

Enseigner avec des élèves en surpoids ou obèses

Jean-Pierre Garel

▶ **To cite this version:**

Jean-Pierre Garel. Enseigner avec des élèves en surpoids ou obèses. Contrepied, 2016, L'EPS est santé, Hors-série 16, supplément électronique. hal-01934509

HAL Id: hal-01934509
https://inshea.hal.science/hal-01934509

Submitted on 26 Nov 2018

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Enseigner avec des élèves en surpoids ou obèses

Jean-Pierre Garel

Laboratoire Cultures-Éducation-Sociétés, Université de Bordeaux (EA4110)

Du travail mené par des professeurs d'EPS avec des élèves en surpoids ou obèses et de l'analyse qu'ils en font se dégagent des réflexions sur les représentations dont ces jeunes sont l'objet ainsi que sur la conception d'un enseignement adapté à leur situation.

Cinq enseignantes témoignent de leur expérience vécue en EPS avec des élèves en surpoids ou obèses. Trois d'entre elles mènent une réflexion à ce sujet dans le cadre d'un mémoire professionnel destiné à la certification du 2 CA-SH [1] : Ingrid Duhautois évoque Mélanie, lycéenne pesant 90 kg pour 1, 60 m, Christelle Siusko, Rachid, collégien ayant un IMC (Indice de masse corporelle [2]) semblable, et Florence Gonnet des élèves qui intègrent son collège à la sortie d'un séjour en Centre thérapeutique spécialisé dans la prise en charge de l'obésité et qui, malgré une perte de poids significative, ont toujours une très forte corpulence. Une quatrième enseignante, Sylvie Duchesne, a présenté, à l'occasion d'un stage de formation continue, le projet *EPS Santé* mis en place dans son collège [3]. Il se traduit, pour les élèves concernés, par un cours spécifique en plus des cours avec leur classe. Pour l'année dont il est rendu compte, 18 élèves y participent, tous obèses. L'apport de la dernière enseignante, Sophie Losfeld, se présente sous la forme d'une communication sur un travail mené dans son lycée lors d'une action académique portant sur les aptitudes partielles [4].

Les problèmes des élèves, pas tous inéluctables

Mélanie n'arrive pas à courir. Elle ne peut pas non plus effectuer une impulsion, porter le poids du corps sur une seule jambe, comme lors d'un lancer, ou sur ses membres supérieurs, par exemple pour un appui tendu renversé… À ces problèmes physiques s'ajoutent les moqueries dont elle est l'objet de la part de ses camarades et ses expériences négatives en EPS : échecs répétés, mauvaises notes malgré les efforts, celle dont personne ne veut dans l'équipe et qui fait échouer le groupe…

F. Gonnet note que les élèves obèses sont souvent passifs, jusqu'à témoigner d'une inertie décourageante. Cependant, évoquant l'un d'eux, Vivien, elle remarque qu'il a

pu participer au cycle de natation en renvoyant l'image de quelqu'un de courageux qui avait su affronter les difficultés. Quant à C. Siusko, elle confie que Rachid participe activement aux cours. Ce n'est que lors d'une activité où il rencontre des difficultés qu'il se réfugie dans des rôles qui l'en mettent à l'abri : pareur en gymnastique, arbitre ou gardien en sports collectifs… Dans le même sens, S. Duchesne fait état d'une implication plus ou moins importante selon les APSA (Activités physiques, sportives et artistiques).
On voit donc que l'attribution générale d'un caractère apathique aux élèves en surpoids ou obèses relève d'un jugement hâtif. Tous et toutes n'ont pas le même rapport à l'EPS et à l'activité physique en général. Se fondant sur une enquête, J.-L. Gouju remarque que ce rapport est lié en partie à leur corpulence [5]. Globalement, les garçons obèses se caractérisent avant tout par la résignation et le renoncement, tandis que pour les filles les cours d'EPS apparaissent comme une source de souffrance. En revanche, les élèves en surpoids considèrent majoritairement ces cours comme un moment plutôt agréable. Cela dit, le rapport à l'EPS des élèves n'est pas déterminé que par leur corpulence. Leur degré de réussite dans cette discipline en est un facteur important, dépendant notamment du type d'APSA pratiquée et des adaptations auxquelles procède l'enseignant.

L'engagement dans l'activité et les apprentissages

Tous les mémoires professionnels font état, chez les élèves obèses, d'un sentiment d'incompétence plus ou moins prononcé qui fait obstacle à leur engagement dans l'activité et les apprentissages. Pour apprendre, souligne F. Gonnet, il faut prendre le risque d'échouer, et là où un élève « ordinaire » ayant une confiance en lui suffisante vivra cet échec passager sans se remettre fondamentalement en cause, l'élève obèse risquera de le ressentir comme le témoin supplémentaire d'une incapacité générale en EPS, au point d'en arriver à refuser d'apprendre. Dans ces conditions, ajoute-elle, il faut être à l'affût des activités susceptibles de le valoriser et mettre en place des situations d'apprentissage porteuses de réussite. Elle remarque que c'est parfois au hasard d'une activité que des qualités insoupçonnés apparaissent : l'un-e va manifester de la créativité lors de la conception d'un enchainement d'acrosport, un-e autre va témoigner d'une vision du jeu pertinente au basket… Elle cite le cas d'Adrien, qui développait sans cesse des conduites de fuite face aux APSA, sauf dans les activités mettant en jeux la force physique. En judo, il est ainsi devenu l'un des éléments moteurs du groupe, ses camarades venant expérimenter avec lui les techniques nouvellement acquises. Le hasard de la programmation l'a amené ensuite au rugby, où il a été admiré pour ses qualités de pilier. Et il a tellement apprécié ce sport qu'il s'est inscrit en club l'année suivante.
L'exemple de Mélanie montre également l'importance de confronter l'élève à des situations de réussite et le fait que l'élève obèse n'est pas, par nature, rétif à l'EPS. Elle a participé à la première séance de l'année du cycle de demi-fond (3x500m), sans doute insuffisamment adaptée car elle n'est revenue qu'en novembre, quand elle a appris que la classe était passée au badminton. « *Elle m'a alors dit*, rapporte I.

