



Edito

2005: Année internationale du sport et de l'éducation physique

New York, 15 novembre 2004: Vive le sport, formidable! Adolf Ogi et Roger Federer lancent avec enthousiasme l'Année internationale du sport et de l'éducation physique. Ainsi prend forme la résolution adoptée par l'Assemblée générale des Nations Unies incitant la communauté internationale à développer le sport et l'éducation physique en tant que moyens de promouvoir l'éducation, la santé, le développement et la paix.

Reconnaissant au sport des valeurs essentielles pour la société, les gouvernements, les organismes et institutions s'occupant de sport et d'éducation physique sont invités, au-delà de la réflexion, à conduire divers projets au cours de l'année 2005.

Qu'en est-il chez nous? Considérant que les Suisses ne bougent pas assez, que de trop nombreux enfants et adultes souffrent d'un excès de poids, l'Année internationale du sport et de l'éducation physique sera notamment marquée par une large campagne sur le thème du mouvement. Un Comité national coordonnera les nombreuses actions permettant d'inscrire la pratique sportive et l'éducation physique comme instruments essentiels de promotion de la santé.

Dans notre canton, plusieurs projets seront mis en place pendant l'année 2005. Les partenaires de «Miroirs du Sport», à savoir les représentants du Service EPS, de l'Institut des sciences du sport et de l'éducation physique, du Service des sports de l'Université et de l'EPFL ainsi que de l'Association vaudoise d'éducation physique scolaire se sont réunis pour élaborer un programme attractif et utile. Le concept défini vise à renforcer l'action de l'éducation physique et sportive scolaire comme facteur primaire de santé publique et à promouvoir l'activité physique et la pratique sportive pour lutter contre les méfaits de la sédentarité. Le projet discuté est ambitieux, les actions envisagées sont nombreuses. Pour réussir ce pari de l'Année internationale du sport et de l'éducation physique, chacun est appelé, le moment venu, à s'engager dans l'une ou l'autre des opérations organisées dans le chef-lieu ou dans les régions.

L'année 2005 nous offre une nouvelle occasion de réfléchir à nos pratiques et nous permet en particulier de défendre la cause de l'éducation physique et sportive scolaire dont les dotations horaires et les conditions d'enseignement sont particulièrement malmenées actuellement. Sachons saisir cette opportunité!

Joyeux Noël à tous, vive l'année 2005, formidable!...

Jean Aellen

Sommaire

2

DOSSIER

La représentation du corps dans l'espace (2)



8

ESPACE RYTHMIQUE

Amuse-Bouches

10

ESPACE DIDACTIQUE

Sports de neige et sécurité

18

ESPACE SANTÉ

L'alcool s'est invité dans le camp...

20

ESPACE VÉCU

Une passion communiquée aux élèves

22

ESPACE INFO

- Journée internationale de la forêt
- Formation continue

24

L'OUVRAGE SUR LE MÉTIER

- Si l'on parlait du plaisir d'enseigner l'éducation physique
- Psychologie du sport: les familles et le sport
- L'éducation à la sécurité

La représentation du corps dans l'espace (2)



Raoul Vuffray

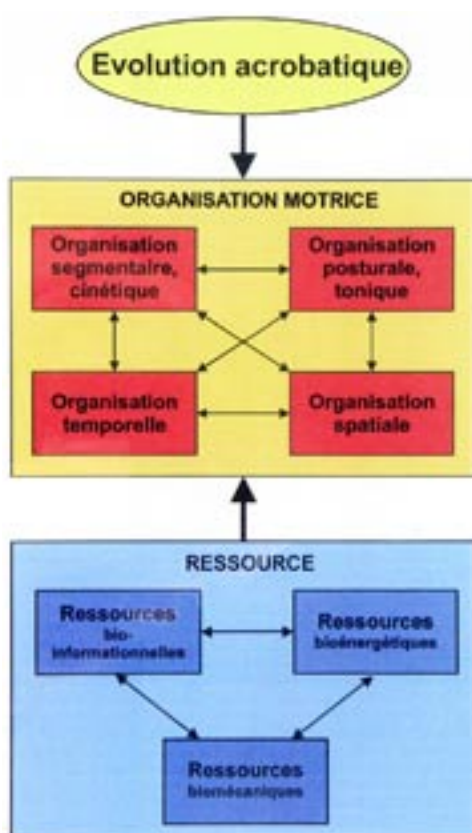
MEP à Puidoux-Chexbres

Dans le numéro précédent d'EsPaceS pédagogiques, nous avons apporté un éclairage théorique sur l'organisation du système nerveux, notamment des deux capteurs sensoriels essentiels à notre orientation spatiale: l'oeil et le système vestibulaire. Ce deuxième article tente d'intégrer ces notions théoriques à la pratique des sports acrobatiques.

APPLICATION DE LA THÉORIE À LA PRATIQUE

Différents paramètres interviennent dans la réalisation d'une acrobatie. Le schéma suivant représente ces paramètres, lesquels seront présentés ci-après dans la perspective de ces pratiques sportives. Précisons qu'il est impossible d'avoir une analyse d'un paramètre précis sans tenir compte de tous les autres, tant ils sont interdépendants!

Ce schéma a été réalisé d'après le canevas d'analyse présenté par L. Thomas, J. Fiard, C. Soulard et G. Chautemps dans la publication «Gymnastique sportive...» [1].



Organisation segmentaire, cinétique

En acrobatie, on peut se représenter le corps humain comme trois segments dont chacun a son importance.

La ceinture pelvienne

Les jambes vont avoir pour but premier la propulsion du corps dans l'espace, comme c'est le cas pour le gymnaste au sol ou le trampoliniste. Pour que l'action soit la plus efficace possible, une bonne tenue au niveau des fessiers et des abdominaux est indispensable. Les jambes ont également un rôle très important dans le déclenchement des diverses acrobaties. Ce sont elles qui, en ayant une action de fermeture ou d'ouverture, vont donner la rotation transversale ou l'arrêt de celle-ci. Elles vont également, en faisant un vissage au niveau du bassin, donner l'impulsion pour une rotation longitudinale (vrille). Ce sont elles finalement qui vont amortir la chute lors de la réception.

La ceinture scapulaire

Comme les jambes, les bras ont plusieurs fonctions essentielles pour l'acrobatie. Ce sont eux qui, en combinaison avec l'action des jambes et du buste, vont permettre au corps d'avoir une élévation optimale dans les airs.

On voit souvent le débutant omettre l'extension complète des bras, ce qui amène une mauvaise élévation et, par conséquent, une rotation trop basse entraînant une exécution technique de piètre qualité. Les bras servent également de «gouvernail» lors de l'élévation. Ils positionnent très tôt le corps, légèrement en avant lors de rotations en avant et légèrement en arrière lors de rotations en arrière. S'agissant du débutant, on remarque souvent un mauvais placement des bras provoquant des déséquilibres qui se traduisent par des «battements d'ailes». Les bras jouent également un rôle d'accélérateur et de décélérateur dans les diverses rotations. Un rapprochement en direction du corps permet d'accélérer la rotation (vers les genoux pour un salto groupé, le long du corps pour une vrille et généralement croisés devant la poitrine pour des rotations combinées). Cette fonction d'accélération est en étroite relation avec celle de déclenchement des rotations. L'ouverture des bras, couplée à celle des jambes et du buste, permettra finalement de freiner la rotation.

Le gymnaste sera donc amené à comprendre les différents rôles joués par ses bras et à les utiliser à bon escient s'il désire parvenir à une exécution technique et esthétique correcte.

Le buste

Le buste sert de courroie de transmission lors de l'impulsion. C'est grâce à un blocage efficace du buste, que la transmission de l'impulsion parviendra au haut du corps. Il est également impliqué dans l'initiation des rotations, notamment transversales vers l'avant (au niveau des hanches) et longitudinales (au niveau des épaules).

Coordination des divers segments

C'est l'action combinée de ces trois segments qui va permettre à l'athlète de réaliser ses figures. Pour le débutant, il va être difficile de tout coordonner et certaines actions seront ainsi mises de côté ou partiellement exécutées. C'est ce qui différencie visuellement, mise à part la difficulté technique, l'athlète confirmé du débutant. Seul un long parcours de coordination des actions, dans des situations simples au départ puis de plus en plus compliquées, va permettre au gymnaste d'avoir une connaissance approfondie des possibilités offertes par son corps.

Organisation posturale, tonique

Les différentes postures

Pour les figures aériennes, on dénombre quatre positions du corps: groupée, carpée, tendue et intermédiaire (entre groupée et tendue). Pour le débutant, ces quatre positions sont difficilement réalisées vu les déséquilibres, la peur et le manque de repères rencontrés. Il aura tendance à subir une posture plutôt qu'à en être maître et la diriger.

L'équilibre

L'homme doit sans cesse assurer son équilibre, que ce soit statiquement ou dynamiquement. C'est l'alchimie complexe de différents facteurs qui nous permet de garder l'équilibre.

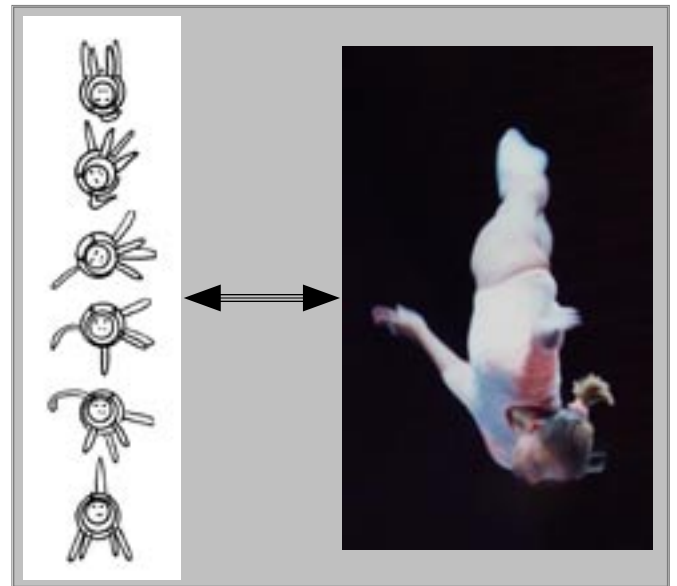
Le système d'équilibration de l'homme est organisé en fonction de l'état de pesanteur et de sa posture de bipède. Son système d'informations sensorielles est dépendant de cette situation.

Lorsqu'il est statique (position debout), l'équilibre de l'homme est déterminé par la projection de son centre de gravité dans le polygone de sustentation. En se déplaçant, il doit sans cesse assurer son équilibre en bougeant ses pieds sur le sol. En acrobatie, lorsqu'il réalise des mouvements complexes avec des rotations combinées par exemple, il a un besoin encore plus marqué des systèmes qui lui permettent d'enregistrer en permanence ses variations de positions dans l'espace.

Les trois types de capteurs décrits dans le numéro précédent d'EsPaceS pédagogiques donnent des indications essentielles pour le contrôle de l'équilibre. Pour rappel, il s'agit des capteurs du corps, de l'œil et de l'appareil vestibulaire.

Les capteurs du corps

Sont notamment appelés capteurs du corps les capsules articulaires et les fuseaux neuromusculaires qui nous donnent des indications sur la position de nos articulations ainsi que les organes tendineux de Golgi qui nous informent sur la force développée par les muscles. Certaines zones comme les chevilles et la nuque sont très riches en capteurs. Si les chevilles sont très importantes dans l'orientation de la poussée des jambes lors de l'élévation, la nuque quant à elle, truffée de capteurs, donne avec l'œil et le système vestibulaire un rôle privilégié à la tête. Le modèle de la chute du chat que l'on lance dans les airs le montre bien, car il cherche immédiatement à positionner sa tête normalement pour pouvoir se réceptionner sans mal.



L'œil

L'œil nous permet de percevoir un objet (vision fovéale), de percevoir un environnement (vision périphérique) et de mesurer une distance ou une vitesse.

En acrobatie, la vision fovéale intervient uniquement au moment de l'élévation et de la réception. En cours de rotation, qu'elle se fasse vers l'avant, vers l'arrière, longitudinalement ou combinée, l'acrobate n'a aucune vision fovéale consciente, la vitesse étant trop élevée.

Dès lors, c'est sa vision périphérique qui est en partie responsable de son orientation spatiale. Elle joue un rôle d'alerte pour la vision fovéale en permettant à cette dernière de se stabiliser sur l'endroit de réception une fois la rotation terminée. C'est pourquoi il est indispensable de demander au débutant de garder les yeux ouverts durant toute la durée de la rotation. Mais, comme nous le verrons plus loin, cela peut également avoir des conséquences négatives.

