**Proposition d’un scénario didactique en ACROSPORT, de la conception à la mise en œuvre**

AMATTE lionel ([lionel.amatte@ac-aix-marseille.fr](mailto:lionel.amatte@ac-aix-marseille.fr))

Quelle voie d’entrée ? Quels contenus ? Quel guidage des apprentissages ? Quel environnement didactique ?

Nos élèves ne deviendront pas des acrobates… mais ils ont le droit de vivre des

« **Tranches de vie acrobatiques** »

**Un postulat introductif…**

Les propositions énoncées s’organisent autour d’une idée conceptuelle forte : **LA CULTURE SCOLAIRE DES APSA,** interagissant avec ces dernières, incorporant dans ses propositions TOUTES les conditions qui organisent dans le champ scolaire, UN MILIEU PARTICULIER (conditions sociales, temporelles etc..) producteur des CONDUITES ADAPTATIVES qui caractérisent UNE CULTURE SINGULIERE… celle du SUJET lui-même.

Trois exigences pour cela :

* Les élèves **JOUENT** et se sentent jouer à une pratique sociale identifiée.
* L’enseignant **CIBLE** un ou des objets d’enseignement.
* Les transformations mises en perspectives se **REALISENT** dans les conditions et le temps scolaires.

Il faut donc :

* **SELECTIONNER** dans le corpus culturel ce qu’il faut faire étudier (objet) prioritairement et qui répond à l’ensemble des exigences éducatives , formatrices et instructives de l’EPS à l’école.
* **ET IDENTIFIER** précisément ce qui devra être appris par TOUS les élèves, selon leur activité adaptative particulière, dans leur formation d’un citoyen cultivé et autonome.

A partir de ce postulat, nous définirons l’idée de « vivre des tranches de vie acrobatiques » comme :

**Une forme de pratique porteuse de la visée d’enseignement qu’est la transmission des techniques acrobatiques et de la visée d’éducation qu’est une citoyenneté en acte.**

1. **LE CADRE THEORIQUE DE CONCEPTION**

La Forme de Pratique Scolaire (de référence et des situations d’apprentissage)…

* Doit poser le véritable problème fondamental et s’organiser autour de la spécificité de l’APSA de référence.
* Doit rendre compte des enjeux éducatifs prioritaires.
* Mais doit susciter un niveau de distance par rapport à l’APSA de référence, entre expertise et accessibilité.
* Elle se différencie d’une des formes de la pratique sociale de référence grâce à la manipulation

Des variables didactiques.

* C’est la valorisation et la concrétisation d’un certain nombre de choix dont ceux concernant les Contenus d’Enseignement visés, la manière de concevoir l‘articulation compétence méthodologique / culturelle, qui doit guider sa construction.
* Elle est définie pour des élèves particuliers (âges, représentations, vécus, mixité, hétérogénéité).
* Et selon un contexte particulier (Matériel, humain, temporel).
* Elle est cependant régie selon un cadre institutionnel (Compétences et évaluations).
  1. **LES DETERMINANTS DE L’ACTIVITE SOCIALE DE REFERENCE.**
* Sa spécificité : Une activité d'équilibre qui déclenche des émotions collectives et individuelles liées à l'occupation d'un espace vers le haut et renversé.
* Son problème fondamental : Gérer la contradiction Risque / Maîtrise.
* Son enjeu de formation : Savoir piloter son corps.

**1-2 LES DETERMINANTS INSTITUTIONNELS. (Dans le cadre des propositions vidéos qui suivent)**

**Compétence attendue de Niveau 3 :** (Lycée Général et Technique : B0 spécial n° 4 du 29 avril 2010.)

« Composer et présenter une chorégraphie gymnique constituée au minimum de 4 figures différentes et d’éléments de liaison pour la réaliser collectivement en assurant la stabilité des figures et la sécurité lors des phases de montage/démontage. Chaque élève est confronté aux rôles de porteur et voltigeur. Les formations sollicitent des effectifs différents d’élèves (duo, trio..).

Juger consiste à identifier les différents types de figures et valider les critères de stabilité et de sécurité. »

**1-3 VERS NOTRE FORME DE PRATIQUE**

Les propositions énoncées seront issues du postulat suivant :

**« Ce qui est inadmissible d’ignorer par un élève physiquement INSTRUIT et EDUQUE en acrosport. »**

Si l’acrosport est choisie dans le cursus physique de l’élève, c’est qu’elle est l’une des activités (avec ses formes de pratiques associées) qui confronte l’élève aux problèmes que pose la production de formes corporelles collectives dans un espace aérien et renversé.

Devenir acrobate c’est : **« être capable de coordonner des actions motrices pour piloter son corps dans un espace multidirectionnel en cherchant à être de plus en plus manuel, de plus en plus tourné, de plus en plus renversé, de plus en plus aérien, tout en maîtrisant l’équilibre du corps. » (P. Goirand)**

De ce fait, l’acrobate doit en permanence vivre et résoudre la contradiction entre **prendre des** **risques** en s’éloignant d’une motricité terrienne usuelle : plus de vol, plus de tours, plus de changements de direction en l’air, et **maîtriser toujours plus finement l’équilibre** du vol, du renversement, de la réception.

Cette activité se déploie dans un **cadre social** qui lui donne un sens et qui met en forme la motricité gymnique : Qu’il s’agisse de la fête ou de la compétition, l’appréciation se fait sur la base d’un **code partagé.**

L’acrobate doit alors vivre la contradiction entre **reproduire des formes** du code ou en **produire de nouvelles** à partir de la logique du code.