Duhautois : '*Je vais venir, j'étais forte à ça*'». Effectivement, elle s'y est trouvée en position favorable en raison de sa force qui lui permettait d'envoyer loin le volant. Et I. Duhautois de conclure : « *Mélanie n'est pas en refus de l'EPS. Elle a surtout besoin de s'y sentir compétente ou en situation de réussite* ».

Les APSA privilégiées

Le premier critère de choix des APSA est l'absence de contre-indication. Les activités en décharge, comme la natation et la marche, sont donc mises en avant, et celles qui imposent des contraintes articulaires trop importantes, par exemple les sauts, sont écartées. L'accord se fait aussi sur des activités conjuguant une intensité modérée et une durée longue, ainsi que sur des APSA susceptibles de procurer une réussite gratifiante et un plaisir mobilisateur. Le choix d'APSA particulières est toutefois relativement limité par la volonté d'intégrer l'élève. Lorsqu'il participe aux cours de sa classe, le plus souvent il pratique l'APSA de tous et toutes, avec des adaptations si besoin.

Dans un contexte de pratique au sein du groupe-classe, S. Losfeld présente des activités proposées en Terminale, au Lycée Ozenne, aux élèves en surpoids ou obèses : la marche sportive, la natation et le tennis de table. Chacune d'elles donne lieu à des épreuves au baccalauréat, respectivement : parcourir 4000 m en marchant régulièrement et 3 x 800m en marchant rapidement, avec 10' de récupération entre chaque 800 m ; nager 400 m régulièrement et 100 m rapidement ; affronter des adversaires de même niveau, avec des déplacements limités.

Au collège de S. Duchesne, le fait de disposer d'un cours spécifique a ouvert le champ des APSA, par exemple : basket (non pratiqué en EPS), marche nordique, jeux traditionnels, aquagym, renforcement musculaire avec des bandes élastiques, tai-chi-chuan, relaxation… L'équipe des professeurs a retenu des APSA qu'elle pense susceptibles de provoquer l'adhésion des élèves. D'où le choix de permettre la découverte de nouvelles activités, de proposer beaucoup d'APSA avec des cycles de 3 ou 4 séances et de programmer 2 APSA par cours. Cette organisation répond à des choix différents de ceux mis en avant par les professeurs cités précédemment : pratique entre soi d'un côté, avec le groupe-classe de l'autre (mais rappelons que pour les élèves concernés le cours spécifique s'ajoute aux cours avec leur classe) ; dominante d'activités particulières versus activités communes adaptées ; des cycles d'activité relativement courts contre des cycles plus longs… On peut évidemment s'interroger sur la pertinence et les limites de chacune de ces orientations.

L'adaptation des activités

Parmi les activités pratiquées au sein du groupe-classe, on trouve le badminton et le hand-ball. Plutôt que de mentionner les adaptations mises en œuvre, intéressantes, certes, mais « classiques » (par exemple, un rôle spécifique d'attaquant ou de

défenseur, ou encore de joueur-relais, une réduction de l'espace d'action, une opposition raisonnée) [6], on s'arrêtera à des adaptations plus singulières.

I. Duhautois présente des formes de course d'orientation adaptées à Amélie, tout d'abord la transformation de la course en étoile en « marche en papillon ». Dans la course en étoile, un réseau de postes est établi à partir d'un point central. L'élève part à la recherche d'une première balise puis revient au point de départ ; il repart ensuite vers une deuxième, etc. Dans la « marche en papillon », Amélie se dirige vers deux ou trois balises au lieu d'une. Cette organisation diminue le nombre d'allers-retours à effectuer et autorise un déplacement marché.
Un deuxième exemple porte sur l'adaptation d'un « face à face ». C'est un défi entre 2 élèves qui, s'affrontant sur un parcours de 4 postes numérotés de 1 à 4, l'effectuent en sens inverse : 1-2-3-4 pour l'un-e, 4-3-2-1 pour l'autre. Pour Mélanie, 2 balises seulement sont à poinçonner. Tandis que son adversaire est confronté-e au parcours 1-2-3-4, elle est limitée à 4-3. I. Duhautois souligne qu'ainsi Amélie a la « *possibilité de se mesurer aux autres malgré le handicap et la différence et de vivre la notion de 'course' (qui est une spécificité de cette APSA) tout en marchant* ».
On a aussi, avec C. Siusko, un exemple d'adaptation à Rachid en boxe française, un sport a priori pas évident pour qui a des problèmes articulaires aux genoux (ce qui appelle donc un avis médical). Un objectif, pour lui comme pour les autres, est formulé ainsi : « *Choisir, en fonction de mes capacités et de mes points forts, des techniques d'attaque afin de gagner un assaut* ». Sachant que les transferts de poids mettent l'élève obèse en difficulté, C. Siusko privilégie avec Rachid le travail en ligne basse avec les pieds et les techniques de poings. Les assauts se déroulent dans une zone et dans un temps réduits, les élèves étant regroupés par trois sur un critère d'affinité.

