **But** : Pour Tori, projeter Uke vers l'avant.
- ► **Organisation matérielle et humaine** : Coopération en parcours de projection.
- 2 pratiquants avec des rôles différenciés (Tori et Uke) et un observateur.
- Les 2 pratiquants portent des ceintures de couleurs différentes



- ► **Consignes d'exécution** :
  - Pour Uke : pousser Tori sans discontinuité vers le tapis bleu.
  - Pour Tori : fixer le repère au mur.
- ► **Critères de réalisation** : Pour Tori, lors de la projection, se placer de telle manière à avoir la ligne passant par ses appuis au sol parallèle aux lignes rouges, et de sorte que sa ceinture soit sous celle de son partenaire et qu'il y ait contact entre lui et moi. (l'observateur peut attester du respect ou non de ces critères de manière à ce que le pratiquant puisse établir des liens entre ces feed-back positifs ou négatifs et les informations issues de ses réalisations.)
- ► **Critère de réussite** : projections « fluides »
- ► **Variable(s)** : la vitesse de déplacement impulsée par uke.

retour

Didier LANTZ

63

VIDEO

VIDEO

Didier LANTZ

64

- Des élèves qui n'aspirent pas à plus d'autonomie.
- Soit ils veulent qu'on les laisse sans contrainte, libres de ne rien faire ou de faire ce qu'ils veulent ; soit ils sont beaucoup plus disciplinés et « scolaires », acceptent de rentrer dans un cadre de fonctionnement, de travailler, mais à partir de là, refusent quasiment toute alternative, tout degré de liberté, tout choix, et veulent que tout soit précisé, guidé.
- Quant à l'exercice de leurs responsabilités, surtout dans le domaine des apprentissages, il est notable que nombreux sont ceux qui, en relation avec un passé généralement marqué par une certaine expérience de l'échec scolaire, tombent rapidement dans des stratégies d'évitement, attribuent leurs réussites ou échecs à des causes externes ou internes mais non modifiables.

Didier LANTZ

65

Pour amener ces élèves à réaliser quelque pas en avant sur le chemin de l'autonomisation et de la responsabilisation,

**2 pistes de travail :**

Didier LANTZ

66

- 1) « **Imposer la liberté** » : l'expression d'une certaine liberté d'action, de choix, doit être **rendue obligatoire, incontournable dans les formes de pratique que nous utilisons** pour finaliser nos cycles d'enseignement et mettre les élèves en projet.
- 2) Une démarche d'enseignement favorisant une connaissance de soi telle que les élèves **ne puissent échapper à la paternité et donc à la responsabilité de leurs actes.**

Didier LANTZ

67

## Illustration en BADMINTON :

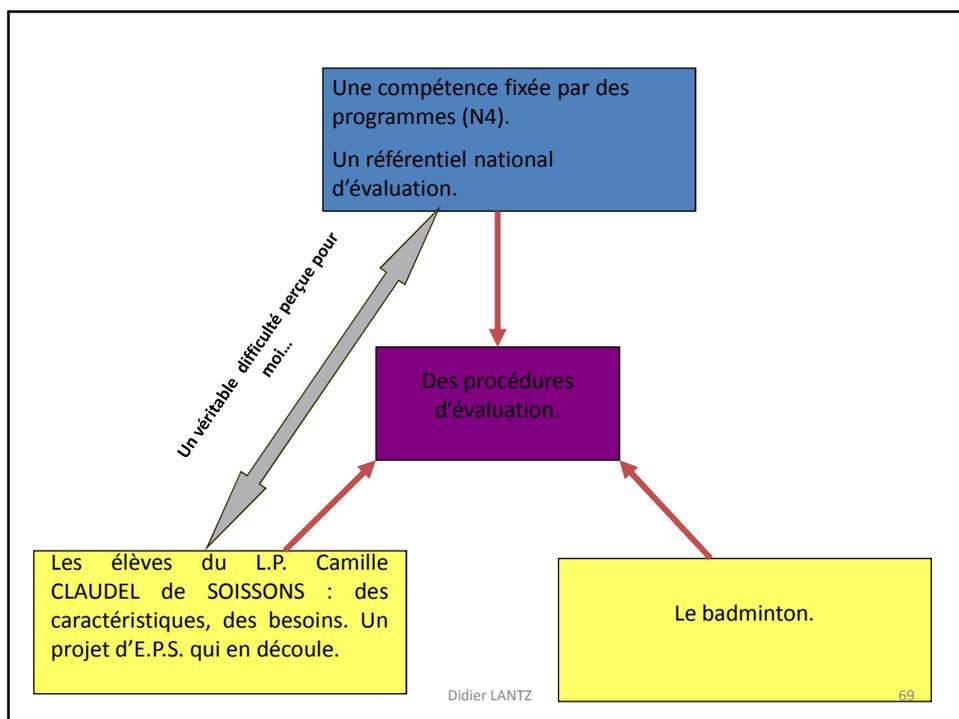
### **Rappel** de la compétence visée dans les programmes (N4) :