L’acrobate sera amené à vivre et résoudre la contradiction entre une **forte centration affective sur l’action et la prise de distance nécessaire** pour assurer les divers rôles sociaux propres à l’activité et à l’apprentissage et pour accepter de se donner à voir et d’être vu et jugé.

LA GAC EST PROPEDEUTIQUE A LA GYMNASTIQUE SCOLAIRE…..

**L’acrosport est un milieu naturellement aménagé pour les acquisitions gymniques**. Le groupe, bien loin d’être un obstacle, offre une très large possibilité d’aider à la construction d’éléments gymniques. **Successivement, chaque élève offre, ou reçois de l’aide dans ses apprentissages**. **L’accès au renversement**, l’approche d’un grand nombre de rotations, l’exploration d’équilibres et de déséquilibres inhabituels, la construction du gainage, se trouveront largement soutenus par l’aide des partenaires.

**Parallèlement, les élèves seront enclins à donner du sens à leur engagement moteur parce qu’ils participent à une production collective**. Cette dynamique du groupe permet aux élèves d’assurer des **fonctions sociales** variées (pilotage, régulation, incitation, persuasion) ; ces fonctions sont distinctes des rôles techniques.

Si la logique interne de l’activité est de produire de l’acrobatie collective, elle offre aussi la possibilité d’entrer dans l’acrobatie grâce au groupe. **Cette entrée sera largement aidée et sécurisée, au travers des pyramides statiques qui exploiteront l’Appui Manuel Renversé (AMR)**. Un élève qui se renverse sur les mains au sein d’un pyramide, ne le fait dans cette circonstance que parce qu’il est aidé. La **sollicitation de cet AMR imparfait conduit à le perfectionner.**

Parallèlement, les critères d’efficacité de l’acrosport conduisent les élèves à trouver les façons efficaces d’aider les partenaires à monter, à tenir, à descendre un AMR. On comprend bien en quoi cela permet aux élèves de **s’approprier les principes de parades efficaces**.

1. **PROPOSITION D’UNE FORME DE PRATIQUE SCOLAIRE**

**2-1 DES DETERMINANTS CONCEPTUELS**

**Axe 1 : LE PROJET COLLECTIF.**

« L’acrosport étant considérée comme une activité de démonstration de formes acrobatiques et esthétiques en groupe, la responsabilité individuelle de l’élève diminue devant le spectateur pour être pondérée par les relations collectives . » L’individu s’insère dans un projet commun.

Le projet collectif doit être au centre des conflits socio-cognitifs du groupe. Il donne sens aux interventions de chacun. Il doit être formalisé par les élèves sur un **document de suivi de cycle**, base de l’évaluation terminale, ou une base de données vidéos consultable à tous moments

**Axe 2 : ACTIVITE DE CREATION ET NON DE REPRODUCTION.**

L’acrosport est aussi la sollicitation d’une activité de créativité en toute sécurité. La compétence attendue doit **permettre à l’élève de passer de « je reproduis » des figures du code à « je produis et compose »** à partir des figures existantes ou créées.

La construction du savoir sécuritaire est alors le socle de ces transformations.

C’est une forme de **pari sur l’intelligence** pratique et créative des élèves…

**Axe 3 : DES CONTENUS LIES A L’AIDE ET LA PARADE, LA FONCTION DU JOKER.**

Ces contenus doivent être enseignés. Ils participent à **l’intégration des rôles sociaux de cette activité collective**, mais aussi à la progression technique de l’acrobate en toute confiance. C’est avec l’obligation d’une multiplicité des rôles pour chacun des acrobates, que ces contenus permettront l’accès à une éducation complète, finalité de l’EPS. Ils sont l’expression d’une articulation constante des capacités et attitudes à intégrer.

**C’est le pari du social…**

**Axe 4 : LE VU ET JUGE.**

Il est trop souvent oublié des contenus de la leçon. Il doit s’intégrer dans les situations d’apprentissage et évaluations formatrices des séquences. Cet enjeu de formation spécifique aux activités gymniques est source de compétences à acquérir et évaluer.

**Axe 5 : Une acrosport RENVERSEE et TOURNEE**.

selon le niveau d’expertise, un cycle d’acrosport ne peut pas faire exception d’un objet d’enseignement lié à la construction de figures collectives acrobatiques où le voltigeur se renverse, ou se renverse pour tourner en appuis manuels de manière dynamique ou non. L’acrobatie est le facteur motivant pour les élèves. Elle est liée à la pratique qu’ils en attendent. D’autre part, le renversement (ATR) est énoncé dès le cycle central au collège (même si nous savons que cet objet technique culturel est en dissonance avec la réelle activité adaptative des élèves), et la notion dynamique du renversement est prescrite dans les textes officiels pour l’évaluation de l’acrosport au lycée. « La nature de l’acrosport est fondamentalement acrobatique (et non artistique). »

**C’est le pari de l’émotion…**

**Axe 6 : LES MONTAGES ET DEMONTAGES ACROBATIQUES.**

En relation avec ces notions acrobatiques et créatives, et surtout pour participer à la réalisation des enchaînements de meilleure qualité, il s’agira d’apporter aux élèves les notions de « montage et démontage des figures ». Celles-ci sont constitutives de la compétence à construire des enchaînements sans rupture de rythmes. Elles développent une activité de création importante et participent aux projets collectifs. Elles permettent de lutter contre la juxtaposition de figures. L’objet d’enseignement que nous allons présenter par la suite intègre pleinement les notions de montage et de démontage.