L'intégration

Parmi les raisons qui peuvent expliquer les difficultés d'intégration au sein du groupe de pairs, F. Gonnet avance que l'élève obèse ne déclenche guère les réactions positives souvent suscitées par d'autres pathologies et qu'il est même courant de lui attribuer une part de responsabilité en le suspectant de laisser-aller. On peut remarquer aussi, avec l'ensemble des enseignantes, que cet élève vit parfois mal des différenciations qui le singularisent. En témoigne la réponse de Rachid à C. Siusko lorsqu'elle lui demande pourquoi il refuse les adaptations proposées : « *Je ne veux pas être différent des autres* ».
Pour favoriser l'intégration d'un élève, le professeur peut, comme I. Duhautois et C. Siusko, penser à privilégier, du moins dans un premier temps, des regroupements affinitaires dans les activités qui s'y prêtent. Il peut aussi, comme F. Gonnet et I. Duhautois, prêter une oreille attentive à ses problèmes et discuter avec lui des adaptations à mettre en place. Ce qui a été fait avec Rachid, à sa grande satisfaction. Ainsi, pour F. Gonnet, l'adolescent devient « *acteur de son intégration et non plus seulement le spectateur passif* ».

Le professeur se trouve parfois devant un dilemme : ou il ne différencie pas son enseignement, et l'élève risque d'être en échec et, paradoxalement, de se sentir différent, exclu, et de s'isoler, ou bien il « bénéficie » d'adaptations qu'il ressent comme une stigmatisation. En fait, les adaptations ne sont pas toujours mal vécues par les intéressé-e-s. Alors que des professeurs peuvent refuser de constituer un groupe d'EPS spécifique pour ces élèves singuliers, selon l'argument que ce serait pour eux une distinction stigmatisante, le bilan que fait S. Duchesne de son expérience du regroupement vient contester ce point de vue. Outre la bonne ambiance au sein de ce groupe, la mobilisation des élèves dans les activités proposées et leurs progrès, elle souligne qu'ils aiment être photographiés ou filmés, qu'elle affiche régulièrement des photos du groupe au tableau EPS du gymnase et au collège, et qu'à la piscine « *les serviettes sont restées au vestiaire* », car la peur du regard des autres élèves présents était absente. Cet exemple s'ajoute à d'autres pour interroger les représentations dont sont l'objet les jeunes en surpoids ou obèses. Reste à continuer d'envisager les modalités d'intervention auprès d'eux.

La question de la performance et de la compétition

Dans chacun des mémoires la performance est interpellée : « *Redonner confiance en évitant la performance* » ; « *l'aspect performance dessert la personne obèse* » ; « *interroger la place de la performance dans l'enseignement de l'EPS* »… La critique de la performance peut tenir au sentiment d'une valorisation excessive des meilleur-e-s au détriment de celles et ceux qui n'ont que de médiocres résultats, et aussi au risque d'un recul des limites mettant l'intégrité physique en danger. Cependant, au sens de reculer ses limites, réaliser une performance peut s'entendre par le fait d'améliorer son résultat dans des activités de mesure de l'espace et du temps, par exemple dans des activités comme la marche ou la natation où l'on va chercher à améliorer son temps ou la distance parcourue, sans pour autant dépasser le seuil du physiquement raisonnable. Ce sens est courant en EPS. De façon générale, on peut dire aussi que « performance » qualifie le résultat d'une action qui marque un progrès. Selon ces acceptions, on constate que les enseignantes critiques envers la performance mettent paradoxalement en avant des situations d'apprentissage qui reflètent l'intention de conduire leurs élèves à être plus performants.
À propos de la compétition, on perçoit également un décalage entre le discours général et le récit des actions engagées. Ainsi peut-on lire : « *Pour que la pratique physique reste motivante, il faut veiller à ce que notre pratique pédagogique ne soit pas orientée sur des critères de compétition* ». Il est vrai que, lors d'une compétition où l'enjeu prime sur le jeu et où l'accent sur le résultat crée « *des machines à fabriquer des perdants* » (Albert Jacquard), le perdant risque d'être découragé, voir de se sentir humilié, et plus encore celle ou celui à qui est attribuée, ou qui s'attribue, la défaite de son équipe. Mais est-ce à dire que la confrontation d'individus ou d'équipes est par nature à bannir, que sa dimension ludique et anthropologique, soulignée notamment par Johan Huizinga [7], est totalement dénuée de valeur éducative ? Ce n'est certainement pas ce que pense l'enseignante a priori réticente sur la

compétition. Pour preuve, son énoncé des bénéfices trouvés par les élèves obèses dans des sports de combat ou collectifs, en termes de réussite physique et d'estime de soi.

