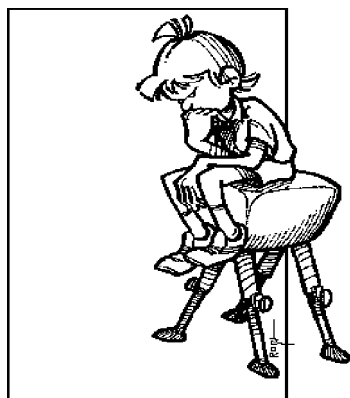




QUELQUES RÉFLEXIONS SUR LA NOUVELLE CERTIFICATION...

par M.VIGNERON

RÉFLEXIONS AUTOUR



DE LA DISCIPLINE

Plan de l'article :

- A) PARTIR D'UN CONSTAT
- B) LES APS À INÉGALITÉ DE CHANCES
DEVANT LE MODÈLE DE
CERTIFICATION
 - B1) Les APS qui ont de la chance.
 - B2) Les APS qui posent problème dans un ou plusieurs registres.
- C) LA DIDACTIQUE AVEC SES PA, PO, RA
OU RO COMME MOYEN DE CLARIFIER
SES OBJECTIFS
- D) LES SPORTS COLLECTIFS ET LES
ACTIVITÉS DUELLES : LE NIVEAU DE
JEU: PERFORMANCE OU MAÎTRISE DE
L'EXÉCUTION ?
 - D1) La MAÎTRISE de l'EXÉCUTION.
 - D2) La PERFORMANCE.
- E) LA GYMNASTIQUE SPORTIVE : LE
PROBLÈME DE LA MAÎTRISE DE
L'EXÉCUTION
- F) RÉFLEXIONS SUR LE CHOIX DES
COEFFICIENTS : UNE STRATÉGIE ? UNE
ÉTHIQUE ?

INTRODUCTION :

Chaque enseignant fonctionne selon une logique qui est un subtil mélange de démarches pédagogiques. Dans ce mélange, on trouve des profs qui raisonnent selon des logiques inductives ou déductives.

Quand l'enseignant qui a mis en place une situation se pose la question "A quoi cela fait-il appel ? Qu'est-ce que mes élèves "travaillent" quand ils réalisent cet exercice ?", il fait une démarche **inductive**. Il part de la réalité de ses cours pour démarrer une réflexion.

Celle ou celui qui, en fonction d'idées bien précises, décide de concevoir "sur le papier" des situations adaptées réalise une démarche de type **déductif**. Il répond en effet à la question "Si je veux atteindre tel objectif, que dois-je mettre en place sur le terrain ? Quels moyens vais-je utiliser pour y arriver ? Pour arriver à tel résultat, je vais essayer ce que j'ai vu chez untel ou dans telle revue..."

Nous utilisons tous ces deux types de raisonnement.

L'enseignant "**inductif**" aura souvent l'atout du rendement pendant ses cours, les "situations" sont connues, elles "tournent". Elles sont parfaitement adaptées aux élèves, elles sont motivantes, elles font appel à un savoir maîtrisé par l'enseignant. Elles sont aussi en conformité avec le contexte personnel, professionnel qui n'est transposable qu'avec beaucoup de précautions.

L'enseignant "**déductif**" peut avoir l'angoisse de l'échec, ses choix peuvent être incertains, la leçon (ou la situation) se déroulera-t-elle comme prévue sur le papier ? Les élèves vont-ils accrocher, comprendre le pourquoi de la mise en situation ? Il est à noter que les distorsions sont nombreuses dans la relation pédagogique. Entre ce qu'on désire faire et ce qu'on fait réellement ("*j'ai fini par laisser tomber...*"), entre ce qu'on demande de faire et ce que l'élève fait, entre ce que l'élève fait et ce qu'il lui reste... que de décalages, qui quelquefois se cumulent (*des montagnes qui accouchent de...*).

La conjugaison de ces deux approches permet des "aller-retours" incessants entre le terrain et les nouveautés. Ce type de raisonnement est particulièrement utile pour mettre en place les nouvelles orientations en matière de certification.

Il semble qu'actuellement, pour approfondir les changements importants au niveau certificatif, il faille s'appuyer sur le réalisme du raisonnement inductif pour guider progressivement et sûrement les résultats vers les nouvelles dispositions arrêtées.