Ils permettent de lutter contre la juxtaposition de figures et organisent les rendez vous spatial et temporel de la composition.

Les montages et démontages acrobatiques sont… la passerelle culturelle, cette fenêtre vers la complexité de l’APSA (cedre n°6)…

* Ils permettent une rupture avec les usages communs du corps, le terrien debout, pour réaffirmer l’utilité sociale de l’EPS.
* Ils sont porteurs de la compétence à atteindre, du savoir et des contenus clés.
* Ils respectent les caractéristiques essentielles de l’APSA de référence (activité acrobatique).
* Ils respectent les exigences de l’EPS dans ses finalités éducatives (attitude citoyenne de partage et d’échanges) et le maintien de la sécurité des élèves (fonction sociale et sécuritaire du joker).
* Ils sont adaptés aux caractéristiques des élèves dans le cadre des programmes.
* Ils mettent les élèves en situation émotionnelle car les contraintes de l’aménagement sont au service de l’activité authentique de l’élève.
* Ils sont porteurs des contraintes qui permettent aux élèves de se confronter et résoudre le problème posé.
* Ils restent proches de la situation finale de jeu, ce qui devrait favoriser les conditions d’un réinvestissement entre les acquisitions en phase d’apprentissage et leur concrétisation dans la situation globale.
* Ils se fondent sur la connaissance concrète du résultat, immédiate, auto-référencés, entretenant la motivation.
* Ils autorisent les expériences multiples en appui sur des variables sélectives.
* Ils dépassent « la théorie des préalables », n’impliquant la nécessaire acquisition technique pour la poursuite du processus.
  1. **JUSTIFICATIONS DES CHOIX**

**Une signification sociale**

Tout n’étant pas enseignable, les propositions se concentrent sur une forme de pratique porteuse de cette interrelation d’objets (d’enseignement et d’éducation)  qui vaut la peine d’être enseigné, et qui le peut grâce au rôle du « joker » qui facilite les apprentissages de l’élève, et qui conduit l’acrobate à plus d’efficacité. Ces formes de pratique scolaires sont les montages et démontages acrobatiques.

L’activité de l’élève est ici multiple, elle est motrice, sociale, émotionnelle et réflexive. Tous les élèves sont en activité effective. Elle débute par l’écriture du synopsis. Ce passage obligé, dispositif permettant aux élèves de construire le renversement par l’image (ou le dessin) et la parole, assure à l’enseignant que les élèves ont identifié les actions pour chacun des rôles avant de les réaliser. Cette identification a été partagée par tous les élèves du groupe dans des moments d’écoute et de discussion.

**D’autre part l’acrosport est propice aux acquisitions gymniques**, et le travail en groupe facilitera cette construction des postures car l’acrobate sera aidé dans ses apprentissages par des partenaires avant de soutenir lui-même son partenaire lorsqu’il prendra le rôle de « joker ». Le travail redondant **de cet appui manuel renversé manipulé conduira à l’améliorer.** Et la démarche fait accéder tous les élèves au renversement dans la plus grande sécurité.

De plus, le groupe permet à tous les élèves d’assurer une activité sociale variée au moment des créations. Guider, soutenir, réguler, proposer, encourager son partenaire acrobate sont autant d’activités facilitatrices de la pratique du partenaire, et oriente positivement l’action. Sans oublier que ces activités sont enclines à donner du sens à la pratique car la finalité est une production collective où tout un chacun est concerné.

**Une signification émotionnelle**

La spécificité des activités acrobatiques est de placer les élèves face au risque à travers une motricité inhabituellement renversée, aérienne ou en rotation. Cette activité de confrontation au risque doit se différencier d’une logique de prise de risque. L’acrobate doit se perdre pour se retrouver. COSTON A.(2006) montre que l’objet d’enseignement « se renverser pour tourner par appuis tendus manuels » prend en compte le versant émotionnel de l’activité de l’élève tout en lui permettant de construire les habiletés particulières et ré-investissables aux activités gymniques.

Comment construire une forme de pratique où le risque subjectif est important et le risque objectif maîtrisé ? Comment créer de l’émotion tout en évitant les blessures physiques et affectives ? C’est en donnant toute sa place à la maîtrise du risque des montages et démontages de la figure par renversement ou rotation en appuis manuels. Ce sera la démarche centrée sur la fonction sécuritaire du joker qui sera alors l’assurance d’une pratique très peu dangereuse et porteuse d’activités adaptatives pour chacun des rôles face aux conduites émotionnelles.

C’est en plaçant l’élève face à la gestion de sa sécurité et celle de ses partenaires, qu’il va construire un par un, des « paliers » de responsabilité et de maîtrise du risque. Cette formation est l’un des enjeux éducatifs prioritaires de la programmation de l’acrosport à l’école.

Le « néo-acrobate » ne fait pas toujours attention à ses actions, ceci peut engendrer du danger dans les phases de montage et démontage des figures. Assurer la sécurité des élèves induit donc un guidage de l’apprentissage. Ainsi quel que soit le niveau, les consignes prioritaires sont celles liées au montage, maintien et démontage de la pyramide (rôle du joker, positionnement des appuis du pareur, synopsis des actions à réaliser avant l’action de chacun).

