

# L'acro-gym au collège

*Inventer un nouveau code de pointage pour une gymnastique centrée sur l'exploit et non plus sur l'enchaînement. C'est le défi qu'ont relevé les enseignants de l'académie de Versailles, avec l'acro-gym dans les années 80. Sylvaine Duboz en révèle la genèse.*

## **L'acro-gym ne se confond pas avec l'acro-sport !**

Non ! L'acro-gym est une gymnastique basée sur des exploits isolés qui repose sur un code de pointage spécifique, avec des critères faciles à évaluer. Ce code est proposé par le département de l'Essonne en UNSS depuis une quinzaine d'années et publié par la revue EPS « Acro-gym code de pointage 2000 », dans la collection « De l'initiation au perfectionnement ».<sup>1</sup>

## **Pourquoi et comment est venue l'idée d'acro-gym ?**

D'abord une insatisfaction : le « simple mais correct » en gymnastique<sup>2</sup>.

Au collège de Grigny, à la fin des années 80 la mise en de cycles de treize séances de 2 heures avait constitué un progrès, mais paradoxalement, soulignait davantage le problème des contenus proposés.

La gymnastique était alors pour nous une activité de formes à apprendre et à enchaîner sur différents agrès. Les éléments étaient choisis dans un code, soit construit par les élèves de la classe, soit proposé par les enseignants, largement inspiré de celui de l'UNSS. Les séances s'organisaient autour des éléments à apprendre, du choix de deux agrès et de l'enchaînement à construire, répéter et montrer.

Les productions des élèves restaient cependant modestes, peu acrobatiques. A la même époque, fin des années 80, notre population scolaire s'est transformée sociologiquement, avec de plus en plus de familles en difficulté. La gymnastique que nous enseignions était en décalage avec les attentes de nos élèves.

Elle les ennuyait, les élèves les moins « scolaires » ne se sentaient pas valorisés (en particulier les garçons).

## **Des références théoriques à une réorientation de la pratique.**

Nous avons lu les publications de

Paul Goirand dans la revue *Spirales*<sup>2</sup> et nous étions imprégnés des travaux de Bernard Jeu<sup>3</sup>.

Nous nous sommes rendu compte que les contenus enseignés n'étaient pas porteurs de l'essence de la gymnastique définie par Paul Goirand, et en particulier de la dialectique virtuosité/prise de risque. Nous faisons l'hypothèse que si toute activité scolaire n'est pas porteuse de l'essence (permanente, cachée et contradictoire) de l'activité de référence, elle est dénaturée. Alors, cette rencontre indispensable entre une activité significative culturellement et une activité signifiante pour les élèves n'a pas lieu. Par ailleurs, Bernard Jeu valorise la composante de « l'épreuve » dans la gymnastique : « // s'agit de l'exploit (...). Mais l'exploit, c'est le risque. On baigne dans l'atmosphère du conte, celle de la mort côtoyée et menaçante ». Il nous fallait donc réfléchir à une gymnastique où l'on prend le risque de se perdre pour se retrouver grandi, régénéré.

## **Une conviction : tous capables !**

Nous étions vraiment porteurs de la finalité : la réussite de tous, convaincus que chacun est éducatif, que chacun peut apprendre. Nous faisons l'hypothèse que si nos contenus permettaient à nos élèves les plus difficiles de progresser, alors ces contenus pouvaient s'adresser à tous. Nous avons donc cherché à construire des contenus prenant en compte les deux pôles, virtuosité et prise de risque, à trouver une cohérence dans le choix des éléments à travers les différentes actions : se renverser, se balancer, voler et tourner.

## **L'UNSS caisse de résonance et lieu d'échange**

Le nombre d'AS proposant la gymnastique et le nombre des

licenciés, en particulier des garçons diminuaient dangereusement. La commission technique départementale de l'UNSS a permis un petit groupe de collègues de mener une réflexion<sup>4</sup>. Nous avons d'abord analysé finement pourquoi nos AS perdaient des licenciés et en quoi les contenus proposés à l'UNSS ne nous satisfaisaient plus<sup>5</sup>. Le projet acrogym est ainsi né de nos tâtonnements respectifs, des pistes explorées en EPS et de l'analyse collective.