*« Faire des choix tactiques pour gagner le point, en produisant des frappes variées en direction, longueur et hauteur afin de faire évoluer le rapport de force en sa faveur. »*

*1 objectif de formation : « passer d'une forme d'hétéronomie dans laquelle les élèves sont en mesure de respecter de manière claire des procédures définies à l'avance par l'enseignant à la capacité de **faire un choix portant sur un critère précis** en mettant en relation des informations relatives à leur ou leurs coups forts, le ou les coups faibles de l'adversaire et la qualité de leurs déplacements et des siens ».*

Didier LANTZ

68



**VIDEO BADMINTON 1**

Didier LANTZ

70

**VIDEO BADMINTON 2**

Didier LANTZ

71

**VIDEO BADMINTON 3**

Didier LANTZ

72

## Validés ?

OUI ! (pour moi)

COMMENT ?

Didier LANTZ

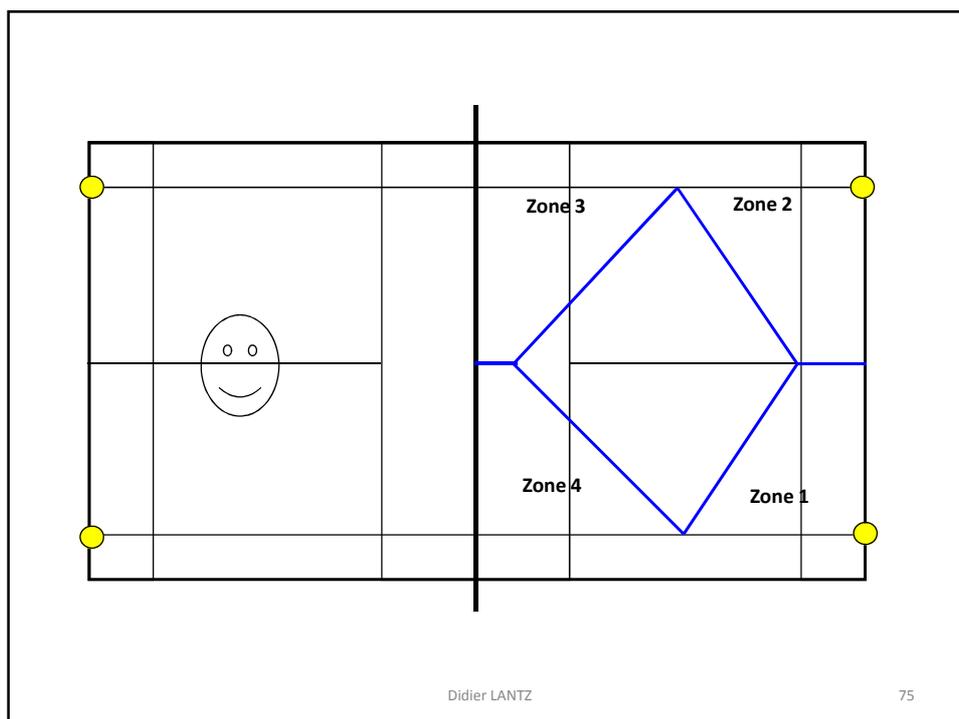
73

## Une épreuve-test :

- Les élèves doivent réaliser 3 rencontres dans un rapport de force équilibré.
- Le service est alterné.
- Le jeu s'arrête quand chacun des joueurs a servi 20 fois.
- Chaque rencontre doit se réaliser sous la direction d'un arbitre / observateur qui enregistre, valide les résultats et choix des élèves sur une feuille de score.
- Le terrain comporte un aménagement matériel (cf. ci-dessous) permettant de distinguer sur chaque  $\frac{1}{2}$  terrain une zone de confort (losange central) et des zones cibles.

