

« L'EPS du moins », une impasse pour les élèves

Ysabelle Humbert, formatrice en Staps, s'appuie sur la fiche de l'épreuve de demi-fond au DNB pour caractériser l'approche de la performance qui la sous-tend. Elle conteste le fait que la gestion des ressources des élèves soit mise en avant davantage que la création des conditions de leur développement.

Que doivent faire les élèves pour avoir une bonne note sur l'épreuve de demi-fond en DNB ?

Courir en moyenne à plus de 95 % de VMA sur 3 à 4 parcours différents pour une durée totale de 12 à 15 minutes. L'intensité soutenue au cours de ces différents blocs de course est évaluée sur 8 points.

Réaliser leur projet de course à 0,5 km/h près en prenant prioritairement des repères sur eux et en gérant bien leur temps de récupération. Ce deuxième aspect est lui aussi noté sur 8 points.

Les quatre points restant sont liés à des rôles sociaux. Ce sont prioritairement des qualités de chronométreurs et d'aide à la pratique qui sont prises en compte.

Dans ce contexte, quel type de performance doit réaliser un élève ?

Une « performance relative » gage d'équité. La note est liée au maintien, non pas d'une vitesse moyenne, mais au maintien d'une vitesse corrélée à son potentiel énergétique, prioritairement à sa puissance aérobique. En effet les résultats au test de Vitesse Maximale Aérobique (VMA) dépendent du VO2 max de l'élève mais aussi de l'économie de sa foulée et de ses qualités mentales. Ainsi l'élève est mis sous contrat de performance, en tant que résultat attendu, à partir de ses ressources, de capacités, ce qui facilite son engagement.

Une performance maîtrisée gage d'apprentissages construits au cours de sa formation (référence ici faite au projet). Si l'élève est capable de maintenir les intensités annoncées avant son départ, c'est qu'au cours de sa formation il a su expérimenter, construire et intérioriser des vitesses de

déplacement à partir de repères sur soi et sur les dispositifs.

Une performance iso sexuée gage d'un accès à une culture commune. En effet les barèmes sont communs pour les filles et les garçons.

Mais pour autant ces propositions qui s'inscrivent dans les finalités de la discipline, former un citoyen physiquement et socialement éduqué, n'opérationnalisent pas pour autant la formation d'un citoyen physiquement, culturellement et socialement éduqué. En effet les éléments pris en compte pour révéler le degré d'acquisition de la compétence attendue créent des non-sens. Le concept de performance mis au centre de l'évaluation engage l'élève à vivre une expérience physique, sportive et sociale tronquée tant sur la forme que sur le fond. Prenons quelques exemples pour illustrer notre propos.

La performance, telle qu'elle est envisagée, ne s'appuie en effet pas sur un processus de développement des ressources. En travaillant à des intensités sous maximales sur des temps courts on ne peut pas développer la filière aérobique. Si aucun dispositif n'engage les élèves à se dépasser au cours de leur test de VMA, on peut supposer, et les collègues le constatent tous les jours sur le terrain, que dès qu'un sentiment de lassitude envahit les élèves, ou dès qu'ils-elles ressentent les premières douleurs, ils-elles éprouvent le besoin de s'arrêter et le font.

Alors oui, il y a des intentions éducatives intéressantes qui sont reprises des objectifs de l'EPS : « développement et mobilisation des ressources individuelles favorisant

l'enrichissement de la motricité..., éléments déterminants de sa réussite, de son aisance et de l'estime qu'il a de lui-même », mais la réalité de la pratique, ce que font les élèves quand on les confronte à ce type de pratique crée un hiatus, un obstacle à l'atteinte des objectifs de la discipline, à l'émancipation de l'élève. Ce dispositif favorise-t-il la réussite, l'estime de soi ? Sans doute, mais on peut craindre la recherche d'une réussite minimaliste à très court terme dans la mesure où il suffirait d'apprendre à gérer ses ressources pour réussir. Or, une EPS ambitieuse serait, à contrario, celle qui engagerait l'élève à se dépasser, à développer de nouvelles ressources pour atteindre son plus haut niveau. La quête de dépassement peut également être jouissive pour l'élève et devenir le moteur de ses actions.

La performance telle qu'envisagée dans le DNB ne permet pas de vivre toute l'épaisseur culturelle de la pratique sociale, elle n'engage l'élève qu'à construire et maîtriser des intensités plus ou moins proches entre elles, alors qu'en demi-fond, celui qui gagne ou réalise une performance est celui qui maintient la vitesse moyenne la plus élevée. On peut s'étonner que dans cette épreuve de DNB, la vitesse de déplacement ne soit pas prise en compte, alors même qu'il s'agit d'une course.