## **Des actions gymniques isolées**

### **Simplifier l'enseignement**

Notre option a été l'exploit acrobatique, isolé, idée totalement en rupture avec l'idée d'enchaînement. En effet, l'enchaînement de plusieurs éléments, pour qu'il soit équilibré, en impose la maîtrise complète et induit, la plupart du temps, des choix de difficulté acrobatique à la baisse. Bien sûr, des enchaînements d'éléments bien choisis posent des problèmes intéressants d'apprentissage, mais nous n'avons pas retenu cette voie car nous voulions voir nos élèves se renverser voler, tourner dans tous les sens.

Nous avons opté pour des éléments isolés (majoritairement des entrées et des sorties qui permettent plus facilement de voler) en offrant -même le jour de la compétition ou de l'évaluation- des aménagements facilitateurs : des réceptions élevées, l'utilisation de mini-trampolines. L'enchaînement, s'il faut conserver ce terme, devient alors une coordination d'actions plus ou moins complexe.

### **L'acro-gym s'adresse-t-il à tous ?**

Acro-gym tel qu'il a été publié s'adresse d'abord aux élèves de l'UNSS. Il s'agit d'un code de pointage et d'un règlement de compétitions scolaires. Cependant la logique du code vaut aussi pour l'enseignement de l'EPS.

<sup>1</sup> L'UNSS nationale a énormément tardé à reprendre cette initiative (date)

<sup>2</sup> P. Goirand, Apprendre en EPS en faisant de la gymnastique, Revue Spirales n°1, UFRSTAPS Lyon, 1986.

<sup>3</sup> B. Jeu, Le sport, l'émotion, l'espace, PUF, 1970

<sup>4</sup> S. Duboz, Ringarde la gym, pas forcément ! Revue Contre Pied n°12, 2003

### Et les filles, les adolescentes ?

La mise en place de l'évaluation additive (une exécution excellente offre des points supplémentaires alors qu'habituellement l'évaluation de l'exécution est soustractive) permet aux élèves de choisir entre deux stratégies : oser la difficulté au risque de moins maîtriser ou bien diminuer le risque pour mieux maîtriser.

Cette double stratégie concrétise le positionnement des élèves entre ces deux pôles : maîtrise/prise de risque. Certaines filles effectivement se situeront davantage sur le pôle de la maîtrise. L'essentiel est que le jeu du curseur entre ces deux pôles soit possible.

La mixité des agrès évite toute discrimination et la progressivité des tâches sur le même thème rend le code accessible à tous.

### C'est simple à évaluer

La simplicité de l'évaluation en termes binaires, réalisé/pas réalisé (les critères de réalisation sont précis et peu nombreux) ou de l'exécution excellente/pas excellente (réception, tenue du corps, amplitude) rend possible la co-évaluation par des élèves de 6ème.

Dès que l'enseignant introduit un ou plusieurs critères d'exécution, les élèves qui entrent au départ dans l'activité gymnique par une activité fonctionnelle (peur-plaisir), développent dans un deuxième temps un projet d'apprentissage technique.

### Un exemple de mise en oeuvre (classe de 4è, découverte des métiers)

Il s'agit d'un groupe mixte d'une vingtaine d'élèves, orientés dans cette classe en raison d'un échec scolaire constaté en fin de cinquième. Ils sont la moitié du temps à l'école, l'autre moitié en stage.

### Choix d'un objet d'étude.

Le cycle de gymnastique dure trente heures dans une salle bien équipée.