Le système vestibulaire

Le système vestibulaire nous renseigne constamment sur la position et les mouvements de notre tête et par extension sur ceux de notre corps. Les organes otolithiques nous donnent des informations de type statique (lorsque nous sommes immobiles) ou de type dynamique (lors d'accéléérations ou de



La représentation du corps dans l'espace (2)

décélérations linéaires). Les canaux semi-circulaires quant à eux nous donnent des renseignements sur les mouvements de notre corps autour des trois axes de rotation (accélérations angulaires) ainsi que sur les inclinaisons de la tête.

Ce système est conçu, en premier lieu, pour fonctionner dans la position antigravitaire habituelle, c'est-à-dire la tête en haut, et non pas comme les acrobates dont la position est bien souvent inversée. Cette situation plus complexe réclame par conséquent un apprentissage particulier et minutieux. L'action du système vestibulaire ne s'arrête pas au simple fait de nous renseigner dans quelle position nous nous trouvons et de nous dire dans quelle direction nous allons, elle est aussi intimement liée aux capteurs du corps et à la vision.

Notre «sixième sens»

Aux cinq sens connus que sont la vision, le goût, l'odorat, le toucher et l'audition, il faut, selon Alain Berthoz, y ajouter un sixième: le sens du mouvement ou kinesthésie. A la question de savoir pourquoi il a été oublié, Berthoz apporte sa réponse: «*Sans doute par ce qu'il n'est pas identifié par la conscience et que ses capteurs sont dissimulés.*». [2]

En effet, ce «sixième sens» n'est pas identifiable comme l'est la vision avec l'œil ou l'odorat avec le nez, il est un regroupement de différents capteurs. C'est leur réunion qui va former un tout fonctionnel, le «sixième sens»! L'information transmise par l'un des capteurs est ambiguë car elle peut être faussée par d'autres stimulations. C'est pourquoi les diverses données sont regroupées par le cerveau afin d'avoir une information précise: l'information proprioceptive ou kinesthésique.

Les convergences sensorielles

Seul le fonctionnement à l'unisson de tous ces systèmes s'avère réellement efficace. «*Lors d'un déséquilibre postural, les messages fournis par les récepteurs articulaires, tactiles, proprioceptifs, visuels et vestibulaires vont «converger» vers les centres nerveux de l'adaptation statique ou de l'équilibration selon l'amplitude du déséquilibre, afin de rendre plus efficaces les actions qui vont permettre le retour à une position stabilisée.*». [2] Si le déséquilibre dépasse le cadre normal de l'adaptation statique et de l'équilibration, donc par-là des moyens habituels de traitement des informations, une suppléance des récepteurs encore opérationnels est alors nécessaire afin de combler un éventuel «déficit informationnel». Si l'on considère par exemple la vision, on peut noter le phénomène de «vection» comme déficience informationnelle. Ce phénomène a pour effet de provoquer l'illusion d'un déplacement de notre corps alors que celui-ci est arrêté. On obtient cette illusion en stimulant la vision périphérique avec une scène visuelle en mouvement. C'est le fameux effet que l'on peut avoir lorsque l'on se trouve dans un train à l'arrêt et que celui se trouvant sur le quai opposé se met en marche. Nous avons alors le sentiment d'avancer ou de reculer alors qu'en réalité nous restons sur place. Afin de mettre fin à cette illusion, il suffit d'axer son attention, donc sa vision fovéale,



sur l'objet en mouvement.

Les conflits

Dans la plupart des cas, les convergences sensorielles sont de nature positive et nous permettent de combler un déficit informationnel. Mais la convergence peut également jouer un rôle perturbateur. «*Encore mal expliqué, le mal de mer, des transports ou de l'espace avec les nausées qui l'accompagnent est le paradigme illustrant les interférences sensorielles.*» [3] Un exemple courant est la lecture en voiture. Les capteurs vestibulaires enregistrent des informations perturbatrices dues aux virages alors que l'œil ne perçoit pas les mêmes informations. Afin de stopper le phénomène, il suffit logiquement d'arrêter de lire et de focaliser son attention sur les virages. Le système vestibulaire et la vision seront alors accordés.

Les synergies

Le travail en commun de l'œil et du système vestibulaire ne s'arrête pas au simple fait de combler les déficits de l'un et de l'autre.

En effet, deux mécanismes réflexes sont à considérer concernant la stabilisation de l'image rétinienne par le jeu des interactions visuo-vestibulaires. Ce sont les synergies. Ces réflexes sont très importants dans la vie de tous les jours et le sont encore plus pour l'acrobate. Grâce à eux, l'œil est capable de se centrer sur un repère (qu'il soit intra ou extra corporel) alors que le corps est en mouvement. On va ainsi pouvoir stabiliser le monde visuel alors que nous sommes en mouvement. Les synergies sont au nombre de deux:

1^o Le nystagmus optocinétique ou réflexe optocinétique (R.O.C) permet de recentrer la vision fovéale sur un objet alors que notre tête est en mouvement, ceci par une saccade oculaire très rapide, due à la faible inertie de l'œil. Exemple: une personne roule en voiture et désire lire deux panneaux qui se suivent immédiatement. Elle va pouvoir focaliser son attention sur le premier et en une saccade va recentrer son attention sur le deuxième.

2^o Le réflexe vestibulo-oculaire (R.V.O) permet, alors que la tête est en mouvement, de fixer notre regard sur un repère fixe grâce à la rotation du globe oculaire, et ceci simultanément et en sens inverse au mouvement de la tête. C'est ce réflexe qui nous permet de fixer un objet alors que nous courons par exemple.

Pour l'acrobate, ces deux réflexes sont d'une importance primordiale. Ils vont lui permettre de reprendre la vision du lieu d'atterrissage et de le fixer après une rotation transversale (salto) «*[...] alors que la tête en retard sur l'œil par rapport au sens de rotation de l'acrobate, car moins rapide, est toujours en mouvement.*» [3].

Le flux optique en provenance de la vision périphérique est alors primordial, il alerte la fovéa. On notera, par conséquent, l'importance du marquage sur la toile de trampoline ou le jet sur le plan d'eau pour les plongeurs, qui vont permettre

une visualisation plus rapide pour préparer l'atterrissage ou l'entrée dans l'eau. L'ouverture du corps à la fin des rotations est également importante car elle a une action de freinage et permet ainsi de mieux focaliser son repère. En effet, comme expliqué précédemment, les vitesses de rotation sont trop rapides pour une vision fovéale.

Le R.V.O sera également particulièrement utile puisqu'il permettra à l'acrobate de se situer par rapport à l'espace lors de l'élévation par exemple et ainsi de prendre conscience de sa hauteur et de sa trajectoire.

Afin d'obtenir une stabilité maximale dans les chandelles de préparation, les trampolinistes fixent un point situé devant eux comme le tapis de sécurité ou un pull posé sur le cadre du trampoline. Il est indispensable au débutant de travailler ce point également.

Dégradation de l'équilibre

Certains facteurs peuvent influencer notre équilibre. L'un des principaux qui nous intéresse est la croissance. En effet, celle-ci modifie passablement les divers segments et par-là, les masses et bras de levier. Les jeunes doivent donc sans cesse faire des réajustements afin de se remettre à niveau par rapport à leurs modifications corporelles.

L'âge, la fatigue, l'inflammation des organes vestibulaires (otite) ainsi que les problèmes de vue sont des facteurs à ne pas négliger.

Après ces divers points en rapport avec l'équilibre, il est dès lors facile d'imaginer à quels problèmes est confronté le débutant en sports acrobatiques. Il n'a pas encore appris à «piloter» son corps dans l'espace. Ses instruments de contrôle de vol et de navigation ne se sont pas encore familiarisés aux nouvelles postures auxquelles il est confronté. Il ne sait pas encore quelles seront les informations primordiales pour lui et aura donc de la peine à faire une sélection dans la multitude d'informations auxquelles il est confronté. Quelles informations vont primer sur les autres? Le débutant donne à l'information visuelle une dimension prépondérante car c'est le seul canal sensoriel qu'il peut contrôler (soit en fermant les yeux, soit en fixant son regard sur un point quelconque de son corps ou de l'espace environnant). *«Preuve en est qu'il cherche à voir, et s'il ne voit pas, cela l'angoisse. Pourtant l'importance de celle-ci ne fera que diminuer avec l'amélioration de son niveau d'habileté motrice.»* [3]

L'entraîneur doit veiller à ce que l'apprentissage se fasse dans les meilleures conditions possibles. Pour cela il devra veiller en particulier à la bonne utilisation de la tête. Il faut qu'elle soit, dès le début de l'apprentissage, correctement positionnée afin de ne pas fausser les informationsuelles et vestibulaires. Le fait de bien positionner la tête dès le début permettra également d'obtenir des positions corporelles de qualité (si l'on tire exagérément la tête en arrière pour un salto arrière, il ne pourra pas y avoir une prise d'information correcte au sujet de l'élévation et de la direction. La position sera «cambrée» au lieu d'être droite.).

On peut également noter que si cette étape de stabilisation de la tête n'est pas faite tout de suite, le débutant risque, dans ses premières évolutions, de réagir de façon réflexe en ouvrant son corps pour tenter de retrouver une posture

«habituelle», sécurisante, qui à ce moment sera dangereuse. Elle aura comme effet de stopper la rotation et exposera le gymnaste à des positions périlleuses. Il faudra donc chercher à inhiber ces réflexes de défense selon un apprentissage adapté.

Organisation spatiale

L'orientation spatiale

«Pour s'orienter dans l'espace et programmer son activité motrice, l'homme a besoin d'évaluer le mouvement de son corps par rapport à l'environnement.» [3]

Grâce à la multitude d'informations qu'il va recueillir, l'acrobate va pouvoir évaluer la vitesse et la direction de son corps et ainsi calculer ses trajectoires actuelle et future. Pour y parvenir, il va procéder comme nous le faisons avec une carte, avec l'aide de repères invariants. Ces repères sont au nombre de deux, celui de la verticale et celui de son propre corps.

La verticale est le repère sur lequel l'acrobate va comparer ses différents déplacements. Elle est le référentiel autour duquel notre corps est construit et organisé. Elle est donnée par la force de pesanteur dont les composantes ont déterminé notre posture de base (position debout) autour de laquelle nos différents capteurs sensoriels sont répartis, les plus importants se trouvant dans la tête.

Précisons que la tête joue un rôle très important puisque c'est elle qui va nous permettre de nous situer par rapport à la verticale, grâce au «fil à plomb» constitué par le système vestibulaire et par le système visuel. *«Le positionnement de la tête dans l'espace apparaît comme le premier élément d'un ensemble de références s'emboîtant hiérarchiquement: tête/tronc puis tronc/segments.»* [3]

Le corps est le deuxième repère invariant autour duquel nous allons calculer les déplacements de nos segments. Un déplacement peut être le fait de ramener les jambes vers la poitrine pour enclencher la rotation du corps lors d'un salto en arrière.

Notre mécanisme de repérage spatial est donc constitué d'une référence exocentrique, la verticalité, et d'une référence égocentrique, notre corps.

Prenons comme exemple notre système visuel. La vision périphérique donne, comme nous l'avons vu, des indications sur les mouvements dont en particulier ceux de notre corps par rapport à l'environnement. Elle s'appuiera donc sur le référentiel exocentrique. A l'opposé, la vision fovéale utilisera le référentiel égocentrique.

Lors d'un salto arrière tendu par exemple, l'acrobate doit fixer son attention (sa vision fovéale) sur ses pieds ou son thorax. S'il la fixe sur un élément de l'environnement, il aura la sensation désagréable de le voir défiler. C'est-à-dire qu'il aura l'impression que c'est la salle de gymnastique qui bouge et non lui! Cette sensation, courante chez les débutants, provoque un réflexe de survie l'amenant à chercher du regard son emplacement, ce qui va provoquer une ouverture du corps, l'arrêt de la rotation et vraisemblablement une chute.

La capacité de pouvoir utiliser la référence adéquate au meilleur moment est le fruit de longues heures d'entraî-

La représentation du corps dans l'espace (2)



nement. Cet apprentissage n'est toutefois pas définitif, l'acrobate devra sans cesse «réapprendre» certaines figures. Il devra adapter sa pratique à sa morphologie changeante et également modifier ses comportements en fonction de l'amplitude de ses mouvements. Cette évolution sera toutefois plus aisée que l'apprentissage initial.