La formation commune à la sécurité doit donc se construire tel que décrit par BERTHELOT C. (2004) :

* d’une part sur le repérage et la formalisation précise des risques encourus,
* d’autre part en l’intégration des techniques visant à les maîtriser (sécurité réalisée par le joker et transformations motrices de l’acrobate).

C’est donc à travers une motricité réellement acrobatique, que le rôle du joker, pour lequel les contenus sécuritaires auront été formalisés précisément, prendra toute son importance dans la gestion de l’activité émotionnelle des acrobates mais aussi est surtout dans l’atteinte des enjeux éducatifs.

Cette formation commune est organisée autour de la volonté pour l’enseignant de mener ses élèves vers la gestion collective de la prise de risque / maîtrise du risque acrobatique. Cette gestion participe à la signification émotionnelle de l’activité du sujet. En effet, vivre des expériences inhabituelles en situation de risque suscite des sensations nouvelles. Celles-ci génèrent des émotions que les élèves identifient et interprètent pour ensuite apprendre collectivement à les sécuriser, c’est la maîtrise du risque acrobatique.

**Une signification technique**

Dans les montages et démontages acrobatiques par Appui Manuel Renversé, l’élève est, en raison de cette contrainte d’action, confronté aux techniques. Sans un passage obligé par des pré-requis, il découvre de nouveaux pouvoirs moteurs.

Le joker, quant à lui, doit intégrer des techniques efficaces pour aider ses partenaires à se renverser, tourner, et plus tard voler. C’est au moment du renversement en appuis manuels que le danger est le plus important, le moment où les bras du voltigeur supportent le poids du corps et que son action d’ante-pulsion avec blocage de la ceinture scapulaire doit lui permettre de maintenir l’alignement du corps. C’est à ce moment précis que le joker doit jouer son rôle en aidant le voltigeur à résister à la gravité en agissant par soutien au niveau des épaules de l’acrobate, puis éventuellement participer à la rotation du voltigeur en appliquant une force dans le sens de la rotation loin de l’appui pour qu’il se redresse.

La forme collective de la pratique en acrosport est donc assurément un moyen facilitant d’éducation aux techniques. L’enseignant ne retiendra donc pas le simple plaisir qu’ont les élèves à travailler en groupe affinitaire mais guidera leur réflexion sur l’intégration des techniques acrobatiques par la formalisation des contenus pour l’acrobate et le joker, leur mises en œuvre, leur observation.

