

Mots clés : Apprentissage | Collaboration | Compétition | Demi-fond | Projet de course



Bernard Poussin

Didactique et épistémologie de l'éducation physique à Genève (Deep.ch), IUFE, Genève.

@ : bernard.poussin@unige.ch

LA COURSE EN PELOTON

LA COLLABORATION AU SERVICE DES APPRENTISSAGES DISCIPLINAIRES

Résumé

Dans le cadre du projet de recherche PEREPS, des formateurs/chercheurs ont construit des formes de pratique scolaire (FPS) en demi-fond qui ont été expérimentées dans les classes des cantons romands. Cet article présente la FPS du cycle 3 : la course en peloton. Cette dernière s'appuie sur les injonctions du PER qui concernent les capacités transversales mais nous avons également tenu à conserver les aspects culturels propres à la pratique du demi-fond. En effet, la course en peloton ainsi que la construction d'un projet de course performant contraint les élèves à mobiliser des techniques culturellement signifiantes et les obligent également à collaborer, à prendre en compte le potentiel physique de chaque membre du groupe pour définir des décisions cohérentes et réussir à les mettre en œuvre lors de l'épreuve.

Avec l'introduction du plan d'étude romand (PER) en 2010 (CIIP), tous les enseignants de l'école obligatoire ont pour mission d'articuler dans leurs enseignements des dimensions disciplinaires mais également celles relevant des capacités transversales et de la formation générale. Dans le cadre d'un projet de recherche (PEREPS), une équipe de formateurs/chercheurs regroupant plusieurs instituts de formation a construit des formes de pratique scolaire (FPS) en demi-fond qui répondent à cette injonction. Les FPS articulent le plus souvent possible des mises en situation permettant à chaque élève de : (i) solliciter les aspects qui concernent la collaboration, la communication ainsi que la démarche réflexive (CIIP, 2010b) ; (ii) de développer l'un des « quatre facteurs de la condition physique » (CIIP, 2010a, p. 54) : l'endurance ; (iii) permettre aux élèves d'accéder à la culture athlétique véritable « tranche de vie spécifique » (Portes, 2006) du pratiquant. Il s'agit donc de permettre à l'ensemble des élèves de développer des compétences dans et autour de l'action (Lenzen et al., 2012) au sein d'une même situation. Dans cet article, nous décrivons les intentions qui nous ont guidé pour construire et animer cette séquence d'enseignement.

proche. Pour correspondre aux attentes minimum du PER, chaque groupe doit courir pendant quinze minutes divisées en dix séquences de 1'30 et construire un projet de course qui comprend trois vitesses :

- La première vitesse se court en peloton à ~65% de la VMA du groupe.
- La deuxième vitesse se court également en peloton à ~80% de la VMA du groupe.
- La troisième vitesse se court de manière individuelle à une vitesse $\geq$ VMA du coureur.

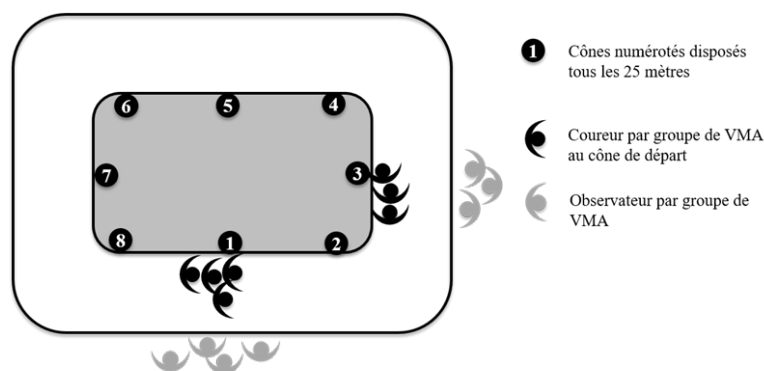


Figure 1: Position des coureurs et des observateurs au départ

Quelle FPS en demi-fond pour les élèves en fin du cycle 3 ?

Cette FPS s'appuie sur une proposition de Bergé (2007). Sur une piste étalonnée tous les 25 mètres, le nombre de cônes franchis correspond à la vitesse du coureur en km/h pour une séquence de 1'30 (Figure 1). Chaque groupe est composé de trois ou quatre coureurs⁽¹⁾ de Vitesse Maximum Aérobie (VMA) identique ou très

Les trois vitesses sont enchaînées sans temps de repos et les vitesses de course sont fixées (Tableau 1). Chaque groupe choisit le nombre de séquences de course pour les deux premières vitesses mais avec un minimum d'une séquence de 1'30 pour chaque vitesse. La course individuelle finale, correspondant à une vitesse $\geq$ VMA, est imposée pendant les deux dernières séquences de 1'30.

Avant la course, le coureur complète les informations contenues sur la fiche d'observation puis rejoint son

⁽¹⁾ Cela suppose que les élèves ont effectué un test pour déterminer leur VMA comme le propose le PER (CIIP, 2010).