De plus, il est intéressant de voir que, grâce aux informations visuelles, le débutant a une tendance naturelle à investir en premier l'espace situé devant lui. La réalisation du salto avant sera donc plus précoce que celle du salto arrière. Il y a cependant un point important à mentionner: les entraîneurs vont très vite instaurer le demi-tour après une rotation en avant. En effet, l'acrobate exécutant un simple salto en avant a une vision très tardive de la surface de réception, ce qui ne lui permet pas une bonne préparation d'atterrissage. A l'inverse, s'il ajoute un demi-tour, il aura une vision plus précoce de l'endroit sur lequel il va atterrir et par conséquent beaucoup plus de temps pour des ajustements posturaux.

Organisation temporelle

Un problème majeur pour le débutant est qu'il n'a pas la maîtrise de la durée d'une évolution. En dégroupant son corps trop tôt ou trop tard, dans un salto par exemple, des difficultés se présentent lors de la réception.

Afin de remédier à ce problème, des aides vont lui être utiles afin qu'il puisse mieux contrôler ses mouvements.

Sur le plan tactile, la durée de la prise des genoux lors d'un salto groupé ou des chevilles pour un salto carpé est déterminante. A force d'entraînement, l'acrobate pourra déterminer la durée exacte de la prise, et pourra ainsi prévoir la suite à venir, comme par exemple l'engagement d'un demi-tour.

Une aide sonore est très souvent utilisée par les entraîneurs afin d'indiquer à l'athlète le moment idéal du déclenchement d'une action. Cette aide a cependant un inconvénient: le gymnaste sera soumis à deux origines informationnelles, les siennes et celles de l'entraîneur. Il ne pourra donc pas être concentré sur les deux! Il devra choisir l'une ou l'autre en diminuant ainsi l'attention portée à l'information non privilégiée. Ainsi, lors d'un guidage sonore, l'acrobate devra faire preuve d'une totale confiance en son entraîneur!

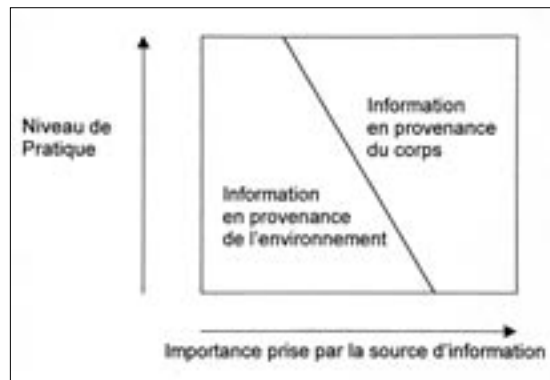
Ressources bio-informationnelles

L'homme et son environnement

Par rapport à l'homme de la rue, l'acrobate va devoir apprendre à organiser ses prises d'informations sur un environnement particulier et dans des situations différentes. Durant ses premiers apprentissages, l'acrobate va prioritairement exploiter les informations en provenance de l'environnement mais par la suite, les informations en provenance du corps vont prendre une part prépondérante dans ses mouvements.

Il faudra un long moment avant que l'athlète ait un bon bagage proprioceptif lui permettant d'apprendre des éléments plus complexes.

Au fur et à mesure de ses apprentissages et de ses expériences, l'acrobate va régler et affiner ses instruments de «pilotage» afin qu'ils puissent agir de façon de plus en plus autonome, et ainsi réagir au moindre problème (déséquilibre ou autre).



Cet aspect nous permet de faire un rapide lien avec la théorie des programmes moteurs.

Les programmes moteurs

Dans de nombreuses activités et en particulier dans l'acrobatie, l'exécutant doit gérer une multitude d'actions musculaires pour pouvoir produire ses mouvements. Cette chaîne d'actions semble se faire inconsciemment. C'est pour apporter une explication à ceci que la notion de programme moteur a été développée. Grâce à ces programmes, l'individu est par exemple capable de marcher sans avoir conscience des différentes actions engendrées.

L'ensemble des programmes moteurs pourrait être comparé à une immense banque de données dont les informations stockées servent à la réalisation de nos mouvements. Ainsi, par exemple, quelque part dans notre mémoire, nous avons les indications générales pour marcher. Ces données ne seront pas exploitables telles quelles dans la majeure partie des situations; il faudra y apporter des modifications en fonction de l'environnement que l'on va rencontrer. Grâce à la pratique, notre banque de données s'enrichit constamment de nouvelles expériences motrices et donc de nouveaux programmes moteurs. Ces programmes vont également devenir de plus en plus élaborés et susceptibles de contrôler des enchaînements d'actions plus longs ou des mouvements plus complexes.

Considérons l'exemple du débutant en acrobatie qui doit se concentrer avant la réalisation d'un salto arrière, ceci car son programme moteur «salto arrière» n'est pas encore très perfectionné. A l'inverse, le gymnaste expérimenté n'aura plus besoin d'autant de concentration, tellement ce mouvement lui est familier. Le geste est devenu automatique comme c'est le cas pour nous de marcher. Ainsi, chaque individu a un

bagage différent de programmes moteurs en fonction de ses pratiques et de son expérience. Le fait d'avoir des programmes moteurs très performants est un atout pour l'acrobate, puisque cela lui permet de déplacer son attention sur autre chose, comme la suite de son exercice ou le «style» de sa position (pointes de pieds, etc).

Ressources biomécaniques

Evoluant dans l'espace, l'acrobate est, plus que toute autre personne, soumis aux lois de la pesanteur. Il doit exploiter le plus judicieusement possible ses possibilités corporelles, anatomiques et morphologiques, ainsi que les contraintes engendrées par l'engin qu'il utilise pour se jouer de la force d'attraction. Cette maîtrise lui permet alors d'exécuter un maximum de rotations durant la durée de son vol.

Ressources énergétiques

On entend par ressources énergétiques les facteurs intervenant dans les évolutions acrobatiques tels que la force, la souplesse, la vitesse et la détente.

APPLICATION DE LA THÉORIE À LA PRATIQUE

Cet essai de mise en relation entre la description sommaire du fonctionnement du système nerveux, des deux capteurs sensoriels que sont l'œil et le système vestibulaire et la pratique des sports acrobatiques, permet d'avoir une vision globale du fonctionnement de notre corps dans ces situations.

Cette connaissance permet d'avoir une pratique beaucoup plus réflexive afin d'amener nos élèves à mieux sentir leur corps et donc à mieux savoir tirer parti de leurs sensations.

Dans un prochain article, nous traiterons de situations concrètes en relation avec l'enseignement, avec l'éducation physique et sportive scolaire. ■

A suivre

Bibliographie:

- [1] THOMAS L., FIARD J., SOULARD C., CHAUTEMS G., Gymnastique sportive, de l'école... aux associations, Revue EPS, Paris, 1989
- [2] BERTHOZ A., Le sens du mouvement, Odile Jacob, Paris, 1987
- [3] POZZO T., STUDENY C., Théorie et pratique des sports acrobatiques, Vigot, Paris, 1987

Les images qui illustrent cet article sont tirées des ouvrages ci-dessus.



*Dessins extraits du
«Calendrier du Fair-Play 2005»*





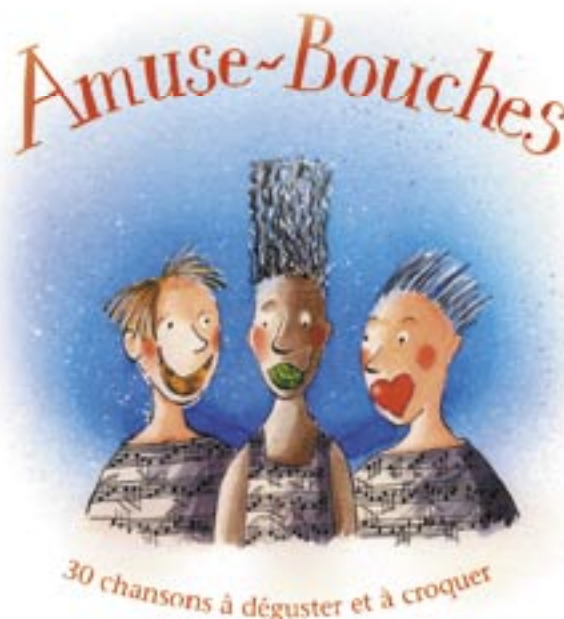
Amuse-Bouches

Jean Aellen

SEPS

Après une première édition (HEP-BEJUNE ODRP, Neuchâtel, 2002), ce document, enrichi notamment de nouvelles illustrations, vient d'être publié par les éditions «loisirs et pédagogie». Les auteures, Christine Croset, formatrice rythmique à la HEP Vaud et sa collègue de Neuchâtel Catherine Oppliger Mercado, sont passionnées par les richesses pédagogiques de la musique et du mouvement. Partant de thèmes touchant au quotidien et aux préoccupations des enfants, elles proposent 30 chansons qui se veulent simples et faciles d'accès. L'objectif de cette brochure, comprenant outre les chansons, des partitions illustrées, des pistes pédagogiques et un CD audio, est de permettre aux enseignants, aux éducateurs et aux parents de jouer avec ces mélodies, d'y associer des activités corporelles, des jeux de voix et de langage. Le CD est là comme une référence sur laquelle s'appuyer. Enregistré avec des instruments acoustiques, il nous entraîne dans des mondes divers: humoristique, rêveur, classique ou encore jazzy.

«EsPaceS pédagogiques» présente ici quelques extraits de cette brochure attractive et intéressante dont les activités proposées s'adressent avant tout aux enfants de 3 à 7 ans.



Petit flocon

C. Oppliger Mercado

- Avec son corps, prendre la forme d'un flocon tout rond. Celui-ci va fondre, le corps s'aplatit pour devenir une flaque d'eau.
- Avec un rond d'ouate (boule) ou flocon de sagex: expérimenter tout ce qui est possible, sans défaire ni casser ce flocon (le lancer, le rattraper, souffler dessus, le laisser tomber et observer sa chute, le poser sur son corps, etc.).

Comme certaines sortes de sagex sont assez friables, cela peut être difficile pour les enfants qui ont des problèmes de motricité fine.

Pistes didactiques:

- Les enfants sont par deux, A est assis pendant que B tourne autour de lui. A la fin de la chanson, B pose le doigt sur A à l'endroit dicté par les paroles.

B peut faire deviner aux «spectateurs» quelle est la partie du corps choisie: le groupe doit réagir de manière immédiate en chantant les bonnes paroles!

Tout en chantant, B va essayer d'aller le plus loin possible de A et le retrouve à la fin de la chanson. Pour cet exercice, on peut accepter que les enfants ne marchent pas dans le tempo, mais courent.

B va faire un aller et retour: à quel moment de la chanson doit-il faire demi-tour pour se retrouver vers A au bon moment?

Ces matériaux très légers sont de bons vecteurs pour faire prendre conscience aux enfants de leur souffle: une petite élève a même trouvé l'idée de faire tenir son flocon de sagex sous son nez, grâce à son inspiration!

Avec deux flocons de formes différentes, donner deux consignes pour deux parties du corps (par exemple: mettre l'étoile sur l'épaule et le rond sur la tête).

- Poser chacun son flocon par terre pour que cela donne une ligne commune (ou toute autre configuration). S'il s'agit de flocons en sagex, on peut jouer avec leurs formes et faire des séries (rond - étoile - rond - étoile, etc.).
- Travail sur le cercle, la ligne et la file.

Ma dent

C. Croset

RE LA RE

J'ai un p'tit trou dans la bou - che, j'ai un p'tit trou là - de -

LA RE LA RE

vant, j'y mets le doigt et qu'est'ce que je tou - che? On di -

LA7 RE

rait... qu'est'ce que c'est? C'est u - ne dent! C'est u - ne

LA7 RE

dent, u - ne nou-vel - le dent, c'est u - ne dent, u -

LA7 RE LA7

ne vraie dent de grand, c'est u - ne dent, u - ne nou-vel - le

RE LA7 RE

dent, c'est u - ne dent, u - ne vraie dent de grand!

Pistes didactiques:

- La chanson comporte deux parties bien distinctes: la première, sur un rythme ternaire, sera propice aux balancés, tandis que la deuxième, binaire, donnera plus envie de danser, courir, sauter à cloche-pied (= deux fois sur chaque pied).
- Se mettre en ligne «comme des dents» et tomber l'un après l'autre, au signal d'un instrument de percussion. (Evidemment, on ne perd pas ses dents dans cet ordre-là! Le but ici n'est pas la crédibilité de l'histoire, mais bien l'apprentissage du «chacun son tour»!).