Peut-on concevoir une EPS qui ne confronterait pas les élèves aux mêmes problèmes qu'un sportif lorsque tous deux s'entraînent pour une même épreuve, celle du demi-fond ? Quand Medhi Baala, ou tout autre spécialiste du 1500 m, prennent le départ d'une course, ils ne cherchent qu'à maintenir

CONTROVERSE



une vitesse très élevée en fonction de leurs sensations, du positionnement de leurs adversaires soit pour gagner, soit pour établir un record. Les interactions avec les autres coureurs sont donc aussi très importantes et peuvent même aller jusqu'à des collaborations en course (suivre l'autre pour se reprendre, mener pour aider l'autre, créer des accélérations pour déstabiliser les concurrents directs...). Pourquoi ne pas faire aussi vivre ces aspects à nos élèves?

L'épreuve telle qu'elle est vécue par nos élèves ne les amène qu'à construire des gammes de vitesse, à les répéter pour les intérioriser, et à les reproduire le jour du test. Est-ce cela produire une performance motrice maximale comme le stipule la CP1? Est-ce cela construire un coureur autonome, lucide capable de faire des choix, capable d'adaptabilité à partir d'un traitement d'informations? Est-ce cela former un-e citoyen-ne émancipé-e?

La production de performances ne s'appuie pas sur la maîtrise de ses émotions en situation de compétition, d'adversité.

Toujours dans le même registre que précédemment, si l'élève n'apprend pas à se performer dans l'interaction avec autrui, il n'apprendra pas que l'autre peut être une aide pour atteindre son plus haut niveau; il n'apprendra pas à maîtriser ses émotions pour rester lucide et faire des choix adaptés à la situation. En définitive il n'apprendra pas à vivre en prise avec son milieu physique et humain.

« La vraie éducation, c'est plutôt permettre à nos élèves d'atteindre des terres lointaines qu'ils ne connaissaient pas et qu'ils croyaient inaccessibles au moment de leur découverte. »

La performance telle qu'elle est envisagée se construit sur une fausse image de l'égalité.

Est-on égaux quand on accède toutes et tous à une bonne performance relative en fonction de nos propres ressources ou lorsque l'on a tous le droit d'accéder aux contenus d'enseignement qui conduisent au dépassement de soi?

Nous conclurons cette analyse rapide de la catégorisation des items et de leur distribution sur l'épreuve du DNB en nous inscrivant dans une autre approche de l'enseignement des activités athlétiques à l'école : confronter les élèves aux mêmes problèmes que rencontre un sportif dans sa pratique, tant en compétition qu'à l'entraînement.. Nous pensons que le DNB tel qu'il est pensé confronte nos élèves à une EPS minimaliste peu ambitieuse et peu formatrice dans laquelle l'expérience vécue est tronquée. Non parce que l'épreuve est mal construite mais parce qu'elle ne prend pas suffisamment en compte la réalité des élèves sur le terrain, parce qu'elle dilue un peu le fond et la forme d'une épreuve de demi-fond, elle perd de sa substance, de sa saveur. La performance demandée aux élèves révèle davantage

des prouesses scolaires : s'engager dans un projet d'apprentissage formalisé par l'enseignant et l'école et moins des performances relevant de la créativité des élèves confrontés à de réels problèmes.

Cette épreuve de demi-fond au DNB se veut certes porteuse d'un projet éducatif intéressant (égalité, équité, culture commune) : elle envisage la performance non comme un exploit mais comme un résultat qui relève d'une progressive appropriation par l'élève de différents principes d'efficacité. Cela peut être intéressant. Mais en minimisant la place de la performance, en plaçant l'élève dans un contexte évaluatif réducteur, elle oublie le sens profond du demi-fond qui est de produire une vitesse la plus élevée possible sur un temps donné, qui est de vivre l'inconfort physique pour le dépasser !

Enfin, en n'engageant pas nos élèves sur ces deux dimensions, on les laisse dans des zones d'effort trop proches de ce qu'ils aiment et savent faire, dans ce qu'ils ont envie de faire !

Or la vraie éducation, c'est plutôt permettre à nos élèves d'atteindre des terres lointaines qu'ils ne connaissaient pas et qu'ils croyaient inaccessibles au moment de leur découverte. ♦

Ysabelle Humbert