VMA	~65% VMA	~80% VMA	VMA	~65% VMA	~80% VMA
9	6 (VMA-3)	7 (VMA-2)	14	9 (VMA-5)	12 (VMA-2)
10	7 (VMA-3)	8 (VMA-2)	15	10 (VMA-5)	13 (VMA-2)
11	7 (VMA-4)	9 (VMA-2)	16	10 (VMA-6)	14 (VMA-2)
12	8 (VMA-4)	10 (VMA-2)	17	11 (VMA-6)	14 (VMA-3)
13	9 (VMA-4)	11 (VMA-2)	18	12 (VMA-6)	15 (VMA-3)

Tableau 1. Vitesse de course selon VMA

équipe au cône de départ. Chaque observateur possède la fiche (Figure 2) d'un coureur. Durant les deux premières allures de course en peloton, il note le numéro du cône franchi par le dernier coureur du peloton qu'il observe. Pendant la course individuelle, il observe et note uniquement pour son coureur le numéro du cône franchi. Lorsque l'enseignant siffle la fin d'une séquence de course de 1'30, l'observateur change de colonne.

Pourquoi choisir ces vitesses de course ?

Une des visées prioritaires de PER (CIIP, 2010a) concerne le développement des ressources physiques de chaque élève dans une perspective de santé. Bien entendu, la FPS apporte sa contribution à la sollicitation et à l'amélioration⁽²⁾ de la ressource endurance. Dans cette perspective, les allures de course n'ont pas été choisies au hasard.

La première allure courue en peloton a des effets positifs sur la santé des élèves dans la mesure où elle sollicite de façon privilégiée les réserves adipeuses (Bergé, 2007). C'est l'allure de jogging que nous utilisons en dehors de l'école mais c'est également l'allure qui peut être utilisée pour la récupération lors d'un entraînement de la puissance aérobie.

La deuxième allure participe au développement de la filière aérobie et commence à stimuler les processus lactiques (Billat, 1998) car elle correspond au seuil lactique de niveau I pour les élèves sédentaires et au seuil lactique de niveau II pour les élèves avec une activité physique hors de l'école.

La troisième allure à $\geq$ VMA correspond à l'entraînement de la puissance aérobie et permet le développement de la consommation maximale d'oxygène. Dans notre projet, nous avons imposé deux séquences de 1'30 à cette vitesse ce qui permet aux élèves de la soutenir quelle que soit leur VMA.

Grâce à l'enchaînement progressif des vitesses, cette FPS a donc pour intention le développement de la capacité et de la puissance aérobie (Billat, 1998). Nous

avons également été attentifs à ce que les vitesses de course choisies conservent du sens par rapport à la culture de l'entraînement athlétique. Collectivement puis individuellement, les élèves doivent respecter les vitesses qui leur sont fixées pour éviter les pénalités lors de l'évaluation finale : 2 points lorsque les vitesses sont respectées ou plus élevées lors de la course à $\geq$ VMA, 1 point pour ± 1 km/h, 0 point pour un écart plus grand (Figure 2). Chaque vitesse nécessite donc la construction d'un rythme respiratoire particulier ainsi qu'une foulée de course propres aux différentes allures. Les élèves devant passer d'une foulée rasante et économique pour la première vitesse à des foulées avec des appuis de plus en plus dynamiques mobilisant également les bras pour les deux autres.

Quelles conséquences pour les élèves de construire un projet de course en peloton ?

La FPS conserve l'épaisseur culturelle performative propre à l'activité athlétique. En effet, le projet de course de chaque groupe pour les deux premières vitesses se construit dans la perspective de parcourir la plus grande distance possible et se doit de privilégier l'allure la plus rapide. Tandis que, pendant les deux dernières séquences de 1'30, l'élève doit réaliser une performance individuelle référée à son propre potentiel aérobie. Lors de l'épreuve finale, pendant laquelle il s'agit de faire la preuve de ses apprentissages, la construction d'un projet de course performant confronte les élèves à un véritable dilemme collectif « entre réaliser la meilleure performance possible et assurer cette performance » (Bergé, 2007, p. 58). C'est pourquoi, nous attribuons un nombre de points différents en fonction du choix des vitesses (Figure 2). Pour réaliser ce projet d'action collectif, les élèves sont amenés à tenir compte des points de vue de chacun pour élaborer une décision commune (CIIP, 2010b) sur la base du potentiel de chaque élève. La communication et l'entente au sein du groupe devient donc un élément déterminant pour la réussite du projet d'action.

Pour Delignières et Garsault (2004), on ne peut pas envisager le développement de la motricité des élèves sans s'appuyer sur « des pratiques culturelles les plus achevées, les plus stabilisées, les plus reconnues, le sport constitue un objet incontournable, représentant un aspect essentiel de la culture corporelle de notre temps » (p. 20). L'introduction de la course en peloton répond à cette volonté car elle oblige les élèves à synchroniser leurs foulées pour éviter les bousculades et à se resserrer dans la largeur pour courir la distance la plus courte possible (Lab, 2017). Les pénalités infligées pour la désolidarisation du peloton de course obligent à nouveau les élèves à coopérer et à communiquer avant et pendant la course pour construire un peloton homogène. Dans cette logique, la place de chacun dans le peloton nécessite une réflexion collective. Ceci

⁽²⁾ Pradet (2006) affirme qu'il est possible de développer l'endurance des élèves avec trois heures d'EP par semaine.