Didier LANTZ

74



## Critères retenus :

- ⇒ **Un premier critère :** Capacité des élèves à rechercher la conclusion de l'échange sur une **zone prédéterminée** en dehors de la zone de confort.

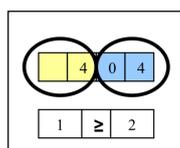
### Un indice chiffré :

Utilisation d'un « **score parlant** » type « judo ».

Un point marqué dont le dernier coup a été joué dans la zone choisie rapporte 100 points.

Un point marqué dont le dernier coup a été joué sur une autre zone rapporte 1 point.

**On considèrera que la compétence est validée par un élève si et seulement si son score est  $\geq 404$  sur chaque rencontre (seconde mi-temps) ou  $\geq 1212$  sur l'ensemble des 3 rencontres à condition que le chiffre de centaines soit supérieur au nombre d'unités.**



**(SOIT : on pourra attendre des élèves qu'ils gagnent au moins 40% des points joués, en moyenne, et que 50% de ces points soient gagnés avec une finition en Zone choisie)**



### Une analyse de la compétence visée :

- « *Faire des choix tactiques (décider d'actions de jeu en relation avec des caractéristiques de mon jeu ou de celui de l'adversaire).*  
*pour gagner le point (pour rechercher le gain du point),*  
*en produisant des frappes variées en direction, longueur et hauteur (**CONTINUITE N3 : JEU PLACE + FRAPPE (OU AU MOINS ACCELERE)**)*  
*afin de faire évoluer le rapport de force en sa faveur. »*

Didier LANTZ

79

Notés ?

OUI !

COMMENT ?

Didier LANTZ

80

## Attribuer une note pour le BAC PRO :

- Epreuve proposée :

### 2 FORMULES DE JEU :

#### 1) FORMULE 1 : L'EPREUVE-TEST N4

#### 2) FORMULE 2 : celle du référentiel de certification et d'évaluation pour le niveau 4 :

« Les candidats sont regroupés en poules mixtes ou non, de niveau homogène. Une rencontre se joue en deux sets gagnants de 11 points avec 2 points d'écart (comptabilisation sous forme de tie-break uniquement). Les évaluateurs prendront en compte les différences garçon/fille pour apprécier la vitesse des volants et des déplacements. »

Didier LANTZ

81

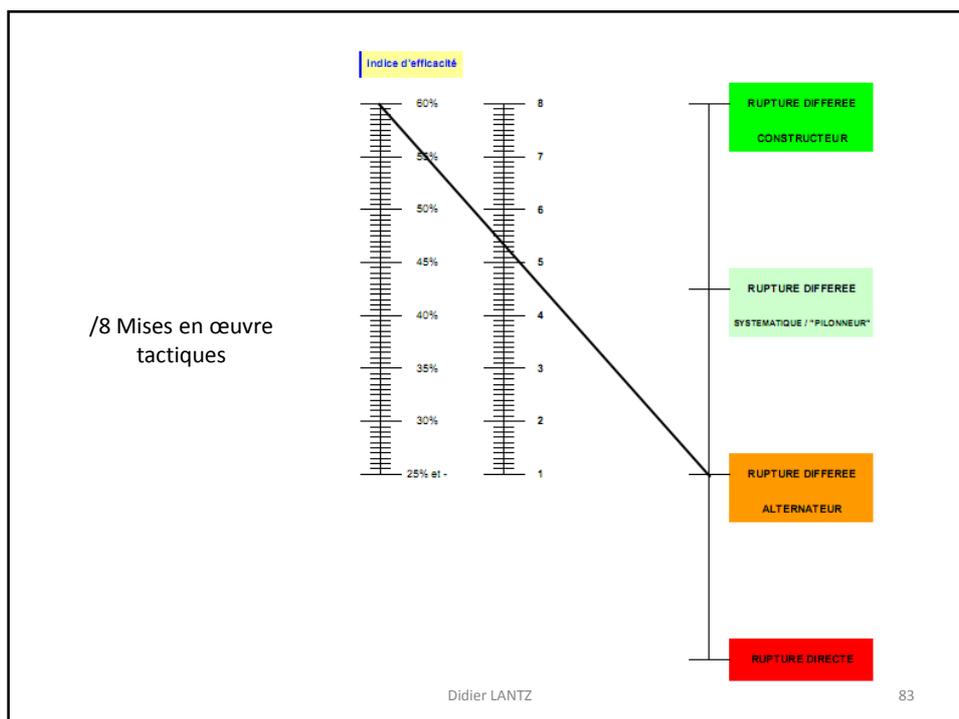
### /8 : Gains de rencontres :

"Gains des rencontres"			
60	%	8	points
57,5	%	7,5	points
55	%	7	points
52,5	%	6,5	points
50	%	6	points
47,5	%	5,5	points
45	%	5	points
42,5	%	4,5	points
40	%	4	points
37,5	%	3,5	points
35	%	3	points
32,5	%	2,5	points
30	%	2	points
27,5	%	1,5	points
25 et -	%	1	points

Rapport entre le nombre d'échanges gagnés par rapport au nombre de points joués.