L'évaluation

F. Gonnet remarque qu'en gymnastique « *il est souvent décourageant de constater que l'élève en surpoids ou obèse n'arrive même pas à rouler vers l'avant alors que d'autres réalisent déjà facilement des éléments beaucoup plus compliqués* ». En objectivant ses difficultés, l'évaluation ne risque-t-elle pas alors d'accentuer chez lui la conscience de son infériorité ? Au contraire, F. Gonnet veut en faire un outil de construction d'une meilleure image de soi. Faisant le pari implicite que tout élève est capable d'apprendre, elle propose de faire régulièrement avec lui le bilan de ce qu'il a réussi à faire. Dans ces conditions, avance-t-elle, il ne se voit plus comme « *celui qui ne sait rien faire mais celui qui est capable de progresser et cela change tout !* ».

Pour sa part, S. Duchesne a mis en place une fiche de suivi individuel que les élèves remplissent à chaque fin de cours. Elle comporte trois éléments : ce qui est mesurable, par exemple le temps réalisé en marche nordique et les pulsations cardiaques en fin d'effort ; l'estimation de la difficulté ressentie, avec 3 smiles correspondant respectivement aux niveaux facile, moyen et difficile ; l'implication personnelle, évaluée de 1 à 10.

Quant à l'évaluation certificative, C. Siusko remarque que la circulaire du 30 mars 1994, relative à l'organisation et à l'évaluation des épreuves d'EPS aux examens pour les élèves handicapés, ne concerne pas les obèses. De fait, l'obésité n'est pas administrativement reconnue comme un handicap. Pourtant, l'exemple du lycée Ozenne a montré que des épreuves adaptées peuvent être proposées. Par ailleurs, dans cet établissement, un coefficient d'inaptitude peut être appliqué à la note obtenue par l'élève dans une activité adaptée. Ainsi, en cas d'obésité, la note sur 20 peut être multipliée par 1, 10 ou 1, 20.

L'intensité et la durée de l'effort, objets d'une attention plus ou moins forte

Les enseignantes intervenant auprès d'élèves en surpoids ou obèses sont unanimes à avancer l'intérêt d'activités sollicitant un effort d'intensité modérée et de longue durée. C'est le cas de S. Duchesne à propos de la marche nordique, distinguée en raison d'une dépense énergétique supérieure à celle d'une marche ordinaire, des sollicitations musculaires au niveau des membres supérieurs et du dos, d'un allégement de la charge sur les membres inférieurs grâce à l'appui sur les bâtons, et de la personnalisation de l'entraînement qu'elle autorise (avec un chronomètre pour chaque élève).
Toutefois, on a peu de précisions sur ce que recouvrent les caractéristiques de l'effort demandé. Certes, on a des indications sur des distances à parcourir en

marche et en natation (avec S. Losfeld au lycée Ozenne), ou sur des durées d'exercice présentées par S. Duchesne : en marche nordique, les élèves sont passés de 20 à 25 minutes, à la 1ère séance, à 45/50 minutes après 6 séances ; en aquagym associée à l'aquapower, ils ont progressé de 5 à 20 minutes. Mais qu'en est-il du couple intensité/durée, objet de recommandations médicales concernant les personnes en surpoids et obèses ? Y a-t-il, par exemple, une fréquence cardiaque particulière à respecter durant l'effort ? On trouve une réflexion sur ce sujet chez Lionel Roche, professeur d'EPS dont le mémoire professionnel pour le 2 CA-SH ne s'appuie pas sur une expérience personnelle avec des élèves mais qui vise, dans ce domaine précis, un travail étayé par des données scientifiques. Dans la ligne des apports physiologiques présentés notamment par le professeur Rivière [8], il fonde sa démarche sur deux éléments théoriques. Le premier est la relation linéaire établie entre le VO2 max et la PMA [9], ainsi qu'entre la PMA et la FC (fréquence cardiaque). En se fondant sur cette linéarité, la fréquence cardiaque cible, ou fréquence de travail, est fixée à partir de la formule suivante : FC de travail = x% de la FC de réserve + FC de repos, sachant que FC de réserve = FC maximale théorique — FC de repos et que FC maximale théorique = 220 — âge en années.
Pour définir le pourcentage de la FC de réserve, c'est-à-dire l'intensité souhaitée de l'effort, le second apport théorique est la notion de « LIPOXmax ». Lors d'un exercice physique de puissance (ou vitesse) croissante, l'utilisation des lipides comme substrat énergétique augmente progressivement puis diminue au profit de celle des glucides en décrivant une parabole dont le sommet, compris entre 30 et 50 % de la PMA ou du VO2 max, est appelé LIPOXmax. Ce point correspond à l'intensité de l'exercice permettant un niveau maximal de dégradation des lipides. Dans son mémoire professionnel, L. Roche propose d'atteindre au moins 30 minutes d'activité physique aérobie lors de chaque cours d'EPS, selon une intensité comprise entre 30 et 50%, fixée en fonction de l'IMC des élèves. Cette intensité, qui correspond à une fréquence cardiaque de l'ordre de 120 à 130 battements par minute, répond aux indications du document de synthèse du PNNS (Plan national Nutrition Santé) intitulé *Activité physique et obésité de l'enfant. Bases pour une prescription adaptée* [10]. Pour viser et contrôler la FC cible, L. Roche préconise l'utilisation d'une montre cardiofréquencemètre.