Coureur: Jean Dupont							Observateur: Julie Durand				
Cône départ = 1		FC _{repos} = 70 Bpm		FC _{V1} = 100 Bpm		FC _{V2} = 170 Bpm		FC _{V3} = 210 Bpm		VMA _G = 12	VMA _I = 13
Projet	65%	65%	65%	80%	80%	80%	80%	80%	≥100%	≥100%	Projet
Vitesse [km/h]	00 :00 01 :30	01 :30 03 :00	03 :00 04 :30	04 :30 06 :00	06 :00 07 :30	07 :30 09 :00	09 :00 10 :30	10 :30 12 :00	12 :00 13 :30	13 :30 15 :00	Distance [m]
1	2	3	3	5	8	2	3	6	8	7	25
2	3	4	4	6	1	3	4	7	1	8	50
3	4	5	5	7	2	4	5	8	2	1	75
4	5	6	6	8	3	5	6	1	3	2	100
5	6	7	7	1	4	6	7	2	4	3	125
6	7	8	8	2	5	7	8	3	5	4	150
7	8	1	1	3	6	8	1	4	6	5	175
8	1	2	2	4	7	1	2	5	7	6	200
9	2		3	5	8	2	3	6	8	7	225
10			4	6	1		4	7	1	8	250
11				7			5		2	1	275
12									3	2	300
13									4	3	325
14									5		350
Points Vitesse	1	2	0	1	2	1	1	2	2	2	Points Vitesse
Points Projet	1	1	1	2	2	2	2	2	3	3	Points Projet
Points vitesse = 14/20		Points projet = 19/21		Désolidarisation = 1		Règlement = 1		Vitesse _{individuelle} = 13.5			

Figure 2: Fiche d'observation d'un coureur avec 13 de VMA mais qui court avec le groupe de VMA 12. Sur fond noir, infos données par le coureur avant la course sur ses connaissances proprioceptives et sur la construction du projet collectif; sur fond clair, infos relevées par l'observateur pendant la course; sur fond gris, évaluation de l'enseignant après la course.

signifie, que chaque groupe doit choisir un lièvre qui soit capable de respecter les allures imposées. Cette décision nécessite que chaque élève construise des indicateurs proprioceptifs qui lui permettent d'enrichir la connaissance de ses possibilités et sur la compréhension de ces actions. C'est pourquoi dans chaque situation d'apprentissage, nous invitons les élèves à prendre leurs pulsations et nous leur proposons une échelle qui différencie les sensations en fonction des différentes allures.

Conclusion

Cette FPS doit permettre à chaque groupe de VMA de construire un projet d'action performant qui nécessite de

prendre en compte le point de vue de chaque membre du groupe. Pendant l'action, les élèves doivent communiquer pour réussir leur plan de course. Cette FPS s'articule donc autour des finalités culturelles, citoyennes et naturalistes (Delignières et Garsault, 2004) de l'éducation physique, nécessitant des apprentissages particuliers et propres à la pratique sociale du demi-fond. Construire l'ensemble de ces apprentissages ne s'improvise pas, mais s'enseigne. Charge donc à l'enseignant de proposer des situations d'apprentissage permettant aux élèves de construire les compétences et les connaissances requises pour performer dans le projet.

Bibliographie

- Bergé, A. (2007). Une forme de pratique scolaire de course de durée. *Les Cahiers du CEDRE*, 7, 53-59.
- Billat, V. (1998). *Physiologie et méthodologie de l'entraînement*. De Boeck.
- Conférence intercantonale de l'Instruction publique de la Suisse romande et du Tessin (2010a). *Plan d'études romand*. Corps et mouvement. Cycle 3. CIIP.
- Conférence intercantonale de l'Instruction publique de la Suisse romande et du Tessin (2010b). *Plan d'études romand*. Capacités transversales-Formation générale. Cycle 3. CIIP.
- Delignières, D. et Garsault, C. (2004). *Libres propos sur l'éducation physique*. Editions Revue EP.S.
- Lab, F. (2017). Comment « réhabilité » le demi-fond pour motiver les élèves à courir ? *Editions universitaires européennes*
- Lenzen, B. Dénervaud, H. et Poussin, B. (2012). Les compétences personnelles et sociales en question. Illustration à travers deux outils d'évaluation en éducation physique et sportive. Dans *Actes en ligne du 24ème colloque de l'ADMEE-Europe*. Luxembourg, 11-13 janvier.
- Portes, M. (2006). Les promesses d'une pratique « studieuse » du Handball en EPS. *Les Cahiers du CEDRE*, 6, 66-73.