**2-3 FORMALISATION D’UN CONTINUUM DES FORMES DE PRATIQUE EN ADEQUATION AVEC LA DEFINITION DES OBJETS D’ENSEIGNEMENT**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
|  | NIVEAU 1 (collège) | NIVEAU 2 (collège) |  |
| **Compétence**  Textes programmes  **BO spécial n°6 du 28 août 2008 et BOEN n°31 du 27 août 2009** | Concevoir et présenter un enchainement maitrisé d’au moins 4 figures acrobatiques, montées et démontées de façon sécurisée, choisies en référence à un code commun, reliées par des éléments gymniques ou chorégraphiques. Assumer au moins deux des trois rôles : voltigeur, porteur, aide.  Observer et apprécier les prestations à partir de critères simples. | Concevoir et présenter un enchainement maitrisé d’au moins 5 figures acrobatiques statiques et dynamiques, montées et démontées de façon active et sécurisée, où le voltigeur sera au moins une fois en situation de verticale renversée.  Juger les prestations à partir d’un code construit en commun. |  |
|  | NIVEAU 3 (lycée) | NIVEAU 4 (lycée) | NIVEAU 5 (lycée) |
| Lycée Général et Technique : **B0 spécial n° 4 du 29 avril 2010** (programmes) et **B.O. n°31 du 6 sept 2007** (protocoles)  **Lycée Professionnel : B.O. spéciale n°2 du 19 février 2009 (programmes) et** [**BO n 31 du 27 août 2009**](http://www.education.gouv.fr/cid42641/mene0916587a.html) **(protocoles)** | Composer et présenter une chorégraphie gymnique constituée au minimum de 4 figures différentes et d’éléments de liaison pour la réaliser collectivement en assurant la stabilité des figures et la sécurité lors des phases de montage/démontage. Chaque élève est confronté aux rôles de porteur et voltigeur. Les formations sollicitent des effectifs différents d’élèves (duo, trio..).  Juger consiste à identifier les différents types de figures et valider les critères de stabilité et de sécurité. | Composer et présenter une chorégraphie gymnique, structurée à l’aide d’un support sonore, constituée au minimum de 4 figures différentes et d’éléments de liaison. Elle est réalisée collectivement dans un espace orienté devant un groupe d’élèves en s’attachant à favoriser la fluidité lors des phases de montage/démontage et des éléments de liaison.  Chaque élève est confronté aux rôles de porteur et voltigeur, dans des formations différentes (duo, trio…). Les éléments de liaison permettent de positionner les figures dans des espaces différents.  Juger consiste à apprécier l’orientation et l’occupation de l’espace et la prise en compte du support sonore, ainsi que la fluidité de la réalisation. | Composer et présenter une chorégraphie gymnique mise en valeur par le support sonore, constituée au minimum de 5 figures différentes, statiques et dynamiques. Elle est réalisée collectivement et permet de créer des effets chorégraphiques en utilisant des modalités variées (simultané, cascade…).  Les figures sollicitent des formations différentes d’élèves (duo, trio…) dont une concerne l’ensemble des membres du groupe.  Juger consiste à apprécier la diversité et l’originalité des éléments ainsi que le qualité d’exécution au service des effets chorégraphiques. |
| **Comment faire correspondre l'envie de s'envoyer en l'air dans l'espace (le versant acrobatique) à plusieurs (puisque c'est le plusieurs qui constitue la plus value par rapport à la gym) tout en maîtrisant la rigueur d'une prestation collective dépendante de paramètres de recevabilité (correction , maîtrise, esthétisme....) ?**  **l'idée de gestion entre 2 données qui tout à la fois s'articulent et se contredisent est au centre des propositions , qui tout en sélectionnant ce qui paraît prioritaire et faisable , conserve suffisamment de force , de poids pour ne pas aseptiser la pratique et permettre à nos élèves de vivre une réelle tranche de vie d'acrosport.** | | | |
| **Forme de Pratique de référence**  (système de contraintes auquel l’enseignant veut confronter l’élève, objet d’observation de l’activité adaptative et élément constitutif de la compétence attendue) | Par groupe de 4 à 6 acrobates, sur une scène sécurisée, rechercher la continuité des montages et démontages d’au moins **4 acrobaties collectives** produites. Tous les élèves doivent être au moins une fois **voltigeur en position manuelle renversée** et une fois porteur. L’enchaînement sera proposé sur un synopsis de groupe. | Par groupe de 4 à 6 acrobates, sur une scène sécurisée, rechercher les continuité des montages et démontages de **4 ou 5 acrobaties collectives** produites. Tous les élèves doivent passer dans le rôle de **voltigeur en rotation manuelle** et celui de porteur. L’enchaînement ou composition sera proposé sur un synopsis de groupe | Par groupe de 4 à 6 acrobates, sur une scène sécurisée, rechercher les continuité des montages et démontages d’au moins **5 acrobaties collectives** produites. Tous les élèves doivent passer dans le rôle de **voltigeur en rotation manuelle dynamique** et celui de porteur. Le propos acro-chorégraphique sera proposé sur un synopsis de groupe |
| **Objet d’enseignement**  (choix fait pour l’activité adaptative qu’il suggère) | Gérer collectivement la **PR/MR** dans le **renversement des voltigeurs en appuis manuels** pour produire des formes collectives acrobatiques | Gérer collectivement la Prise de Risque / Maîtrise du Risque dans **la rotation des voltigeurs en appuis manuels** pour produire des formes collectives acrobatiques. | Gérer collectivement la PR / MR dans **l’enchaînement des rotations dynamiques** des voltigeurs en appuis manuels pour produire des formes collectives acrobatiques. |
|  | **L’action « se renverser » est isolée** | **Les actions « se renverser » et « tourner » sont combinées** | **Les actions combinées (se renverser, tourner, voler) sont enchaînées plusieurs fois** |
| Justifications de l’OE :   * Partir de ce que font effectivement les débutants = prendre des risques * Gestion collective de cette PR permet d’accéder à la construction de savoirs moteurs dans la construction de la position renversée = être confronté à l’émotion et au renversement sans pré-requis techniques. * Le collectif met l’acrobate en réussite. | | | |
| **TRADUCTION DE LA COMPETENCE** | Gérer collectivement la PR/MR dans le renversement des voltigeurs en appuis manuels pour produire des formes collectives acrobatiques **EN** recherchant la continuité des montages et démontages d’au moins 4 acrobaties collectives constitutives **d’un enchaînement** | Gérer collectivement la PR/MR dans la rotation des voltigeurs en appuis manuels pour produire des formes collectives acrobatiques **EN** recherchant la continuité des montages et démontages de 4 ou 5 acrobaties collectives constitutives d’un enchaînement ou d’une **composition acro-chorégraphique**. | Gérer collectivement la PR/MR dans l’enchaînement des rotations dynamiques des voltigeurs en appuis manuels pour produire des formes collectives acrobatiques **EN** recherchant la continuité des montages et démontages d’au moins 5 acrobaties collectives constitutives **d’un propos acro-chorégraphique** |
| **Indicateurs de niveaux de compétence**  (manifestations observables de la compétence, indicateurs macroscopiques de l’activité déployée/objet d’enseignement, formulés en terme d’actions caractéristiques de l’APSA). | | -Rythme plus ou moins entretenu.  -Nombre de jokers plus ou moins important.  -Corps plus ou moins tendu (ouverture des angles).  -actions des différents acrobates | |

**2-2 DES DETERMINANTS DIDACTIQUES**

**LES FORMES DE GROUPEMENTS**

* 2 ou 3 élèves = en permanence sollicités, et la fatigue, générant du risque, hypothèque la poursuite du travail. Les possibilités de pyramides sont réduites et les fonctions de jokers (aide et parade) sont difficilement assumées, faute d’élèves.
* Groupe de 6 et plus = augmentation considérable des temps de négociations et impossibilité d’impliquer tout le monde en même temps.
* **Groupe de 4 à 5 = tous les rôles peuvent trouver un écho immédiat (porteur, voltigeur, pareur, aide, joker…. Pour les montages et démontages)**

**LES MODALITES DE REGROUPEMENT**

Pourquoi des **groupes affinitaires** :

* facilité l’espace de négociation (écoute, respect, échanges)
* être en confiance pour la gestion du risque
* Accepter le contact, les contacts physiques intimes

**TOUT LE MONDE DOIT IL TENIR TOUS LES ROLES ?**

L’EPS ambitionne d’être le lieu d’une **éducation complète** (alors qu’il y a une spécialisation des rôles dans l’APSA de référence).