L'intensité et la durée de l'effort en question

De l'attention au couple intensité/durée et des préconisations précédentes surgissent quelques questions. En premier lieu, qu'attendre effectivement, en EPS, d'une activité physique privilégiant des efforts d'intensité modérée et de durée prolongée ? De ce type d'activité, conçue pour stimuler la lipolyse (dégradation des lipides), on pourrait espérer une diminution de la masse corporelle, et donc être déçu. En effet, selon le professeur Rivière, il faudrait marcher 66 heures à 4 km/h pour perdre 1 kg de graisse. Plus généralement, l'Inserm [11], comme le PNNS, note que l'activité physique seule a peu ou pas d'effet sur la variation de la masse corporelle des enfants et adolescents obèses (p. 463). Il cite notamment des travaux

révélant qu'une activité physique de 155 à 180 minutes par semaine à intensité modérée ne modifie pas cette masse globale, même si elle diminue la masse grasse. En revanche, comme le montrent certaines études (Inserm, *ibid*.), la masse maigre, elle, est augmentée suite à un programme d'activité physique basé sur des exercices aérobies. Une conclusion commune à l'Inserm (p. 465) et au PNNS est qu'une diminution significative de la masse grasse et de la corpulence suppose l'association d'une activité physique avec une restriction énergétique, c'est-à-dire des modifications de l'alimentation.
Autre question : pour les élèves en surpoids et obèses, des bénéfices physiques de l'EPS peuvent-ils être obtenus autrement que par des efforts d'intensité modérée et d'une durée prolongée ? Selon le PNNS, les enfants devraient « *pratiquer 3 fois par semaine minimum des activités physiques d'intensité plus élevée pendant au moins 20 minutes par séance, sous forme d'activités physiques individuelles ou de sports collectifs et, pour les adolescents, inclure du renforcement musculaire* » (p. 53).

De son côté, l'Inserm cite des études montrant que 2 types d'activité physique sont susceptibles de favoriser la dégradation des lipides (p. 469) : une activité continue à intensité faible, proche du LIPOXmax, mais aussi des exercices intermittents à intensité élevée (à 75 % de la puissance maximale aérobie) permettant une stimulation de la lipolyse au cours de la récupération ; ce type d'exercice pouvant toutefois être inadapté pour des sujets à haut risque cardiovasculaire. Afin d'éviter à un enfant le passage du surpoids à l'obésité et pour lutter contre le développement des facteurs de risques cardiovasculaires associés, l'Inserm conclut (p. 470) en recommandant une heure d'activité physique quotidienne à intensité modérée à élevée et l'association d'un renforcement musculaire aux autres activités (p. 471).
Pour sa part, Thierry Maquet présente un « *plaidoyer pour l'exercice intense intermittent* »[12]. S'appuyant sur des arguments physiologiques concernant la dépense calorique liée à l'activité physique, ainsi que sur des effets secondaires d'activités physiques plutôt intenses, il préconise, pour les jeunes en situation de surpoids ou d'obésité, une multiplication d'efforts intenses et de coutre durée entrecoupés de temps de récupération relativement brefs. Se référant à une enquête réalisée en 2002, il souligne que ce type d'effort recueille la grande majorité des suffrages des collégiens de 4 ème et de 3ème.

Par ailleurs, les bénéfices d'ordre somatique que l'on peut rechercher à travers l'activité physique ne se limitent pas à la diminution de la masse corporelle ou à la composition corporelle. Des travaux menés chez l'enfant et chez l'adolescent obèses montrent un effet significatif de la pratique d'une activité physique régulière sur les aptitudes physiques (Inserm, p. 466). Et puis les enjeux d'une pratique des APSA, particulièrement dans le cadre de l'EPS, ne sauraient être réduits à la dimension somatique.
On peut donc se demander dans quelle mesure orienter l'enseignement de l'EPS à partir de considérations d'ordre bio-énergétique. Ces considérations, très présentes dans le discours médical concernant les jeunes obèses, ne doivent pas occulter que

ce même discours insiste sur une priorité, l'adhésion de ces jeunes aux activités proposées, et donc le plaisir d'agir physiquement. Il conditionne un engagement volontaire durable. Dans ces conditions, selon l'Inserm, « *il faut privilégier les activités physiques apportant du plaisir* (…). *Jusqu'à l'âge de 12 ans, l'éducation à l'activité physique est fondamentale pour pérenniser l'activité physique dans la pratique quotidienne des enfants. L'activité doit être axée sur le jeu, élément moteur du plaisir à cet âge* (…). *Après 12 ans, l'activité physique doit apporter un cadre de fonctionnement avec les amis.* (…) *Toutes les activités physiques peuvent être utilisées à condition de vérifier que les enfants peuvent les réaliser, tant physiquement que socialement. De plus, il est important de mettre en place une progressivité dans la pratique : passer d'activités peu traumatisantes au début du programme à des activités qui les mettent en confiance, les rassurent pour aller vers des activités physiques plus énergétiques* » (p. 470-471).
Le PNNS s'inscrit dans la même perspective : « *Pour les enfants en surpoids ou obèses* (…) *la préférence portera sur des AP adaptées, motivantes, ludiques* (…). *Pour pérenniser l'AP, l'un des premiers objectifs sera de leur en faire retrouver le goût et, quelle que soit l'intensité apparente de l'effort, d'obtenir une progression qui soit ressentie comme agréable par l'enfant* » (p. 54). De fait, l'engagement d'un élève en surpoids ou obèse dans un effort long et modéré ne va pas de soi, comme en témoigne C. Siusko à propos de Rachid : « *Difficile de le motiver sur un effort à long terme à faible intensité. La seule fois où l'éducateur sportif du Centre* (thérapeutique—ndlr) *a réussi à le faire marcher autour de l'hôpital pendant 20 minutes, c'est parce que Rachid avait un ballon au pied. Sinon, très vite il se décourage et abandonne* ». Il est donc important de trouver des formes d'activité qui suscitent chez le jeune un engagement physique pouvant se prolonger hors de l'école. À ce sujet, une recherche de Vanhelst et coll. fait état de résultats encourageants obtenus suite à un programme comprenant la pratique d'activité physique essentiellement sous forme de jeux, conjuguée avec des actions d'« éducation à la santé »[13].