Le travail de l'équipe d'EPS et de chaque enseignant devient alors un grand chantier dans lequel on regarde la réalité tout d'abord (avec prises de notes, de repères sur le comment on fait en réalité pour évaluer tel élève en sport collectif, tel autre en badminton...) puis ensuite on modifie, on adapte, on "conforme" grâce au mode déductif (la circulaire du 12 janvier 1994 stipule que l'évaluation de la "maîtrise de l'exécution" et de la "performance" doit se faire dans la même prestation, donc en sports collectifs il va falloir observer plusieurs choses à la fois, mettre des observateurs, donc les former et bien entendu prévoir une formation antérieure !).

A) PARTIR D'UN CONSTAT

Les paragraphes A1 et A2 qui suivent résultent d'une observation de ce que font certains collègues au cours de leurs cycles, quelque soient les niveaux de classes.

A1- L'évaluation, dans la très grande majorité des cas, est le résultat de performances mesurées lors de situations de référence **proches de la compétition** : le 60 ou 80m, le match, le tournoi, l'enchaînement, le combat ou le tracé d'un parcours...

A ces situations de référence s'ajoutent quelquefois divers "tests" essentiellement basés sur des **qualités** :

- physiques : force, vitesse, souplesse, endurance ou résistance : **LEGER-BOUCHER** pour la VO2 max, le **COOPER** pour l'endurance(?), les tests **EUROFIT** à travers les pompes, tractions, abdominaux, détente verticale, grands écarts, saut sans élan, tapping-test...

- ou de coordination : parcours à obstacles ou succession de gestes ponctuels, manipulations isolées, adresse :

- en Basket : le **parcours** avec dribbles, passe réception, tirs en appui et/ou en course, franchissement de bancs, arrêts dans des cerceaux, sprint, slaloms.
- des **séries de tirs** en appui, suspension ou en course avec ou sans obstacle avec décompte du pourcentage de réussite ("421"...).
- en HB FB BB : les **situations** tactiques avec opposition (passe et va, passe et suit).
- en FB : centre de l'aile, reprise de tête, coups de pieds arrêtés.
- en VB : les tests de **BONNEFOY** et **METZLER** ; attaquer une zone, échanger la balle, défendre une zone, servir, tous jonglages individuels.
- en Gymnastique Sportive, patinage, GRS... **Réalisation d'éléments** ou de catégorie d'éléments (rotations, lanciers-rattrapés, sauts...) plusieurs fois de suite (3 sauts piqués consécutivement réussis...).

- en sports de raquette (dits aussi activités physiques et sportives duelles médiées de débat (par opposition au combat)) : des **séries** de coups droits et/ou revers (chronométrés au besoin), des services.

- en combat (judo, lutte) : des **démonstrations** de prises, immobilisations, sorties d'immobilisation.

A2- Sur le **plan qualitatif**, le type d'observation réalisé est le plus souvent une prise en compte globale de prestations. Les critères sont définis de façon très **globale** également, à l'exception des APS qui réglementairement codifient les critères de notation : *Gymnastique sportive en particulier ou encore judo quand il y a démonstration de prises...*

L'observation permet de catégoriser les élèves sur la base de **modèles** :

- techniques :

indices techniques : concerne les gestes réalisés individuellement comme les courses, les sauts, les lancers, les différentes nages, les éléments gymniques, les figures et sauts en patinage, les démonstrations de gestes codifiés en judo.

Exemples: la course incurvée en hauteur, la position lors du franchissement d'une haie, la position d'un grapp-start en natation etc.

Le référent est technique, on prend en compte ou/et on adapte le "style" du haut-niveau. En effet chaque enseignant a reçu, au cours de sa formation, les analyses techniques (et autres) des meilleurs enseignants-spécialistes locaux du moment. L'adaptation du modèle du haut-niveau se fait en fonction des paramètres qui caractérisent l'élève (capacités physiques et techniques... "il faut baisser les haies, jamais ils n'y arriveront"...)