Didier LANTZ

82



- **« Habillage de l'épreuve » :**
- Cette épreuve pourra être organisée sous la forme de rencontres collectives, par exemple du type « coupe DAVIS » avec « score acquis », pour finaliser un travail collaboratif dans le cycle. Même si la dimension collective de la performance ne sera pas retenue pour l'évaluation et la notation relative au C.C.F., elle pourra être intégrée à une évaluation sommative parallèle.

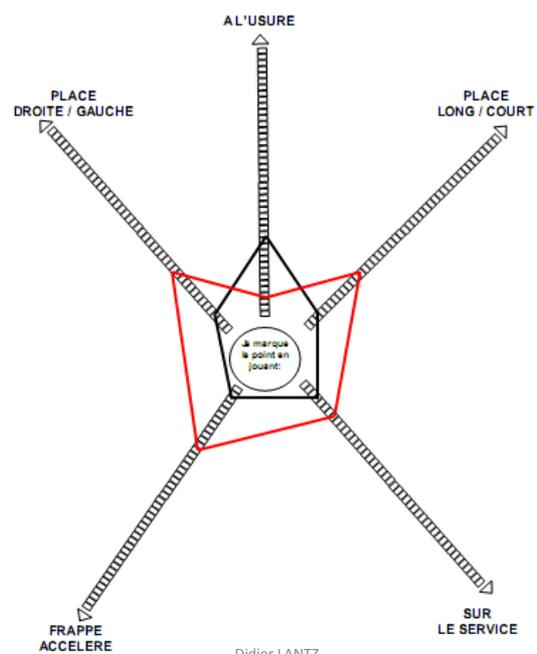
Guidés ?

OUI !

COMMENT ?