De ce qui précède, il ne découle pas qu'une activité physique d'intensité modérée et de durée prolongée, sollicitant une fréquence cardiaque cible, n'a pas d'intérêt en EPS. Dans la mesure où l'élève y adhère suffisamment, on peut espérer que, au delà des bénéfices physiques reconnus à ce type d'activité, la connaissance acquise par le jeune de son fonctionnement corporel (essoufflement, fréquence cardiaque, etc.), la conscience des effets de l'entraînement et le plaisir associé à ses progrès concourront à la poursuite d'une activité physique hors de l'école.

Une question de moyens, aussi

Parmi les expériences rapportées, seule S. Duchesne fait état d'un travail avec contrôle des pulsations cardiaques et en évalue positivement les résultats. Ce travail étant effectué lors du cours d'EPS qui s'ajoute aux cours classiques, on voit donc que ce supplément de deux heures hebdomadaires, dans lequel les élèves sont volontairement engagés, est source de progrès, permettant un entraînement

spécifique tout en maintenant la participation à l'EPS avec les camarades de classe. Sur ce modèle, la mise en place d'un créneau horaire destiné aux élèves à besoins éducatifs particuliers est envisagée par I. Duhautois et C. Siusko. Dans le collège de cette dernière, la proposition en a été faite au Conseil d'administration, mais en vain, faute de moyens financiers. Il faut dire qu'un tel projet appelle des moyens financiers et administratifs. Dans le collège de S. Duchesne, les classes des élèves qui y sont impliqués sont libérées 2 heures le mardi après-midi et le gymnase est mis à disposition à ce moment-là. Le professeur d'EPS qui intervient est rétribué pour 2 heures supplémentaires, et la réservation d'un créneau à la piscine a un coût, de même que le matériel nécessaire (bâtons de marche nordique, gymballs, montres cardiofréquencemètre dont l'achat est projeté…).

Des actions au-delà de l'enseignement de l'EPS

L'activité physique en EPS ne suffit pas à bien lutter contre le surpoids ou l'obésité. Les données scientifiques disponibles incitent à faire en sorte que, au quotidien, le jeune soit moins sédentaire et que son alimentation soit raisonnable. Dans ce sens, S. Duchesne s'attache, autour du cours d'EPS spécifique, à inciter ses élèves à de nouvelles habitudes. Elle parle avec eux de leur mode de vie, les invitant par exemple à envisager à quelle occasion et comment être plus actif. Elle parle aussi d'alimentation à partir d'un petit livret, « J'aime manger, j'aime bouger », guide de nutrition pour les adolescents publié à l'occasion du Programme national nutrition santé[14].

Pour sa part, F. Gonnet envisage, en tant que professeur principal, de mobiliser l'équipe de vie scolaire autour de l'élève obèse, avec une attention à ce qu'il ne prenne pas ses repas seul à la cantine et l'idée que les maîtresses de demi-pension participent discrètement à la surveillance des repas, en collaboration avec le médecin scolaire, de façon à rappeler avec tact les principes d'une alimentation raisonnée.

Le professeur d'EPS et ses partenaires

I. Duhautois constate un déficit de communication entre différents acteurs dont l'implication pourrait bénéficier à l'enseignement aux élèves en surpoids ou obèses : famille, médecin scolaire, médecin de famille, infirmière, enseignant… Plus particulièrement, elle remarque la difficulté à obtenir des médecins qu'ils remplissent le certificat médical en cochant une inaptitude partielle et en indiquant ce que l'élève peut faire ou non. En effet, pour adapter son enseignement, le professeur d'EPS a besoin de savoir ce qui est susceptible de nuire à l'intégrité physique de l'élève. De son côté, C. Siusko, regrette l'insuffisance des informations fournies par le certificat médical. C'est elle qui a dû se renseigner : « *Concernant Rachid, les informations étaient partielles et cela a pris du temps pour recueillir des*