Mais la réversibilité est utile mais non prioritaire. Dans un premier temps, et pour faciliter l’investissement, il faut accepter l’idée d’une spécialisation des élèves pour une hétérogénéité des compétences, comme premier moyen d’apprendre. C’est dans un deuxième temps, que les consignes dans les situations et exigences de l’évaluation certificative permettront d’amener les élèves vers un degré d’acquisition des habiletés motrices relatif aux différents rôles.

Il ne faut pas oublier que le voltigeur tourne par et grâce au porteur, et parce que le joker assure la sécurité du couple acrobatique.

**LA NOTION D’ENVIRONNEMENT DIDACTIQUE**

Pour faciliter la compréhension par les élèves des différentes phases de recherche ou de référence, un environnement didactique particulier est proposé. Chacun des groupes dispose de son propre espace de recherche matérialisé de tapis et identique à chacune des leçons. Et l’ensemble de la classe peut disposer d’une scène (espace plus grand et orienté) avec la plupart du temps un outil informatique de prises vidéos. Il y a donc un va et vient des élèves entre des lieux particuliers (espace de recherche où la création est prioritaire) et la scène (espace de référence, lieu de prestations). **Les élèves comprennent alors quel est le temps de l’espace de recherche, et quel est le temps de l’espace de d’expression institutionnalisée.**

En ce qui concerne les médias utilisés, nous avons la volonté de donner à l’élève la possibilité d’apprendre par « tous les moyens », l’utilisation de la vidéo est alors omniprésente. Nous considérons que l’usage des posters est néfaste à la dynamique d’activité et d’apprentissage car leur lecture rend nécessaire des temps de discussion trop longs pour la compréhension des actions à réaliser. Ils ne centrent pas les élèves sur les montages et démontages, mais sur la figure statique.

**LA CONDUITE DU PROCESSUS**

Comment aider l’élève dans l’appropriation des contenus d’enseignement ? On aborde ici la problématique du guidage.

C’est un vrai problème pour l’enseignant car il induit, déclenche puis doit se retirer en veillant au respect des consignes. Lorsqu’il ré-intervient pour enrichir les réponses, le moment est sensible. L’élève a bâti, il est fier de son travail (ou il doute trop) et l’enseignant doit transmettre ses contenus… donc exiger l’évolution du travail pour un réinvestissement dans l’espace de référence.

Nous faisons le choix d’entrer par un enseignement frontal et directif. Après en avoir bien défini les contenus et le temps de démarche, il permet de rentrer dans l’activité au travers de contenus techniques à la fois sûrs et pertinents car le risque ne peut s’accorder avec une totale découverte, et parce qu’ils sont les éléments constitutifs des acquisitions motrices ultérieures (gainage, prises, postures, positions et actions du joker).

Cet enseignement sera présent en début de cycle et éventuellement en début de chaque leçon pour un rappel des contenus techniques ; l’enseignant s’accordera à balayer l’ensemble des possibilités motrices à travers des duos ou trios.

**Le recours aux pyramides imposées…**

Elles assurent la base des acquisitions motrices attendues du niveau….et s’évanouissent avec l’augmentation de l’expertise. Ce sont des passages obligés mais qui ne seront pas forcément évalués.

**Une validation par l’enseignant :**

Quel que soit le niveau d’expertise, les élèves du groupe doivent faire valider par l’enseignant, sur leur synopsis (fiche de suivi de groupe), les actions et placements du ou des jokers sur la tâche, avant sa réalisation. Cette validation permettra à l’enseignant de vérifier les acquisitions d’ordre sécuritaire dans le rôle du joker. (Exemple : agir à proximité du voltigeur, doubler le rôle du joker, soutenir les épaules au moment de la pose des mains). Ajoutons à cela que ce moment d’échanges et de préparation est un préalable nécessaire à la mise en relation des contenus avec la tâche, et permet aux élèves de se décentrer de l’activité motrice pour réfléchir ensemble au cours d’un dialogue constructif (l’enjeu d’une citoyenneté partagée est ici sous-jacent).

Le groupe peut alors travailler de manière autonome (vers la phase 5), car le travail est guidé (énoncé des contenus), et les pyramides proposées le sont en fonction d’une confrontation à l’objet d’enseignement préalablement identifié.

1. **LA MISE EN OEUVRE**

Nos propositions s’organisent autour de deux « boucles ». La première boucle « acrobatique » tient une place prépondérante dans le cycle. La boucle « chorégraphique » est construite à partir de la précédente et se finalise par la production finale.

Un préalable est nécessaire, la construction et l’intégration des premières règles de sécurité, en début de cycle. Selon un enseignement directif, les élèves manipulent les contenus liés à l’aide, la parade, les postures sécuritaires, la sécurité passive. Ces contenus peuvent aussi traverser le cycle à travers les exercices d’échauffement en début de leçon.