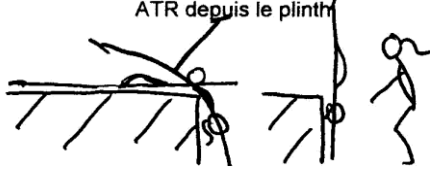
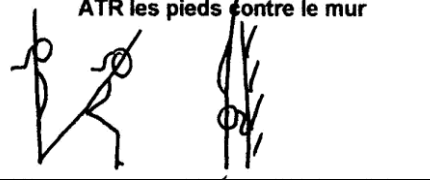
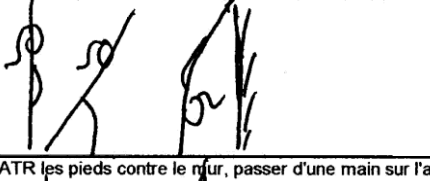
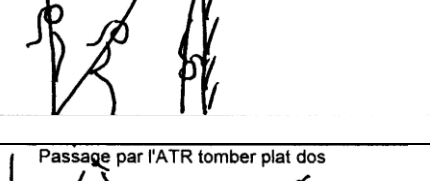
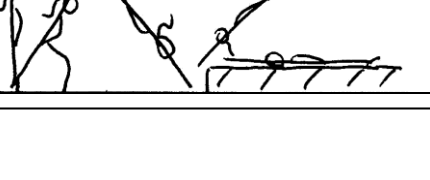
Ils ne sont pas enthousiastes à l'idée d'un cycle si long. J'ai décidé de centrer le cycle uniquement sur « se renverser », « tourner » et leur combinatoire afin de me donner plus de chance de les faire réussir. Je ne relate ici que ce qui concerne « se renverser et tourner en avant »

### Apprentissage d'une structure perceptivo-motrice : la verticale renversée.

Première étape : la construction de la verticale renversée. Ensemble de tâches en progression :

- T1 : ressentir le recul de l'épaule et donc l'alignement mains-épaules-bassin dans une situation où la pesanteur permet le renversement tout en explorant l'espace arrière (de la position allongée sur le dos sur un plinth de mousse, aller poser les mains au sol et revenir sur les pieds).
- T2 : il s'agit de se renverser seul contre un mur et de retrouver de manière active ce recul de l'épaule indispensable à l'alignement.
- T3 : la réalisation d'un ATR avec les mains à cinquante centimètres du mur permet de valider cette acquisition (si les épaules avançaient, le gymnaste tomberait vers l'avant).
- T4 : construire le transfert d'appuis en passant d'une main sur l'autre toujours contre le mur.
- T5 : construire les repères qui permettent de différencier la verticale et l'équilibre dorsal en passant par l'ATR pour tomber plat dos.

Les élèves doivent obligatoirement présenter les situations 3 et 5 avant de poursuivre.

	Eléments	Critères de réussite	Critères de réalisation	Points	Exécution
1	ATR depuis le plinth 	Arriver sur les pieds	Bras tendus, aux oreilles. Les mains et les bras partent en premier pour aller toucher le sol Parade : maintenir une jambe sur le plinth	3	3
2	ATR les pieds contre le mur 	Arriver sur les pieds	Partir derrière la ligne, pieds joints, les bras tendus aux oreilles. Faire un grand pas et poser les mains à plat à 5 cm du mur.	5	3
3	ATR contre le mur, mains à 50 cm 	Arriver sur les pieds	Même départ, mais poser les mains à 50 cm. Regarder ses mains puis derrière Serrer le ventre et les fesses pour ne pas cambrer	8	3
4	ATR les pieds contre le mur, passer d'une main sur l'autre 	Arriver sur les pieds	Idem Juste décoller les paumes des mains	7	3
5	Passage par l'ATR tomber plat dos 	Tomber Raide (un seul bruit)	Serrer le ventre et les fesses pour ne pas cambrer Garder les bras tendus et aux oreilles à l'arrivée	10	3

**La différenciation de l'action<sup>5</sup>.**

C'est le même élément mais le fait de jouer sur l'organisation interne de l'action change les données de la tâche : avoir les mains en pronation ou à plat, écartées ou très serrées transforme en le renforçant l'apprentissage mais on peut jouer également sur la position des jambes ou de la tête.