données utiles à l'enseignement ». Elle évoque ce qui se passe dans le lycée voisin, où les collègues d'EPS et l'infirmière ont pris contact avec les différents médecins du secteur pour limiter les dispenses et développer l'utilisation d'un certificat qui permet, en référence au décret du 11 octobre 1988, de préciser les éventuelles incapacités fonctionnelles de l'élève et de concevoir des adaptations. Souhaitant entreprendre les mêmes démarches que dans ce lycée, C. Siusko, avec ses collègues, a contacté le médecin scolaire afin qu'il appuie leur demande auprès de ses confrères. Elle insiste sur la collaboration de l'équipe des professeurs d'EPS avec ce médecin : « *Lui seul pouvant obtenir des informations du médecin traitant, il peut ensuite nous donner des renseignements utiles pour adapter notre enseignement* ».
La présentation, par S. Losfeld, du traitement des aptitudes partielles au lycée Ozenne montre que le certificat médical comporte des rubriques qui mentionnent des adaptations conçues par l'équipe des enseignants pour les élèves en surpoids et obèses. Le médecin est appelé à cocher « *toutes les activités adaptées ou aménagées autorisées* » parmi la marche, la natation et le tennis de table, chacune étant brièvement décrite. La communication avec le médecin scolaire n'est donc pas univoque. Si les informations qu'il fournit au professeur sont nécessaires, réciproquement, ce que le professeur lui apprend des adaptations possibles en EPS peut l'inciter à faire son possible, notamment en informant ses confères, pour que des aptitudes partielles se substituent aux inaptitudes totales et pour que des informations médicales utiles soient communiquées.

L'importance des échanges avec l'infirmière, davantage présente au sein de l'établissement que le médecin scolaire et possible intermédiaire entre lui et les enseignants, est soulignée par I. Duhautois et C. Siusko, que ce soit pour les informations qu'elle peut donner sur les élèves ou pour celles, qu'elle peut transmettre au médecin, qui lui sont fournies par les enseignants d'EPS sur les APSA pratiquées et leurs adaptations.
Dans l'expérience relatée par S. Duchesne, l'infirmière a largement contribué à la participation des élèves de 6ème au groupe d'EPS spécifique : « *Amenée à mesurer et peser les élèves de CM2, notre infirmière fait un gros travail d'information et de sensibilisation au niveau des primaires* », et elle a mis à disposition du professeur des fiches de courbe de corpulence pour les enfants et adolescents. En outre, elle a préparé avec S. Duchesne une intervention auprès des élèves à partir de fiches de suivi alimentaire afin d'échanger avec eux au sujet de l'alimentation.

Les familles peuvent aussi avoir un impact décisif sur la participation de l'élève au cours d'EPS. L'utilité de se rapprocher d'elles, mentionnée par C. Siusko et I. Duhautois, tient aux informations (concernant les problèmes de leur enfant, sa personnalité, ses intérêts…) qu'elles peuvent communiquer à l'enseignant et à celles que le professeur peut leur donner sur des adaptations possibles des APSA. C. Siusko regrette de n'avoir pas pu rencontrer la mère de Mélanie. Sans doute peu convaincue de l'intérêt de l'EPS, celle-ci a plusieurs fois écrit des « mots » pour dispenser sa fille avant de recourir à un médecin pour obtenir un certificat d'inaptitude.

Dans ce tour d'horizon sur la collaboration avec différents partenaires comme facteur de réussite d'un projet d'action en direction des élèves en surpoids ou obèses, l'implication du chef d'établissement, du CPE et des collègues est également évoquée. S. Duchesne explique comment des élèves de 6ème ont pu, dès le début de l'année, participer au cours spécifique. L'information sur le projet *EPS Santé* est transmise aux directeurs des écoles primaires et à leurs enseignants, qui la relaient vers les familles. Ensuite, lors d'une réunion de parents des futurs élèves de 6ème, destinée à présenter le collège, le projet est exposé. Au moment des inscriptions, une information écrite à ce sujet est à leur disposition, et, à la rentrée scolaire, les professeurs principaux et les professeurs d'EPS redonnent l'information.

Lorsque le jeune sort d'un séjour en Centre thérapeutique, l'équipe qui l'a pris en charge dispose à son sujet d'informations intéressantes. F. Gonnet juge nécessaire, pour sa réintégration dans son établissement scolaire d'origine, de s'informer du travail qui a été effectué et des résultats obtenus. Il s'agit notamment de voir dans quelle mesure le projet éducatif qui y a été mis en place peut être poursuivi, de façon à ce que ce séjour s'inscrive dans une certaine continuité pour l'élève.

Quelques enseignements

Certaines des expériences évoquées n'apportent pas des éléments suffisants pour en évaluer les résultats, car elles s'appuient sur le cas d'adolescent-e-s qui ont dû interrompre leur participation en cours d'année scolaire : Rachid en raison d'une hospitalisation à la suite d'un coma diabétique, Mélanie pour cause de grossesse. On s'arrêtera donc sur le travail relaté par S. Duchesne pour en identifier quelques indicateurs de réussite. Notons d'abord que les élèves obèses du projet *EPS Santé* sont tous déclarés médicalement aptes à l'EPS, contrairement à certains élèves en surpoids qui ne participent pas à ce projet. On peut aussi souligner les progrès effectivement réalisés, qui se manifestent, par exemple, par une amélioration des distances parcourues et des temps réalisés sur une distance donnée. De façon plus subjective, on a aussi des remarques formulées par les jeunes eux-mêmes sur leur évolution : moins d'essoufflement en montant les escaliers, la sensation des abdominaux que l'on contracte et du biceps qui se gonfle, le pantalon, devenu trop grand, qui ne tient plus à la taille...