On peut compliquer un peu le jeu avec des plus grands, en faisant tomber un enfant sur deux seulement.

Les «enfants-dents» repoussent ensuite sur un autre signal.

Puis on peut mélanger les deux signaux. Il y aura alors deux «premiers» différents:

- le 1^{er} de ceux qui doivent tomber
- le 1^{er} de ceux qui doivent repousser. Il faudra alors faire attention de reconnaître à qui s'adresse chaque instrument.

- Comme l'exercice précédent, mais reconnaître des montées et des descentes à la flûte à coulisse (ou à défaut à la voix) comme étant les deux signaux distincts.
- Compléter la «bouche» par une deuxième «rangée de dents»: les deux lignes ainsi face à face joueront à se rapprocher ou à s'éloigner, se toucher ou non, etc. ■

Références:

«Amuse-Bouches»

30 chansons à déguster et à croquer

Auteurs: C. Croset, C. Oppliger Mercado

Illustrations: Catherine Louis

Editions LEP, octobre 2004, En Budron B 4a

1052 Le Mont-sur-Lausanne

e-mail: contact@editionslep.ch



Sports de neige et sécurité

Pierre Pfefferlé

Maître de sport UNIL-EPFL, responsable des sports de neige SSU/ISSEP

Quoi de nouveau dans les sports de neige en Suisse?

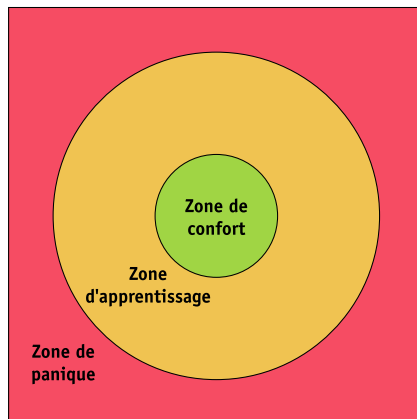
S'il y a peu de temps encore le «Cours central», devenu «Forum des sports de neige», dispensait la formation continue aux formateurs de l'Interassociation suisse pour le ski (IASS), la création en septembre 2003 de SWISS SNOWSPORTS (SSSA) a redistribué les cartes de ce rassemblement. SWISS SNOWSPORTS ne s'occupe plus uniquement de la formation continue des skieurs, mais aussi de celle des snowboarders, des fondeurs et des skieurs de télémark. Cette hétérogénéité de membres et d'intérêts converge vers un but commun: la recherche de la qualité des «Sports de neige en Suisse». C'est dans cet esprit que Mauro Terribilini, chef de la formation SSSA et Pierre Pfefferlé, responsable des sports de neige au Service des sports de l'UNIL-EPFL et à l'ISSEP ont développé le thème «Apprendre et enseigner la sécurité». Ce thème, que nous vous présentons ci-dessous, sera le sujet central des cours de perfectionnement des 15'000 professeurs de sports de neige de notre pays durant les deux prochaines saisons.

Apprendre et enseigner la sécurité

La recherche de la sécurité dans et par l'enseignement

Lorsqu'on lit «sécurité», on pense souvent «interdits», lois ou statistiques d'accidents. La recherche de sécurité ne doit pas être perçue comme limitative par le pratiquant des sports de neige. Elle est un moyen de grandir, d'anticiper le danger, de connaître l'environnement dans lequel on évolue pour mieux le vivre. La sécurité n'est ni entraves ni interdits. Elle est une base de référence que chacun peut se constituer grâce à l'apprentissage et qui contribue à aller plus loin. La recherche de la sécurité traduit certaines compétences.

Dans un milieu ouvert comme celui où se déroule l'enseignement des sports de neige, la sécurité, c'est-à-dire le fait de ne pas mettre l'élève en danger, doit



Modèle d'apprentissage selon Senninger (2000)

être considérée comme une priorité. Elle doit d'une part garantir le bien-être de l'élève et d'autre part, favoriser la réussite de son apprentissage.

Apprendre, c'est être confronté à un risque

Tout enseignant sait que pour apprendre, l'élève doit accepter de se confronter à une situation qui lui pose problème, à une situation inconnue où l'échec est possible. «Si l'élève ne met rien en jeu, s'il ne prend aucun risque, il n'apprendra rien. Il restera dans son activité de routine... Pour apprendre, l'homme s'engage dans des situations dont il ne connaît pas l'issue. C'est là qu'est le risque mais c'est là aussi qu'est son avenir.» (Develay 1998). Il faut toutefois que le risque encouru dans la démarche d'apprentissage soit abordable, tant sur le plan psychologique que physique. Il doit permettre d'entrevoir une possibilité de réussite pour l'élève qui s'y confronte. Nous sommes convaincus que, comme le dit Perrenoud (1999), «on ne s'attaque sérieusement qu'aux obstacles franchissables».

C'est dans la confrontation à une situation déstabilisante, situation qui va demander ou stimuler une réponse nouvelle que l'apprentissage peut s'opérer. Selon Senninger (2000), pour espérer apprendre, l'élève devra sortir d'une zone de confort - son activité de routine - où il ne peut pas apprendre, pour aller affronter un problème - c'est là qu'est le risque - dans une zone instable où l'apprentissage peut se développer.

Jusqu'à quel point l'élève peut-il se rapprocher de la zone de panique? Jusqu'où le maître peut-il le conduire? Quelle est la perception que le maître se fait de l'élève s'approchant de cette zone à risque? Comment l'apprenant vit-il cette situation?

Il est difficile de répondre de manière définitive à ces questions car chaque apprenant, chaque enseignant, se comporte et vit d'une manière différente chaque situation d'apprentissage ou d'enseignement.

Une seule chose nous semble certaine: l'enseignant ne peut pas se permettre de conduire son élève à la frontière entre zone d'apprentissage et zone de panique, soit dans une zone d'insécurité où le danger est présent.

Le juste risque pour la juste personne

Plus la prise de risque est ciblée, en fonction des capacités de l'individu, plus elle favorise l'apprentissage. Cette prise de risque doit se dérouler dans un environnement assurant la sécurité de l'élève et être affrontée avec un «sentiment de sécurité» permettant le défi. «Les élèves ne doivent pas seulement se comporter de façon sécuritaire, ils ont aussi besoin de se sentir en sécurité, c'est-à-dire de se sentir à l'aise et désireux de participer pleinement» (Sieden-

top 1994). Ce sentiment de sécurité, aussi infime soit-il, est le moteur de l'apprentissage car il incite à relever le défi, il motive à entreprendre l'action, il permet à l'élève de concentrer son énergie vers son objectif et non de la disperser en combattant un sentiment de peur ou de stress.

Le sentiment de sécurité

«Se sentir en sécurité» est un sentiment, un état subjectif qui dépend du degré d'importance que prend l'aspect émotionnel sur l'aspect cognitif. L'intensité du sentiment de sécurité influence l'apprentissage aux différents niveaux du processus. «*Se sentir en sécurité, c'est le socle de tout apprentissage complexe*» (Perrenoud 1999).

La situation de sécurité

L'absence totale de danger n'existant pas, «l'être en sécurité» n'est jamais absolu. «L'être en sécurité» est un état qui se rapproche de l'objectivité et qui a pour références des connaissances. Maintenir son élève dans une situation la plus sûre possible **est un devoir pour l'enseignant**. L'acquisition de connaissances relatives à l'environnement et à l'activité, permet d'adopter de bons comportements et d'anticiper le danger.

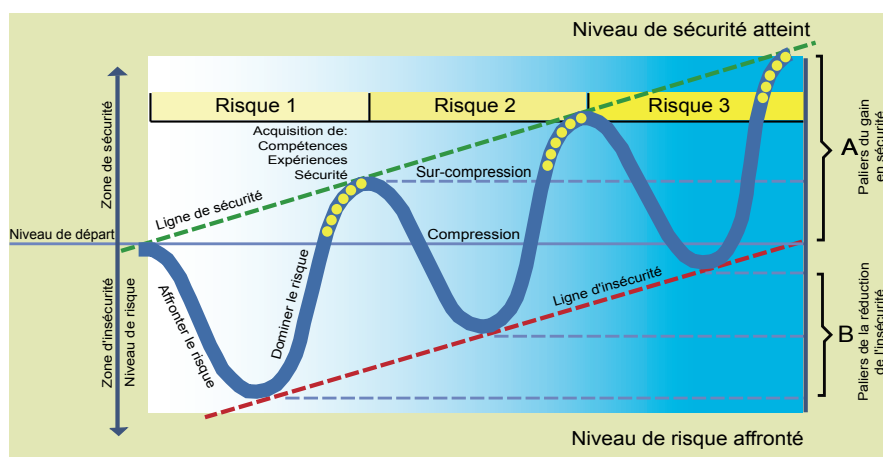
Durant l'apprentissage l'élève doit se sentir en sécurité!

Grâce à l'apprentissage il doit pouvoir agir en sécurité!

Quand tout va bien, je n'apprends rien!

Transitant par une situation déstabilisante où le risque est présent, l'élève recherche, par l'apprentissage, une nouvelle situation stable, un nouvel état de sécurité. Il acquiert ainsi de nouvelles compétences, de nouvelles expériences qui contribuent à étoffer l'ensemble des références déjà acquises et à augmenter son niveau de sécurité (voir modèle de Warwitz, 2001).

Il est ainsi possible d'affirmer que la sécurité résulte de l'acquisition de connaissances et qu'*«assurer la sécurité de son activité résulte d'une démarche active d'apprentissage»* (Lagarigue, 1995).



De la recherche de la sécurité par les références

Ces références sont constituées de connaissances et de savoir-faire qui permettent à l'apprenant d'évoluer progressivement du stade de la recherche première de la sécurité jusqu'à celui de l'obtention de la liberté par la création. Ces références, en constante évolution, constituent une base qui fournit à l'apprenant les fondements de ses futurs apprentissages mais aussi un appui en cas de difficulté (risque important). Le sportif, l'être humain déstabilisé émotionnellement par la confrontation à une situation particulièrement difficile, va rechercher des éléments stabilisants: ses références.

Il retrouve, par ce procédé, une situation d'équilibre, de sérénité, un «sentiment de sécurité» lui permettant de rebondir. Ainsi plus les références sont nombreuses, plus le champ des apprentissages est important et plus les moyens permettant de répondre à des situations émotionnellement tendues sont nombreux. Le juste développement des références contribue au sentiment de sécurité qui favorise, à son tour, la confiance en soi. Cette dynamique positive est vecteur de réussite.

L'enfant, peut se sentir en sécurité sans véritablement être en sécurité...

...car son bagage de compétences est souvent insuffisant, car il rencontre des difficultés à utiliser correctement les informations perçues (voir article de M. Mérian), car l'insouciance qui en résulte peut le mettre en danger.

Maintenir l'enfant dans une situation de sécurité, créer un environnement d'apprentissage où il se sent en sécurité afin de mieux communiquer des informations lui permettant de percevoir la véritable situation, doivent être des constantes de toutes les démarches d'enseignement et d'apprentissage. ■

Bibliographie

- T.SENNINGER, «Abenteuer leiten - in Abenteuer lernen», Ökotoxia, 2000
- M.TERRIBILINI, P.PFEFFERLE, «Manuel pour l'enseignement des sports de neige aux enfants» SSSA, 2002
- R.CAMPBELL, A.HOTZ, P.DISLER, U.RUDISHULI, «Sports de neige en Suisse: Le Manuel clé», IASS, 1998
- A.HOTZ, P.DISLER, U.RUDISHULI, J.EISENBEIS, Y. TOUCHARD, «L'éducation à la sécurité» Editions Revue EPS & collectif, Edition 1995
- C.BRIGNON, H. LACROIX, «L'aventure, ça s'apprend!» CRDP DE Picardie, 1996
- P.GOIRAND, «L'apprentissage du risque, enjeu de l'école moderne», «La sécurité en EPS» Centre «EPS et société» de CAEN, 1999
- G.BONNEFOY, «Sécurité et responsabilité dans l'enseignement des APS» Centre «EPS et société» de CAEN, 1999
- J.CORNELOUP & B.SOULE, «La gestion du risque dans les activités sportives de nature», ESPACES N°732002
- D.SIEDENTROP, «Apprendre à enseigner l'éducation physique», Gaetan Morin, Paris.