L’arborescence du cycle peut ensuite se dérouler ainsi :

**1ère boucle** : rotation vers l’avant.

* **1ère phase :** Tâche présentant un objet « inducteurs » (point de départ choisi par l’enseignant qui s’appuie sur la spécificité de l’APSA = ancrage culturel nécessaire ; c’est un déclencheur de l’action, il est un prétexte à générer des réponses, il sert à stimuler l’activité de recherche et de création des formes corporelles collectives).

Nous prenons la décision d’incorporer dès le début du cycle l’objet d’enseignement « essentiel et intégrateur ».Au regard des positions énoncées en amont, l’objet d’enseignement choisi pour ce deuxième niveau d’expertise est :

**« Gérer collectivement la Prise de Risque / Maîtrise du Risque dans la rotation des voltigeurs en appuis manuels pour produire des formes collectives acrobatiques. »**

* **1ère phase 1A :** Toujours à l’aide d’un enseignement directif, l’enseignant utilise l’ensemble des possibilités motrices à travers des duos ou trios qui vont **confronter le groupe à l’objet et aux contenus techniques repérés**.

Exemple de tâche  : saut de mains dans un « berceau de porteurs ».

* **1ère phase 1B :** **figures collectives acrobatiques porteuses de l’objet** « A partir de ce trio statique (différentes figures choisies préalablement peuvent être présentées sous différentes formes : média dessin en synopsis, vidéo, informatique), et par groupe de travail, manipuler le voltigeur pour lui faire réaliser un flip avant complet (rotation complète corps tendu après passage en appuis manuels renversé vers l’avant) dans le montage ou le démontage de la figure »

Des consignes sont données aux élèves selon les éléments de base proposés concernant les positions des différents segments et les placements de chacun des acrobates avant le montage ou démontage de la figure et selon les différents rôles à tenir (porteurs, voltigeur, jokers). Le critère de réussite énoncé aux élèves est : **« l’évolution des voltigeurs se fait sans rupture de rythme entre chacun des appuis et sa réception est stabilisée dans l’axe du déplacement ».**

Des propositions de figures supports de l’objet d’enseignement ont été faites dans un précédent article. AMATTE L, créer un enchaînement, Revue EPS n°319 et 320, éditions Revue EPS, 2006.

* **2ème phase :** Recherche collective des formes (foisonnement, fouillis) puis les fixer et les enchaîner dans une production collective ; mise en commun des trouvailles.

Les élèves sont organisés par groupe de production dans leur **espace de recherche**, la tâche qui leur est énoncée consiste à **créer un démontage « flipée avant »** (le voltigeur exécute une rotation complète, corps tendu avec appuis manuels, avec l’aide d’un ou plusieurs porteurs et d’un ou plusieurs jokers).

L’enseignant demande l’application de consignes particulières dont le but est d’assurer la sécurité des acrobates, de dessiner préalablement la forme construite sur la fiche de groupe avec les actions prioritaires des jokers et de montrer devant les autres groupes les montages et démontages inventés.

L’enseignant et les élèves peuvent ensuite valider la production selon des critères de réussite précis : la réception du voltigeur doit être stabilisée dans l’axe de déplacement et la réalisation du montage ou démontage prévu sur le synopsis doit se faire sans rupture de rythme dans la rotation.

* **3ème phase**: Présentation devant la classe ; cette présentation servira de situation de référence (observation des spectateurs et analyse de l’enseignant permettant de cibler les contenus d’enseignement.

C’est le moment de la prestation devant la classe ; cette présentation servira de situation d’évaluation intermédiaire. Elle permet aux élèves-spectateurs de statuer sur la validité des critères de réussite, et à l’enseignant d’analyser les conduites qui lui permettra plus tard de préciser les contenus d’enseignement. Il pourra par exemple aborder les contenus relatifs à la position de la tête et la direction du regard au moment de la pose des mains dans le renversement du voltigeur. Ou bien informer les jokers sur l’accompagnement du voltigeur jusqu’au montage ou démontage complet de la figure au niveau du soutien épaule. Cette troisième phase est la tâche de référence, elle se déroule dans **l’espace de référence** commun à la classe (la scène).

* **4ème phase** : la diversification et l’enrichissement des réponses par le travail mis en place dans des situations d’apprentissage.

Proposition de situations d’apprentissagequi diversifient et enrichissent les formes construites. Exemple : SA « multi-jokers », réalisation d’un saut de mains sur porteur à genoux ou sur le dos (diminution du nombre de jokers).

* **5ème phase** : réinvestissement des acquis dans la situation de référence : choix et organisation nouvelle de la production acro-chorégraphique en liaison avec un projet expressif annoncé.

C’est la phase de construction d’un « module » acro-chorégraphique composé par juxtaposition de 2 ou 3 pyramides.

**2ème boucle acrobatique :**  rotation arrière

Ces 5 phases se retrouvent donc une deuxième fois pour la construction d’un module acrobatique vers l’arrière.

**3ème boucle** : la mise en scène chorégraphique.

Travail autour des variables de complexification et de présentation des figures acquises dans les deux premières boucles. Les modules acrobatiques créées s’enrichissent, se personnalisent, pour la création d’une composition acro-chorégraphique.

1. **LA CONSTRUCTION DE LA TACHE, SES VARIABLES …**

UNE PRISE EN COMPTE DE L’HETEROGENEITE ET DE LA MIXITE : UN SOUCI DE PROPOSER DES SITUATIONS SIGNIFIANTES.