**La généralisation de l'action.**

C'est jouer sur les conditions de réalisation d'un même élément. Ainsi l'ATR tombé dos peut se réaliser départ pose des mains sur deux petites barres parallèles, départ sur la poutre ou sur un plinth en mousse placé en travers, départ sur des parallèles hautes, pose des mains sur un tapis ou sur les barres, le tout avec une réception à hauteur d'agrès. Cette variation des conditions change tellement les conditions de réalisation que de nouveaux problèmes se posent aux élèves et que l'apprentissage continue.

Le renversement a ensuite été proposé dans les conditions suivantes :

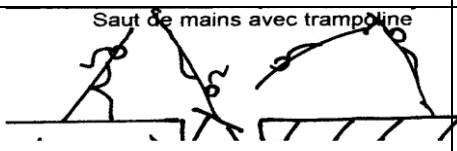
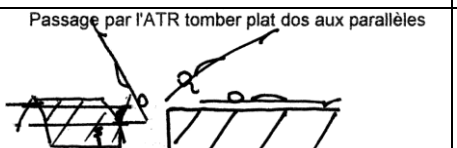
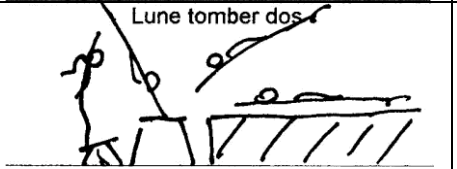
- se renverser à la fixe de 1,20 m de hauteur, départ sur un mini-trampoline, passer par l'ATR, mains en supination, tombé dos sur une réception à hauteur de l'agrès,
- se renverser aux barres asymétriques, départ mains sur barre inférieure, bassin sur barre supérieure, passer par l'ATR tombé dos,
- franchir en se renversant au cheval tombé dos.

La suite logique de ces apprentissages conduit à la réalisation de savoir-faire divers : saut de mains au sol (en situations aménagées), sorties saut de mains de la poutre ou des parallèles avec ou sans giration, franchissement du cheval par renversement avec ou sans giration, sortie par renversement à la fixe avec ou sans giration.

Ainsi les élèves ont été amenés à se confronter au renversement dans des situations très diverses. Se centrer sur un même thème a permis aux élèves de progresser, de réaliser des éléments nombreux tout en renforçant et différenciant leurs apprentissages. Ils ont compris le lien entre les éléments proposés sur les agrès différents et la cohérence entre les éléments.

Ils se sont sentis valorisés, car toutes les situations décrites constituaient des éléments du code qu'ils pouvaient choisir pour l'évaluation, même si certaines ne représentaient pas un élément réalisé dans sa totalité.

Tous les élèves ont été capables au moins de se renverser tombé dos au sol, à la poutre, aux parallèles et franchir le cheval en se renversant tombé dos □

	Eléments	Critères réussite	Critères de réalisation	Points	Exécution
	<p>Saut de mains avec trampoline</p> 	Arrivée sur les pieds	Bras tendus. Shooter dans le plafond avec les pieds Garder les bras aux oreilles à la réception	10	3
	<p>Passage par l'ATR tomber plat dos aux parallèles</p> 	Tomber raide (un seul bruit)	Bras tendus, regarder ses mains Tirer sur la pointe des pieds vers l'avant une fois la verticale franchie	10	3
	<p>Lune tomber dos</p> 	Tomber raide (un seul bruit)	Bras tendus. Shooter avec les pieds dans le plafond Les bras restent aux oreilles à la réception Chercher à se réceptionner le plus loin possible du cheval	11	3

<sup>5</sup> P. Goirand, *Une problématique complexe : des pratiques sociales des APS aux contenus d'enseignement en EPS*, Revue Spirales n°1 complément. UFR STAPS Lyon, 1987. « La généralisation et la différenciation d'une action la rend plus mobile et plus une action est mobile plus elle est facilement coordonnée à d'autres actions »