Une attention particulière est à porter à l'engagement des élèves dans l'activité, condition nécessaire à la réussite du projet mais dont le maintien n'est jamais assuré. F. Gonnet remarque qu'à leur sortie du Centre thérapeutique les jeunes ont généralement perdu beaucoup de poids mais que l'on observe de nombreuses rechutes après une période d'environ un an : nombre d'entre eux ont repris du poids et ont cessé toute activité physique. Pour attester l'engagement de ses élèves, S. Duchesne met en avant leur bonne humeur, l'ambiance sympathique qui règne dans le groupe, leur motivation en EPS et l'inscription de 16 élèves sur 18 à l'association

sportive du collège et/ou à un club, ce qui représente une progression de 100% par rapport à l'année précédente.

À partir de cette expérience, on peut déceler un facteur de réussite que l'on retrouve ailleurs sous des figures différentes : une approche plurielle et interactive des situations de surpoids et d'obésité, telle que plusieurs types d'actions se conjuguent pour prendre en compte une réalité complexe. Trois éléments principaux sont propres au travail rapporté par S. Duchesne : la participation des élèves à l'EPS selon deux modalités de groupement, avec leur classe et au sein d'un groupe spécifique ; l'inscription du professeur d'EPS dans un réseau de partenaires ; le travail sur les « habitudes de vie » des élèves, en termes d'activité physique quotidienne et d'alimentation. D'autres éléments sont plus ou moins présents dans l'ensemble des expériences présentées : l'EPS ne se confond pas avec une approche médicale ou paramédicale ; l'enseignement prend en compte la dimension énergétique de l'activité physique sans se focaliser sur elle ; les conditions plurielles de la réussite sont au service d'une pertinence singulière, c'est-à-dire qu'elles sont pensées et évaluées en fonction de chaque élève ; si certaines activités pratiquées en EPS sont propres aux élèves en surpoids ou obèses, d'autres sont semblables, avec si besoin des adaptations ; la personnalisation de la démarche d'enseignement se conjugue avec un souci d'intégration de l'élève parmi ses camarades, autrement dit les besoins particuliers ne sont pas valorisés au détriment des besoins partagés, et si l'accent est mis parfois ce qui distingue, il va de pair avec l'attention à ce qui est et peut être commun.
Supplément électronique au Contrepied HS n°16 - L'EPS est santé

NOTES

[1] Examen pour enseigner à des élèves du second degré ayant des besoins éducatifs particuliers.

[2] Selon l'IMC, calculé à partir de la formule Poids/Taille au carré, on distingue les élèves en surpoids et ceux qui sont obèses, et ces derniers sont classés en 3 catégories, de l'obésité modérée à l'obésité massive, ou morbide, en passant par l'obésité sévère.

[3] Les élèves obèses en EPS : http://eps.ac-creteil.fr/spip.php?article254

[4] Lgt Ozenne : http://pedagogie.ac-toulouse.fr/eps/page_handicap.html

[5] « La prise en charge des élèves en surpoids et obèses en EPS », revue *Sport, santé et préparation physique*, n°14, mars 2006. http://www.valdemarne.fr/files/sspp/revue_n14.pdf

[6] Pour des adaptations à l'obésité concernant différentes APSA, voir par exemple le doc *obésité 1* sur le site de l'Académie de Toulouse

[7] Homo ludens, essai sur la fonction sociale du jeu, Gallimard, 1938.

[8] Site web : http://pedagogie.ac-toulouse.fr/eps/page_handicap.html

[9] La PMA (puissance maximale aérobie) est la puissance de travail, mesurée en watts, que développe un sportif par minute au cours d'un effort sollicitant une consommation d'O2 maximale (en l. par minute), c'est-à-dire le 'VO2 max'. Quant à la VMA, c'est la vitesse maximale aérobie correspondant à la PMA.

[10] Site web : http://social-sante.gouv.fr/IMG/pdf/Synthese_PNNS_-_Activite_physique_et_obesite_de_l_enfant.pdf

[11] Inserm (2008), *Expertise collective, Activité physique, Contexte et effets sur la santé*. Site web : http://www.ipubli.inserm.fr/bitstream/handle/10608/97/?sequence=25

[12] Thierry Maquet, « Activité physique et perte de poids : la meilleure façon de bouger », in *Sport, santé et préparation physique*, n° 25, déc. 2009, p. 9-10. http://www.valdemarne.fr/files/sspp/SSPP_25_BD1.pdf

[13] Vanhelst J., Marchand F., Bui-Xuan G., Béghin L., Mikulovic J., « L'impact d'un programme de prise en charge ambulatoire de l'obésité infantile sur les caractéristiques anthropométriques, la condition physique et l'activité physique quotidienne », *Journées d'études francophones en activités physiques adaptées*, mars 2012, p. 83-84. Site web : *http://www.staps.u-psud.fr/_attachments/afapa-2012-article/Actes%2520Congr%25C3%25A8s-AFAPA-2012-Orsay.pdf?download=true*

[14] Dans un entretien accordé au Café pédagogique concernant l'action qu'il a entreprise en EPS pour lutter contre l'obésité dans son collège, Philippe Robert décrit un travail d'équipe dans le cadre des IDD (Itinéraires de découverte) sur l'alimentation. Site web : http://www.cafepedagogique.net/lemensuel/lenseignant/eps/Pages/2009/DossierEPSetObesite.aspx