Didier LANTZ

85



Didier LANTZ

86

# Profil 3 volant d'argent

Didier LANTZ
87

NOM ET PRENOM :		CLASSE :																							
<b>FAIRE MON BILAN DE COMPETENCES EN BADMINTON :</b>																									
	<p><b>J'ai acquis la compétence de niveau 4 des programmes d'E.P.S. (BACCALAUREAT) : « Faire des choix tactiques pour gagner le point, en produisant des frappes variées en direction, longueur et hauteur afin de faire évoluer le rapport de force en sa faveur. »</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Je suis capable de formuler un projet tactique en fonction des caractéristiques de mon jeu (obies, stratégies utilisées) ou de celles du jeu de mon adversaire.</li> <li>- Je suis capable d'adopter volontairement une tactique définie.</li> <li>- Je sais reconnaître différents coups : dégagé, amorti, smash.</li> <li>- Je suis capable d'observer un partenaire et de reconnaître les stratégies qu'il utilise pour marquer des points dans une liste de possibles (jouer placé, frappé, à l'usure, mettre en difficulté l'autre sur le service) puis de le conseiller sur une stratégie à appliquer.</li> <li>- Je sais m'impliquer dans la construction de stratégies à deux dans le cadre d'une rencontre par équipe type ronde italienne ou autres.</li> <li>- Je suis capable d'entraîner mon partenaire (points forts et faibles) et de me laisser entraîner par lui.</li> </ul>	<p><b>EPREUVE – TEST N4</b></p>	<table border="1" style="width: 100%; height: 100%;"> <tr><th>Eleve</th><th>Prof</th></tr> <tr><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr> </table>	Eleve	Prof	<input type="checkbox"/>																			
Eleve	Prof																								
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																								
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																								
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																								
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																								
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																								
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																								
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																								
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																								
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																								
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																								
<p><b>Volant d'Or</b></p>	<p><b>J'ai acquis la compétence de niveau 3 des programmes d'E.P.S. (CAP / BEP) : « S'investir et produire volontairement des trajectoires variées en identifiant et utilisant les espaces libres pour mettre son adversaire en situation défavorable et gagner. »</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Je suis capable d'utiliser des trajectoires variées (changements de directions, de hauteurs) pour obliger mon adversaire à se déplacer et pour finir l'échange en dehors du losange central 5 fois sur 10 points gagnés (en moyenne).</li> <li>- Dans un rapport de force équilibré, je suis en mesure de gagner au minimum 4 points sur 10 joués.</li> <li>- J'ai identifié les obies que j'utilise principalement et les stratégies que j'utilise : atterrir, jouer long et court et/ou atterrir droite et gauche, « pionner » une zone (revers).</li> <li>- Je suis capable de réaliser un <u>rebond d'impact</u> sur le demi-terrain adverse en observant un partenaire et de lui commenter verbalement (zones utilisées : zone de confort, zone revers de l'adversaire, zone coup droit, zone longue, zone courte). Je suis capable de m'entraîner avec mon partenaire.</li> <li>- Je maîtrise le dégagé. Je sais orienter le tamis de ma raquette pour viser des obies latérales.</li> <li>- Je connais les principales règles officielles du badminton (décompte des points, règles du service).</li> </ul>	<p><b>EPREUVE – TEST N3</b></p>	<table border="1" style="width: 100%; height: 100%;"> <tr><th>Eleve</th><th>Prof</th></tr> <tr><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr> </table>	Eleve	Prof	<input type="checkbox"/>																			
Eleve	Prof																								
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																								
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																								
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																								
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																								
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																								
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																								
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																								
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																								
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																								
<p><b>Volant de Bronze</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Je sais servir réglementairement.</li> <li>- En partenariat, je suis capable de maintenir l'échange pendant au moins 15 frappes consécutives (ou 15 franchissements de filet) avec au moins 3 partenaires différents.</li> <li>- En opposition, je joue sur la continuité de l'échange, à l'usure, en attendant une faute de l'adversaire. Je conlue souvent mes points dans la zone centrale du (losange) 1/2 terrain adverse.</li> </ul>		<table border="1" style="width: 100%; height: 100%;"> <tr><th>Eleve</th><th>Prof</th></tr> <tr><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr> </table>	Eleve	Prof	<input type="checkbox"/>																			
Eleve	Prof																								
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																								
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																								
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																								
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																								

## Des procédures d'évaluation :

- 1) Pour valider la compétence de niveau 4 des programmes.
- 2) Pour attribuer une note en relation avec le référentiel national.
- 3) Pour situer les élèves et les aider à se situer, pour les renseigner sur leurs résultats et les procédures qu'ils utilisent pour les atteindre, pour les aider à prendre part au processus d'apprentissage.

Didier LANTZ

89

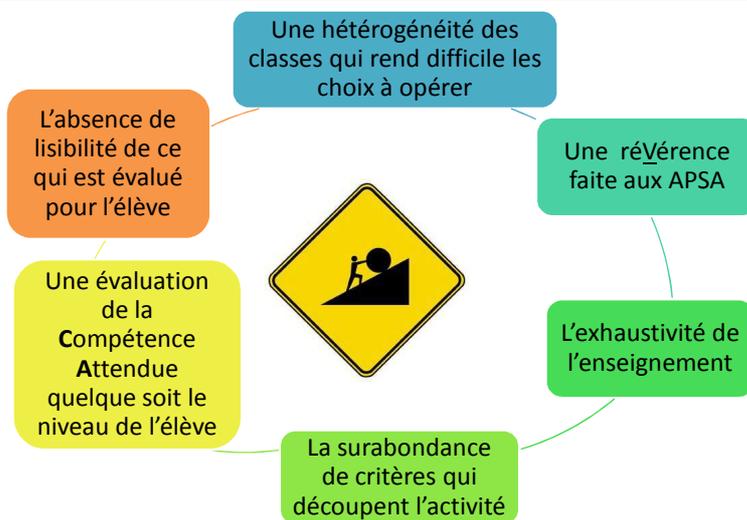
## Ce que j'ai recherché :

- Lutter contre une tendance « naturelle » à l'exhaustivité pour CIBLER une épreuve par rapport à une compétence précise.
- Rechercher des critères (peu nombreux) permettant une validation globale de la compétence et éviter de « saucissonner » celle-ci en cherchant à vérifier une à une l'acquisition des ressources (connaissances, capacités, attitudes) relatives à celle-ci.
- Tenter de rendre lisible l'évaluation pour les élèves avec un retour immédiat pour ceux-ci (en lien fort avec des besoins du public concerné) et éviter les dérives de l'opacité et de l'attente de la note qui noient le sens de l'acte évaluatif.