Les images qui illustrent cet article sont tirées de SWISS SNOWSPORTS



La perception de la vitesse et du danger chez l'enfant

Les sports de neige, comme toute pratique sportive, présentent des risques. La capacité à percevoir les éléments de l'environnement et celle permettant d'adapter son comportement, en particulier sa vitesse, à la situation présente permettent de diminuer la probabilité d'un accident.

Les capacités de l'enfant à traiter ces données se différencient considérablement de celles de l'adulte, le risque d'une mauvaise lecture de la situation présente peut être à l'origine d'accidents.

Les perceptions

Percevoir les dangers que recèle la piste et les résultats de l'action entreprise est important pour s'adapter à la situation. Plusieurs systèmes peuvent fournir ces informations.

La vision

Il a été démontré que le temps d'exploration spatiale de l'enfant est plus important que celui de l'adulte. Concrètement cela revient à dire que dans un laps de temps donné, le jeune pratiquant ne pourra pas prélever autant d'informations que ses aînés et risque ainsi de passer à côté d'éléments importants pour le choix d'un comportement sûr.

De même, le champ de vision de l'enfant est limité à un angle d'environ 70°, alors que celui de l'adulte atteint 180°. Il ne peut ainsi pas voir, en vision périphérique, les objets qui se trouvent directement à côté de lui, à sa hauteur.

L'ouïe

Les capacités auditives de l'enfant sont égales, voire supérieures à celles de l'adulte. Il ne peut cependant pas localiser avec précision la source du bruit. Dans la pratique du ski, il peut ainsi entendre arriver un autre skieur sans pour autant définir la provenance de celui-ci ; dès lors, il lui est difficile d'adopter une trajectoire lui permettant d'éviter une éventuelle collision.

Le système kinesthésique

Pour la régulation de son action, l'enfant de 5 à 7 ans tend à privilégier les informations kinesthésiques au détriment des autres sources perceptives. Vers 7-8 ans, il va au contraire utiliser de manière privilégiée la vision et ce n'est que vers 10-12 ans, au moment

de la complète maturation de son système nerveux, qu'il va pouvoir intégrer les informations provenant de l'ensemble des canaux perceptifs. Le jeune enfant ne dispose ainsi pas de l'ensemble des informations qui peuvent l'aider à réaliser une action sûre.

La détermination de la vitesse et celle de la distance sont également différentes chez l'enfant. Celui-ci a tendance à sous-estimer les vitesses rapides et surestimer les vitesses lentes. De même, il tend à sous-estimer les distances entre lui et les objets lorsque l'un ou l'autre est en mouvement.

Si la sous-estimation des vitesses rapides peut engendrer des problèmes, la mauvaise interprétation des distances peut être un gage de sécurité: «il vaut mieux s'arrêter deux mètres avant un arbre que de lui rentrer dedans» (Baumberger, 2004).

Etre capable de percevoir l'environnement est important, encore faut-il savoir quelles sont les informations les plus pertinentes à rechercher. Cette capacité est liée à la connaissance qu'a le jeune de la discipline pratiquée et à son expérience personnelle, deux facteurs qui ne sont pas encore très développés chez l'enfant.

De même, la capacité à reconnaître le danger d'une situation est fortement liée à l'expérience ou au savoir du pratiquant. Là encore, de par son jeune âge, l'enfant ne possède pas le même bagage que l'adulte pour évaluer le risque.



Photo: Matthias Plüss

Percevoir des informations sur l'environnement doit permettre au skieur d'optimiser sa forme et son comportement par rapport aux conditions rencontrées.

Avant 9 ans, l'enfant va produire des formes stéréotypées, qui ne tiennent pas compte des conditions réelles. Il peut ainsi se mettre en danger, par exemple en n'adoptant pas une trajectoire adaptée à la pente ou n'ajustant pas l'ouverture de son chasse-neige à sa vitesse de glisse.

Le comportement face au risque

Le jeune enfant se caractérise par un comportement souvent imprévisible. Il peut concentrer son attention sur un élément puis, la minute d'après, se détourner complètement du sujet au profit d'un autre. Pour des raisons que l'adulte ne pourra comprendre, il peut également changer de trajectoire ou de comportement sans qu'aucun élément ne le laisse présager. La notion de risque n'est pas présente dans son esprit.

Son comportement va se stabiliser avec l'âge et poser d'autres problèmes à l'adolescence. A cette période de sa vie, le jeune aura tendance à rechercher le risque. C'est une manière pour lui d'affirmer son existence et de s'opposer aux règles établies. Le risque ne lui fait pas peur dans la mesure où il se sent tout puissant.

Le comportement de l'enfant, tout comme celui de l'adulte, est cependant déterminé par son caractère ou sa personnalité. Le téméraire risque de se mettre dans des situations plus dangereuses que le craintif.

La réaction face à l'imprévu

Le temps de réaction, défini comme le laps de temps entre la perception d'un stimulus et la réalisation de l'action qui s'ensuit, diminue progressivement avec l'âge, jusque vers l'adolescence. Cela signifie que l'enfant aura besoin de plus de temps qu'un adulte pour, par exemple, éviter un skieur qui tomberait devant lui. Là encore, cette capacité limitée est déterminée par l'immaturité de son système nerveux.

Conclusion

Claparède a dit un jour que «l'enfant n'est pas un adulte en miniature...». Cette analyse pertinente se vérifie tous les jours et notamment dans les situations présentant des risques. En raison de son manque d'expérience, de ses capacités perceptives plus limitées et de l'imprévisibilité de son comportement, l'enfant peut se mettre en danger là où l'adulte ne court aucun risque. Charge à ce dernier de tenir compte de ces spécificités et d'adapter son enseignement à celles-ci. ■

Sources:

B.BAUMBERGER, M.FLÜCKIGER, 2004, The development of distance estimation in optic flow. Perception 33. 1081-1099

A.DELORME, M.FLÜCKIGER, 2003, Perception et réalité: une introduction à la psychologie des perceptions. Paris: De Boeck Université

I.OLIVIER, H.RIPOLL, (eds), 1999 Développement psychomoteur de l'enfant et pratiques physiques et sportives. Paris: Edition Revue EPS.



APPRENDRE pour l'élève et ENSEIGNER pour le maître en SÉCURITÉ

Voilà un aspect de notre travail dont les fondements semblent tomber sous le bon sens, mais qui en réalité doit être pour nous, maîtres d'éducation physique, en salle de gymnastique ou à l'extérieur, un challenge de tous les jours!

Ce défi tient en réalité de la bonne gestion d'une immense ambiguïté: la présence indispensable du risque dans les apprentissages. Cette notion de risque ainsi que la notion de «sentiment de sécurité» au sens large, aussi antagonistes qu'ils puissent être, font partie intégrante de l'enseignement et ont un dénominateur commun, gage de réussite: la confiance.

Pour accompagner un élève dans sa zone d'apprentissage et le maintenir en sécurité avec un capital confiance utile à l'apprentissage, l'enseignant doit faire preuve de compétences.

L'objectif des «situations-exemples» proposées ci-dessous est, selon les auteurs du document source, double. D'une part ils veulent rappeler aux enseignants l'importance de situer l'élève dans une situation la plus sûre possible et, d'autre part, les sensibiliser au rôle capital que joue le sentiment de sécurité pour l'apprentissage. Afin de mieux mettre en évidence la nécessité de rechercher la sécurité à chaque instant de l'enseignement et de l'apprentissage, les «situations-exemples» sont mises en relation avec les 3 concepts pédagogique, méthodologique et technique développés dans le manuel clé et les manuels spécifiques des «Sports de neige en Suisse».

Le présent article propose quelques réflexions sur cette problématique et suggère diverses propositions ou «pistes» utiles à l'enseignement.

Au sujet du concept pédagogique



Photo: Mario Curti

Comment le comportement du maître peut-il influencer le sentiment de sécurité?

Situation: Critiques négatives, langage ironique, consignes agressives, attitude indifférente, signes d'impatience sont autant d'aspects qui peuvent déstabiliser l'élève.

Réflexion: Au niveau de la communication verbale mais aussi non-verbale, par son attitude attentive, constructive et valorisante, par son engagement, le maître a une influence sur la confiance de l'apprenant donc aussi au niveau du sentiment de sécurité.

Action: Faire connaissance et créer une ambiance de travail favorisant le développement d'un sentiment de sécurité.

Exemple: le jeu du facteur en cercle; apporter une boule de neige en disant son prénom, celui du destinataire

- en posant une question
- en courant (courrier A), sur un pied, les yeux fermés (les autres aident de la voix), sur les genoux (déclaration d'amour), etc.

Comment observer les signaux d'insécurité chez l'enfant, comment les évaluer et surtout comment les considérer?

Situation: L'enfant qui pleure, celui qui se cache, qui doit souvent «faire pipi», qui ne dit rien ou qui parle tout le temps, qui ne veut jamais démontrer, qui ne veut pas participer au slalom, qui est négatif par rapport à ses actions.

Réflexion: Des petits signaux de détresse, peut-être même d'appel au secours, peuvent donner de bonnes informations au maître sur l'état d'insécurité de l'élève, sur sa perception du danger.

Action: Le maître distribue à chaque élève une boule de neige et un rôle: le timide, le gagnant, le champion, le chef, le grognon, l'insatisfait, le «tête en l'air», le positif, etc. L'élève, en skiant, joue avec la boule et mime le rôle attribué.

Dans la descente, lorsque «je suis à l'aise, je lance ma boule de neige d'une main dans l'autre; en cas de difficulté, je la bloque dans les deux mains».

Comment communiquer pour maintenir la classe en sécurité?

Situation: Des consignes et des attitudes mal comprises ou mal perçues sont sources d'insécurité. Elles rendent les apprentissages difficiles.

Réflexion: Adopter des règles claires de communication et de comportement, capter l'attention de tous, parler de façon précise et adaptée, connaître et appliquer les règles de sécurité de la Fédération internationale de ski (FIS), compter et recompter les élèves, gérer les horaires avec rigueur, avoir un lieu de «rendez-vous d'urgence», etc. Ces différents aspects sont indispensables au maintien du sentiment de sécurité nécessaire à l'enseignement, tant pour les élèves que pour le maître.

Action: La boule de neige correspond à une règle de comportement, à un lieu, à une consigne, à une heure; elle est transmise d'un membre du groupe à l'autre et chacun verbalise ce qu'elle représente pour lui; elle peut être donnée, lancée à l'arrêt ou en mouvement.

Au sujet du concept méthodologique

Que signifie véritablement le concept de «situation allégeante»?

Situation: Lors de l'apprentissage d'une forme particulière ou au gré des descentes, l'élève peut se trouver face à une situation qu'il va percevoir comme trop difficile; cette situation d'insécurité peut provoquer un stress émotionnel et perturber les apprentissages.

Réflexion: La tâche du maître consistera à «alléger» la situation afin que le niveau du sentiment de sécurité de l'élève lui permette d'affronter le problème en entrevoyant la possibilité de réussir (situation allégeante = pédagogie du succès). Ceci peut passer par une explication technique précise, par une suite méthodologique adaptée, par une image permettant de mettre en évidence les mouvements clés, par une aide ou encore par un choix judicieux du terrain.

Action: Un groupe d'enfants a peur devant une rupture de pente. Le but est de trouver une réponse à cette situation qui permette à chacun de glisser-freiner en sécurité.

Exemple: en position de chasse-neige, amener la boule de neige depuis son cœur devant soi avec les bras tendus et glisser (favoriser les mouvements d'élévation-bascule). Lancer la boule de neige à l'endroit où l'on souhaite tourner (aider à prendre la décision de basculer dans la pente pour tourner). Passer la boule de neige d'une main dans l'autre avec les bras tendus pour tourner (mettre l'attention sur un mouvement simple et connu pour faciliter la tâche).



Est-ce qu'une situation d'apprentissage «difficile» signifie moins de sécurité?

Situation: Si l'activité d'apprentissage est bien choisie, elle ne devrait pas être «difficile». Cependant, la perception du degré de difficulté par l'apprenant peut être altérée par son manque d'expérience.

Réflexion: Au 1^{er} niveau du processus d'apprentissage (acquérir et stabiliser), l'élève est confronté à l'inconnu, à la nouveauté. Cette situation «déséquilibrante» peut provoquer un sentiment d'insécurité et un manque de



Sports de neige et sécurité

confiance. Le maître doit faire prendre conscience à l'élève qu'il a les moyens de réussir et qu'il va l'aider dans son objectif.

Action: Ce type d'activités a pour but de faciliter le déclenchement du virage et de déplacer l'attention sur un aspect périphérique de l'action.