- tactiques :

L'observation se fait essentiellement par la prise en compte des choix de l'élève par rapport à son environnement :

*En sports collectifs, en situation de jeu, des indices de déplacement, de placement et d'actions permettent de détecter les **choix** de l'élève en fonction des situations: la passe de contre-attaque, le démarquage qui permet la passe, l'occupation de l'espace libre, l'interposition de son corps à la progression de l'adversaire etc.; toute action individuelle qui vise à favoriser le jeu de l'équipe en quelque sorte. Parmi ces nombreux indices, il est très difficile d'isoler les critères précis qui permettent de "se substituer à" ou de "valider" la vision globale qu'a l'enseignant quand il évalue le niveau de jeu d'un élève.*



- ou moteurs (liés alors à l'efficacité du geste et non pas par rapport à un modèle) :

La forme d'un départ en vitesse: il doit être explosif, placé, mais en rapport avec les aptitudes de l'élève ; une poussée de la jambe d'appui en escalade dépend des qualités de force et de souplesse de l'individu ; de la même façon la liaison entre élan et phase finale en lancer, pour être efficace nécessite une mise sous tension adaptée et "relativement" tonique, (quelle que soit la hauteur du sursaut, la flexion des membres, l'allongement des segments etc.). Il peut s'agir aussi de tel ou tel relâchement pendant une exécution, (relâchement qui va donner cette impression d'aisance, de fluidité dans une motricité).

Entendons par indices moteurs, des appréciations qui se basent le plus souvent sur le respect de règles physiques ou physiologiques simples ; création et transmission de l'énergie (au corps, à des engins), rendement (alliance de l'efficacité et de l'économie)...

B) LES APS À INÉGALITÉ DE CHANCES DEVANT LE MODÈLE DE CERTIFICATION...

Le plus souvent, nous choisissons notre méthode d'évaluation en fonction d'impératifs que je hiérarchiserai ainsi :

1- l'outil doit situer les élèves par rapport à des objectifs de la façon la plus simple possible et sans ambiguïté.

2- il doit être réalisable sur le terrain rapidement, sans matériel sophistiqué.

3- si l'outil est nouveau ou un peu complexe, il doit correspondre à l'évaluation globale que chacun fait a priori. Quels que soient les nouveaux calculs, l'enseignant confrontera le résultat obtenu à l'appréciation globale que nous réalisons toutes et tous instinctivement. Cette référence "automatique" se fie à nos expériences en ne les remettant pas ou peu en cause.

Sur ces 3 impératifs, toutes les APS n'apportent pas des satisfactions identiques...

En plus de ces 3 critères de choix des modalités de l'évaluation qu'on met en place, il y a également le registre auxquels on se rapporte. En effet, selon qu'on note la "maîtrise de l'exécution" ou les "zones de performance" ou encore les "savoirs et connaissances d'accompagnement", nous nous retrouvons quelquefois devant des dilemmes insurmontables...

Il est nécessaire qu'il y ait **exclusion réciproque** des 3 registres de notation afin que nous ne notions pas plusieurs fois les mêmes compétences (à savoir : maîtrise d'exécution, performance, connaissances et savoirs).

Voyons maintenant quelques APS et comparons.

B1) LES APS QUI ONT DE LA CHANCE...

Certaines APS ne posent pas de problème, au moins sur certains des 3 registres de la certification.



APS sans problème	Situation de référence	Zones de performance	Maîtrise de l'exécution	Connaissances et savoirs d'accompagnement
Patinage domaine 1	Enchaînement de plusieurs éléments dans familles différentes	constituées par éléments de certaines difficultés	fautes d'exécution dans chaque élément	gestion de la sécurité gestion de l'entraînement
Combat ou Judo	Un (ou +) combat contre adversaire de poids équivalent	la place dans un tournoi de même catégorie de poids	niveau technique, tactique ou moteur. (placement / C. de G.)	gestion de l'arbitrage ou gestion de l'observation
Athlétisme	1 ou +sieurs 80m, 100m Lg. Ht. TS. Pds. Javt. - 20mn	barèmes circulaire N°88 169 CCF BAC ou barèmes locaux	niveau technique (ou tactique : gestion de l'endurance) ou moteur	gestion de l'échauffement ou gestion de l'entraînement
Natation domaine 1	sauvetage (1) endurance (2) 50m ou 100m (3)	barèmes circulaire du 23 Mars 93	(1) tech. ou réglements (2) respir°, technique (3) gestuel, ?? / amplitude	gestion de l'échauffement gestion de l'entraînement ou gestion de l'épreuve
Kayak domaine 1	course eau plate chronométrée	barèmes locaux	niveau technique appui sur l'eau	gestion de la sécurité ou gestion du matériel
Kayak domaine 5	parcours en eau vive avec obstacles (portes, courants...)	barèmes locaux avec pénalisations ou bonifications	niveau technique (appui sur l'eau), lecture du milieu	idem kayak domaine 1
Escalade domaine 1	une (ou +) ascension style au choix (tête, moulinette, bloc)	barèmes en fonction de la difficulté des voies et style choisi	niveau moteur (placement C. de G.) ou technique	gestion de la sécurité passive (matériel) et active
Escalade domaine 5	idem mais "à vue" càd non travaillé	idem domaine 1	idem domaine 1 plus lecture de la voie	idem domaine 1