Didier LANTZ

90

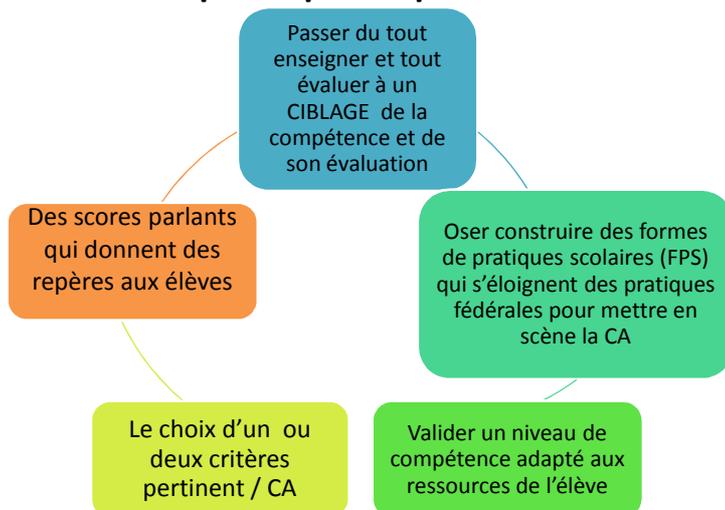
## Quelques obstacles à lever pour faire de l'évaluation un facteur de progrès chez l'élève



Didier LANTZ

91

## Et quelques pistes...



Didier LANTZ

92

## Evaluer la construction d'un « habitus santé »:

La transformation de ces attitudes et habitudes se traduirait par un ensemble d'observables tels que :

- - Une attitude joyeuse,
  - - l'acceptation réjouie des responsabilités,
  - - Le refus du tabagisme,
  - - La diminution de l'absentéisme et des incidents et accidents consécutifs à l'agressivité,
  - - La capacité à l'effort physique (MERAND et DHELEMMES, 1988).
- On pourrait en ajouter encore bien d'autre....
- A noter que l'on se rapproche ici de la définition donnée par l'I.N.S.E.R.M. d'une « bonne estime de soi » : confiance par rapport aux adultes / confiance face à ses propres capacités/capacité à faire face à des événements nouveaux/capacité d'affirmation personnelle et d'autonomie/capacité d'imagination et de créativité, etc....

Didier LANTZ

93

- « ...J'aime bien la théorie des Arts martiaux qui considère qu'on n'a pas d'adversaire, que nos adversaires sont des partenaires qui nous permettent de tirer la quintessence de ce que l'on sait faire et de ce que l'on peut faire... » **Patrice CANAYER cité par Nelly LACINCE**
- « Savoir donner des signes de reconnaissance est un puissant stimulant de la motivation et de la vitalité de la classe ». **RAMOND (1995) « Grandir », in revue « Education et analyse transactionnelle »**
- « Par définition, un jeu est 1 activité gratuite dont l'objectif premier est de **procurer du plaisir**. Ce plaisir immédiatement ressenti résulte des sensations physiques ou psychiques que provoque le fait de jouer. Mais, au delà de ses sensations, le jeu peut apporter des satisfactions plus profondes, celles qui résultent du **sentiment de construire sa personne**. Il peut en effet, et c'est son rôle essentiel, être une occasion de rencontre.(...) Le jeu n'est que la face visible d'1 activité dont les racines sont profondes en chacun des acteurs; il est le signe apparent d'1 processus qui dépasse chacun : **une rencontre**.  
Si la place du jeu est particulièrement importante dans la vie des jeunes, c'est qu'ils parcourent la phase la plus active de la construction d'eux-mêmes et cette construction nécessite des rencontres permanentes. **Elles sont le matériau de la personne qu'ils deviennent.**" **A. JACQUARD « Halte aux jeux », p19, 2004**
- « Se concevoir soi-même comme la source d'effets particuliers, avoir le sentiment que l'on peut influencer sur les choses et les êtres, se diriger ou maîtriser partiellement les événements sont corrélatifs de toute image positive de soi ». **CODOL « La quête de la similitude et de la différence », 1979**

Didier LANTZ

94

## En conclusion...:

### Une démarche pour obtenir:

- Des effets directs.
- Des effets différés.

Didier LANTZ

95