La prise en compte de la réalité de chaque enfant sur le plan de ses acquis et de ses ressources ne peut se faire qu’en proposant des **SITUATIONS EVOLUTIVES,** où l’on module la complexité et la difficulté dans le but de créer un décalage optimal entre la structure de la tâche et les possibilités momentanées de l’élève susceptible de favoriser les apprentissages (exemple du multi-jokers).

La complexité est une caractéristique intrinsèque de la tâche, elle mesure le nombre d’exigences auxquels il faut satisfaire en même temps (la complexité est donc une constante.)

La difficulté est relative, elle stigmatise le rapport existant entre les exigences de la tâche et les possibilités actuelles de l’élève.

Les tâches sont alors :

* **SIGNIFIANTES** = restitue en partie la réalité,
* et offre la possibilité d’être **RECONTEXTUALISABLES** (pour un transfert des acquis). EXEMPLE = réduire l’objet dans un duo pour le re-contextualiser dans un démontage.
* Elles sont construites autour d’un **SYSTEME DES VARIABLES** (sur quoi jouer pour faire évoluer la tâche?)
  + La difficulté : Hauteur, nb d’acrobates renversé, nb d’élèves interdépendants, rapport entre base et sommet, la quantité de rotation et sa hauteur
  + L’alternative : Situation ouverte (alternative libre) ou situation fermée.
  + Les critères de réussite : exemple : faire évoluer le critère sur le rythme de rotation.
  + Les contraintes de formes de la tâche : nombre d’acrobates, positionnement, l’espace, consignes etc..
  + La réversibilité des rôles
  + La répétition
* Elles sont mises en place selon DES DIRECTIONS D’EVOLUTION DES COMPORTEMENTS pour un niveau 2 (non exhaustives)

|  |  |
| --- | --- |
| DU REFUS DE SE RENVERSER et DU RENVERSEMENT | AU RENVERSEMENT PORTE ET TOURNE DYNAMIQUE |
| D’UNE PERTE PARTIELLE DE TONICITE DU CORPS | A UN GAINAGE DYNAMIQUE DANS TOUTES LES POSITIONS |
| D’UNE DIFFICULE A ACCEPTER LE REGARD DES AUTRES | A UNE CAPACITE DE MISE EN SCENE POUR PRODUIRE DE L’EFFET |

* Organisées à travers DES SITUATIONS EVOLUTIVES

|  |  |
| --- | --- |
| D’UNE ACROSPORT avec passage par l’AMR  DE L’INDEPENDANCE | VERS UNE ACROSPORT DYNAMIQUE  VERS L’INTERDEPENDANCE |
| D’UNE UNICITE DU ROLE | VERS DES TACHES EXIGEANT DES ROLES DIFFERENCIES |
| DE LA REPRESENTATION DE L’OBJET FINAL, LA PYRAMIDE | VERS DES PRINCIPES DE MONTAGE ET DEMONTAGE POUR ATTEINDRE L’OBJET |
| D’UN NOMBRE REDUIT DE PYRAMIDES | VERS UN ENCHAINEMENT DE PLUSIEURS PORTES OU LES PLACES ET LES ROLES SONT DEFINIS A L’AVANCE |

* Et selon des secteurs d’intervention

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| LA DOMINANTE AFFECTIVE | LE VERSANT PERCEPTIF | LA LOGIQUE DE CONSTRUCTION |
| La maîtrise des réactions émotionnelles et de ses conséquences sur le tonus musculaire et la centration de l’attention donne à l’élève la sérénité nécessaire à l’analyse de la situation et à une réalisation motrice efficace | L’éducation perceptive de l’élève est rendue nécessaire par les problèmes de structuration de l’espace perceptif particulier à l’activité, et par la diversité des sources d’informations (kinesthésiques, proprioceptives, vestibulaires). | Point de départ et justification de toutes PYRAMIDES.   * Le montage et le démontage témoigne du niveau de maîtrise du groupe de la pyramide considérée, et limite les risques (tps de montage, sauve qui peut) * augmenter la difficulté des pyramides sans affaiblir son équilibre. * Mettre les élèves en perpétuel mouvement et anticiper les placements futurs. |
| La charge affective augmente avec :    - la hauteur,  - le renversement,  - le déséquilibre partiel,  - la quantité d’incertitude. | La difficulté à prélever des indices s’accroît avec :  - L’augmentation de la charge affective.  - La quantité et la diversité de l’informations et de ses sources. |
| La charge affective diminue :    - Quand augmente le nombre des appuis,  - en tant que porteur,   * quand augmente le nombre de pareurs, * avec la répétition. * dans un groupe affinitaire. | La facilité à prélever des indices apparaît quand :    - les acrobates ont construit le cahier des charges du montage.  - Hors d’une situation de danger physique (postures à l’échauffement).  - L’information à prélever est anticipée. |

**CONCLUSION**

Enlever de l’acrobatique, c’est épurer le champ technique, social et émotionnel de l’apprentissage en acrosport. C’est aussi interdire la mise en place progressive des différentes « plages » d’autonomie dans la gestion de la sécurité collective.

L’approche « montage et démontage » fait pratiquer l’APSA sous une forme scolaire particulière et singulière, porteuse de la visée d’enseignement des techniques gymniques, et de la visée d’éducation d’une responsabilité en acte.

La volonté affichée est donc de contribuer à la construction d’une EPS dans laquelle l’appropriation des techniques acrobatiques ne peut se concevoir sans la dimension éducative de l’EPS.