B2) LES APS QUI POSENT PROBLÈME DANS UN OU PLUSIEURS REGISTRES :

Comme le montre le tableau qui suit, le traitement demande quelquefois d'opérer des choix en gardant la logique (on pourra dire le sens) de l'APS et celle du domaine d'action dans laquelle elle se trouve.

Exemple : la gymnastique sportive, selon qu'elle est traitée comme une activité de production individuelle de performance mesurable dans un milieu codifié (domaine 1) ne peut utiliser les mêmes critères de notation que si elle est comprise comme une activité de production de forme à visée esthétique et expressive (domaine 2).

Autant la "maîtrise de l'exécution" peut être évaluée par des fautes (déséquilibres etc.) dans le domaine 1, autant d'autres critères tels que par exemple la rythmicité de l'enchaînement, l'expressivité se doivent de constituer la base de la notation pour correspondre à l'esprit du domaine 2.



ces quelques "trucs" sur lesquels il faut se focaliser pour arriver à repérer puis définir facilement nos objectifs.

En remontant au pourquoi de ces choix, on élabore, de façon logique, une démarche inductive de construction de contenus d'enseignement.

Exemple de la patinoire :

Qu'est-ce que j'y fait d'habitude? Des équilibres, des freinages, des sauts, des figures pourquoi? A quoi cela fait-il référence sur la plan moteur? Répondre à ces questions de façon relativement globale, c'est trouver les principes qui guident nos choix.

Quels moyens sont donnés à l'élève pour qu'il arrive à réaliser un équilibre? Répondre à cette question c'est trouver une règle opérationnelle ou d'action (par exemple contrebalancer le soulèvement d'un patin d'un côté par le rééquilibrage du bras de l'autre etc.).

APS à problème	Situation de référence	Zones de performance	Maîtrise de l'exécution	Connaissances et savoirs d'accompagnement
Badminton Squash...	un (ou +) match contre adversaire de niveau équivalent	??? place dans une poule de même niveau ? quels coefficients ?	niveau technique (= frappes), tactique (placement...)	arbitrage ou gestion de l'échauffement
Sports collectifs	un (ou +) match contre adversaire de niveau équivalent	??? place dans une poule de même niveau ? comment coefficienter ? prise en compte du collectif ?	niveau technique (= gestes), tactique (placement, stratégie...)	arbitrage ou gestion de l'échauffement
Gymnastique Sportive	enchaînement de +sieurs éléments dans familles =	constitués par des éléments de difficultés différentes (A,B,C ou D), mais l'exécution fait partie intégrante de chaque élément		gestion de la sécurité gestion de l'entraînement

C) CLARIFIER SES OBJECTIFS...

On évalue les objectifs que l'on s'est fixé. Si la mise en forme n'est pas toujours simple, en général, dans l'intention de l'enseignant, le projet est clair.

Le plus souvent il faut faire des choix par rapport à des notions qui sont trop générales.

Exemple: il faut leur apprendre à jouer ensemble, à accepter les autres, il faut qu'ils regardent ce que fait l'adversaire pour gagner, ils doivent réaliser des enchaînements liés et rythmés, ils doivent savoir sauter, lancer correctement etc.

Faire des choix c'est prendre un ou deux "trucs" et les travailler pour que "ça rentre". Ce sont justement

A quoi bon ce type de réflexion en ce qui concerne l'évaluation ?