Exemples:

- dessiner des demi-cercles devant soi tout en tournant en position de chasse-neige, la boule de neige passant d'une main dans l'autre (favoriser les mouvements de bascule-rotation).
- lancer la boule de neige, avec la main opposée au virage, sur un bâton planté à l'intérieur du virage (favoriser les mouvements de bascule-rotation).

Action: Choisir un environnement rassurant, une pente douce permettant de demander une tâche très difficile sur le plan de la technique, de la coordination ou de l'espace.

Exemple: qui arrive à lancer la boule de neige au moment du déclenchement du virage, à la recevoir dans la phase de conduite active de celui-ci? (et non lorsque l'on est en appui sur un seul ski, lorsque le virage est coupé ou lorsque l'on est en position arrière).

Réflexion: **Au 2e niveau du processus d'apprentissage** (appliquer et varier), la confrontation avec des situations diverses demande une importante faculté d'adaptation nécessitant souvent beaucoup de motivation.

Action: En sachant que ceci fait partie de l'apprentissage, le maître va imaginer des situations qui ne paraissent jamais inaccessibles; ainsi, l'élève conserve la motivation nécessaire pour affronter une nouvelle situation.

Exemples:

- varier, rendre plus complexe au niveau de l'espace, de l'intensité, de la coordination, du rythme, du terrain, de la formation, de l'émotionnel, du sens tactique; ici la disponibilité du maître, sa faculté à «cibler» les exercices pour maintenir la motivation est très importante en sachant que le passage d'une variante à l'autre peut être ressentie différemment d'un élève à l'autre
- skier en tenant la boule de neige dans les deux mains, la lancer d'une main dans l'autre, la lancer puis la réceptionner en l'air, la faire passer dans le dos, entre les jambes, etc.

Situation: **Au 3e niveau du processus d'apprentissage** (créer et compléter), la confrontation avec la difficulté est à l'origine de la création. Cette difficulté peut avoir différents aspects: technique, émotionnel, cognitif, ou encore tactique. Il est nécessaire que l'élève, confronté à une grande difficulté technique, évolue dans un contexte de sécurité.

Réflexion: Le maître va éviter de fixer une exigence technique trop élevée si la tâche doit être réalisée dans un état de fatigue important, voire dans un état de stress émotionnel trop grand.

Peut-on développer la dynamique de groupe dans un but de sécurité?

Situation: Certains de nos élèves, en particulier les adolescents, ont parfois de grandes difficultés à quitter leur zone de confort pour aborder un apprentissage dans un cadre institutionnalisé.

Réflexion: Cette gêne, ce manque de confiance en soi, cette peur du ridicule, de ne pas être à la hauteur, cette interdiction d'échouer, sont autant de facteurs que le groupe, l'équipe devrait atténuer. L'élève va se sentir sécurisé par la dynamique du groupe.

Action: Le maître proposera au groupe de trouver des solutions pour que chaque membre réussisse l'activité, l'objectif du groupe étant la réussite de chacun!



Photo: Mario Curti

Exemples: réussir 2 passes de chaque côté, donc enchaîner 2 virages à droite et 2 virages à gauche: les membres du groupe se passent la boule de neige «façon rugby» et tournent.

Mettre l'élève en situation de réussite, susciter la motivation grâce à l'affectif: je saute par-dessus la boule de neige de mon camarade, sans la casser.

Au sujet du concept technique

Quelles sont les premières références permettant au skieur ou au snowboarder d'affronter des situations variées?

Situation: Une attitude de base proactive qui s'obtient par:

- une posture des bras dirigés vers l'avant
- un dos légèrement arrondi et des articulations fléchies
- un angle entre le pied et la jambe (cheville) amenant le genou «au-dessus» de la butée
- des appuis naturellement larges.

Réflexion: A ski, la flexibilité favorisant la stabilité et la sécurité de la réalisation s'obtient en combinant l'attitude de base avec des comportements équilibrants (CE):

- CE (écart des skis, écart des bras): attitude en neige non préparée
- CE (abaissement du centre de gravité, utilisation des bâtons): attitude dans les bosses
- CE (abaissement du centre de gravité, écart des skis, stabilité des bras): attitude à haute vitesse
- CE (écart des skis, angulation, utilisation des bâtons): attitude sur piste raide
- CE (écart des skis, écart et position des bras, position du corps): attitude et mouvements techniques ayant pour but de réduire le risque d'accident avec rupture du ligament croisé antérieur.

Le maître doit rappeler à l'élève qu'une bonne attitude est à l'origine de la réussite technique et de la sécurité dans l'activité.

Action: Rechercher une attitude proactive en adoptant une position adéquate et en utilisant des compétences permettant le contrôle de la situation.

Exemples: la boule de neige est tenue dans les deux mains; elle doit toujours être dans le champ de vision du skieur; «J'utilise ma boule de neige comme un fil à plomb pour contrôler l'angle entre le pied et la jambe. Je pose 4 ou 5 boules de neige entre mes skis. Je pose ma boule de neige si elle me dérange pour franchir un passage délicat et je la reprends plus tard lorsqu'il ne sera plus nécessaire d'alléger la situation».

Quels moyens techniques a le skieur ou le snowboarder pour répondre à des situations qu'il vit comme désécurisantes?

Situation: Les élèves peuvent régulièrement se trouver dans une situation d'insécurité, buter sur une déclivité trop forte, perdre tous leurs moyens dans une pente de neige dure.

Réflexion: Le maître va proposer pour ces moments, pour ces passages délicats, une forme allégée. Elle s'obtient par la recherche d'une structure permettant facilement l'obtention de la fonction «prendre la carre» (rechercher la résistance = rechercher la sécurité):

- descendre en escalier
- chasse-neige
- dérapé
- chasse-neige tournant
- virage chasse-neige
- virage stem
- virage parallèle dérapé
- virage court (dérapé).

Action: L'objectif est la variation de la prise de carre pour favoriser le sentiment de sécurité.

Exemples: la boule de neige est toujours dans la main du côté où j'ai le poids du corps

- je coupe la boule de neige avec ma carre
- je déplace latéralement la boule de neige à la hauteur des genoux pour sentir l'effet des carres sur la neige (à l'arrêt et en dérapage)
- je passe la boule de neige entre les jambes dans la phase active du virage. ■

Sources:

P.PFEFFERLE, M.TERRIBILINI, Document de travail pour les chefs de classe du Forum 04 «Apprendre et enseigner la sécurité/Ligne directrice pour le travail pratique, SWISS SNOWSPORTS, 2004

Groupe Forum Academy, supplément de la revue SWISS SNOWSPORTS no 4, 2004

Sports de neige en Suisse - Manuel clé, Interassociation Suisse pour le ski, 1998



L'alcool

s'est invité dans le camp

Et maintenant?

Le présent article est constitué de divers textes extraits de la brochure «Pas facile après avoir bu!» publié par la Fondation vaudoise contre l'alcoolisme (FVA). Ce document apporte diverses informations sur la consommation d'alcool et propose quelques pistes ou procédures permettant de faire face en cas d'éventuel problème. Pour en savoir davantage, il est recommandé de consulter le site de la Fondation à l'adresse www.fva.ch où l'on trouve notamment le texte complet de la brochure présentée.

Ni banaliser, ni dramatiser

L'approche d'un camp est souvent une grande source d'enthousiasme. Cette expérience offre en effet de multiples bénéfices alliant l'amitié, la complicité, l'apprentissage de la vie communautaire et la découverte d'activités culturelles et sportives, ainsi que des approches de la nature ou de milieux humains. Sortir du cadre quotidien pour partager des moments de vie est une formidable opportunité de rencontre et de découverte de soi et des autres, c'est une aventure humaine et relationnelle que beaucoup de jeunes apprécient.

La vie communautaire a ses plaisirs mais également ses difficultés. Parmi elles, la consommation d'alcool vient parfois ternir l'image du camp, menaçant son déroulement et son ambiance. Elle peut parfois même avoir des conséquences très graves sur la santé et la sécurité des participants.

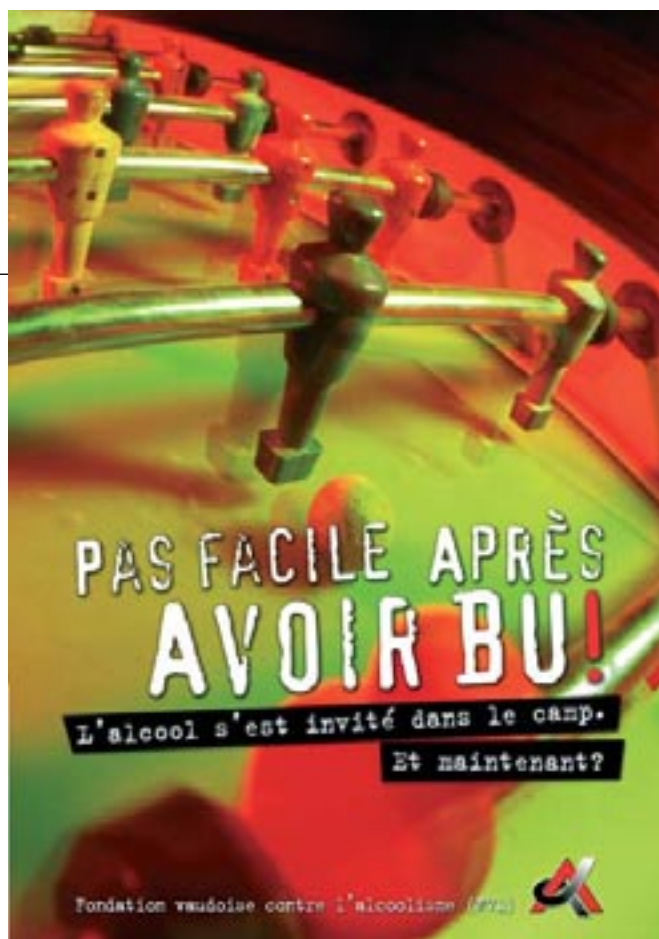
Prévenir et gérer ce type de comportement sans le banaliser ni le dramatiser dépend de la volonté de chacun et s'inscrit aussi dans le soin donné à la préparation et à la gestion du camp.

L'alcool, élément d'intégration

La consommation d'alcool fait partie intégrante de notre culture et joue un grand rôle dans les relations sociales. Quatre cinquièmes de la population suisse de 15 à 74 ans en boit! Dans une société où la majorité des adultes consomme de l'alcool, goûter, puis boire est considéré par les jeunes comme un apprentissage social. Celui-ci s'effectue dans une période souvent difficile de grands changements physiques et psychologiques.

L'alcool et la recherche de l'ivresse peuvent remplir des fonctions importantes pour des adolescents, qui deviennent autant de motifs de consommation. Par exemple: le besoin d'appartenance à un groupe, le besoin d'autonomie et de transgression des normes et des règles, le soulagement du stress ou d'autres difficultés, l'envie de faire la fête.

Les motifs de consommation sont donc très présents dans les camps; il importe de pouvoir en parler tant au sein de l'encadrement qu'avec les participants.



Poser les règles du jeu avant le départ en camp

Au-delà des dispositions légales, c'est aux responsables de déterminer eux-mêmes ce qui est acceptable et ce qui ne l'est pas, pendant la préparation du camp. Il est donc capital de définir les règles de vie pendant le camp (vie quotidienne, relations entre adultes et participants et entre participants, ainsi que celles concernant la consommation d'alcool, de tabac et autres produits psychotropes).

Il est tout aussi important de spécifier comment ces règles vont être appliquées et quelles seront les sanctions en cas de transgression. De ce point de vue, l'organisme organisateur du camp doit soutenir les équipes et les informer de la «**politique de la maison**».

Sur place, c'est l'équipe d'animation qui a le rôle et la légitimité d'appliquer les règles et de gérer les éventuelles difficultés pouvant survenir. Ces règles doivent être **claires, réalistes et applicables** afin de ne pas se mettre dans une position d'impuissance consistant à faire mine de n'avoir rien vu. Une absence de réaction de la part des adultes pourrait être interprétée comme de la permissivité; elle serait de ce fait complètement contre-productive au niveau préventif.

Il est également souhaitable de définir à l'avance les règles non-négociables (règles de sécurité et règles légales) et celles qui peuvent être décidées et évaluées avec les participants lors de réunions de tout le groupe pendant le camp.

A ce titre, il est essentiel de favoriser le dialogue avec les jeunes car les règles seront d'autant mieux acceptées et

respectées qu'elles seront comprises. Néanmoins, il faut être réaliste et accepter (ceci sans ignorer ou dénier) une part de transgression tout à fait normale à l'adolescence.