Les demandes accrues de justifications et de précisions dans nos activités professionnelles tant au niveau contenus que responsabilités etc. nous permettent de moins en moins de faire l'économie de ce type de démarche. Vis-à-vis de nos élèves, **explicitier les objectifs** que nous poursuivons relève d'un minimum de cohérence. En effet ceux-ci doivent pouvoir mettre en place des stratégies en vue de la note, ultime validation de leur travail pour leurs examens. La connaissance des objectifs et le mode d'évaluation doivent pouvoir leurs être présentés.



D) LES SPORTS CO. ET LES ACTIVITÉS DUELLES : LE NIVEAU DE JEU : PERFORMANCE OU MAÎTRISE DE L'EXÉCUTION ? OÙ SE SITUE LA PERFORMANCE ?...

D1) MAÎTRISE DE L'EXÉCUTION :

a) Situation de référence :

Il n'est pas nécessaire de revoir la totalité de ce que l'on fait en cours. Nous faisons tous des matches, des tournois dans un même groupe-classe. Pourquoi ne pas reproduire cette situation de jeu authentique et évaluer selon les critères que nous nous sommes fixés ?

Le problème reste la composition d'équipes ayant toutes, la possibilité théorique de gagner le tournoi. Ceci dit, on équilibre toujours nos équipes en cours... mais dans un cadre certificatif, les enjeux seront différents et la tâche plus délicate...

D'autre part certains collègues aménagent des situations simplifiées du type: l'équipe ou l'élève possède un certain nombre de "balle" ou de "main" et s'exprime contre un adversaire en situation réelle d'opposition avec arrêt à chaque perte de balle.

b) Modalités :

Cette note est individuelle.

Elle pourra se baser sur les "référentiels" avec des **niveaux** et des **critères observables** soit sur le plan qualitatif soit sur le plan quantitatif.

Le niveau individuel de jeu, exprimé en termes d'observables, sera référencé aux niveaux qu'on estime pouvoir atteindre en cours d'EPS pour un élève ayant réalisé plusieurs cycles précédemment. Ainsi quand je vois que la référence est constituée par des niveaux de jeu correspondants à des phases du championnat UNSS, je ne peux que penser qu'il ne faut pas fixer la barre trop haut. Si la note de 20/20 doit être le niveau régional UNSS, quelle sera la note de 10/20 voire de 4/20 ?

En fixant le niveau le plus bas, celui le plus élevé et le niveau moyen, on peut établir une échelle de comportements cohérente. Il me semble que pour le niveau moyen, il faut se référer à ce qu'on constate en cours... Que font les élèves moyens dans notre établissement ? Maîtrisent-ils le jeu en 3 touches ? N'en sont-ils qu'à la réception orientée avec un seul relais ?

Remarque : La répartition (des compétences) des individus répond à des règles statistiques... : la **très grande majorité** se situe en principe de part et d'autre de la moyenne. Vouloir artificiellement faire "éclater" cette zone de grande densité répond à un souci qui n'a pas

de réalité statistique et que je peux donc considérer comme un choix idéologique sans juger celui-ci.

D2) LA PERFORMANCE :

a) Situation de référence :

Elle doit être **la même** que celle qui permet l'évaluation de la "maîtrise de l'exécution" (cf. textes officiels).

Rappelons que la seconde modalité (exposée ci-dessus en D1) dans le cas de l'évaluation de la performance, représente une solution confortable.

Dans certains cas précis, peut-être serait-il souhaitable d'autoriser le choix de situations de référence plus simples, plus précises, différentes que celles utilisées pour l'évaluation de la "maîtrise de l'exécution". En effet, dans les "sports co" tels le HB, le FB, le rugby voire le BB, le recueil de données chiffrées n'est pas toujours facile, même avec effectifs réduits.

b) Modalités :

2 types de problème essentiels se dégagent actuellement :

- En sports co., évalue-t-on le joueur isolément ou en relation avec l'équipe ?

- Qu'est-ce qui correspond à une performance en basket ou en badminton ?

Le tennis, dans son classement officiel, a en partie répondu à cette question : faire une "perf", c'est gagner un match contre un meilleur que soi.

Il semble que ce type de critère soit celui que l'on recherche : une donnée objective de type chiffrée (comme dans les barèmes des activités cotées).

b1 : **Classer** les équipes (ou les élèves) dans un tournoi où toutes ont sensiblement le même niveau permet d'obtenir des chiffres (match **gagné** = 2points...) qui peuvent servir de base à la mise en place de coefficients. Il s'agit bien de performances en relation direct avec le but de l'APS : marquer le plus de points pour gagner la rencontre, la confrontation ! Le meilleur n'est-il pas toujours celui qui gagne (quel que soit l'environnement choisi pour préserver le règlement) ?

b2 : Certains vont chercher des calculs d'**efficacité** avec la mise en rapport de données recueillies au cours des matches.

Exemple : nombre de balles "bien négociées" sur nombre de balles touchées, le résultat apparaissant en pourcentage.

ou nombre d'attaques ayant abouti au point par rapport au nombre de balles possédées (en pourcentage aussi).



b3 : Pour éviter les stratégies d'évitement de certains joueurs qui "soigneraient" leur pourcentage, William GASPARINI propose de **lier les résultats du joueur à celui de l'équipe**. L'élève aura donc intérêt à ce que l'équipe ait le meilleur résultat possible !

b4 : D'autres vont plus loin encore en mettant en rapport cette "efficacité" avec une autre donnée (*le volume de jeu par exemple*) constituant des **nomogrammes**.

Remarque : *Le problème posé ici est celui du recueil des données. Les chiffres recueillis sont généralement de l'ordre de la dizaine (voire moins si l'élève est peu sollicité). Dans ce contexte, des erreurs ou des oublis occasionnent rapidement des distorsions dans les résultats.*

Passer de "6 réussites/10 tentatives" (=60%) à "5 réussites/11 tentatives" (=45%) modifie le pourcentage de 15%! C'est dire l'importance de l'observation... et du nombre d'informations recueillies.

Si les données avaient été plus nombreuses, les erreurs auraient eu moins d'importance: en passant de "30 réussites/ 50 tentatives" (=60%) à 28 réussites/ 52 tentatives (=54%), la distorsion n'est que de 6% contre 15% ci-dessus qui avait pourtant une erreur deux fois moindre!

La référence aux statistiques, une fois de plus, montre que plus le nombre de données est important, plus les valeurs se stabilisent dans une position d'équilibre.

b5 : Certains collègues considèrent que la performance est à mettre **en rapport avec** les niveaux de jeu et en particulier les **niveaux** de compétition UNSS. Une équipe qui arrive à réaliser tel type d'action en match relève de tel niveau en compétition UNSS et donc vaudra tel coefficient.

Le problème est alors de savoir quels sont les critères de l'évaluation de la maîtrise de l'exécution et s'ils s'avèrent différents de ceux de la performance.

EN CONCLUSION : Dans le cas b5 (ci-dessus) on trouve des repères qui peuvent servir autant à la performance qu'à la "maîtrise de l'exécution". Notre propos n'est pas de dire ce qui est juste ou faux. Nous voulons montrer que la distinction "performance" / "maîtrise de l'exécution" n'est pas simple à maîtriser.

E) LA GYMNASTIQUE SPORTIVE : LE PROBLÈME DE LA "MAÎTRISE DE L'EXÉCUTION"...

Réaliser un élément gymnique, c'est au moins deux choses :

1a- le choisir dans une famille bien définie (ou à définir: les rotations, les équilibres etc.) parmi un certain nombre d'éléments plus ou moins difficiles.

1b- puis le réaliser en évitant les fautes qui en diminuent la valeur (cf. table de cotation proposée dans la circulaire n° 88 169 qui régissait les textes du Contrôle en Cours de Formation du Baccalauréat).

Réaliser un enchaînement en gymnastique (comme en patinage, en natation synchronisée ou en GRS d'ailleurs), c'est :

1c- présenter un certain nombre d'éléments différents (un dans chaque famille au minimum).

1d- éléments qui sont liés entre eux et rythmés.

Ces distinctions permettront peut-être de différencier la "maîtrise de l'exécution" de la "performance"...

Il importe alors de reconsidérer l'esprit du texte sur la nouvelle certification. La note de départ est celle de **maîtrise d'exécution** sur 20 points. Il semble que la réalisation puisse être évaluée à partir des points 1b, 1c et 1d. En effet, ce qui différenciera un enchaînement mal maîtrisé d'un autre correctement exécuté se situe au niveau du rythme, du lien entre les éléments et de la correction de chaque élément. On peut créer des grilles critériées hiérarchisant ces 3 notions.