N'oubliez pas d'informer les parents de la position et des mesures prises par l'organisateur du camp, par un courrier ou une réunion avant le camp. Cette information aux parents permet non seulement de les associer aux préoccupations des responsables, mais également de faciliter la communication en cas d'incident.

Les moniteurs en point de mire

Les moniteurs sont perçus comme des modèles par les jeunes. Il est donc essentiel qu'ils montrent une **cohérence entre leurs discours et leurs comportements**.

Boire un verre de vin le soir au colloque n'est pas en cause. Mais l'abus d'alcool qui empêcherait les moniteurs de réagir à un incident ou de prendre la route en cas de besoin n'est tout simplement pas acceptable, ne serait-ce que du point de vue de la responsabilité légale.

En cas de problème...

Toute sorte de situations en lien avec l'alcool peuvent survenir. Par exemple:

- Alain est allé acheter du pain au village. Au retour, il vous paraît un peu éméché...
- Vous découvrez des bouteilles de vodka entamées dans le dortoir des filles...

Comment réagir? Pour plusieurs raisons, il est parfois difficile de réagir de manière adéquate face à une situation de consommation. Il est indispensable dans ce cas de se positionner en tant qu'adulte responsable de mineurs et de se centrer sur les conséquences observables et/ou prévisibles en termes de sécurité, d'aptitude à faire certaines activités, etc. L'application d'une procédure d'intervention se justifie dès que sont menacés la santé et la sécurité du ou des participants, la crédibilité de l'équipe d'animation et des responsables de l'organisation, le climat du camp, l'aptitude à effectuer certaines activités.

Exemples de procédure:

- Constater l'infraction aux règles et/ou l'incapacité à suivre les activités et la signaler clairement au participant (éléments objectifs)
- Mettre en place des mesures de sécurité. Attention! Une personne qui a bu doit être surveillée avec attention. En cas de perte de conscience ou épisode de confusion, appeler de suite un médecin ou se rendre à l'hôpital. Un coma éthylique peut mener à la mort.
- Par la suite, fixer un entretien pour:
 - énumérer les observations faites à partir du comportement du participant
 - tenter de comprendre les raisons de ce comportement
 - analyser le contexte
 - rappeler les exigences
 - déterminer les changements de comportement attendus pour une bonne suite du camp
 - prononcer des sanctions éventuelles.

Le suivi de la crise consistera à observer attentivement si le contrat est respecté par le participant. Si ce n'est pas le cas, il s'agira de rappeler les exigences, de prendre des sanctions (qui pourraient aller jusqu'au renvoi du camp) et d'avertir les parents. A ce stade de la crise, il est important de se faire aider par l'organisme responsable du camp, la direction de l'établissement.

Des adultes responsables pour des ados bien encadrés

Du point de vue de la prévention des conduites à risques, la tâche des animateurs de camps pour adolescents n'est certainement pas facile. Entre le déni, la banalisation, l'interdiction, il s'agit de trouver sa place et sa légitimité, et d'avoir une conduite cohérente en tout temps. Ce dont les adolescents ont le plus besoin, c'est d'avoir en face d'eux de véritables adultes attentifs et qui savent où ils vont. Un camp bien préparé, avec des activités adaptées et la participation des adolescents à la prise de décisions qui les concernent, a toutes les chances de son côté pour être une réussite.

Pour en savoir davantage

Fondation vaudoise contre l'alcoolisme (FVA), Rue Pré-du-Marché 21, 1004 Lausanne, Tél. 021 648 03 17, E-mail: info@fva.ch

www.fva.ch: site de la Fondation vaudoise contre l'alcoolisme. On y retrouve également le texte de la brochure présentée dans cet article.

www.sfa-isp.ch: site de l'Institut suisse de prévention de l'alcoolisme et autres toxicomanies. La rubrique «questions-réponses» permet de recevoir des conseils personnalisés de professionnels de la prévention.

www.prevention.ch: nombreux liens et brochures classés sous vingt domaines de la prévention. ■



Une passion communiquée à leurs élèves



Evelyn Pellaton
«20 km de Lausanne»

Qu'ils enseignent à Coinsins, à Moudon, à Denens, à Villars-le-Terroir, à Lausanne, à Saint-Prex, à Granges-Marnand, à Ollon, à Cossonay, à Vich, à Mézières ou encore dans bien d'autres villes ou villages du canton, ces maîtres ont tous en commun la passion de la course à pied. Ils sont intimement persuadés que la pratique d'un sport contribue non seulement au bien-être physique, mais également à un équilibre général: en un mot, après avoir couru, ils se sentent bien dans leur tête! Et ce bien-être, ils ont souhaité, depuis des années, déjà le communiquer à leurs élèves. Ils l'ont fait avec succès et le feront encore, notamment en participant avec leurs élèves le samedi 23 avril 2005 à la 24^{me} édition des 20 km de Lausanne.

Qu'est-ce qui les fait courir? Qu'est-ce qui les pousse à convaincre leurs élèves de courir et, la fin de l'hiver approchant, à inscrire leurs classes aux 20 km de Lausanne, dans la catégorie des 4 km bien sûr? Ces dernières sont toutes désireuses de participer à cette fête du sport populaire et, partant, au concours de la classe la plus nombreuse. Comment ces enseignants ont-ils réussi à les motiver tous ou presque? C'est ce que nous avons cherché à découvrir en allant à la rencontre d'une institutrice lausannoise et d'un couple d'enseignants de Cossonay-Ville, choisis parmi les dizaines de maîtres participant chaque année à ce concours.

Nicole Curchod enseigne à Lausanne, dans le quartier de Malley, à des élèves de 1^{ère} et 2^{me} années depuis 1986. Elle participe, avec sa classe, aux 20 km de Lausanne dès le début des années nonante et celle-ci s'est retrouvée sur le podium des classes les mieux représentées en 2001, 2002, 2003 et 2004; palmarès impressionnant pour cette institutrice et ses très jeunes écoliers! Et, encore plus impressionnant, nombreux sont ses élèves qui, après avoir pris grâce à elle goût à ce sport, continuent à le pratiquer à l'adolescence et/ou à l'âge adulte. Preuve en est l'un d'eux qui participe désormais aussi bien aux 10 km de Lausanne, à la Course de l'Escalade qu'à Sierre-Zinal.

Etonnant? Non, quand on voit le soin apporté par cette enseignante à la préparation et à l'encadrement de ses élèves. En septembre déjà, lors de la 1^{ère} réunion des parents, elle leur présente, en parallèle aux autres activités offertes à leurs enfants, la course des 4 km. Elle insiste sur l'objectif à long terme, sur le défi que cela représente et sur l'entraî-



Photo @ARC

nement régulier nécessaire. Elle met en évidence les conséquences: cet objectif développe l'estime de soi ainsi qu'un esprit de classe, tout en impliquant au maximum les parents. Ces derniers sont non seulement informés oralement lors de cette réunion, mais également par des circulaires avec talon-réponse, qu'il s'agisse de l'inscription à la course ou de la participation, accompagnés par la maîtresse, à l'un des entraînements officiels organisés par le Comité d'organisation, à Coubertin le mercredi à 17 heures. Enfin, une dernière circulaire informe, dans les détails, les parents sur le déroulement des derniers jours.

Nicole Curchod va seule, le vendredi qui précède la course, chercher les dossards, elle encourage les parents à l'accompagner, avec ses élèves, à pied du collège de Malley au départ de la course. Les retrouvailles parents-enfants ne sont bien sûr pas oubliées!

Parallèlement à cet effort d'information, elle entraîne les élèves en salle de gymnastique d'abord, puis dans la cour de l'école et à Coubertin, passant d'un entraînement de 4 minutes à quelque 25 minutes pour terminer. Fin en apothéose le jour J et, surtout, le lundi suivant, où chaque enfant exprime ce qu'il a vécu, montre sa médaille et reçoit de sa maîtresse un diplôme confectionné pendant le week-end.

Qu'est-ce qui peut bien pousser une institutrice à s'investir autant en faveur de cette course? A l'aise dans tous les sports toute petite déjà, elle est entrée à l'Union Sportive Yverdonnoise à l'âge de dix ans, en 1972. S'entraînant jusqu'à 5 fois par semaine, elle rêve d'enseigner l'éducation physique. Hélas, un accident de trampoline va briser ses espoirs et se solder par quatre opérations du genou. Depuis, si elle a fait le deuil de sa carrière d'athlète, elle

continue à pratiquer quelques sports, tels que le tennis, le badminton ou un peu de marche. Joueuse, prête à vibrer face à un exploit (elle aime aussi regarder les sports à la TV), elle veut inciter les enfants à faire du sport pour le plaisir et avec fair-play. Et, c'est elle qui le dit: «Les 4 km de Lausanne répondent bien à cet objectif!»

Claude-Alain Monnard et son épouse, Marie-Claire, enseignent quant à eux à Cossonay-Ville, Madame à des élèves de 1^{ère} et 2^{me} années et Monsieur, dans un premier temps, à des «grands» de classe supérieure et à options, puis, en tant que maître de classe et de gymnastique, à des 5^{me} et 6^{me} années. Tous les deux, coureurs à pied chevronnés, apprécient les longues distances, les marathons en particulier. A leur actif, les marathons de Jussy, de New-York à plusieurs reprises, de Florence et, le 11 septembre de cette année, le marathon du Médoc. Et, on l'aura deviné, ils s'alignent, année après année sur la distance reine à Lausanne, soit 20 km. Leur rêve: participer aux marathons de Berlin et de Londres. Ils savent communiquer leur passion à leurs élèves et les motivent sans peine à participer aux 20 km de Lausanne.

M. Monnard peut se vanter d'avoir été l'un des premiers à faire participer sa classe à la course, puisque c'est en 1984 déjà, soit deux ans après la création des 20 km de Lausanne, qu'il y participait avec ses élèves de classe terminale. Aussi n'est-ce guère étonnant si certains d'entre eux, devenus parents entre-temps, viennent le jour de la course lui dire bonjour, accompagnés de leurs enfants inscrits à leur tour aux 4 km. Mais comment se retrouvent-ils au milieu d'une foule évaluée à quelque vingt à trente mille personnes? Pas difficile, les coureurs de Cossonay ont un lieu de rendez-vous quasi institutionnalisé dans le stade de Coubertin, près de l'ancienne fosse à sable! En effet, d'autres classes de Cossonay-Ville participent, année après année, à cet événement.

Ainsi Mme Monnard entraîne-t-elle non seulement ses élèves, mais également ceux de sa collègue Mme Alicia Diaz. A l'entendre, s'il est déjà facile de faire courir des enfants ensemble, c'est encore plus simple avec deux classes, leur

présence simultanée agissant comme un stimulant. Elle conçoit les entraînements sous forme de jeux à raison de deux heures hebdomadaires. Enfin, une course chronométrée, d'une longueur de 3,6 km, se déroule un jour à midi dans les bois de Cossonay. Les parents y sont les bienvenus, tout comme aux après-midi d'entraînement. Le jour J, elle va elle aussi chercher tous les dossards et donne rendez-vous aux enfants et aux parents sur place. Elle prend les enfants en charge une demi-heure pour les échauffer et les conduit ensuite à leur départ respectif (de deux à quatre départs pour les deux classes). Sa plus grande joie, c'est d'entendre des parents la remercier de leur avoir fait découvrir cette fête du sport populaire! Quant aux enfants, leur fierté d'avoir relevé ce défi est immense. Et si, de surcroît, leurs classes se trouvent récompensées par un prix, la joie perdure longtemps.

Des visites de musées communaux et cantonaux ou de collections privées, un repas au parc Pré Vert du Signal de Bougy, une journée à l'Ecole fédérale de sport de Macolin (EFSM), un concert de l'OCL, le meeting d'Athletissima, des matches de football ou de volleyball, voilà une liste digne d'un inventaire à la Prévert! Il s'agit, accessoirement, de la désormais traditionnelle planche de prix récompensant les classes, dont le pourcentage le plus élevé de l'effectif total a pris part à la course des 4 km.