Pour la performance, il n'y aurait guère que le niveau de difficulté des éléments choisis qui puisse remplir cet objectif.

Ce choix est pourtant difficile, car la spécificité de certains éléments réside dans leur exécution correcte, à tel point que quand certains critères de réussite ou de réalisation ne sont pas respectés, on considère que l'élément n'est pas réalisé.

Exemple : *un ATR qui n'est, ni passé à la verticale, ni tenu 2 secondes, n'est plus un ATR mais une tentative d'ATR et ne peut être répertorié dans le même niveau de performance.*

Un tour d'appui arrière dont les jambes sont fléchies constitue une difficulté toute différente que le même tour d'appui arrière jambes tendues.

La fameuse "onde latérale" répertoriée comme un élément relativement difficile est littéralement bradée par des réalisations tout à fait incorrectes, victime de critères de réalisation non respectés (passage du bassin de la verticale d'un appui puis l'autre, ouverture des genoux dans un plan frontal etc.)

CONCLUSION : La difficulté de la gymnastique (entre autres) réside, pour certains éléments, dans cette



imbrication entre difficulté (la performance en quelque sorte) et indicateurs de comportement (maîtrise d'exécution).

F) RÉFLEXIONS SUR LE CHOIX DES COEFFICIENTS : UNE STRATÉGIE, UNE ÉTHIQUE ?

On pourrait discuter du modèle qui a servi de référence aux choix de l'Inspection Générale en matière de certification.

Ce sont les **concours** internes (CAPEPS et Agrégation) qui ont servi d'expérimentation et de modèle. Éviter le regroupement de la masse des candidats autour de la valeur moyenne de la population relève d'un raisonnement de type discriminatif, caractéristique de tous les concours. Il est nécessaire dans ces concours de voir nettement les différences entre les candidats puisque l'objectif est de choisir les meilleurs éléments (fig.1).

L'examen ne répond pas au même souci institutionnel, en effet, il suffit de savoir si l'individu a atteint les objectifs minima ou tout simplement de le situer réellement à la place qu'il "mérite", sans modifier les résultats

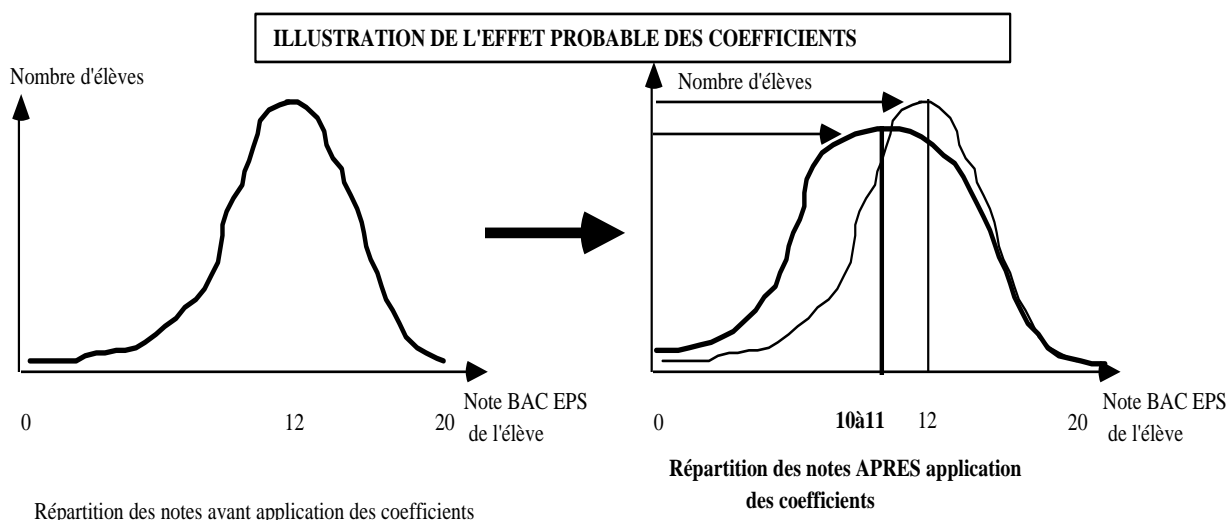
artificiellement. Ce sont les coefficients qui jouent ce rôle artificiel... On remarque en effet que sur les 6 coefficients (de 0,7 à 1,2), la moitié (3) diminuent la note de base, ce qui n'est pas proportionnel aux coefficients qui augmente la note. En effet, 2 seulement valorisent cette même note de base (1,1 et 1,2).