Véritable institution au sein des 20 km de Lausanne, ce concours a vu le jour en 1987 grâce au Comité International Olympique qui offrit le premier prix, rejoint l'an suivant par le Panathlon qui offre et organise, année après année, la journée à l'EFSM: occasion rêvée pour des enfants de rencontrer des athlètes souvent titulaires de titres mondiaux ou européens! Cette planche de prix s'est étoffée à la fin des années nonante. En 2001, pour le 20^{me} anniversaire des 20 km de Lausanne, la course se déroulant exceptionnellement au centre-ville, les musées communaux et cantonaux, situés en Ville de Lausanne, se sont joints à la fête du sport populaire en offrant qui une visite guidée, qui un atelier dirigé ou encore un livre publié par leur institution. Ce mariage du sport et de la culture, destiné au départ à célébrer le 20^{me} anniversaire, a rencontré un tel succès de part et d'autre que, depuis, chaque musée renouvelle son prix d'année en année pour la plus grande satisfaction des jeunes participants aux 20 km de Lausanne. Et, pour 2005, l'Orchestre de Chambre de Lausanne se joint de lui-même à eux, offrant à une classe d'assister à une soirée musicale. Nul doute que les enseignants seront encore plus nombreux, à l'instar de Nicole Curchod, de Claude-Alain et de Marie-Claire Monnard, à inciter leurs élèves à prendre le départ le samedi 23 avril 2005 à Coubertin, l'important étant de participer à cette grande fête du sport populaire. ■

Prochaine édition des 20 km de Lausanne: SAMEDI 23 avril 2005

Web: www.20km.ch

e-mail: info@20km.ch



Photo ©ARC



2005 sera l'Année internationale du sport et de l'éducation physique. Les Nations Unies auront pour tâche de promouvoir l'éducation, la santé, le développement et la paix par le sport et l'éducation physique.

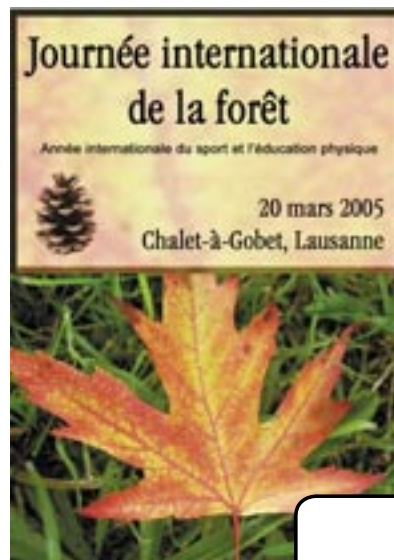
La Journée internationale de la forêt s'associera à cette célébration sportive le premier jour du printemps, le 20 mars 2005, dans les forêts joratoises de la Ville de Lausanne. Elle sera organisée conjointement par le Service des forêts, des domaines et des vignobles et le Service des sports de la Ville de Lausanne.

Les clubs sportifs et associations diverses utilisant régulièrement la forêt participeront à cette journée conviviale (VTT, course à pied, walking, course d'orientation, hippisme, ski de fond, champignonnières, pêcheurs, etc.) et présenteront leurs activités de manière interactive au public.

Les organisateurs invitent les familles, les sportifs et les promeneurs à venir découvrir, au Chalet-à-Gobet, les interactions entre ces diverses activités et la forêt: un rallye, des stands ludiques, un espace santé et des animations seront proposées tout au long de la journée. A cette occasion, le sentier des Fontaines n° 2 et les parcours mesurés de la FSA seront inaugurés.

Alors venez faire la fête en forêt le 20 mars 2005!

Pour plus de renseignements: tél. 021 - 315 42 77. ■



Événement Fair-Play

30 novembre 2004 au Musée Olympique à Lausanne

Humour et prévention pour promouvoir le fair-play

Pour sa 11ème édition, la cérémonie de «l'événement fair-play» a permis une nouvelle fois de souligner que la promotion du fair-play est affaire de tous et comme toute action éducative, affaire de répétition.

Par ailleurs, le nouveau «calendrier fair-play» produit par le SEPS et illustré cette année de manière décapante par Philippe Becquelin, alias Mix et Remix, invite chacun à réfléchir à son comportement et aux valeurs qu'il véhicule dans sa pratique du sport.

Renforcer l'éthique sportive en rappelant les vertus essentielles du sport et le respect de ses règles fonde la démarche partagée de cette manifestation qui a vu, cette année, l'attribution du premier «prix vaudois du fair-play».

Cette récompense honore soit un geste exemplaire de fair-play, une carrière sportive marquée par un esprit exemplaire ou une activité visant à la promotion du fair-play.

Le lauréat 2004 est Monsieur **Georges GUINAND**, président, depuis 1995, de la Commission des juniors et membre du Comité central de l'Association cantonale vaudoise de football. Monsieur Guinand est notamment à l'origine des tournois



«Graines de foot» qui réunissent chaque année plus de 7500 enfants dans une ambiance plus festive que compétitive, reflétant bien la courtoisie et l'éthique sportive qui animent l'ensemble de son activité au service de la promotion du fair play. ■

Formation continue

HEP

Pour l'ensemble des informations sur les types de formation continue en HEP, voir la brochure «Formation continue en HEP, offres et modalités».

Les demandes de renseignements, de formation, les inscriptions et les demandes de subsides sont à adresser à:

HEP-VD, section 2, Av. de Cour 33 – CP, 1014 Lausanne

Tél.: 021 316 9570 - Fax: 021 316 2421

ASEP

Information détaillée auprès du secrétariat de l'ASEP, Baslerstrasse 74, 4600 Olten

Tél.: 062 205 6017 - Fax: 062 205 6011 - Web: www.svss.ch

1805	• Mix up the dance! (pour tous les niveaux)	05-06.02.2005	Fribourg
6905	• Randonnées, skating et raquettes «à saute-frontière» (module de perfectionnement J+S)	08-11.02.2005	Sainte-Croix (VD)
405	• Education motrice adaptée aux enfants atteints de déficits visuels	18.03.2005	Lausanne
7905	• Séminaire de planification 2005 du GRT, Projet FORCO	18.03.2005	Yverdon-les-Bains
3105	• Unihockey, fondamentaux	14.05.2005	Raum Berne (région de Berne)
4405	• Créospace - matériel d'orientation spatiale des classes primaires	20.05.2005	Yverdon-les-Bains
2405	• Salsa - Les Caraïbes s'éclatent	27-28.05.2005	Berne
5505	• Qualité en EPS - La réalisation d'un projet en guise de défi	03.06.2005	Yverdon-les-Bains
5605	• Qualité en EPS - La réalisation d'un projet en guise de défi	10.06.2005	Fribourg
4705	• Escalade et alpinisme à Orny-Trient	04-08.07.2005	Secteur Orny-Trient- Aiguilles Dorées

J+S

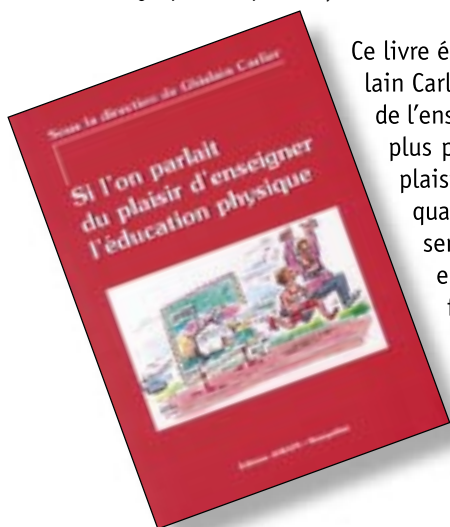
Pour connaître toutes les informations et renseignements nécessaires concernant les cours Jeunesse+Sport, veuillez consulter le site de Macolin: www.jeunesseetsport.ch

- Disciplines sportives/Groupes d'utilisateurs
 - Formation des moniteurs
 - Plan des cours
 - Documents à télécharger
 - Formulaire d'inscription (PDF/Word) à télécharger
 - Inscriptions en ligne par le répondant (coach) J+S ou auprès de J+S Vaud
- Tél.: 021 316 3961-62-64 - E-mail: jsvaud@seps.vd.ch.



Si l'on parlait du plaisir d'enseigner l'éducation physique

Ghislain Carlier (2004, éditions AFRAPS (Association Francophone pour la Recherche en Activités Physiques et Sportives), France; cote biblio-SEPS: 01.319)



Ce livre édité par l'AFRAPS, sous la direction de Ghislain Carlier est un recueil de textes autour du thème de l'enseignement de l'éducation physique. Il traite plus particulièrement de l'impact de la notion de plaisir dans les démarches d'apprentissages. Une quarantaine d'auteurs y exposent leurs représentations et leurs pratiques d'enseignement en milieu scolaire. Par la diversité et la confrontation des idées, cet ouvrage permettra à chaque enseignant de trouver son propre chemin d'acteur de l'éducation physique.

Dossiers envisagés dans les prochains numéros

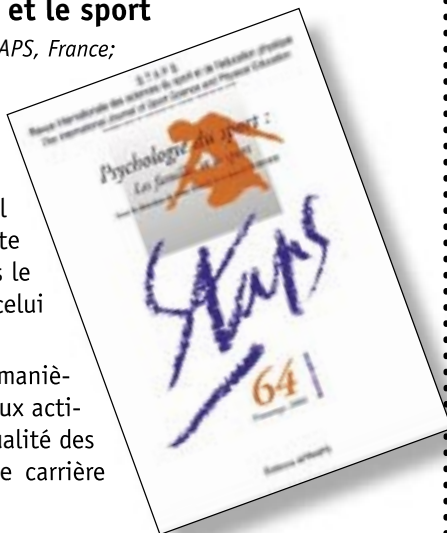
- Prévention-sécurité
- Sport 2005
- Les nouveaux manuels EPS: éclairages
- Sport et santé
- Corps et espace

Psychologie du sport: les familles et le sport

John Samela, Jean Fournier (2004, éditions AFRAPS, France; cote biblio-SEPS: PR 6A)

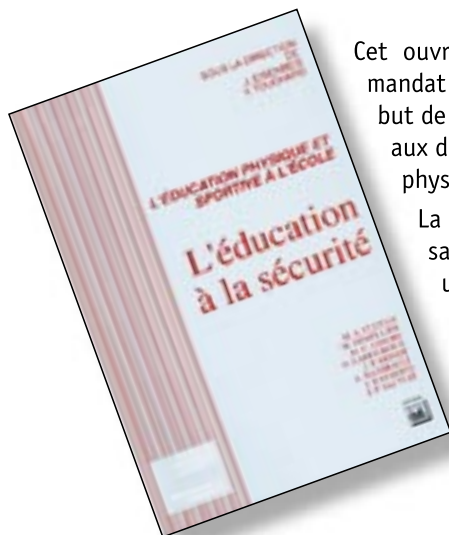
Paru aux éditions AFRAPS, ce livre est un compte rendu d'études portant sur l'influence et le rôle du milieu familial et social dans la réalisation de performances. Cette réflexion est conduite, non seulement dans le domaine du sport, mais également dans celui des arts et des sciences.

Sont également abordées, les différentes manières dont les parents peuvent prendre part aux activités de l'enfant, ceci afin d'améliorer la qualité des expériences vécues à chaque niveau d'une carrière sportive.



L'éducation à la sécurité

Collectif d'auteurs (1995, éditions Revue EP.S, France; cote biblio-SEPS: 06.157)



Cet ouvrage rédigé par une équipe d'experts, sur mandat de la direction des écoles françaises, a pour but de proposer aux enseignants des solutions face aux divers problèmes de sécurité liés à l'éducation physique et sportive scolaire.

La réflexion porte non seulement sur la sécurisation environnementale mais également sur une véritable éducation à la sécurité.

Cette démarche vise, par la pratique d'activités physiques, à rendre l'élève plus autonome et plus responsable vis-à-vis de lui-même et de son entourage.



Service de l'éducation physique et du sport

Ch. de Maillefer 35

1014 Lausanne

Tél. 021 316 3939

Fax 021 316 3948

www.seps.vd.ch

Ont collaboré à ce numéro:

Illustrations: Mix & Remix, André Paul, SWISS SNOWSPORTS, IASS

Rédaction: Jean Aellen, Claudine Borlat, Olivier Saugy

Réalisation: Jean Aellen, Jean-François Martin

Impression: Copy Service Olbis, Le Mont

BIBLIOTHEQUE DU SERVICE DE L'EDUCATION PHYSIQUE ET DU SPORT

Ch. de Maillefer 35

1014 Lausanne

Horaires

Du lundi au vendredi

l'après-midi de 14h à 16h

Téléphone

021 316 3945 ou 021 316 3939

Plus de 2000 articles, livres, cassettes vidéo, cassettes audio, revues et dossiers informatiques figurent au catalogue de la bibliothèque du SEPS et peuvent être empruntés.