On eut pu imaginer un choix autre avec des coefficients de 0,8 à 1,3 si on voulait garder les 6 zones ou tout simplement ne conserver que 5 zones de 0,8 à 1,2, ce qui répond, statistiquement, à une répartition habituelle de type gaussienne (fig.2).

En outre, les choix actuels peuvent se justifier par la volonté de baisser significativement la moyenne nationale des notes d'EPS aux examens (souci de conformité aux autres disciplines ou d'apparaître exigeants, donc plus crédibles). Dans ce cas, comme le coefficient moyen se situe à 0,95, une moyenne proche de "12" serait réduite à "11,5", ce qui peut apparaître plus "orthodoxe".

En tout état de cause, il conviendra de regarder attentivement les résultats de cette fin d'année qui infirmeront ou confirmeront les suppositions qui précèdent.

Figure 1



INTERPRÉTATION: Baisse de la moyenne (décalage du sommet de la courbe notes plus basses) et écrasement de la courbe (c'est-à-dire que les élèves sont plus dispersés de part et d'autre de la moyenne)



EN CONCLUSION GÉNÉRALE :

Tout ce qui précède montre que le traitement en vue de l'évaluation n'est pas homogène, ni aisé. Imaginer ainsi une "transversalité" dans la certification aux baccalauréats et à tous les autres examens d'EPS (à terme pour le Brevet de Collèges), nous contraint (quelquefois seulement) à distordre certaines notions pour "entrer" dans le moule proposé. Or les collègues, en général,

n'achoppent que sur ces "quelques aberrations" qui deviennent caricaturales de l'ensemble du nouveau système d'évaluation qui, dans ce cas de figure, devient dissuasif.

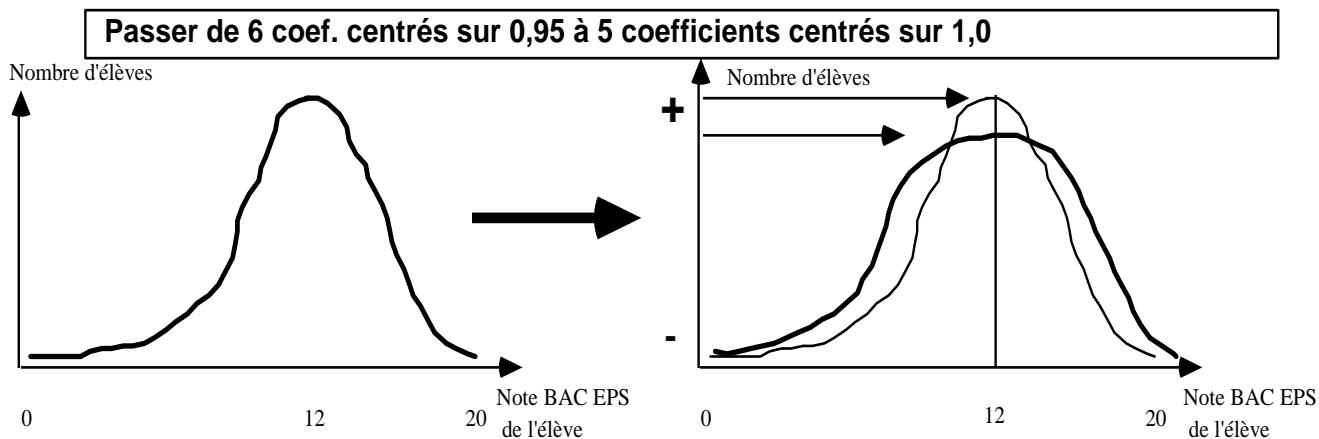
Puissent ces quelques lignes nous aider à comprendre mieux l'esprit des textes, offrir des solutions et faire nos choix.

Michel Vigneron

Professeur EPS

Lycée Rostang - Strasbourg

Figure 2



Répartition des notes avant application des coefficients

Répartition des notes après application de coefficients centrés sur 1,0 (et non sur 0,95)

Ecrasement de la courbe, c'est-à-dire une plus large répartition de élèves autour de la même moyenne

